

*Inhoudelijke richtlijnen  
opleidingen musical en  
muziektheater*

Rapport voor Kunstfactor  
Utrecht, 2012

## Colofon

Onderzoek en tekst: Marieke Hagemans, Kunstfactor en Wendelien Wouters, artistiek leider en docent Muziektheaterschool Grid.

© **Kunstfactor Utrecht, februari 2012**

Inhoudelijke richtlijnen opleidingen musical en muziektheater is een uitgave van Kunstfactor, sectorinstituut amateurkunst. Tenzij anders overeengekomen, geeft Kunstfactor u als lezer toestemming deze uitgave voor eigen gebruik te downloaden en af te drukken. Het is niet toegestaan om inhoudelijk, tekstueel of anderszins wijzigingen aan te brengen. Bij citeren is bronvermelding verplicht. Overdracht aan derden van het gebruiksrecht is uitgesloten. Het gebruiksrecht geldt niet voor commerciële doeleinden. De overdracht van de rechten van intellectueel eigendom, waaronder het auteursrecht, rustend op de door Kunstfactor opgestelde of ontworpen werken zijn bij het gebruiksrecht niet inbegrepen.

Kunstfactor, sectorinstituut amateurkunst, zet zich in voor een sterke amateurkunstsector. Dit doen we vanuit de overtuiging dat actieve kunstbeoefening een bijdrage levert aan de persoonlijke ontwikkeling van mensen en aan een creatieve, harmonieuze samenleving.



# Inhoudsopgave

<b>Algemene inleiding bij inhoudelijke richtlijnen voor cursistenopleidingen</b>	<b>6</b>
<b>1. Verkenning</b>	<b>7</b>
1.1 Wie is die amateurkunstenaar?	7
1.2 Welke aanbieders zijn actief?	7
1.3 Actuele sociaal-culturele ontwikkelingen	7
1.4 Marktdenken	8
<b>2. Richtlijnen voor cursistenopleidingen</b>	<b>9</b>
<b>3. Visie op leren en kunsteducatie</b>	<b>11</b>
3.1 Facetten van amateurkunst	11
3.2 Soorten van leren	11
3.3 Leertheorie: het constructivisme	12
3.4 Leerstijlen	14
3.5 Methodisch didactische benaderingswijzen	14
3.6 Facetten van amateurkunst	14
3.7 Soorten van leren	15
3.8 Leertheorie: het constructivisme	16
<b>4. De invulling van het docentschap</b>	<b>18</b>
4.1 Meester-gezel	18
4.2 Docent-leerling	18
4.3 De docent als coach	18
4.4 Peer education	18
<b>5. Bekwaamheden</b>	<b>20</b>
5.1 Competenties van de docent	20
5.2 De cursisten: competenties, toetsen en examens	20
<b>6. Legitimering</b>	<b>21</b>
<b>Deel 2 Inhoudelijk deel</b>	<b>22</b>
<b>7. Waarom deze richtlijnen?</b>	<b>22</b>
<b>8. Totstandkoming</b>	<b>23</b>
8.1 De rol van Kunstfactor	23
8.2 Verantwoording	23
8.3 Functie en gebruikers van de inhoudelijke richtlijnen	24
<b>9. Visie op muziektheater</b>	<b>25</b>
9.1 De kunstdiscipline: musical of muziektheater	25
9.2 Definitie muziektheater	26
9.3 Waarom wil men zich laten scholen in muziektheater?	26
9.4 De meerwaarde van de drie disciplines	27
<b>10. Doelstelling</b>	<b>28</b>

10.1	Doelgroep	28
10.2	Doel van de opleiding	28
<b>11.</b>	<b>Organisatie</b>	<b>30</b>
11.1	Duur en fasering	30
11.2	Inrichting 3-jarige opleiding	30
11.3	De leeromgeving	31
11.4	Kostbare lessen	31
<b>12.</b>	<b>Inhoudelijk plan</b>	<b>32</b>
12.1	Lesmateriaal en vakkenpakket	32
12.2	Muziektheatertaal	32
12.3	Competenties	33
12.4	Algemene competenties	33
12.5	Competenties theater	34
12.6	Competenties muziek (zang)	35
	• <i>De deelnemer is in staat zijn stem goed te gebruiken.</i>	35
12.7	Competenties dans/beweging	36
12.8	Competenties muziektheater (combinatie en integratie van de disciplines)	37
12.9	Toetsing en evaluatie	37
12.10	Toelating	38
<b>13.</b>	<b>Docenten</b>	<b>41</b>
13.1	Docentenprofiel	41
13.2	Intervisie	42
<b>14.</b>	<b>Cultureel ondernemerschap</b>	<b>44</b>
	<b>Geraadpleegde literatuur en personen</b>	<b>46</b>

# *Algemene inleiding bij inhoudelijke richtlijnen voor cursistenopleidingen*

## **Inleiding**

Ter ondersteuning van bestaande en nieuwe aanbieders van kunsteducatie, publiceert Kunstfactor per kunstdiscipline richtlijnen voor cursistenopleidingen. Dit document is een algemene inleiding op die disciplinegerichte richtlijnen. In deze algemene inleiding bespreekt Kunstfactor een aantal belangrijke aspecten waarmee potentiële aanbieders van cursistenopleidingen rekening zouden moeten houden.

## **Leeswijzer**

Hoofdstuk 1 is een algemene verkenning. Daarin bespreken we kort de enorme diversiteit aan amateurkunstenaars, recente ontwikkelingen op het gebied van de amateurkunst en de markt voor kunsteducatie. Voor nieuwe aanbieders van kunsteducatie is het immers van belang goed te bepalen op welke doelgroep(en) zij zich willen richten en waar mogelijke kansen liggen.

In hoofdstuk 2 leggen we uit waarom Kunstfactor richtlijnen voor cursistenopleidingen publiceert en waarom die per kunstdiscipline sterk van elkaar kunnen verschillen.

In hoofdstuk 3 bespreken we kort verschillende leerstijlen en de op dit moment belangrijkste leertheorie voor kunsteducatie. Deze theorie vertalen we bovendien naar didactische benaderingswijzen.

Hoofdstuk 4 bouwt daarop voort, maar richt zich specifiek op de rol van de docent.

Hoofdstuk 5 tenslotte informeert over gewenste competenties van kunstdocenten en biedt overwegingen over het toetsen van cursisten.

Kunstfactor hoopt met deze korte Algemene Inleiding (potentiële) aanbieders van kunsteducatie te inspireren en aan te zetten tot nadenken over hun (nieuwe) aanbod. Daarmee hoopt Kunstfactor bij te dragen aan een hogere kwaliteit van kunsteducatie in Nederland, zowel bij Centra voor de Kunsten als bij het groeiende aantal particuliere aanbieders.

# 1. Verkenning

In dit hoofdstuk bekijken we in vogelvlucht wie de amateurkunstenaar is en welke actuele ontwikkelingen van belang zijn voor (potentiële) aanbieders van kunsteducatie.

## 1.1 Wie is die amateurkunstenaar?

Wie overweegt cursussen of workshops te organiseren, moet weten voor wie hij dat doet. Want dé amateurkunstenaar bestaat niet!

Uit de *Monitor Amateurkunst* die Kunstfactor jaarlijks publiceert, blijkt dat ruim zeven miljoen Nederlanders zich op de een of andere manier met actieve kunstparticipatie bezighouden. Zij richten zich op een groot aantal verschillende kunstdisciplines, dat bovendien nog toeneemt (denk bijvoorbeeld aan nieuwe media).

De intensiteit waarmee amateurkunstenaars actief zijn, loopt sterk uiteen. Sommigen wijden zich jarenlang aan een kunstdiscipline. Anderen zijn het ene jaar actief op het toneel, maar gaan een jaar later met net zoveel enthousiasme schilderen.

Ook de ambitie waarmee amateurkunstenaars actief zijn, verschilt sterk. Sommigen zien hun activiteiten als een hobby, waarbij de sociale contacten minstens zo belangrijk zijn als de kunstdiscipline. Anderen willen excelleren, hun persoonlijke top halen en zich het liefst presenteren aan een publiek.

## 1.2 Welke aanbieders zijn actief?

De markt voor aanbieders van kunsteducatie is voortdurend in beweging. Amateurkunstenaars kunnen op verschillende plaatsen terecht voor hun activiteiten. Belangrijke aanbieders zijn Centra voor de Kunsten en muziekscholen. Ook buurt- en jeugdcentra bieden vaak verschillende vormen van kunsteducatie. Daarnaast bieden amateurkunstverenigingen vaak enige vorm van kunsteducatie, al dan niet in samenwerking met een centrum voor de kunsten of een zelfstandige kunstdocent. Groeiend is het aantal particuliere aanbieders. Denk aan muziekdocenten of beeldende kunstenaars die hun praktijk uitbreiden met cursussen of workshops.

*Voor aanbieders van kunsteducatie is het de uitdaging om naast het al maar groeiende aanbod aan informatiebronnen en inspiratie voldoende meerwaarde te bieden aan cursisten.*

## 1.3 Actuele sociaal-culturele ontwikkelingen

Amateurkunstenaars maken deel uit van de samenleving, hebben hun invloed daarop, maar ondervinden zelf daarvan ook weer de invloeden. Aanbieders van kunsteducatie zullen daar rekening mee moeten houden.

Het rapport Toekomstverkenning Kunstbeoefening van het Sociaal en Cultureel Planbureau (A. van den Broek, 2010) noemt vijf sociaal-culturele ontwikkelingen die van belang zijn voor aanbieders van kunsteducatie:

- individualisering,
- informalisering,
- intensivering,
- internationalisering,
- informatisering.

Door deze ontwikkelingen vermindert de invloed van de traditionele cultuuruitingen. De groeiende deelname aan kunsteducatie van mensen met een niet-westerse achtergrond versterkt die ontwikkeling.

Minstens zo belangrijk is de invloed van internet en digitale hulpmiddelen. Daardoor beschikken amateurkunstenaars over een onuitputtelijke bron van inspiratie. Bovendien brengen digitale hulpmiddelen amateurkunstenaars makkelijker in contact met geestverwanten waar ook ter wereld, waarmee zij hun kunstuitingen kunnen delen en bespreken. Dat geldt niet alleen voor nieuwe, digitale kunstvormen, maar ook voor traditionele kunstdisciplines. Via digitale communities en Youtube is het voor amateurkunstenaars erg makkelijk om beeldend werk, muziek, literatuur of dans te verspreiden en onderling te becommentariëren.

## 1.4 Marktdenken

De hierboven geschetste sociaal-culturele ontwikkelingen betekenen een uitdaging voor aanbieders van kunsteducatie. Meer dan ooit zullen zij moeten nadenken over de inhoud en de kwaliteit van hun aanbod en de meerwaarde die zij cursisten kunnen bieden. Bovendien zullen zij de nodige flexibiliteit moeten ontwikkelen om op voortdurende veranderingen in de behoeften van cursisten te kunnen inspelen. Dat vraagt marktdenken en dus een ontwikkeling naar cultureel ondernemerschap.

Voor de breedte van de kunsteducatie kan dat positieve gevolgen hebben. Door actieve culturele ondernemers met gevoel van kansen, zal de diversiteit in het cursus- en workshopaanbod - offline en online - toenemen. Die diversiteit heeft niet alleen betrekking op nieuwe lesinhouden en lesvormen, maar ook op dagdelen waarin cursussen worden aangeboden en doelgroepen waarop het aanbod gericht is. Wat dat betreft liggen er nog volop mogelijkheden. Aanbod gericht op bijvoorbeeld kleuters, senioren, niet-Nederlandstaligen en mensen met een fysieke, verstandelijke of psychiatrische beperking bestaat wel, maar is nog schaars. Maar ook onder traditionele doelgroepen zal altijd vraag blijven bestaan naar kwalitatief goede kunsteducatie die voldoet aan de wensen van amateurkunstenaars.

*Inventariseer het huidige aanbod in de omgeving; probeer vast te stellen welke behoeften er leven.*



## 2. Richtlijnen voor cursistenopleidingen

In deze algemene inleiding bespreken we aspecten die betrekking hebben op de hele amateurkunst, dus op alle kunstdisciplines. Daarnaast publiceert Kunstfactor per kunstdiscipline inhoudelijke richtlijnen. Deze bieden aanbieders van cursistenopleidingen - zoals centra voor de kunsten, muziek- en dansscholen, verenigingen en individuele aanbieders - handvatten voor het opzetten van cursussen en workshops in bepaalde kunstdisciplines. Die disciplinegerichte richtlijnen verschillen op een aantal punten sterk van elkaar.

### **Vershil in disciplines**

Vershillen tussen de disciplinegerichte richtlijnen zijn in de eerste plaats ontstaan doordat kunstdisciplines sterk van elkaar kunnen verschillen in tradities en achtergrond. Het verschil in historie tussen kunstdisciplines uit zich onder meer in organisatorische en inhoudelijke verschillen in de kunsteducatie.

Kunstdisciplines verschillen ook ten aanzien van het beroep dat zij doen op de vermogens van mensen.

Niet voor niets hadden de Grieken voor de onderscheiden kunstvormen aparte muzen. De ontwikkeling en verfijning van deze vermogens verloopt via verschillende leerprocessen.

Sommige kunstvormen doen een sterker beroep op auditieve vermogens, waar andere gebruik maken van de visuele, linguïstische, fysieke of kinesthetische vermogens. Elk van die vermogens vraagt om andere leerroutes en leidt dus tot verschillen in de richtlijnen daarvoor.

Vershillen ontstaan ook doordat sommige kunstvormen leiden tot creatie van nieuw werk, waar in andere kunstvormen het (her)uitvoeren en (her)interpreteren van werk van derden een belangrijke rol speelt. Ook dat vraagt om een andere educatieve aanpak.

Behalve met verschillen tussen kunstdisciplines, hebben we ook te maken met verschillen binnen disciplines. De grote diversiteit aan middelen en materialen, en aan instrumenten, stijlen en technieken, vraagt ook binnen disciplines om verschillende didactische methoden.

### **Vershil in niveau**

Een aantal kunstdisciplines kent - deels historisch gegroeide - duidelijk omschreven niveaus van vaardigheden. De richtlijnen voor die kunstdisciplines bieden dan ook aanknopingspunten voor de planmatige en doelgerichte opzet van cursussen, van inhoud en ordening van de lesstof tot toetsingscriteria.

