



Vlaanderen
is onderwijs & vorming



**Nieuw decreet
deeltijds kunstonderwijs:
een inspiratieboek**

Nieuw decreet
deeltijds kunstonderwijs:

een inspiratieboek

Samen school maken in de academie

“Het deeltijds kunstonderwijs ontwikkelt de artistieke aanleg en competenties van de leerlingen door kunst te beoefenen, te maken, te beleven en te beschouwen.” Zo staat het in het nieuwe decreet van het deeltijds kunstonderwijs (dco) dat sinds september 2018 van kracht is. Dco-leraren begeleiden en sturen meer dan 204.000 kinderen, jongeren en volwassenen in hun artistieke ontplooiing, in 168 academies.

Nieuwe opleidingen, meer vrijheid

Na 25 jaar spoorde de regelgeving niet langer met de dynamiek in de academies en in de actuele kunstbeoefening in Vlaanderen. Met het nieuwe decreet kreeg het dco-opleidingsaanbod een grondige make-over. Nieuwe opleidingen zoals urban, street art/graffiti, dj, cross overproject en interactieve media springen in het oog. Zes- en zevenjarigen kunnen kunstonderwijs nu ook ontdekken via muziekinitiatie, woordinitiatie of een domeinoverschrijdende initiatie. Beeldende en dansinitiatie behoorden al langer tot het aanbod voor de jongste leerlingen.

Academies hebben voortaan een grotere vrijheid in het kiezen van vakken en lessenroosters, en in het oprichten van nieuwe vestigingsplaatsen.

Breed verhaal

Leren in de academie gebeurt door interactie tussen leraar en leerlingen, maar ook tussen leerlingen onderling in ateliers en lessen. Een artistiek leerproces is ook een individueel groeiproces, soms met vallen en opstaan. Vaktechnische competenties maken deel uit van een breder verhaal. Leerlingen leren creatief zijn, samenwerken, optreden en tentoonstellen voor publiek. Individuele gedrevenheid, persoonlijk onderzoek en studie zijn onontbeerlijk, langdurig en intensief engagement is vereist.

Begripsverheldering en inspiratie

Om de inhoudelijke vernieuwing van het dco in de praktijk te brengen, is tijd nodig. Sinds het nieuwe decreet hebben academieteams grote inspanningen geleverd om de vernieuwing in de onderwijs- en evaluatiepraktijk te laten doordringen. Ontegensprekelijk is er nog een hele weg af te leggen.

In de herfst van 2019 organiseerde het Departement Onderwijs acht rondetafelgesprekken met leraren, directeurs, lerarenopleiders en pedagogische begeleiders. Wat de deelnemers ons vertelden, ligt in de lijn van het rapport dat de onderwijsinspectie schreef naar aanleiding van één jaar (proef)doorlichtingen sinds het nieuwe decreet. Er is nood aan begripsverheldering en inspiratie om de theoretische concepten van het nieuwe decreet in de onderwijs- en evaluatiepraktijk in te passen.

Dit boekje wil een eerste richtingaanwijzer zijn. We laten directeurs, leraars, experts en kunstenaars aan het woord, vaak in dialoog met elkaar. Hun oplossingen, stijl en visie verschillen soms van elkaar, maar allemaal geloven ze in een deeltijds kunstonderwijs dat sterk verankerd is in zowel onderwijs als kunst.

We bedanken iedereen die aan deze publicatie heeft meegewerkt: pedagogische begeleidingsdiensten van het GO!, Katholiek Onderwijs Vlaanderen en het OVSG, de directeursverenigingen Codibel en Verdi, de geïnterviewde leraren en directeurs, de onderzoekers en andere externe experts, de kunstenaars die bereid waren hun drijfveren en inzichten met ons te delen.

Ann Verhaegen, secretaris-generaal - departement onderwijs

Van onderwijsdoel naar artistieke praktijk

- Basiscompetenties en beroepskwalificaties in het dko
- Jeroen Frateur (Sint-Lucas Academie Gent) over het hervormde dko en de beroepskwalificaties: “Beroeps of amateur, een goede kunstenaar is een goede kunstenaar”
- Van leerlingvolgsysteem tot evaluatiefiche: Greet De Clerck en Lydia Rommes (Stedelijke Academie voor Muziek, Woord en Dans Turnhout)
- Evalueren? Het hoeft niet met cijfers: Diederik Celis (Kunstacademie Noord-Limburg)
- Is je school OK-proof? Hans Scholliers en Willem Verheyden (Academie Buggenhout)

De leerling centraal

- Joris Hoerée (GO!): Leerlingenloopbaanbegeleiding vorm geven
- Piano, drum of saxofoon? Hoe help je kiezen? Wim Belaen, Freya Bovijn en Valerie Vereecke (Art'iz Izegem)
- De academie in een meertalige context: Ellen Janssens (Sint-Lukasacademie Schaarbeek)
- Ook Ayco houdt van zingen (Kunstacademie August De Boeck)
- Inspelen op de leervragen van leerlingen (Stedelijke Academie voor Muziek, Woord en Dans Harelbeke)
- Graffiti in de academie (Academie Kontich)
- Leerlingenparticipatie lukt ook in het deeltijds kunstonderwijs: Lin van Mierlo, Luc Borms en Nathalie Daems (Academie Merksem)
- Hans De Volder (Kunstacademie Beveren) en Katrien Struyven (UHas-selt, VUB): “Differentiatie betekent elke leerling zo veel mogelijk laten groeien”

Onderwijs samen vorm geven

- Charlotte Struyve (Vives) en Miranda Pieters (Academie Schoten): Hoe teacher-leaders en meer samenwerking je onderwijs verbeteren
- Bénédicte Vanblaere (Arteveldehogeschool) en Niko Van Stichel (d'Academie Beeld Sint-Niklaas) over professionele leergemeenschappen: Met elkaar, door elkaar en van elkaar leren
- “Een directeur moet zich veilig voelen”: te gast bij Codibel
- Functioneringsgesprekken als instrument voor kwaliteitsontwikkeling: Lisbeth Wolfs (Academie Schoten)
- Virginie März (UCLouvain) en Katrien Van Caneghem (Stedelijke Academie Muziek, Woord en Dans Dendermonde): “Zie weerstand als een teken van betrokkenheid”

De academie verbinden met de lokale artistieke wereld

- Barbara Delft, Elke Verhaeghe (De Federatie) en Erwin Scheltjens (Stedelijke Academie Muziek, Woord en Dans Lier) “Als de goesting er is om elkaar te vinden, dan wordt veel mogelijk”
- “Dko en de amateurkunsten hebben elkaar nodig”: Wim Chielens (Stedelijke Academie Poperinge) en Eddy Huys (De Vlaamse Vrienden)
- Netwerken, netwerken, netwerken (en ook goed kiezen): Peter Defurne en Saskja Snauwaert (Kunstacademie aan Zee Oostende)
- Liever samen in zee, dan ieder op z'n eiland: Bart Jonkers, Liesbeth De Lombaerts (Kunstacademie Lede, Erpe-Mere, Wichelen) en Griet De Nijs (Harmonie van Erpe)
- Zo komen ze wel naar de academie (Academie Deurne)
- Peter De Marrez (beeldende en audiovisuele kunsten): “Altijd benieuwd wat anderen in mijn werk zien”
- Heidi Claes (muziek): “De academie moet voluit inzetten op spelplezier”
- Erwin Coppens (woordkunst-drama): “Amateurtheater is niet vrijblijvend”
- Pol Coussement (dans): “Je moet begrijpen wat je danst”



Van onderwijsdoel naar artistieke praktijk

- Basiscompetenties en beroepskwalificaties in het dko
- Jeroen Frateur (Sint-Lucas Academie Gent) over het hervormde dko en de beroepskwalificaties: “Beroeps of amateur, een goede kunstenaar is een goede kunstenaar”
- Van leerlingvolgsysteem tot evaluatiefiche: Greet De Clerck en Lydia Rommes (Stedelijke Academie voor Muziek, Woord en Dans Turnhout)
- Evalueren? Het hoeft niet met cijfers: Diederik Celis (Kunstacademie Noord-Limburg)
- Is je school OK-proof? Hans Scholliers en Willem Verheyden (Academie Buggenhout)

Basiscompetenties en beroepskwalificaties in het dko

Nieuwe doelen voor het dko: waarom?

Het deeltijds kunstonderwijs (dko) begeleidt kinderen, jongeren en volwassenen in hun artistieke ontplooiing. Dko-leraren doen dat al jaren vol gedrevenheid en bevologenheid. Ze helpen leerlingen zelfstandigheid te verwerven in hun artistieke ontwikkeling.

Met het **nieuwe dko-decreet** hebben de beleidsmakers gekozen om het dko stevig in onderwijs te verankeren. Er gelden nieuwe onderwijsdoelen (basiscompetenties en beroepskwalificaties) en een geactualiseerde opleidingsstructuur. Voor leerlingen die zich in de vierde graad willen voorbereiden op hoger kunstonderwijs worden later nog specifieke eindtermen geformuleerd.

De artistieke ontwikkeling van de lerende staat centraal in de maatschappelijke opdracht van het dko. Academies beschikken over krachtige en competente teams van directeurs en leraren die zich elke dag inzetten om leerlingen te begeleiden in hun artistieke ontwikkeling en daarvoor kwaliteitsvolle leer- en evaluatieprocessen opzetten. De onderwijsinspectie evalueert in de doorlichtingen onder andere hoe academies die kwaliteitsontwikkeling aanpakken. Leerlingen zijn daardoor zeker van een kwaliteitsvolle opleiding, waar ze zich ook inschrijven.

De onderwijsdoelen tonen wat de overheid verwacht dat alle leerlingen minimaal leren. Naar welke academie je ook gaat, de minimumverwachtingen liggen vast. Voor de onderwijsinspectie zijn de onderwijsdoelen, vertaald naar leerplandoelen, een duidelijk referentiekader om de kwaliteit van de opleidingen te beoordelen.

Het kader voor het huidige curriculum in het dko bestaat uit **basiscompetenties (eerste drie graden) en beroepskwalificaties (vierde graad)**. Ze worden afgekort tot BC (basiscompetentie) en BK (beroepskwalificatie).

De BC's en BK's zijn **competentiegericht**. Dat betekent dat de onderliggende kennis, vaardigheden en attitudes geïntegreerd aan bod komen. Er worden dus geen geïsoleerde kennis of vaardigheden nagestreefd.

De verankering van het dko binnen onderwijs biedt ook een groot voordeel voor de continuïteit van de werking en financiering.

Basiscompetenties

Wat zijn basiscompetenties?

In de eerste, tweede en derde graad wordt gewerkt met **basiscompetenties (BC's)**. De leerplanmakers van OVSG, GO! en Katholiek Onderwijs Vlaanderen hebben intensief meegewerkt om ze te ontwikkelen. BC's leggen vast welke kennis, vaardigheden en attitudes leerlingen geïntegreerd inzetten om zich artistiek te ontwikkelen. Ze gelden voor het geheel van de opleiding, niet voor één vak of atelier.

Kerncompetenties

De basiscompetenties zijn geordend op basis van de **zes kerncompetenties** uit het studieprofiel kunstonderwijs. De zes kerncompetenties zijn evenwaardig; de rangschikking zegt niets over het belang ervan.

1. Individuele gedrevenheid tonen: de leerling vertrouwt op de eigen expressiemogelijkheden en wil zijn creatieve resultaten tonen.
2. Creëren en (drang tot) innoveren: de leerling komt actief en uit zichzelf met artistieke vormgevingen, benaderingen en inzichten.
3. Vakdeskundigheid inzetten: de leerling zet verworven kunstvormspecifieke kwaliteiten in bij het gebruik van een artistieke uitdrukkingvorm.
4. Onderzoeken: de leerling analyseert, reflecteert en communiceert over proces en product.
5. Relaties bouwen en samenwerken: de leerling kan eigen talent en deskundigheid ten dienste stellen van het gemeenschappelijk artistiek doel of project.
6. Presenteren: de leerling toont proces en/of product aan een publiek.

Elke kerncompetentie is expliciet aanwezig in de basiscompetenties van de eerste drie graden. In de beroepskwalificaties van de vierde graad zijn de kerncompetenties impliciet aanwezig. Het voorbeeld hieronder maakt de samenhang duidelijk van de kerncompetenties met de BC's en BK's. De koppeling gebeurt in de leerplannen.

Kerncompetentie: individuele gedrevenheid tonen

Eerste graad (BC)

Leerlingen uiten persoonlijke voorkeuren.

Tweede graad (BC)

Leerlingen stellen realistische doelen die verband houden met persoonlijke voorkeur.

Derde graad (BC)

Leerlingen stellen zich ambitieuze maar realistische doelen die verband houden met persoonlijke voorkeur.

Vierde graad (BK)

Bv. "Amateur beeldend kunstenaar":
[De kunstenaar] engageert zich voor een persoonlijk artistiek project.

Specificaties:

- is ontvankelijk voor inspiratie,
- zet intenties om in daden.

De zes kerncompetenties vormen de basis van alle onderwijsleerprocessen in de vier artistieke domeinen van het dko: beeldende en audiovisuele kunsten, dans, muziek en woordkunst-drama. Ze maken de horizontale samenhang tussen die domeinen duidelijk. Voor vijf van de zes kerncompetenties zijn de BC's dezelfde in alle domeinen. De BC's die het inzetten van vakdeskundigheid ontwikkelen zijn wel verschillend per domein. De eigenheid van het domein komt daarin duidelijk naar voor.

Het is belangrijk dat de zes kerncompetenties op een gelijkwaardige manier aan bod komen. Een leerling wordt pas een artistieke persoonlijkheid als het hele spectrum aandacht krijgt. In de nieuwe onderwijsdoelen voor het deeltijds kunstonderwijs neemt artistiek vakmanschap een onmiskenbare plaats in, maar de vaktechnische competenties maken deel uit van een breder verhaal.

Beheersingsniveaus

Om de verschillende niveaus van basiscompetenties goed te kunnen onderscheiden, zijn in alle sets de **context**, de **autonomie** en de **verantwoordelijkheid** beschreven waarin ze gerealiseerd worden.

- Eerste graad: veilige omgeving, goed gestructureerde context waarbij leerlingen geïnspireerd geleid worden.
- Tweede graad: vertrouwde omgeving, gestructureerde context met toenemende zelfstandigheid, (be)geleid en geïnspireerd door de leraar.
- Derde graad: minder vertrouwde omgeving, gestructureerde context met toenemende zelfstandigheid, (be)geleid en geïnspireerd door de leraar.

In de **eerste graad** ontdekken en ontwikkelen de leerlingen hun ontluikende kunstzinnige interesses en talenten. De academies kunnen één, meerdere of alle artistieke domeinen aanbieden: beeldende en audiovisuele kunsten, dans, muziek en woordkunst-drama. In elk domein komen de verschillende bouwstenen aan bod: taal, lichaam, ruimte, tijd, vorm, kleur en digitale data. Leerlingen ontdekken speels hoe de bouwstenen worden ingezet om tot expressie te komen. Zo bouwen ze kennis op en ontwikkelen ze hun vaardigheden en attitudes. Leerlingen hebben de keuze tussen een domeinoverschrijdende initiatie (minstens twee van de vier artistieke domeinen) en een domeinspecifieke initiatie (één van de vier domeinen) naargelang van het aanbod van de academie. Ze ontdekken welke artistieke uitdrukkingwijze(n) het best aansluit(en) bij hun talenten en persoonlijkheid. De keuze voor de tweede graad blijft open. Het dko wil met deze 'ontdekkende' eerste graad ook doelgroepen bereiken die momenteel minder goed de weg naar de academie vinden.

In de **tweede graad** verkennen de leerlingen het gekozen artistieke domein intensief en breed. Ze krijgen vertrouwen, ze exploreren en experimenteren, ontdekken eigen voorkeuren, verwerven basisvaardigheden om zich artistiek uit te drukken in de gekozen artistieke vorm, nemen een onderzoekende houding aan en leren samenwerken.

In de **derde graad** van het dko beogen de basiscompetenties een verdieping van inzichten, vaardigheden, technieken en attitudes door onderzoek en reflectie binnen een specifiek artistiek domein. Zo kan de leerling doelbewust kiezen voor een bepaalde eindkwalificatie.

In de **vierde graad** wordt de overgang naar de maatschappelijke rol of het beroep gerealiseerd. Daar bestaat het curriculum niet uit basiscompetenties maar uit beroepskwalificaties.

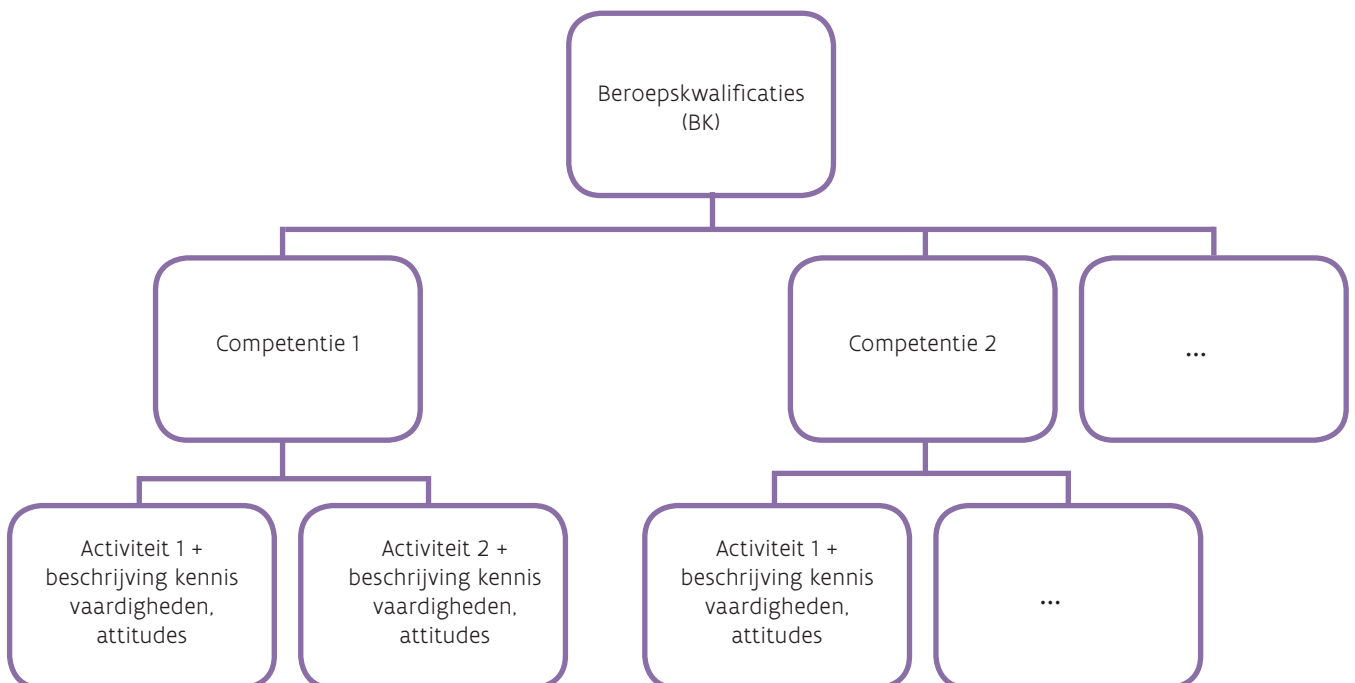
Beroepskwalificaties

Wat zijn beroepskwalificaties?

Beroepskwalificaties geven het profiel weer dat een afgestudeerde bereikt, de maatschappelijke rol die iemand kan opnemen nadat hij is afgestudeerd. Dat kan zowel in de amateurkunsten als op de arbeidsmarkt zijn.

Een BK is een afgerond en ingeschaald geheel van maatschappelijk relevante competenties (zoals samenwerken, functioneren binnen een groep, leidinggeven) en artistieke competenties (zoals een eigen artistieke praktijk ontwikkelen, aan audities deelnemen, reflecteren over eigen artistieke prestaties). Hoewel een aantal opleidingen in het dko wel degelijk een arbeidsmarktgerichte finaliteit heeft (bijvoorbeeld juwelenontwerper, beiaardier), is amateurkunstenaar geen 'beroep' in de gangbare betekenis van het woord. Het woord 'beroep' verwijst naar de maatschappelijke rol die iemand opneemt. Een beroepskwalificatie is dan het geheel van competenties die nodig of gewenst zijn om die maatschappelijke rol te vervullen.

Een BK is opgebouwd uit verschillende competenties. Die competenties zijn op hun beurt opgebouwd uit activiteiten. Elke activiteit bevat een beschrijving van de onderliggende kennis, vaardigheden en attitudes. De competentie is maar verworven als de leerling dat geheel van kennis, vaardigheden en attitudes geïntegreerd beheerst.



BK's geven een langetermijnperspectief weer. Ook wat leerlingen buiten de academiemuren leren is van tel: op school, in de amateurkunsten, als bezoeker van tentoonstellingen, als concertganger ...

Net als in de basiscompetenties zijn de kerncompetenties ook in der beroepskwalificaties richtinggevend, al vormen ze niet het structurerende kader. BK's beschrijven concrete activiteiten van maatschappelijke rollen of beroepen. Dat verklaart waarom een verschillend format werd gebruikt. BK's garanderen de afstemming tussen het dko en de maatschappelijke sectoren waarin afgestudeerden terechtkomen. Ze creëren een gemeenschappelijke taal tussen de onderwijsverstrekkers en de kunstbeoefenaars in de vrije tijd of op de arbeidsmarkt.

Hoe komen beroepskwalificaties tot stand?

BK's komen tot stand volgens een vaste procedure.

1. De overheid en de amateurkunstensector (zoals Creatief Schrijven, Danspunt, Opendoek ...) stellen BK's op volgens een vast format.
2. Een commissie met vertegenwoordigers van de interprofessionele sociale partners, VDAB, SYNTRA Vlaanderen en de overheid valideert het beroepskwalificatiedossier.
3. Vertegenwoordigers van SERV, Vlor, VDAB, SYNTRA Vlaanderen en de overheid schalen het beroepskwalificatiedossier in door zowel op kwalitatief en kwantitatief niveau een VKS-niveau toe te wijzen. Op kwalitatief niveau worden scores toegekend per descriptorelement (kennis, cognitieve vaardigheden, probleemoplossende vaardigheden, motorische vaardigheden, omgevingscontext, handelingscontext, autonomie en verantwoordelijkheid). Die scores worden omgezet in punten om zo tot een VKS-niveau te komen. Voor de beroepskwalificaties in het dko zijn dat VKS-niveau 3, 4 en 5. Heel wat beroepen hebben ook een tegenhanger op het professionele niveau. Om dat onderscheid duidelijk te maken, is het prefix 'amateur' toegevoegd.
4. De Vlaamse regering erkent de beroepskwalificatie.
5. Registratie van de beroepskwalificatie op www.vlaamsekwalificatiestructuur.be.
6. Beroepskwalificaties kunnen geüpdatet worden als de sector dat vraagt en als die vraag gerechtvaardigd is.

Beheersingsniveaus

Beroepskwalificaties die op **niveau 3** zijn ingeschaald worden gekenmerkt door het feit dat leerlingen binnen een afgebakend takenpakket kunnen functioneren met enige autonomie en beperkte organisatorische verantwoordelijkheid opnemen voor eigen werk. Bijvoorbeeld: in het profiel van de amateur vertolkende acteurs, dansers en muzikanten houden ze zich aan de intenties van de artistiek verantwoordelijken.

Beroepskwalificaties die op **niveau 4** zijn ingeschaald bereiden leerlingen voor om autonoom te functioneren met enig initiatief en volledige verantwoordelijkheid op te nemen voor het eigen werk. Bijvoorbeeld: in de profielen van de amateur creërende acteurs, dansers en muzikanten zijn ze in staat om zich aan de intenties van de artistiek verantwoordelijken te houden, maar nemen ze ook zelf artistieke verantwoordelijkheid op.

Beaardiers zijn creërende muzikanten die daarnaast ook concerten en activiteiten organiseren en zorg dragen voor het instrument. Zo dragen ze bij aan het culturele leven en voldoen ze aan de UNESCO-vereisten van **best safeguarding practice** voor het immaterieel cultureel werelderfgoed. Omdat ze autonoom functioneren met initiatief en verantwoordelijkheid opnemen om persoonlijke resultaten te bereiken en collectieve resultaten te stimuleren, werd hun profiel op niveau 5 ingeschaald.

Ruimte voor de academie

De onderwijsverstrekkers krijgen heel wat vrijheid om de basiscompetenties en beroepskwalificaties te concretiseren en de artistiek-pedagogische methodes te bepalen. Een eerste concretisering gebeurt in de leerplannen. De **leerplannen** verhelderen de samenhang tussen de sets BC's en BK's.

De leerplandoelen worden niet gekoppeld aan vakken of leerjaren. De onderwijsinspectie keurt de leerplannen goed. Op dit moment zijn alle leerplannen voorlopig goedgekeurd tot 2021.

De **academie en haar team** verdeelt de basiscompetenties en leerplandoelen over de vakken en tekent de leerlijn uit. De academie bepaalt ook hoe de basiscompetenties, beroepskwalificaties en leerplandoelen concreet vertaald worden naar een atelier, een dansstijl, een muziekgenre enzovoort.

Niet alle basiscompetenties hoeven in elk vak aan bod te komen. Die vakoverschrijdende benadering biedt meer kansen om de sterktes van leraren in een team te benutten en de basiscompetenties evenwichtig te verdelen over de vakken.

Afbakening van de beheersingsniveaus is een gedeelde verantwoordelijkheid van leerplanmakers en academieteams. Pedagogische begeleidingsdiensten helpen de academie om die afbakening te kunnen maken.

Elke **leraar** stelt ten slotte zelf jaarplandoelen voorop. Daarbij krijgen leerlingen vaak inspraak in de keuze van het repertoire en de artistieke projecten.

Door hun generieke formulering bieden de basiscompetenties ook kansen om rekening te houden met de eigenheid van alle leerlingen in het dko. Onderzoek naar leerloopbanen toont aan dat jongeren en volwassenen om verschillende redenen naar de academie gaan: om bij te leren, om kunst te beoefenen, om gelijkgestemden te ontmoeten, om een zinvolle vrijetijdsbesteding te hebben. Ze hebben uiteenlopende leeftijden,

Leervragen en ambitieniveaus

Ook de beroepskwalificaties laten flexibiliteit toe; als leerlingen in de vierde graad op technische beperkingen botsen of hun ambities bewust lager willen leggen, bestaat de mogelijkheid om die leerlingen een bewijs van behaalde competenties te geven (in de plaats van een volledige kwalificatie). Dat bewijs somt op welke competenties van de beroepskwalificaties verworven zijn.

Leraren hebben nu veel meer ruimte om de artistieke inhouden te kiezen op maat van hun leerlingen.

Kwaliteitsvol onderwijs ontstaat als leraren die vrijheid doelgericht kunnen invullen.

Directeur Sint-Lucas Academie Gent

Jeroen Frateur

over het hervormde DKO en de beroepskwalificaties

Sinds de hervorming van het DKO leveren academies de beroepskwalificatie amateur-kunstenaar af. Maar Jeroen Frateur, directeur van de Sint-Lucas Academie in Gent, kijkt de kat nog uit de boom. ‘Mijn vraag luidt: wat betekent dat woord, amateur?’ Een gesprek.

Het gebouw heeft zichzelf een beetje weggemoffeld. Wie op een druilerige januari-ochtend het Gentse Ingelandgat instapt en naar de Sint-Lucas Academie gaat, ziet de directeur haast eerder dan de school zelf. Jeroen Frateur houdt kantoor op de begane grond, pal naast de ingang, achter een glaspartij die binnen en buiten bijna in elkaar doet overlopen.

De passant komt niet zomaar voor Frateurs raam voorbij. De assemblage die voor zijn bureau hangt en er, meer nog, een hele wand bestrijkt, is vanaf het trottoir zichtbaar. Speels, fragiel, poëtisch. Het leven in snippers en relicten, in heden en verleden ook: in het midden van ‘de vele dingen die ik bij elkaar raap’, zoals Frateur zegt, hangt een uiterst gedetailleerd tafereeltje uit 1948 dat bezit is van

de school. “Het schilderij vertoont veel verwantschap met wat eromheen hangt. En het geheel groeit nog, het is nooit af.”

De grijsblauw betegelde voorgevel van Sint-Lucas mag op het eerste gezicht betere tijden hebben gekend, het zachte licht dat van binnen naar buiten komt, schijnt de straat in - en daarmee ook de stad. Sint-Lucas is Gent zoals Gent Sint-Lucas is. Al 150 jaar geeft de Academie er present en zet ze er mee haar stempel op kunst en samenleving.

Jeroen Frateur – groen gelakte jeansvest, blauwe fleece en felrode trui; jonge uitstraling en passie voor tien - werkt in zekere zin op de drempel. Met zicht op zijn werk, zicht ook op de rust of drukte buiten. De directeur staat, net zoals hij dat van zijn team verlangt, ‘delend in het leven’.

“Wie niet in staat is te delen, vindt minder makkelijk zijn plaats aan de Academie,” herhaalt hij. “Op Sint-Lucas, deze school én onze zusterschool in Schaarbeek, staat het menselijk aspect centraal. Het is een ankerpunt in ons artistiek en pedagogisch project. We kijken niet alleen naar elk individu, maar meer nog naar elk individueel proces. Bij ons kan een leraar niet zeggen: ‘ik sta voor de klas, ik geef les en daarna zie ik wel.’ Met beeldende kunstenaars (Sint-Lucas biedt enkel beeldende en audiovisuele kunst aan) die te veel op hun eigen persoon gericht zijn, kunnen we hier weinig aanvangen. Elk van mijn leraren let op de specifieke mens. Uiteraard is dat een groeiproces, maar het heeft onze groep ook ongelooflijk hecht gemaakt. Samenwerking is een absolute kernwaarde.”



**‘Beroeps of amateur, een goede kunstenaar
is een goede kunstenaar’**

Welk soort kunstenaar schuilt in jou?

We gaan het uitgebreid over de beroepskwalificaties hebben, maar alvast dát aspect van het niveaudecreet, die samenwerking, heeft Sint-Lucas helemaal in het dna zitten.

Frateur: “Hedendaagse kunst is a priori hybride. Als je me vraagt met welke kunst ik precies bezig ben, tja, dan weet ik het antwoord niet. Ik kan je enkel zeggen dat ik collages en assemblages maak, dat ik ook wel met kleur bezig ben, met abstractie en met vorm. Dat is de hél (met nadruk, lacht), en net daarover willen we het hier hebben. Dat betekent dat je als school weg wilt van het hokjesdenken om juist heel discipline-overschrijdend te worden. Iemand die bij ons schilderkunst volgt, moet probleemloos noties kunnen krijgen van fotografie, want als schilder wil je misschien met foto’s werken in je kunst.”

Maar terwijl het niveaudecreet een hele rist nieuwe artistieke opties mogelijk maakt, kiest Sint-Lucas bewust voor een niet al te groot aanbod. Vanwaar die aanpak?

“Kijk, de overheid vertrok natuurlijk van de vaststelling dat nogal wat scholen de vernieuwingen en hedendaagse kijk op kunst niet in hun project meenamen, en dat het anders moest, dat ook actuelere trends een plaats moesten krijgen in het aanbod. Toch kun je ook met weinig opties echt innovatief bezig zijn. Sint-Lucas heeft besloten om het aanbod beperkt te houden, niet

uit behoudsgezindheid, maar omgekeerd, omdat we progressief zijn, omdat we onze maatschappelijke opdracht niet louter in onderwijskundige termen zien, maar vooral in de kunstwereld en artistieke praktijk zelf zitten.”

En dat kan volgens het niveaudecreet?

“We hebben de inspectie op bezoek gekregen en ons verhaal kennelijk met veel overtuigingskracht gebracht, want we hebben echt een goede beurt gemaakt. In het verslag wordt ook met geen woord gerept over het feit dat we te weinig mogelijkheden zouden aanbieden. Integendeel, het wordt duidelijk geapprecieerd dat we, samen met alle collega’s, aandacht hebben voor elk individueel leerproces.”

Sint-Lucas hanteert het less-is-more-beginsel. De veelheid schuilt minder in een ruime waaier aan opleidingen dan in een beleid van open deuren, van leraren ook die actief en onbevangen bij elkaar aankloppen om het over de ontwikkeling van deze of gene leerling te hebben. Er is snoeihard aan gewerkt, verzekert Frateur, maar de eilandcultuur die tot 15 jaar geleden nog tussen collega’s speelde, behoort finaal tot het verleden.

Vroeger leverden jullie getuigschriften af. Een van de grote nieuwigheden in het decreet zijn de beroepskwalificaties die volwassen leerlingen aan het einde van de vierde graad halen. Hoe kijkt u daar tegenaan?

