

Conservatorium / **Innovatorium**

Over de meerwaarde van interdisciplinaire programma's in de conservatoriumstudie



Steven Faber

Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten 2013

Conservatorium / **Innovatorium**

Over de meerwaarde van interdisciplinaire programma's in de conservatoriumstudie

Literatuuronderzoek Master Kunsteducatie
Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten (AHK)
Onderzoeksbegeleider: Talita Groenendijk

Steven Faber
www.stevenfaberpiano.nl
Oktober 2013

Inhoud

	Inleiding	2
1	Interdisciplinariteit in het hoger kunstonderwijs	6
	-Wat is een discipline? 6	
	-Multidisciplinair en interdisciplinair onderwijs 6	
	-Opvattingen over interdisciplinaire kunst en maakprocessen 7	
	-Multidisciplinariteit, interdisciplinariteit en transdisciplinariteit 8	
	-Samengevat 8	
2	Interdisciplinair onderwijsaanbod aan conservatoria	10
	-Inleiding 10	
	-Expertise in Nederland binnen de docentenopleidingen 10	
	-Samenwerking: multi-, inter- of transdisciplinair 11	
	-Voorbeelden van gedocumenteerd interdisciplinair onderwijs 12	
	-Samengevat 16	
3	Opbrengsten van interdisciplinair conservatoriumonderwijs	17
	-Categorisatie van opbrengsten 17	
	-Opbrengsten van de geanalyseerde voorbeelden 17	
	-Samenvatting van de opbrengsten 21	
	-Opbrengsten versus hindernissen 21	
	-Samengevat 22	
4	Competenties en interdisciplinariteit	23
	-Een voorbeeld 23	
	-Waarom Netwerk Muziek en EQF 23	
	-Bestaande competenties 23	
	-Het profiel van de musicus 23	
	-Domeinen en competenties 24	
	-Toekomstige competenties 26	
	-Toelichting op expliciet en implicerend 29	
	-Docentencompetenties voor het begeleiden van een interdisciplinair maakproces 30	
	-Samengevat 30	
5	Conclusies	31
	-Terug naar de vraag 31	
	-Studentencompetenties in relatie tot de opbrengsten 31	
	-Tabellen 32	
	-Instituutcompetenties en docentencompetenties in relatie tot de opbrengsten 33	
	-Conclusies 34	
	-Aanbevelingen voor ArtEZ 35	
	Referenties	36
	Bijlage 1: Competenties Netwerk Muziek 2002	38
	Bijlage 2: Competenties EQF 2013	43

Inleiding

Conservatorium betekent letterlijk 'bewaarplaats'. Door het bewaren van muzikale tradities doen conservatoria recht aan hun naam, maar gelukkig is er ook plaats voor innovatie. Mijn literatuuronderzoek is een studie naar de onderwijskundige en artistieke meerwaarde die interdisciplinair onderwijsaanbod in de conservatoriumopleiding kan vervullen bij het behalen van de competenties. Aanleidingen voor het inzetten van interdisciplinair onderwijs daartoe zijn:

- de veranderingen in de maatschappij en in de toekomstige beroepspraktijk van de muziekstudenten;
- de mogelijkheden die geboden zijn door de multidisciplinaire samenstelling van de kunsthogescholen waar conservatoria deel van uit zijn gaan maken;
- de ontwikkelingen aan internationaal gerenommeerde instituten.

In dit onderzoek richt ik me op de studierichting tot instrumentaal/vocaal musicus, klassiek en jazz/pop. De studenten van deze opleiding beschikken aan het eind van hun studie ook over kwaliteiten op het gebied van educatie, artistieke samenwerking, communicatie en ondernemerschap. Ter verduidelijking: de opleiding tot instrumentaal/vocaal musicus is een andere dan de opleiding tot docent muziek. In het geval van deze laatste studie is bij een aantal kunsthogescholen in Nederland sprake van interdisciplinaire samenwerking met andere kunstdocentenopleidingen, zowel op uitvoerend als theoretisch gebied (ArtEZ, HKU, AHK). Deze opleidingen werken volgens een andere, eigen kennisbasis en competentieset met vakspecifieke uitwerkingen (HBO-raad, 2012).

Context

Dit onderzoek heb ik gedaan om vanuit mijn eigen behoefte aan vernieuwing van het conservatoriumcurriculum een beter beeld te krijgen van de internationale ervaringen met interdisciplinair onderwijs aan conservatoria in relatie tot de competenties. Het onderwerp staat ook hoog op de agenda bij ArtEZ, de hogeschool voor de kunsten waar ik als docent een aanstelling heb.

In Nederland zijn eind jaren 1980 van de vorige eeuw kunsthogescholen ontstaan waarbij meerdere disciplines onder een organisatie zijn gaan vallen. Aanleiding voor het ontstaan was de beleidsnota STC: schaalvergroting, taakverdeling en concentratie (Tweede Kamer, 1986). Financiën waren een belangrijke reden voor de fusies, maar ook artistieke argumenten speelden mee: de ontstane kunsthogescholen konden mogelijkheden bieden tot interdisciplinaire samenwerking en daarmee aansluiten bij de veranderende beroepspraktijk.

In het buitenland zijn voorbeelden te vinden van conservatoriumopleidingen met interdisciplinaire programma's, zowel bachelors als masters. Deze opleidingen volgen een innovatief pad door ook buitenmuzikale kunstzinnige kwaliteiten bij studenten te ontwikkelen. Voorbeelden van instituten zijn de Guildhall School of Music & Drama te London (UK), Berklee College of Music, Interdisciplinary Arts Institute te Boston (USA), Escola Superior de Música de Catalunya te Barcelona (E), Glasgow School of the Arts (UK) en Folkwang Universität der Künste (D).

De beroepspraktijk van de musicus is net als de maatschappij aan verandering onderhevig. Orkesten, koren, operagezelschappen en gesubsidieerde muziekscholen worden uitgedund of opgeheven. Musici zullen als zelfstandig ondernemer een plek in de markt moeten veroveren. Alleen goed kunnen spelen of zingen is dan niet genoeg, het vereist

andere kwaliteiten zoals een actieve bijdrage kunnen leveren aan een disciplineoverstijgend (kunstzinnig) proces, en het innovatief en creatief kunnen ondernemen binnen een kunstzinnige en maatschappelijke context. Concreet komt dat neer op open staan voor de denktrant van de subsidiënt, de culturele agenda in de gemeenschap mede samenstellen, verandering in consumentengedrag peilen en daarop antwoorden proberen te vinden, het aanleren van andere werkvormen, community arts, en samenwerken in en met het reguliere onderwijs (Eijsermans, 2009; Dijkgraaf, 2010).

Hieruit blijkt dat een musicus tegenwoordig breed inzetbaar moet zijn. Het werkveld van de musicus verandert ook door teruglopende bezoekersaantallen bij klassieke concerten, opera, ballet en nieuw muziektheater. In de sectoren theater, musical, pop en jazz geldt dat in mindere mate. Publiek van vandaag komt voor een belevenis, waarbij communicatie, entourage en performance even belangrijk zijn als het instrumentale of vocale niveau van de uitvoerenden (Sloboda, 2011a). De musici die nu afstuderen moeten aan een ander afstudeerprofiel voldoen dan hun docenten dat in de voorafgaande decennia hebben gedaan om een kans te maken in de samenleving. Cross-over handelen, onderzoeken en verantwoorden, presenteren, ondernemen als performer en teacher/trainer zijn eigenschappen die in de huidige competenties naar voren komen (Polifonia, 2010).

Deze innovaties brengen me tot het formuleren van de volgende vraagstelling voor dit onderzoek:

Op welke wijze kunnen interdisciplinaire programma's bijdragen aan het behalen van de competenties voor de musicus (2002) en de EQF-competenties (2013) voor het conservatoriumonderwijs.

De huidige competenties voor het conservatoriumonderwijs die in 2002 door het Netwerk Muziek in opdracht van de HBO-raad zijn vastgesteld ondergaan op dit moment binnen de kunsthogeschool ArtEZ een herziening. Ook op landelijk niveau wordt gewerkt aan een aanpassing van de competentieset.

Wanneer deze competenties gaan gelden is nog niet bekend, maar ze zullen sterk beïnvloed worden door de onlangs gepubliceerde uitkomsten van TUNING, onderdeel van Lifelong learning. Volgens het stramien van European Qualification Framework (EQF) zijn er overkoepelende richtlijnen opgesteld waaraan binnen de categorieën kennis, vaardigheden en competenties voldaan moet worden. Daarom spiegel ik de uitkomsten van het onderzoek aan de beide competentiesets die nu bekend zijn: Netwerk Muziek en EQF.

Relevantie

Binnen het hoger kunstonderwijs is nationaal en internationaal een groeiend besef van importantie waar te nemen met betrekking tot interdisciplinariteit als onderdeel van het onderwijsprogramma.