*De inhoudelijke disciplinegerichte richtlijnen die Kunstfactor publiceert, verschillen inhoudelijk sterk van elkaar.  
Tip: lees ook eens de richtlijnen van een totaal andere discipline. Dat kan inspirerend werken.*

Voor andere kunstdisciplines bestaan die niveaus niet of zijn die niet helder te omschrijven.

Voor die kunstdisciplines geven de richtlijnen meer beleidsmatige impulsen, met als doel bij te dragen aan de discussie over kwaliteit en innovatie binnen de educatie van die kunstdisciplines.

### **Concrete inhoud versus methodiek**

Sommige richtlijnen geven een uitgebreid en gedetailleerd overzicht van de leerstof die in een cursus of opleiding aan bod moet komen, inclusief de eindtermen waaraan de cursist aan het eind van de leerroute moet voldoen.

Andere richtlijnen geven een meer globale omschrijving van de leerstof, maar gaan uitgebreider in op de methodiek.

De verschillen in de richtlijnen per kunstdiscipline en zelfs binnen kunstdisciplines maken duidelijk dat in de educatie van amateurkunstenaars zeer veel invalshoeken mogelijk én noodzakelijk zijn. Voeg daar nog maatschappelijke ontwikkelingen en uiteenlopende

doelgroepen aan toe, en duidelijk is dat op het gebied van kunsteducatie behoefte is aan een zeer divers aanbod. Mede daarom bieden de disciplinegerichte richtlijnen geen dichtgetimmerde directieven; het zijn vooral bronnen voor inspiratie en discussie.

### 3. Visie op leren en kunsteducatie

Ervaring met (kunst)onderwijs is niet voldoende om zelf kunstonderwijs vorm te geven. Om een gedegen cursus of workshop te ontwikkelen is op z'n minst enige kennis nodig over didactiek, leerstijlen en letheorieën. Dit hoofdstuk bespreekt aan aantal basisprincipes uit de onderwijskunde, waarbij we de theorie waar mogelijk vertalen naar de praktijk van de kunsteducatie.

*Buitenschoolse kunsteducatie kent geen verplichtende aspecten. Deelnemers hebben daarvoor een intrinsieke drijfveer. Reden te meer om rekening te houden met hun behoeften.*

#### 3.1 Facetten van amateurkunst

In paragraaf 1.1 betoogden we dat dé amateurkunstenaar niet bestaat. In het verlengde daarvan beweren we nu dat dé kunsteducatie niet bestaat. Dat heeft alles te maken met de verschillende wijzen waarop amateurs met kunst bezig kunnen zijn. Die verschillende facetten van (amateur)kunst vloeien in de praktijk vaak in elkaar over, maar zijn toch helder van elkaar te onderscheiden.

In de (amateur)kunst zijn vier facetten te onderscheiden:

- de amateurkunstenaar als uitvoerder;
- de amateurkunstenaar als maker;
- de amateurkunstenaar als kijker;
- de amateurkunstenaar als criticus.

Niet iedere amateurmuzikant wil ook componeren, niet iedere fotograaf heeft belangstelling voor het werk van professionals en niet iedere danser wil nadenken over de betekenis van bewegingen.

Ontwikkelaars en uitvoerders van cursussen voor amateurs zullen zich bewust moeten zijn van deze vier mogelijke kanten van kunstbeleving. De keuze voor een of meer van deze facetten heeft invloed op de inhoud van een cursus.

#### 3.2 Soorten van leren

Waarom willen wij leren? Waarom willen amateurkunstenaars iets leren? Voor aanbieders van kunsteducatie is nuttig om bij deze vragen stil te staan.

Het motief voor regulier onderwijs is eenvoudig. Daarom heeft dit zogenaamde formele leren over het algemeen een duidelijke structuur en een helder doel: binnen gestructureerde grenzen (in tijd en omgeving) draagt een leraar bewust en systematisch kennis, vaardigheden en attitude over. Formeel leren leidt in de regel tot erkende diploma's en kwalificaties met een maatschappelijke waarde.

Tegenover het formele leren staat het buitenschoolse leren. Onderwijskundigen onderscheiden twee hoofdvormen: het non-formele en het informele leren.

*Enige kennis van leertheorieën en leerstijlen inspireert aanbieders van kunsteducatie om na te denken over hun eigen programma en werkwijze.*

Het non-formeel leren is, net als het formele leren, intentioneel en systematisch. Anders gezegd: deze onderwijsvorm heeft een concreet doel, bijvoorbeeld gitaar leren spelen of leren volleyballen. Deze onderwijsvorm leidt in tegenstelling tot het formele leren niet tot een kwalificatie of een diploma met maatschappelijke waarde.

Datzelfde geldt voor het informele leren. Dat kent zelfs geen structuur, maar gebeurt spontaan, in een context zonder onderwijsdoeleinden. Dat neemt niet weg dat deze manier van leren erg belangrijk kan zijn, juist in de amateurkunst. Voorbeelden? Denk aan hangjongeren die elkaar coole hiphop-moves leren. Of aan amateurschrijvers die elkaars werk beoordelen. Of aan muziekbandjes die zich door andere bandjes laten inspireren om een clip op Youtube te publiceren.

Bij het non- en informele leren zijn de doelen minder scherp definieerbaar dan bij het formele leren. Vaak zijn die doelen veel persoonlijker; 'Ik wil dat gewoon kunnen', 'Mijn vrienden zijn hier ook mee bezig', 'Ik wil kijken hoe ver ik kan komen'. Hierbij is dus sprake van een intrinsieke drijfveer.

In de kunsteducatie spelen zowel non-formeel leren als informeel leren een rol. Cursussen bij Centra voor de Kunsten of andere aanbieders hebben immers vaak een concreet doel; een techniek leren gebruiken of een instrument leren bespelen. Maar vrijwel altijd hebben die cursussen ook een informeel aspect, omdat cursisten in de wandelgangen voor of na een les met elkaar praten, elkaars werk bespreken, tips uitwisselen of samen gaan spelen. Aanbieders van kunsteducatie spelen dus ook een facilitaire rol; zij brengen cursisten met dezelfde belangstelling met elkaar in contact.

*Meer informatie over authentiek leren is te vinden in de publicatie van F. Haanstra De Hollandse Schoolkunst: mogelijkheden en beperkingen van de authentieke kunsteducatie, in 2001 uitgegeven door Cultuurnetwerk Nederland.*

Als instellingen voor non-formeel leren hebben Centra voor de Kunsten, particuliere aanbieders en verenigingen een grote mate van vrijheid om het educatief aanbod in te richten en de educatieve activiteiten vorm te geven. Slimme aanbieders houden rekening met de doelen en drijfveren van potentiële deelnemers.

### 3.3 Leertheorie: het constructivisme

Hoewel buitenschoolse kunsteducatie tot het non-formele of informele onderwijs behoort, zijn ook daarop formele pedagogische theorieën van toepassing. Voor aanbieders van kunsteducatie is het nuttig om enige kennis van belangrijke leertheorieën te hebben. Immers, docenten kunnen kennis en vaardigheden op verschillende manieren overdragen. Voor een optimaal resultaat daarvan is het goed om na te denken over de eigen aanpak en kennis te nemen van alternatieven daarvoor.

In de loop van de tijd hebben pedagogen en onderwijskundigen verschillende leertheorieën ontwikkeld. De onderwijsgeschiedenis laat zien dat in verschillende tijden en in verschillende onderwijstypen verschillende leertheorieën in zwang waren. Het is niet onlogisch dat die veranderingen verband houden met ontwikkelingen in de samenleving. Grotere zelfstandigheid van leerlingen en grotere betrokkenheid van leerlingen bij het onderwijsprogramma hebben bijvoorbeeld invloed op actuele leertheorieën.

Op dit moment is in de onderwijswereld 'het Nieuwe leren', ook wel 'Authentiek leren' genoemd, een belangrijke stroming. Deze stroming is ontstaan uit zogenaamde constructivistische opvattingen over leerprocessen. We gaan hier wat dieper op het 'Authentiek leren' in, omdat deze leertheorie goed toepasbaar is in de kunsteducatie.

De constructivistische benadering benadrukt dat leren een actief, constructief proces is; leren is het koppelen van nieuwe informatie aan bestaande voorkennis. Bovendien vindt volgens het constructivisme het leren altijd plaats in een sociale context, in interactie met mensen. Onderlinge communicatie is dus een belangrijk aspect van deze leertheorie.

De didactiek (de leer van het onderwijzen) binnen het constructivisme kent vier uitgangspunten, die stuk voor stuk ook voor kunsteducatie van belang kunnen zijn:

- Het onderwijs beperkt zich niet tot het overdragen van door de docent voorgestructureerde leerstof, maar streeft naar een productieve leeromgeving, met gevarieerde opdrachten en globale richtlijnen. Deze bieden cursisten ruimte voor eigen initiatief en exploratie.
- Het onderwijs is inhoudelijk georiënteerd op de leefwereld van de cursisten en hun voorkennis. Het schenkt aandacht aan de eigen interesses en behoeften van cursisten.
- Het onderwijs is waar mogelijk afgeleid van activiteiten van professionals in de samenleving. (N.B. Het begrip 'authentiek' slaat dus niet alleen op de persoonlijke inbreng en motivatie van de cursist, maar ook op het levensechte karakter van de leertaken).
- Authentieke leersituaties kenmerken zich door onderlinge communicatie en samenwerking tussen cursisten, zoals het uitvoeren van groepstaken, onderling overleg en discussie, standpunten bepalen en presenteren en eventueel ook onderlinge beoordeling.

Voor aanbieders van kunsteducatie is het de uitdaging om deze uitgangspunten te gebruiken bij het samenstellen van een onderwijsprogramma.

Een ander hulpmiddel voor aanbieders van kunsteducatie zijn de leerprocessen die J. Lowyck en N. Verloop in 2003 beschreven in *Onderwijskunde: een kennisbasis voor professionals*, uitgegeven door Wolters-Noordhoff. Zij onderscheiden:

- Leren als een constructief proces: Mensen zijn geen passieve ontvangers van informatie, maar bouwen zelf hun kennis en vaardigheden op. Dit gebeurt in samenhang met aanwezige voorkennis en vaardigheden, verwachtingen en behoeften. Het interpreteren en verwerken is een actief proces.
- Leren als een cumulatief proces: Leren is een cumulatief proces. Het leerproces bouwt voort op eerder verworven kennis en vaardigheden.
- Leren in samenhang: Leren in samenhang maakt kennis en vaardigheden betekenisvoller en vergroot de kans op beklijven.
- Leren gericht op wendbaar gebruik: Kennis wordt toepasbaar in nieuwe situaties als de cursist al tijdens het leerproces nieuwe kennis creatief leert toepassen.
- Leren als een sociaal proces: Kennis wordt niet alleen individueel geconstrueerd, maar ook gespiegeld aan de opvattingen van anderen. Door eigen kennis te spiegelen aan die van anderen, wordt deze verrijkt en ontstaat een vorm van sociale betekenis.
- Leren is reflecteren: Leren en reflecteren zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Doel van het reflecteren is het vergroten van begrip en inzicht, ook in het werk van anderen.

*Binnen de onderwijskunde zijn naast de constructivistische leertheorie nog twee grote stromingen bekend: de behavioristische leertheorie en de cognitieve leertheorie. Hoewel die minder goed toepasbaar lijken in de kunsteducatie, kan het natuurlijk nooit kwaad om daar enig inzicht in te verwerven.*

Al deze leerprocessen kunnen in de kunsteducatie een rol spelen.

### 3.4 Leerstijlen

De ene cursist is de andere niet. Binnen een ogenschijnlijk homogene groep cursisten kunnen grote verschillen bestaan in houding en karakter. Die persoonlijke verschillen uit zich ook in verschillende leerstijlen. Die leerstijlen spelen uiteraard ook binnen de kunsteducatie een rol.

Een belangrijke theoreticus op het gebied van leerstijlen is de Amerikaanse pedagoog David Kolb. Hij ontwikkelde een zogenaamde leercyclus waarin vier leerstijlen op elkaar inhaken:

- concreet ervaren - doen en ervaren
- reflectief observeren - voelen, kijken, luisteren
- abstract conceptualiseren - kijken, luisteren, denken
- actief experimenteren - denken en doen

Niet iedere cursist is even sterk op elk van die vier gebieden. Sommige mensen nemen informatie het best op door middel van concrete ervaringen (voelen, aanraken, vasthouden, zien en horen), terwijl anderen meer abstract omgaan met informatie (door middel van mentale en visuele conceptualisering).

Voor het verwerken van informatie geldt iets dergelijks: sommige mensen verwerken informatie het best door er actief mee te experimenteren, terwijl anderen informatie verwerken door observatie en daarover nadenken.

Volgens Kolb dienen voor optimale leerprestaties de vier genoemde gedragingen (ervaren, observeren, nadenken, experimenteren) samen te gaan. Hoewel iedere cursist zijn voorkeursleerstijl heeft, zal hij, om een 'complete leerling' te worden, zich in alle vaardigheden moeten bekwaamen en deze moeten combineren.

De vier leerstijlen zijn ook voor kunsteducatie van belang. Voor optimale overdracht van kennis en vaardigheden is variatie in oefeningen en opdrachten nodig. Idealer spreekt een programma op z'n tijd elk van de vier verschillende leerstijlen aan.

### 3.5 Methodisch didactische benaderingswijzen

De vier verschillende leerstijlen - en de vier facetten van de amateurkunstenaar - vragen verschillende didactische benaderingswijzen.

In *Dans in Samenhang*: een flexibele methodiek, een uitgave van *De Kunstconnectie*, beschrijft Vera Bergman die voor dans. Haar omschrijvingen zijn echter ook toepasbaar voor andere kunstdisciplines.

Bergman omschrijft vier benaderingswijzen, gericht op de uitvoerder, de maker, de kijker en de criticus in de amateurkunstenaar:

1. De techniekgerichte benadering: daarbij gaat het om de ontwikkeling van het vakmanschap en de beheersing van technische vaardigheden.
2. De reproductiegerichte benadering: hier gaat het om de overdracht van bestaand repertoire of het nabootsen van voorbeelden.
3. De expressief/creatieve benadering: de nadruk ligt op het ontwikkelen van een eigen idioom, het vermogen zichzelf uit te drukken in kunst en het uitdrukking geven aan gevoelens en ervaringen. Hieronder wordt ook het eigen makerschap verstaan.
4. De receptief/theoretische benadering: het accent ligt op de ontwikkeling van kennis, inzicht en attitudes. Die vindt vooral plaats door het reflecteren op zowel het eigen kunstwerk, als dat van anderen, en het plaatsen daarvan in een bredere maatschappelijke context.