(Slaat een map open en neemt de tekst ‘amateur-fotograaf’ erbij

“Ik wil die beroepskwalificaties best wel afleveren, uiteraard. Met de Sint-Lucas Academie zitten we op een campus waar ook de kunsthumaniora en hogescholen werken, en al die niveaus en richtingen leveren kwalificaties en diploma’s af. Het is dus alleszins een aspect waar we ons intens mee bezighouden. Toch ga ik niet verhullen dat ik kritisch ben, en dat meerdere dingen die in de beroepskwalificaties opgelijst staan, boven de hoofden van de kunstenaars zelf geschreven zijn.”

Volgens het niveaudecreet voorzien de kwalificaties in een heldere opsomming van alle competenties die leerlingen op het einde van hun traject in het deelkunstonderwijs verworven moeten hebben...

“Maar moet een fotograaf die bij ons afstudeert echt garant staan voor de dagelijkse voorzieningen van leveranciers op tentoonstellingen? Want zo staat het er wel hé, letterlijk. Moet hij zorgen voor ontvangst? Voor parking? Voor toiletten en catering? Is dat het werk van een kunstenaar, erop toezien dat de zaal klaarstaat? Of is er iemand die zegt: ‘dat doe ik wel even voor u’? Ik denk niet dat die dingen erin gemoeten hadden, ik denk ook niet dat die aspecten bij onze kernopdracht horen.”

Wat betekent dat, amateur?

In de beroepskwalificatie staat dat jullie amateur-kunstenaars afleveren.

“Dat vind ik echt wel een heel belangrijk aspect. Mijn vraag is alleen: wat betekent dat, amateur?”

Het komt, dacht ik, van het Latijnse werkwoord amare, houden van.

“Mijn team en ik leven helemaal voor dit werk, Sint-Lucas heeft een ziel die ons niet loslaat. Ik voel die zodra ik hier een stap binnen zet. Maar, en ik ga daar niet flauw over doen, het knaagt ook dat ik slechts twee dagen per week in mijn atelier kan werken, op maandag en vrijdag. Alleen, ben ik om die reden een amateur-kunstenaar? Bent u een amateur-journalist omdat u maar deeltijds als journalist aan de slag bent? Schrijft u daarom minder goede stukken? Neen, ik heb kinderen die allemaal eten en studeren, ik moet centen binnenbrengen, ik ben daar heel pragmatisch in. Maar ik noem me wél een professioneel kunstenaar.”

Maar in de beroepskwalificatie amateur-kunstenaar zitten, anders dan in de diploma's die hogescholen afleveren, geen administratieve of boekhoudkundige vaardigheden.

“En in die zin kun je inderdaad kiezen voor de term amateur, wij bieden nu eenmaal niet het vak bedrijfsbeheer aan. Dat vak heb ik aan de Luca School of Arts wel gehad, maar het neemt niet weg dat ik het na mijn afstuderen ook maar heb moeten uitzoeken. Een btw-nummer vragen en zo, en stoten op mensen die je zeggen: ‘hé, zou jij toch niet beter een opleiding doen om ook je papierwerk wat beter in de vingers te krijgen?’ En dan zeg ik neen! Iemand die vanuit onze opleiding doorgroeit naar een professioneel niveau en echt wel met zijn artistieke prestaties in de wereld staat, die in kunstgalerijen in binnen- en buitenland terechtkomt en noem

maar op, die vindt zijn weg financieel ook wel hoor! Ik vind echt niet dat dat amateurs zijn.”

Zoveel is duidelijk, en eerlijk is eerlijk: echt lekker zit het woord Jeroen Frateur niet; aan de academie wordt het vooralsnog met weinig trots gedragen, net zomin als de leraren van het begrip ‘hobby’ houden. Een getalenteerde fotograaf is een getalenteerde fotograaf, punt uit. Daar spreken in de eerste plaats zijn foto's voor, dan pas het papier waarop kwalificatie x of y staat. De directeur wil dan ook vermijden dat de beroepskwalificatie een valkuil wordt die mensen in hun kunstenaarschap vastpint en beknot. Die weegt op “het stuk vrijheid” dat ze aan het DKO komen zoeken.

“Volgens het decreet kunnen de beroepskwalificaties al na vier jaar. Persoonlijk vind ik dat aan de korte kant. Mensen moeten eerst kunnen specialiseren, naar een ruimere autonomie kunnen werken. De regelgeving stimuleert iedereen om af te studeren, dat begrijp ik wel, maar niet iedereen wil dat per se en je kunt mensen ook niet dwingen. We moeten er dus blijven op letten dat het kader niet te dwingend wordt voor leerlingen, anders riskeer je hen te verliezen. Dan zijn we hen kwijt voor ze het hele parcours zinvol hebben afgelegd. Al zal die persoon op een dag misschien wel het SMAK binnenlopen en zich verrijkt voelen, terwijl hij voorheen zelfs in een laagdrempelig museum nooit een stap zou hebben binnen gezet. In dat geval heeft onze aanpak wel degelijk iets opgeleverd en hebben we die mens geraakt, zonder dat hij of zij misschien aan de beroepskwalificatie toegekomen is. Die kán een einddoel zijn, maar niet voor elke leerling.”

Kunst is kunst

Hoe verzoenen jullie de beroepskwalificaties met jullie discipline-overschrijdende insteek? Dreigen sommige mensen toch niet te verdwalen in de vele mogelijkheden?

“Neen, ze worden ook ingeschreven in één welbepaalde optie. Schilderkunst en fotografie hebben nog altijd eigen visies op compositie, beeldkeuze, verhaallijn, abstractie en de contrastwerking tussen donker en licht. Maar het is rigide om te vinden dat iemand die keramiek studeert alleen maar met de handen in de klei moet zitten. We voelen dat mensen in hun evolutie zelf ook meer en meer naar openingen zoeken, naar een horizontale blik. Kunst is kunst hé, het gaat over raken, over bewegen raken, over emotie, over gegrepen worden, zoals ikzelf enige tijd geleden door het werk van fotograaf Stephan Vanfleteren. Ik ben zelf geen fotograaf, maar o wat kan ik gegrepen worden door het werk van die man!

“Maar om terug te komen op de schilder die naar de beeldhouwklas trok: die leerling wilde waar hij als schilder mee bezig was ook in hout en steen en gips verbeelden. Wij waren er om hem mee te helpen zoeken. En uiteraard vroegen we ons af: zijn we nu een schilder aan het opleiden, wordt het toch een beeldhouwer, of gewoon iemand die grote behoefte heeft aan kunstbeleving? Die persoon zal allicht zijn beroepskwalificatie binnenhalen, maar hij zal ook een degelijk begrip van ruimtelijk werk hebben meegekregen.”

Voor de meeste opleidingen is de beroepskwalificatie niet zo-

zeer op de arbeidsmarkt gericht, dan wel op de maatschappelijke relevantie, aangezien heel wat afgestudeerden naar de sector van de amateurkunsten doorstromen. Het is wat Frateur de "civiele waarde" van de kwalificatie noemt. "Maar ik blijf het onderstrepen: vóór hij daar aankomt, is het niet minder belangrijk dat een leerling de nodige tijd krijgt om zijn eigen artistieke persoonlijkheid te ontdekken. Beetje bij beetje voel je het bij die mensen dan knagen en rammelen. Er komt iets in beweging, er gebeurt iets dat niet meer stopt, en dan vindt die persoon dat een overwinning. En wij vinden dat natuurlijk óók een overwinning, want hoe meer kunstenaars de samenleving telt, hoe meer een samenleving voor kunst en cultuurbeleving gaat, hoe milder ze zal worden. Maar juist daarom is het belangrijk dat wij onze mensen breed leren kijken."

En hij haalt nóg een voorbeeld aan: "iemand uit de richting interieurvormgeving die enkele weken lang bezig is in de tekenrichting omdat ze vond dat er meer moest gebeuren op het vlak van haar tekenvaardigheid. De twijfel is daar groot: wil ze interieurvormgeefster worden of kiest ze toch veeleer voor tekenkunst? Het wordt een van beide, maar ook binnen de beroepskwalificaties, die toch vrij verticaal werken, vinden wij het cruciaal dat hier op school alles organisch in elkaar kan overlopen, de toegepaste en de vrije kunsten, met de nodige aandacht voor het proces, niet alleen de kennis of het eindresultaat."

Jeroen Frateur laat de fraaie programmafolders zien die Sint-Lucas heeft gemaakt, hij schenkt verse koffie in, een medewerkster brengt hem zijn post. Het is eigen aan mensen dat sommigen hap-

piger zijn op vernieuwingen dan anderen, en ook hijzelf moet nog wel eens naar zijn begeleidingsdienst bellen over dit of dat hiaat dat hij in het niveau-decreet tegenkomt - inderdaad ook over de beroepskwalificaties in de vierde graad. Toch is hij in zijn nopjes met de manier waarop zijn school de hervorming heeft omarmd.

Vertrekken vanuit de mens

De hele sector wist uiteraard wel dat de hervorming van het dko er zat aan te komen. Door er vanuit de eigen identiteit op vooruit te lopen heeft Sint-Lucas het decreet feilloos naar zijn pedagogische project vertaald. Hoe zijn jullie in je werk gegaan, en hoe hebben jullie de brug naar de beroepskwalificaties geslagen?

"We wilden natuurlijk vermijden dat we plots de vinger niet meer aan de pols van het hedendaagse kunstgebeuren zouden hebben. Niet dat wij per se van iedereen een hedendaags kunstenaar moeten willen maken, maar voor Sint-Lucas was het zaak onze eigenheid te bewaken binnen de geplande hervorming. We wisten niet hoe de basiscompetenties er uiteindelijk precies uit zouden zien en de beroepskwalificaties waren nog helemaal niet bekend. Wat we toen dus gedaan hebben, is de zaak omkeren: samen met het Katholiek Onderwijs Vlaanderen zijn we beginnen opschrijven wat de kern van ons onderwijs precies is, wat wij interessant en zinvol vonden in ons project, hoe wij de leerlingen moesten confronteren om hen richting te geven en welke concrete doelstellingen we daaruit konden halen. We hebben de hulp gekregen van professionele leerplanschrijvers en uiteindelijk heeft

dat voor alle leraren begrijpbare leerplannen opgeleverd die helemaal van ons waren en waar we binnen het decreet mee aan het werk gegaan zijn, optie per optie. Het is vanuit onze leerplannen dat we de koppeling met de beroepskwalificatie hebben gezocht, en niet omgekeerd."

Jullie werken vakoverschrijdend, maar zo iets kan pas als de vakinhouden niet te rigide zijn...

"Dat zegt de inspectie ook en zo staat het ook in het niveau-decreet. Toch wordt er nog altijd te veel ingezet op kennis en inzicht. Vandaar dat wij blij zijn met de basiscompetenties, omdat die allemaal op hetzelfde niveau staan, een voor een vertrekken vanuit de mens en allemaal een stuk van die mens belichten. Het is belangrijk dat alles ook in het decreet een plaats gekregen heeft, dat het structureel geworden is en benoemd wordt."

Wat is het ultieme doel dat Sint-Lucas met zijn leerlingen wil bereiken?

"Dat is op een tentoonstelling arriveren en van je sokken geblazen door een kunstwerk. En daarna vaststellen dat dat werk bij ons gemaakt is, door een leerling die bij ons afstudeert. Als een werk zo'n effect heeft, dan wil dat zeggen dat het genoeg autonomie verworven heeft om te doen wat het moet doen: mensen pákken. Dat is de kern van de amateurkunsten én van de kunsten tout court!"

Van leerlingvolgsysteem tot evaluatiefiche

Van één A4 naar vijf. Het leerlingvolgsysteem dat de Stedelijk Academie voor Muziek, Woord en Dans in Turnhout uitwerkte, groeide met de komst van het nieuwe decreet exponentieel. Toch blijft het een nuttig document.

Met 13 zijn ze, de pianoleraren van de academie van Turnhout. Omdat de groep zo omvangrijk is, ontstond in 2014 de nood aan een gemeenschappelijke tool die duidelijk maakt wat de academie in de pianoklassen wil bereiken. Dat zegt Lydia Rommes, leraar piano en coördinator van de vakgroep klavierinstrumenten. “We begonnen met het uitwerken van een gedetailleerde leerlijn op basis van de OVSG-doelen. Met dat ene A4'tje bij de hand kon elke leraar in een bepaalde graad dezelfde dingen nastreven. Ook voor nieuwe leraren was dat handig.”

Bij elk doel stond ook vermeld of de leerling al met dat onderdeel gestart was, ermee bezig was of het al had volbracht. Toen het leerlingvolgsysteem voor piano af was, werd het naar de andere instrumenten en disciplines vertaald.”

Aanpassing aan het nieuwe decreet

Met het nieuwe decreet en de komst van de kerncompetenties moest het document een update krijgen. Weer was de tweede graad piano het vertrekpunt. Lydia Rommes: “Daar hebben we in het schooljaar 2018 - 2019 hard aan gewerkt. Eens het af was, begon de vertaling naar gitaar en de andere instrumenten. De competenties van de performer, de onderzoeker en de andere artistieke

rollen blijven daarbij min of meer dezelfde. Alleen het vaktechnische is specifiek. Ook woord en dans deden dezelfde oefening. De derde en vierde graad pakken we nu aan.”

Betere feedback

Na de herwerking telt het document 5 pagina's. Al die doelen bij elke evaluatie voor elke leerling nog meenemen, is onbegonnen werk. Toch is ook de uitgebreide versie erg nuttig, zegt directeur Greet De Clerck. “Als dat document naast je ligt op het moment dat je feedback op een evaluatiefiche schrijft, stel je een transparantere en duidelijkere evaluatie op omdat je alle aspecten in overschouwing neemt. Anders is een evaluatie snel iets met de natte vinger. Of het blijft bij ‘je doet je best’. Daarom is het ook heel zinvol voor instrumenten en disciplines waarvoor er maar één leraar is. Omdat onze leerlijn nu zo duidelijk en verfijnd is, kunnen we ook heel goed verantwoorden waarom een leerling dat ene cijfer krijgt. ‘Hier staat dat jij dat en dat moet kunnen en dat heb je nog niet onder de knie, dus...’ Een leraar kan nu ook gemakkelijker motiveren waar zijn cijfer vandaan komt.”

De hot items eruit filteren voor de evaluatiefiche

De nieuwe evaluatiefiche van de academie is op het leerlingvolgsys-

teem geënt. Voor alle instrumenten en domeinen bestaat er een fiche, kindvriendelijk of net meer volwassenen verwoord. De Clerck: “De vakgroepen filterden daarvoor telkens een 14-tal hot items uit het leerlingvolgsysteem. Op de evaluatiefiche staat dus een selectie van competenties bij de verschillende rollen. Elk item wordt visueel gemaakt met een gekleurde balk met vijf onderverdelingen. Zo zien de leerlingen met Kerstmis en Pasen wat ze al goed doen en wat nog niet. Daarnaast is er ook ruimte voor woordelijke feedback. Daar kan een leraar inzoomen op een item uit het leerlingvolgsysteem dat niet op de fiche staat. De eindevaluatie in juni geeft de balkjes én een percentage weer.”

Een leerling krijgt zijn evaluatiefiche digitaal doorgestuurd. Al drukken sommige leraren het document ook af om het te bespreken met de leerlingen of ouders. Het is immers frustrerend als de fiche ongeopend in de mailbox van de ouders blijft zitten. De Clerck: “De leraar zang heeft vorig jaar de fiches samen met haar leerlingen ingevuld. Dat was een heel fijne ervaring. Je staat stil bij hoe de leerlingen hun leerproces ervaren en tegelijkertijd heb je je evaluatie ook besproken. Een andere leraar liet het document thuis eens invullen om te weten hoe de leerlingen naar zichzelf kijken. Elke leraar kan er dus mee experimenteren.”



**Greet De Clerck (links) en
Lydia Rommes (rechts)**

De evaluatie evalueren

De academie van Turnhout startte een vakgroep evaluatie. Die buigt zich over een nieuw evaluatiesysteem. "We schaffen niet halsoverkop de punten af", zegt directeur Greet De Clerck. "Ik vind het belangrijk dat om er samen over te reflecteren, met voor- en tegenstanders van punten. Dat zal een sterk en gedragen format opleveren op maat van onze academie."

Volgende vragen liggen ter discussie:

1. Behouden we een evaluatie met punten of stappen we over naar een ander systeem? Zorgt de afschaffing van punten en toetsen niet voor minder onderwijskwaliteit?
2. Hoe kunnen we de huidige competentiegerichte evaluatiefiche zo eerlijk mogelijk invullen zodat het eindcijfer ook echt weerspiegelt wat we zeggen?
3. Het vaktechnische blijven we het belangrijkste vinden. Voor alle domeinen. Maar welke weging geven we het? Nu staat bij ons 70 procent van de punten op de rol van de vakman.
4. Hoe zwaar laten we het proces doorwegen bij een beoordeling? Nu gebruiken we een 30/70-verhouding. Het rapport van Kerstmis en Pasen telt telkens voor 15% mee, het eindproduct voor 70%.
5. Kunnen we met vijf profielen werken? Van een individueel aangepast curriculum, tot de verdiepende student? Zo willen we er zijn voor de basisleerling, maar ook voor de leerling die naar het conservatorium wil doorstromen.
6. Blijven we werken met opgelegde werken? Met verplicht geheugenwerk? Leggen we een minimum-repertoire op? Een leerling die voor basis kiest, zal allicht vrijer kunnen kiezen dan de leerling die voor verdieping gaat.

Evalueren?

Het hoeft niet met cijfers

'86%. Flink gewerkt.' Dat lees je niet meer op de evaluaties van Kunstacademie Noord-Limburg. In 2012 begon de school te experimenteren met een nieuw evaluatiesysteem. Kon dat zonder punten en met meer nadruk op het proces? Na 5 jaar experimenteren en bijsturen staat het volgens directeur Diederik Celis nu, welja, op punt.

"Vroeger was het systeem heel rigide," zegt Diederik Celis, algemeen directeur en directeur podiumkunsten van Kunstacademie Noord-Limburg. "Wat je moest beoordelen en hoe je dat moest doen, lag allemaal vast. Eigenlijk wilden we geen punten meer, omdat onderwijs geen wedstrijd is. Leerlingen hoeven zich niet met elkaar te meten. En wat weerspiegelde zo'n punt? Meestal was het een momentopname van een publieke proef. Een cijfer gegeven door een jury die je maar één keer bezig zag. De inbreng van de leraar was nagenoeg nihil, het proces werd niet meegenomen en het draaide bijna louter om vakmanschap, om techniek. Toen we meer vrijheid kregen, zijn we daarom meteen op de kar gesprongen en hebben we een heel geleidelijk proces doorgevoerd."

Dat geleidelijk proces mag je letterlijk nemen: het sleutelen duurde ongeveer 5 schooljaren. "En misschien doen we het over 3 jaar weer anders," zegt Celis, "want een evaluatiesysteem dat niet ter discussie kan staan, is geen goed systeem."

Van 1 leraar naar een heel team

Ze begonnen ermee in het schooljaar 2012-2013. Toen mocht een leraar gitaar experimenteren in haar klas. Ook de leraren Muzikale Vorming kregen carte blanche. "Op het einde van dat schooljaar organiseerden we een interne nascholing. Wat hebben we allemaal gedaan? Wat hebben we eruit ge-



Diederik Celis

leerd? Leraren woonden de nascholing vrijwillig bij."

Het schooljaar erna voerden alle leraren Muzikale Vorming in het eerste jaar het nieuwe evaluatiesysteem in. "Dat is een sterk team dat onderwijskundig sterk onderlegd is. Daarom waren zij het eerst aan de beurt. Op het einde van dat schooljaar organiseerden we weer een interne nascholing, weer op vrijwillige basis." Dat vrijwillige aspect was belangrijk, zegt Celis. "Splits je leraren iets in hun maag waarover zoveel discussie kan bestaan, dan verklein je de kans op slagen."

Schooljaar 2014-2015 stond in het teken van een schoolbrede implementatie. Alle 75 leraren kregen een toolbox met informatie en instrumenten om de evaluatie met hun leerlingen te bespreken. "Ook aan de ouders en leerlingen hebben we het doel van het nieuwe systeem duidelijk uitgelegd. Dat jaar hebben we ook weer nascholingen binnen de school georganiseerd over verschillende aspecten van evalueren."

Bijsturen en borgen

"Als je anders evalueert, ook het proces beoordeelt en daarin meer

opneemt dan de vakman, dan heeft ook je artistiek-pedagogisch project een update nodig. Dat hebben we in 2015-2016 gedaan.” Het volgende schooljaar stond in het teken van ‘de samenspeler’. Als we dat voor de leerlingen belangrijk vinden, dan moeten de leraren dat ook doen, vindt directeur Celis. “In het schoolwerkplan van dat jaar stond dat elke leraar twee keer twee uur bij een collega kon gaan kijken in plaats van zelf les te geven. Tof idee, maar in de praktijk kwam er weinig van terecht. Leraren behouden graag de continuïteit. Ze willen niet dat er nog een les wegvalt. En de schroom om de lespraktijk open te stellen, blijft ook een obstakel. Jammer dat het niet lukte, want ik blijf het een goed idee vinden.”

“Sindsdien zijn er alleen nog kleine bijsturingen gebeurd. We voelden ook bij leraren een zekere moeheid. Veel leraren geven in verschillende academies les. Elke school mag nu zijn eigen verhaal schrijven. Wij zitten in dat proces al redelijk ver, maar er zijn ook academies die nog maar aan het begin van het proces staan.”

Felicitaties van ouders

Bij een enkele leraar blijft het een gevecht, zegt Celis. Ook na al die jaren. “‘Waarom moet ik dat neerschrijven als ik het elke week tegen de leerling zeg?’ Dan komt het erop neer om standvastig en vastberaden vol te houden. ‘Schrijf het toch maar op, zo orden je je gedachten en zet je ook zelf het hele leerproces weer op een rijtje’. Onze evaluatie helpt ook leraren om zichzelf in vraag te blijven stellen.”

De ouders zijn enthousiast. “Zo

was er een mail van een moeder die ons feliciteerde. Dat is nooit gebeurd toen we nog punten gaven. Alleen de excellerende leerlingen vinden het soms lastig. Net voor hen maken we nog het onderscheid tussen ‘zeer goed’ en ‘schitterend.’”

Het rapport van Kunstacademie Noord-Limburg

De academie werkt met intakegesprekken bij het begin van een semester, met evaluatiefiches zonder punten en twee verplichte toonmomenten voor elke leerling. Het **intakegesprek**

“Bij de start van elke semester bespreken we de verwachtingen van de leerling, van de school en van de leraar. We verduidelijken de klemtonen die bij de volgende evaluatie aan bod komen”, zegt directeur Diederik Celis.

De evaluatiefiches

“Die zijn praktisch, attractief en eenvormig. Dat laatste vind ik belangrijk, want we zijn meer dan een verzameling privéleraren. We staan als school ergens voor.” Binnen dat eenvormige systeem heeft de eigenheid van elk vak of domein een plaats. Zo bestaan er 40 verschillende fiches die allemaal op dezelfde leest geschoeid zijn en zo veel als mogelijk geautomatiseerd werden. Zo proberen we het schrijfwerk tot een minimum te herleiden. Als een leraar bijvoorbeeld op de vakman klikt, dan komen er afgesproken voorgesorteerde competenties tevoorschijn. De vakgroepen hebben die voor elk jaar geselecteerd. Daar zit dus een opbouw in. Elke leraar kiest minimaal vijf competenties waarop hij dat semester zal fo-

cussen, verspreid over ten minste twee rollen. Hij kan ook zelf een competentie toevoegen als hij dat wil. Daarnaast komt dan Schitterend, Zeer Goed, Goed, Voldoende of Onvoldoende. Er is ook plaats voor aanvullende woordelijke feedback.”

De toonmomenten

Onderaan de evaluatiefiche is er plaats voor de toonmomenten. Elke leerling heeft er minimum 2 per schooljaar. Zo wordt hun evolutie echt zichtbaar. Omdat ze het zo vaak doen, worden leerlingen het ook meer gewoon om te performen. Die toonmomenten kunnen klasconcerten zijn, maar ook concertjes samen met andere instrumenten. Welk concert het was en wie er in de jury zat, kunnen leraren weer aanduiden met een simpele klik. “Een gitaarleraar kan nu ook een theaterleraar vragen om te komen observeren en jureren. Dat maakt de evaluatie breder. Hoe komt die het podium opgesloft, merkt die dan op. Het vakmanschap kan de leraar gemakkelijk zelf evalueren.” Ze klikken ZG, G of een andere beoordeling aan en formuleren feedback in een paar zinnen.

Geslaagd?

Wie is er dan op het einde van het schooljaar geslaagd? “Dat laten we objectief door de computer zelf berekenen. Die bepaalt op basis van een achterliggende matrix of de leerling een ‘Zeer goed’, ‘Schitterend’ of een andere vermelding verdient. Wil een leraar dat alsnog veranderen, dan kan dat handmatig.”

De switch: 9 tips van Kunstacademie Noord-Limburg

1. Neem je tijd. **Kies voor een geleidelijk proces** dat zo veel als mogelijk vanuit vrijwillige leraren groeit.
2. Zet een **duidelijk hoofdstuk over evalueren in je schoolwerkplan**: wat verwacht de school van elke leraar? Dat is zinnig voor leraren die in verschillende scholen staan en soms vergeten hoe het bij jou gaat.
3. **Experimenteer**. Het eerste jaar gaven we alleen maar een woordelijke beoordeling en vermeldden we alleen geslaagd of niet. Dat vonden veel leraren moeilijk. We probeerden ook om de jury rechtstreeks feedback aan de leerling te laten geven. Nu filtert de leraar weer de info.
4. **Durf**. Een verandering als deze geeft in het begin onrust. Laat die onrust toe.
5. Evalueer je evaluatie. We hebben een **toetsingscommissie om de kwaliteit van de evaluatie op een systematische manier aan te pakken**. Met tien collega's komen we daarvoor drie keer per jaar samen. Waar moeten we bijsturen? Hoe worden die fiches ingevuld? We bekijken dan 200 willekeurige en anonieme evaluatiefiches. We bundelen onze commentaar en geven die als feedback naar de leraren. Zo maken we het team sterker in evaluatie. Je ziet leraren er trouwens in groeien. Mooi!
6. Leer je leraren woordelijk evalueren. We organiseerden daarvoor verschillende interne nascholingen. We maakten ook een **folder EHBE: Eerste Hulp Bij Evalueren**.
7. Zet andere rollen dan de vakman in de kijker. Leraren blijven snel hangen bij die vakman. Daarom riepen we '**de maand van ...**' in het leven. De opdracht was dan om in de lessen op die rol te focussen.
8. Werk **in de cloud**. Dat is handig als je zo veel verschillende vestigingen hebt. En zo zien leraren ook wat een collega over die ene leerling schreef. Ook dat cloudgegeven was het onderwerp van een bijscholing.
9. Hou het warm, blijf erop hameren. Op een bepaald moment wordt een nieuw systeem ook maar weer het systeem en **val je met z'n allen weer rustig in slaap**. Dat is niet de bedoeling.

Is je school OK-proof?

Stel. Vandaag krijg je te horen dat de doorlichting over vier weken bij je op de stoep staat. Slaat de stress al toe? De Academie Buggenhout weet hoe het voelt. Zij kregen in oktober bezoek. Hoe ervaren ze dat? En hoe zorgden zij ervoor dat het stuk voor kwaliteitszorg in het taartdiagram blauw en dus ‘boven de verwachting’ kleurde?

Drie jaar geleden had de Academie Buggenhout nog een doorlichting in de oude structuur. In oktober 2019 streek de inspectie 2.0 er een week neer. Directeur Hans Scholliers en coördinator Willem Verheyden delen zes vaststellingen waaruit ook jouw academie leert.

Vroeger ging het meer over het ‘wat’, nu over het ‘hoe’

Scholliers: “Er zijn meer gesprekken, ook met leraren, directie, ouders en leerlingen. De doorlichting gaat dieper op de zaken in, waardoor ze echt wel een werking kunnen voelen. Bovendien focussen ze nu op hoe je de zaken aanpakt. Nu we als academie de autonomie hebben om een evaluatie- en professionaliseringsbeleid vorm te geven, wordt dat ‘hoe doe je het’ dus belangrijker dan ‘wat doe je’.

Voor alle onderdelen, van financieel beleid, tot evaluatie of professionalisering, stelt de inspectie dezelfde vragen. ‘Wat is je visie hierop?’ ‘Zijn de acties die je onderneemt doelgericht, samenhangend, betekenisvol, participatief genomen, betrouwbaar en transparant?’ ‘Welke zijn de resultaten en de effecten daarvan?’ ‘Hoe evalueer je het en hoe borg je de

goede dingen? hoe stuur je bij?’ Als directeur kan je dat mooi uitleggen, maar ze checken je antwoord natuurlijk ook bij leraren, leerlingen en ouders.”

Een doorlichting doet je stilstaan bij de essentie

Verheyden: “Zo’n bezoek is een gelegenheid om even stil te staan en dieper in te gaan op belangrijke punten, om de neuzen nog eens in dezelfde richting te zetten. Als je alles in die vier weken tijd uit je mouw moet schudden, dan lukt dat natuurlijk niet. Vaak ben je op een school bezig met praktische zaken, met alle bordjes in de lucht te houden. Dan doet de doorlichting je nadenken over ‘Waarom doen we dat weer zo? Wat hebben we juist allemaal afgesproken de laatste jaren?’”

Verzamelen, ordenen, de weg wijzen en up-to-date houden in plaats van af te vinken

Scholliers: “Je professionaliseringsplan, het plan voor aanvangsbegeleiding, het globaal preventieplan, een jaaractieplan... Die verplichte documenten moeten klaarliggen. Verder moet je alle re-

levante documenten verzamelen die aantonen waarmee en hoe je bezig bent. Dat doet je nadenken over wat je kan tonen, wat relevant is, welke afspraken je maakte met het team, waar dat document zich bevindt... Waar is bijvoorbeeld de bevraging die we vermelden in het professionaliseringsplan? Waar staat het formulier waarmee leraren een nascholing aanvragen? Hoe deelt hij wat hij daar geleerd heeft? Zijn daar procedures voor vastgelegd? Dat verzamelen, ordenen, de weg wijzen is zeker niet eenvoudiger dan de lange afvinklijst van vroeger. Alles moet ook up-to-date blijven.

Onze website bleek daarvoor een belangrijk instrument. Het is een digitale documentenbank. Alle vakverslagen zijn er gecentraliseerd, net als alle relevante informatie, zoals de onthaalbrochure, evaluatiefiches, formulieren bij ziekte... De inspectie kon aan de hand van die verslagen in de geschiedenis duiken.”

PDCA-cirkel bleek een handige tool

Verheyden: “We mochten met een thema naar keuze aantonen dat we kwaliteitsvol werken. Voor ons werd dat ‘evalueren van leer-

lingen'. We zijn daar al meer dan 6 jaar mee bezig en konden dat hele proces duidelijk uitleggen en visueel maken met de PDCA-cirkel. Dat staat voor Plan - Do - Check - Act. Wat hebben we in de loop der jaren gepland, geëvalueerd en bijgestuurd? Welke nieuwe doelen hebben we gesteld door de veranderende omstandigheden van een nieuw decreet... Door er achteraf op terug te kijken en de hele evolutie in kaart te brengen, zie je dat die cirkel wel enkele keren is gepasseerd. We voelen ook dat dat proces nu vruchten begint af te werpen. Iedereen is mee in die grote verandering. Dat voelde ook de doorlichting, want we scoorden 'boven de verwachting' op dat onderdeel."

Scholliers: "Ik gebruik die PDCA-cirkel voor verschillende processen. Zo hebben we straks een evaluatie van de toonmomenten met de lerarenraad. Wat was er goed, was het moment goed gekozen, hoe hebben de leerlingen het ervaren? Wat moeten we bijsturen? Dat is een deel van die

PDCA-cirkel die weer op volle toeren draait."