Huibers, Luitwieler, Martinot en Meijers (ArtEZ, 2012) stellen dat interdisciplinair denken en handelen allang onderdeel is van de leefwereld van de huidige kunststudent bij voorbeeld het maken van kunst, dagelijkse communicatie en uitgaan. De discussie over interdisciplinair onderwijs raakt de kern van vakoverstijgend werken, namelijk de voortdurende reflectie op het samen maken, denken en samen realiseren. Competenties als

leren samenwerken en reflecteren zijn essentieel voor docenten in het kunstonderwijs en vormen het fundament voor interdisciplinair onderwijs.

Schönau (2007) wijst er op dat interdisciplinariteit al een eeuwenlange traditie heeft, bijvoorbeeld tijdens de Renaissance waar literatuur, toneel, en muziek werden gecombineerd, later uitgebreid met dans, kostuums en decorbouw. Dat gene noemen we nu opera. Tegenwoordig is in de podiumkunsten interdisciplinaire samenwerking zeer vanzelfsprekend. Voor de huidige kunstdocentenopleidingen duidt Schönau interdisciplinariteit aan als een werkvorm waarin studenten met elkaar leren artistiek vorm te geven en te exploreren. Zo richt het zich op het stimuleren van manieren van ervaren en artistiek denken.

Van der Schoot (2011) merkt op dat er een andere kunstopvatting geldt dan het credo van de Tachtigers van 130 jaar geleden: 'Het is niet langer de aller-individueelste expressie van de aller-individueelste emotie' maar een zoektocht naar de samenkomst van creatieve ideeën en de meerwaarde die te zien is in de artistieke (eind)creatie'. De vermenging van disciplines en innovaties die dit oplevert spelen een belangrijke rol in de creatieve klasse, de 'creative industry' die als economische factor van toenemende betekenis is.

Voorwaarde bij interdisciplinair onderwijs is samenwerkend leren, een actueel onderwerp waarover vanuit veel verschillende invalshoeken gepubliceerd wordt. In het voorwoord van *Collaborative learning in higher music education* (2013) schrijven Helena Gaunt en Heidi Westerlund: 'de groeiende belangrijkheid van professionele flexibiliteit, fantasievol en met empathie omgaan met nieuwe situaties en sociale context, of buiten de gebaande paden gaan, zijn de grootste uitdagingen voor het hoger muziekonderwijs van vandaag, zoals ze dat ook zijn in veel andere professionele en sociale verbanden' (p. 1). Zij verwijzen hiermee naar de visie van de Amerikaanse cultuursocioloog Richard Sennett zoals hij die verwoordt in *Together* (2012), een onderzoek naar samenwerkingsmogelijkheden in een cultuur die intens verdeeld is, competitief, en waar het eigenbelang voorop staat.

Innovative Conservatoire (ICON) is een internationaal samenwerkingsverband van conservatoriumdocenten. Tijdens seminars delen docenten hun ervaringen op het gebied van praktijk, reflectie, onderzoek en innovatie om aan te sluiten bij de wereldwijde ontwikkelingen in de kenniseconomie. Het onderzoek is praktijkgericht, uitwisseling van elkaars werkwijzen en ervaring zijn het uitgangspunt. De seminars verschillen significant van andere omdat er vooral praktisch gewerkt wordt, de theoretische verbinding komt door reflectie tot stand. Belangrijke onderwerpen zijn improvisatie, communicatie, innovatie en interdisciplinariteit als voorwaarden voor de plek van de kunstenaar in een veranderende maatschappij.

In Nederland zijn de conservatoria van ArtEZ en de HKU, en de conservatoria van Den Haag, Groningen en Maastricht bij ICON aangesloten. Bij de overige ruim twintig aangesloten instituten horen ook de Guildhall school of Music & Drama te London en het Royal Conservatoire of Scotland. Van deze twee buitenlandse instituten en van het Koninklijk Conservatorium Den Haag komen voorbeelden van interdisciplinair onderwijs tijdens de conservatoriumstudie in dit onderzoek aan bod.

Leeswijzer

1 Wat wordt verstaan onder interdisciplinariteit?

In hoofdstuk 1 behandel ik algemene kenmerken van interdisciplinariteit, interdisciplinair onderwijs en interdisciplinaire maakprocessen om een beeld te scheppen van de relevantie van deze onderwijsvorm in het licht van innovatie en een betekenisvolle context. De term interdisciplinariteit kent veel verschillende interpretaties. Om een helder onderzoeksverslag te presenteren geef ik in dit eerste hoofdstuk kaders waaraan literatuur over dit onderwerp kan worden getoetst. Daarbij kom ik tot het gebruik van een al bestaand schema als leidraad bij de bestudering van diverse voorbeelden van interdisciplinair conservatoriumonderwijs.

2 Hoe zijn actuele interdisciplinaire projecten aan conservatoria ingericht en in hoeverre zijn ze daadwerkelijk interdisciplinair?

In hoofdstuk 2 ga ik specifiek in op voorbeelden van interdisciplinair onderwijs aan conservatoria, nationaal en internationaal. Zowel onderwijsvormen gericht op de kunstzinnige uitvoeringspraktijk als op theorievorming komen aan bod. Deze onderwijsvormen zijn er in projectvorm, maar ook als structureel onderdeel van een curriculum. De geanalyseerde voorbeelden vind ik relevant omdat ze representatief zijn voor actuele projecten aan de conservatoria.

3 Wat zijn de opbrengsten van de in hoofdstuk 2 beschreven voorbeelden?

In hoofdstuk 3 schets ik een beeld van de opbrengsten van de verschillende voorbeelden van interdisciplinair onderwijs. De opbrengstervaringen beschouw ik ten eerste van de kant van de student: wat levert het voor de student op tijdens de studie en wat zijn de mogelijke effecten voor het functioneren in de nabije beroepspraktijk. Ook onderzoek ik waar er interessante kansen voor een instituut liggen en wat het de docent oplevert.

4 In hoeverre komt interdisciplinariteit naar voren in de competenties voor de musicus uit 2002 en de EQF competenties uit 2013?

Vervolgens geef ik in hoofdstuk 4 een uitgebreid overzicht van de competenties van de conservatoriumopleiding op landelijk niveau en de ontwikkelingen op Europees niveau. Hieruit wordt duidelijk in welke richting de missie van een opleiding moet worden vormgegeven en welk ambitieniveau van de conservatoriumopleiding verwacht wordt.

5 Conclusies

In hoofdstuk 5 tenslotte breng ik de opbrengsten uit hoofdstuk 3 samen met de competenties uit hoofdstuk 4 in kaart. Daarmee wordt duidelijk welke studentencompetenties zich bij uitstek lenen voor een interdisciplinaire aanpak. Door het samenbrengen van de opbrengsten en de competenties in een overzicht geef ik een antwoord op de hoofdvraag. Tenslotte doe ik aanbevelingen op het gebied van samenwerkingsmogelijkheden binnen een instituut: welke vormen van interdisciplinariteit en interdisciplinair onderwijs, zoals onderzocht in hoofdstuk 1 en 2, lenen zich hier bij uitstek voor.

1 Interdisciplinariteit in het hoger kunstonderwijs

Wat is een discipline?

Om te weten wat interdisciplinariteit inhoudt, is het zaak eerst af te bakenen wat in de kunst onder een discipline wordt verstaan. De literatuur is daar niet eensluidend in; verschillende interpretaties worden naast elkaar gebruikt.

Op de site van IDkunsteducatie (www.IDkunsteducatie.nl) wordt een discipline gedefinieerd als een deel van een geheel. Een kunstdiscipline is dan een onderdeel van de kunsten. De gebruikte disciplines voor een hoofdindeling van de kunsten zijn dans, theater, muziek en beeldend. Literatuur, architectuur en mode kunnen ook als een discipline onder deze definitie geschaard worden omdat ze deel van een geheel zijn.

Een uitbreiding van die opvatting wordt toegelicht in de lectorale rede *Leren van kunst* (Schönauf, 2007) voor het ArtEZ Expertisecentrum Kunsteducatie. Een techniek of een instrument (bijvoorbeeld olieverf, flamenco, mime of viool) kan ook als een discipline benoemd worden, en dat geldt eveneens voor een uitvoerende rol als dirigent, schilder, danser of regisseur.

Het feit dat in de ene *hoofddiscipline* vaker onderscheid wordt gemaakt dan in de andere kan verwarring scheppen. In een onderwijsstuk als de conservatoriumcompetenties van Netwerk Cultuur (HBO-raad, 2002) wordt muziek als één discipline gezien. Binnen die disciplines worden drie uitstroomprofielen onderscheiden: de musicus, de componist en de muziektechnoloog. Als er wordt samengewerkt met een andere *kunstdiscipline* of een deel van die kunstdiscipline is er sprake van multidisciplinariteit, interdisciplinariteit of transdisciplinariteit. Binnen de discipline beeldend wordt een samenwerking tussen bijvoorbeeld mode en architectuur vaak ook als interdisciplinair aangemerkt.