### 3.6 Facetten van amateurkunst

In paragraaf 1.1 betoogden we dat dé amateurkunstenaar niet bestaat. In het verlengde daarvan beweren we nu dat dé kunsteducatie niet bestaat. Dat heeft alles te maken met de verschillende wijzen waarop amateurs met kunst bezig kunnen zijn. Die verschillende facetten van

(amateur)kunst vloeien in de praktijk vaak in elkaar over, maar zijn toch helder van elkaar te onderscheiden.

In de (amateur)kunst zijn vier facetten te onderscheiden:

- de amateurkunstenaar als uitvoerder;
- de amateurkunstenaar als maker;
- de amateurkunstenaar als kijker;
- de amateurkunstenaar als criticus.

Niet iedere amateurmuzikant wil ook componeren, niet iedere fotograaf heeft belangstelling voor het werk van professionals en niet iedere danser wil nadenken over de betekenis van bewegingen.

Ontwikkelaars en uitvoerders van cursussen voor amateurs zullen zich bewust moeten zijn van deze vier mogelijke kanten van kunstbeleving. De keuze voor een of meer van deze facetten heeft invloed op de inhoud van een cursus.

### 3.7 Soorten van leren

Waarom willen wij leren? Waarom willen amateurkunstenaars iets leren? Voor aanbieders van kunsteducatie is nuttig om bij deze vragen stil te staan.

Het motief voor regulier onderwijs is eenvoudig. Daarom heeft dit zogenaamde formele leren over het algemeen een duidelijke structuur en een helder doel: binnen gestructureerde grenzen (in tijd en omgeving) draagt een leraar bewust en systematisch kennis, vaardigheden en attitude over. Formeel leren leidt in de regel tot erkende diploma's en kwalificaties met een maatschappelijke waarde.

Tegenover het formele leren staat het buitenschoolse leren. Onderwijskundigen onderscheiden twee hoofdvormen: het non-formele en het informele leren.

Het non-formeel leren is, net als het formele leren, intentioneel en systematisch. Anders gezegd: deze onderwijsvorm heeft een concreet doel, bijvoorbeeld gitaar leren spelen of leren volleyballen. Deze onderwijsvorm leidt in tegenstelling tot het formele leren niet tot een kwalificatie of een diploma met maatschappelijke waarde.

Datzelfde geldt voor het informele leren. Dat kent zelfs geen structuur, maar gebeurt spontaan, in een context zonder onderwijsdoeleinden. Dat neemt niet weg dat deze manier van leren erg belangrijk kan zijn, juist in de amateurkunst. Voorbeelden? Denk aan hangjongeren die elkaar coole hiphop-moves leren. Of aan amateurschrijvers die elkaars werk beoordelen. Of aan muziekbandjes die zich door andere bandjes laten inspireren om een clip op Youtube te publiceren.

Bij het non- en informele leren zijn de doelen minder scherp definieerbaar dan bij het formele leren. Vaak zijn die doelen veel persoonlijker; 'Ik wil dat gewoon kunnen', 'Mijn vrienden zijn hier ook mee bezig', 'Ik wil kijken hoe ver ik kan komen'. Hierbij is dus sprake van een intrinsieke drijfveer.

In de kunsteducatie spelen zowel non-formeel leren als informeel leren een rol. Cursussen bij Centra voor de Kunsten of andere aanbieders hebben immers vaak een concreet doel; een techniek leren gebruiken of een instrument leren bespelen. Maar vrijwel altijd hebben die cursussen ook een informeel aspect, omdat cursisten in de wandelgangen voor of na een les met elkaar praten, elkaars werk bespreken, tips uitwisselen of samen gaan spelen. Aanbieders van kunsteducatie spelen dus ook een facilitaire rol; zij brengen cursisten met dezelfde belangstelling met elkaar in contact.

Als instellingen voor non-formeel leren hebben Centra voor de Kunsten, particuliere aanbieders en verenigingen een grote mate van vrijheid om het educatief aanbod in te richten en de

educatieve activiteiten vorm te geven. Slimme aanbieders houden rekening met de doelen en drijfveren van potentiële deelnemers.

### 3.8 Leertheorie: het constructivisme

Hoewel buitenschoolse kunsteducatie tot het non-formele of informele onderwijs behoort, zijn ook daarop formele pedagogische theorieën van toepassing. Voor aanbieders van kunsteducatie is het nuttig om enige kennis van belangrijke leertheorieën te hebben. Immers, docenten kunnen kennis en vaardigheden op verschillende manieren overdragen. Voor een optimaal resultaat daarvan is het goed om na te denken over de eigen aanpak en kennis te nemen van alternatieven daarvoor.

In de loop van de tijd hebben pedagogen en onderwijskundigen verschillende leertheorieën ontwikkeld. De onderwijsgeschiedenis laat zien dat in verschillende tijden en in verschillende onderwijstypen verschillende leertheorieën in zwang waren. Het is niet onlogisch dat die veranderingen verband houden met ontwikkelingen in de samenleving. Grotere zelfstandigheid van leerlingen en grotere betrokkenheid van leerlingen bij het onderwijsprogramma hebben bijvoorbeeld invloed op actuele leertheorieën.

Op dit moment is in de onderwijswereld 'het Nieuwe leren', ook wel 'Authentiek leren' genoemd, een belangrijke stroming. Deze stroming is ontstaan uit zogenaamde constructivistische opvattingen over leerprocessen. We gaan hier wat dieper op het 'Authentiek leren' in, omdat deze leertheorie goed toepasbaar is in de kunsteducatie.

De constructivistische benadering benadrukt dat leren een actief, constructief proces is; leren is het koppelen van nieuwe informatie aan bestaande voorkennis. Bovendien vindt volgens het constructivisme het leren altijd plaats in een sociale context, in interactie met mensen. Onderlinge communicatie is dus een belangrijk aspect van deze leertheorie.

De didactiek (de leer van het onderwijzen) binnen het constructivisme kent vier uitgangspunten, die stuk voor stuk ook voor kunsteducatie van belang kunnen zijn:

- Het onderwijs beperkt zich niet tot het overdragen van door de docent voorgestructureerde leerstof, maar streeft naar een productieve leeromgeving, met gevarieerde opdrachten en globale richtlijnen. Deze bieden cursisten ruimte voor eigen initiatief en exploratie.
- Het onderwijs is inhoudelijk georiënteerd op de leefwereld van de cursisten en hun voorkennis. Het schenkt aandacht aan de eigen interesses en behoeften van cursisten.
- Het onderwijs is waar mogelijk afgeleid van activiteiten van professionals in de samenleving. (N.B. Het begrip 'authentiek' slaat dus niet alleen op de persoonlijke inbreng en motivatie van de cursist, maar ook op het levensechte karakter van de leertaken).
- Authentieke leersituaties kenmerken zich door onderlinge communicatie en samenwerking tussen cursisten, zoals het uitvoeren van groepstaken, onderling overleg en discussie, standpunten bepalen en presenteren en eventueel ook onderlinge beoordeling.

Voor aanbieders van kunsteducatie is het de uitdaging om deze uitgangspunten te gebruiken bij het samenstellen van een onderwijsprogramma.

Een ander hulpmiddel voor aanbieders van kunsteducatie zijn de leerprocessen die J. Lowyck en N. Verloop in 2003 beschreven in *Onderwijskunde: een kennisbasis voor professionals*, uitgegeven door Wolters-Noordhoff. Zij onderscheiden:

- Leren als een constructief proces: Mensen zijn geen passieve ontvangers van informatie, maar bouwen zelf hun kennis en vaardigheden op. Dit gebeurt in samenhang met aanwezige voorkennis en vaardigheden, verwachtingen en behoeften. Het interpreteren en verwerken is een actief proces.



- Leren als een cumulatief proces: Leren is een cumulatief proces. Het leerproces bouwt voort op eerder verworven kennis en vaardigheden.
- Leren in samenhang: Leren in samenhang maakt kennis en vaardigheden betekenisvoller en vergroot de kans op beklijven.
- Leren gericht op wendbaar gebruik: Kennis wordt toepasbaar in nieuwe situaties als de cursist al tijdens het leerproces nieuwe kennis creatief leert toepassen.
- Leren als een sociaal proces: Kennis wordt niet alleen individueel geconstrueerd, maar ook gespiegeld aan de opvattingen van anderen. Door eigen kennis te spiegelen aan die van anderen, wordt deze verrijkt en ontstaat een vorm van sociale betekenis.
- Leren is reflecteren: Leren en reflecteren zijn onlosmakelijk met elkaar verbonden. Doel van het reflecteren is het vergroten van begrip en inzicht, ook in het werk van anderen.

Al deze leerprocessen kunnen in de kunsteducatie een rol spelen.

## 4. De invulling van het docentschap

In iedere educatieve omgeving speelt de docent een leidende, sturende en/of coachende rol ten opzichte van cursisten. De precieze rol die hij speelt, kan van geval tot geval sterk verschillen. Voor aanbieders van kunsteducatie is het goed om zich bewust te zijn van de hieronder genoemde vier mogelijke rollen die een docent kan spelen. De keuze voor een van die rollen hangt onder meer af van de doelgroep, het leerdoel, de onderwijsvorm (individueel of groepsgewijs) en de kunstdiscipline. Aanbieders van kunsteducatie kiezen zelf voor welke cursussen welk type docent gewenst is.

### 4.1 Meester-gezel

De meester-gezelrelatie is zo oud als de mensheid en één van de meest beproefde onderwijsvormen. Hoogeveen e.a. omschrijven in *Onderwijsvormen in het kunstonderwijs, Vijf benaderingen* (Utrecht: HKU, 2004) deze onderwijsvorm als volgt: 'De leerling komt werken in de werkplaats van de meester en levert zijn arbeid in ruil voor inwijding in alle aspecten van het beroep. De meester zet de leerling aan het werk en becommentarieert zo nodig uitvoering en opbrengst. Hiaten in kennis en vaardigheden kan hij gericht aanvullen. De leerling werkt in de nabijheid van de meester en kan zo als het ware de kunst ook afkijken. Er is gelegenheid om alle kanten van de beroepsuitoefening onder de knie te krijgen: kennis en vaardigheden, gebruiken, mores, et cetera.' (p.8). Kenmerkend voor de meester-gezelrelatie is de praktijkgerichtheid. Het ontbreekt vaak aan expliciete instructie; overdracht van kennis en vaardigheden vindt indirect plaats door het observeren en meelopen met de 'meester'.

### 4.2 Docent-leerling

Het cursorisch onderwijs, dat gekenmerkt wordt door docentgestuurde werkvormen, kennen we uit het formele onderwijs. Hierbij verloopt het onderwijs volgens een van tevoren opgesteld leerplan, waarbij sprake is van een lineaire opbouw; beginnen bij A en eindigen bij Z. De docent formuleert doelstellingen en bepaalt in welke volgorde de leerstof wordt aangeboden. De leraar stuurt het leerproces door de keuze van de inhoud en de volgorde van de leerstof, door het leertempo aan te geven en door de juiste uitvoering van leertaken te controleren. Hoewel cursorisch onderwijs verschillende varianten kent en er soms sprake is van eigen inbreng van leerlingen, beslist de docent. De relatie tussen docent en leerling is hiërarchisch.

### 4.3 De docent als coach

Doordat mensen steeds meer zelf willen bepalen wat zij willen leren en op welke wijze, verschuift de rol van de docent. Van overdragers van kennis, inzichten en vaardigheden worden zij begeleiders; zij coachen hun cursisten. Dit leidt alleen tot succes als cursisten een actieve houding aannemen en de docent een coachende, begeleidende rol vervult.

### 4.4 Peer education

Nieuwe kunstdisciplines of nieuwe stijlen binnen bestaande kunstdisciplines komen vooral voort uit de jongerencultuur. Een gevolg daarvan is dat bestaande docenten onvoldoende expertise hebben op het gebied van nieuwe disciplines of stijlen. Aanbieders van kunsteducatie kunnen dit ondervangen door gebruik te maken van zogenaamde peer education. Hierbij worden kennis, ervaring en motivatie overgebracht door leeftijdgenoten en/of mensen met dezelfde achtergrond als de doelgroep. Soms dragen peers daarbij niet alleen kennis, maar ook een levensstijl over.

Veel jongeren hebben veel waardering voor peer education, omdat zij zich goed kunnen identificeren met een leeftijdgenoot die tevens expert is. Die waardering is echter nog geen garantie voor kwaliteit. Samenwerking met of begeleiding door een ervaren docent kan het rendement van een peer educators belangrijk vergroten.

## 5. Bekwaamheden

Iedere aanbieder van kunsteducatie streeft kwaliteit na. Dat begint met het inschakelen van competente docenten. Bovendien zullen aanbieders op z'n minst dienen na te denken over de gewenste eindtermen van hun cursussen.

### 5.1 Competenties van de docent

Onder competenties verstaan we de kennis, het inzicht en de vaardigheden om in concrete situaties de beoogde doelen te bereiken.

Veel docenten in de kunsteducatie hebben een HBO-opleiding gevolgd. De competenties waarover een beginnende kunstvakdocent moet beschikken zijn vastgelegd door de HBO-Raad (Opleidingsprofiel Docent Kunstvak, 2004, [www.hbo-raad.nl](http://www.hbo-raad.nl)).

Ook komt het voor dat kunstenaars zonder docentenopleiding lesgeven. Natuurlijk gelden de competenties ook voor deze groep.

### 5.2 De cursisten: competenties, toetsen en examens

Aanbieders van kunsteducatie hebben een grote mate van vrijheid om het eigen educatief aanbod in te richten en educatieve activiteiten vorm te geven. Dat geldt ook voor eventuele eindtermen of competenties die men aan bepaalde opleidingen verbindt. Aanbieders zullen moeten beslissen of, en zo ja, hoe zij willen toetsen of de leerdoelen zijn behaald. Dat kan op verschillende manieren:

- Testlessen zijn beoordelingslessen waarbij de docent de vooruitgang van elke cursist beoordeelt.
- Het rapport is een schriftelijke weergave van de vorderingen van de leerling dat ook inzet, motivatie en attitude beoordeelt. Voor de beoordeling wordt vaak de driedeling M(atig), V(oldoende), of G(oed) gebruikt.
- Examens toetsen de praktische vaardigheden en de inhoudelijke kennis van cursisten.