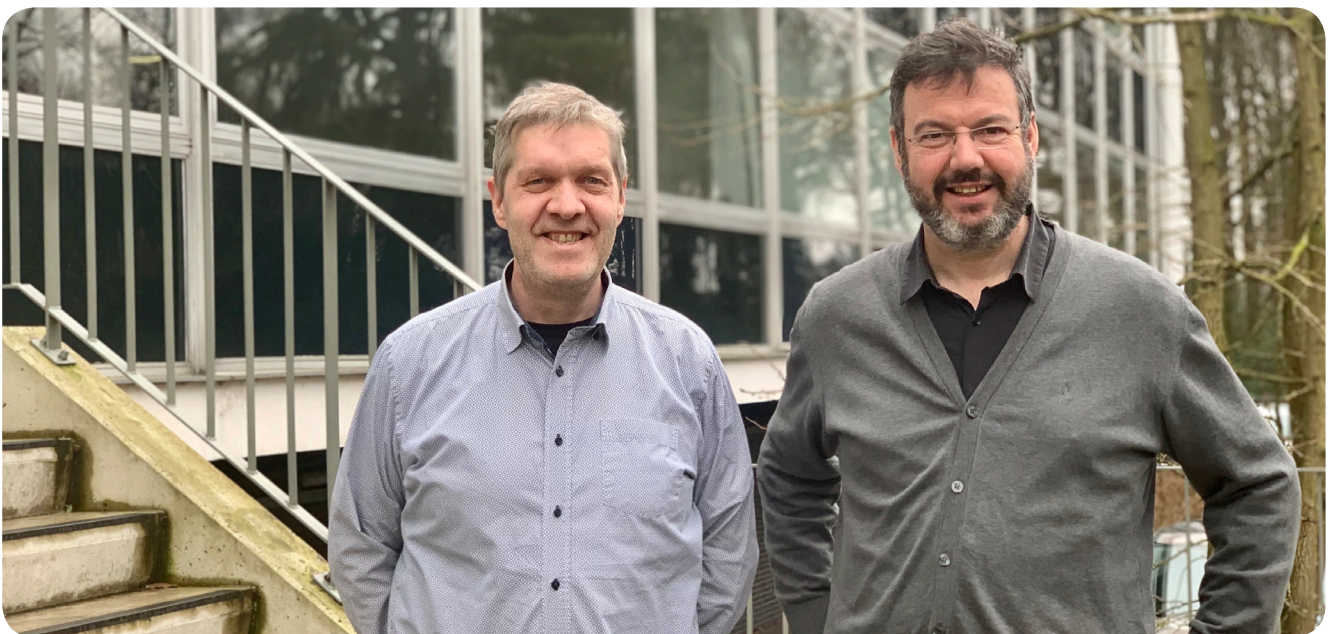
Een APP moet van iedereen zijn

Scholliers: "Drie jaar geleden zat ons artistiek-pedagogisch project (APP) al ruim en goed in elkaar. Het vertelde wat we wilden bereiken met de leerlingen, waar we voor stonden. Toen vond men dat het te weinig op de werkvloer in voege was. Dat was nu bij de laatste doorlichting helemaal anders. Met het nieuwe decreet hebben we dat APP bijgestuurd, aangepast en concreter, krachtiger verwoord op één A4. Die tekst is bijna als vanzelf ontstaan doordat we de laatste jaren zo veel samen gezeten hebben rond evalueren, de nieuwe rollen en zo meer. Veel werk was het dus niet. Het zat al in de hoofden en harten van de leraren. We beginnen er ook onze jaarplannen mee en het hangt in elke klas. Niet dat alle ouders of leerlingen dat lezen, maar het is er wel. We hebben trouwens ook

een wedstrijd georganiseerd voor bestuurders, leraren, leerlingen en ouders. We vroegen hen een slogan te bedenken die past bij onze school. Het was een manier om hen stil te laten staan bij waar onze school voor staat. Zo werd dat APP van iedereen."

De utopie: na de doorlichting is het werk af

Verheyden: "25 jaar lang stond alles vast. Dat is met het nieuwe decreet definitief verleden tijd. Elke academie en leraar krijgt de opdracht om een eigen visie en programmatie uit te werken. Daardoor komt het meer van onderuit. Dat houdt ons misschien wel fris, maar het gevaar zit erin dat iedereen dat op een andere manier gaat doen. Het vraagt ook veel werk en energie. Je moet constant blijven nadenken, bijsturen, vormgeven. Het is nooit gedaan. We voelen de nood aan rust, want alle andere dingen zoals lesgeven, toonmomenten... blijven doorgaan."



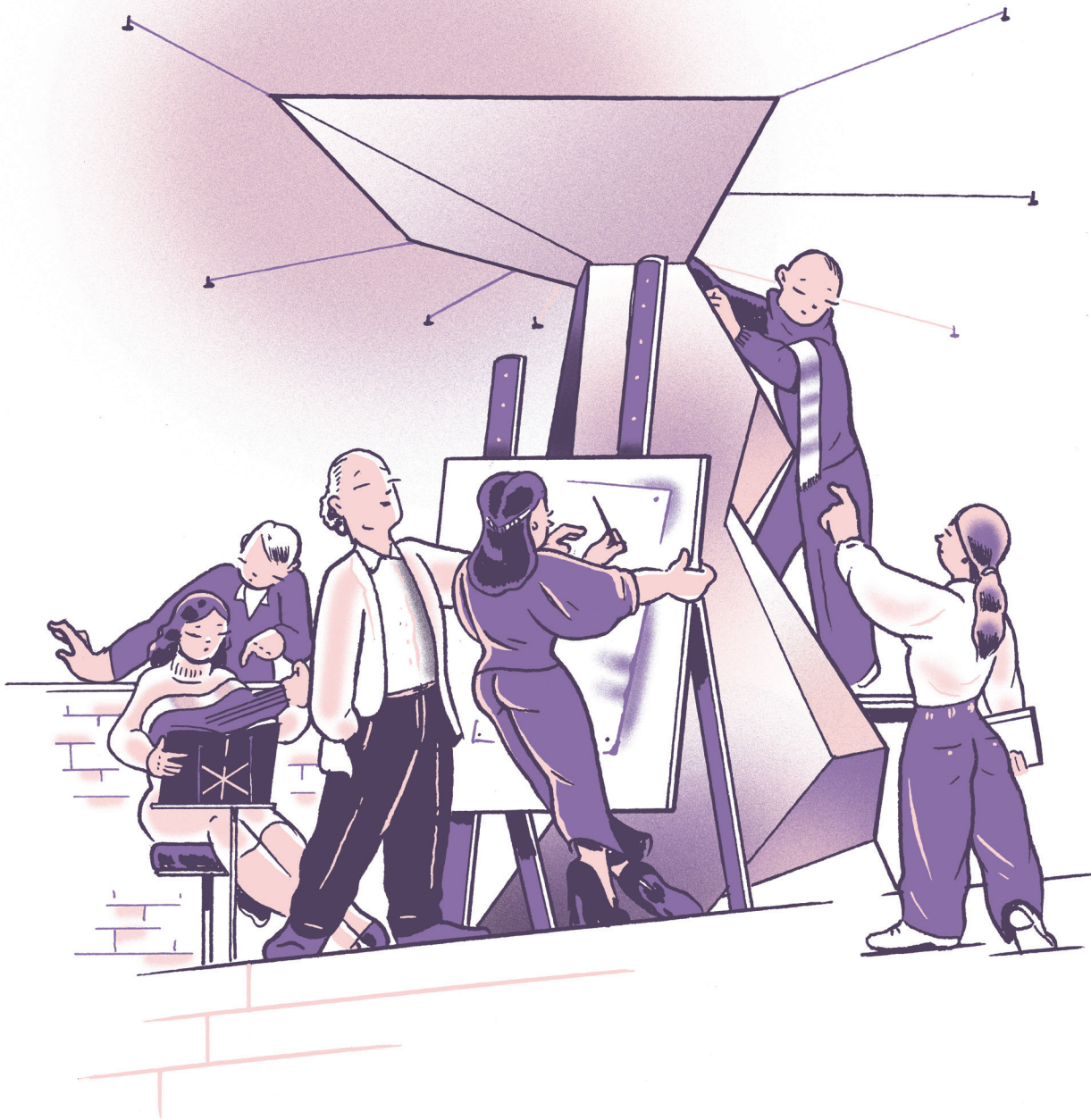
Hans Scholliers (links) Willem Verheyden (rechts)

Een rapport met alleen maar woorden

De Academie Buggenhout geeft alleen nog een geschreven, woordelijke evaluatie. **Geen punten, schalen, smileys of wat dan ook.** Leerlingen evalueren zichzelf, er is plaats voor peer-evaluatie en voor de mening van leraren die een ander vak geven. Dat wordt door de leerlingen als zeer positief te ervaren.

Scholliers: “Dat er geen punten meer zijn, is een logisch gevolg van het nieuwe decreet. En eigenlijk deden we dat ook al daarvoor. Als je een leerling met zijn individuele doelen wil evalueren en feedback wil geven, dan kijk je naar die leerling zelf. Is die vooruit gegaan? In welke mate heeft die zijn grenzen verlegd? Het zou vreemd zijn om daar een punt op te plakken, om dat punt vervolgens te vergelijken met een andere leerling die misschien met andere doelen bezig is. Punten zijn volgens ons absurd geworden. **Uiteraard bewaken we nog steeds dat we zoveel mogelijk leerlingen zo ver mogelijk brengen.** Dat blijft de uitdaging, maar heeft dus niks met punten te maken.

Je moet groeien in woordelijk feedback geven, in dialoog gaan met een leerling, bespreken waar je je pijlen op gaat richten, het proces evalueren. **We hebben daar ook met nascholingen aan gewerkt.** Zo krijg je meer eenvormigheid in een team. Het is een grote verandering, maar iedereen is doordrongen van het nut ervan.”



De leerling centraal

- Joris Hoérée (GO!): Leerlingenloopbaanbegeleiding vorm geven
- Piano, drum of saxofoon? Hoe help je kiezen? Wim Belaen, Freya Bovijn en Valerie Vereecke (Art'iz Izegem)
- De academie in een meertalige context: Ellen Janssens (Sint-Lukasacademie Schaarbeek)
- Ook Ayco houdt van zingen (Kunstacademie August De Boeck)
- Inspelen op de leervragen van leerlingen (Stedelijke Academie voor Muziek, Woord en Dans Harelbeke)
- Graffiti in de academie (Academie Kontich)
- Leerlingenparticipatie lukt ook in het deeltijds kunstonderwijs: Lin van Mierlo, Luc Borms en Nathalie Daems (Academie Merksem)
- Hans De Volder (Kunstacademie Beveren) en Katrien Struyven (UHasselt, VUB): "Differentiatie betekent elke leerling zo veel mogelijk laten groeien"

Leerloopbaanbegeleiding vormgeven

Joris Hoérée is pedagogisch begeleider in het GO! Hij adviseert scholen in het leerplichtonderwijs, onder meer over leerloopbaanbegeleiding. Zijn inzichten inspireren directeurs en leraren dko om de leerling oriëntatie en -begeleiding in de academie waar te maken.

Hij praat niet graag over concrete initiatieven als intakegesprekken en openklasdagen. Toch niet voor hij alles heeft kunnen kaderen in een groter geheel. “Onderwijsloopbaanbegeleiding (OLB), zoals wij leerloopbaanbegeleiding noemen, is ook bij ons een domein waarop scholen moeten inzetten”, zegt Joris Hoérée. “Als je een beleid wil voeren in je school of academie rond leerloopbaanbegeleiding, dan doe je dat op vier domeinen (kader 1), uitgaande van drie competenties (kader 2) en dat op twee sporen (kader 3).” Deze kaders sluipen ook binnen in zijn antwoord op vijf concrete situaties.

Ook in het basisonderwijs werken leraren aan onderwijsloopbaanbegeleiding.

Er zijn veel overlappings tussen de basiscompetenties van het dko en de nieuwe eindtermen van het secundair. Waarom zetten we geen projecten op waarbij we samenwerken? Vaak delen we al gebouwen, maar ook inhoudelijk kunnen we uitwisselen. We werken allemaal met hetzelfde publiek, dus laten we kijken waar we elkaar kunnen vinden.”

Situatie 1

Via intakegesprekken bij het begin van het schooljaar en/of semester willen we een beter zicht krijgen op de leerverwachtingen van de leerling. Is dat zinvol?

Hoérée: “Een intakegesprek is een foto die je neemt op moment één.

Het is wel degelijk de bedoeling dat je zes maanden later opnieuw een foto maakt en dat je dan verandering ziet optreden. Zo’n intakegesprek heeft dus maar zin als je het in een coachingstraject inschakelt. Het mag niet zomaar een babbel zijn of het zoveelste af te vinken dingetje. Ik huiver van intakes waar intakedocumenten bij horen. Die zijn stroef en bindend en gaan vaak een eigen leven leiden, alsof het een bewijs van goed gedrag en zeden betreft. Je moet vooral een beleid hebben waarbij je je leerlingen permanent coacht. Het vraagt van de leraren ook een cultuurswitch. Je bent niet meer de alwetende gids en hoeder. Er hoort dus ook een professionaliseringstraject bij.

Een coachende aanpak is eenvoudiger in een 1 op 1 relatie dan in een groepsles. Voor een groepsles kan je een beginsituatie-analyse maken op groepsniveau die individuele verschillen in kaart brengt: waar let je op, wat kunnen ze al? Maar ook: wat zijn hun interesses en dromen? Met die vraag werk je ook aan de horizonverruiming van je leerlingen.”



Joris Hoérée

Kader 1

De 4 domeinen van waaruit je leerloopbaanbegeleiding kan versterken

Als je actief rond deze samenhangende domeinen werkt, dan versterk je de randvoorwaarden die nodig zijn om aan leerloopbaanbegeleiding te doen.

1. Het beleidsvoerend vermogen van je academie of de visieontwikkeling.

Heeft de academie een visie op OLB? Wordt die gedragen door het team? Levert de directie inspanningen om OLB op de kaart te zetten?

2. Didactische versterking

Biedt het curriculum aanknopingspunten om de doelen van OLB te realiseren en weten leraren hoe ze dat didactisch moeten aanpakken?

3. Professionalisering van je team

Gebruikt de academie bijvoorbeeld het intern potentieel, de expertise van de eigen docenten, om collega's op het vlak van OLB te versterken?

4. Samenwerking met derden

Is je academie een gesloten eiland of richt je je ook naar buiten?

Kader 2

De 3 competenties waarrond je leerloopbaanbegeleiding kan operationaliseren

1. Zelfconceptverheldering of zelfkennis

Wie ben ik, wat wil ik, wat kan ik (niet), waar wil ik naartoe? In de nieuwe basiscompetenties voor het dko zit dit concept erg sterk verweven.

2. Horizonverruiming

Wat zijn de mogelijkheden, wat is het aanbod? Je kan de horizon van je leerlingen niet verruimen als je zelf als instelling binnen je vier muren blijft. Je moet samenwerken met derden. Ook het professioneel netwerk van leraren kun je hiervoor aanwenden. Zet ook in op een netwerk rond de leerling zelf.

3. Keuzebekwaamheid

Inzetten op keuzebekwaamheid is inzetten op keuzestrategieën, op keuzeprocedures in je dagelijkse lespraktijk. Beperk het dus niet tot de vraag 'kies je piano, viool of trompet?'

Kader 3:

De 2 sporen waarop je werkt om die 3 competenties in het hart van het leerproces te krijgen

1. het spoor van de dagelijkse didactische praktijk

Hoe kapsel je keuzestrategieën, horizonverruiming en zelfkennis in in je dagelijkse lessen?

2. het spoor van de overgangsmomenten

Als je in de academie start, als je overstapt naar een volgende graad, zorg je voor initiatieven die op dat moment de 3 competenties ondersteunen.

Situatie 2

Leerlingen moeten een domein kiezen, een instrument. Willen ze vertolken of creëren? Soms zijn die keuzes een ingeving van het moment. Hoe voorkomen we dat?

Hoerée: “Door al tijdens de les die keuze in je didactiek in te passen. Laat hen al heel snel tijdens je lessen kennis maken met de domeinen, instrumenten, het vertolkend of creërend aspect. Dat is het eerste spoor. Je kan ook kijk- en toonmomenten, of openacademiedagen organiseren waarop leerlingen een dag meelopen om van de verschillende opties te proeven. Dat zijn nuttige acties op het tweede spoor.

Analyseer ook eens je beleid op het vlak van aanbod en oriëntering van leerlingen. Dat is vaak gericht op het intern aanbod van de eigen academie. Zo krijg je een interne oriëntering in plaats van een leerlinggerichte. Van dat gevaar moet je je bewust zijn. Misschien zit het aanbod van je academie ook niet goed? Het heeft ook veel te maken met de openheid van je academie: tijdens samenwerking met derden kan je een breed kijkmoment organiseren. Ook samenwerkingen over de domeinen heen zijn daarvoor belangrijk. Leraren denken ook zelf te weten wat de talenten en mogelijkheden van hun leerlingen zijn. Als ze advies geven, (her)oriënteren, attesteren, denken ze dat ze dat op basis van gegronde redenen doen, terwijl uit de praktijk blijkt dat hun niet-geobjectiveerd buikgevoel daarin een hoofdrol speelt. Die systematische overschatting zien we heel vaak terugkomen.”

Situatie 3

Er gaan in onze academie stemmen op om de keuze voor een instrument in de tweede graad een jaar uit te stellen en leerlingen eerst de kans te geven om van alles te proeven. Gaat er dan geen kostbare tijd verloren?

Hoerée: “Ik kan me niet voorstellen dat je daar tijd mee verliest. Je kan er alleen maar leerwinsten mee boeken omdat je er de horizonverruiming en keuzebekwaamheid van je leerlingen mee versterkt, twee van de OLB-competenties. Dat is ook de reden waarom de nieuwe eerste graad domeinoverschrijdend ingericht kan worden. Bovendien kan het spelenderwijs ontdekken van verschillende artistieke domeinen of instrumenten de toeleiding van kinderen uit diverse maatschappelijke doelgroepen vergemakkelijken. Daarom is ‘openheid’ belangrijk: naar samenwerkingen met derden toe, maar ook in de zin van zo breed en open mogelijke leerlijnen. Zo trek je leerlingen aan boord én hou je ze gemotiveerd.”

Situatie 4

We merken dat ouders, vrienden, media de keuze voor een instrument beïnvloeden. Hoe zorgen we ervoor dat leerlingen toch een persoonlijke keuze maken?

Hoerée: “Uiteraard worden kinderen beïnvloed door vrienden en sociale media. So what? Zo leren ze ook dingen kennen die ze van thuis niet meekrijgen. Is het een probleem dat ouders mee beslissen? Ik hoop vooral dat de ouders mee betrokken zijn bij de keuzes die de kinderen maken. Ouderbetrokkenheid is een van de be-

langrijkste aspecten van leerloopbaanbegeleiding, maar daar zijn scholen zich te weinig bewust van. Zo doen er bijgevolg ook te weinig rond.”

Situatie 5

Als leerlingen overstappen van het basis naar het secundair, stoppen ze vaak met de academie omdat het niet meer te combineren zou zijn. Hoe counteren we die uitval?

Hoerée: Een voetballer is op die leeftijd ook soms acht uur aan het trainen. Die tijdsbelasting is dus relatief. Het kan wel incompatibel worden met andere hobby's. Als je dan te maken hebt met een academie die stroef is, met een leraar met wie het niet klikt, met een beperkt aanbod, dan is de keuze snel gemaakt. Het antwoord op die uitval heeft dus ook te maken met je profilering, je openheid, je aanbod... Analyseer je dat als academie? Misschien kun je andere dingen proberen die beter inspelen op de vraag van dat moment. Denk aan een brassband of een meer vrijblijvend free podium in een academiecafeetje.”

Piano, drum of saxofoon?

Hoe help je kiezen?

Bij 8-jarigen boezemt een grote fagot al gauw angst in. Of ze geven aan dat ze willen drummen, maar blijken het verschil met slagwerk niet te kennen. Academie Art'iz uit Izegem neemt verschillende initiatieven om kinderen te laten proeven van alle instrumenten zodat ze een doordachte keuze kunnen maken.

“We zetten het kind centraal bij de keuze van een instrument. Toch hebben we als academie niet alle factoren in de hand”, zegt directeur Wim Belaen. “Soms sturen ouders erg en staat er al een piano in de woonkamer klaar. Maar vaak onderschatten we de praktische factoren. Is het uurrooster van de accordeonles combineerbaar met andere hobby's? Kunnen de grootouders op dat moment taxi spelen? Komt de accordeonleraar ook in de wijkafdeling? Is er een beschikbaar huurinstrument?”

Moeten we op zulke vragen 'nee' antwoorden, dan valt accordeon snel af.”

Maar onbekend maakt ook onbeminde. Daarom zorgen Freya Bovijn en Valerie Vereecke, beiden leraren initiatie-, instrument- en muziekatelier, ervoor dat kinderen zoveel mogelijk kunnen proeven van de verschillende instrumenten. Deze initiatieven helpen daarbij.

1 Initiatieateliers

Valerie: “6- en 7-jarigen maken in het initiatieatelier kennis met de domeinen muziek, woord en beeld. We laten hen dan ook zoveel mogelijk proeven van verschillende instrumenten. We brengen allerlei instrumenten mee naar de les zodat ze die kunnen voelen en beleven, gaan op klasbezoeken bij een instrumentenleraar of nodigen eens een klarinettist uit. We luisteren ook veel naar muziek uit films en cartoons, en bewegen erop.”

2 Instrumentenatelier

Wim: “Bij het begin van de tweede graad zijn er kinderen die nog niet weten welk instrument ze willen spelen. Ik vind het niet slecht dat de keuze dan nog even uitgesteld wordt. Daarom hebben we sinds vorig jaar het instrumentenatelier. Daar verkennen kinderen een schooljaar lang alle mogelijkheden. Een leerling uit het instrumentenatelier die na 3 maanden wel weet wat hij wil, kan meteen overstappen.”



vlnr: Freya Bovijn , Wim Belaen en Valerie Vereecke

3 Promofilmje

Wim: “We maken een filmje waarbij enkele kinderen door de academie lopen en alle instrumenten leren kennen. We doen dat omdat de instrumentenkeuze anders al te vaak afhangt van het performance- en showmanship van de leraar die het instrument voorstelt.”

4 Instrumentendag

Freya: “In juni en september organiseren we een instrumentenbad. Dat kan een dag zijn of zelfs een hele week. Dat is interessant voor de kinderen uit het initiatie-atelier, maar zeker ook voor wie in de tweede graad wil instromen. Het wordt een soort ‘open academiedag of academiweek’ waarop kinderen alle instrumenten kunnen voelen en uitproberen. Dan kunnen we ook het gesprek aangaan met het kind. In hoeverre we daar de ouders bij betrekken, is nog een punt van discussie.”

5 Oudercontacten

Valerie: “De ouders van de kinderen die initiatie volgen, betrekken we

via contactmomenten bij de keuze. Hoe ouders reageren, is echt elke keer anders. Sommigen dringen hun voorkeur sterk op, anderen kennen nauwelijks zelf iets van muziek. We brengen de instrumentenkeuze ook later nog ter sprake op oudercontacten. Dan polsen we of alles goed loopt. Of de leerling nog steeds blij is met zijn beslissing.”

6 Intake

Freya: “Zo’n intakegesprek is vooral belangrijk voor kinderen die geen muziekinitiatie kregen en instromen in de tweede graad. Wat kennen ze al? Welke voorkennis hebben ze? Komen ze uit een muzikale familie of niet? Is hun keuze gestuurd door vriendjes en vriendinnetjes? Wat past het best bij hen: een ‘sociaal’ instrument of eerder iets voor solisten? Wil dat kind verder in een orkest, of wil die op een introverte manier muziek beleven? Het is voor ons een uitdaging om alle personeelsleden die leerlingen inschrijven, van secretariaatsmedewerker tot toezichter en leraar, dezelfde taal te laten hanteren op dat belangrijke moment.”

7 Academievoorstellingen

Freya: “We maken voor alle basisscholen uit de omgeving een academiëvoorstelling. Verleden jaar vond die hier bij ons in de academie plaats. 2000 kinderen maakten zo kennis met de verschillende domeinen en instrumenten. Dit jaar kiezen we voor een interactieve voorstelling en richten we ons ook tot de derde kleuterklas. Daar zit immers het doelpubliek voor de initiatie-ateliers.”

8 Samenwerken met het basisonderwijs

Wim: “We hebben een enorme expertise in samenwerken met het basisonderwijs. We hebben 15 jaar lang leraren uit het basisonderwijs hier in de academie een nascholing gegeven. Ondertussen werkten onze leraren met hun leerlingen rond beeld, muziek en drama. Elke twee weken ging dat zo. Via die weg hebben onze leraren al heel wat kinderen laten proeven van allerlei instrumenten.”

De academie in een meertalige context

Alles is nieuw in de Sint-Lukasacademie in Schaarbeek. Van het gebouw dat gedeeld wordt met de Sint-Lukas Basisschool en de Sint-Lukas Kunsthumaniora tot de helft van het 15-koppige team, directeur Ellen Janssens inclusief. Dat schept kansen. Net als de bijzondere Brusselse context waarin de school opereert: kosmopolitisch en met een dermate meertalig publiek dat het Nederlands weer het bindmiddel wordt.



Ellen Janssens

Het is nauwelijks vijf minuten stappen van het Brusselse Noordstation naar de Sint-Lukasacademie in Schaarbeek. Toch kom je bij elke dwarsstraat in een andere wereld terecht: de Aarschotstraat met z'n vitrines en vrouwen, de Brabantstraat vol Turkse en Marokkaanse winkels, de Groenstraat met de academie en nog verder naar boven de wat rijkere buurten. Het is in die smeltkroes van nationaliteiten, gehaaste ambtenaren, gewiekste zakenlui en thuislozen dat de academie haar weg uitzet.

“De laatste jaren zag ik de buurt veranderen”, zegt directeur Ellen Janssens. “Er kwamen veel positieve initiatieven, maar ook schrijnende toestanden. Zo vallen de daklozen vandaag erg op. Als de situatie in het Noordstation verandert, dan voelen wij dat hier ook. En dan heb ik het niet over onveiligheid, dat heb ik hier nog niet ervaren. Je wordt gewoon geconfronteerd met alle trapjes van de maatschappelijke ladder.” Die Brusselse kosmopolitische context zorgt dus voor heel wat uitdagingen. Ellen pikt er vijf uit waarmee de Sint-Lukasacademie volop experimenteert.

1 Een weerspiegeling van de buurt worden

Uitdaging: Je wil als school en als academie geen wereldvreemd eiland zijn. Hoe maak je contact met de buurt, met de echte Brusselse ketjes?

Oplossing: “We hebben net onze eerste buurtkeuken achter de rug. We nodigen wekelijks buurtorganisaties uit om samen met ons te koken. Ouders, leerkrachten en

leerlingen uit de drie scholen ontmoeten er de buurtbewoners en de vele buurtorganisaties. Zo willen we de buurt versterken.

We creëerden ook vijf nieuwe vestigingsplaatsen. Door lokaal en naschools te werken, bereiken we een andere groep kinderen. Nog diverser. In sommige vestigingsplaatsen zal geen enkele leerling thuis Nederlands spreken. Ook de socio-economische achtergrond is daar telkens heel verschillend. Sommige van die kinderen zitten in een heel turbulente fase. Ze moeten omgaan met frustraties, met een moeilijke gezinssituatie, financiële stress... In een academie kan dat allemaal even naar de achtergrond verhuizen. Met beelden kunnen ook die kinderen zich uiten. Ze kunnen zich in de beeldenwereld terugtrekken en terugvinden.”

2 Contact met de ouders maken

Uitdaging: Voor de meeste ouders is het concept van een academie nieuw. Veel kinderen in de vestigingsplaatsen volgen ook naschools les. Ze gaan nadien naar

de opvang. Hoe maak je als academieleraar dan contact met de ouders?

Oplossing: “We zetten in op veel toonmomenten. Niet om een product te showen, maar om de ouders te tonen wie we zijn en wat we doen. Met een brief -die velen niet begrijpen- maak je dat niet duidelijk. Zo ontwierpen we bijvoorbeeld een groot werk in de stijl van Ensor. De kinderen hebben in elke vestigingsplaats een stuk daarvan gemaakt en het geheel toonden we dan in de academie zelf. Het is een stimulans om naar hier te komen en kennis te maken met een echt atelier. We hebben ook vier Kunstkuurtrajecten lopen, om expertise en tips op het vlak van ouderbetrokkenheid in de dagscholen te verzamelen.”

3 Inschrijvingen organiseren

Uitdaging: Door het beperkte contact met ouders, is inschrijven niet evident. Online blijft voor sommige ouders een te hoge drempel. En hoe communiceer je over betalingen en privacyregels?

Oplossing: “In elke vestigingsplaats experimenteren we. Overal gaat het anders, afhankelijk van de omstandigheden. Soms krijgen we hulp van de bredeschoolcoördinator, soms van een ouder of een zorgjuf die zich engageert. We geven eerst initiatiemomentjes, zij begeleiden dan bij de inschrijving. Zo is er een juf van de naschoolse opvang die onze lessen mee met de kinderen volgt. Ze kent de kinderen goed en ziet de ouders die hen komen ophalen. Ze kan al eens iets vertalen of richter kinderen en ouders aanspreken. Zulke mensen zorgen voor een fijne samenwerking en een toegangspoort.”

4 Evalueren

Uitdaging: Kunst is niet mooi of lelijk. Hoe praat je met kinderen over de nuances daarin, over de verschillende bouwstenen en aspecten van hun werk, over hun evolutie als ze die taal nog maar pas ontplooiën?

Oplossing: “Niet door een rapport te schrijven, denken we. Dat vraagt veel werk en levert weinig dialoog op. Veel atelierleraren drukken zich ook het liefst en het best uit in de beeldtaal. Daarom proberen we met speelse pictogrammen een taligheid te ontwikkelen die niet draait om mooi of lelijk, maar de nuances duidelijk maakt en de groei van leerlingen weergeeft. Bovendien wilden we ook dat de evaluatie duidelijk zou maken dat de lessen hier niet vrijblijvend zijn, dat het ook een engagement vraagt.

Voor elke competentie ontwierpen de leraren een pictogram. De knickers in een zakje staan voor ‘samenwerken’ (ik heb respect voor de andere leerlingen en voor wat ze maken). Het oog betekent ‘het ontwikkelen van een eigen visie’. ‘Materiaal’ (ik ontwikkel materiaolgevoeligheid en experimenteer met de eigenschappen ervan) kreeg het symbool van een handje. Er zijn er ook voor ‘kleur en licht’, ‘compositie’... Uiteraard zijn de te evalueren competenties anders naarmate de leerlingen groeien. De leraren bespreken hoeveel symbolen een leerling voor elke competentie krijgt. Hoe beter een kind bijvoorbeeld in materiaolgevoeligheid is, hoe meer handjes het ontvangt. Ze bespreken dat vervolgens met hun leerlingen: waar sta je, wat betekent dit symbool ook alweer, kan je je hierin vinden, vind je dat je meer verdient? De kinderen knippen de symbolen dan uit en maken op de achterzijde van hun evaluatiefiche een collage. Kinderen gaan dus zelf

aan de slag om hun eigen ‘rapport’ vorm te geven. Sommigen ordenen, anderen maken er een robot van. Onderaan is er plaats voor korte schriftelijke feedback, groeikansen bijvoorbeeld.

Twee keer per jaar houden de leraren zo’n evaluatie tijdens een ateliermoment. Nadat er een kopie of foto van genomen is, gaat het document naar huis. We proberen dat aan een toonmoment te koppelen. Dan heb je nog de kans om er met de ouders over te spreken. We zien dit zelf ook als een work in progress. De eerste en tweede graad werken er nu een jaar mee en het is de bedoeling om dit uit te breiden naar de hogere jaren en daar uiteindelijk bij een 3D-geheel uit te komen.”

5 Het vakjargon

Uitdaging: Er zijn mensen die hun kinderen inschrijven en zelf ook geïnteresseerd zijn, maar van zichzelf vinden dat ze niet voldoende Nederlands spreken. Een beeldacademie gebruikt dan ook nog eens een specifiek vakjargon. Hoe zorg je dat ook zij kunnen starten of niet afhaken?

Oplossing: “We zijn met een proefproject lessen ‘Nederlands op de academie’ gestart. We lanceerden een oproep om te weten te komen wie in zulke lessen geïnteresseerd was. We kregen reacties van OKAN-leerlingen, van studenten op Erasmus-uitwisseling, van mensen die nog maar pas in België wonen tot Brusselaars die al 5 talen spreken. Sommigen weten wat een academie is, anderen niet. Wij dachten dat er een homogene groep uit samen te stellen was, maar zo eenvoudige is het dus niet. Er zijn enkele proefsessies geweest. Nu bekijken we met welke partners en voor welke doelgroep we een specifiek traject uit zullen werken. De nood is er in elk geval.”

Ook Ayco houdt van zingen

Inclusie in het Deeltijds Kunstonderwijs? Het kan. Vraag maar aan Ayco (17) en haar zangleraar Joris. Twee jaar geleden was het haar grote droom om op te treden voor een publiek. Nu droomt ze van... een groter podium.

“Die beentjes rustig houden”, merkt leraar Joris Bosman op. ‘Heb je gehoord dat die “i” te laag was?’ Ayco knikt. Ze zingt graag, dat is overduidelijk. Ook thuis zong ze al veel. “Genre karaoke op de Playstation”, zegt haar papa Frederik Heuvelmans. “Daarom vroegen we aan de directeur van de academie August De Boeck of ook Ayco hier terecht kon. Ze heeft autisme en een mentale beperking.”

De directeur legde de vraag voor aan Joris: “Hij had in mijn cv gelezen dat ik als jongeman monitor was tijdens zomerkampen voor kinderen met een beperking. Of het mij interesseerde? Zeker. Al wist ik niet waar ik voor stond. Het conservatorium bereidt je hier niet op voor. Ik kon alleen terugvallen op de monitoropleiding van de mutualiteit.” Ze spraken af dat er na een jaar een evaluatie zou volgen.