Voor dit onderzoek heb ik gekozen voor een indeling in hoofddisciplines: dans, theater, muziek en beeldend. De reden daarvoor is dat de kunsthogescholen ook volgens die indeling in faculteiten georganiseerd zijn en mijn belangstelling voor interdisciplinair samenwerken een interfacultaire is. De organisatie in faculteiten heeft zijn oorsprong in het verleden toen dansacademies, theaterscholen, conservatoria en kunstacademies nog zelfstandige scholen waren. In een aantal gevallen zijn de gebouwen uit die zelfstandigheidsperiode ook gewoon blijven bestaan, en lijkt zo'n faculteit ook als zelfstandige school te functioneren.

Multidisciplinair en interdisciplinair onderwijs

In *Grenzen aan de samenhang* (Hagen, Konings & Haanstra, 2006) maakt Konings met behulp van het schema hieronder een vergelijking tussen multidisciplinariteit en interdisciplinariteit. Belangrijkste verschil is dat bij multidisciplinariteit de disciplines niet verbonden zijn. Er bestaat geen poging tot het leggen van verbanden of het komen tot integratie. Er is geen sprake van een vakoverstijgend inzicht en de disciplines hebben elkaar niet nodig om een probleem op te lossen. Ze zijn voor elkaar dus misbaar.

Bij interdisciplinariteit worden er wel verbanden gelegd, en is er sprake van integratie en vakoverstijgend inzicht. De disciplines hebben elkaar wel nodig. Bij een probleem zullen dus beide disciplines consequenties ervaren.

Multidisciplinair	Interdisciplinair
Er wordt over vakken en/of disciplines gesproken.	Er wordt over disciplines en vakgebieden gesproken.
Er worden geen verbanden gelegd tussen de vakken en disciplines.	Er worden verbanden gelegd tussen disciplines en vakgebieden.
Er wordt geen poging tot integreren gedaan.	Er worden pogingen gedaan tot het integreren van disciplines.
Er ontstaan geen nieuwe discipline- en/of vakoverstijgende inzichten. Dit is ook niet het doel.	Er kunnen nieuwe disciplines en/of vak- overstijgende inzichten ontstaan. Dit kan het doel zijn.
De vakken en disciplines leveren elk hun bijdrage in een groter project. Ze hebben elkaar niet nodig om een probleem op te lossen of tot inzichten en activiteiten te komen en kunnen misbaar zijn in een project.	De disciplines hebben elkaar nodig om een probleem op te lossen of een onderwerp te behandelen. Wanneer een van de gekozen disciplines wegvalt, heeft dit consequenties voor de inzichten die men kan verwerven.

Overgenomen uit “*Grenzen aan de samenhang*” (p. 63), door T. Hagen, F. Konings en F. Haanstra, 2006, Amsterdam, Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.

Opvattingen over interdisciplinaire kunst en maakprocessen

Zoals er geen exacte vaststelling is over wat een discipline is, kan die er ook niet zijn waar het gaat om wat interdisciplinaire kunst, of waaraan een interdisciplinair maakproces moet voldoen. In het onderzoek *Het Bos van Babel* (Ladage, 2011) wordt een theoretisch kader geschetst van verschillende opvattingen en modellen van interdisciplinaire kunst, interdisciplinaire maakprocessen in Nederland.

Opvattingen over interdisciplinaire kunst in *Het bos van Babel* (Ladage, 2011) van Lino Helling (Dogtroep), Alex Adriaans (V2 Instabiele Media Rotterdam) en Frans Evers (Interfaculteit Beeld en Geluid Den Haag) tonen verschillende accenten maar vooral sterke overeenkomsten: het eindproduct is ‘verweven’: er ontstaan eventueel nieuwe interdisciplines, nieuwe werkvlakken.

Opvattingen over maakprocessen in *Het bos van Babel* (Ladage, 2011) van Diederik Schönau (ArtEZ), Ninja Kors (Koninklijk Conservatorium Den Haag), en Jochem Naafs (Hogeschool voor de Kunsten Utrecht) leveren deze overeenkomsten op:

- Er wordt uitgegaan van een samenwerking tussen meerdere kunstenaars
- Er moeten minstens twee (kunst)disciplines in het maakproces betrokken zijn
- De samenwerking vindt plaats op basis van gelijkwaardigheid
- Niet de afzonderlijke disciplines zijn van belang, maar volgens Naafs “de situatie die ontstaat door de interactie tussen de disciplines” (Ladage, 2011, p. 19).

Ladage constateert een verschil in de mate waarop de disciplines zich in een maakproces tot elkaar verhouden. Zij noemt dit een wijze van ‘adopteren’. Naafs gaat er van uit dat de kunstenaars opereren vanuit de vaardigheden en kennis die horen bij hun eigen discipline, Konings omschrijft dat de disciplines ‘elkaar nodig hebben’. Kors voert het verder door, door te omschrijven dat kunstenaars zich in elkaars discipline ‘ingraven’. Schönau gaat nog verder en stelt de voorwaarde dat de deelnemers denken en werken vanuit de discipline van de andere, en daarmee hun eigen discipline ‘overschrijden’.

Multidisciplinariteit, interdisciplinariteit en transdisciplinariteit

De stap die volgt op het overschrijden, is het overstijgen van de disciplines. Carolien van der Schoot beschrijft dat in *De kunst van het werken aan kunst* (HKU, 2011). Dit proces rekent zij volgens een schema van Jochem Naafs (2010) tot transdisciplinariteit.

Multidisciplinair>	Interdisciplinair>	Transdisciplinair>
	• Meer interactie	• Meer vermenging

Overgenomen uit "De kunst van het werken aan kunst – Creatieve werkprocessen bij transdisciplinaire projecten" p. 14, door C. Van der Schoot, 2011, HKU Lectoraat Theatrale Maakprocessen en Coaching in de Cultuur.

Het schema op de hierna volgende pagina van Nicole Martinot in samenwerking met José Huibers en Anneke Meijers (ArteZ, 2012, p. 19) gaat op basis van bovenvermelde literatuur gedetailleerder in op het gegeven en geeft daardoor een overzicht van de inhoudelijke invullingen van multi-, inter- en transdisciplinariteit. Door op het proces in te zoomen door een analyse van voorwaarden, doel, werkwijze, proces of productgerichtheid, keuze van het onderwerp en resultaat van het proces wordt er structuur aangebracht in de verschillende werkwijzen.

Bij transdisciplinariteit is er sprake van een volstrekte gelijkwaardigheid van de verschillende input, het loslaten van de eigen discipline en het denken en handelen vanuit de artistieke wereld van een ander. Er is in het resultaat van het proces geen onderscheid tussen de disciplines te zien wat hybride producten oplevert die uit een mono-, multi- of interdisciplinair proces nooit hadden kunnen ontstaan.

Dit schema speelt een grote rol in mijn onderzoek. Het is niet alleen toepasbaar bij het analyseren van interdisciplinaire kunstzinnige samenwerkingsprocessen, (binnen- en buitenschools) maar ook bij het ontwerpen of analyseren van een curriculum voor een hogere beroepsopleiding kunst. Op organisatieniveau komt het van pas om binnen een kunsthogeschool samenwerkingsprocessen te kunnen beoordelen op multi-, inter-, of transdisciplinariteit.

Samengevat

Wat wordt verstaan onder interdisciplinariteit?

De term interdisciplinariteit wordt heel verschillend geïnterpreteerd. Voor dit onderzoek ga ik uit van de hoofddisciplines dans, theater, beeldend en muziek om de aansluiting te maken bij de faculteitenstructuur die veelvoorkomend is aan de kunsthogescholen. Mijn nieuwsgierigheid is naar de interfacultaire samenwerking. Daarbij kan het gaan om maakprocessen, theorievorming, curriculumontwikkeling en organisatie.

Opmerkelijk is dat ondanks de verschillende interpretaties van het begrip discipline, er overeenstemming is bij het beschrijven van het samengaan van disciplines tot een multi-, inter- of transdisciplinair proces of product.