Voor het toetsen van cursisten bestaan geen centrale regels. Daarom een aantal aanbevelingen:

- Rapporten, examens en testlessen zijn over het algemeen alleen van toepassing op kinderen, pubers en adolescenten;
- Het is belangrijk om in de beoordeling het instapniveau van de leerling mee te nemen naast het algemeen/gemiddelde niveau van een groep;
- Testlessen en examens zijn met name relevant wanneer het gaat om talentontwikkeling en het bevorderen van doorstroming naar vakopleidingen;
- Rapporten zijn een mogelijkheid om een cursist en diens ouders feedback te geven. 10-minutengesprekken bieden de mogelijkheid om met het kind en de ouders de individuele vorderingen door te spreken. Rapporten moeten een dusdanige ontwikkelingsgerichte insteek hebben dat zowel goede leerlingen als zwakkere leerlingen zich gestimuleerd voelen.

In sommige, maar lang niet alle richtlijnen die Kunstfactor voor cursistenopleidingen heeft opgesteld, zijn competenties of eindtermen voor cursisten en soms ook exameneisen en wijzen van toetsen beschreven.

Het staat aanbieders vrij om daar gebruik van te maken of juist van af te wijken. Aanbieders die kiezen voor een competentiegerichte aanpak, doen er goed aan die competenties - ongeacht welke dat zijn - terug te laten komen in de evaluaties.

## 6. Legitimering

Alle door kunstfactor gepubliceerde richtlijnen komen tot stand in overleg met deskundigen en andere betrokkenen uit het veld van de amateurkunst en de kunsteducatie. In de verschillende richtlijnen worden deze personen vermeld.

De richtlijnen worden vastgesteld door het bestuur van Kunstfactor en openbaar gemaakt op de website van Kunstfactor, zodat belangstellenden er gebruik van kunnen maken.

### Referenties

Algonquin College of Applied Arts and Technology, Learning on the Internet',  
[www.algonquinc.on.ca/edtech/gened/styles.html](http://www.algonquinc.on.ca/edtech/gened/styles.html)

Beraadsgroep Vorming (2003). Manifest over het belang van non-formele educatie. Rotterdam

Bergman, V. (2003). Dans in Samenhang: Een flexibele methodiek. Utrecht: De Kunstconnectie

Broek, A. van den (2010). Toekomstverkenning kunstbeoefening. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau

Haanstra, F. (2001). De Hollandse Schoolkunst: mogelijkheden en beperkingen van de authentieke kunsteducatie. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland

Hoogeveen, K, Oosterhuis, P, Oostwoud Wijdenes, P. Visch, E. (2004). Onderwijsvormen in het kunstonderwijs, Vijf benaderingen. Utrecht: HKU

Lowyck, J, Verloop, N. (2003) Onderwijskunde: een kennisbasis voor professionals. Groningen: Wolters-Noordhoff.

Mooijman, G.J.E. en Tillema, H. (2002). Strategisch opleiden en leren in organisaties. Groningen: Stenfert Kroese

Vodsgaard, H.J., artikel in het kader van het multilaterale Grundtvigproject, Learning Outcome of Amateur Culture (LOAC) (2011). National Associations of Cultural Councils in Denmark, Copenhagen.

# *Deel 2 Inhoudelijk deel*

## 7. Waarom deze richtlijnen?

Musical en muziektheater zijn hot! Vele amateurpodiumkunstenaars in Nederland willen aan de veilige grenzen van één discipline voorbij: zij kiezen er voor geen les meer te volgen in enkel acteren, zingen of dansen, maar willen zich scholen in het combineren of zelfs integreren van meerdere kunstdisciplines.

Meer dan ooit houden mensen op vele plekken in Nederland, van diverse leeftijden en op alle niveaus, zich bezig met het maken van muziektheater in de breedste zin van het woord: musical, opera, operette en alle (nieuwe) aanverwante vormen. Men wordt hierin geschoold binnen particuliere initiatieven, jeugdtheaterscholen en centra voor de kunsten. Getalenteerden kunnen, indien zij de strenge selecties doorkomen, doorstromen naar het MBO of HBO-kunstvakonderwijs.

Om hun hobby op zo hoog mogelijk niveau uit te kunnen voeren, willen de amateurmusical –en muziektheaterspelers over het algemeen graag lessen volgen op kwalitatief goed en deskundig niveau. Uiteraard zijn daar vakkundige docenten voor nodig, maar ook een visie, een missie en een goed opleidingsplan. Aangezien Kunstfactor zich sterk maakt voor de ontwikkeling van (amateur)opleidingsmogelijkheden voor musical en muziektheater en pleit voor het blijven stimuleren van kwaliteit en talentontplooiing, wil zij hieraan een bijdrage leveren. De ontwikkeling van deze inhoudelijke richtlijnen musical en (nieuw) muziektheater, waar initiatieven voor dergelijke opleidingen gebruik van kunnen maken, is een praktische stap die vanuit die visie wordt gezet.

De inhoudelijke richtlijnen beschrijven op hoofdlijnen de inhoud en de organisatie van een opleiding voor musical en muziektheater in de amateurkunst. Op basis van deze richtlijnen kan iedere aanbieder naar eigen inzicht een opleidingsplan schrijven, afgestemd op de wensen en behoeften van de betreffende school. Deze richtlijnen bieden de schrijver van een opleidingsplan houvast en een zekere garantie voor kwaliteit. Tegelijk geven de richtlijnen richting aan de concrete uitvoering door instellingen en docenten.

Belangrijk is om op te merken dat de richtlijnen slechts dienen als een kompas: het geeft richting en daarnaast alle vrijheid een andere weg in te slaan als de praktijk of de signatuur van de school daar om vraagt. Deze richtlijnen zijn een uitnodiging voor een gesprek om visie, inhoud en structuur van de opleiding boven tafel te krijgen en vervolgens op papier te zetten.

Om u hierbij te helpen sluiten de meeste hoofdstukken van deze richtlijnen af met een opsomming van zaken die u zich minimaal af zou moeten vragen bij het komen tot een opleidingsplan voor uw eigen opleiding. Tegelijk vormen ze een soort samenvatting van de onderwerpen die in het betreffende hoofdstuk aan de orde zijn gekomen.

In hoofdstuk 1, 2 en 3 wordt niet zo zeer ingegaan op de vragen die beantwoord moeten worden om tot een leerplan voor uw school te komen, maar wordt ingegaan op informatie rondom leren, onderwijs en cultureel burgerschap.

Ter inspiratie kunt u ook de richtlijnen acteren voor volwassenen, jeugd en jongeren raadplegen en de Inhoudelijke richtlijnen Dans.

## 8. Totstandkoming

### 8.1 De rol van Kunstfactor

Kunstfactor is betrokken bij de inhoudelijke ontwikkeling en kwaliteit van kunsteducatie. Kunstfactor adviseert op verzoek van opleidingsaanbieders over hun opleidingswerkplan. Aan de hand van de inhoudelijke richtlijnen van de betreffende discipline wordt dan meegedacht over inhoudelijke ontwikkeling en kwaliteit, zoals visie, inhoud, mogelijkheden en betrokken docenten.

Kunstfactor voelt zich ook verantwoordelijk voor draagvlak onder de gebruikers, deze richtlijnen zijn daarom tot stand gekomen met adviezen van deskundige musical – en (nieuw)muziektheaterdocenten aan centra voor de kunsten, particuliere docenten en docenten vanuit opleidingen gericht op beroepsopleiding voor volwassenen (MBO of HBO-kunstvakonderwijs).

### 8.2 Verantwoording

De hoofdauteur van deze inhoudelijke richtlijnen is Wendelien Wouters. Zij werkt als (muziek)theatermaker, schrijfster en (trainings)actrice. Na haar opleiding tot docent theater aan ArtEZ volgde zij nog ondermeer een scholing Nieuw Muziektheater verzorgd door Kunst & Cultuur Gelderland. De afgelopen jaren werkte zij intensief samen met muziek – en dansdocenten wat resulteerde in een grote reeks muziektheatervoorstellingen, veelal met kinderen en jongeren. Als artistiek leider en muziektheatermaker is zij verbonden aan de Oost-Gelderse muziektheaterschool GRID.

Marieke Hagemans, adviseur theater bij Kunstfactor, deed vooronderzoek, droeg inhoudelijk bij en had de verantwoordelijkheid voor de planning en productie van de richtlijnen. Zij werd hierbij ondersteund door stagiaire Akkemei van der Veen, studente aan de opleiding docent theater te Leeuwarden.

Vanzelfsprekend stelt Kunstfactor de voorwaarde dat inhoudelijke richtlijnen aansluiten op de praktijk en daar bovendien voldoende draagvlak heeft, daarom is het werkveld actief betrokken bij de totstandkoming van de inhoud. Omdat de musical – en muziektheater-amateurkunstwereld geen organisatiestructuur van verenigingen en koepels kent, kon er voor deze richtlijnen geen beroep worden gedaan op een landelijke of regionale belangenbehartiger. Uit het grote los georganiseerde netwerk is daarom een expert- groep samengesteld om bij te dragen aan de ontwikkeling van deze inhoudelijke richtlijn.

De expertgroep is diverse malen samengekomen om input te leveren voor delen van deze richtlijnen. Daarnaast kwam dezelfde commissie enkele malen samen om elk onderdeel van de richtlijnen tot in detail door te nemen om zo te komen tot een evenwichtig opleidingsformat.

Tijdens het schrijf proces van de hoofdauteur leverde de expertgroep regelmatig per e-mail en telefoon feedback op het tot stand komende format. Soms leverden zij ook delen tekst aan die (vaak in bewerkte vorm) in deze richtlijnen terecht gekomen zijn.

Voor alle experts geldt dat zij zowel op inhoudelijk als didactisch gebied hun sporen hebben verdiend in de musical en/of muziektheaterwereld. Bij de samenstelling van de groep is gelet op de variëteit in:

- werkring (werkzaam bij jeugdtheaterschool, kunstencentrum, hbo-opleiding of als zelfstandig docent)
- kennis van specifieke doelgroepen
- regio

De leden van de expertcommissie hebben bovendien ervaring met leerplanontwikkeling.

*Wendelien Wouters* is maker en actrice bij Wouters&Sars Producties. Zij is artistiek leider en docent van Muziektheaterschool GRID bij de Gruitpoort Kunst en Cultuur te Doetinchem. Daarnaast is zij freelance theatermaakster.

*Ivar Constable*, zangdocent en uitvoerend coördinator aan de Fontys Hoge scholen Tilburg, Conservatorium, afdeling Muziektheater.

*Carla van der Mast*, hoofd Podiumkunsten & Schrijven (Theater, Dans en Schrijven) bij het Koorenhuis in Den Haag.

*Akkemei van der Veen*, vierde jaars student aan de dramaopleiding van de Noordelijke Hogeschool Leeuwarden.

### 8.3 Functie en gebruikers van de inhoudelijke richtlijnen

Deze inhoudelijke richtlijnen zijn vrij te gebruiken als basis voor de ontwikkeling van een opleidingsplan musical of muziektheater binnen de amateurkunstwereld. Gegeven de huidige infrastructuur zijn logische aanbieders voor een dergelijke opleiding:

- Jeugdtheaterscholen
- Centra voor de kunsten
- Particuliere initiatieven

In de praktijk zal een leerplan vaak geschreven worden door de coördinator, artistiek leider of hoofddocent van de opleiding. Zij zijn dan ook de doelgroep van deze inhoudelijke richtlijnen.



## 9. Visie op muziektheater

### 9.1 De kunstdiscipline: musical of muziektheater

Musical of muziektheater, waar gaan deze inhoudelijke richtlijnen nu eigenlijk over? Het antwoord is eenvoudig: over beide. En daarmee zijn deze richtlijnen direct ook zeer complex; Musical en muziektheater worden vaak in één adem genoemd terwijl het door experts vaak als twee verschillende werelden wordt gezien.

De reden waarom musical en muziektheater voor velen zo nauw met elkaar verbonden zijn, is voornamelijk terug te voeren op het feit dat beide ‘stromingen’ zich richten op het gebruik van meerdere (meestal podium)disciplines: spel (acteren), muziek (vaak zang) en dans/beweging. De verschillende disciplines worden in presentaties en producties met elkaar gecombineerd en de deelnemer wordt op alle vakgebieden getraind: hij (waar hij staat, kan ook steeds zij gelezen worden) traint zijn totale instrument (stem en fysiek) en de deelnemer leert zich vanuit alle disciplines uit te drukken.

Het grote verschil tussen musical en muziektheater wordt door experts vaak gevonden in de mate van integratie tussen de diverse kunstdisciplines: waar in musical vaak spel en zang (vaak met dans) na elkaar plaats vinden en met een lied vaak herhaald of versterkt wordt wat daarvoor in het spel te zien is geweest (Tarzan heeft zijn liefde aan Jane verklaard en bezingt vervolgens zijn hartstochtelijke liefde), wordt in muziektheater steeds gezocht naar welke discipline het verhaal op welk moment en op welke wijze het beste kan vertellen. Hierin wordt ‘herhaling van zetten’ vermeden: het verhaal gaat steeds door. Onder muziektheater wordt dan ook doorgaans meer verstaan dan ‘theater met liedjes’; muziek moet een dragende kracht zijn van de voorstelling: als je de liedjes zou schrappen, zou de voorstelling zijn zeggingskracht kwijt moeten zijn omdat het verhaal niet meer optimaal kan worden verteld. Met andere woorden: Als je de liedjes weghaalt, blijven er losse scènes over in een vreemde speelstijl. Immers: de speelstijl ontstaat en sluit aan bij de muziekstijl én sluit aan/wordt beïnvloed door de dansstijl.

Je zou ook kunnen zeggen, dat bij musical gestreefd wordt naar een combinatie van disciplines en bij muziektheater naar een (optimale) integratie van disciplines: In het ideale geval weet de toeschouwer niet of hij naar theater, dans of beweging kijkt of naar muziek luistert, er vindt een versmelting van de disciplines plaats.

Bij beide zijn alle drie de disciplines volledig gelijkwaardig aan elkaar: elke discipline heeft dezelfde waarde en moet dezelfde uitvoeringskwaliteit hebben.