De zangleraar en de kinesist

“Ik kan geen noten lezen, want dat is te moeilijk voor mij”, vertelt Ayco. “Maar ik luister naar Joris en de piano en ik kan de tekst lezen.” Joris: “Op donderdagavond heeft ze een half uur individuele les. Soms zingt ze met andere leerlingen samen. Dat is afhankelijk van het repertoire. Ze krijgt tel-

kens een selectie van goede YouTube-voorbeelden mee. Zo kan ze ook thuis oefenen.”

Papa Frederik: “De beheersing van haar stem is ongelooflijk verbeterd. Als ze vroeger sprak, was de ene zin hoog, de volgende laag, dan weer snel, traag of stotterend. Nu vergaloppeert ze zich niet meer zo snel.”

Joris: “Dat is door ademhalings-

technieken te oefenen. Ze ademt nu op een betere manier in. Dat merkte de kinesist op haar school ook op.”

Grenzen aftasten

“Hoe kunnen we binnen ons vak, onze kunstdiscipline, en binnen de mogelijkheden van het kind, bepaalde lacunes opvullen? Dat is de essentie van het werken met deze kinderen”, stelt Joris. Ayco



was de pionier binnen deze academie. Nu zijn er 5 leerlingen met een beperking.

“Of het lukt of niet hangt vaak samen met de psychomotorische vaardigheden. Ayco’s gehoor is oké. Zingen wordt moeilijker als je inwendige meetapparaat een mankement heeft. Ayco kan ook goed omgaan met intonatie. Andere kinderen spreken door hun beperking soms heel monotoon of ze hebben een apathische houding. Hoger, lager, heviger of net rustiger zingen, wordt dan moeilijk.”

“Bij zang zit het instrument nog in jezelf. Als je voor piano of viool kiest, dan moet je het niet alleen kunnen bedenken in je hoofd, maar het ook nog vertalen naar dat instrument. Bij viool moet je de juiste spanning op die strik-stok leggen. De dubbelhandigheid bij piano kan een probleem zijn. Als leraar moet je goed aftoetsen tot waar je kan gaan. Bij het ene kind stoot je sneller op een grens dan bij het andere.”

“Haar groeiproces is heel knap”

Ayco: “Toen ik nog niet naar deze zangles kwam, durfde ik niet te zingen voor een publiek. Toch was het mijn droom. Die heb ik waargemaakt. Bij elk optreden ben ik nog nerveus. Dan durf ik niet al-

tijd naar het publiek te kijken of vergeet ik woorden van de tekst.”

“Haar groeiproces is heel knap”, beaamt de docent. Tijdens haar eerste concert liet ik haar functioneren binnen de groep. Zo kon ze vertrouwen winnen. Ze zong het refrein mee van “Halleluja” van Jeff Buckley en een strofe. Die kende ze uit het hoofd. Het gaf mij een idee hoe ver ik kon gaan in geheugenwerk.”

Nadien kwam Ayco zelf met “All of you” van John Legend op de prop-pen. “Dat bracht ze verleden week op het klasconcert. Alleen. Ik begeleidde haar op de piano. Al die Engelse tekst leerde ze van buiten. De volgende stap is een lied dat niet van haar komt, maar van mij. Nu moet ze zelf van nul alles opbouwen. Zoals andere leerlingen.”

De samenspeler

Joris: “Toeschouwers merkten na haar laatste concert op dat de podiuminteractie tussen ons tweeën fenomenaal was. Dat vind ik tof, want “de samenspeler” zit in het DNA van deze school. Vaak zie je dat goede performers geen voeling met elkaar hebben en geen interactie tonen op het podium. Wij hebben dat wel.”

Papa: “Voor iemand met autisme is dat eerder zeldzaam. Ze kunnen moeilijk met anderen connecte-

ren omdat ze niet in andermans gedachten kunnen kruipen. Maar jij stelde haar geweldig op haar gemak en ze focuste zich helemaal op jou. Haar zelfvertrouwen wordt elke keer groter.” Haar nieuwe droom is daar een voorbeeld van: optreden op een andere plek en op een groter podium.

Ego opbergen

Ook voor Joris zelf is dit een rijke ervaring. “Ik moet al mijn vaardigheden terugschroeven en vertrekken van totaal andere verwachtingen. Dat is een grote les in nederigheid. Als kunstenaar hebben we soms een ontploft ego. Maar als je je ego, je niveau wil opdringen aan iemand als Ayco, dan bereik je haar niet.” Tegelijk beseft hij ook dat hij niet mag blijven teren op verworven vaardigheden: “Als Ayco met zo weinig basis zoiets groots als dat klasconcert realiseert, dan wordt het ook voor mezelf tijd dat ik tot het uiterste ga.”

Moet nog gezegd dat de evaluatie na een jaar over de hele lijn positief was?

(Dit artikel verscheen eerder op cultuurkuur.be)

De dansacademie 2.0

Inspelen op de leervragen van leerlingen

Het lijstje opties dat de dansafdeling van Harelbeke aan de leerlingen voorlegt, is lang. Vanaf 4 jaar kan je hier terecht voor kleuterdans. Dan volgen de Danskriebels en vanaf de tweede graad (8 jaar) kies je voor jazz, hedendaagse of klassieke dans. Die opleidingen combineren steeds anderhalf uur klassieke balletles -de basis voor elke danser- met een uur training in een zelf gekozen stijl. Vanaf tien jaar ligt er ook een nieuwe weg op tafel: de hiphopklas. Deze leerlingen moeten de klassieke technieken niet volgen. Bij het begin van het tweede werkjaar telt de richting 20 dansertjes.

Breed perspectief aan dansstijlen

Waarom koos de academie ervoor om ook deze optie aan te bieden? “Er zijn heel veel privé-initiatieven die zich op deze stijl richten”, licht directeur Inge Kerkhove toe. “Nu springen we ook op die trein. We sluiten zo aan bij de leervraag van de kinderen. We vinden het belangrijk dat we amateurdansers kunnen prikkelen met verschillende stijlen.”

Ze hoopte ook meer jongens aan te trekken, maar dat is na 1 jaar nog niet gelukt. Leraar Arne Schögler zag wel nieuwe gezichten opduiken in zijn hiphopklas:

“Ze hebben het gezelschap van leerlingen die de hiphoples combineren met andere stijlen in de academie. De jongeren zonder voorkennis zien aan hen dat ze gemakkelijker bewegingen oppikken of sneller vooruitgaan. Daarom volgen enkele kinderen die vorig jaar via hiphop instapten nu ook de klassieke technieken. We motiveren hen ook om dat te doen.”

Leerlingen blijven langer

Een bijkomend voordeel van de diversificatie van het aanbod is dat leerlingen die na enkele jaren eens wat anders willen, een alternatief binnen de academie vinden. “Ze schakelen over naar een andere leraar of dansstijl. Zo kunnen ze aftasten wat ze echt leuk vinden en krijgen ze nieuwe energie en impulsen. Bied je die opties niet aan, dan gaan ze elders zoeken en ben je ze kwijt”, zegt leraar Annelies Eggern. “Ze kiezen nu bewuster een stijl en volgen een danspakket dat hen helemaal op het lijf geschreven is.”

Als je hier als kleuter begint, kan je voor 14 jaar betrokken zijn. Maar zo communiceert directeur Inge het niet: “Dat langetermijndenken past niet in de huidige tijdsgeest. Elk trimester leren ze iets, zo stellen we het voor. En er zijn dus veel zijwegen mogelijk.”



En nu tapdansen?

Welke succesfactoren zien ze om zo'n vernieuwing te doen slagen? "Het is altijd een beetje een gok, want je hebt de programma-tienormen. Daar kan je enthousiasme op botsen. We moeten ook rekening houden met onze locatie. Dit gebouw is eigenlijk te klein. Het is enorm puzzelen om de dansers hun plaats te geven. Zelfs al blijven we naar aantal gelijk, door de grotere diversiteit in de richtingen, hebben we meer ruimte en aangepaste accommodatie nodig."

Ook de leraren zijn een belangrijke factor. "Ze moeten sterk zijn in hun eigen disciplines, elkaar goed aanvullen en niet bang zijn om leerlingen naar elkaar door te verwijzen. Ga luisteren naar die mensen. Soms zal je verrast zijn van het talent in je eigen team."

Dan kan je iets unieks aanbieden zonder een specialist van buitenaf aan te moeten trekken." "En", vult leraar Arne aan, "je moet een directie hebben die open staat voor de ideeën van de leraren. Zullen we volgend jaar starten met tapdansen? (lacht)"

Ook in andere domeinen

De Academie muziek, woord, dans Harelbeke biedt ook in andere domeinen nieuwe richtingen aan: van DJ of theatermaker, tot musical en live/electronics. Een bewuste keuze, zo zegt directeur Inge Kerkhove: "We doen dat vanuit onze visie om zo breed mogelijk kansen te bieden en een breed publiek aan te spreken. Maar het is ook een noodzaak. Harelbeke is enorm aan het vergrijzen. Bovendien zitten we tussen de grote aantrekkingspolen Waregem en Kortrijk geprangd."

Veel kinderen gaan daar naar school. We moeten echt moeite doen om ze hier te krijgen. Meegaan met je tijd en een nieuw publiek aanboren helpt ons daarbij."

Inge wil met de nieuwe opties ook het klassieke, elitaire imago doorbreken dat een academie nog achtervolgt. Al is het goedkoper om te dansen of een instrument te leren in het DKO dan in een privé-initiatief. Ook de kwaliteit van de opleiding benadrukken de leraren graag. Leraar Anne-lies: "Elk kind mag hier verder doen. We zullen wel wijzen op je werkpunten als onderdeel van je leerproces. Het is bewust niet zo vrijblijvend als 'gitaar leren spelen met een tienbeurtenkaart.'"

(Dit artikel verscheen eerder op cultuurkuur.be)

Graffiti in de academie

In de Gemeentelijke Academie in Kontich dompelt een groep 14- tot 18-jarigen zich elke vrijdagavond onder in de straat art-cultuur. Met een kritische blik en een pak humor hanteren ze de spuitbus. Een eigenwijze academie met een innovatief aanbod? Dat vraagt om uitleg.

Wat houdt de richting Street art-graffiti in?

Directeur An Bellers: “Het gaat over graffiti, maar het weer laat het niet toe om een heel jaar te spuiten. Er is dus ook binnen veel te doen, zoals stencils en stickers ontwerpen, zeefdrukken... Het gaat altijd over kritisch en met veel humor kijken naar kunst, naar de buitenwereld, naar de jongerencultuur, de actualiteit. Ook zelfreflectie en zelfrelativering zijn belangrijk. De deelnemers leren niks vanzelfsprekend vinden. Inhoudelijk moeten ze op zoek gaan naar eigen ideeën. De eigenheid van de leerlingen komt in deze richting erg sterk naar voor.”

Wie trekt de academie aan met deze nieuwe optie?

“Dat is heel uiteenlopend. We zien nieuwe gezichten voor wie de wereld van de academie nog onbekend is. Ze zitten samen met de anciens, jongeren die al 1 of 2 jaar achter de rug hebben of vanuit een andere middelbare graad instromen. Dat is een fijne mix en ze leren veel van elkaar.

Een spuitbus hanteren is eenvoudiger als je al wat ouder bent. Ook de mindset moet er zijn. Daarom starten we pas in het derde jaar. Voorkennis is niet nodig, alleen de goesting om te creëren en een open geest. “

“Het is allemaal heel organisch ontstaan. We hebben een leraar in

huis die zelf heel nauw aansluit bij het gedachtegoed van de jongerencultuur. Zulke mensen bezielen een richting echt.

We zijn intussen 5 jaar bezig. Met het nieuwe decreet zagen we de kans schoon om Street art-graffiti om te bouwen naar een volwaardige richting. Je moet eerst iets de tijd durven geven en er dan lessen uit trekken. Het is geen mastodont van een richting, wel een groep van een 15-tal enthousiastelingen.”

Heb je tips voor het opstarten van een nieuwe richting?

“Je motivatie moet sterk zijn. Durf jezelf kritische vragen stellen. Toen het idee kwam bovendrijven, waren er mensen die zegden: ‘Je gaat dat toch niet als richting laten erkennen? Het is toch maar een trend, een techniekje.’

Maar ik zie het als een echte cultuur, als een deel van de maatschappij. Het gaat over een houding, een attitude als onderdeel van een blijvende cultuur.

Zoals steeds, moet het inhoudelijk kloppen en dan komt de rest vanzelf. Er is bij ons ook een duidelijke link met de visie van de school. We hebben als academie en als team een fijn eigenwijs karakter. Verder is de juiste mens op de juiste plek een belangrijke factor. En uiteraard moet je ondersteund worden door je gemeentebestuur. We hebben een gedoogplek kunnen verkrijgen in de gemeente en onze fietsenstalling hebben ze helemaal aangepast zodat de lichten op vrijdagavond aanspringen en het spuiten kan beginnen.”

(Dit artikel verscheen eerder op cultuurkuur.be)



Leerlingenparticipatie lukt ook in het deeltijds kunstonderwijs

Een traject rond kinderrechten uitwerken in het deeltijds kunstonderwijs? Is dat niet lastig, als je je leerlingen maar een uur per week ziet? In Merksem bewijzen ze dat het kan: daar vind je de eerste Kinderrechtenacademie van België.

“Het deeltijds kunstonderwijs zit altijd in een spagaat”, vertelt algemeen directeur Lin van Mierlo.

“We geven onderwijs en moeten aantonen dat we onze doelen halen. Maar dat onderwijs is niet verplicht. Leerlingen komen hier in hun vrije tijd, ze moeten graag komen.”

Daarom koos de academie in 2012 voor Kunstig Competent, een nieuwe manier van evalueren waarbij je beoordeelt in rollen in plaats van punten. Dat smaakte naar meer.

“Ons team bruist van de ideeën”, lacht Luc Borms, directeur podiumkunsten. “Toen we een benefietconcert voor Ethiopië organiseerden, kwamen we in contact met Plan België. Een paar jaar later mochten we onszelf de eerste Kinderrechtenacademie van België noemen.”

“Maar dat doen we toch al?”

In de inkomhal van de academie krijgen kinderrechten een prominente plaats. Op posters en spandoeken. In kunstwerkjes en de Wall of Wisdom, een reeks polaroidfoto's met levenslessen van leraren, leerlingen en ouders. Maar ook impliciet, in de frisse witte muren en het waterfonteinje.

“Uit de rondetafelgesprekken met leerlingen en ouders kwamen concrete werkpunten, die we meteen hebben aangepakt”, vertelt beleidsmedewerker Nathalie Daems. “Leerlingen vonden onze bakstenen muren somber, dus haalden we de verfkwast boven. Ouders waren geen fan van de cola-tomataten, dus zorgden we voor drinkwater en herbruikbare bakers.”

Quick wins, maar 100 leraren meekrijgen was een ander verhaal. “Ons traject met Plan België duurde langer dan in een gewone school, omdat leraren hier maar een paar uur per week zijn”, legt Lin uit. “Daarom moesten we wel top-down werken. Op elke vergadering verwezen we naar de kinderrechten. Vaak was de reactie: ‘Maar dat doen we toch al?’ Klopt, maar het helpt om die goede praktijken te delen. Omdat onze leraren druk bezet zijn, maakten we een besloten Facebook-groep. Zo ontstonden er samenwerkingen tussen collega's die elkaar nog nooit hadden ontmoet!”

Ieder kind heeft recht op vrije tijd

De Academie van Merksem ligt gesandwiched tussen de appartementsblokken van de Luchtbal en de arbeiderswoningen in de schaduw van het Sportpaleis. Weer-

spiegelt het publiek die buurt?

“Het tweede leerjaar van elke school in Merksem volgt hier een workshop”, vertelt beleidsmedewerker Nathalie. “Na afloop krijgen de leerlingen een bonnetje waarmee ze op onze open dag 3 proeflessen kunnen volgen, samen met hun ouders.”

Onder leiding van een gedreven zorgleraar vertrekt er elke woensdagmiddag een ‘kunstenrij’ naar het nabijgelegen ontmoetingscentrum. Voor een bodemprijs krijgen de meest kwetsbare kinderen daar een workshop en een stuk fruit.

Directeur podiumkunsten Luc vertelt met glanzende ogen over zijn nieuwste project: inclusiedans. “Kinderen met een motorische beperking krijgen nu dansles in hun eigen school. Ik wil hen naar de academie halen, zodat ze samen met anderen kunnen dansen.”

“Ieder kind heeft recht op een zinvolle vrijetijdsbesteding”, vindt algemeen directeur Lin. “Wij sturen nooit een leerling weg omdat hij niet uitblinkt in notenleer. Eigenlijk kan je onze academie vergelijken met een jeugdbeweging. Dit is een plek waar je mag spelen, waar je vrienden maakt en jezelf kan zijn.”

(Dit artikel verscheen eerder in Klasse)

Directeur Kunstacademie van Beveren

Hans De Volder

**en onderwijskundige Katrien
Struyven**

over differentiatie

Voor elke leerling dezelfde les, hetzelfde stuk en dezelfde aanpak. Die eenheidsworst is verleden tijd. Het nieuwe decreet geeft volop kansen tot differentiëren. Maar hoe doe je dat in het dko? Hans De Volder, directeur van de Kunstacademie van Beveren, pingpongt erover met onderwijskundige Katrien Struyven (UHasselt, VUB).

Differentiëren is pro-actief, planmatig en positief omgaan met verschillen tussen leerlingen met als doel maximaal leren te realiseren. Met een duidelijke definitie praat iedereen in het volgende gesprek over hetzelfde. Handig. “Het pro-actieve betekent dat je al rekening houdt met verschillen nog voor ze problemen genereren,” verduidelijkt onderwijskundige Katrien Struyven. “Het positieve houdt in dat je verschillen als een meerwaarde omarmt. Het is dus niet de bedoeling om ze op te lossen of weg te nemen. Met planmatig bedoelen we dat je er bewust mee omgaat en je ook op die manier je lessen plant en organiseert.”

Katrien Struyven wijst er meteen op dat differentiëren niet alleen

over sterke en zwakke leerlingen gaat. Je kan verschillen tussen leerlingen in drie categorieën onderbrengen. “Er is het verschil in interesses, in de manier van leren en in leerstatus. Met dat laatste bedoelen we de voorkennis en kunde, het niveau waarop de leerling zich bevindt. Dat zorgt ervoor dat inhouden als moeilijk of gemakkelijker) ervaren worden. Interesses gaan over dat wat de aandacht van leerlingen trekt. De manier van leren houdt de voorkeuren in aanpak en leeromgeving in. Ook andere verschillen, zoals gender of culturele achtergrond tonen zich via een van deze drie categorieën.”

Dat leraren in het dko tot voor kort hun leerlingen eerder op een uniforme manier benaderden, komt onder andere door de minimumleerplannen, zegt Hans

De Volder. Hij is directeur van de Kunstacademie van Beveren. “Die leerplannen en het eraan gekoppelde repertoire binnen het domein muziek waren te rigide. Iedereen moest door dezelfde tunnel. Ook de pianist met dyslexie die niet klaar was voor het polyfone van Bach, moest op dat ene specifieke moment Bach spelen voor een jury. Dan kwam soms de frustratie. En vervolgens de uitval. Het nieuwe decreet opent deuren en zorgt ervoor dat er gerichte aandacht moet en kan zijn voor de realiteit.”

Over intakegesprekken en klaspodia

Wat doen jullie al om te differentiëren?

Hans De Volder: “Leerlingen die



“Differentiatie betekent elke leerling zo veel mogelijk laten groeien”

onzeker worden voor een publiek, zetten we niet meer op het podium van een cultuurcentrum. Die sterven daar. Het enige wat je dan bereikt is dat ze afhaken. Wij werken op school nu vanuit de gedachte 'Het ene podium is het andere niet.' Ook de klasvloer kan een podium zijn waar je elkaar feedback kan geven. Daar zijn ook veel volwassenen blij mee. Die komen meestal niet naar de academie om concertpianist in deSingel te worden. Ze willen met muziek bezig zijn, rustig thuis spelen in een veilige omgeving. Ook voor hen werkt de nieuwe aanpak beter."

Katrien Struyven: "Je moet voldoening uit het leren halen. En dan heb ik het echt niet over 'pret'-pedagogiek. Leren mag je uitdagen, mag met momenten moeilijk of frustrerend zijn. Het is echter belangrijk dat je vooruitgang ervaart en voldoening puurt uit opeenvolgende inspanningen en successen. Het is van succeservaring naar succeservaring dat leerlingen motivatie puren en tot volle groei komen."

Hans De Volder: "We starten nu ook het schooljaar met een intakegesprek. Dat is het startpunt van differentiatie. We staan stil bij de beginsituatie en spreken de wederzijdse verwachtingen uit. Wat verwacht de leerling en hoe koppelen we daar onze doelstellingen aan? Dat leggen we vast. Bij jonge kinderen zijn de ouders daarbij aanwezig."

Katrien Struyven: "Als je daar aansluiting kan vinden met de leefwereld, talenten, interesses van het kind, dan kan je een sterk parcours neerzetten nog voor je met niveauverschillen rekening

houdt. Dat laatste heeft geen zin als je die aandacht van leerlingen niet mee hebt. Het verschil in interesses is daarom het eerste verschil om naar te kijken. Alle leren start met motivatie."

Expertise bijenschappen

Op welke moeilijkheden botsen dko-leraren nu als het over differentiatie gaat?

Hans De Volder: "We merken dat veel leraren vasthouden aan de leerling-meester-relatie. Daar is voor alle duidelijkheid niets mis mee. Die laat heel gemakkelijk toe dat je je sterk focust op de specifieke leersituatie van dat ene individu. In een groepsgerichte context zie je sommige leraren nog worstelen. Ze hebben zelf altijd heel individueel of frontaal les gekregen en nemen dat voorbeeld mee naar hun eigen lespraktijk. Het heeft ook te maken met hoe de leraaropleiding hen klaarstoomt en hoe sterk die inzet op het gebruik van verschillende werkvormen."

Katrien Struyven: "In de leraaropleidingen is er al een omslag. Meer en meer zit differentiatie vanaf dag 1 in de opleiding tot leraar. Het vertrekpunt voor een les en leeractiviteit is steeds vaker 'Wat heeft een leerling nodig om tot meer leren te komen?'"

Hans De Volder: "Nu schrapen we ook met de bluts en de buil expertise bijeen. Er zijn geen middelen voor, maar het wordt wel meegenomen in een doorlichtingstraject. Ook de professionalisering moet er dus op focussen. Bovendien hebben we een instroom van kinderen die zich in het regulier onderwijs niet goed voelen. 'Eens kijken wat ze in een artistieke om-

geving doen,' wordt dan gezegd. Soms werkt dat heel sterk, maar soms is het ook moeilijk, omdat de expertise ontbreekt. Bovendien vindt de ene leraar dat nieuwe kader met al z'n mogelijkheden echt een speeltuin, terwijl de andere geen flauw idee heeft hoe ermee aan de slag te gaan."

Er is dus ook zoiets als 'differentiëren onder leraren'?

Katrien Struyven: "Zeker. Dat vind ik zelf de grootste meerwaarde: er zijn 101 manieren om differentiatie te realiseren. Elke leraar kan het naar zijn hand zetten en keuzes maken die voor hem of haar comfortabel voelen. Het is daarbij belangrijk om binnen een team de communicatielijnen open te houden vanuit de idee 'Hoe doe jij dat? Hm, sterk, dat kan ik ook gebruiken.'

Hans De Volder: "Dat proces zat niet ingekapseld in onze manier van werken. Een vakvergadering ging vroeger over praktische zaken, veel minder over inhoud. Dat laatste zetten we nu wel centraal. In het begin was dat heel bedreigend. Het was alsof leraren zichzelf ineens moesten blootgeven. Maar stilaan krijgen we een debatcultuur over inhoudelijke zaken die ertoe doen en minder over peanuts."

Katrien Struyven: "Ook in de klas zijn zulke processen belangrijk: laat leerlingen aan elkaar tonen wat ze kunnen. Zo inspireren ze elkaar met eigen interesses. Dat betekent niet dat je je als leraar beperkt tot wat leerlingen al kennen, dat je enkel met bestaande interesses werkt. Differentiëren houdt ook in dat je nieuwe interesses wekt."

Hans De Volder: “Daarom is het de taak van de leraar om te zeggen: ‘We halen je eens uit je comfortzone en geven je een nieuwe uitdaging.’ Het is niet omdat Bach niet meer moet, dat het niet meer mag. Het blijft geweldige leer materie en muziek. Het wederzijds prikkelen vind ik in deze geest zo belangrijk. Leerlingen nieuwsgierig maken zodat ze thuis zaken opzoeken, ermee experimenteren. Hen in zo’n onderzoeksdynamiek brengen was vroeger not done.”

De klas als sociaal gegeven

Welke andere misverstanden over differentiatie wil je nog graag de wereld uit helpen?

Katrien Struyven: “Als leraren het over moeilijkheden bij differentiatie hebben, liggen er vaak misvattingen aan de basis. ‘Het vraagt zo veel werk. In plaats van lessen te plannen voor een klas, moet ik nu voor individuele leerlingen dingen aanpassen.’ Ik zie leraren vastlopen als ze met verschillende leer materialen beginnen te werken. Dat is niet meer te overzien en dan vergaloppeer je jezelf. Een gedifferentieerde klas is niet hetzelfde als geïndividualiseerd onderwijs. Bij binnenklasdifferentiatie moet je geen aanpassingen op het niveau van individuele leerlingen doen. Wat je wel doet, is vanuit de drie verschillen zorgen voor een gevarieerde en flexibele leeromgeving waarin elke leerling zijn gading vindt en leerlingen ook van elkaar leren. Soms zie ik ook leraren die continu met niveaugroepen werken.

Via een pre-assessment bepalen ze dan het niveau van leerlingen om vervolgens op drie niveaus les te geven. In het begin gaat dat nog, maar al snel ontstaan er verschillende snelheden. Uiteindelijk sta je dan als leraar voor drie klassen in één les. Dit leidt ook tot stigma’s over die leerstatus, terwijl het maar een van de drie verschillen in leren is. Behoud niveaugroepen voor die inhoud waarvoor het noodzakelijk is. En varieer daarnaast in je groepen. Gebruik regelmatig heterogene groepen, groepeer eens op basis van interesses, laat keuzes naar de manier waarop er geleerd wordt. Dat werkt fijner en de klas blijft een klasgroep.”

Hans De Volder: “Het sociale leven in een klas is heel belangrijk. Trek je dat uit elkaar, dan ben je geen school, geen klas meer aan het maken. We werken vaak individueel, maar proberen ook heel wat projecten samen te organiseren. Wat een leerling individueel leert, krijgt zo een plek in grotere groepen en formaties, in andere contexten en cross-overprojecten. Die zaken willen we meer inbedden in onze schoolcultuur.”

Je hoeft de lat niet te verleggen. Leraren liggen wakker van het kwaliteitsverlies. Ze denken dat door te differentiëren de lat omlaag gaat. Is dat zo?

Hans De Volder: “Waarom zou je de lat anders leggen voor een leerling die er wel over kan? Nu kan je zelfs volledig excelleren met een leerling. Of misschien durf je

een moeilijke studie nu net wel te geven aan die ene leerling omdat de veilige concertomgeving het toelaat om berekende risico’s te nemen? Hij zal niet afgerekend worden met een cijfer, maar nuttige feedback krijgen om daarna verder te werken.”

Katrien Struyven: “Differentiatie gaat over ‘Teaching up’, omdat je ernaar streeft om elke leerling zoveel mogelijk te laten groeien. Het streefniveau ligt uiteraard ‘ergens’. Wat vooral belangrijk is, is dat wie boven die lat zit ook nog wordt uitgedaagd. En dat wie eronder zit, voldoende ondersteuning en uitdaging krijgt om stappen vooruit te zetten. In een aanpak gericht op die ene lat zullen net deze leerlingen afhaken met aandacht geven tijdens de les.”

Hans De Volder: “Eigenlijk ligt er geen geijkte lat meer. Iedereen heeft zijn eigen parcours en snelheid, verwerkingsmanier en context. We zoeken daarin het evenwicht tussen ‘dit is een school waar we leren’ en ‘ontspannende musiceervreugde’. We bespreken bijvoorbeeld wat iemand na twee jaar les minimum moet kunnen. Je moet immers ook afspraken kunnen maken met een leerling die thuis niet oefent. En ouders moeten weten dat er een duidelijk engagement tegenover staat. Zij moeten hun kind motiveren om thuis te oefenen terwijl wij werken aan een veilig en positief leer klimaat en daarnaast het hoogste durven te verwachten van de leerlingen.”

Katrien Struyven: “Vandaar dat er in de definitie staat: met als doel het maximale te realiseren. De ‘sky is de limit’ zolang die leerling in een positief groeiproces meegaat. Als leraar blijft het belangrijk om te weten wat je met je groep wil bereiken. Wat is realistisch, haalbaar? Hoe kan ik de ene uitdagen, de andere ondersteunen? Om te kunnen differentiëren moet je toolbox met didactische werkvormen goed gevuld zijn.”

Hans De Volder: “Dat is bij ons nog een werkpunt. Leraren zetten nog te vaak dezelfde plaat op en hanteren voor iedereen dezelfde studiemethode en werkvorm, ook al werkt die voor bepaalde leerlingen niet. Ik zie wel een kentering: leraren gaan

vaker op zoek naar nieuwe insteken en leren daarin van elkaar.”

Heb je nog starterstips voor wie er morgen wil invliegen?

Katrien Struyven: “Denk als leraar niet dat je de enige bent die hulp kan bieden. Laat leerlingen ook van elkaar leren, laat hen zelf dingen ondervinden, werk geleidelijk hulpinstrumenten uit. Er zijn veel bronnen die leerlingen kunnen helpen. Als leraar vertrek je ook gemakkelijk vanuit je eigen referentiekader: ‘Wat voor mij werkt, zal voor anderen ook wel werken.’ Die blik moet je kunnen loslaten. Er zijn er die graag bewegen, anderen zitten liever rustig. Er zijn er die graag individueel

denken, anderen liever in groep. Kijk dus met een open blik naar je klas, naar al die leerlingen. Dat geeft je zin om te differentiëren en dan merk je dat het effectief een verschil maakt. Maar vooral: blijf af van alles wat al goed werkt. Vaak zitten daar al elementen van differentiatie in.”



Onderwijs samen vorm geven

- Charlotte Struyve (Vives) en Miranda Pieters (Academie Schoten): Hoe teacher-leaders en meer samenwerking je onderwijs verbeteren
- Bénédicte Vanblaere (Arteveldehogeschool) en Niko Van Stichel (d'Academie Beeld Sint-Niklaas) over professionele leergemeenschappen: Met elkaar, door elkaar en van elkaar leren
- “Een directeur moet zich veilig voelen”: te gast bij Codibel
- Functioneringsgesprekken als instrument voor kwaliteitsontwikkeling: Lisbeth Wolfs (Academie Schoten)
- Virginie März (UCLouvain) en Katrien Van Caneghem (Stedelijke Academie Muziek, Woord en Dans Dendermonde): “Zie weerstand als een teken van betrokkenheid”



**“Een goed team heeft een duidelijke
gemeenschappelijke visie nodig.”**

Leraar-Coördinator Academie Schoten

Miranda Pieters en

Ierarenopleider

Charlotte Struyve

(VIVES Hogeschool)

over teacher-leaders

Het nieuwe dko-decreet geeft elke academie een dik pak autonomie. Die kan nu gemakkelijker een eigen koers varen. Hoe helpen teacher leaders daarbij? En hoe belangrijk is samenwerken als team daarin? Expert Charlotte Struyve en leraar-coördinator Miranda Pieters gaan erover in gesprek.

Teacher-leader is geen gangbaar begrip in Vlaanderen. De vlag dekt bovendien verschillende ladingen. Sommige teacher leaders worden formeel door de schoolleider aangeduid, bijvoorbeeld als zorg- of graadcoördinator. Ze krijgen daar al dan niet ‘uren’ voor. Andere teacher leaders oefenen eerder informeel invloed uit. Denk aan de ervaren leraar die het als zijn taak ziet om een nieuwe collega te coachen. Soms liggen de verantwoordelijkheden op beleidsniveau, soms meer op microniveau zoals bij het coachen van leraren in hun didactische vaardigheden.

Autonomie komt met een kostenplaatje

Het belang van teacher leaders neemt toe, zegt Charlotte Struyve, die op het onderwerp doctoreerde. “Scholen worden groter en

krijgen meer verantwoordelijkheden. Ze moeten bijvoorbeeld zelf een professionalisering- en zorgbeleid uittekenen. Die vrijheid komt met een kostenplaatje: de school moet het allemaal zelf zien uit te werken en moet bovendien de gemaakte keuzes ook kunnen verantwoorden. Een directeur kan dat niet meer alleen bolwerken.” Ook groeit het besef dat je door samen te werken beter onderwijs kan creëren. Daardoor gaan leraren meer klasoverstijgend werken en de samenwerking met collega’s opzoeken. Om dat proces in goede banen te leiden worden tussenposities, zoals graad- of zorgcoördinator, belangrijker.