	Multidisciplinair	Interdisciplinair	Transdisciplinair
Voorwaarden	• Er is een wil tot samenwerken. • Er wordt veel uitgewisseld om gebruik te maken van elkaars discipline.	• Er is een wil tot samenwerken. • Er wordt veel uitgewisseld om gebruik te maken van elkaars discipline. • Er is interactie tussen de deelnemers op basis van gelijkwaardigheid. • Het vermogen hebben tot wisseling van invalshoeken.	• Er is een wil tot samenwerken. • Er wordt veel uitgewisseld om gebruik te maken van elkaars discipline. • Er is interactie tussen de deelnemers op basis van gelijkwaardigheid. • Deelnemers denken en werken vanuit de werk- en denkwijze van de andere dan de eigen discipline. • Deelnemers aanvaarden complexiteit qua inhoud en werkwijze.
Doel	• Werken vanuit een gezamenlijk thema/ probleemstelling zonder integratie. • Het naast elkaar positioneren van disciplines.	• Het verweven van de disciplines tot iets nieuws. • Tot inzichten komen die zonder samenwerking tussen de disciplines niet zou ontstaan. • Over de grenzen van de eigen discipline heen kijken.	• Een fundamenteel anders denken ontwikkelen waardoor nieuwe percepties ontstaan.
Werkwijze	• De resultaten van ieders denkwijze wordt samengevoegd. • Meer aandacht voor het maken in plaats van ontwikkelen.	• De disciplines stapelen, weven of vloeiën in elkaar. • Meer aandacht voor het ontwikkelen in plaats van het maken. • Zoeken naar een gezamenlijke taal.	• Alle betrokkenen hebben een gelijke bijdrage aan het geheel. • Vooral aandacht voor het ontwikkelen in plaats van het maken. • Ingraven in andermans artistieke wereld, taal, referentiekader.
Proces of product gerichtheid	• Er is een voltooid eindproduct.	• Er is een collectief maakproces. • Het eindproduct is een onderdeel van het proces.	• Het proces staat voorop, er is geen definitief eindproduct. • Het proces is flexibel en er verandert voortdurend, de presentatie is een stipje op de lijn.
Keuze van het onderwerp	• Er worden verschillende invalshoeken op een probleem onderscheiden. • Het onderwerp/ thema wordt vanuit verschillende perspectieven bekeken.	• De inhoud/ vorm is vertrekpunt. • Focus is niet hun eigen discipline maar het samen besloten idee. • De inhoud/vorm komt door samenwerking tot stand. • De inhoud openbaart zich al werkend. • De keuze van het onderwerp is steeds onderwerp van gesprek.	• Inhouden en thema's worden vervangen door aanleidingen.
Resultaten van het proces	• De disciplines blijven zichtbaar.	• De individuele bijdrage is niet zichtbaar, alle disciplines hebben een gelijke bijdrage aan het geheel. • Er ontstaat een proces of product dat vanuit een monodisciplinaire benadering niet mogelijk is. • De disciplines zijn niet meer direct zichtbaar.	• De individuele bijdrage is niet zichtbaar, alle disciplines hebben een gelijke bijdrage aan het geheel. • Er is geen onderscheid zichtbaar in de disciplines. • Er ontstaan nieuwe werkvelden/ interdisciplines. • Er ontstaan hybride disciplines en hybride producten. • Er ontstaat een proces of product dat vanuit een monodisciplinaire benadering niet mogelijk is.

Overgenomen uit "Begrippen en definities van interdisciplinair werken" door J. Huibers, M. Luitwieler, N. Martinot, en A. Meijers, 2012, *Interdisciplinaire samenwerking gezien door masters in de kunsteducatie*, p. 19. Copyright 2012 door het ArteZ Expertisecentrum Kunsteducatie.

2 Interdisciplinair onderwijsaanbod aan conservatoria

Inleiding

Aan het einde van hoofdstuk 1 heb ik de conclusie getrokken dat het schema van het ArtEZ Expertisecentrum Kunsteducatie geschikt is om al deze diverse voorbeelden te analyseren en te toetsen aan de criteria voor interdisciplinariteit. In dit hoofdstuk beschrijf ik een aantal interdisciplinaire programma's die aan conservatoria plaatsvinden of plaats hebben gevonden. De voorbeelden lopen uiteen van projecten tot curricula. Ik toets ze aan het schema om te onderzoeken met welke vorm van disciplineoverstijging we hier te maken hebben en of ze daadwerkelijk interdisciplinair zijn.

Expertise in Nederland binnen de docentenopleidingen

Het aanbod van interdisciplinair onderwijs aan conservatoria in Nederland wisselt sterk per hogeschool. Als voorbeeld gebruik ik een analyse van twee kunstdocentenopleidingen, die overigens over het algemeen voorlopen op de instrumentale en vocale opleidingen. In deze analyse (Faber & Klarenbeek, 2013) voor de Master Kunsteducatie van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten (AHK) werden de onderwijsprogramma's van de kunstdocentenopleidingen van de AHK en ArtEZ naast elkaar gelegd. Bij de AHK wordt er gewerkt met de opvatting dat samenwerking alleen vruchtbaar kan zijn vanuit vrijwilligheid, een eigen overtuigde keuze. Elke discipline van de docentenopleidingen (dans, drama, muziek en beeldend) bepaalt zelf de vorm en de intensiteit van het interdisciplinaire aanbod.

ArtEZ komt op basis van de zelfde landelijke kennisbases en competentiesets tot een andere invulling; hier hebben de docentenopleidingen gezamenlijk de Interfaculteit opgericht. In de Interfaculteit, die deel uit maakt van het Expertisecentrum Kunsteducatie, volgen studenten uit alle disciplines vanaf het eerste jaar gezamenlijke lessen in het maken van interdisciplinaire kunst, en in algemene cultuurgeschiedenis, met als duidelijk doel voorbereid te zijn tot het geven van de vakken Kunst Algemeen (KUA) en Culturele en Kunstzinnige Vorming (CKV) in het voortgezet onderwijs. Dat de curricula van de docentenopleidingen van de AHK zich daarnaast nadrukkelijker richten op het opleiden tot een functie in het amateuronderwijs, is een mogelijke verklaring voor dit verschil in aanpak.

Tussen deze verschillende invullingen beweegt zich in Nederland een hele wereld aan opvattingen en uitvoeringen van interdisciplinair onderwijs aan de docentenopleidingen binnen de hogescholen voor de kunsten. Ondanks dat de instrumentale/vocale opleidingen aan het conservatorium tot een ander segment van het kunstvak behoren, hebben de opleidingen inhoudelijk zeker verwantschap met de docentenopleiding muziek. Veel praktische en theoretische vakken worden met kleine nuanceverschillen aan beide opleidingsstromen gedoceerd, maar de instrumentale/vocale opleidingen lijken vooralsnog achter te blijven bij de docentenopleidingen daar waar het gaat om een structureel aanbod van interdisciplinair onderwijs.

Samenwerking: multi-, inter- of transdisciplinair?

Projectmatig zijn er voorbeelden te noemen van samenwerkingsverbanden tussen conservatorium, theaterschool, dansacademie en beeldende kunstacademie binnen dezelfde hogeschool. Het gaat dan bijvoorbeeld om de muzikale begeleiding van een dansvoorstelling, of een vorm van muziektheater waarin acteurs, zangers, instrumentalisten, dansers en beeldend kunstenaars in opleiding zich in de samenwerking beperken tot het uitvoeren van een kunstzinnige actie binnen hun eigen discipline.

Een voorbeeld is het project Bartók 2.0 (ArtEZ, 2013). Vier studenten van de Master Klassieke Muziek van ArtEZ gaven in april 2013 meerdere malen een uitvoering van de Sonate voor twee piano's en slagwerk (Béla Bartók, 1937). Gekozen werd voor bijzondere locaties zoals een vliegtuighangar, loodsen en ander industrieel erfgoed. Ook werden twee studenten van de ArtEZ dansopleiding gevraagd bij delen van de Sonate een choreografie te maken en uit te voeren. Het eindresultaat was, uitgaande van het verslag, de moeite waard door de combinatie van de disciplines muziek, dans en bouwkunst, en het uitvoeringsniveau.

De aard van dit project kan model staan voor veel andere discipline overstijgende projecten aan conservatoria. Met de beoordelingscriteria uit schema van het ArtEZ Expertisecentrum is duidelijk te maken waarom dit voorbeeld een multidisciplinair project te noemen is.

Voorbeeld: Samenwerkingsprojecten tussen conservatorium, theaterschool, dansacademie en beeldende kunst academie binnen dezelfde hogeschool (bijv. Bartók 2.0)

Voorwaarden

Er is een wil tot samenwerken en er vindt uitwisseling plaats om gebruik te maken van elkaars discipline, maar er is geen interactie tussen de deelnemers op basis van gelijkwaardigheid, en omdat de ene discipline daarmee dienstbaar is aan de andere is er geen mogelijkheid tot wisseling van de invalshoeken.

Doel

Het werken vindt plaats vanuit een gezamenlijk thema of gegeven, waarbij de disciplines naast elkaar worden geplaatst. Ze worden niet verweven tot iets nieuws, er wordt niet tot nieuwe inzichten gekomen door samenwerking door over de eigen discipline grenzen heen te kijken.

Werkwijze

Er is meer aandacht voor maken dan voor het ontwikkelen, de disciplines functioneren daarbij naast elkaar, ze versmelten niet tot een gezamenlijke taal.

Proces- of productgerichtheid

Het eindproduct staat al vast bij het begin van het proces.

Keuze van het onderwerp

Er is wel sprake van verschillende invalshoeken, maar de keuze van het onderwerp zelf is geen onderwerp van gesprek meer tijdens het proces. De inhoud ligt dus al vast en komt niet door samenwerking tot stand.