De reden waarom in deze richtlijnen van muziektheater wordt gesproken, is om de mate van experiment te benadrukken: er wordt gezocht naar andere, nieuwe vormen om spel, muziek en dans/beweging met elkaar te integreren. Meer klassieke genres als opera, operette en musical worden losgelaten.

Wat betreft het repertoire is er bij musical vaak sprake van bestaand repertoire dat door de makers al dan niet bewerkt wordt. De bewerking kan zowel qua tekst als qua muziek plaats vinden. Soms wordt er gekozen voor een compilatie van meerdere musicals. Bij muziektheater wordt er vaak gewerkt met ‘nieuw’ materiaal dat al werkend op de vloer ontstaat of op maat geschreven wordt voor de groep waarmee gewerkt wordt.

Over dans kan gezegd worden dat deze bij musical vooraf al (grotendeels) vast ligt en bij muziektheater meer op de vloer ontstaat. Mede hierdoor wordt de dans soms meer 'beweging', soms uitgevoerd op muziek, soms in stilte.

Naast artistieke verschillen, is er doorgaans ook een verschil in de mate van commercialiteit: musical zet vaak meer in op entertainment en daarmee op het grote publiek, muziektheater is eerder gericht op experiment en bedient daardoor een kleiner (specifieker) publiek.

Daarnaast is het belangrijk te vermelden dat musical onder andere door de media een hot item is geworden. Op televisie zien we de zoektocht naar een hoofdrol in een musical, tv-reclames, musicalgala's en door grote producenten als Joop van den Ende is musical bij het grote publiek bekend geworden en heeft daarmee ook een commerciële uitstraling gekregen. Naast dit stuk 'entertainment' hebben de afgelopen jaren de jeugdtheaterscholen, de centra voor de kunsten en de particuliere musicalscholen zich sterk bezig gehouden met de kwaliteit van het aanbod musical. Musical is niet alleen entertainment, musical mag niet blindelings gelijkgesteld worden aan het begrip entertainment, maar verdient een nog bredere erkenning. Dit neemt niet weg dat musical een onmiskenbaar onderdeel is geworden van de 'populaire cultuur'. Musical wordt vaak omschreven als totaaltheater 'waarbij oog, oor, hart en hersenen zowel gestreeld als uitgedaagd worden', aldus musicalregisseur Eddy Habbema. Kortom, musical wil gezien, beleefd en vooral beoefend worden.

Ondanks de genoemde verschillen vallen zowel musical als muziektheater onder het genre 'muziektheater', evenals opera, operette en bijvoorbeeld kleinkunst en cabaret en is er sprake van de noodzaak tot het aanleren van zeer diverse vaardigheden vanuit drie disciplines. Om deze reden worden alle muziektheaterstromingen in deze richtlijnen bediend en zal vanaf nu niet meer over musical en muziektheater worden gesproken, maar over muziektheater als overkoepelende term. Het is de taak van de schrijver van een specifiek opleidingsplan, eigen accenten te leggen, passend bij de betreffende opleiding.

## 9.2 Definitie muziektheater

Wie een opleiding aanbiedt in muziektheater zal een heldere visie moeten hebben op wat muziektheater voor zijn of haar opleiding inhoudt, met andere woorden: het is belangrijk je af te vragen waarin je je deelnemers wilt scholen. Een definitie van muziektheater geeft dan richting.

Enkele voorbeelden van definities:

- Muziektheater is een kunstvorm waarin drie disciplines met elkaar gecombineerd worden en waarin iedere deelnemer zich uit in de discipline die het beste bij hem of haar past.
- Muziektheater is een kunstvorm waarin drie disciplines met elkaar geïntegreerd worden. De deelnemer zoekt hoe hij zich in alle drie de disciplines even goed kan uitdrukken.
- Muziektheater is een vorm van theater die muzikaal is, niet alleen doordat er in gezongen wordt, maar doordat de muzikaliteit ook doorklinkt in hoe teksten gezegd worden. Ook is de muzikaliteit te vinden in het ritme van de voorstelling.

## 9.3 Waarom wil men zich laten scholen in muziektheater?

Muziektheater wordt in Nederland breed aangeboden, vrijwel iedere leeftijdsgroep kan les krijgen in deze kunstvorm. Of je nu de basis wilt leren, binnen een productiegroep wilt opereren, een talentklas binnen wilt stromen of een vooropleiding wilt volgen, het kan allemaal. Muziektheater gaat over de drie disciplines: theater, muziek (zang) en dans/beweging.

Waarschijnlijk maakt deze veelzijdigheid het zo interessant voor de jeugd en de jongeren. Ontdekken, ontwikkelen en zoeken naar de eigen krachten; dat is waar de jeugd en de jongeren in deze tijd vaak graag mee bezig zijn en muziektheater biedt daar een grote veelzijdigheid in aan. Bij muziektheater ligt de focus op het combineren of zelfs integreren van theater, muziek en dans/beweging. Deelnemers worden begeleid bij de individuele ontwikkeling van hun instrument (stem en fysiek), zij leren hun creativiteit te gebruiken, zich te presenteren in een voorstelling en leren in groepsverbanden te werken. Muziektheaterlessen zullen vele amateurspelers een mogelijkheid geven om met plezier en hard werken hun spel, zang en dans kwaliteiten te verbeteren en daarmee zal aan het (muziektheater)amateurveld een krachtige kwaliteitsimpuls worden gegeven.

## 9.4 De meerwaarde van de drie disciplines

In muziektheater versterken en ondersteunen drie disciplines elkaar: theater, muziek en beweging/dans. Het feit dat er met drie disciplines gewerkt wordt, maakt dat het verhaal dat verteld wordt vele vormen aan kan nemen. Vaak leidt het gebruik van meerdere disciplines tot verdieping: elke discipline kan een bepaald thema of aspect uit het verhaal op haar eigen wijze belichten. In het ideale geval leidt het er toe dat elke discipline een ander beroep op de kijker doet, waardoor je als kijker geprikkeld en geïnspireerd wordt en blijft.

Het is aan de makers of docenten om op ieder moment heel bewust te kiezen voor één van de disciplines. Marijke Beversluis, professioneel muziektheatermaakster bij THIM zegt in onderstaand citaat over muziektheater dat iedere discipline een eigen kracht heeft en dat het aan de maker is om ieder moment heel bewust te kiezen of hij deze kracht wel of niet in zet:

*‘Er hoeft niet altijd muziek te zijn. Het heeft zin of het heeft geen zin, maar er moet altijd gekozen zijn, juist omdat het zo’n krachtig middel is. Muziek geeft heel sterk sfeer en gemoed. Het werkt enorm op je gemoed, dus het kan je opzweepen, neer drukken of je in een bepaalde emotionele richting duwen. Zonder dat dat heel concreet is. Iedereen kan nog helemaal zijn eigen beelden erbij krijgen. Als je daar tegenover de kracht van woorden zet, van tekst, die kunnen eigenlijk veel sneller communiceren. Dus misschien minder overdonderend dan muziek, maar wel specifiek in betekenis. Woorden kunnen dus heel sterk werken en beelden oproepen. En daardoor ook veel heviger communiceren. Muziek roept wel van alles op maar vertelt eigenlijk niet veel. Muziek heeft op zich geen betekenis, het is wat het is. En woorden die verwijzen naar van alles.*

*Dat is semantiek die aan de taal vast zit. Dat is een groot onderscheidt. Maar als je die twee samenbrengt, dan kun je daar heel leuk mee jongleren. Dan kun je heel leuk zoeken naar dat je verdieping krijgt door muziek of verbreding krijgt van een emotie door muziek of dat je op een verkeerd been wordt gezet door muziek. Terwijl de tekst dit suggereert laat je de muziek iets anders doen. Je kunt er mee spelen en dat is spannend en erg leuk’.*

### **Vraag u af:**

- Of u voor een opleiding kiest die deelnemers traint in het combineren of in het integreren van meerdere disciplines.
- Welke disciplines u wilt combineren.
- Voor welke muziektheaterstroming u uw deelnemers wilt opleiden: musical, (nieuw)muziektheater of anderszins. (Zoals kleinkunst of cabaret)
- Of u meer commercieel of meer experimenteel muziektheater wilt maken en wat dat betekent voor de inhoud uw opleiding.
- Wat uw definitie is van muziektheater, met andere woorden: waarin wilt u uw deelnemers scholen?
- Wat voor u de meerwaarde is van het werken met drie disciplines.

## 10. Doelstelling

### 10.1 Doelgroep

Deze richtlijnen richten zich op het ontwikkelen van een opleiding met de doelgroep jeugd en jongeren in de leeftijd van negen tot ongeveer achttien jaar. Onder jeugd verstaan we de basisschoolleeftijd (globaal groep 6 t/m 8) en onder jongeren verstaan we leerlingen die les volgen op het voortgezet onderwijs.

De deelnemers willen (buitenschools) tijd en energie steken in de drie disciplines theater, muziek (zang) en dans/beweging en de combinatie hiervan.

Het profiel van een deelnemer aan een muziektheateropleiding in de amateurkunst, kan er als volgt uitzien:

- De deelnemer is tussen de negen en achttien jaar oud.
- De deelnemer heeft interesse in theater, muziek en dans/beweging en in de combinatie hiervan.
- De deelnemer wil vaardigheden aanleren in de disciplines afzonderlijk.
- De deelnemer wil leren hoe hij de disciplines combineert.
- De deelnemer wil zijn opgedane vaardigheden graag inzetten in presentaties en producties.
- De deelnemer is bereid zich vaak meerdere jaren aan de opleiding te verbinden.
- Getalenteerde deelnemers zijn soms voornemens een MBO of HBO- kunstvakopleiding te gaan volgen.

### 10.2 Doel van de opleiding

Het is belangrijk met uw opleiding een doel voor ogen te hebben: hetgeen dat u wilt dat de deelnemer bereikt door het volgen van uw opleiding. Het is mogelijk dat u zowel op artistiek niveau als op sociaal niveau doelen nastreeft.

Hier onder volgen diverse voorbeelden van een artistiek inhoudelijke doelstelling:

‘Na het doorlopen van de school heeft de deelnemer een beeld van wat muziektheater is of kan zijn. De leerling heeft specifieke vaardigheden verworven in de kunstdisciplines theater, muziek en beweging/dans, maar denkt vanuit het perspectief van muziektheater. De deelnemer is in staat om in een groep zijn eigen verhaal te vertellen en kan hier onder begeleiding op muziektheatrale wijze vorm aan geven. De in de opleiding aangeleerde vaardigheden kan de deelnemer inzetten in muziektheaterproducties of presentaties. Daarnaast heeft de deelnemer de kans gehad om zicht te krijgen op het professionele muziektheatercircuit door het bezoeken en bespreken van muziektheaterproducties. De school kenmerkt zich door zowel een actieve als receptieve manier van werken: de deelnemer ondergaat, kijkt en reflecteert’.

‘De school biedt haar deelnemers de mogelijkheid om kennis te maken met en zich gedurende minimaal drie jaar te ontwikkelen in de kunstdisciplines theater, muziek en beweging/dans. Het accent ligt vooral op de integratie van de disciplines theater, muziek en beweging/dans: muziektheater. Steeds wordt gestreefd om tot een optimale integratie en / of combinatie van de kunstdisciplines te komen: tot muziektheater’.

De artistieke doelstelling kan samengaan met een sociale doelstelling, bijvoorbeeld:

‘Naast een artistieke ontwikkeling streeft de school er naar dat deelnemers zich ook op het gebied van sociale vaardigheden, communicatieve vaardigheden en uitdrukkingsvaardigheden ontwikkelen. Deze doelen staan niet voorop, maar zijn onlosmakelijk verbonden met het werken aan muziektheater. Aandacht voor de groepsprocessen en de individuele ontwikkeling staan hoog in het vaandel’.

Vervolgens kunt u formuleren hoe het gestelde doel in de praktijk vorm krijgt. Bijvoorbeeld:

‘Deelnemers krijgen, volgens een vastgestelde leerlijn, lessen in de kunstdisciplines theater, muziek en beweging/dans en leren technische vaardigheden aan. De aangeleerde vaardigheden worden ingezet in presentaties en producties.’

Of:

‘Het grootste deel van de opleiding is actief: de leerling ondergaat (door middel van spel, zang, beweging/dans) de kunstvorm muziektheater; bij het receptieve gedeelte kijkt de leerling en leert te reflecteren op de kunstvorm door middel van (eenvoudige) analyse en interpretatie.’

**Vraag u af:**

- Wie u tot uw doelgroep rekent.
- Welk profiel u toekent aan uw deelnemers.
- Hoe u het artistieke doel van uw opleiding zou omschrijven.
- Hoe u het (eventuele) sociale doel van uw opleiding zou omschrijven.
- Hoe u het gestelde doel in de praktijk wilt vormgeven.

## 11. Organisatie

Nadat visie op de discipline, doelgroep en doelstelling zijn geformuleerd, is het zaak de opleiding organisatorisch vorm te geven.

### 11.1 Duur en fasering

Voor de inrichting van een amateuropleiding muziektheater zijn geen formele regels. De praktijk leert echter dat een aantal zaken goed werken, aanbevolen wordt daarom:

- Deelnemers gelijke training van iedere discipline te bieden (richtlijn: een uur tot twee uur per discipline per week).
- Voldoende uren gericht op het samenbrengen van de disciplines in te roosteren (richtlijn: 1/3 deel van de uren).
- Minimaal 30 lesweken per seizoen aan te bieden.
- Een traject van meerdere jaren te ontwikkelen: dit bindt deelnemers voor langere tijd en geeft de mogelijkheid tot verdieping. Er kan bijvoorbeeld gedacht worden aan een drie-jaardurende jeugdopleiding en een drie-jaardurende jongerenopleiding waarbij de eerste twee jaar gericht zijn op het aanleren en ontwikkelen van vaardigheden ('fundament en verdieping') en het derde jaar gericht is op het maken van een productie waarin het geleerde kan worden toegepast.
- Een voortraject (bijvoorbeeld voor jongere deelnemers) en een vervolgtraject (voor deelnemers die de jongerenopleiding hebben afgerond) aan te bieden om zo een compleet aanbod te hebben en deelnemers tot hun achttiende te kunnen bedienen. Het voortraject geeft u tevens de mogelijkheid om deelnemers al op jonge leeftijd 'binnen te halen'.
- Om de mogelijkheden te onderzoeken voor een 'talentklas' of een auditiegroep om meer gemotiveerde of getalenteerde deelnemers voldoende uitdaging te (blijven) bieden. Daarvoor kunnen audities gehouden worden of deelnemers worden gevraagd.