Voel jij je een teacher-leader, Miranda?

Miranda Pieters: “Toch wel. Coördinatie is maar een klein deel van mijn opdracht. Wat dat inhoudt,

staat nergens beschreven. Het is dus geen afgelijnde taak. Daarom moet je opletten dat het werk in verhouding blijft tot de taken die je worden toebedeeld. Vaak is het urenpakket ontoereikend om genoeg uren coördinatie in te richten. Maakt de directie er uren voor vrij? Fijn, anders hangt het van de goodwill van de leraar of om die functie op zich te nemen en om zich bij te scholen in de vrije tijd. Geen wonder dus dat het veel leraren afschrikt. Voor mij is het een uitdaging in een verder vlakke onderwijs carrière. Bovendien vind ik het delen van expertise een echte meerwaarde voor het team.”

Iedereen teacher leader?

Je ziet vaak dat ervaren leraren teacher leader worden. Maakt die ervaring hen geschikter dan anderen?

Charlotte Struyve: “Het gaat in de eerste plaats om impact creëren. Een zorgcoördinator met interesse, maar zonder expertise? Een leraar die vooral uit de klas wil? Dat zijn geen goede keuzes. Je moet een expertise hebben waarvoor anderen je erkennen. Dan pas kan je impact hebben. En zelfs met de beste wil van de wereld kan je die impact niet verzekeren als je er maar twee uur-tjes in je takenpakket voor krijgt. Het vraagt dus duidelijke keuzes. Niet iedereen wil teacher-leader worden. Het biedt mogelijkheden om de vlakke loopbaan te doorbreken, maar laat leraren vooral doen wat ze graag doen en waar ze goed in zijn. Voor sommigen betekent dat klasoverstijgend werken, terwijl anderen het liefst en het sterkst zijn als leraar in de klas.”

Tussen 2 stoelen

Hoe sta jij tussen je collega's, Miranda? Als expert, als leraar? Aanvaardt iedereen jou, want je bent geen directeur, geen leraar?

Miranda Pieters: “In het dko zijn we allemaal nog leraar, onze coördinatieopdracht is miniem. Niemand bekijkt ons dus als ‘leraar-af’. Of ze je aanvaarden, heeft te maken met het al dan net erkennen van je expertise, zoals Charlotte aanhaalde. Het hangt ook van je eigen opstelling af. Ik werp me nooit op als een leider, wel als de collega die de school vooruit wil helpen. Dat geeft een groot verschil. Ik ondervind wel dat ik soms de boodschapper van de directeur ben. Belangrijker vind ik de omgekeerde weg: ik kan de stem van het team naar de directie toe

zijn. Leraren durven dat niet altijd. Als er iets niet goed zit, dan proberen we dat dus eerst samen op te lossen en dan op een constructieve manier naar de directie te stappen.”

Charlotte Struyve: “als teacher-leader sta je op een scharnierpunt: je hebt de belangen van de directie en die van de leraren. Als je die kan verzoenen, kan je mooie dingen creëren. Toch blijkt uit onderzoek dat teacher leaders ook worstelen met hun positie. Ze vallen tussen twee stoelen en ontwikkelen strategieën om dat een plaats te geven. Ze vergaderen bijvoorbeeld niet tijdens de speeltijd, want dan willen ze in de leraarskamer zijn. ‘Ik ben nog één van jullie,’ willen ze daarmee zeggen. Ze ervaren ook dat ze niet meer alle info van leraren doorkrijgen. Die beperktere openheid van collega's vinden ze moeilijk. Daarom moet een school het teacher-leadership met de nodige zorg implementeren. Een van de aspecten is een duidelijk omschreven taak, zodat leraren weten waarvoor ze bij de teacher-leader terecht kunnen, wat zijn verantwoordelijkheden zijn. Die transparantie heb je nodig.”

Ondersteunen, niet uitwerken

Is dat ook de rol die ze kunnen spelen in het hele veranderingsproces dat het dko nu doormaakt, dat verzoenende?

Charlotte Struyve: “Voor een stuk wel, net omdat hun positie de pure klaspraktijk overstijgt en ze zicht hebben op de verschillende belangen, behoeftes en praktijken. Hun rol is natuurlijk ook breder. Ze kunnen veranderings-

processen initiëren, ondersteunen en bijsturen. De uitwerking moet wel bij de leraar zelf zitten. Dan zal het een verankerde praktijk in de school worden. Als jij als teacher-leader alles zelf blijft doen, en je gaat met pensioen of verandert van functie, dan valt het anders allemaal weg.”

Miranda Pieters: “Mijn boodschap naar mijn collega's is daarom: ‘Ik bereid de vergaderingen voor, ik ben er, probeer jullie te ondersteunen, maar jullie moeten wel je eigen verantwoordelijkheid nemen en de uitwerking niet op mij afschuiven.’ Als de sfeer goed zit en er een open teamgeest is, dan nemen mensen spontaan taken op. Anders stoppen ze het in jouw rugzak. Het nieuwe decreet brengt ook verschillen in leraren naar boven. De ene leraar ervaart nu een heerlijke vrijheid, de andere wordt eerder onzeker. Ik haal daarom altijd hun sterke kanten naar boven. Ik probeer hen gerust te stellen, vertrouwen te geven, zet hun kwaliteiten in de verf. Ik kan dat doen omdat ik dicht bij hen sta. Die bevestiging is belangrijk, want wie zich gerespecteerd voelt, zal beter functioneren en minder afhaken. Ik denk ook dat ik een meerwaarde kan zijn om domeinoverschrijvend te werken: als coördinator heb ik zicht op verschillende teams, op de sterktes van collega's. Ik kan die gemakkelijker aan elkaar linken en zo grotere projecten aanpakken.”

Je wil collega's mee in dat veranderingsproces betrekken, maar wel zonder te vervallen in eindeloze discussies. Hoe zorg je daarvoor?

Charlotte Struyve: “Door je doelstelling heel duidelijk te maken en het doel altijd voor ogen te houden. Dat betekent niet dat je er in een rechte lijn naartoe moet gaan. Ook uit ommetjes kun je leren, zolang de doelstelling maar duidelijk is. Als je je tijd neemt om iedereen achter hetzelfde doel te krijgen en veel gesprekken voert, dan pluk je bij de latere uitrol de vruchten. Iedereen op één lijn krijgen, betekent dus iedereen achter hetzelfde doel krijgen. En dat staat los van de concrete uitwerking in de klas.”

Miranda Pieters: “De versnipperde opdrachten maken het erg moeilijk om je team samen te krijgen. Er is vaak weinig tijd en animo om dieper op vernieuwingen in te gaan. Mensen willen altijd direct naar dat praktische, om te weten wat ze morgen in de klas moeten doen. In elk van mijn vergaderingen probeer ik daarom rond één aspect expertise uit te wisselen. ‘Hoe heb je de rol van de onderzoeker in je les aan bod laten komen’, bijvoorbeeld? Maar het is een lang proces.”

Op naar een deelcultuur

Om samen je academie een nieuw tijdperk in te loodsen, heb je een goed team nodig. Welke kenmerken heeft een sterk team?

Charlotte Struyve: “Een goed samenwerkend team moet het praktische overstijgen. Ze moeten samen nadenken over de belangen en de doelen die ze willen bereiken. Als je grote veranderingsprocessen wil teweeg brengen en samenwerken daarin wil gebruiken, dan moet je verder denken dan je eigen klaspraktijk. Je moet een attitude hebben om met meer be-

zig te zijn dan met wat er in je klas gebeurt. Tegelijkertijd moet je zorgen voor een goede balans tussen samenwerking en autonomie. Je moet dus niet constant alles samen doen met alle mensen. Je moet niet elk papiertje dat je ontwikkelt aan anderen voorleggen. Het betekent wel dat je weet bij wie je terecht kunt met een vraag, van wie je het lesmateriaal mag lenen zodat je het in je klas kan gebruiken op een manier die voor jou geschikt is.”

Miranda Pieters: “Die openheid vind ik ook belangrijk, maar het delen van expertise en van materiaal is niet evident. Ik zou graag een deelcultuur in het dko zien ontstaan. Binnen de academies, tussen de academies, en over de domeinen heen. Een goed team moet ook een duidelijke gemeenschappelijke visie hebben. Niet gemakkelijk, met al die zeer kunst- maar ook eigenzinnige mensen én de versnipperde opdrachten. Verder op mijn wensenlijstje: een eerlijke werkverdeling en mensen die deadlines respecteren.”

Constructieve frictie

Kies je voor mensen die elkaar goed aanvoelen of eerder voor tegenpolen?

Charlotte Struyve: “Je hoeft niet allemaal exact hetzelfde te denken en te doen. In zulke scholen -ik noem het familiescholen- is iedereen vriendjes met iedereen. Fijn, maar dan geraak je ook geen meter vooruit. Je hebt wat constructieve frictie nodig zodat je eens vanuit een ander perspectief moet kijken en zo de zaken in beweging zet. Uiteraard heb je een gemeenschappelijke basis, dat raakvlak is belangrijk. Maar je

moet dingen mogen en kunnen in vraag stellen. Er moet ook ruimte zijn voor je eigen persoon. Geef je eigen identiteit dus niet op voor het geheel. Het mag best wat wrijven.”

Miranda Pieters: “Ook durven toegeven dat iets fout loopt, vind ik belangrijk. Dat is niet zo gemakkelijk. Je kan alleen maar leren als je fouten durft te maken. Die boodschap geven we wel aan leerlingen, maar we zouden ze zelf ook meer in de praktijk moeten brengen.”

Kan een leraar dan nog een einzelgänger zijn?

Charlotte Struyve: “Niet in de zin van ‘hij trekt de deur toe en blijft tussen 4 muren zitten’. Wel als we daarmee bedoelen dat hij zijn eigenheid mag bewaren. Tegelijkertijd moet je samenwerken ook praktisch mogelijk maken: hoe kan je de verbondenheid organiseren zonder of in een veel te kleine leraarskamer? Hoe weet je bij wie je kan aankloppen als er geen tijd en ruimte wordt genomen om elkaars expertise te leren kennen? Daar ligt een grote praktische uitdaging voor het dko.”

A man and a woman are smiling and posing in a photo booth. The man, on the left, has a beard and glasses, wearing a grey blazer over a black t-shirt. The woman, on the right, has long brown hair and is wearing a grey blazer over a dark green top. They are both leaning on a light-colored wooden ledge. The photo booth is a dark, rectangular frame with a white background. The text is overlaid on the bottom part of the photo.

**“Met elkaar, door elkaar en van elkaar
leren: zo werkt het aan d’Academie.”**

Onderwijsspecialiste

Bénédicte Vanblaere

en de Sint-Niklase academiedirecteur

Niko Van Stichel

over professionele leergemeenschappen

Ook leerkrachten moeten levenslang leren. De beste aanpak is samenwerking onder collega's, zegt de Gentse onderwijsspecialiste Bénédicte Vanblaere. Directeur Niko Van Stichel, van d'Academie Beeld in Sint-Niklaas, beaamt, en legt uit hoe hij het doet. Een gesprek.

Het hervormde deeltijds kunstonderwijs zet hoog in op samenwerking. Leerdoelen worden niet langer per vak vastgelegd maar zijn basiscompetenties geworden voor de hele opleiding. Daardoor kunnen leerkrachten makkelijker als team aan de slag, vakoverschrijdend en geïntegreerd. Dat is niet alleen gunstig voor de organisatie van de academie zelf, meer dan ooit staat vandaag de leerling in het centrum.

Vraag het aan Niko Van Stichel, die sinds vijf jaar directeur is van d'Academie Beeld, een van de twee pijlers van het dko in Sint-Niklaas. "De leerbehoefte van de leerling is onze eerste zorg,"

bevestigt hij. "Van het moment dat hij hier op zijn zesde binnen komt, vervolgens over alle graden en jaren heen, tot hij afstudeert. Leerling en leerkracht zijn elkaars gelijke. Dat zie je in onze ateliers: die hebben geen voorkant, geen podium vanwaar de leerkracht alwetend lesgeeft. Bij ons coacht en begeleidt hij. Welke leerling heeft op welk moment waaraan precies behoefte? Het is een vraag waar al mijn mensen mee bezig zijn."

De Gentse experte onderwijskunde Bénédicte Vanblaere knikt. "Het einddoel is dat je het leren van leerlingen verbetert. Als je die doelstelling vooropstelt, en daar samen met je collega-leerkrachten de verantwoordelijkheid voor op-

neemt, als je met hen in dialoog gaat en praktijken uitwisselt, dan kun je prachtige resultaten neerzetten."

Mét, door en van elkaar leren

Van Stichel heeft Vanblaere in zijn ruimbemeten kantoor geïnviteerd. Vanaf een oud, medaillonvormig schilderij kijkt ook Pieter-Benedict de Maere mee, een van de 18de-eeuwse oprichters van de Sint-Niklase academie.

In gangen en ateliers wordt het druk, straks; het is aftellen tot De Nacht begint, het kunstenfestival dat d'Academie samen met het cc en de stadsschouwburg opzet, en dat een vol etmaal duurt, van zaterdag- tot zondagmiddag.

“Een fantastische manier om aan teambuilding te doen,” zegt de directeur daarover. “Als je door het jaar heen een reeks initiatieven neemt waar publiek op afkomt, ja, dan stijgt het zelfvertrouwen en dat merk je aan leerkrachten en leerlingen: ze stralen gewoon. Dat zien ook onze bezoekers: ‘wauw’, zeggen ze, ‘de sfeer zit goed hier, deze school marcheert.’”

En óf ze marcheert. Van Stichel, zelf beeldhouwer, weet het beter dan wie ook. “Ik ben een kind van het huis en dat mag je ongeveer letterlijk nemen,” lacht hij. “Ik ben hier al vijf jaar directeur; eerder heb ik twaalf jaar lang beeldhouwen gegeven aan volwassenen. En ja, eigenlijk loop ik hier al sinds mijn 13de rond.”

Beginnen deed Van Stichel in het Sint-Niklase jongerenatelier, daarna ging hij bij de volwassenen lesvolgen. Omdat hij voor de kunsthumaniora koos, was er op zeker ogenblik minder tijd voor de academie, zeker toen daar vervolgens nog kunsthogeschool bij kwam in Antwerpen. Maar zie: de cirkel raakte rond, de microbe liet Van Stichel niet meer los, de leerling van toen heeft zich vandaag als chef ontpopt - al past dat woord niet bij de rol die Van Stichel voor zichzelf weggelegd ziet: “Ik vertrek niet van autoriteit, wel van samenwerking.”

Bénédicte Vanblaere glimlacht. De toon is gezet voor wat een urenlange gedachtenwisseling over professionele leergemeenschappen zal worden: de vraag hoe collega's samen, dag na dag, vorm kunnen geven aan goed onderwijs.

“Permanente professionele ontwikkeling van leerkrachten is nodig,” zegt Vanblaere beslist. “Een loopbaan lang. Je kunt onmogelijk

als leraar afstuderen met het gevoel: ‘hop, klaar is kees’.”

De onderwijspedagoge, verbonden aan de lerarenopleiding aan de Arteveldehogeschool, weet alles van professionele leergemeenschappen: ze behaalde haar doctoraat in de Onderwijskunde aan de Ugent en verrichte voor de onderzoeksgroep *Beleid en Leiderschap in Onderwijs* onderzoek naar personeelsbeleid binnen de schoolcultuur.

Vanblaere werkte op het leerplichtonderwijs, niet op het door vrijwilligheid gekenmerkte dko – “al zal veel van wat jullie (tot Niko) hier doen, wel herkenbaar zijn.”

Om het opzet te verduidelijken, schetst de wetenschapster de historische context. “Laat ons even terugkijken naar een jaar of 20 geleden. Als het ging over professionalisering en bijscholing van leerkrachten, dan bedoelde men toen dat je naar een lezing trok, een workshop of buitenschoolse opleiding. Tot eind de jaren 90 werd ervan uitgegaan dat jou als leerkracht wat mankeerde. Dat moest aangevuld worden door iets wat een externe expert jou kon bijbrengen en wat jij nog niet wist. Soms ging een leerkracht daar met een of twee collega's heen, soms ook alleen, omdat het onderwerp haar of hem interesseerde. Veelal bleef het een individueel initiatief dat niet tot bij de groep raakte.”

Maar toen vond een mindshift plaats, gaat Vanblaere door, en werd duidelijk dat een leerkracht wel degelijk een deel van zijn of haar professionalisering binnen het eigen team, binnen de school kan realiseren.

“Je kunt mét elkaar, dóór elkaar en ván elkaar leren,” zegt ze. “Dat

leren kun je zeker en vast blijven aanvullen met input door externen, begrijp me dus niet fout, maar het idee is wel geëvolueerd: het vertrekt niet meer van iets dat je als professional zou hebben gemist; het neemt het deficitdenken niet langer als uitgangspunt. Integendeel, het start van wat je samen kunt doen, vanuit het wij-denken.”

Niko Van Stichel pikt in. Hij is niet enkel directeur van d'Academie, samen met zijn echtgenote Lut Vandebos runt hij een kunstatelier waar hij twee dagen per week actief is. “Ik leg, altijd weer met het oog op de leerling, grote nadruk op permanente professionalisering. Een van de aspecten daarvan is dat onze leerkrachten naast hun lesopdracht ook als kunstenaar aan het werk blijven. Daarin is die eigen praktijk fundamenteel.”

Gedeeld verantwoordelijkheidsgevoel

Professionele leergemeenschappen bestaan niet alleen in vele vormen en gedaanten, je kunt ze ook vanuit diverse insteken onderzoeken. Zo bevroegen Vanblaere en haar collega-vorsers een 700-tal leerkrachten in het basisonderwijs en twee- tot driehonderd in het secundair. Ze keken met name naar de gedragsgebonden elementen en bestudeerden drie basiskenmerken.

“Een eerste kenmerk van een goed werkende leergemeenschap is dat gedeelde verantwoordelijkheidsgevoel waar Niko naar verwijst,” zegt Vanblaere. “In een kleinere school kan het hele team een leergemeenschap vormen; in grotere scholen zie je dat het vaker

via vakgroepen gebeurt. Je samen verantwoordelijk voelen is essentieel, want als ik mij als leerkracht op geen enkele manier iets aantrek van wat er in jouw klas gebeurt, als ik denk 'wat jij doet, is jouw probleem', tja, dan zal je natuurlijk niet geneigd zijn iets met mij uit te wisselen, samen met mij na te denken of samen iets te ondernemen. Oké, dat geeft ruimschoots autonomie, maar als ons dat gezamenlijke doel voor ogen staat, het leren van de leerling, wordt het moeilijk."

Je samen verantwoordelijk voelen heeft, anders gezegd, weinig zin als je met dat gevoel niets doet. Een tweede kenmerk is dan ook dat leerkrachten reflectieve dialogen aangaan. Vanblaere: "Dat zijn gesprekken die je voert, en die niet louter over praktische of organisatorische issues gaan. In een gevorderde leergemeenschap worden vooral pedagogische, didactische en inhoudelijke vragen gesteld. Dat betekent dat je jezelf voor een stuk ter discussie durft te stellen en openstaat voor suggesties van collega's."

Het is een draak van een begrip, geeft de onderzoekster toe, maar een derde kenmerk waaraan een professionele leergemeenschap moet beantwoorden is de praktijkdeprivatisering. "Het wil zeggen dat je je praktijk openstelt voor je medeleerkrachten, dat de deuren van je klas haast letterlijk openstaan, dat je collega's bij je kunnen binnenlopen om bij te leren."

Het hoeft geen betoog, zo iets vraagt groot wederzijds vertrouwen. Veel leergemeenschappen dragen heus wel dat gedeelde verantwoordelijkheidsgevoel in zich, net als de bereidheid tot spreken; wat niet altijd lukt, is het bij el-

kaar over de vloer komen.

"Al wil ik daar wel meteen aan toevoegen dat startende leerkrachten het er minder moeilijk mee hebben dan collega's die langer dan vijf jaar in het onderwijs staan," gaat Vanblaere door. "Een statistische verklaring heb ik daar niet voor, al kan ik me voorstellen dat starters, in het kader van hun aanvangsbegeleiding of omdat hun lerarenopleiding nog vers in het geheugen ligt, niet vreemd opkijken van bezoek.

Als je bij iemand observeert, moet je alleszins duidelijk maken dat het je om de win-win te doen is, je moet het doel aangeven, anders geef je de indruk te komen neuzen en dat werkt bedreigend. Maar als ik aan een collega zeg: 'jij bent best wel goed in klasmanagement en daar ben ik benieuwd naar want bij mij lukt dat niet, en ja, ik kan wat tips gebruiken', dan weet je collega dat je dáárom komt, dat het niet om een oordeel of een evaluatie gaat. En als je wél een aspect evalueert, dan geef je dat gewoon aan."

Van Stichel: "Het is als lesmateriaal uitwisselen hé, dat levert massa's ideeën en inspiratie op, maar vroeger werd het bijna gezien als diefstal. Gelukkig is ook dat veranderd. Een handboek dat twee of drie jaar oud is, is alweer passé. Een leerkracht moet zijn materiaal constant bijwerken en dan heeft hij er alle baat bij om dat samen met collega's te doen."

"Klopt!" beaamt Vanblaere. "Ook dat delen van materiaal vergt een grote mate van vertrouwen. Het zijn oefeningen of methodes waar je zelf keihard aan gewerkt hebt en die geeft niet iedereen snel uit handen. Maar je kunt het ook omgekeerd bekijken: net omdat ik er

zo hard aan gewerkt heb zou het zonde zijn als ik de enige was die hier iets mee aankon."

Vertrouwen

Wat is de rol van de vakgroepvoorzitter, de coördinator, de directeur?

Vanblaere: "Die doet er uiteraard toe! Wie die persoon precies is, welk type leider hij of zij is, hoe hij zijn team ondersteunt of zijn voorbeeldfunctie invult. Die persoon moet communicatief sterk in zijn schoenen staan en duidelijk maken hoe belangrijk gemeenschappelijke actie voor hem is. Als je dat alles niet doet en niet voorleeft naar je leerkrachten, als je als directeur op je eiland blijft zitten, tja, dan..."

Van Stichel: "... dan lukt dat niet hé! Al merk ik hier op d'Academie wel dat het proces grotendeels organisch is. Ik bewaak de structuur vanuit een soort helicoptervisie en stuur bij waar nodig, maar het proces is vaak ook zelfregulerend, hoor. Maar akkoord, als directeur moet je voeling houden met het veld. Dat zeg ik tegen alle beginnende collega's, en dat weten de anderen ook. Een paar keer per jaar kom ik naar je atelier, en dat doe ik niet om jou te controleren, ik kom bij je op bezoek, jij kunt me iets vertellen en ik kan je iets vragen. In de lagere graden probeer ik minstens een keer of vier langs te gaan."

Jullie zijn een grote school, Niko, met meer dan 70 leerkrachten, 19 vestigingen en 2550 leerlingen. Hoe komt het model dat Bénédicte voorstelt bij jullie tot stand?

Van Stichel: “De situatie is natuurlijk anders dan in het secundair of lager onderwijs. Het begint al bij de organisatie: als directeur heb ik bij wijze van spreken geen uurrooster. De academie is zeven dagen op zeven open, van ‘s morgens vroeg tot ‘s avonds laat. Een klassieke directeur, die er al is vóór de eerste leerkrachten arriveren en pas vertrekt als alle leerkrachten de deur uit zijn, dat is niet aan ons besteed, want dan zou ik hier elke dag van ‘s morgens acht tot tien uur ‘s avonds zitten. Dat zou geen leven zijn. Het zou ook te gek zijn als een school niet kon draaien in afwezigheid van haar directeur. Ik leg dus veel verantwoordelijkheid bij het secretariaat én bij de leerkrachten. Dat berust op vertrouwen en dat lukt prima.”

Maar zover zou je niet raken als er niet die gedeelde visie, dat gedeelde doel was, toch?

Van Stichel: “Bénédicte had het daarnet over autonomie. Als ik dat woord naar onze school zou vertalen, dan zou ik het hebben over de visie van al die mensen. Mijn leerkrachten schrijven eigen visieteksten en formuleren daarin - en dat kan heel visueel, want wij zijn beeldkunstenaars, geen schrijvers (lacht) – hoe ze naar hun eigen vakinhoud kijken, welke aanpak ze voorstaan. Vanuit die diverse visies op vak- of klasniveau hebben we met zijn allen een paar kernzinnen neergepend, de krijtlijnen uitgetekend en de bakens gezet waarbinnen ieders autonomie kan functioneren. Voordien stond het leren van de leerling daarin ook al centraal hoor, maar in de aanloop naar de hervorming van het dko zagen we een kans om dat op papier te zetten. Scherp en krachtig.’ Van Stichel laat de folder zien. Er

staan heldere concepten in als ‘probleemoplossend denken’, ‘onderzoekende houding’, ‘levensinzicht’, ‘inleven in de wereld van de leerling’, ‘collegialiteit’, ‘zelfbevinden’, ‘zelfevaluatie’ en ‘zelfinzicht’, ‘samenwerking van leraars’, ‘open ateliers’, of nog, ‘positieve stimulans’ en ‘levenslang leren’.”

Jonge leerkrachten leren van oudere collega’s

Maar hoe maak je dat verhaal concreet? Hoe vermijd je dat het een dode letter blijft? In Sint-Niklaas zetten ze onder meer fors in op good practices die jongere leerkrachten van meet af aan van oudere collega’s meekrijgen.

Starters komen weleens met lange lesvoorbereidingen aandragen waar aan elke nieuwe stap een lesdoel is gekoppeld dat je haast minuut na minuut kunt afvinken, getuigt Van Stichel. Maar die werkwijze blijkt vaak een hinderpaal om de aanpak van de Academie vorm te geven.

“Wij willen dat individuele er heel erg in krijgen, maar dat is uiteraard een proces van ontpoppen hé. Als je het hebt over uitwisselen, dan vragen wij oudere, ervaren leerkrachten om dat te delen. ‘Vertel eens: hoe ben je de leerkracht geworden die je bent? Hoe heb je de stap naar dat ene individu, jouw leerling, kunnen zetten? Want daar is veel kennis en bagage voor vereist.’”

Van Stichel geeft het voorbeeld van een leerkracht die zijn leerlingen nooit opdrachten geeft maar daar ‘waanzinnige’ resultaten mee bereikt. ‘Het komt erop neer dat die jongere zichzelf een opdracht geeft zonder zich daar bewust

van te zijn. De gesprekken met die leerkracht brengen de leerling tot eigen inzichten waar een creatief proces uit voortkomt. In een eerste fase heeft hij nog stimulansen nodig, maar daarna kan die jongere zelf verder. Meer zelfs, dan kom je tot een peer-to-peer-effect en merk je hoe nieuw instromende leerlingen dat spontaan meekrijgen van de anderen. Dat is heel mooi en daar proberen we naar te streven. Minder ervaren leerkrachten zeggen ‘ho maar, geen opdrachten?’ en zijn soms bang dat ze de controle verliezen. Wel, dan zie je die op een natuurlijke manier toch veel opsteken van de oudere collega’s.

Maar onze manier van delen gaat nog verder dan dat. Om alle aanwezige kennis en ervaring te bundelen hebben we een digitaal platform gelanceerd. Daarop kunnen alle jaarplannen en visieteksten geraadpleegd worden. Dat is nieuw sinds dit jaar. Op een van onze vergaderingen hebben we een aantal van die plannen op een scherm geprojecteerd. Sommige zien er iets traditioneler uit, andere heel kleurrijk, nog andere simuleren modeltrajecten van leerlingen en vertrekken vandaaruit.”

Bénédicte Vanblaere luistert, maar maakt de bedenking dat vast niet alle leerkrachten het prettig vinden dat hun jaarplan in de groep gegooid wordt. Van Stichel nuanceert: “Via het platform konden de collega’s sowieso al bij elkaar over het muurtje kijken. Sommige jaarplannen werden heel druk bekeken en die heb ik dan nog eens op groot scherm geprojecteerd. Maar inderdaad, er is wel wat massageriek aan voorafgegaan voor iedereen begreep dat dit win-win was...”

Vanblaere: “Je hebt nu eenmaal voortrekkers nodig hé, iemand moet de eerste zijn. Als je mensen stimuleert om snel met iets goeds voor de dag te komen, dan werkt dat drempelverlagend voor de anderen. Met de atelierbezoeken werkt het net zo, denk ik.”

Niet enkel Van Stichel gaat langs, ook de leerkrachten stappen twee keer per jaar bij collega's in het lesatelier binnen. Niet om hen te evalueren, wel om, aan de hand van een draaiboek met een reeks vragen, de prestaties van hun leerlingen te bekijken en zicht te krijgen op de werking van de school. Jongere leerkrachten worden aan oudere collega's gekoppeld, er ontspint zich enkele uren lang een vrije, fascinerende dialoog. Uiteraard komen die atelierbezoeken niet uit het niets tot stand, beklemtoont Van Stichel. Ze zijn het gevolg van een rijke en veelzijdige vakgroepwerking. Sommige vergadermomenten beginnen plenair maar worden vervolgens in kleinere dialogen opgesplitst. Dat kan per graad, per optie, per vestiging enzovoort.

Fysiek rond de tafel

Is het geen probleem dat in grote scholen veel leerkrachten elkaar amper kruisen?

Vanblaere: “Je moet gewoon tijd en ruimte hebben om samen te komen, hé. Als je als enige in een vestiging zit of nooit je collega's ziet, tja, dan is dat meteen een barrière en moet je andere dingen bedenken.”

Van Stichel: “Net daarom zet ik zo sterk in op die vakgroepwerking. Met het oog op ons doelpubliek zijn onze uurroosters erg gespreid. Dus ja, ik moet mijn leerkrachten

fysiek rond de tafel brengen en probeer ze ook vakinhoudelijk te clusteren. Maar dat lukt prima.”

Hoe ga je om met planlast en vergadermoeheid?

Van Stichel: “We hebben het grote voordeel dat onze leerlingen vrijwillig naar ons toekomen, met plezier en goesting. Dat maakt het ook voor de leerkrachten plezier. Los daarvan hebben we ook minder administratie dan het leerplichtonderwijs. Tweemaal per jaar wordt er geëvalueerd en moet een leerkracht rapporten opmaken, maar een klassenraad is er bijvoorbeeld niet, omdat de meeste leerlingen maar één leerkracht hebben.

Bij de crossovers, die we sinds het nieuwe decreet geformaliseerd hebben, is het natuurlijk anders. Daar heeft een leerling meerdere leerkrachten. We vreesden dat die overlegmomenten in het eerste jaar misschien niet zo vlot zouden lopen, dat er misverstanden konden rijzen over hoe goed een leerling nu bezig was of niet. We hebben dus meteen een mentorsysteem bedacht waar een collega als contactpersoon optreedt tussen de diverse leerkrachten die die leerling delen. De mentor kijkt of die leerling inderdaad beide disciplines verenigt, of hij zijn zoektocht aflegt, een traject beschrijft.”

Bénédicte, komt Niko's model met jouw idee van de professionele leergemeenschap overeen?

Van Stichel (lacht): “Oei, is dit op punten of zo?”

Vanblaere: “Alles wat ik jou hoor vertellen, herken ik, Niko. Of we

het nu over leerplichtonderwijs of deeltijds kunstonderwijs hebben, het algemene concept is dat van de samenwerkingscultuur, en dat is vrij universeel. Het komt erop neer dat je met alle collega's het beste voor hebt met de leerling en dat je als groep bereid bent om je werkwijze aan te passen of te wijzigen als dat nodig blijkt. Hoe je dat uitwerkt of vormgeeft, dat is wél specifiek, er bestaat ook geen model voor.”

Van Stichel: “Copy-pasten lukt niet. Je kan je laten inspireren door wat je elders ziet, maar het moet je eigen ding blijven. Het niveau-decreet geeft ons daar een stuk nieuwe vrijheid. Het zijn boeiende tijden, het zijn spannende tijden, het zijn tijden die engagement en samenwerking vragen. Maar net daarom vind ik het zo belangrijk dat elke leerkracht ook zichzelf probeert te blijven. Die autonomie, alweer.”

“Een directeur moet zich veilig voelen”

Een vergaderzaaltje in de Ravensteingallerij in Brussel. Acht directeurs werken samen aan de planning van de Codibel-dag in de Verbeke Foundation. Dit is de raad van bestuur van Codibel, de directeursvereniging van de academies beeldende en audiovisuele kunsten. Het is duidelijk dat de leden goed op elkaar ingespeeld zijn. Gesprekken meanderen, een zijsprong kan een belangrijk onderwerp worden. Niemand steekt zijn vinger op om het woord te vragen. Na een tijdje valt het mij op dat er ook niemand stil op de achtergrond blijft. Directeurs beeldende kunst praten graag met elkaar, en houden niet vast aan protocol.