Resultaten van het proces

De afzonderlijke disciplines zijn duidelijk zichtbaar, en zijn niet gelijkwaardig in de bijdrage aan het geheel omdat de ene discipline dienstbaar is aan de andere, en niet vice versa. Het resultaat had wellicht ook vanuit een monodisciplinair proces bereikt kunnen worden

Conclusie: Multidisciplinair

De studenten merken zelf in hun eindverslag van dit project op dat de combinatie van *live* dans en muziek niet nieuw is, desalniettemin nog steeds zeer aantrekkelijk voor publiek, zeker als het op een bijzonder locatie plaats vindt. De vier conservatoriumstudenten zijn eerlijk genoeg om geen poging te doen om het project als een interdisciplinair product neer te zetten. Op de reflectievraag: "Why do you collaborate as a team" (ArtEZ, 2013, p. 2), begint het antwoord dan ook veelbetekenend met "All the four of us....", daarmee de twee dansers uitsluitend als medeontwerpers van deze productie.

Van interdisciplinariteit kan bij deze productgerichte projecten dus niet gesproken worden, er is weliswaar sprake van samenwerking aan hetzelfde product, maar een eventueel probleem in het productieproces kan binnen de eigen discipline opgelost worden.

Dat betekent niet dat er geen expertise is. Er zijn voorbeelden bekend van interdisciplinaire samenwerking in het kader van een eindexamen of andere kleine projecten, maar van deze voorbeelden zijn geen verslagleggingen, er zijn geen audiovisuele registraties, ze zijn vooral een incidenteel en niet een structureel onderdeel van het onderwijsaanbod geweest.

Voorbeelden van gedocumenteerd interdisciplinair onderwijs

In deze paragraaf wordt een aantal gedocumenteerde onderwijsprojecten beschreven waarin conservatoriumstudenten betrokken zijn, en waarbij de organisatie spreekt van een interdisciplinaire samenwerking. In hoeverre de projecten daadwerkelijk multi-, inter- of transdisciplinair zijn wordt duidelijk door iedere beschrijving te toetsen aan het schema van het ArtEZ Expertisecentrum Kunsteducatie.

- Koninklijk Conservatorium Den Haag - *Team teaching in an interdisciplinary context* (2006-2007) *Team teaching in an interdisciplinary context* (Kors, 2007) is een pilotproject uit 2006-2007 van het Koninklijk Conservatorium Den Haag, in samenwerking met het Prins Claus Conservatorium te Groningen. Dit onderzoeksproject kende twee hoofddoelen:

1. Interdisciplinariteit: het onderzoeken van de veronderstelling dat interdisciplinariteit bijdraagt aan het ontwikkelen van artistieke inzichten en ontwikkelingen, en dat het bijdraagt aan de inzetbaarheid van de musicus in het werkveld. Dit werd gezien in relatie tot de traditionele focus van de musicus op technische en interpretatieve vaardigheden. Ook het onderzoeken van de docent-als-kunstenaar viel hier onder: hoeveel van de docent als uitvoerend kunstenaar kan worden teruggevonden in onderwijs waar het artistieke concept buiten de grenzen van zijn discipline gaat?
2. Competenties van de docent: Dit pilotproject was een samenwerking tussen de conservatoria van Den Haag en Groningen. Bedoeling was om inzage te krijgen in de specifieke competenties die vereist zijn voor samenwerkend leren door verschillende disciplines heen.

Aan het project werden twee onderzoekslijnen verbonden: een praktijkgericht onderzoek waarin de deelnemende docenten, studenten en docentcoach in betrokken waren, en een literatuuronderzoek.

De betrokken studenten die in twee werkgroepen werden opgedeeld waren jonge talenten uit de vooropleiding en kwamen uit drie verschillende disciplines: muziek, dans en beeldende kunst. Er waren twee docententeams van ieder 3 docenten, in elk team waren de disciplines muziek, dans en beeldende kunst vertegenwoordigd.

Het project liep van september 2006 t/m januari 2007, het bestond uit voorbereidende vergaderingen, het bij elkaar brengen van docenten en studenten, vervolgens zes

workshops, een projectweek en een presentatie. Dit werkschema bleek op sommige momenten te zwaar in combinatie met het reguliere studieprogramma dat de studenten moesten volgen wat een negatief effect had op het creatieve proces. Een positieve doorbraak kwam tot stand toen de deelnemers bewust werden betrokken in de waaromvraag van dit project.

Na de herstart ging de eerste groep door op een interdisciplinaire samenwerkende wijze. In de tweede groep besloten de docenten vanuit de kracht van hun eigen discipline te werken, de deelnemers werden opgesplitst in kleinere deelgroepen waarbij het in het verslag niet duidelijk is of die groepen multidisciplinair waren samengesteld. Het project werd afgesloten met een presentatie op de dansvloer tijdens een feest waarin de disciplines sterk vermengd waren en deelnemers ook in een andere discipline actief waren dan hun eigen.

Voorbeeld: <i>Team teaching in an interdisciplinary context</i>	
Voorwaarden	Er is een wil tot samenwerken, er wordt veel uitgewisseld, er is interactie op basis van gelijkwaardigheid. In de eerste groep hebben de verschillende disciplines moeten denken en werken vanuit een andere dan de eigen discipline, in de tweede groep is dat niet duidelijk.
Doel	Het doel was tot een samenwerking tussen de disciplines te komen, en over de grenzen van de disciplines heen te kijken. Het ontwikkelen van een anders denken was eerder een onderzoeksvraag dan een doel.
Werkwijze	De disciplines vloeiden in elkaar over, maar er was een duidelijke focus op de presentatie. Het ontwikkelen was daarom niet belangrijker dan het maken.
Proces- of productgerichtheid	Het proces stond voorop als onderzoeksonderwerp, voor de deelnemers was het eindproduct een essentieel onderdeel van het proces.
Keuze van het onderwerp	De inhoud heeft zich al werkend geopenbaard, en is door samenwerking tot stand gekomen.
Resultaten van het proces	Het proces of product kon monodisciplinair niet behaald worden, maar de disciplines bleven zichtbaar zonder het ontstaan van hybriditeit.
Conclusie: Interdisciplinair met enkele transdisciplinaire elementen	

- Guildhall School of Music & Drama London (UK) – *What do musicians and actors learn by working together? “The Last Five Years”: A case study.* (Sloboda, 2011b). John Sloboda, hoogleraar psychologie en als onderzoeker muziekpsychologie verbonden aan Guildhall, deed meerdere belangwekkende onderzoeken naar samenwerkingsprocessen tussen muziekstudenten en dramastudenten. Dit onderzoek gaat over de samenwerking in het productieproces van de voorstelling *The Last Five Years*. Sloboda onderzocht de verschillen in de manier van werken tussen muziek- en dramastudenten en wat de ze van elkaar (kunnen) leren.

The Last Five Years (Jason Robert Brown, 2001) is in dit project uitgevoerd als een muziektheaterproductie door twee acteurs/zangers en zes musici. De musici zaten op het podium, de acteurs bewogen om hen heen. De musici waren er niet alleen om muzikaal te ondersteunen maar ook theatraal door gebaar en gezichtsexpressie. Een karakter uit het libretto waar in de tekst alleen aan gerefereerd wordt, werd uitgebeeld door de celliste. De overige musici kregen de rol van getuigen, medelevenenden of namen de rol van het koor op zich zoals gebruikelijk is in toneelstukken uit de klassieke oudheid.

Voorbeeld: <i>The Last Five Years</i>	
Voorwaarden	Er is een wil tot samenwerken, er wordt veel uitgewisseld om gebruik te maken van elkaars discipline. De interactie is op basis van gelijkwaardigheid, de invalshoeken wisselen, maar er wordt niet gehandeld vanuit de werk- en denkwijze van de ander.
Doel	De disciplines worden verweven waardoor tot inzichten gekomen wordt die zonder de samenwerking niet zou zijn ontstaan. Er wordt over de grenzen van de eigen discipline heen gekeken, maar er ontstaat geen fundamenteel andere manier van denken.
Werkwijze	Er is veel aandacht voor het ontwikkelen, er wordt gezocht naar een gezamenlijke taal zonder zich in te graven in de taal van de ander. De bijdrage aan het geheel is gelijkwaardig.
Proces- of productgerichtheid	Het maakproces is collectief, het eindproduct is er een onderdeel van. Het proces is echter ondergeschikt aan het product.
Keuze van het onderwerp	De inhoud en vorm zijn het vertrekpunt en komt door samenwerking tot stand. Al werkend krijgen de inhoud en thema vorm, maar worden niet vervangen door aanleidingen.
Resultaten van het proces	De disciplines blijven zichtbaar, maar het product had niet door monodisciplinariteit vormgegeven kunnen worden.
Conclusie: Interdisciplinair	

- Glasgow School of the Arts (GSA) (SCO)– *Royal Conservatoire of Scotland: The New Curriculum*. In het seizoen 2012-2013 is er aan de GSA een interdisciplinair studieprogramma van start gegaan voor alle eerstejaars studenten. Er zijn vijf disciplines in dit instituut: muziek, dans, drama, fine arts en film. Een aantal middagen in de week werken de studenten samen aan interdisciplinaire kunstproducten en krijgen ze in heterogene groepen les in de theorie, cultuur en geschiedenis van andere disciplines.