### 11.2 Inrichting 3-jarige opleiding

Indien gewerkt wordt met 3-jarige opleidingen kunnen deze globaal als volgt worden ingericht:

1e jaar: Het fundament

In het eerste jaar zijn de lessen vooral gericht op de technische en ambachtelijke basisvaardigheden, behorend bij de verschillende disciplines. De deelnemer maakt door het werken aan een presentatie ook kennis met het combineren van drie disciplines en doet zijn eerste podiumervaring op.

2e jaar: De verdieping

In het tweede jaar worden de technische en ambachtelijke basisvaardigheden, behorend bij de verschillende disciplines verder uitgediept. De deelnemer maakt door het werken aan een (langere) presentatie wederom ook kennis met het combineren van drie disciplines en doet opnieuw podiumervaring op.

3e jaar: Productie

De opgedane ervaring wordt ingezet in het maken van een langere muziektheaterproductie. Naast dat er een appel wordt gedaan op de technische vermogens van de deelnemer wordt ook een eigen creatieve en reflectieve bijdrage verwacht aan de totstandkoming van de productie. De deelnemer wordt dan ook uitgedaagd zijn eigen materiaal te ontwikkelen en in te zetten.

Zodoende wordt zowel technisch als inhoudelijk gewerkt en ontwikkelt de deelnemer creativiteit, persoonlijke visie, inbreng en signatuur.

### 11.3 De leeromgeving

Vanzelfsprekend wordt aanbevolen les te geven in geschikte lesruimtes. Idealiter beschikken deze over een zwevende vloer en spiegel, piano, geluidsinstallatie, diverse decorstukken en kostuums.

Idealiter is de groepsgrootte tussen de 10 en 12 deelnemers. De groep is dan voldoende groot om van elkaar te leren, in verschillende samenstellingen samen te werken en een vertrouwelijke, veilige leeromgeving te creëren. Een kleinere of grotere groep is mogelijk, maar de groepsdynamiek, sfeer en variatie behoeven dan extra aandacht. Tot slot kunnen de locatie, bereikbaarheid en uitstraling van de lesruimte een rol spelen voor (potentiële) deelnemers, hoewel deze factoren het leerproces niet of nauwelijks beïnvloeden.

### 11.4 Kostbare lessen

Ondanks dat er inmiddels enkele allround muziektheaterdocenten zijn afgestudeerd aan ArtEz Arnhem, zijn er over het algemeen moeilijk docenten te vinden die alle drie de disciplines goed kunnen onderwijzen. In de praktijk wordt er daarom vaak gekozen voor minimaal één docent per discipline: een docent theater, een docent zang/muziek en een docent beweging/dans.

Doordat er meerdere vakdocenten betrokken worden bij de opleiding en zij, in het kader van het samenbrengen van disciplines, regelmatig samen voor een groep zullen staan, zijn de directe kosten van een muziektheateropleiding hoog. Belangrijk is om een goed evenwicht te vinden tussen de kwaliteit van de opleiding en de bereidheid van de klant hiervoor te betalen. Wij adviseren helder naar uw klant te communiceren waarom een muziektheaterschool (vaak duurder is dan andere hobby's.

Argumenten kunnen zijn:

- Doordat deelnemers in meerdere disciplines getraind worden, zijn er veel lessen.
- Doordat deelnemers leren disciplines met elkaar te combineren, staan er regelmatig twee of zelfs drie docenten voor een groep die allemaal betaald moeten worden.
- Er wordt gewerkt in kleine groepen waardoor iedereen gezien en persoonlijk begeleid wordt.
- Er wordt gebruik gemaakt van meerdere lokalen en goede faciliteiten.
- Er wordt uitsluitend gewerkt met HBO-geschoolde (kunstvak)docenten.

#### **Vraag u af:**

- Hoeveel lesweken per jaar u wilt aanbieden.
- Hoeveel uur welke discipline geschoold wordt.
- Hoeveel uur de combinatie van disciplines geschoold wordt.
- Welke opleidingen u binnen uw opleiding wilt aanbieden (denk aan: jeugd en/of – jongerenopleiding)
- Hoe u de opleiding(en) wilt opbouwen: waar is welk jaar op gericht?
- Of u over voldoende faciliteiten beschikt. Wat ontbreekt er nog?
- Welke prijzen u wilt hanteren.
- Hoe u over de totstandkoming van prijzen communiceert met uw klant.

## 12. Inhoudelijk plan

### 12.1 Lesmateriaal en vakkenpakket

Om leerlingen voldoende basis te geven voor het maken en spelen van muziektheater, moeten zij worden opgeleid in vier vakken:

1. Spel (acteren)
2. Muziek (vaak zang)
3. Dans / beweging
4. Muziektheater: de combinatie of integratie van de disciplines

Het laatste vak zal door docenten gezamenlijk verzorgd moeten worden. Hierbij kan gekozen worden of zij gedrieën samen werken of in roulerende koppels van twee.

De eerste drie vakken kunnen afzonderlijk door vakdocenten gedoceerd worden. Binnen de eerste drie vakken kunnen ook nog splitsingen worden gemaakt, bijvoorbeeld door techniek (vastliggend materiaal) en improvisatie te scheiden. Ook kan er bij muziek bijvoorbeeld voor worden gekozen zang – en stemtraining apart van elkaar te doceren en eventueel ook nog instrumentale lessen te verzorgen. Daarnaast is er ook nog een mogelijkheid voor het aanbieden van theorielessen. Het is aan de betreffende opleiding de keus om te bepalen hoeveel hoofd – en deelvakken er worden aangeboden.

Tijdens de contacturen van de opleiding vinden veelal praktische lessen plaats (soms aangevuld met receptieve onderdelen zoals bezoek en nabespreking van voorstellingen). Het eventueel benodigde lesmateriaal wordt verstrekt door de opleiding en/of door afzonderlijke docenten. De leerstof wordt speciaal voor de opleiding ontwikkeld of gedeeltelijk uit andere opleidingen of boeken overgenomen. Binnen teams wordt lesmateriaal waar mogelijk uitgewisseld. In de praktijk blijkt dat er weinig tot geen lesmethodes voor muziektheater beschikbaar zijn, docenten ontwikkelen dan ook vaak hun eigen materiaal.

### 12.2 Muziektheatertaal

Als men ervoor kiest muziektheater te doceren, zal vaak worden gekozen voor het aanbieden van bovengenoemde vier vakken: speltraining, zang/stem training, dans/bewegingstraining en een vak gericht op het samenbrengen van de disciplines.

Waar een theaterschool enkel 'theaterbegrippen' hanteert en een muziekschool enkel 'muziekbegrippen', kan de specifieke discipline muziektheater ook tot uiting komen in de terminologie die de school hanteert. Immers: docenten van verschillende kunstdisciplines blijken diverse gezamenlijke begrippen te hanteren; begrippen die in iedere kunstdiscipline van belang zijn. De begrippen kunnen als een rode draad door de school lopen: ze worden door de docenten vanuit hun eigen vakspecifieke invulling gehanteerd en vormen de leidraad bij de integratie van de disciplines. Men zou kunnen spreken van een gezamenlijke muziektheatertaal. Het gaat om bijvoorbeeld de volgende begrippen:

- Tempo: Langzaam - snel, vertragen - versnellen, regelmatig - onregelmatig
- Ritme: Afwisseling tussen kort en lang, mogelijk in diverse stijlen, regelmatig - onregelmatig, maat
- Dynamiek: Crescendo - Decrescendo, sterker of minder sterk worden van geluid of beweging
- Volume: Sterkte van het geluid: 'Het knopje staat op 1.....t/m 10', forte, piano, mezzoforte
- Stilte: Zeggingskracht van de geluid- of bewegingsloosheid



- Sfeer: Onbewust of bewust oproepen van een bepaald gevoel
- Beweging: De weg van A naar B (innerlijk of fysiek)
- Spanning: spierspanning, tijd en beweging in de ruimte, spanning – ontspanning, dissonant - consonant
- Timing: spelen met tijd, iets op het juiste moment plaatsen
- Emotie: vormgeven en uitdrukken van een gevoel
- Vorm: Manier om d.m.v. opbouw en structuur de inhoud over te brengen.
- Contrast: Tegenovergestelde
- Herhaling: Doen terugkomen van tekst, beweging of muziek
- Variatie: Verandering, afwisseling op 1 thema met 1 uitgangspunt
- Diversiteit: Meerdere uitgangspunten
- Compositie: De creatie en onderlinge verhoudingen tussen muzikale en theatrale elementen
- Articulatie: Verstaanbaar / zichtbaar maken van geluid of beweging
- Improvisatie: Vrije invulling geven aan impulsen en ideeën

Naast de gezamenlijke muziektheatertaal moet iedere afzonderlijke discipline natuurlijk de eigen vaktechnische begrippen hanteren.

### 12.3 Competenties

Een competentie is hetgeen nagestreefd wordt met de opleiding: meetbare vaardigheden.

Doorgaans beginnen zij met: ‘De deelnemer kan...’ of ‘De deelnemer is in staat om...’

Het gaat om vaktechnische, reflectieve, artistieke en soms ook sociale competenties. In het opleidingsplan dient helder beschreven te staan op welke manier en op welk moment de competenties ontwikkeld worden.

Binnen muziektheater zijn er vele competenties waaraan gewerkt kan worden. Door het gebrek aan tijd dat vaak ervaren wordt bij de scholing van amateurs, is het van belang keuzes te maken in de eindeloze rij aan mogelijkheden. Wat kan helpen, is om u af te vragen wat er vanuit iedere discipline minimaal behandeld moet worden om uiteindelijk muziektheater te kunnen maken.

In de volgende paragrafen volgen enkele algemene competenties, aanbevolen competenties per discipline en een overzicht van competenties die specifiek nodig zijn bij het combineren en/of integreren van de disciplines theater, muziek en dans/beweging.

Onderstaande competenties zijn gericht op een leertraject van meerdere jaren waarbij afgesloten wordt met een productie. Met andere woorden: niet ieder leerjaar hoeft aan dezelfde competenties te werken.

Uiteraard kunnen ook per leerjaar competenties worden vastgesteld.

De lijst is verre van volledig en kan op talloze wijzen worden opgesteld. Wederom geldt dat hetgeen in dit raamleerplan beschreven staat slechts dient als inspiratie.

### 12.4 Algemene competenties

*Ambachtelijk of technisch vermogen:*

- De deelnemer kan tijd, ruimte en handeling bewust inzetten en daarbij effectief gebruik maken van lichaam, stem en verbeelding.

*Creërend vermogen:*

- De deelnemer toont eigenheid in zijn bijdrage aan het creatieve proces op zowel inhoudelijk als op vormtechnisch niveau.

*Vermogen tot communicatie en samenwerking:*

- De deelnemer communiceert effectief en respectvol en levert een productieve bijdrage aan de samenwerking met zijn groep en docent(en).
- De deelnemer heeft een open en nieuwsgierige werkhouding.

*Reflectief vermogen:*

- De deelnemer kan van een afstand proces en product beschouwen en analyseren en kan adequaat feedback geven en ontvangen.
- De deelnemer kan reflecteren op eigen producten en die van anderen.
- De deelnemer kan ideeën met betrekking tot de betekenis van een eigen product of dat van anderen verwoorden.

## 12.5 Competenties theater

- *De deelnemer beheerst de basis van (samen)spel.*

Toelichting: in de lessen zal er naar gestreefd worden dat de deelnemer:

- Zijn verbeelding kan gebruiken.
- Zijn spelstroom en impulsen kan volgen.
- Kan incasseren en reageren.
- Zich kan inleven in een personage en een situatie.
- Fysiek kan transformeren.
- Diverse emoties geloofwaardig kan spelen.
- Kan schakelen.
- Kan werken met spanning en spanningsopbouw.
- Kan werken met mis en scene.
- Kan werken met stilte.
- Vanuit verschillende stijlen kan spelen: realisme, absurdisme, beeldend vertellen, tragedie, clowns, commedia dell'arte enz.

- *De deelnemer beheerst de basis van improviseren.*

Toelichting: in de lessen zal er naar gestreefd worden dat de deelnemer:

- Inzicht ontwikkelt in interactie tussen personages.
- Bekend is met de 5 W's: wie, wat, waar, wanneer en waarom.
- Kan improviseren vanuit diverse invalshoeken: rekwisieten, materialen, dieren, elementen enz.
- Kan werken vanuit zowel vorm als inhoud (bijv. middels tableaux: inhoud wordt vertaald naar beeld, of beeld/vorm wordt vertaald naar inhoud)
- Een scène kan maken met een duidelijke opbouw (in ieder geval: begin, midden, eind, climax).
- Vanuit verschillende bronnen tot een scène kan komen; bijv. muziek, een gedicht, een decor, een thema.

- *De deelnemer is in staat te werken met tekst.*

Toelichting: in de lessen zal er naar gestreefd worden dat de deelnemer:

- Kennismaakt met verschillend repertoire, zowel klassiek als hedendaags, van diverse auteurs.
- Zowel monologen als dialogen leert spelen.
- Teksten op eenvoudige wijze inhoudelijk kan analyseren en interpreteren.

- Vanuit tekst een personage kan ontwikkelen.
- Binnen tekst kan werken met ritmiek, muzikaliteit, klank en spanningsopbouw.
- Tekst verstaanbaar (volume, dictie en articulatie) kan overbrengen.

- *De deelnemer ontwikkelt theateraal inzicht en plezier in het theater maken.*

Toelichting: het ontwikkelen van plezier in theater maken moet voorop staan, alleen zo kan men er voor zorgen dat jonge mensen zich met muziek(theater) willen blijven bezig houden en (wellicht) goed functionerende professionals kunnen worden. ‘Kunst onder druk’ zal niet werken.

Ter bevordering van het theaterale inzicht is het belangrijk dat de deelnemer zich de basis van de theatergeschiedenis en de theatertheorie eigen maakt (denk aan eenvoudige analyse-modellen en kennis van vaktermen).