“Het nieuwe dko-decreet heeft ons dichterbij elkaar gebracht,” zegt Annemie Verbeek, directeur van de SLAC/Beeldende en Audiovisuele Kunst in Leuven, en woordvoerder van Codibel. “Tot een vijftal jaar geleden werd Codibel bestuurd door voorzitters en een dagelijks bestuur. Vandaag neemt de raad van bestuur als geheel de rol van voorzitter op. De gesprekken zijn breder, en de vereniging is transparanter geworden. Wij werken als een coöperatieve.”

Reflecteren op de praktijk

De Codibel-dag krijgt langzaam vorm. Welke technische mogelijkheden heeft de Verbeke-Foundation? Hoe stellen we onze eigen werking voor? Kunstenaar Paul De Vylder zal een keynote geven. “Nodigen we ook directies van

de nieuwe kunstacademies uit die geen lid zijn van Codibel?” Uiteindelijk besluit de raad van bestuur om hen alvast bij provinciale activiteiten uit te nodigen. Zo kunnen academies die uit de traditie van de podiumkunsten komen de beeldende kunst beter leren kennen.

De Codibel-dag wordt een informele ontmoeting, waar de organisatie een aantal ideeën over kunst presenteert. Zo kunnen de academies reflecteren op hun eigen artistiek-pedagogische praktijk. Codibel werkte samen met OVSG een leerplan uit voor de academies beeldende kunst. “Wij hebben het leerplan opgesteld, we kennen het vanbinnen en vanbuiten,” zegt Jean-Marie Byttebier van de Academie Waasmunster. “Sommige collega’s kunnen wel wat meer ondersteuning gebruiken, een paar tips and tricks om van dit

leerplan een jaarplan te maken, en uiteindelijk sterk onderwijs.”

De leden van Codibel gaan ook regelmatig bij elkaar op bezoek. Jury’s zijn een goede gelegenheid om elkaar te spreken over onderwijspraktijk en pedagogische visie. Daarnaast heeft Codibel ook tal van werkgroepen: over de leerplannen, over de nieuwe studierichtingen die je kan organiseren dankzij het nieuwe decreet, maar ook over veiligheid en gezondheid op het werk. “We wisselen informatie uit op Vlaams en lokaal niveau, en werken inhoudelijk mee aan pedagogische studiedagen,” zegt Annemie. “Maar we doen ook aan belangenbehartiging. We proberen consensus te vinden over belangrijke zaken, en gaan de dialoog aan met de overheid en de politiek.”

Burn-out

Ook op een ander vlak hebben directeurs elkaar nodig. Een collega zit thuis met een burn-out. Dit komt regelmatig voor onder directeurs, ook in het dko. “Het is echt een zware job,” zegt Carl Segaert, directeur van de Stedelijke Academie voor Schone Kunsten Roeselare. “Je moet omzien naar je personeel, je bestuur en je leerlingen. Je zet in op kwaliteitsvol onderwijs. Tegelijk ben je er verantwoordelijk voor dat alle informatie klaarligt voor de verificatie en de inspectie. Collega’s van grote academies geven soms de indruk dat alles op wieltjes loopt. Daar sta je dan, als beginnend directeur.”

Annick De Zutter van de Konink-

lijke Academie voor Beeldende Kunst Oudenaarde gelooft sterk in intervisiegroepen. “Dat organiseer je lokaal, en bottom-up. De mensen moeten elkaar vinden, er ontstaat een spontane dynamiek. Het is kwetsbaar. Een groepje waar ik zelf in zat, gleed af naar info-sharing in de aanloop naar de invoering van het nieuwe decreet. Maar dat is oké. Je moet gewoon alert zijn om nieuwe mensen uit te nodigen.”

Wat is er nodig om zo’n intervisiegroep op te richten? Heb je een budget nodig voor externe begeleiding?

“Nee, helemaal niet. Als je het te veel structureert lukt het niet. Het enige wat je plant zijn een aantal

data die iedereen probeert vrij te houden. Belangrijk is ook dat intervisie niet dient om informatie uit te wisselen. Gewoon het rondje doen: hoe gaat het met je academie? Waar loop je tegenaan? Zorgen en problemen uiten. Een directeur moet zich veilig voelen.”

Annemie vult aan: “Waar het deeltijds kunstonderwijs het meest nood aan heeft, is een middenkader in elke academie. De directeur staat nu nog alleen. We hebben hulp nodig bij de administratie, maar ook op artistiek-pedagogisch vlak, als brug tussen de directiekamer en het atelier.”



Functioneringsgesprekken als instrument voor kwaliteitsontwikkeling

In alle onderwijsniveaus zijn evaluatie- en functioneringsgesprekken gevoelige materie. Lisbeth Wolfs, directeur van de Kunstacademie van Schoten ontwikkelde een eigen instrument. “Om de positieve energie in de school te bevestigen en een rechtvaardige verdeling van de taken te bewaken.”

Lisbeth Wolfs is ervan overtuigd dat intensieve informele contacten de beste garantie zijn om de obligate inzet van elke collega te genereren. Ze is dagelijks op school en kan daardoor kort op de bal spelen. “Vroeger dacht ik dat dat volstond om de efficiëntie van alle collega’s te verzilveren.”

Informele en formele gesprekken

Toch koos je op een bepaald moment voor bijkomende formele gesprekken. Waarom? Lisbeth Wolfs: “Leraren verwachten terecht dat een directeur hen aanstuurt en duidelijk maakt wat hun opdracht inhoudt. Als je dit als directeur niet doet, dan gaan collega’s onderling en onderhuids oordelen over elkaar. Niet zelden vanuit de, soms onterechte, perceptie dat de andere collega zich onvoldoende inzet. Dat wil ik niet. Ik sta liever persoonlijk borg voor de inzet van elke collega.

Ik wil bewaken dat iedereen een rechtvaardig aandeel van het werk opneemt, dat elke leraar doet wat minimaal binnen zijn of haar opdracht verwacht mag worden. Tegelijk besef ik dat er

altijd verschillen zullen blijven. De ene mens ‘smijt’ zich nu eenmaal meer dan de andere.

Die gesprekken geven me vooral de kans om de kwaliteitsvolle inzet van elke leraar te bevestigen. Dat is mijn allerbelangrijkste drijfveer om dit te doen. Volledigheidshalve geef ik nog mee dat deze werkwijze het fiat kreeg van het kernteam van leraren en jaarlijks geëvalueerd wordt. Ik speel hier geen soloslim.”

Hoe verloopt zo’n functioneringsgesprek in de praktijk?

“We plannen die gesprekken jaarlijks in december en voorzien een half uur per leraar. Vooraf vullen leraren online een zelfevaluatie in. Noem het een spiegel waarin alle profielen van hun veelzijdige opdracht aan bod komen: de organisator, pedagoog, kunstenaar, collega, ‘levenslang’ lerende...

Een tweede instrument is de ‘takenportefeuille’ die we tijdens dat gesprek opstellen en bespreken. Daarmee probeer ik een objectief zicht te krijgen op wat een leraar effectief doet voor de school, rekening houdend met zijn of haar sterktes, talenten en mogelijkheden. Wie voltijds werkt moet kun-

nen aantonen dat hij of zij in de 37 lesweken voltijds bezig is voor de school. Dat is het uitgangspunt.”

Wat kan er allemaal in die takenportefeuille zitten?

“Daarin nemen we de contacturen op, maar ook de uren die elke leraar aan zijn lesvoorbereidingen besteedt. Uiteraard brengen we ook artistieke prestaties in rekening. Ik denk aan onze kunstenaars die jaarlijks exposeren, aan onze componisten die voor ons repertoire zorgen, aan onze muzikanten, woordkunstenaars en dansers die zich artistiek blijven ontplooiën... Deze activiteiten hebben een gunstige invloed op het artistieke proces in de klas en stralen ook af op de school. Bijkomend spiegelen leerlingen zich graag aan wat hun leraar ‘doet’, aan wie hun leraar ‘is’...

Ik ga er ook van uit dat elke collega overlegt met de collega’s, waar mogelijk een activiteit coördineert en aanwezig is op één of meerdere concerten of producties van de academie. Zelfs de aanwezigheid op het personeelsfeest wordt ge-

honoreerd omdat het getuigt van een professioneel en collegiaal engagement.

Tijdens zo'n gesprek vraag ik ook standaard naar hun actuele dromen binnen de context van de school en peil ik naar eventuele frustraties. Ik geef hen de kans om die nog eens te benoemen al staat de deur hier altijd open. Elk jaar kom ik zo verrassende dingen te weten, ook van collega's met wie ik veel contact heb. Dat geeft me dan weer de kans om bij te sturen. De ervaring leert me dat de meeste collega's dit een eerlijk systeem vinden."

Kwaliteit bewaken met het intentieplan

De functioneringsgesprekken zijn er niet alleen om een evenwaardige en rechtvaardige taakverdeling na te streven. Ze zijn ook een manier om aan kwaliteitszorg te doen. Patrizia Enna, beleidsondersteuner, verduidelijkt: "De concerten en tentoonstellingen zijn het meest overtuigende bewijs dat

er in de academie goed gewerkt wordt. Daarnaast is ook het intentieplan een handig instrument voor kwaliteitsbewaking. Ook dat komt tijdens de functioneringsgesprekken aan bod."

Wat is een intentieplan?

Patrizia Enna: "Het is een soort jaarplan waarin we peilen naar hun visie als 'leraar' en hun missie en passie als 'kunstenaar'. In het individuele luik beschrijft elke leraar het traject dat hij/zij dit schooljaar met de leerlingen wilt afleggen. Beschouw het als een werkinstrument waarin elke leraar zijn/haar ervaringen noteert en evalueert. Daarnaast omvat het intentieplan een collectief luik dat opgesteld wordt door alle collega's van de vakgroep. Zo weten de vakcollega's wie waar accenten legt en ontstaat er een weldoordacht en onderbouwd curriculum binnen elke graad.

We moedigen leraren ook aan om samen te werken. Via cross-overprojecten met andere domeinen geven zij hun leerlingen een bre-

dere artistieke beleving mee. Bijkomend versterken ze op die manier elkaars kwaliteiten."

Wat leer je door het intentieplan te bespreken met leraren?

"Het geeft ons een persoonlijke kijk op wie ze zijn. We ontdekken de sterktes van onze leraren, ook de voordien ongekende. Bijkomend is het een toetssteen voor ons: zijn er nog werkpunten, waar moeten we nog meer op inzetten? En voor de leraar is het zowel een werkinstrument als een zelfevaluatie. 'Focus ik niet te eenzijdig op vakmanschap? Wat loopt er goed? Waar kan ik nog meer aandacht aan schenken?'

We zijn ons bewust van de beperktheid en de relativiteit van al deze instrumenten, en beseffen in alle bescheidenheid dat het niet meer is dan een eerlijke poging om een eerlijke taakbelasting na te streven."





**“Zie weerstand als een teken
van betrokkenheid.”**

Virginie März (UCLouvain) en Katrien Van Caneghem (Academie Muziek, Woord en Dans Dendermonde) over groeien in een veranderingsproces

Verandering roept bijna altijd weerstand op. “Maar liever dat dan onverschilligheid”, zegt expert onderwijsinnovatie Virginie März. Hoe je met die weerstand aan de slag gaat, bespreekt ze met Katrien Van Caneghem, directeur van de academie van Dendermonde. Samen geven ze een pak tips om als school en als team te groeien in een groot veranderingsproces.

De verandering die het nieuwe dko-decreet met zich meebrengt, stelt academies voor een fikse uitdaging. “Vroeger stonden de minimumleerplannen bijna exclusief in het teken van de vakman, het technische dus”, blikt Katrien Van Caneghem terug. “Daaraan zaten de optredens, de doelen tijdens de les en de evaluatie vastgekleefd. Bijna de hele werking dus. Stilaan groeien we in het spreken vanuit de rollen, de kern- en basiscompetenties. Ons team herkende dat werken in competenties. We deden het al, maar benoemden het anders.”

Voor welke uitdagingen sta je nu concreet, Katrien?

Katrien Van Caneghem: “Dat zijn er verschillende. Het creërend profiel vinden veel leraren moeilijk omdat ze dat niet in hun opleiding gekregen hebben. Hoe we dat inhoud zullen geven, weten we nog niet precies. Tijdens de

pedagogische studiedagen zochten leraars en vakgroepen inspiratie bij elkaar. We keken naar wat we er al rond doen en waarop we willen inzetten. Sommige leraren worstelen ook met het groepsggericht individueel lesgeven. We suggereren dat ze gaan observeren bij een collega die het al in de vingers heeft.”

Op zoek naar expertise

Virginie März: “Je hebt duidelijk zicht op waar de expertise in je lerarenteam zit. Vaak zoeken directeuren een externe expert van buitenaf die hen kan begeleiden. Maar het is beter om de expertise eerst binnen je eigen groep te zoeken en terug te koppelen naar de rest van het team.”

Katrien Van Caneghem: “Ook de meer diverse leerlingenpopulatie is een uitdaging. We moeten leren differentiëren in de klas, zeker bij muziek. En ook buiten de klas

heeft het gevolgen. Denk aan ouders die geen mailadres hebben, die niet weten hoe een academie werkt. Hoe bereiken we hen? Daar zijn we echt nog zoekend in.”

Virginie März: “Dat is een thema dat ook in het basisonderwijs speelt. Deel je expertise met een basisschool? Want expertise zoeken, doe je in de eerste plaats binnen je eigen team, maar zeker ook in andere domeinen, academies, basisscholen... Je moet niet altijd het warm water uitvinden. Andere scholen ondervinden dezelfde problemen. Ga kijken naar hun aanpak. Copy-pasten is geen goed idee, maar je hoeft het ook niet alleen te dragen.”

Katrien Van Caneghem: “We hebben een Kunstkuurtraject lopen en kunnen zo wel expertise delen. Maar we merken ook dat een basisschool anders werkt. Wij maken bijvoorbeeld lawaai en kunnen niet elk in een hoekje gaan zitten

om in stilte aan een opdracht te werken. Wat we leren, moeten we dus vertalen naar onze context.”

Opleggen versus opbouwen

Er komen veranderingen op verschillende niveaus op jullie af. Hoe pakken jullie dat aan?

Katrien Van Caneghem: “We spelen in de eerste plaats in op problemen die zich aandienen. Coördinatoren zeggen wat er in de vakgroepen leeft. Vaak komen zo gelijklopende onderwerpen naar boven. De coördinatorenraad bundelt die en tijdens de plenaire vergadering beslissen we dan op welk thema we inzetten. Vorig schooljaar was dat experimenteren en improviseren. Dit jaar staat de performer centraal.”

Virginie März: “In een traditionele visie op verandering, wordt er van bovenaf gedacht. Bij jullie komt de input van onderuit. Dat is belangrijk als je je team wil meekrijgen. Leraren moeten zelf kunnen aangeven wat speelt, ze moeten zelf de urgentie voelen. Als ze zich afvragen waarom differentiatie nodig is, als ze niet zelf de instroom zien veranderen en op de gevolgen ervan botsen, dan is de kloof tussen wat er verwacht wordt en hun eigen noden te groot.”

Katrien Van Caneghem: “Er wordt veel gesproken bij ons, ook informeel. We gaan bijvoorbeeld twee dagen met een overnachting op studiedag. Dan komt er veel naar boven en groeit ook het vertrouwen tussen collega’s. Dat geeft het team veiligheid en cohesie. Dan durven collega’s ook te zeggen ‘Dat lukt mij nog niet.’ Zonder dat ze het gevoel krijgen dat hij of zij niet goed bezig is.”

Virginie März: “Innovatie is echt een teamgebeuren. Je moet je team mee hebben om te kunnen vernieuwen. Het is belangrijk dat je als directie die sociale cohesie stimuleert zodat je leraren voelen dat ze deel uitmaken van een groter geheel. Collega’s zonder sterke koppeling met de organisatie, maken het moeilijker om de innovatie van onderuit op te bouwen. Dat is helaas niet vanzelfsprekend in het dko met al die versnipperde opdrachten. Maar je moet dat overleg echt mogelijk maken, anders verspreidt de olievlek zich niet.”

Een verandering van bovenuit opleggen, werkt dus niet. Welke rol speel je als directeur dan wel?

Virginie März: “Een directeur moet faciliterend werken. Hij is niet de drager van het vernieuwingstraject, maar stimuleert dat een verandering van onderuit kan groeien, dat het team functioneert en aan de slag kan met de vernieuwing. Het gaat dan over tijd geven om te overleggen, het kunnen lezen van een team, weten bij wie welke expertise zit, overleggen welke expertise er nog mist, hen uitsturen naar interessante voorbeelden uit het eigen netwerk, de koppelingen leggen tussen leraren in de school... Ook rust creëren binnen je team, het temporiseren en filteren is een belangrijke taak. Ik zie de directeur als een soort spelverdelers.”

Katrien Van Caneghem: “Ik moet leraars inderdaad heel vaak afschermen. Voor vragen van buitenaf voor optredens, workshops, vergaderingen, werkgroepen... Ik zie mezelf in de rol van architect.

In dat woord zit iets artistieks, maar ook iets rationeels. Je moet rekenen, de regelgeving in het oog houden, nadenken over fundamenteën en context. Het allerbelangrijkste is goed communiceren om alle betrokken partijen op elkaar af te stemmen. Ik vind het een mooi beeld voor mijn job.”

Virginie März: “Het weerspiegelt hoe je het meta-overzicht behoudt. Je zorgt dat je team aan de slag kan binnen een kader dat voor hen te overzien is. Tegelijkertijd heb je een zicht op de verschillende stappen, de lange termijn, de budgetten. En je zorgt dat het nodige materiaal er ligt en de infrastructuur aangepast is. Het belang van dat laatste wordt nog vaak vergeten. Innovatie heeft - naast een sterk menselijke kant - ook een materiële kant. Het werkt heel demotiverend als een leraar mee is met een vernieuwing, maar het materiaal om het te realiseren blijft uit of de klas blijkt veel te klein.”

Katrien Van Caneghem: “Om in de drumklas ook elektronische drums met koptelefoons te voorzien, moest ik budgetten vrijmaken. Dat is een voorbeeld van faciliteren om gemakkelijker gedifferentieerd te kunnen werken.”

Te snel en te veel

Wat zijn de grootste valkuilen voor een directeur als het op veranderen aankomt?

Virginie März: “Het loopt vaak mis als ze iets te snel willen doorduwen of op verschillende fronten op hetzelfde moment willen veranderen. Een heel gemotiveerd team, moet je dan weer afrem-

men. Anders loop je het risico dat dingen oppervlakkig gebeuren. Ook als leraren het gevoel hebben dat de vernieuwing niet bij hen aansluit, dat die hen opgedrongen wordt, roep je weerstand op.”

Katrien Van Caneghem: “Soms lijken leraren negatief en kritisch. Maar eigenlijk zijn ze betrokken en geëngageerd.”

Virginie März: “Als het stil is, heerst er onverschilligheid. Dat is erger dan iemand die tegengas geeft, die denkt dat wat hij deed niet goed is. Geef zo’n collega de ruimte om erover te praten, de moeilijkheden te verwoorden, want anders krijg je hem of haar niet over de taakbetrokkenheid.”

Katrien Van Caneghem: “We splitsten vorig jaar de vroegere AMV in een uurtje MCV en het groepsmusiceren. Dat zorgde bij veel collega’s voor onrust. Maar je moet de chaos ook even durven toelaten, dingen durven uitproberen om te kijken waartoe het leidt.”

Hoe zorg je ervoor dat een vernieuwing zich verspreidt naar alle teamleden?

Virginie März: “Daar heb je momenten voor nodig waarop een vakgroep toelicht waarmee ze bezig zijn en zo inspiratie levert voor andere vakgroepen. Rond een thema als differentiatie, dat de verschillende domeinen overspant, richt je best een kernteam van collega’s uit verschillende domeinen op. Zij zijn de motor van de innovatie en gaan zich inlezen en inspirerende scholen bezoeken. Ze koppelen regelmatig terug naar het hele team en vragen er input

aan. Zo wordt een vernieuwing niet gezien als iets van een select clubje.

Moeten dat altijd dezelfde mensen zijn?

Nee, door volgend jaar twee plaatsen in het kernteam vrij te maken voor andere collega’s, sijpelt het idee stilaan in het hele team binnen. Je kan niet verwachten dat iedereen op hetzelfde moment met alles bezig is. Werk daarom eerder met inzoomgroepjes die de tijd, ruimte en het mandaat krijgen om ermee aan de slag te gaan.”

Katrien Van Caneghem: “Wij experimenteren nu met gestroomlijnde fiches rond een bepaald onderwerp die in elk vak gebruikt kunnen worden. Hoe begin je bijvoorbeeld met een nieuw stuk? Of wat moet een performer allemaal kennen? We hebben het geluk dat leraars die in een groep van een algemeen vak zitten, ook vaak bij een instrumentengroep betrokken zijn. Op die manier heb je een soort octopus, die de verspreiding van zulke initiatieven in de hand werkt.”

Virginie März: “Dat toont aan dat het ook om connecties draait.”

Pook het vuur op

Hoe blijft een verandering in het hoofd en het hart hangen?

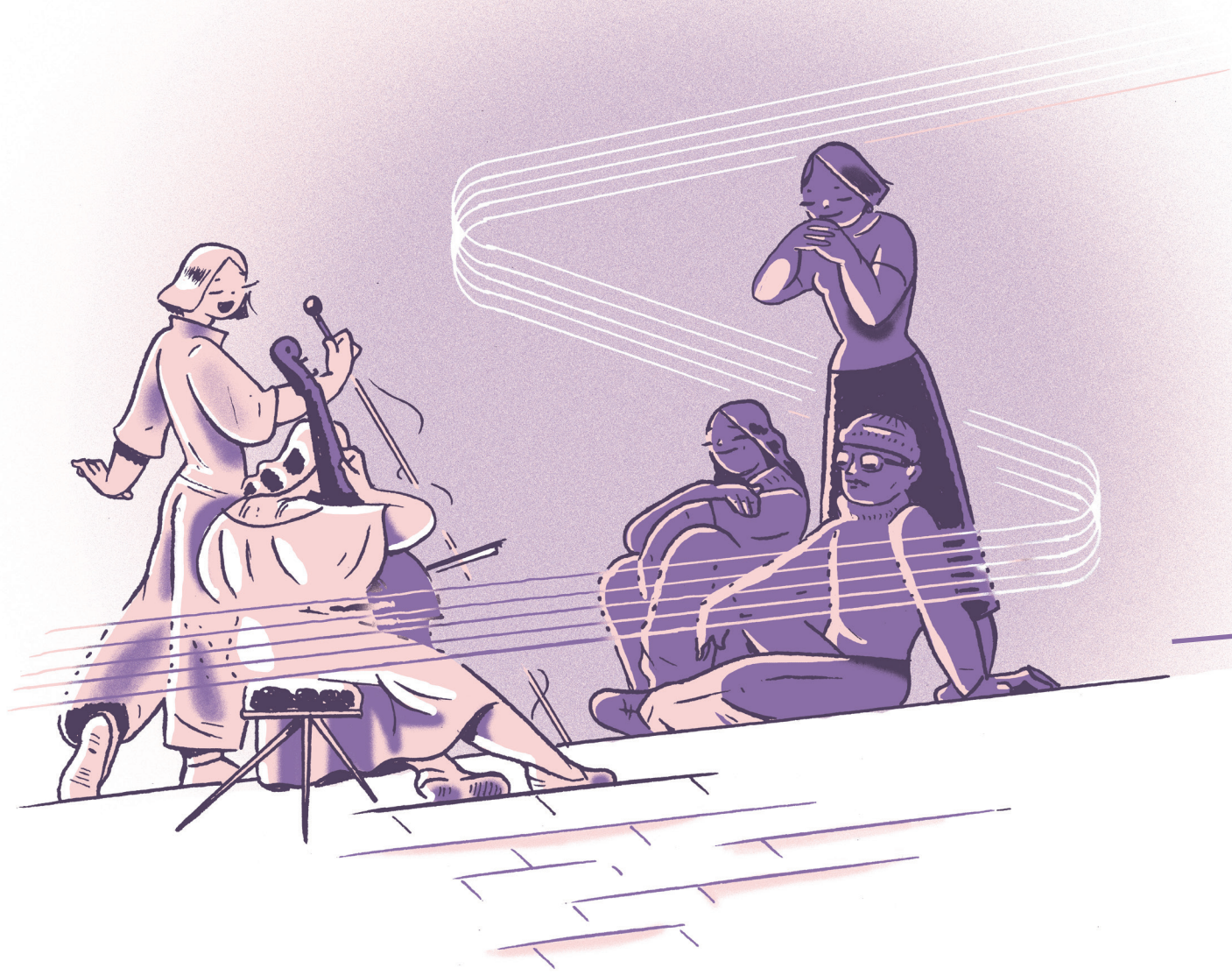
Virginie März: “Dat leraren zelf de urgentie ervaren zoals we daarnet aanhaalden, is een eerste factor. Ook moet duidelijk zijn hoe de leerling er beter van wordt. Dat is de kern van de zaak. Hoe verder de vernieuwing van de leer-

lingen afstaat, hoe meer je moet expliciteren waarom het goed is. Maak verder de kleine successen zichtbaar. Zien we gemotiveerdere leerlingen? Communiceer erover. Je moet als directie dus monitoren én communiceren. Zo krijgen leraren niet het gevoel dat ze in het ijle werken.”

Katrien Van Caneghem: “En geef het tijd. ‘Ze kunnen hun noten niet meer lezen?’ Dat mag je na één jaar nog niet concluderen.”

Virginie März: “In zo’n opmerking hoor je de bekommernis om de leerlingen en het niveau. Om te vermijden dat ze hun handen van een vernieuwing aftrekken, moet je dus laten zien dat het niet zo is. En elke stap vooruit is al een verandering, want soms menen leraren dat ze al meteen bovenaan moeten staan. Dat is niet nodig.”

Katrien Van Caneghem: “Mensen interpreteren vernieuwing vaak als ‘Wat we vroeger deden, was niet goed.’ Alsof het een verhaal van ‘het een of het ander’ is. Nee, versterk de waardevolle dingen met nieuwe werkvormen die iets toevoegen, zodat onze lessen aangepast zijn aan deze leerlingen en deze tijd. Vroeger was het echt niet zo fantastisch als sommigen laten uitschijnen. Denk maar aan de uitval. Aan de andere kant moeten we ook terug durven grijpen naar het van buiten leren, naar loops en toonladders spelen. Dat werkte en werkt nog steeds supergoed. Maar doe het met moderne werkvormen.”



De academie verbinden met de lokale artistieke wereld

- Barbara Delft, Elke Verhaeghe (De Federatie) en Erwin Scheltjens (Stedelijke Academie Muziek, Woord en Dans Lier) “Als de goesting er is om elkaar te vinden, dan wordt veel mogelijk”
- “Dko en de amateurkunsten hebben elkaar nodig”: Wim Chielens (Stedelijke Academie Poperinge) en Eddy Huys (De Vlaamse Vrienden)
- Netwerken, netwerken, netwerken (en ook goed kiezen): Peter Defurne en Saskja Snauwaert (Kunstacademie aan Zee Oostende)
- Liever samen in zee, dan ieder op z'n eiland: Bart Jonkers, Liesbeth De Lombaerts (Kunstacademie Lede, Erpe-Mere, Wichelen) en Griet De Nijs (Harmonie van Erpe)
- Zo komen ze wel naar de academie (Academie Deurne)
- Peter De Marrez (beeldende en audiovisuele kunsten): “Altijd benieuwd wat anderen in mijn werk zien”
- Heidi Claes (muziek): “De academie moet voluit inzetten op spelplezier”
- Erwin Coppens (woordkunst-drama): “Amateurtheater is niet vrijblijvend”
- Pol Coussement (dans): “Je moet begrijpen wat je danst”



**“Als de goesting er is om
elkaar te vinden, dan wordt
veel mogelijk”**

Barbara Delft, Elke Verhaeghe (De Federatie) en Erwin Scheltjens

(directeur SAMWD Lier)

over academies, amateurkunsten en de
alternatieve leercontext

Het is een van de blikvangers van de hervorming: voortaan kunnen leerlingen in het dko een stuk van hun opleiding bij een amateurkunstenvereniging of -organisatie afwerken. “Aan de Lierse academie krijgen muzikanten al jaren die mogelijkheid,” legt coördinator Erwin Scheltjens uit. “We hebben de brug geslagen, dat is een erg boeiende oefening geworden,” zeggen Barbara Delft en Elke Verhaeghe van De Federatie. Een gesprek.

Dankzij de hervorming van het deeltijds kunstonderwijs kunnen academies vandaag voluit de verbinding zoeken met middenveld en samenleving. Een van de opvallendste mogelijkheden van het niveaudecreet is dat leerlingen een deel van hun opleiding voortaan buiten het klaslokaal of atelier kunnen afwerken - een kans die 1600 mensen in Vlaanderen al te baat genomen hebben.

Dat gaat bijvoorbeeld als volgt: een prille tiener leert trompet spelen op een stedelijke muziekschool maar woont zelf even verderop, in een dorp met een inspirerende harmonie. Dan is de zogenaamde alternatieve leercontext gesneden koek voor hem. De individuele les zal onze leerling nog altijd aan

de academie volgen. Voor het vak groepsmusiceren kan hij naar het plaatselijke ensemble, dat een deel van de leerplandoelstellingen op zich neemt. Niet alleen versterken beide leeromgevingen elkaar, als het een beetje meezit is de trompettist in één ruk door vertrokken voor een jarenlang traject.

Voor je passie gaan

“Het nieuwe decreet stelt de kunstenaar centraal,” zegt Barbara Delft, aanspreekpunt voor de amateurkunsten bij De Federatie, die het sociaal-cultureel volwassenenwerk en de amateurkunsten vertegenwoordigt. “Die mensen moeten van jong tot oud voor hun passie kunnen gaan. Of het

hen om de artistieke ambitie te doen is dan wel om het gemeenschapsleven en samenspel, dat is een persoonlijke keuze. Wat telt, is dat de muziekbeoefenaar zijn diploma behaalt en zijn ding kan doen zonder dat bovenaf opgelegde structuren hem parten spelen.”

“De omgekeerde weg gaat even goed,” zegt Erwin Scheltjens, tot vorig schooljaar directeur aan de Stedelijke Academie voor Muziek, Woord en Dans in Lier, en inmiddels onder meer coördinator alternatieve leercontexten aan diezelfde instelling. “We zien muzikanten die al jaren lid zijn van een vereniging, die vroeger ooit aan de academie les gevolgd hebben maar nu pas de tijd vinden om weer bij die

opleiding aan te knopen. Dat kan zonder problemen, omdat wij die mensen de garantie bieden dat ze voor het vak groepsmusiceren bij hun vereniging kunnen blijven. De ervaring hebben ze al. Ze kunnen zich dus louter toeleggen op het aanscherpen van hun talent.”

Scheltjens weet waarover hij spreekt: hij is behalve coördinator ook dirigent van het Harmonieorkest van de KU Leuven. “Aan onze academie hebben we het decreet niet afgewacht om de alternatieve context uit te rollen. We zijn er al 15 jaar mee bezig. Lier is de hoofdschool maar heeft vestigingen in zeven gemeenten in de omgeving. Doordat wij niet in elke vestigingsplaats het hele aanbod konden opzetten, hebben we andere oplossingen gezocht. We zijn gaan kijken welk muziekleven er in de verder afgelegen kernen bestond en of dat kwaliteitsvol genoeg was om een deel van onze opleidingen dáár onder te brengen. Dat is de goede strategie gebleken.” Elke Verhaeghe, die graag de link legt tussen de amateurkunsten en het dko, formuleert het zo: “een goed project heeft gangmakers nodig, mensen die bruggen bouwen en tot een gemeenschappelijk verhaal komen. Als de goesting er is, dan kun je veel doen.”

Eigen vakjargon en taalregister

Verhaeghe, die jaren lang actief was binnen het Forum voor Amateurkunsten, geeft toe dat het ‘een zoektocht’ is geworden. “Plots lag er een nieuw decreet op tafel waarbij kunst in de vrije tijd duidelijk naar waarde werd geschat. Maar amateurkunsten en dko hanteerden elk wel een eigen vakjargon en taalregister. We hebben ons dus moeten inwerken in een

materie die niet meteen de onze was, elkaar moeten vinden, raakvlakken ontdekken. Dat is een heel boeiende oefening geworden.”

Maar dan nog: hoe doe je dat concreet, elkaar vinden?