Uitgangspunt voor dit nieuwe curriculum is de overtuiging dat de betekenis en de plek van kunst en performances blijven veranderen en evolueren. GSA wil daarom reflectieve en flexibele kunstenaars opleiden. Alle studenten zullen in aanraking worden gebracht met een verscheidenheid aan kunstzinnige en wetenschappelijke invloeden om ze te stimuleren hun unieke, individuele kwaliteiten als kunstenaar te ontplooien. Daarom worden ze niet alleen in hun eigen discipline geschoold, maar er is veel aandacht voor het werken in transdisciplinaire samenwerkingsprocessen.

Het curriculum bevordert de creatieve attitudes en vaardigheden die nodig zijn voor samenwerkend leren in en door de praktijk, biedt studenten inzicht in een verscheidenheid

van artistieke velden en ervaringen die vereist zijn om te slagen in hun persoonlijke kunstpraktijk en leert studenten bij te dragen in de wereld als kunstenaar, opvoeder, pleitbezorger van de kunst en actieve burger. Aan het einde van de vierjarige opleiding hebben de studenten inzicht in een verscheidenheid van artistieke velden en ervaringen van hetgeen wordt vereist om te slagen in hun persoonlijke kunstpraktijk. Ze zijn professioneel georiënteerd als musicus, danser, beeldend kunstenaar, acteur of filmmaker, met een ondernemingsgerichte aanpak. Ze moeten kunnen reageren op de uitdagingen en kansen die door een snel veranderende en dynamische wereld worden opgelegd door hun kunstvorm aan de wereld om zich heen te verbinden.

<i>Voorbeeld: Royal Conservatoire of Scotland: The New Curriculum</i>	
Voorwaarden	Er is interactie op basis van gelijkwaardigheid, er wordt opgeleid in het vermogen tot het wisselen van invalshoeken.
Doel	Tot nieuwe inzichten komen door samenwerking, waarbij over de grenzen van de eigen discipline heen wordt gekeken. Het denken wordt niet fundamenteel veranderd maar aangevuld.
Werkwijze	Er is veel aandacht voor ontwikkelen, er wordt gezocht naar een gezamenlijke taal, maar uitgangspunt is het samenwerken met en leren vanuit andere disciplines, niet het ingraven in een andere discipline.
Proces- of productgerichtheid	Het eindproduct is een onderdeel van het proces, maar het product neemt een belangrijke plaats in.
Keuze van het onderwerp	De inhoud en vorm komen door samenwerking tot stand.
Resultaten van het proces	De disciplines hebben een gelijke bijdrage aan het geheel.
Conclusie: Interdisciplinair	

- Berklee College of Music (USA) – *Berklee Interdisciplinary Art Institute (BIAI)*. Het BIAI biedt post-bachelorstudenten muziek een programma aan waarin wordt samengewerkt met kunststudenten uit andere disciplines, o.a. dans, theater, video, sculptuur, installatie, performance art, virtual reality en transdisciplinaire kunstvormen. Studenten nemen deel aan discussies met kunstenaars, wetenschappers en bestuurders om kennis te maken met nieuwe mondiale kunst en de maatschappelijke effecten daarvan. Berklee College is een relatief jong instituut en richt zich op de hedendaagse muziekpraktijk, bijvoorbeeld jazz, rock, filmmuziek en muziektechnologie.

Deelnemers aan dit programma worden gestimuleerd nieuwe vormen van interdisciplinair werk te ontwikkelen waarbij esthetische vaardigheden, analytische vaardigheden en ondernemersvaardigheden in een innovatief curriculum aan bod komen. Het instituut biedt een individueel aangepast curriculum voor studenten waarin aandacht is voor de hedendaagse ontwikkelingen in het maken, het presenteren en het beschouwen van kunst. Nadruk wordt gelegd op het vermogen van de studenten een partner te kunnen zijn in nieuwe vormen van collaboratief werk vanaf het concept, via de ontwikkelingsfase naar

een product. Door middel van seminars en openbare presentaties ontwikkelen studenten hun kennis van hoe originele compositie, sound design en performance een transformatieve rol in het artistieke discours en de sociale dialoog kunnen spelen.

Selectie vindt plaats op grond van muzikale vaardigheid, artistieke visie, creativiteit en toewijding aan muziek, en het vermogen te functioneren binnen een groep.

<i>Voorbeeld: Berklee Interdisciplinary Art Institute (BIAI)</i>
Voorwaarden
Deelnemers worden opgeleid in de werk- en denkwijze van andere dan de eigen disciplines. Aanvaarden van de complexiteit qua inhoud en werkwijze hoort daar bij.
Doel
Er wordt over de grenzen van de eigen discipline heen gekeken, een fundamenteel anders denken wordt ontwikkeld waardoor nieuwe gezichtspunten moeten ontstaan.
Werkwijze
Er is meer aandacht voor het ontwikkelen dan voor het maken. Er vindt verdieping plaats in de artistieke wereld van andere disciplines.
Proces- of productgerichtheid
Het proces wordt als flexibel opgevat, een eindproduct staat van tevoren niet vast.
Keuze van het onderwerp
De keuze van het onderwerp is voortdurend onderwerp van gesprek.
Resultaten van het proces
De studenten moeten tot nieuwe werkvelden en interdisciplines komen, hybriditeit is het doel.
Conclusie: Transdisciplinair

Samengevat

Hoe zijn actuele interdisciplinaire projecten aan conservatoria ingericht en in hoeverre zijn ze daadwerkelijk interdisciplinair?

De hierboven benoemde voorbeelden van disciplineoverstijgend onderwijsaanbod aan conservatoria zijn divers en nieuw. De programma's van Den Haag en Guildhall zijn projectmatig, waarbij in het geval van Guildhall het project een onderdeel is in een groot overkoepelend programma. De projecten van Den Haag en Guildhall zijn niet alleen opgezet als een onderwijsprogramma, maar ook als een mogelijkheid om zelfonderzoek te doen.

Het programma van GSA heeft nog maar net een volledig studiejaar ondergaan. Berklee daarentegen lijkt het experimentele stadium te zijn ontgroeid en spreekt met een zeker zelfvertrouwen over de tot stand gekomen versmelting van meerdere kunstdisciplines in een opleiding. Bij alle genoemde projecten is er duidelijk sprake van een gelijkwaardige samenwerking door de disciplines binnen hetzelfde instituut. Al deze projecten zijn daarmee in ieder geval interdisciplinair, dus aan het multidisciplinaire voorbij.

Op grond van deze informatie kan gekomen worden tot het vaststellen van overkoepelende kenmerken: er is een duidelijke overeenkomst tussen alle instituten dat interdisciplinariteit kan gaan om maakprocessen, en om theoretische vorming op basis van historische en esthetische elementen. Op de opbrengsten van die twee vormen ga ik in het volgende hoofdstuk nader in.

3 Opbrengsten van interdisciplinair conservatoriumonderwijs

Categorisatie van de opbrengsten

Van vier van de in hoofdstuk drie vermelde projecten en onderzoeken zijn opbrengsten bekend: Koninklijk Conservatorium te Den Haag, Guildhall School te London, Berklee Institute te Boston en Glasgow School of the Arts. De ene keer zijn de opbrengsten uitgebreider beschreven dan de andere keer. De opbrengsten heb ik geanalyseerd door ze per voorbeeld onder te brengen in vier categorieën die onderling sterk met elkaar verbonden zijn:

1. De opbrengsten voor de studenten tijdens de studie. Wat ervaart de student als positieve effecten van interdisciplinariteit op het gebied van bijvoorbeeld de motivatie voor de studie, het ontwikkelen van een visie op het vak, het inzetbaar zijn en flexibel kunnen reageren onder verschillende beroepsauthentieke omstandigheden.
2. De opbrengsten voor de studenten in hun toekomstige beroepspraktijk. Welke kwaliteiten worden er ontwikkeld die van pas komen in de situatie na de opleiding op het gebied van artistieke visie, samenwerking, parate kennis en inzetbaarheid.
3. De opbrengsten voor het instituut. Draagt interdisciplinair onderwijs bij aan de uitstraling, de status van het instituut, de verbinding van het instituut met het toekomstige werkveld van de studenten.
4. De opbrengsten voor de docenten. Op welke artistieke en educatieve vaardigheden wordt een beroep gedaan en zijn daar extra inspanningen voor noodzakelijk. Hoe wordt dit door docenten ervaren.

Opbrengsten van de geanalyseerde voorbeelden

- Koninklijk Conservatorium Den Haag - *Team teaching in an interdisciplinary context* (2006-2007). Een interdisciplinair samenwerkingsproject waar de faculteiten muziek, dans en beeldend in betrokken waren.