- *De deelnemer is in staat zijn speltechnieken in combinatie met muziek en/of dans/beweging in te zetten.*

Toelichting: muziektheater en musical(theater) zijn de stijlrichtingen bij uitstek waar de drie disciplines (theater, muziek en dans/beweging) samenkomen. De deelnemer zal de speltechnieken moeten kunnen combineren met de andere twee richtingen. Het zogenaamde ‘bundelen’ is zeer belangrijk. Afzonderlijke beheersing van de technieken wil nog niet zeggen dat het samen kan komen.

## 12.6 Competenties muziek (zang)

- *De deelnemer is in staat zijn stem goed te gebruiken.*

Toelichting: door middel van een gedegen technische ondergrond wordt de deelnemer zich bewust van wat een gezond stemgebruik inhoudt. Er wordt gebruik gemaakt van allerlei technieken zodat iedere deelnemer kan ontdekken wat voor zijn stem werkt. Hierbij kunnen technieken van klassieke zang tot belttechnieken worden gebruikt tot logopedische- en spreekstem- en ademtechnieken.

Wat zeer belangrijk is, is dat er wordt gekeken door de docent naar wat de deelnemer nodig heeft en wat voor stemsoort men heeft. Men mag niet gaan voor effectbejag en snel resultaat. Gezondheid staat voorop in het muziektheatervak vanwege de grote diverse belasting van de stem die zowel moet spreken als zingen.

- *De deelnemer is zich bewust van zijn eigen stemmogelijkheden.*

Toelichting: de deelnemer leert te ontdekken wat zijn stem ‘is’: welke stemsoort, lyrisch/dramatisch, sterke en zwakke punten. Door kennis te maken met diverse zangstijlen ontwikkelt de deelnemer inzicht in welke stem hem goed ligt. Ook maakt de deelnemer kennis met zeer divers repertoire. Zo kan een deelnemer zich het beste voorbereiden op het spelen in diverse soorten muziektheaterproducties en eventueel op toekomstige vervolgopleidingen. Vervolgopleidingen zijn niet op zoek naar studenten die specifiek belten of een klassieke stem hebben, maar willen geraakt worden door de kleur van een stem en de mogelijkheden. Gezond stemgebruik is een pre, zodat er geen problemen ontstaan halverwege een studie qua belastbaarheid.

- *De deelnemer kan en durft solo te zingen.*

Toelichting: de deelnemer maakt duidelijke keuzes qua dynamiek, stijl, stemklanken, schakels, ritmiek, plaatsing, bogen, ademritme enzovoorts. Hierdoor ontstaat ‘de stem van de cursist’ die ‘eigen’ is, maar toch technisch goed is onderlegd en gezond is.

- *De deelnemer kan functioneren binnen groepszang.*

Toelichting: Door veel te oefenen met samenzang ontwikkelt de deelnemer het vermogen naar anderen te luisteren, de stem te plaatsen in het geheel, meerstemmig te zingen, groepsdynamiek, en vooral samen muziek te maken. De deelnemer staat met zijn of haar stem in dienst van het geheel en kan dit stemtechnisch toepassen.

- *De deelnemer ontwikkelt muzikaliteit en plezier in musiceren.*

Toelichting: het ontwikkelen van plezier in musiceren moet voorop staan, alleen zo kan men er voor zorgen dat jonge mensen zich met muziek(theater) willen blijven bezig houden en (wellicht) goed functionerende professionals kunnen worden. ‘Kunst onder druk’ zal niet werken.

Ter bevordering van het muzikale inzicht is het belangrijk dat de deelnemer zich de basis van het notenschrift en de muziektheorie eigen maakt.

- *De deelnemer is in staat zijn zangstem in combinatie met theater en/of dans/beweging in te zetten.*

Toelichting: muziektheater en musicaltheater zijn de stijlrichtingen bij uitstek waar de drie disciplines (theater, muziek en dans/beweging) samenkomen. De deelnemer zal de zangtechnieken moeten combineren met de andere twee richtingen. Het zogenaamde ‘bundelen’ is zeer belangrijk. Afzonderlijke beheersing van de technieken wil nog niet zeggen dat het samen kan komen.

Bovenstaande muziekcompetenties zijn zeer zanggerelateerde. De reden hiervoor is dat het binnen amateur muziektheaterscholen vaak niet mogelijk is om ook instrumentaal onderwijs te verzorgen, dit vraagt te veel tijd en te veel individuele aandacht.

Sommige muziektheaterscholen doceren naast veel zang echter ook ritmiek: denk aan body-percussion of het ritmisch spreken van tekst.

Indien deelnemers instrumenten bespelen, wordt geadviseerd dit zeker in te zetten: live muziek zal vaak een verrijking zijn voor muziektheaterproducties.

## 12.7 Competenties dans/beweging

- *De deelnemer beheerst diverse fysieke vaardigheden ( techniek, passenmateriaal e.d.).*

Toelichting: in de lessen zal er naar gestreefd worden dat de deelnemer:

- Een correcte basishouding kan hanteren.
- De basispassen van dans beheerst.
- Kan bewegen in de ruimte en daar basale opdrachten en frases kan uitvoeren.
- Basale emoties/ belevingen/ ervaringen kan uiten met zijn lijf.
- De verschillende dans- elementen kan hanteren en duidelijk uitvoeren.
- In staat is zijn bewegingen en frases helder en overtuigend neer te zetten.
- Diverse stijlen kan hanteren.
- Geleerd materiaal groot en overtuigend kan neerzetten in een theater/studio.

- *De deelnemer beheerst diverse cognitieve vaardigheden (onthouden, vastleggen, beschouwen e.d.) de basis van improviseren.*

Toelichting: in de lessen zal er naar gestreefd worden dat de deelnemer:

- Combinaties kan onthouden en reproduceren.
- De kracht (ofwel opleverende spanning) van de combinatie van de verschillende elementen in een frase snapt.
- Snapt dat hanteren van bijvoorbeeld variaties in tijd spanning brengen in een frase.
- Snapt hoe je met beweging een verhaal kunt vertellen.

- *De deelnemer beheerst diverse creatieve vaardigheden (maken, aanpassen, veranderen ed.)*

Toelichting: in de lessen zal er naar gestreefd worden dat de deelnemer:

- Beweging/dansopdrachten kan uitvoeren aan de hand van de gegevens tijd, ruimte en kracht.
- Zelfstandig (evt. in kleine groepjes) dansfrases kan maken aan de hand van de verschillende elementen.
- Gepresenteerde frases met overtuigingskracht en geïnspireerd kan overbrengen.
- In staat is aan de hand van heldere opdrachten te improviseren.

- *De deelnemer ontwikkelt inzicht en plezier in dans en beweging.*

Toelichting: het ontwikkelen van plezier in dans en beweging moet voorop staan, alleen zo kan men er voor zorgen dat jonge mensen zich met muziek(theater) willen blijven bezig houden en (wellicht) goed functionerende professionals kunnen worden. ‘Kunst onder druk’ zal niet werken.

Ter bevordering van het inzicht in dans en beweging is het belangrijk dat de deelnemer zich de basis van de dansgeschiedenis en de danstheorie eigen maakt (denk aan eenvoudige analysemodellen en kennis van vaktermen).

- *De deelnemer is in staat zijn dans-en bewegingstechnieken in combinatie met theater en/of muziek in te zetten.*

Toelichting: (nieuw)muziektheater en musicaltheater zijn de stijlrichtingen bij uitstek waar de drie disciplines (theater, muziek en dans/beweging) samenkomen. De deelnemer zal de dans-en bewegingstechnieken moeten kunnen combineren met de andere twee richtingen. Het zogenaamde ‘bundelen’ is zeer belangrijk. Afzonderlijke beheersing van de technieken wil nog niet zeggen dat het samen kan komen.

## 12.8 Competenties muziektheater (combinatie en integratie van de disciplines)

- De deelnemer kent de definitie van de in de opleiding gehanteerde muziektheaterbegrippen.
- De deelnemer is in staat alle per discipline afzonderlijk getrainde vaardigheden in de combinatie van de drie disciplines in te zetten.
- De deelnemer is in staat aan de veilige grenzen van iedere afzonderlijke discipline voorbij te gaan en verbindingen en ontmoetingen aan te gaan met de andere disciplines.
- De deelnemer is in staat alle disciplines als gelijkwaardig te beschouwen en te behandelen.
- De deelnemer is in staat om (onder begeleiding) ideeën te vormen over zowel de inhoud als over hoe de disciplines in een presentatie of productie samen komen, hij denkt vanuit muziektheater.
- De deelnemer is in staat om (onder begeleiding) te onderzoeken en experimenteren.
- De deelnemer kan binnen een presentatie of productie schakelen van de ene naar de andere discipline, maar ook op een zelfde moment in meerdere disciplines uitvoerend zijn.

## 12.9 Toetsing en evaluatie

In iedere opleiding dient kwaliteit voorop te staan. Het waarborgen van kwaliteit kun je op veel manieren doen. Onder andere door het werken volgens een leerplan dat als kompas dient voor alle aangeboden lessen. Het is echter ook zeer belangrijk om de voortgang van de deelnemer te volgen en na te denken over de terugkoppeling hier over met de deelnemer zelf en eventueel met

zijn ouders. Het is aan te bevelen een vast stramien te ontwikkelen voor dergelijke evaluaties. Er zijn meerdere vormen denkbaar:

- Testlessen (bijvoorbeeld tweemaal per seizoen) zijn beoordelingslessen waarbij iedere docent kijkt naar de individuele ontwikkeling van elke deelnemer.
- Een schriftelijk advies (bijvoorbeeld aan het einde van een seizoen) is een weergave van de vorderingen van de deelnemer waarin ook inzet, motivatie en attitude worden beoordeeld. Dit advies wordt met de deelnemer besproken.

Er bestaat geen regelgeving omtrent (schriftelijke) adviezen. Iedere amateuropleiding dient zelf te bepalen of zij een dergelijke procedure zinvol achten. Wij kunnen wel de volgende overwegingen meegeven:

- Het is belangrijk om in de beoordeling het instapniveau van de deelnemer mee te nemen naast het algemeen/gemiddelde niveau van een groep;
- Testlessen zijn met name relevant wanneer het gaat om talentontwikkeling en het bevorderen van doorstroming naar kunstvakopleidingen;
- Schriftelijke adviezen zijn een mogelijkheid om deelnemers en diens ouders feedback te geven. Ze moeten een dusdanige ontwikkelingsgerichte insteek hebben dat zowel goede als zwakkere deelnemers zich gestimuleerd voelen.

Als er competentiegericht wordt gewerkt, dan zullen die competenties ook terug moeten komen in de evaluaties.

Het schriftelijke advies en de testles draaien om evaluaties van de deelnemer vanuit de docent. Er zijn echter ook andere vormen van evaluaties denkbaar, zoals zelfevaluaties en peer-evaluaties:

- Zelfevaluaties kunnen plaatsvinden middels tien minutengesprekken waarin de deelnemer ook de kans krijgt om eigen ervaringen en geleerde vermogens te bespreken;
- In groepsevaluaties is het zinvol om specifiek aandacht te besteden aan het vermogen tot samenwerken, het communicatief vermogen, het reflectief lerend vermogen en vermogen om zich te presenteren.
- In alle gevallen dient de evaluatie vooral gericht te zijn op het ondersteunen van de verdere ontwikkeling van de deelnemer.

## 12.10 Toelating

Voor deelname aan reguliere groepen worden bij amateur muziektheaterscholen doorgaans geen audities gehouden. Deelnemers starten meestal in het eerste jaar en mogen ieder jaar naar een volgende groep. Afhankelijk van leeftijd en niveau kan soms worden afgeweken van gestelde kaders.

Een talentenklas of auditiegroep kent vaak wel een toelatingsprocedure. Enerzijds omdat een bepaald startniveau nodig is om de beoogde kwaliteit af te kunnen leveren (bijv. bevorderen van doorstroom naar een MBO of een HBO kunstvakopleiding), anderzijds om deelnemers een helder beeld te geven van de inhoud en de eisen. De selectie kan plaatsvinden door middel van een gesprek en/of training. De selectie hoeft geen apart onderdeel van de opleiding te vormen, maar kan de aanloop van de eerste fase omvatten van een repetitieperiode of lessenreeks.

De toelating biedt de deelnemer de mogelijkheid:

- Een zo volledig mogelijk beeld te krijgen van de talentenklas of auditiegroep
- Na te gaan of deze voldoende bagage heeft om deel te nemen
- Na te gaan of de talentenklas of auditiegroep aan zijn verwachtingen voldoet

De toelating heeft voor de muziektheaterschool tot doel:

- Voldoende zicht te krijgen op de motivatie van de toekomstige deelnemer
- Na te gaan of de toekomstige deelnemer zich voldoende kan ontwikkelen
- Na te gaan of de toekomstige deelnemer voldoende bagage heeft om aan de talentenklas of auditiegroep deel te nemen.
- In te schatten of de deelnemer voldoende doorzettingsvermogen heeft om zich langere tijd te binden aan de talentenklas of auditiegroep

De selectieprocedure kan bestaan uit:

- Een toelatingsles waarin de algemene (technische)vaardigheden en motivatie getoetst worden
- Een schriftelijke motivatie die de ambitie om deel te nemen verduidelijkt. Indien mogelijk of noodzakelijk geacht door de selectiecommissie volgt hierover een kort gesprek
- Het uitvoeren van een tekst, lied of choreografie of een combinatie hiervan.
- Een combinatie van bovengenoemde mogelijkheden

De selectiecommissie kan bestaan uit:

- Coördinator / artistiek leider
- Docent (bij voorkeur van iedere discipline één)
- Externe specialist (eventueel)

De selectiecriteria kunnen zijn:

- Aantoonbare affiniteit met muziektheater
- Aantoonbare motivatie om deel te nemen aan de talentenklas of auditiegroep
- Beschikkend over voldoende (technische) vaardigheden
- Ervaring
- Communicatieve vaardigheden
- Ambitie om kennis te verbreden/verdiepen
- Vermogen tot zelfreflectie
- Ontvankelijk voor feedback

Van toelating of afwijzing krijgt de deelnemer schriftelijk of mondeling bericht. Eenieder die voldoet aan de selectiecriteria en/of geschikt wordt bevonden door de selectiecommissie kan deelnemen aan de talentenklas of auditiegroep. Bij twijfelgevallen kan men kiezen voor een tweede intakegesprek en/of selectietoets.