Verhaeghe: “Het decreet is een cruciale hefboom geweest in de stroomversnelling. De alternatieve leercontext was officieel een feit, dus wilden we dat aangrijpen om er iets moois van te maken. Het Forum is snel tot actie overgegaan en heeft zelf contact opgenomen met het Departement Onderwijs. We wilden weten waar de directeurs met open blik en wilskracht zaten, en hoe we met die mensen tot een gemeenschappelijk kader konden komen. Toegegeven, het denkwerk en het zoeken naar de correcte formulering gingen een beetje als de processie van Echternach, nu eens enkele stappen vooruit, dan weer eentje achteruit. We wilden de punten identificeren waar we elkaar kruisten. Eén daarvan was uiteraard de passie voor kunst. Maar ook dan moet je mensen stimuleren, want iederéén is druk bezig. En ja, soms heb je een krachtige persoonlijkheid nodig die de deur misschien wat forceert. Waar ik heel blij en dankbaar voor ben, is dat we, in een sector die de onze niet was, heel wat pioniers hebben gevonden die bereid waren om de alternatieve leercontext mee op te pakken, die in de buitenwereld te verdedigen en ambassadeur te zijn.”

Mensen musiceren op verschillende plaatsen

We ontmoeten Erwin Scheltjens, Elke Verhaeghe en Barbara Delft

in een pand aan de Schaarbeekse Gallaitstraat, waar naast enkele Vlaamse cultuurorganisaties ook de Federatie onderdak gevonden heeft. Een nuchtere kantoorzaal met een onopvallende plant in de hoek, maar de koffie geurt en de formaliteiten maken instant plaats voor een leerrijk gesprek. Zo zal Scheltjens het uitgebreid over Lier hebben, maar niet vooraleer hij ook zijn Leuvense werk heeft toegelicht. “Het orkest dat ik er dirigeer, is echt wel representatief voor de dynamiek die het decreet wil aanmoedigen: daar zitten mensen in uit Vlaanderen en Nederland; velen zijn lid van een vereniging in hun woonplaats, van Limburg tot West-Vlaanderen, en zij brengen volop input mee van het thuisfront. Dat werkt kruisbestuivend. Het Harmonieorkest is dan ook een dwarsdoorsnede van misschien wel 30, 40 amateurorkesten.”

Mensen musiceren nu eenmaal op verschillende plaatsen, en van die veelheid aan in elkaar hakend potentieel wilde de hervorming een troef maken.

“Zo is het een typische situatie dat leerkrachten aan de academie daarnaast ook dirigent zijn bij een amateurvereniging in de regio,” vervolgt Scheltjens. ‘Dat leidde tot de absurde vaststelling dat een leerling pakweg op vrijdagavond om zes uur een vak aan het volgen was bij leerkracht x of y, en dat hij diezelfde leerkracht twee uur later in de plaatselijke harmonie tegen het lijf liep. Al die combinaties en overwegingen hebben er mee toe geleid dat wij de stap gezet hebben om structureel te gaan samenwerken.”

Uiteraard: de academie verstrekt

onderwijs en is gehouden aan een hele reeks doelstellingen. Het kon niet de bedoeling zijn dat leerlingen onder de kwaliteitsnormen door gingen door louter voor gezelligheid te kiezen. Meer zelfs, impliciet hoopte de Lierse academie het muzikale niveau van de amateurverenigingen te verhogen, en eerlijk is eerlijk: niet alle lokale orkesten en koren bleken even geschikt of waren vragende partij voor samenwerking.

“Maar we hebben ons soepel opgesteld,” zegt Scheltjens. “We weten heus wel dat een vereniging haar aanpak niet van de ene op de andere dag kan omgooien. Toch moesten we ook strikt zijn. En ja, sommige groepen verkozen hun eigen opleidingen te behouden en met niet-gekwalificeerde dirigenten door te gaan. Daar is op zich niets mis mee, maar als academie die een alternatieve leercontext voor ogen heeft, kun je daar niet mee aan de slag. Aan de andere kant had je ook verenigingen die heel graag met ons wilden samenwerken, en net van die kans gebruik gemaakt hebben om een vernieuwing die al jaren afgehouden was, door te voeren.”

Maar ook daar: zulke dingen gaan niet vanzelf, je moet actief met elkaar gaan praten.

Scheltjens: “Ja en neen, want op het moment dat je aan tafel gaat zitten moet je partner – en dat zijn vaak de dirigenten van de amateurverenigingen – meestal niet meer overtuigd worden. Uiteraard leg je dan een aantal dingen uit: het pedagogisch project van je academie, je visie op leren enzovoort. Je moet voor die mensen ook een vast aanspreekpunt hebben op school, materiaal

ter beschikking stellen en vragen dat zij hún deel van de opleiding evalueren.”

Interessante gesprekken

Scheltjens: “Je moet het als directie vooral niet te formalistisch willen doen. Wij zullen de mensen uit de amateurverenigingen bijvoorbeeld niet vragen op vakvergaderingen aanwezig te zijn. En het is ook duidelijk dat de alternatieve leercontext maar een deel van de opleiding is. De eindverantwoordelijkheid ligt bij de academies.”

Toch is het niet uitgesloten dat sommige amateurverenigingen extra werklast vrezen, of?

Scheltjens: “De meeste verenigingen worden goed geleid, hoor. De coördinator van een academie en de dirigent van een vereniging kunnen best interessante gesprekken voeren over het leerproces van een leerling. Dat gaat er erg professioneel aan toe en hoeft niet te wegen op de werking van de hele vereniging. Vergeet niet dat wat wij doen in de les groepsmusiceren, pedagogisch maar weinig verschilt van de aanpak binnen de verenigingen.”

Delft: “Je kunt het misschien nog het best vergelijken met een stage die bij een bepaalde opleiding hoort. Daar komt een student ook terecht in een andere omgeving en op die stageplaats moet ook iemand evalueren, net zoals er op de school een coördinator mee voor instaat.”

Om een onderwijshervorming goed en wel tot alle actoren te laten doordringen, zijn een jaar of vijf nodig, schatten onze interviewees. Het fijne nieuws voor

het niveaudecreet is dat de weerstand, een klassieker bij elke vernieuwing, na anderhalf jaar grotendeels weggeëbd is en iedereen de voordelen van de nieuwe structuur vandaag inziet.

Heeft de hervorming ook een positief effect op het niveau van de kunstenaars? Heeft het decreet daar al een win-win opgeleverd? “Ik droom ervan om het wederzijds versterkende effect te meten,” zegt Verhaeghe. “Ik wil, met de cijfers in de hand, het brede publiek kunnen overtuigen. Want we zijn zeker en vast een nieuwe richting ingeslagen, er gaat onmiskenbaar een stimulans uit van goede samenwerking.”

Alleen, en Erwin stipte het al aan, niet alle verenigingen staan te trappelen van ongeduld.

Verhaeghe: “En daar moet je je bewust van blijven. Je moet je dat als een continuüm voorstellen, met aan de ene kant groepen die in de eerste plaats voor gemeenschapsvorming gaan, heel sociaal bezig zijn dus; en aan de andere kant plekken waar de artistieke kwaliteit vooropstaat en die bijna professioneel werken. We vinden het normaal dat de lat hoog ligt voor verenigingen die de alternatieve leercontext in hun project meenemen. Maar die anderen moeten óók kunnen zijn wat ze willen zijn. Het veld is erg breed en daarbinnen moet ieder de eigen kwaliteiten en kansen kunnen uitspelen.”

Experimenteren

We hebben het heel erg over muziek. Loopt het alternatieve leren in alle domeinen van het

deeltijds kunstonderwijs even gesmeerd?

Delft: “De situatie in Lier illustreert het natuurlijk treffend: eigenlijk was de alternatieve leercontext daar organisch al aanwezig, ook al werd het niet met zoveel woorden gezegd. Het vak groepsmusiceren maakte het leerlingen vrij makkelijk om bij een vereniging aan te sluiten. De weg die sinds de invoering van het decreet is afgelegd, slaat dan ook vooral op de muziekopleidingen. Er zijn andere afdelingen, zoals woord, waar het in deze fase nog wat experimenteren is doordat de context verschilt en de opleidingen anders in elkaar zitten. Maar ook daar kunnen leerlingen een deel van hun traject bijvoorbeeld bij een theatergezelschap afwerken. Uit onderzoek blijkt dat beeldende kunsten het domein zijn met het grootste aantal beoefenaars met een dko-opleiding. De vertaalslag naar een alternatieve leercontext wordt er nochtans nog wat minder gemaakt. Beeldende kunsten zijn dan ook minder vaak georganiseerd in verenigingen en groepsverband.”

“Wij zijn natuurlijk sterk gefocust op koren en orkesten,” valt Scheltjens in, “maar als daar vraag naar is, kunnen onze leerlingen ook bij toneelverenigingen terecht. Bij dans is het anders: hoe verder je daar naar de kern van de opleiding gaat, hoe meer je ziet dat die binnen ons eigen dko plaatsvindt. De vraag naar een alternatieve leercontext is er bijna onbestaand. Bij de beeldende kunsten zal het ook wel zo zijn, dat als je beeldhouwt, je dat vooral doet in het atelier van je academie. Maar dat betekent niet dat er geen samenwerking zou zijn. Inte-

gendeel, je kunt elkaar vinden op groepstentoonstellingen, binnen allerlei leeractiviteiten op maat, in het circuit van de voordrachten en noem maar op. In het niveau-decreet zitten heel wat kansen waar amateurkunsten en academie elkaar ontmoeten zonder dat zich dat per se vertaalt in een curriculum.”

“Het is ook niet zo dat het decreet als een eindpunt moet worden gezien,” vult Verhaeghe aan. “De vele ervaringen op het terrein zijn noodzakelijke input voor een mogelijke bijsturing op termijn.”

Maar stel nu: een dj-in-opleiding wil een stuk van zijn parcours buiten de school afleggen. Hoe werkt de alternatieve leercontext in opties die nieuw zijn, of niet per se bij de klasieke amateurkunsten liggen?

Delft: “O, maar binnen de amateurkunsten is een hele evolutie aan de gang, hoor. Sommige verenigingen zijn met slam poetry bezig, andere met urban dance, je hebt de straattekenaars en noem maar op. De stedelijke invloed dringt her en der binnen omdat de negen landelijke amateurkunstenorganisaties sterk van onderuit werken en de praktijken in het veld ondersteunen. Geldt dat voor alle amateurkunsten en contexten? Neen, maar dat hoeft ook niet.”

Scheltjens: “Helemaal akkoord, maar het risico bestaat dat pakweg slam poetry of urban dance in hun eigen wereld blijven. En dat is een alternatieve wereld waar het dko op dit moment nog weinig vat op heeft. Ik ben er zelf ook nog niet uit wat de pistes daar zijn en hoe compatibel dat allemaal is. Ik heb trouwens

het gevoel dat de cultuur van een aantal nieuwe sectoren in de amateurkunsten veel meer in het kortstondig en krachtig beleven zit, niet in de lang lopende leerlijn die het onderwijs voor ogen staat. Ik heb de vraag nog niet gekregen, maar als ze komt wil ik er best over nadenken.”

In dialoog gaan

Een van de pistes waar Scheltjens op alludeert, is die van de pop-upkoren, de jongste jaren een heuse hype – zie het succes van Bart Peeters in de Lotto Arena. Alleen: het engagement dat mensen daar nemen, is beperkt in de tijd. Hoe rijm je zoiets met de alternatieve leercontext? Met de regels waaraan academies zijn gehouden?

Ook daar bekijkt de Lierse coördinator de zaak pragmatisch: “Puur formeel zou je kunnen stellen dat zangers in pop-upkoren misschien even veel uren bezig geweest zijn als mensen die in het dko het vak groepsmusiceren volgen. Iemand die 15 concerten lang drie uur op een podium heeft gestaan met een pop-upkoor, ja, die heeft al iets verwezenlijkt.”

Maar gesteld dat een leerling u straks inderdaad vraagt: ‘mag ik een deel van mijn opleiding in zo’n koor doen’, wat vertelt u die dan?

Scheltjens: “Dan kan ik twee dingen doen. Of ik wijs het af, maar dan gaat die persoon tóch naar dat pop-upkoor en wil hij toch die ervaring meenemen; of ik probeer in dialoog te gaan. Kunnen we een keer een auditie bij zo’n koor bijwonen? Mogen we eens komen kijken met onze dirigenten in de opleiding koordirectie? Er zijn meerdere opties waar je niet meteen neen tegen hoeft te zeggen.”

Ook mensen die met volstrekt nieuwe dingen bezig zijn moeten de weg naar de academie vinden. Daarom zetten ze in Lier Broeihaard op, een kunstenfestival dat ontstaan is vanuit het cultuurcentrum en dat alle talenten een podium geeft, wat ze ook kunnen, van beeldende kunst tot, inderdaad, slam en noem maar op. De academie stelt de ruimte en techniek ter beschikking, en zo ontstaat er samenwerking die niet in de eerste plaats via de alternatieve leercontext loopt.

Urban dance aan de academie: af en toe kan het, maar die optie inrichten doen jullie niet.

Scheltjens: “Het decreet geeft ons die mogelijkheid wel, maar laat ons eerlijk zijn: niet voor elke opleiding bestaat voldoende markt. Niet elke academie moet elke opleiding willen organiseren. Wij doen geen urban en geen flamenco omdat wij sterk zijn in klassiek en hedendaags.”

Je eigenheid bewaren, heet dat.

Verhaeghe: “Daar wil ik het belang van het bovenlokale niveau graag bij aanstippen. We moeten wat vaker uitzoomen. Als één entiteit echt alles doet of aanbiedt, verliest ze aan kracht. Daar kun je regionaal gaan denken. Als je op die schaal dingen realiseert en daarin complementair kunt zijn, dan zal een gemotiveerde leerling heus wel moeite doen om naar een gespecialiseerde opleiding in de regio te gaan. We mogen ons niet vastpinnen op de grenzen van een gemeente ; op het regionale of intergemeentelijke niveau kun je erg vernieuwend zijn en frisse ideeën een plaats geven. Zoveel mobiliteit hebben mensen wel.”

Levenslang effect

Het decreet wil ook een nieuw, diverser publiek aanspreken. Volgens het traditionele beeld zitten in de amateurkunstenverenigingen vooral witte, soms wat oudere beoefenaars, hoewel bijvoorbeeld fanfares en harmonieën de laatste vijftien jaar een sterke vervrouwelijking en verjonging kennen... Ook in andere disciplines zien we een gevarieerde instroom.

Scheltjens: “Het lokale muziekverenigingsleven komt heel erg uit de verzuiling. Je had inderdaad katholieke, liberale en socialistische verenigingen. Die lijnen lopen tot vandaag nog door, het is een verleden dat je niet in één, twee, drie afschudt. En ja, daar zit traditioneel een wit publiek. Maar het is zeker niet zo dat die verenigingen de deuren niet willen opengooien. Alleen: het blijkt gewoon moeilijk om daar een nieuwe instroom te krijgen, daar ga ik niet flauw over doen, dat is de realiteit. Een harmonie-orkest heeft een bepaalde traditie die niet altijd meteen aansluiting vindt bij veranderende maatschappelijke trends. Maar kijk naar hedendaagse dans of nieuwe verenigingen die met heel andere thema's bezig zijn, en je krijgt een compleet ander beeld.”

Verhaeghe: “Je moet het plaatje ook in zijn geheel bekijken. Heel wat jongeren, onder wie veel mensen met een andere etnisch-culturele achtergrond, vinden de weg naar de amateurkunsten, denk maar aan dans en popmuziek. Het is ook straf dat zowel aan de academies als bij ons de instroom maar blijft stijgen. We hebben een bijzonder rijk landschap. Het enige waar we op moeten letten, is

dat we er ons niet in opsluiten. We moeten alert blijven en kijken naar wat anders, vernieuwender en beter kan.”

Delft: “Door alle bruggen die geslagen worden, zie je dat ook het reguliere onderwijs veel meer dan vroeger aandacht besteedt aan de kunsten. Als we mensen van jongsaf warm krijgen, dan levert dat een levenslang effect op.”

Scheltjens: “Als de band tussen de kunstacademies en de amateurkunstenverenigingen goed zit, en je krijgt een organische stroom tussen beide, dan heb je iets waar mensen willen bijbehoren. Als vereniging moet je proberen het kritische punt te bereiken waarop je ontzettend relevant wordt voor je omgeving, iets waarvan mensen zeggen: ‘daar wil ik lid van zijn!’ Want zo werkt het natuurlijk wel: mensen willen samen met anderen iets meemaken dat ze uit zichzelf niet kunnen bereiken. En waar vinden ze dat? Op het punt waar ook academies en amateurkunsten elkaar vinden!”

‘Dko en de amateurkunsten hebben elkaar nodig’

Op heel wat plaatsen werken het deeltijds kunstonderwijs en de amateurkunsten samen. Hebben zij hetzelfde publiek en hetzelfde doel of botsen hun belangen? Wat zijn de voordelen van zo’n samenwerking? Is er sprake van een ‘gouden match’? We gingen het uitzoeken in Poperinge.

Wim Chielens is directeur van de afdeling woord van de Stedelijke Academie van Poperinge. Eddy Huys is voorzitter van theatergezelschap De Vlaamsche Vrienden uit Reningelst. In 2011 brachten zij samen het stuk ‘Ghetto’ op de planken. Ook dit jaar staat een project op stapel.

Wat houdt jullie samenwerking in?

Eddy Huys: “In navolging van Ghetto gaan we opnieuw een grote productie opzetten waarbij we gaan samenwerken met andere amateurgezelschappen en met de academie. Het is de bedoeling om allemaal aan bod te komen en een win-winsituatie te creëren. De nieuwe productie heeft net als de vorige een grote bezetting. Daardoor kunnen we mensen van buiten het gezelschap aantrekken. In de academie zitten jonge enthousiastelingen die daarvoor open staan.”

Wim Chielens: “Het idee en de

vraag kwamen twee keer van het amateurgezelschap. Het zou natuurlijk ook omgekeerd kunnen.”

Hoe ben je op het idee gekomen om de academie aan te spreken?

Eddy Huys: “Het is voor ons gezelschap een uitstekende gelegenheid om andere spelers te leren kennen. Tegelijk kunnen de leerlingen van de academie op die manier afdalen of het spelen in een gezelschap en voor een groot publiek hen bevalt. Daarnaast hebben we ook een persoonlijke connectie, dat helpt.”

Wim Chielens: ‘Het toneelwereldje hier in de streek is niet groot. Iedereen kent iedereen, ideeën en producties worden gemakkelijk besproken. Het idee voor ‘Ghetto’ kwam van jullie omdat jullie een keer wilden samenwerken met een ander gezelschap uit Vlaamertinge. Toen kwam een naam bovendien voor een regisseur, toevallig een leerkracht woord van onze academie. Zo werd de

samenwerking uitgebreider en werden we als academie ook partner. De volwassen leerlingen vinden het een unieke kans om in zo’n grote productie te kunnen spelen. Zo iets kunnen wij nooit organiseren met de academie alleen. Dit jaar hebben ze ook veel jonge figurantjes nodig. Meteen de ideale gelegenheid om het lokale woordklasje van onze wijkafdeling in Reningelst in de verf te zetten. Plus: zo’n jonge gastjes hebben nog veel minder de kans om een keer mee te spelen. We werken niet resultaatgericht door het jaar heen, dus het is voor hen heel aangenaam om wél eens naar een productie toe te werken.’

Wat is voor jullie het doel van de samenwerking?

Wim Chielens: “De amateurwereld heeft altijd de volgende productie als doel, dus dat is redelijk concreet. Voor de academie is dat anders: wij gaan elke les in de klas op alle mogelijke manieren aan de slag met taal zonder een grote voorstelling voor ogen te houden.

Wij vinden het als toneelafdeling in het dko belangrijk dat wij ook bekend worden in de wereld van het amateurtoneel. Het is belangrijk dat mensen zien dat je, als je als volwassene naar de academie komt, ook de kans krijgt om in het amateurtheater mee te spelen. Wij zien de wisselwerking op veel langere termijn dan het gezelschap dat vooral wil dat de volgende productie op z'n best wordt gespeeld."

Gebeurt de stap andersom ook? Zijn er mensen die vanuit het amateurtheater de stap zetten naar de academie?

Wim Chielens: "Ja, dat gebeurt. Mensen met een late roeping die al actief zijn in het amateurtheater maar in de academie andere dingen kunnen doen. Hier kunnen ze eens een stuk met drie mensen of een monoloog spelen, experimenteren met genres zonder rekening te moeten houden met een publiek. Ook op dat vlak voel ik dat die wisselwerking werkt doordat je elkaar probeert te kennen en te waarderen. En er is nog een andere samenwerking: voor de examens trekken wij professionele juryleden aan, maar ook vaak iemand van het amateurtheater. Voor de hogere graad moet je drie externe juryleden hebben en zo hebben we een goeie mix. Die juryleden doen ontdekkingen op de examens: ze zien talent aan het werk en houden in hun achterhoofd welke rollen ze nodig hebben voor hun nieuwe productie."

Zijn er ook drempels om samen te werken?

Eddy Huys: "Het leeftijdsverschil is soms een drempel. Er zijn in ons gezelschap toevallig een aantal oudere spelers, de communicatie

met de jongeren verloopt niet altijd even vlot. In deze productie speelt een meisje van zeventien. Het is niet evident om dan drie avonden per week tussen vijftigers en zestigers je tijd door te brengen. Ze doet het toch maar."

Wim Chielens: "Een drempel voor ons is het feit dat wij in een schoolsysteem zitten. Iemand die hier toneel volgt, volgt twee uur per week. Het zou voor de leerlingen die meespelen in een productie beter zijn dat ze op dat moment niet naar de academie moeten komen. Het is een heel ander engagement, twee uur per week les volgen of gedurende drie maanden zes uur per week naar de repetities gaan. In een curriculumstelsel van onderwijs mogen die repetities de lessen niet vervangen."

Hoe verloopt de wisselwerking tussen de academie en de amateurkunsten? Om even advocaat van de duivel te spelen: is het waar dat de academie neerkijkt op de amateurkunsten en dat amateurkunsten het soms moeilijk hebben met het 'elitaire' van de academie?

Eddy Huys: "Dat is zeker geen algemene regel! Ik heb net de indruk dat de academie zeer open is."

Wim Chielens: "Ik kan mij voorstellen dat er mensen zijn die dat denken. Misschien ligt dat bij beeldende kunst het moeilijkst aangezien dat heel individueel is, maar verder valt dat heel goed mee. In muziek bijvoorbeeld is het niveau van veel fanfares en harmonieën enorm gestegen. Bovendien hebben ze elkaar nodig. Er zijn bijna geen harmonieën meer die nog zelf hun notenleer organiseren, de

meeste rekenen op ons om hun muzikanten partituren te leren lezen. Als je talent hebt, kan je nog een heel goeie acteur worden als je op je twintigste of dertigste start met een opleiding. Maar als muzikant moet je wel je partituur kunnen lezen. Daarvoor rekenen de harmonieën op ons. Sommige proberen hun kinderen te sturen in de richting van die instrumenten waarvan ze zien dat die vernieuwing of verjonging nodig hebben. Zo houden we elkaar in stand. De laatste jaren laten wij de leerlingen die in een harmonie zitten, hun examen doen in hun harmonie. Ze moeten dan wel een solo spelen. Dat valt geweldig mee. Voor de leerlingen is het een stimulans en voor die harmonie is het spannend omdat de jury natuurlijk komt kijken naar die ene leerling. Zo tilt dat het niveau van de harmonie ook op."

Zien jullie elkaar als concurrentie?

Eddy Huys: "Ik geloof er niet in dat je concurrent kunt zijn van elkaar in de wereld van de amateurkunsten, in iets dat je graag doet. Misschien willen sommigen elkaar de loef afsteken maar echt concurrentie, daar geloof ik niet in. En voor producties kom je bijna altijd bij dezelfde mensen terecht."

Wim Chielens: "Het is juist zo tof dat wij jonge mensen enthousiast kunnen maken voor het medium toneel in de hoop dat ze ooit bij de amateurkunsten terechtkomen. En daar worden ze altijd met open armen ontvangen."

Verliest de academie leerlingen aan de amateurgezelschappen omdat de combinatie les en productie te zwaar is?

Wim Chielens: “Het gebeurt wel eens dat volwassenen met een zwaardere rol een jaar overslaan, maar net zo goed gebeurt het dat een leerling die een belangrijke rol heeft in een productie nieuwe mensen aansteekt om in de academie een aantal jaar les te volgen.”

Komt zo'n nauwe samenwerking op veel plaatsen voor?

Wim Chielens: “Het gebeurt nu nog te weinig, het zou veel vaker moeten voorkomen! Het is de opdracht van het dko om over het muurtje te gaan kijken. Dat mag

niet alleen afhangen van een paar mensen die er persoonlijk in geloven. Academies moeten beseffen dat de amateurkunsten hun eerste afnemers zijn. Het gaat ook om appreciatie: harmonieën sturen hun leerlingen naar ons, mijn collega muziek wil ook zien wat die leerlingen dan spelen in de harmonie. Daar gaat het om. Voor ons als stedelijke academie is dat zeker een opdracht. Onze academie staat immers mee voor het beleid dat de gemeente wil voeren voor het lokale culturele leven. In 2018 komt er een nieuw decreet dat heel onze werking op een nieuwe manier bekijkt. Het

is duidelijk dat het beleid beseft dat de amateurkunsten belangrijk zijn voor het dko. Ik vind het belangrijk dat die samenwerking verankerd wordt in dat nieuwe decreet. Bij het vorige decreet in 1990 dacht men dat we al- lemaal conservatoriumstudenten aan het opleiden waren, maar dat zijn nu eenmaal de uitzonderingen. Samenwerken geeft onze leerlingen kansen om hun talent te tonen.”

(Dit artikel verscheen eerder in Imago)

Netwerken, netwerken, netwerken (en ook goed kiezen)

Hoe blijf je als academie relevant in en voor je buurt? De Kunstacademie aan Zee zoekt het antwoord op die vraag in samenwerkingen met lokale partners. Bij elk voorstel dat ze krijgen, bewaken ze goed de return die er voor de hele school aan vasthangt.

Peter Defurne is directeur van Kunstacademie aan Zee, een academie Beeld met een duizendtal leerlingen. Samen met Saskja Snauwaert, leraar Beeldatelier en coördinator van de projecten en samenwerkingen met externe partners, beheert hij een uitgebreid adressenboekje vol lokale culturele partners. Dat zijn er behoorlijk wat, want Oostende heeft een heel rijk cultuurleven. “Je hebt zowel de grote internationale kunstfestivals als kleine lokale projecten,” vertelt Defurne. “Een deel van het toerisme is ook cultuurgebaseerd. Er is dus veel te doen. Als academie kan je daar mee van profiteren, maar je moet je binnen zo’n sterk en ruim aanbod ook sterk profileren. Anders ben je niet relevant.”

Met bijna alle culturele organisaties heeft de academie goede contacten. “Dat bouw je niet in één-twee-drie op. Dat is echt een band die je constant moet onderhouden, anders word je verdrongen of vergeten. Er is ook geen kant-en-klaar recept. Het vraagt inzet, energie, soms ook wat geld en na een paar jaar pluk je er dan de vruchten van. En doe je het een half jaar niet, dan ben je het al kwijt.”

School, culturele actor én ontmoetingsplek

De school steekt veel energie in die samenwerkingen omdat ze niet alleen een school, maar ook een culturele actor in het artistieke landschap van de stad wil zijn,

zegt Defurne. “Als academie moet je voeling houden met de kunst, met je omgeving, met het lokaal cultuuraanbod. Je moet verweving zoeken, ankers uitgooien,



Saskja Snauwaert en Peter Defurne

samenwerken op kleine of grote schaal. We zoeken die lokale relevantie en willen geen eiland worden.”

“Bovendien hebben we ook een sociaal-artistieke functie. Leerlingen komen om iets bij te leren, maar ook voor een goed gevoel, om sociaal contact te hebben. Daarom willen we ook een ontmoetingsplek zijn. We stimuleren leraren om externen uit te nodigen en zelf naar buiten te trekken. Zo introduceren we de leerling op verschillende plaatsen en verlagen we de drempel naar een museum of CC. Die ervaringen maken een leerling rijker en zijn belangrijk voor een volledige ontwikkeling. In combinatie met onze leertrajecten en processen onderscheiden we ons zo van andere kunst-educatieve organisaties. En dat zijn er hier in Oostende wel wat.”

De val van affiches en postkaartjes

De academie krijgt veel aanvragen. Aan welk voorstel haken ze hun karretje en aan welk niet? Defurne: “We bundelen de vragen op een lerarenvergadering. Soms voelt geen enkele collega een binding met het project of past de timing niet. Dat kan, samenwerken moet een meerwaarde zijn, geen extra rem. Als het ergens binnen ons jaarthema past, dan gaan we erop in, maar het goed lesgeven primeert. De planning en de processen van de leraren blijven belangrijker.”

“Het moet ook een samenwerking zijn, dus zorgen we ervoor dat de return in orde is. Die kan heel breed, maar moet wel tastbaar zijn. Soms zorgt een project ervoor dat een nieuw publiek met ons kan kennismaken. Soms biedt

de samenwerking mogelijkheden voor leerlingen in de vorm van een goede tentoonstellingsruimte, of nauwe contacten met muzikanten en theatermakers die we zelf niet kunnen bieden. We springen dus niet op alles en trappen niet in de val van de affiches en de postkaartjes. We willen daar met onze eigenheid in staan, dat we duidelijk een school zijn met een sociaal-artistiek doel.”

Evenwaardige partner van de grote spelers

De stad speelt in dit hele verhaal ook een belangrijke rol. “Sinds een paar jaar hebben we het Cultuur-overleg Oostende. Theater aan Zee, het Filmfestival, MuZee, Klein Verhaal, CC De Grote Post... Alle grote spelers zitten er rond de tafel. Wij ook en wel als evenwaardige partner. Daar hoor je welke evenementen er op komst zijn, hoe organisaties met hun programmatie omspringen, wie welke subsidies heeft, waar samenwerkingen mogelijk zijn. Omdat we bij dat overleg betrokken zijn, kunnen we actiever synergiën met de cultuurpartners opzetten.”

“Bovendien zijn ook de cultuurdienst en de schepen van cultuur bij het overleg aanwezig. Het is belangrijk dat ook het bestuur onze werking voldoende kent, want zij zorgen voor onze infrastructuur en extra subsidiering. Als zij merken dat we actief in de stad aanwezig zijn, is dat een heel andere perceptie dan ‘een teken-schooltje in het Westerkwartier dat in de marge bezig is’.”

6 voorbeelden van samenwerkingen

Saskja Snauwaert coördineert de

samenwerkingen en is het aanspreekpunt voor alle organisaties. Zij overziet alle projecten. Dat is nodig, want elke partner heeft andere afspraken en werkt anders. Dat vraagt een doorgedreven communicatie. “In de bib mag je bijvoorbeeld niet gewoon een sokkel plaatsen waar je wil. Je moet er altijd de draaicirkel respecteren zodat de ruimte toegankelijk blijft voor rolstoelen. Sommige partners werken met veel met vrijwilligers die niet altijd van alles op de hoogte zijn. Als een van onze leraren bij hen aan de balie aanklopt om een werk te vervangen, dan zijn daar telefoons en mails aan vooraf gegaan. Ook de logistiek is een hele uitdaging.” Saskja licht zes geslaagde projecten bij verschillende partners uit.

1 Met CC De Grote Post

De academie en het cultuurcentrum kennen elkaar intussen goed. “Daarom bellen ze al eens met een voorstel en vertrouwen ze dingen aan ons toe. Zo was er een jubileumvoorstelling van Roland Van Campenhout. Daarvoor hebben wij het bewegend decor gemaakt, video en visuals inclusief. Het CC heeft Roland overtuigd dat wij goed bezig zijn.”

2 Met MuZee

In de tentoonstelling DUO van MuZee gingen onze volwassen leerlingen in dialoog met werken uit de vaste collectie. Een medewerker van het museum kwam op de academie de selectie werken voorstellen. “Via die boeiende uitleg maakten al onze leerlingen kennis met dat deel van de vaste collectie. De leerlingen kregen de mogelijkheid om een werk te kiezen en vanuit hun techniek en beeldtaal

opnieuw te interpreteren. Daaruit koos een jury dan 12 werken die een half jaar in MuZee gehangen hebben, naast het origineel. Alles was professioneel gepresenteerd als een mooi geheel.”

3 Met het stadsmuseum De Plate

De Plate vroeg aan de academie of ze wilden meewerken aan een thematentoonstelling over het carnaval in Oostende. “Ze verwerken ons in het parcours en we worden gezien als gelijke partner. Dat is fijn. Zeven groepen van alle graden kunnen er afgewisseld over zes maanden en binnen het thema iets tentoonstellen. Dat zijn niet alleen afgewerkte stukken van de ‘beste’ leerlingen, maar ook werkstukken of stukken die in opbouw zijn. Zo tonen we onszelf als een academie die met boeiende processen werkt.”