Kritische reflectie: De opbrengsten van het project van het Koninklijk Conservatorium Den Haag zijn beschreven na een uitgebreide evaluatie van het project waarin ook de zwakke kanten van het hele proces benoemd worden. Het onderzoek werd gedaan naar aanleiding van de volgende onderzoeksvraag: "How does interdisciplinary work for young pupils contribute to their lifelong learning and what are the required teacher competencies to give shape to this optimally within a team (team teaching)?" (Kors, 2007, p. 4). Belangrijke deelvragen betroffen het gebied van de competenties waar docenten over moeten beschikken. Andere relevante vragen die weliswaar niet het speerpunt waren onderzochten:

- de dwarsverbanden bij interdisciplinair werken in het lesgeven en leren;
- processen en modellen die toegepast kunnen worden in het hoger kunstonderwijs;
- hoe die passen in het concept van Lifelong Learning;
- en hoe artistieke van kunstdocenten zich verhoudt tot team teaching en interdisciplinair werken.

Hiervoor werden bijna alle lessen en andere bijeenkomsten in dit project geobserveerd. Omdat sommige bijeenkomsten gelijktijdig plaatsvonden zijn veel lessen op video opgenomen om vervolgens geëvalueerd te worden. Docenten werden vier keer tijdens

het proces geëncquêteerd. Verder werd informatie gebruikt van gesprekken en interactie tussen coaches, docenten en studenten, semigestructureerde interviews naar aanleiding van de enquête, informele interviews met coaches, docenten en studenten en studie naar literatuur en andere bronnen als instrument om te toetsen. Aan het project deden 6 docenten mee uit de disciplines muziek, beeldend en dans. Het aantal studenten is niet vermeld, wel is bekend dat het om twee heterogeen samengestelde groepen gaat.

Opbrengsten
Voor de studenten tijdens de studie
-Het project werd als inspirerend ervaren, de studenten leerden beter samenwerken in kleine groepen. De kennismaking met, en het praktiseren van een andere kunstdiscipline werd gevoeld als een verrijking.
-De authenticiteit van de opdrachten zorgde voor meer betrokkenheid.
Voor de studenten in hun toekomstige beroepspraktijk
-Verantwoordelijkheid kennen in een samenwerkingsproces.
Voor het instituut
-Structureel aangeboden interdisciplinair onderwijs, bijvoorbeeld in een interfaculteit, leidt tot meer artistieke nieuwsgierigheid naar en minder vooroordelen over een andere discipline. De focus moet niet liggen op de institutionele verschillen, maar op de artistieke overeenkomsten.
-Het past in het concept van Lifelong learning, en draagt bij aan de professionalisering van docenten in hun onderwijskundige vaardigheden (<i>team teaching</i>).
Voor de docenten
-Doordat docenten in een interdisciplinair proces moeten optreden als <i>facilitator</i> , <i>coach</i> en <i>counselor</i> zoals beschreven in A Framework for Mentoring (Renshaw, 2006) wordt reflectie een vanzelfsprekend onderdeel van het proces.
-Het is belangrijk dat over taakverdeling goede afspraken worden gemaakt die regelmatig geëvalueerd worden.

- Guildhall School of Music & Drama London (UK) – *What do musicians and actors learn by working together? “The Last Five Years”: A case study.* (Sloboda, 2011). Een interdisciplinair samenwerkingsproject waarin de faculteiten muziek en drama betrokken waren.

Kritische reflectie: Het voorbeeld van de Guildhall School “*The Last Five Years*”: A case study is gedurende het hele proces geobserveerd door John Sloboda (Research Professor aan de Guildhall School of Music & Drama). Zijn verslaglegging is daarnaast tot stand gekomen door tussentijdse evaluaties en mondelinge interviews na het proces met de deelnemers, coaches en publiek. Een vragenlijst met semigestructureerde vragen om de deelnemers te interviewen is als appendix aan het onderzoeksverslag toegevoegd. Sloboda geeft geen harde cijfers betreffende hoeveel mensen hij heeft geïnterviewd. Wel noemt hij het aantal betrokken in de productie: 2 acteurs, 6 musici, een regisseur en een producent. De productie is zeven maal uitgevoerd in London, na elke voorstelling zijn er interviews met mensen uit het publiek geweest. Het abstract van het onderzoeksverslag begint als volgt:

It has been claimed that there are significant mutual developmental benefits for actors and musicians working together. This paper contributes to the evaluation of these claims by reporting the results of an interview study with participants in an actor-musician collaboration which involved musicians participating in the dramatic action on stage. (p.1)

Of deze claim uit onderzoeken naar voren komt, of een opvatting is die op dit moment heerst wordt door Sloboda niet vermeld. Wel noemt hij de wederzijdse voordelen en kansen voor muziek- en theaterstudenten door elementen uit de discipline-eigen praktijk te integreren in een disciplineoverstijgend proces. Voor musici zijn dat bijvoorbeeld warm-up oefeningen, dramatische waarden toevoegen aan de artistieke praktijk, risico's durven nemen en oriënteren op het publiek. Voor acteurs is dat het kunnen varen op de emotionele intensiteit die geleverd wordt door live uitvoerende musici. Door het oog voor detail van de musici lieten zij de acteurs ontdekken hoe de partituur thematisch aansluit bij de tekst en hoe die in te zetten was om de dramatische handeling te verdiepen. Compromissen moesten er gesloten worden in de eisen die musici stellen aan het technische niveau van de uitvoering, en de theatrale vrijheid waarop acteurs moeten inleveren omwille van de timing.

Opbrengsten
Voor de studenten tijdens de studie
-Werken aan zelfvertrouwen, podiumpresentatie en improvisatievermogen. Risico's durven nemen en de eigen persoonlijkheid betrekken in het spel.
Voor de studenten in hun toekomstige beroepspraktijk
-Acteurs zijn altijd gericht op het publiek, musici focussen meer op hun instrument en de muziek dan op het publiek.
-Musici leren van de attitudes en werkwijzen van acteurs. Op het gebied van activiteiten zijn dat het beginnen met warm-ups om voor te bereiden op een repetitie, het houden van lange intensieve repetities waarin gedetailleerd gewerkt wordt en een het intensief concentreren op de tekst (vergelijkbaar met hoe een musicus met een partituur omgaat). Op het gebied van kwaliteiten zijn dat het volledig beschikbaar zijn voor groepsproces, betrokken zijn bij het uit te voeren werk en het proces, en het durven maken van fouten tijdens de repetities.
-Acteurs leren van musici trouwer te zijn aan de tekst en/of partituur, oog te hebben voor dramatische details en steeds weer met toewijding en diepgang te spelen.
Voor het instituut
-Als er studenten uit twee disciplines deelnemen, moet de institutionele ondersteuning financieel en facilitair gelijkwaardig zijn, evenals het tonen van betrokkenheid.
-Het verenigen van de krachten binnen dezelfde organisatie over de disciplines heen sluit meer en meer aan bij de praktijk waarin de studenten na hun opleiding terecht komen.
Voor de docenten
-Er zijn op dit vlak geen specifieke opbrengsten omschreven.

- Glasgow School of the Arts (GSA) (SCO)– *Royal Conservatoire of Scotland: The New Curriculum*. Een bacheloropleiding waar studenten uit vijf disciplines gezamenlijk kunst maken en theoretische vorming krijgen naast de lessen in hun eigen discipline.

Kritische reflectie: Voor de informatie van the Glasgow School of the Arts ben ik deels uitgegaan van het curriculum vermeld op de website. Het woord 'excellent' komt daar regelmatig voor om het niveau van de opleiding, de afgestudeerde docenten en de beroepskansen te duiden. Het begrip 'excellent' wordt in Nederland ook veel gebruikt daardoor raakt de betekenis uitgehold. Het mondelinge interview echter dat ik had met Celia Duffy, stafid van het conservatorium dat deel uit maakt van GSA, was nuancerend en verhelderend. Zij is positief over het niveau van de opleiding en de kansen die het studenten biedt. Studenten die nog volgens het voorgaande curriculum les krijgen, kijken met enige

jaloerie naar hun jongere studiegenoten. Duffy staat achter de filosofie die deze interdisciplinaire opleiding tot stand heeft doen komen, maar ziet vooral nog problemen op het gebied van organisatie en faciliteiten. In het interview dat ik hield met Celia Duffy van GSA gaf zij aan dat er een ontwerpproces van drie jaar nodig was om het nieuwe curriculum te kunnen implementeren.

Opbrengsten
Voor de studenten tijdens de studie
-Vanaf het eerste jaar is er intensieve kennismaking en samenwerking met studenten uit ander kunstdisciplines.
-Een aantal studenten uit juist de hogere studiejaren zijn enthousiast over het feit dat GSA het nieuwe curriculum heeft ingevoerd.
Voor de studenten in hun toekomstige beroepspraktijk
-Nog geen opbrengsten bekend.
Voor het instituut
-Het veranderen van het curriculum is een traject van drie jaar geweest, dat levert nieuwe netwerken op binnen de organisatie.
Voor de docenten
-Van docenten wordt verwacht te gaan werken vanuit een actuelere visie op kunst, onderwijs en maatschappij, die ze vaak al uitvoeren naast hun aanstelling bij GSA.