#### **Vraag u af:**

- Welke vakken u wilt opnemen in het lespakket.
- Of u wilt werken via een bepaalde lesmethode en zo ja welke.
- Of u wilt werken met een ‘muziektheatertaal’ die in de gehele opleiding gehanteerd wordt.
- En, indien u daarvoor kiest, uit welk vocabulaire die taal bestaat.
- Welke algemene competenties u met uw opleiding nastreeft.
- Welke competenties theater u met uw opleiding nastreeft.
- Welke competenties muziek (zang) u met uw opleiding nastreeft.
- Welke competenties dans/beweging u met uw opleiding nastreeft.
- Welke competenties muziektheater u met uw opleiding nastreeft.
- Hoe u wilt toetsen of de competenties door een leerling behaald zijn.

- Of en hoe u over de prestaties van een deelnemer wilt communiceren en met wie.
- Hoe u de selectie van een eventuele talentenklas of auditiegroep wilt vorm geven.



## 13. Docenten

### 13.1 Docentenprofiel

Om de kwaliteit en diversiteit van de opleiding te garanderen is het noodzakelijk dat de deelnemers gedurende de opleiding onderwijs en begeleiding krijgen van verschillende docenten. Het vaste team bestaat uit minimaal één HBO-geschoolde docent per discipline. Deze docent dient in staat te zijn alle gestelde competenties van zijn discipline te onderwijzen en wordt zo nodig aangevuld met docenten met een specifiek specialisme. Het verdient aanbeveling dat de deelnemers met de visies van verschillende gastdocenten kennismaken. Dit kan ook door het volgen van workshops of modules buiten de opleiding.

Een docent binnen het muziektheater is een bijzondere docent die bijzonder veel in huis moet hebben. Naast dat een docent bekwaam dient te zijn in het doceren van zijn 'hoofdvak' wordt van een muziektheaterdocent nog meer verwacht. Globaal kan gezegd worden dat hij moet beschikken over de volgende competenties:

#### *Eigen discipline*

- De docent is in staat in zijn eigen discipline op alle fronten kwalitatief hoogwaardige lessen te verzorgen.
- De docent is in staat door het inzetten van de basiselementen van zijn discipline (denk bij dans bijvoorbeeld aan Laban) met willekeurig elk thema of inspiratiebron materiaal te maken.
- De docent is in staat 'stijlloos' te werken; hij kan naar gelang het thema van de voorstelling bewust stijlen gebruiken die daarop aansluiten.

#### *Kennis en interesse*

- De docent beschikt niet alleen over kennis van zijn eigen discipline, maar ook over die van de andere disciplines.
- De docent heeft een persoonlijke interesse in muziek, theater, literatuur, dans, film en andere vormen van kunst zodat zijn inspiratie uit meerdere bronnen gehaald kan worden.
- De docent is in staat in te schatten in welke meer commerciële producten verdieping zit en in welk staat bestaand materiaal mogelijkheden zijn te vinden om deze in te zetten in een nieuw verhaal. Met andere woorden: een docent zou er voorbeeld voor kunnen kiezen te werken vanuit een hele bekende titel, zoals Tarzan, maar dit bestaande verhaal dusdanig bewerken en op eigen, vernieuwende, wijze interpreteren dat er een nieuw artistiek product ontstaat.

#### *Experiment*

- De docent is in staat aan de veilige grenzen van zijn eigen discipline voorbij te gaan en verbindingen en ontmoetingen aan te gaan met de andere disciplines.
- De docent is in staat (doelgericht) te onderzoeken en experimenteren.
- De docent durft te experimenteren: hij kan werken vanuit improvisaties, kan materiaal vastleggen, deelnemers eigen materiaal laten maken en hierbij coachen, de docent durft materiaal weg te gooien, stukken met andere disciplines te combineren, materiaal uit elkaar te halen enz.

#### *Samenwerking in muziektheater, attitude*

- De docent is in staat gelijkwaardig en geïnspireerd samen te werken met collega's.
- De docent wil investeren in overleg en het leren kennen van zijn mededocenten.

- De docent is in staat alle disciplines en docenten als gelijkwaardig te beschouwen en te behandelen.
- De docent durft grenzen op te zoeken: hij wil andere manieren van werken aangaan en staat open voor andere ideeën. Hij is in staat soms eigen ideeën op te geven en/of compromissen te sluiten ten behoeve van het totaalproduct.
- De docent is in staat ideeën te vormen over hoe de disciplines in een presentatie of productie samen komen, hij denkt vanuit muziektheater.
- De docent is in staat theateraal te werken: het gaat om het vertellen van een verhaal in iedere discipline; de docent moet daarom het technische aspect van zijn discipline in eerste instantie los kunnen laten ten behoeve van het 'totaalplaatje'.

#### *Didactisch*

- De docent onderschrijft de inhoud van het leerplan en is in staat hier in de praktijk vorm aan te geven.
- De docent is in staat om werkvormen op maat aan te bieden: hij beschikt over de vaardigheden om zowel met eigen materiaal als met het materiaal van leerlingen een muziektheaterpresentatie of productie te maken.
- De docent heeft ervaring en affiniteit met de doelgroep.
- De docent kan luisteren naar de interesses van de deelnemers en daaraan soms bewust toegeven, maar deze meestal meer commerciële producten kan hij ook gebruiken voor verdieping en verbreding.

Het strekt tot de aanbeveling om naast het selecteren op de juiste competenties en een gedegen opleiding ook het inter-persoonlijke aspect niet uit het oog te verliezen; doordat docenten zeer intensief met elkaar gaan werken en zich daarin soms kwetsbaar zullen voelen (men begeeft zich immers op 'elkaars terrein') zal een persoonlijke klik en een goede 'chemie' van wezenlijk belang zijn voor het slagen van een samenwerking.

Een manier om de kans van slagen zo groot mogelijk te maken is om docenten op proef met elkaar te laten werken of docenten te betrekken bij sollicitatieprocedures.

## 13.2 Intervisie

Binnen muziektheater werken docenten intensief samen en vormen zo een muziektheaterteam. In de praktijk is vaak gebleken dat voor het goed functioneren van een muziektheaterteam enkel een professionele werkhouding en een goede opleiding niet voldoende is. Er moet ook sprake zijn van de reeds genoemde goede 'chemie', vertrouwen, goede communicatie en uitwisseling van ervaringen. Kortom: muziektheater maken vraagt gewoonweg meer dan een docent vaak elders gewend is.

Het lijkt daarom geen overbodige luxe hier als organisatie in te faciliteren, bijvoorbeeld door docenten intervisiegesprekken aan te bieden om hen zo de gelegenheid te geven zich het muziektheater maken sneller eigen te maken en meer in gesprek te zijn (en blijven) met hun collega(s). Deze zaken kunnen bijdragen aan een beter functionerend team en daarmee aan de kwaliteit van de opleiding. Dergelijke gesprekken vinden bij voorkeur tweemaal per jaar plaats onder leiding van de coördinator of artistiek leider. De volgende items kunnen uitgangspunt voor gesprek:

- Samenwerking: verloop, afstemming, knelpunten
- Bijzonderheden rondom deelnemers of groepen
- Praktische zaken, planning
- Inhoudelijke zaken / leerplan
- Ideevorming presentaties / producties

- Bespreking lesbezoek (indien van toepassing)
- Rondvraag

Van ieder gesprek wordt door de coördinator of artistiek leider een verslag gemaakt. Naast de gesprekken bezoekt hij ieder seizoen minimaal één les die door het team samen verzorgd wordt en van elke docent minimaal één les die alleen gegeven wordt. Bij nieuwe docenten kan dit aantal hoger zijn.

Los van bovenstaande gesprekken vindt minstens één keer per jaar een docentenvergadering plaats waarbij alle teams samen komen en waarin aandacht wordt besteed aan onderlinge afstemming, inhoudelijke ontwikkeling en reflectie. Om deze vergaderingen zo zinvol mogelijk te maken, wordt van iedere docent verwacht dat hij/ zij op de hoogte is van het werk van andere teams door elkaars presentaties en producties te bezoeken. Ook het bezoeken van elkaars lessen zou gestimuleerd moeten worden, immers: samenwerking met collega's, het vormen van netwerken, het bijwonen van elkaars lessen, het gezamenlijk bespreken van problemen enzovoort is stimulerend voor het leerproces van docenten. Collegiale uitwisseling en interactie biedt de mogelijkheid om het leren van docenten te bevorderen.

**Vraag u af:**

- Over welke competenties u vindt dat de docenten moeten beschikken.
- Hoe u vruchtbare samenwerkingen gaat bevorderen.
- Of en zo ja hoe u intervisie invulling wilt geven.
- Wat u van uw docenten verwacht met betrekking tot de betrokkenheid bij collega's.

## 14. Cultureel ondernemerschap

Een cultureel ondernemer is een producent van kunst die hiervoor betalend publiek probeert te interesseren en streeft naar een sluitende exploitatie van zijn 'onderneming'. Van der Ploeg, staatssecretaris cultuur en media in het tweede kabinet-Kok (1998-2002), heeft destijds het begrip cultureel ondernemerschap geïntroduceerd binnen de context van het cultuurbeleid. Tien jaar later zijn vrijwel alle Centra voor de Kunsten en particuliere muziektheaterscholen doordrongen van de noodzaak van cultureel entrepreneurship. Het genereren van eigen inkomsten, door onder meer sponsoring en cursusgelden, is meer aan de orde dan ooit.

Cultureel ondernemerschap heeft geleid tot twee beleidsvisies; de 'hoge' cultuur toegankelijker maken en de 'lage' cultuur een kwalitatieve impuls geven. Voor Centra voor de Kunsten en particuliere muziektheaterscholen leidt dit tot:

- marktgeoriënteerd en vraaggestuurd werken;
- een klantgerichte organisatie;
- het aanboren van nieuwe markten en doelgroepen;
- de behoefte om een breed publiek te bereiken;
- verdergaande professionalisering, dat wil zeggen verbeteringen op bedrijfsmatig en communicatief niveau;
- het leveren van producten en diensten op maat.

De Vries (2004) maakt terecht de vergelijking met een supermarkt, dat wil zeggen het leveren van producten voor een groot publiek. Voor ieder wat wils, is het motto. Centra voor de Kunsten worden huizen voor de kunsten die onderdak bieden aan veelkleurige activiteiten. De klant staat centraal.

Centra voor de Kunsten kunnen worden gezien als 'culturele basisvoorziening' met vier functies: oriëntatie, scholing, dienstverlening en netwerk (LOKV, 1999). Daarbij wordt de instelling nadrukkelijk als onderneming gedefinieerd: marktgericht, dynamisch en slagvaardig. Wat de instelling te bieden heeft, is kunsteducatie: een begrip dat kan worden gedefinieerd als 'alle vormen van educatie waarbij kunst en/of kunstzinnige middelen en technieken doelgericht worden ingezet teneinde mensen de middelen in handen te geven om gemotiveerd keuzes te maken uit en deel te nemen aan een gevarieerd aanbod van kunstdisciplines en kunstproducten'.

Wat betekent het cultureel ondernemerschap voor de muziektheaterafdeling van een Centrum voor de Kunsten, een Jeugdtheaterschool of de particuliere muziektheaterschool? Alle drie bieden mensen de mogelijkheid zich te oriënteren op verschillende disciplines en probeert hen te stimuleren, te motiveren en bewuste keuzes te laten maken. De potentiële klant heeft zijn ideeën, wensen en behoeften op het gebied van muziektheater, of wil deze nader leren kennen; de muziektheatermedewerkers van de instelling stellen daar hun vakkennis en ervaringen voor beschikbaar. De medewerkers moeten flexibel zijn en open staan voor nieuwe vragen en initiatieven. Ze moeten in staat zijn om hun eigen werkwijze aan te passen wanneer nieuwe ontwikkelingen in zowel de disciplines als de samenleving daarom vragen. Belangrijk is ook dat de medewerkers omgevingsgericht zijn; het een uitdaging vinden om nieuwe kansen te benutten en allianties aan te gaan met partners in het educatieve veld.

In deze muziektheaterrichtlijnen spreken we bewust van muziektheater in een rijke leeromgeving. Een leeromgeving die uitnodigt, inspireert en stimuleert, die tegemoet komt aan de verschillende wensen en verlangens van de cursisten, die initieert en innoveert en die ruimte biedt voor zowel talentontwikkeling als muziektheaterplezier en samenzijn. In deze rijke

leeromgeving verwordt het Centrum voor de Kunsten, de Jeugdtheaterschool of de particuliere muziektheaterschool tot een ontmoetingsplaats die verschillende doelgroepen bedient en nauwe banden aangaat met het regulier onderwijs, lokale buurthuizen als ook de plaatselijke amateurverenigingen.

Hierbij dient te worden aangetekend dat niet alle muziektheaterdocenten alles moeten kunnen. Iedere muziektheaterdocent heeft zijn eigen specifieke talent en competenties. Het beleid van de afdeling moet er op zijn gericht om een breed aanbod en een breed scala aan activiteiten te verwezenlijken, waaraan iedere medewerker zijn eigen specifieke bijdrage kan leveren. Dat betekent dat een Centrum voor de Kunsten, Jeugdtheaterschool of particuliere muziektheaterschool een gedegen inzicht moet hebben in de voor de afdeling benodigde competenties en zorgt voor daarbij aansluitende werving en selectie van medewerkers. Bovendien dient het medewerkers te stimuleren om zich verder te ontwikkelen en te bekwalen. Functioneringsgesprekken en mogelijkheden tot permanente scholing kunnen daaraan een bijdrage leveren.

De persoonlijke ontwikkeling en het opdoen van nieuwe kennis en vaardigheden stoppen niet na de afronding van een opleiding. Docenten ontwikkelen zich, voor een groot deel 'als vanzelf', via de dagelijkse praktijk. Maar om bij te blijven op artistiek en inhoudelijk terrein, om te kunnen inspelen op de voortschrijdende technologische ontwikkelingen en om vaardigheden op te doen op het terrein van ondernemerschap is meer nodig: focus en sturing in de vorm van een scholingsplan met de nodige bij- of nascholing.

# *Geraadpleegde literatuur en personen*

- Algemene inleiding bij inhoudelijke richtlijnen voor kaderopleidingen -Creatief Schrijven - Kaders voor opleidingen tot docent creatief schrijven – Kunstfactor Utrecht 2010 - Diana Chin-A-Fat, Lotte Volz
- Leerplan muziektheaterschool GRID – mei 2010 – Wendelien Wouters
- Interviews met diverse professionals uit het muziektheatervak.