4 Met de Paulusfeesten

Dit klein buurtfeest groeide uit tot een zesdaags festival maar werkt nog steeds heel laagdrempelig. “Meestal starten we hier op de creadag in de vroege namiddag vier of vijf opdrachten op, naar leeftijd gespreid. Iedereen kan op elke moment instappen. Sommige deelnemers blijven drie uur, andere komen en gaan. We verwerken vlotjes 150 mensen die allemaal met eigen creaties naar huis gaan. Onze aanpak en expertise wordt gewaardeerd en we kunnen ons tonen als academie. Voor vele bezoekers is het een eerste kennismaking.”

5 Met huiskamerfestival Chambré d’O

Verspreid over huiskamers in heel Oostende proef je tijdens dit festival van theater, muziek en literatuur. “Door het centrale

meetingpoint in de academie te organiseren, krijgen we een heel groot en nieuw publiek over de vloer. We nemen ook actief deel en voorzien gratis workshops voor kinderen.”

6 Met de bibliotheek van Oostende

Hier stellen leerlingen van alle graden bijna permanent tentoon. “Elke twee maanden neem ik contact met hen op en wisselen we de werken. Zo hou ik de relatie warm en moet ik niet steeds vanaf nul beginnen. Vorig jaar contacteerde de bib ons omdat het thema van de jeugdboekenmaand ‘Kunst’ was. Dat ze eerst aan ons dachten, betekent dat ze weten dat er in onze academie kennis en goesting zit.”

“Liever samen in zee, dan ieder op z'n eiland.”

Hoe Kunstacademie Lede Erpe-Mere Wichelen samenwerkt met lokale partners

De samenwerking met lokale verenigingen is in het nieuwe dco-decreet ingeschreven. De Kunstacademie Lede Erpe-Mere Wichelen wachtte daar niet op en pionierde drie jaar geleden al met wat nu de alternatieve leercontext (ALC) heet. Hun ervaring met onder meer het instaporkest van de harmonie van Erpe is zeer positief: “We geven elkaar bestaansrecht en er is veel waardering voor elkaars werk.” Dat vraagt om meer uitleg.

Die krijgen we van Bart Jonkers, directeur van de academie. “Als leerlingen in het vierde jaar van hun muziekopleiding zitten, de meesten zijn dan ongeveer 12 jaar, kunnen ze kiezen of ze het samenspel in de academie dan wel in een lokale muziekvereniging opnemen. We werken momenteel met 7 zulke verenigingen samen”, legt Bart uit. “Kiezen ze voor de harmonie hier in Erpe, dan oefenen ze het samenspel in hun instaporkest en zal ook de dirigent daarvan hen evalueren.”

7 verenigingen, 35 studenten

De alternatieve leercontext valt duidelijk in de smaak. Liesbeth De Lombaert coördineert het geheel en ziet de belangstelling toemen: “We bieden die optie nu drie

jaar aan. Het eerste jaar werkten we samen met 3 verenigingen en telden we 10 leerlingen die daar hun samenspel opnamen. Intussen zitten we al aan 35 leerlingen en 7 verenigingen, van harmonie tot strijkensemble.”

Waarom koos deze academie voor een samenwerking op deze schaal?

Bart Jonkers: “Wij zitten niet in een stad met 200 000 inwoners en bestaan hier in Erpe-Mere nog maar 4 jaar. Leerlingen komen niet zomaar naar ons toe. Dit is een vorm van promotie waardoor we bekendheid kunnen verwerven en onze werking kunnen laten zien. Het samenwerken met lokale partners staat ook ingeschreven in het artistiek pedagogisch project van onze academie. Waarom we dat

doen? Als je binnen een gemeente actief bent rond hetzelfde, vind ik het belangrijk dat je elkaar leert kennen. Dat je elkaar leert zien en waarderen.”

Een plus een is drie

De samenwerking met het instaporkest is helder, de communicatie loopt bijzonder vlot. “De lijm pakt hier, het enthousiasme komt van twee kanten. We geven elkaar een reden van bestaan. Het instaporkest is een groot orkest geworden, onder andere door de samenwerking”, zegt Bart.

Griet De Nijs, bestuurslid van de harmonie, knikt instemmend en vertelt hun kant van het succesverhaal: “We zijn vier jaar geleden met het instaporkest begonnen



omdat we nood hadden aan verjonging en nieuwe instroom. Het is de bedoeling dat muzikanten nadien doorgroeien naar de grote harmonie. De hobbykalender van veel jongeren zit zo vol, dat ze de academie én de harmonie bijna niet kunnen combineren als ze de twee naast elkaar moeten doen. Nu ze samenspelervaring bij ons mogen opdoen, wordt het wel haalbaar en trekken we weer jongeren aan.”

Doorbijten en verbinden

De ALC kan ook erg motiverend werken, merkt Liesbeth op: “Leerlingen zien waar ze later naartoe kunnen. Op een gegeven moment stopt hun opleiding hier en dan is de stap vaak te groot om elders verder te gaan. Via de ALC groeit dat meer organisch. Zo vergroot de kans dat ze muziek in groepsverband blijven spelen na de opleiding. En dat is de bedoeling.”

Bart: “Het zal bepaalde leerlingen ook dat duwtje geven om hun opleiding te voltooien. Sommigen lopen in ‘de kamermuziek’ van de academie op de toppen van hun tenen. Nu ze ook een ander pad

kunnen kiezen, wordt de kans groter dat ze doorzetten.”

Kiezen voor de ALC is zeker geen gemakkelijheidsoplossing. Soms vraagt het extra engagement.

Griet: “Hier betaal je ook lidgeld en we verwachten de muzikanten al midden augustus op de eerste repetities. Dan is de academie nog niet begonnen. Onze repetities duren ook langer omdat we er een pauze insteken.” Dat doen ze doelbewust, want samen voetballen werkt verbindend. De harmonie biedt zo een optie die aanleunt bij de vriendschappen en het sociaal engagement van de leerlingen.

De erkenning van een goede opleiding

Is de leerlingenstroom dan geen eenrichtingsverkeer?

Nee. Sommige muzikanten van de harmonie komen terug naar de academie om zich bij te scholen. Zij volgen dan hun instrument, zonder de verplichting om alle andere vakken te nemen. Dat gaat via een soort toelatingsproef.

Griet: “Ook jongeren moedigen we aan om naar de academie te gaan als ze ter plaatse blijven trappelen. We trekken ook mensen aan die al lang niet meer gespeeld hebben. Zij schrijven zich soms eerst bij ons en dan weer in de academie in. Ik denk dat de diversiteit binnen de academie door de samenwerking wel verhoogd is.” “Zij erkennen onze kwaliteit van opleiding, die een meerwaarde is voor hun muzikanten”, vat Bart samen.

Is er dan geen keerzijde?

Toch wel. Sommige leraren hebben nu minder leerlingen om het vak samenspel te geven. Dat kan voor scholen met vastbenoemd personeel een probleem zijn. “Maar ik denk dat we met kleinere groepen weer andere dingen kunnen bieden die de harmonie niet heeft”, merkt Bart op. “Het zal tijd vergen, maar ik geloof er erg sterk in dat we complementair kunnen zijn.”

(Dit artikel verscheen eerder op cultuurkuur.be.)

Ook met de radio en de toneelverenigingen

Naast de samenwerking met het instaporkest zet de academie van Erpe-Mere, Lede en Wichelen ook op andere domeinen stappen.

Directeur Bart Jonkers: “Voor woord organiseerden we in het verleden workshops met de lokale toneelverenigingen tijdens de Week van de Amateurkunsten. Zo ontstond er

een kruisbestuiving en een eerste kennismaking tussen onze leerlingen en hun leden. We willen dat nu graag grootser aanpakken. Het plan is om in één week tijd een echt stuk te maken met onze leerlingen en leraren en de mensen van de verschillende verenigingen. Samen repeteren, het op de planken brengen, elkaar leren kennen. Dat is het doel. Voor Woordkunst-Drama is dat pionierswerk. Deze samenwerking met toneelverenigingen is niet zo

eenvoudig als met de harmonie. Ze werken meer in projecten en dat is minder compatibel met onze werking.”

Verder organiseert de academie de cursus radiomaken. De leerlingen nemen dan naast de lessen in de academie studioblokken in de lokale radio over. “Er is zelf één leerling die vorig jaar radio heeft leren maken en die ondertussen al bij MNM zit.”

Zo komen ze wel naar de academie

‘We staan open voor iedereen, maar ze komen niet.’ Allicht hoor je die uitspraak niet voor het eerst. Hoe laat je kinderen zonder Vlaamse naam wel aan cultuur participeren? Met brede lokale netwerken en veel dialoog, zo blijkt. De straffe synergie tussen het Cultuurcentrum en de academie van Deurne wijst de weg.

12 kinderen klimmen iets voor 2 uur de trap naar de zolder van Cinema Rix op. Juf Annemie heeft een mix van muziek, woord en beeld in de aanbieding. Ze heeft boomwhackers bij. En een eenvoudig, bekend deuntje. Straks zal een tweede groep proeven van de verschillende kunstendisciplines.

Dat Malika en Mo op deze zonnige woensdagnamiddag, wel de weg naar dit Kunstenbad vinden, is straf. Straf omdat ze in de wijk Kronenburg in Deurne wonen. Deze buurt kent een pak uitdagingen. Zo is 1 op 3 inwoners jonger dan 18. 84,9% van hen zijn indicatorleerlingen, wat erop duidt dat ze in een kwetsbaar gezin opgroeien. Amper 9% van de inwoners heeft een diploma hoger onderwijs. Ter vergelijking: voor de stad Antwerpen ligt dat cijfer op 22%.

In deze nieuwe stedelijke realiteit slaagt de academie van Deurne erin om stilaan een weerspiegeling van de bevolking in de klassen te krijgen. Directeur Luc Vertommen: “In 2005 hadden we nog amper 443 leerlingen. We moesten onze visie radicaal omgooien. Nu hebben we er opnieuw 850.” Luc haalt er zijn klaslijsten van het eerste jaar notenleer bij: 8 van de 30 leerlingen hebben een typisch Vlaamse naam. De rest weer-

spiegelt de halve wereldbol. “We wachten niet meer tot ze komen. We zoeken ze zelf op”, vat de directeur de nieuwe aanpak samen. Hoe gaat dat?

De academie gaat lokaal

Luc Vertommen: “Het district Deurne is groot. Met bijna 80 000 inwoners is het groter dan vele Vlaamse centrumsteden. Bovendien wordt het gebied doorsneden door de drukke Bisschoppenhoflaan, de Antwerpse ring en het Rivierenhof. Kinderen steken die grenzen niet zomaar over. Ze komen dus ook niet vanuit deze wijk naar onze hoofdschool. Daarom zijn we lokaal gegaan. Hier in Kronenburg werd Cinema Rix een tweede thuis.”

“In de toekomst willen we het liefst in alle 20 buurten van Deurne aanwezig zijn. Via wijkafdelingen of projecten in scholen. Dat kan alleen als we als volledige kunstencampus kunnen programmeren en ook twee instellingsnummers voor muziek, woord én beeld krijgen. In tegenstelling tot vele, kleinere Vlaamse steden kan dat in ons district nog niet.”

Netwerken en synergieën

De academie en het CC werkten al langer samen voor losse projecten.

Toch is Cinema Rix, de tweede locatie van het CC, geen toevallige partner. Het is een open, warme en laagdrempelige ontmoetingsplaats van, voor en met de buurt. Heel veel plaatselijke verenigingen vinden er onderdak. Het Kunstenbad past er dus binnen een groter geheel van interculturele ontmoeting. Net dat haalt drempels weg (zie inzet).

Chantal Boes, coördinator en inspirator van het hele netwerk, schets hoe die synergie werkt: “Kinderen worden door hun ouders afgezet voor bijvoorbeeld de huiswerkbegeleiding. Wij maken de ouders intussen duidelijk dat het jongere broertje hier ook terecht kan voor het Kunstenbad en wijzen hen op de kinderfilm en de kinderyoga op woensdag. Of misschien heeft de mama zin in aerobics voor moslimvrouwen? Na anderhalf jaar begint dat vruchten af te werpen. De mond-aan-mond-reclame doet z’n werk. We staan op het punt de Kunstenbad-classes naar volgend schooljaar toe te verdubbelen.”

Stap op hen af en start de dialoog

Met een online inschrijvingstool en een blinkende brochure maak je hier het verschil niet. De docente van het dko ging samen met Chantal aan de poort van

de buurtschool reclame voor het Kunstenbad maken. Met een contrabas. “We gaven foldertjes en vertelden wat we gingen doen. Een vrijwilliger van het eerste uur kwam mee om eventueel te vertalen.”

De beleidsmedewerker van de academie, Hadewych Hernalsteen, kwam zes woensdagen op rij naar Cinema Rix, om mee te helpen bij het inschrijven. Ook financiële drempels werden weggenomen. “Het helpt echt als je een gespreide betaling toelaat”, zegt Luc. “De academie Deurne prefinanciert een deel van het inschrijvingsgeld met eigen werkingsmiddelen. Dat is een risico, maar liever dat dan dat kinderen niet komen.” Werkingsmiddelen komen van Wijkwerking op maat voor de financiering van kinderen die niet kunnen betalen.

En als het groepje toch eens naar de academie zelf moet voor het eindfeest? “Dan spreken we hier af en bellen we bij iedereen aan die niet opdaagt. Zo kunnen we in groep vertrekken en gaat iedereen ook effectief mee.”

Zorg voor een kader

Een domeinoverschrijdende initiatie op locatie zoals het Kunstenbad is maar mogelijk dankzij het nieuwe dko-decreet. Dat kader is belangrijk voor de leraar die dit wil doen. Die heeft een lokaal, materiaal en ondersteuning nodig. “Er is ook veel vraag in deze wijk om iets gelijkaardigs voor volwassenen te organiseren. Dat kan helaas niet omdat daarvoor de structuren nog ontbreken.”

(Dit artikel verscheen eerder op Cultuurkuur.be)



De metamorfose van Cinema Rix

“Cinema Rix is de tweede locatie van het cultuurcentrum Deurne. Het focuste lange tijd op film, al was er meer mogelijk. Een gebrek aan financiën en mensen deed het dromen altijd snel stoppen”, vertelt Filip Baeyens, cultuurcoördinator van het district Deurne. “Een fijne buurt creëren met, voor en door de bewoners, een aanbod voor de jonge populatie voorzien... Onze ambities en doelstellingen bleken fel overeen te komen met die van Wijkwerking op Maat van de stad Antwerpen. Met hun steun kreeg Cinema Rix een facelift. We zijn nu een open en warm ontmoetingscentrum. We faciliteren initiatieven uit de buurt en werken vraaggestuurd. Alleen op die manier kunnen we hier relevant zijn.”

“Er zaten al enkele verenigingen in huis die we meer hebben uitgelicht. Zo biedt WISSAL huiswerkbegeleiding aan. In de schoolvakanties voorzien we voor hun doelpubliek nu een cultureel aanbod zoals een film of workshop. Er is Rechten, een vereniging waar armen het woord nemen. Een hele vrijwilligersgroep is van daaruit doorgestroomd naar onze Barix. Ze helpen in de keuken en doen de bar. Dankzij hen kan je hier goedkoop iets eten. Kinderyoga, lessen aerobics voor vrouwen, omnisport voor kinderen: het kan hier allemaal. Ook de Gezinsbond huist hier, jongeren kunnen bij Baanbrekers hun cv laten nakijken, om de hoek heb je Samenlevingsopbouw...”

“Dat breed netwerkverband tussen districtsdiensten, stedelijke diensten en organisaties willen we nog versterken en uitbreiden omdat net dat drempels weghaalt. We schrijven samen een stedelijk verhaal waar iedereen welkom is,” zegt Baeyens.



Peter De Marrez

“Altijd benieuwd wat anderen in mijn werk zien.”

“Eigenlijk heb ik altijd al getekend. Nooit aan gedacht om er iets mee te doen. Ik studeerde Japanologie, en begon te werken aan de universiteitsbibliotheek in Leuven. In die tijd woonde ik in Gent. Elke dag die lange rit per trein. Om de tijd onderweg te doden, begon ik kleine tekeningen te maken. Dat beviel me. Nadien verhuisde ik naar Begijnendijk. Ik schreef me in aan de Academie voor Beeldende en Toegepaste Kunsten in Heist-op-den-Berg, waar ik de hogere graad tekenkunst volgde. Nadien volgde ik verschillende workshops om bijkomende technieken te leren.

Ik maak tekeningen, houtsneden en lino's. Daarnaast maak ik ook kleine sculpturen in papier. Ik ben beïnvloed door Max Leiva en Marc Perez. Lucian Freud is een inspiratie, al ben ikzelf wat minder confronterend. Ik hou ook van het werk van Rinus Van de Velde, en natuurlijk van Michaël Borremans. En als japanoloog laat ik me graag beïnvloeden door de Japanse grafiek.

Op zich is er geen verschil tussen professionele kunst en amateurkunst. Misschien ben ik wat vrijer in wat ik kan maken, omdat ik er niet van moet leven?

Recent ben ik begonnen met schrijven, zowel kortverhalen als poëzie. Mijn sculpturen zijn erg

poëtisch. Ik vertrek vanuit de observatie, wil dingen in beeld brengen buiten hun gebruikelijke context, en ermee spelen. Dat doe je ook in een gedicht. Voorlopig schrijf ik enkel voor mijzelf, maar op termijn wil ik er graag mee naar buiten komen.”

Confrontatie met het publiek

“Tentoonstellen vind ik heel belangrijk. Het is niet altijd evident, van nature ben ik verlegen. Een tentoonstelling is een reden om iets af te werken. Ik heb ook de confrontatie met het publiek nodig. Zo leer ik wat er werkt, wat aanslaat. Ik ben ook altijd benieuwd wat anderen in mijn werk zien.

Kunst presenteren is een vak op zich. Ik heb al mooie werken verpieterd door ze in een banaal kader te hangen. Mijn werken op karton hang ik zonder kader tegen de muur. Dat blijkt het beste te werken.

Je probeert in te schatten of ze een praatje willen slaan, een beetje uitleg nodig hebben. Anderen willen gewoon rustig kijken. Dat kan ook, natuurlijk.

Liever alleen

Ik heb op de universiteitsbibliotheek een heleboel collega's. Thuis komen en in mijn atelier werken, is iets wat ik liever alleen

doe. Maar ook een individuele kunstenaar werkt samen met anderen. Het is prettig om ideeën uit te wisselen.

Vzw Lucas for Life is een initiatief van vrienden van mij die hun zoontje verloren. Ze vroegen mij illustraties te leveren voor een kinderboek over doodgaan. Een zwaar onderwerp, maar het schrikt mij niet af. Ik mocht zelf kiezen hoe ik werkte. Ik stuurde mijn voorstellen door, en verwerkte de feedback. Lucas droeg altijd blauwe kleren. Dan pas ik graag een tekening aan.

Open geest

Op de academie ging ik graag naar de lessen kunstgeschiedenis. Ik vind het belangrijk dat je geest geopend wordt, en voor mij gebeurt dat in confrontatie met werk dat ik nog niet ken. Daarnaast toont de academie je ook een heel arsenaal aan technieken. Natuurlijk kan je ook in een korte workshop een nieuwe techniek aanleren. Dat doe ik nog regelmatig. Maar die basishouding, het besef dat een kunstenaar altijd op zoek is naar iets nieuws, daarvoor heb je de academie nodig.”

Ontdek het werk van Peter De Marrez op peterdemarrezwixsite.com



Heidi Claes

“De academie moet voluit inzetten op spelplezier”

“Mijn moeder is jong gestorven. Natuurlijk was dat een grote klap. Ik verwerkte mijn gevoelens in een liedje. Ik weet nog altijd niet goed hoe ik dat gemaakt heb. Mijn vader had mij een beetje piano leren spelen, en de tekst, in het Frans, leek haast vanzelf te komen. Maar de reacties waren erg positief. Klasgenoten vergeleken mij met Axelle Red. Het succes moedigde mij aan om verder te doen. Ik nam deel aan de Soundmixshow. In de finale zong ik Hijo de la luna van Mecano. Ik heb ook mijn kans gewaagd in X-Factor, daar geraakte ik bij de laatste 14 kandidaten. Sindsdien treed ik in mijn vrije tijd op met covers en zelfgeschreven liedjes.

Dit jaar zit ik ook in een project met de muziek van ABBA. Dat is echt mijn muziek. Gimme gimme gimme is mijn lievelingsnummer, en natuurlijk The winner takes it all. Daarin kan je als zangeres tonen wat je in je mars hebt. Staat er een leeftijd op popmuziek? Ik denk het niet. Misschien voor de hitparade wel, maar dat is niet het repertoire dat ik wil brengen.” Op een andere manier zingen “Drie jaar geleden wilde ik mijzelf verbeteren als zangeres. Ik ben naar de Academie Deurne getrokken, waar ik nog altijd les volg. Jazz-pop-rock zat niet in het aanbod, dus koos ik voor klassieke zang. Achteraf gezien vind ik dat een voordeel. In pop is een hoge mi zo’n beetje de hoogste noot. Mariah Carrey gaat hoger, maar zij is een uitzondering. In klassieke muziek wordt op een heel an-

dere manier gezongen. Veel meer kopstem, bijvoorbeeld. De hogere noten die ik in de les leer zingen gebruik ik in mijn popsongs. Zo vind ik een heel eigen stijl.

Ik voel pop aan als een veel vrijer genre. Volgens mij zijn er geen regels, je doet gewoon datgene waarvan je merkt dat het goed klinkt. In klassiek is dat anders. De noten komen niet zomaar na elkaar te staan, daar zitten systemen achter. Die bestudeer je in het vak algemene muziektechniek. De confrontatie met de strenge klassieke muziek maakt dat ik ook anders omga met het componeren in popmuziek.”

Een groep vriendinnen

“Ik woon in Deurne-Noord, in een wijk waar iedereen elkaar kent. De kinderen zijn nu wat ouder, dus heb ik meer tijd voor mijzelf. Les volgen aan de academie is een deel van mijn sociaal leven. Het gaat dus niet enkel om wat je leert, het moet ook plezierig zijn om te komen. Vooral in het koor van de academie amuseer ik mij, dat is echt een groep van vriendinnen geworden.

Volgens mij moet de academie voluit inzetten op spelplezier. Dat kan bijvoorbeeld door een leuk repertoire te kiezen, dat aansluit bij de muziek waar je van houdt. Zeker voor kinderen is dat belangrijk. Een toffe muziekleraar zorgt ervoor dat de leerlingen op tijd een complimentje krijgen voor wat ze goed doen. Ook de ouders

moeten in het verhaal meegetrokken worden, want zij zien erop toe dat hun kroost thuis oefent.”

Lef en doorzettingsvermogen

“Ooit had ik een belangrijk optreden, met veel producers in het publiek. Nadien in de foyer had ik ze eigenlijk moeten aanspreken. Maar ik was nerveus. Op netwerkmomenten klap ik dicht. Had ik maar het lef en doorzettingsvermogen om er helemaal voor te gaan. Je werk aan iemand anders laten horen is een drempel. Ik weet niet of je dat kan leren, maar de academie kan je in elk geval trots maken op je prestaties. Als zangeres moet je een persoonlijkheid zijn, ook op het podium. Je moet een gevoel kunnen overbrengen. Je moet weten waarover je zingt.

Wat vakdeskundigheid in klassieke zang is, lijkt mij helder. Je haalt je noten en je blijft in de maat. Stemzorg is ook belangrijk natuurlijk, als zangeres heb je een kwetsbaar instrument. In popmuziek is het wat minder duidelijk. Ik ken geweldige muzikanten die geen partituren kunnen lezen. Punk is te simpel voor woorden, maar het werkt wel. Maar een muziekacademie moet zich toch op iets anders richten. Denk maar aan Metallica, die beheersen hun instrumenten tot in de puntjes. In die zin kan je pop en rock op school leren. Hoe je een hit maakt, dat blijft een mysterie. ABBA, die hadden de geheime formule, ja.”



Erwin Coppens (Toneelatelier Aalst)

“Amateurtheater is niet vrijblijvend.”

“In Aalst zijn er twee ambitieuze amateurgezelschappen, in dezelfde straat dan nog. Ikzelf speel bij Toneelatelier Aalst, dat onder de noemer Gardavoe locatietheater brengt. Het andere gezelschap is Theater Pact. De relatie is hartelijk. Verschillende acteurs spelen het ene jaar bij Theater Pact, en het jaar nadien bij ons. Maar we meten ons ook aan elkaar, dat houdt ons alert.

We willen theater maken voor theaterliefhebbers, en ook mensen laten kennismaken met theater. We hebben al geëxperimenteerd met audiodescriptie, zodat blinde en slechtziende mensen kunnen volgen. Ook mensen uit de vierde wereld nodigen we soms uit op onze generale repetitie.

In Vlaanderen is er een echte amateurtheaterscene, toch zeker onder de groepen die méér willen brengen dan deurenkomedies. De koepelorganisatie Opendoek speelt daar een belangrijke rol in, dankzij hun tijdschrift, cursussen en het Landjuweelfestival. Je leert er mensen kennen, en je wordt er uitgedaagd om de lat voor je eigen vereniging hoog te leggen.

Ruimte om te groeien

Ik ben een aantal jaar betrokken geweest bij het bestuur van onze vereniging. Ik hield me bezig met het kiezen van stukken en de casting. Het is zeker niet vrijblijvend of vanzelfsprekend om bij ons te spelen. Je hoeft geen opleiding of ervaring te hebben om mee

te spelen, maar we gaan wel aandachtzaam om met de rolverdeling. We proberen nieuwe acteurs klein te laten starten, om te zien wat ze kunnen. We geven ze tijd en ruimte om te groeien. We organiseren ook workshops, bijvoorbeeld over bewegingstheater. Dan observeren we de deelnemers en proberen we hun kwaliteiten in te schatten. Niet iedereen krijgt elk jaar een rol. Het personage primeert.

Voor amateurs is de kostenstructuur anders dan in een professioneel gezelschap. Onze regisseurs zijn professioneel, maar de acteurs doen het onbetaald. Zo kunnen we meer tijd nemen om te repeteren. Ook stukken met een ruime bezetting zijn mogelijk. Dit jaar spelen we onder andere De Pijnders, een tekst van Arne Sierens. Echt een stuk waarin acteurs zich kunnen tonen. Het is een collage van karakters.

Beelden op een podium maken

Ikzelf ben als student begonnen met improvisatietheater. Een goede leerschool, want als acteur moet je kunnen accepteren wat je tegenspeler je voorschotelt. Je moet ruimte kunnen geven, maar je moet ook kunnen leiden in samenspel. Je moet je vooral durven overgeven aan de illusie. Het is doen alsof, hé.

Ik heb ook veel gehad aan cursussen dans en zang. Bij beginnende acteurs zie ik soms een tekort aan lichaamsbewustzijn. Ze zijn

erg bezig met de tekst, maar het lichaam hangt er een beetje bij. Dans helpt om je bewust te zijn van je eigen lichaam, en van de ruimte. Als acteur maak je beelden op een podium. Je zoekt een effect door op een bepaalde plek te gaan staan, alleen of samen. Zang heeft me geleerd hoe ik mijn stem kan gebruiken, hoe ik de tekst kan projecteren, zodat ook de laatste rij meegetrokken wordt in mijn verhaal.

Regisseurs met oog voor het proces

Elke regisseur heeft zijn eigen stijl. Sommigen zijn erg productgericht, wijzen de acteur gewoon waar hij moet staan en hoe hij moet spelen. Wij bij Toneelatelier Aalst werken liever samen met regisseurs die oog hebben voor het proces. Zo'n regisseur zorgt ervoor dat ieders rol duidelijk is, dat de groep optimistisch blijft en dat iedereen zichzelf kan blijven. In een theaterproductie werk je een korte tijd intensief samen. Een veilige en open sfeer creëren is dus erg belangrijk.

Die manier van werken is volgens mij typisch voor wat men 'creërend acteurs' noemt. Zo'n acteur denkt mee na over de voorstelling. De keerzijde is dat je gevoeliger voor kritiek wordt. Je kan je niet meer wegsteken achter een regisseur die de artistieke beslissingen voor jou heeft genomen.”



Pol Coussement (Passerelle, Miroir d'Eux)

“Je moet begrijpen wat je danst.”

“Werken met niet-professionele dansers is een rode draad in mijn leven. Passerelle werkt met jongeren die extra impulsen willen in hun artistieke ontwikkeling. In een academie werk je meestal continu in een bepaalde stijl. Passerelle voegt er projectmatig iets aan toe. Als je een danser uitdaagt op een nieuwe manier, maak je hem kritischer. Dat is de toegevoegde waarde van samenwerkingen tussen academies en culturele organisaties.

In Roubaix werk ik met Miroir d'Eux, een dansgroep met jongeren uit kwetsbare milieus. Ik vind het belangrijk om alle jongeren een artistieke impuls te kunnen geven, zodat ze hedendaagse dans beter begrijpen. Ik ben al een sociaal werker of een jeugdwerker genoemd, en dat is mij best. Ik werk met een groep, zorg ervoor dat mijn dansers hun identiteit als persoon en groepslid kunnen ontwikkelen. We blijven de lat hoog leggen. In de voorstelling *Tes moins* van Miroir D'Eux zie je dansers die twee jaar geleden nooit hadden gedacht dat ze ooit voor een volle zaal in deSingel zouden optreden. Ook in het deeltijds kunstonderwijs ben je meer dan een leraar. Je bent ook een jeugdwerker, en een kunstenaar.”

Jezelf kwetsbaar opstellen

“Wie wil dansen moet op een podium durven staan. Durven delen, jezelf tonen. Ook als er minder techniek aanwezig is, kan een

danser mij ontroeren door zijn authenticiteit, beleving en presentatie. Dat kan je maar leren door het te doen. Leerlingen meenemen naar voorstellingen helpt hen ook om beter te begrijpen waar het om gaat.

In CC De Grote Post in Oostende maakten we *Broos*. De danser was een anderstalige nieuwkomer, die nog maar 6 maand in België was. Toch trad hij op voor een volle zaal. Dat is jezelf kwetsbaar opstellen, en dat vind ik mooier dan een perfecte danstechniek.

Iemand ‘breken’ lijkt mij niet constructief. Ik zou het niet met een professional doen, en al helemaal niet met amateurs. Je moet vanuit het positieve werken. Maar ik kan ook streng zijn. Als het niet werkt, stopt het. Het blijft de bedoeling dat je als docent het beste in je dansers naar boven haalt.

Mee in de gedachtegang van de choreograaf

“‘Uitvoerend danser’? Ik heb het moeilijk met die term. Gewoon herhalen wat een ander bedacht heeft is geen kunst. Noem het dan ‘interpreterend danser’. Ook iemand die gewoon uitvoert wat een choreograaf wil, moet mee-gaan in de gedachtegang van die choreograaf. Je moet begrijpen wat je danst.

In de werelddans gebeuren interessante dingen. Maar als je je beperkt tot het aanleren van een oude danstaal vind ik er maar weinig aan. Ook daar zou je de

nadruk moeten leggen op het creëren.

Een danser ontwikkelt een eigen bewegingstaal. Het is het tegengestelde van copy-paste: je dingen eigen maken, op een eigen manier. Het is zeer individueel. Als je de goesting om te onderzoeken aanwakkert bij kinderen, durven ze later ook experimenteren.

Als dans niet evolueert gaat de kunstvorm dood. We moeten vooruit, mét respect voor de traditie. Onderzoek naar de dansgeschiedenis lijkt mij zinvol. Ik ben benieuwd wat er in de opleiding recensent dans gaat ontstaan. Dat kan boeiend zijn voor dansers, maar ook voor het danspubliek. Ook daar gaat het over begrip van wat er gedanst wordt.”

Colofon

Teksten

Veerle Breemeersch, Lode Delputte, Kyra Fastenau, Jeroen Permentier, Veerle Vanbuel

Foto's

©Veerle Vanbuel, Bob Van Mol, Heidi Claes, Erwin Coppens, Peter De Marrez, Passerelle

Illustraties

©Jan Van der Veken/Fabrica Grafica

Coördinatie

Departement Onderwijs en Vorming, afdelingen Communicatie en Basis- en Deeltijds Kunstonderwijs
Ingrid Leys en Jeroen Permentier

Grafische vormgeving

Departement Onderwijs en Vorming, afdeling Communicatie
Kim Baele

Bedankt

Margo Vanhee

Verantwoordelijke uitgever

Ann Verhaegen, secretaris-generaal
Vlaamse Overheid
Departement Onderwijs en Vorming
Koning Albert II-laan, 15, 1210 Brussel

Depotnummer

D/2020/3241/243

Overname van teksten uit deze publicatie voor niet-commerciële doeleinden is geen probleem, als je de bron expliciet vermeldt. Foto's en illustraties worden door het auteursrecht beschermd.

KlasCement

JOUW LEERMIDDELENNETWERK VOOR KUNSTONDERWIJS

- Bij KlasCement zit je goed voor:
- ✓ concreet lesmateriaal voor dko,
 - ✓ inspiratie en lestips,
 - ✓ een netwerk van leraren,
 - ✓ evenementen en nascholingen.



Vlaanderen
is onderwijs & vorming