- Berklee College of Music (USA) – *Berklee Interdisciplinary Art Institute (BIAI)*. Een post-bacheloropleiding waar een student de muzikale discipline aanvult met vaardigheden en opvattingen uit andere kunstdisciplines.

Kritische reflectie: Van Berklee College is niet zo'n omvangrijk document voorhanden. Wel houdt dit instituut nauwgezet de website bij waarop naast onderwijsactiviteiten en studentenprofielen ook verslagen van alumni te vinden zijn. Ik ben me er van bewust dat het hier gaat om een post-bacheloropleiding, en dat een website ook een wervingsmiddel is. Dat ik de informatie toch heb gebruikt is omdat Berklee al langer als interdisciplinaire opleiding functioneert dan de andere voorbeelden en de onderzoeksfase voorbij is.

Opbrengsten
Voor de studenten tijdens de studie
-Muziekstudenten leren hun muzikale discipline te koppelen aan andere artistieke media en zo 'out of the box' te denken.
-Samenwerking is de basis, studenten leren veel van elkaars verschillende input.
Voor de studenten in hun toekomstige beroepspraktijk
-Musiceren en muziekeducatie worden gezien als onderdelen van een groter conceptueel denken op artistiek en ondernemend vlak.
Voor het instituut
-De nadruk ligt op innovatie door veel internationale musici als gastdocenten uit te nodigen en samenwerkingsprojecten met instituten over de hele wereld aan te gaan (andere kunsthogescholen, maar ook musea en interdisciplinaire kunstenaars). Interculturaliteit is daar een logisch gevolg van.
Voor de docenten
-Er zijn op dit vlak geen specifieke opbrengsten omschreven.

Samenvatting van de opbrengsten

De individuele opbrengsten van de vier verschillende projecten zijn hieronder samengevat in korte veralgemeniserende termen. Het doet geen recht aan de uitgebreide beschrijvingen van de projecten zelf, maar het maakt het wel mogelijk om de opbrengsten eenvoudiger te koppelen aan leerplannen, competenties en beleidsdoelen.

Uiteraard zijn niet alle onderdelen uit deze samenvatting alleen maar te bereiken door interdisciplinair onderwijs in te zetten. Een blik op de competenties in het volgende hoofdstuk zal duidelijk maken waar interdisciplinair onderwijs een logische keuze is.

Overzicht van de opbrengsten
Voor de studenten tijdens de studie
-Vermogen tot samenwerken -Kennis hebben van andere kunstdisciplines in theorie en praktijk -Betrokkenheid voelen bij het doel door authentiek onderwijs -Ontwikkelen van podiumvaardigheden -Inspiratie/motivatie -Ontplooien van persoonlijke artistieke talenten -‘Out of the box’ kunnen denken
Voor de studenten in hun toekomstige beroepspraktijk
-Verantwoordelijkheid kunnen nemen -Verbreden en verdiepen van de repetitieve vaardigheden -Verhogen van de communicatieve vaardigheden -Denken en handelen in grotere concepten: zowel artistiek als ondernemend
Voor het instituut
-Vergroten van artistieke nieuwsgierigheid -Doorbreken van vooroordelen t.o.v. andere disciplines -Maakt disciplines binnen het instituut gelijkwaardig -Aansluiten bij de beroepspraktijk -Innovatie gericht op een veranderende samenleving -Ontstaan van nieuwe netwerken binnen de organisatie
Voor de docenten
-Professionaliseren van het docententeam (team teaching, reflectie) -Aansluiten bij de actuele beroepspraktijk waarin docenten zelf vaak werkzaam zijn

Opbrengsten versus hindernissen

Voor dit hoofdstuk heb ik de opbrengsten onderzocht, het is echter belangrijk ze in het perspectief te zien van de hindernissen die er natuurlijk ook zijn, maar de gegeven voorbeelden hieronder zijn allemaal te ondervangen. Hindernissen kunnen liggen op organisatorisch gebied, bijvoorbeeld bij het faciliteren van ruimtes. In het geval van GSA is het niet onoverkomelijk dat de vijf studierichtingen verdeeld zijn over twee gebouwen, want die liggen op loofafstand van elkaar. Wel is het een probleem om een nieuw curriculum dat grote consequenties heeft voor het inroosteren van lessen in passende ruimtes, gefaseerd in te voeren (Duffy, 2013).

Op onderwijskundig gebied is het van belang geschikte docenten in te zetten (Kors, 2007). Interdisciplinair samenwerken vraagt om andere onderwijsvormen dan een traditionele les; klassikaal, in een kleine groep of zelfs individueel. Niet alle docenten zijn daarvoor opgeleid, hebben daar ervaring in of vinden zichzelf daarvoor geschikt.

Professionaliseren is dan noodzakelijk. Een andere mogelijkheid is het inhuren van externe docenten, maar dat is kostbaar en niet altijd bevorderlijk voor de coherentie binnen een instituut. Op de competenties van de docenten gaat het volgende hoofdstuk in.

Als interdisciplinair onderwijs wil landen bij de studenten is het ook belangrijk dat het gesteund wordt door het institutionele beleid. Uit de beschrijving van het project *The Last Five Years* (Sloboda, 2011b) wordt duidelijk dat er vanuit de acteursopleiding een betrokkenheid was op docenten- en organisatieniveau, terwijl er vanuit de muziekopleiding geen docent bij betrokken was en relatief weinig interesse vanuit de staf kwam. Dit kan leiden tot een disbalans tijdens de productie: de muziekstudenten missen de erkenning die de andere studenten wel krijgen.

Samengevat

Wat zijn de opbrengsten van de in hoofdstuk 2 beschreven voorbeelden?

In de vier onderzochte voorbeelden zijn veel positieve voorbeelden van opbrengsten van interdisciplinair conservatoriumonderwijs te vinden. Vooral de kwaliteiten van studenten op het gebied van artistieke en samenwerking worden er mee ontwikkeld. Op Berklee College na benoemt ieder instituut ook de negatieve elementen.

De voornaamste valkuilen bij de overige instituten zijn niet *op* de inhoud van interdisciplinair onderwijs maar op het gebied van heldere communicatie naar studenten *over* de inhoud. Een goede facilitaire organisatie en afstemming van lesroosters zijn daarbij belangrijke voorwaarden.

Bij alle geanalyseerde projecten moet ik de kanttekening plaatsen dat er sprake is van opbrengsten die door perceptie en de interpretatie daarvan vastgelegd zijn. Omdat er gebruik gemaakt is van interviews gaat het om percepties van de deelnemers in de projecten. Er zijn geen direct gemeten opbrengsten; geen van de projecten komt met opbrengsten in de vorm van data aan de hand waarvan een exactere vergelijking van de verschillende opbrengsten mogelijk zou kunnen zijn. Er is dus geen empirische bewijsvoering, niet als verantwoording voor de gekozen onderwijsprogramma's, en niet als resultaat van de gekozen onderwijsprogramma's.

Vanuit dit perspectief geven de projecten van Den Haag en Guildhall de beste informatie omdat de onderzoeken het grondigst hebben plaatsgevonden. Resultaten worden behaald op de volgende onderdelen: vermogen tot samenwerken, kennis hebben van het geheel van de kunstdisciplines in theorie en praktijk, ontwikkelen van podiumvaardigheden en ontplooiën van persoonlijke artistieke.

4 Competenties en interdisciplinariteit

Een voorbeeld

De opbrengsten die ik beschrijf in hoofdstuk 3 worden bevestigd door het volgende voorbeeld. Uit een onderzoeksenquête binnen de HKU (Ladage, 2011) naar de opbrengsten van interdisciplinaire maakprocessen binnen de kunstdocentenopleidingen blijkt dat die boven verwachting aansluiten bij het behalen van de onderwijseenheden zoals beschreven in de competenties. Die competenties zijn in dit geval creërend vermogen, ambachtelijk vermogen, (kunst)pedagogisch vermogen, didactisch vermogen, reflectief vermogen, vermogen tot groei en vernieuwing en omgevingsgerichtheid. In hoeverre die interdisciplinariteit beschreven staat in de competenties behorend bij het profiel van de musicus is onderwerp van dit hoofdstuk.

Waarom Netwerk Muziek en EQF

De competentieset van Netwerk Muziek is verschenen in 2002, en daarmee aan het einde van zijn houdbaarheid. ArtEZ is bezig met het ontwikkelen van een aangepaste versie voor eigen gebruik, maar daar is gedurende mijn onderzoek geen nieuwe informatie over naar buiten gekomen. Wel is er een Europese competentieset verschenen (EQF, 2013) die van grote invloed zal zijn op de landelijke ontwikkelingen. Daarop vooruitlopend heb ik dit onderzoek gericht op de bestaande competenties en de mogelijk toekomstige competenties.

Bestaande competenties

In oktober 2002 verscheen het Opleidingsprofiel Muziek waarin de landelijke competenties voor de conservatoriumopleiding omschreven staan die nu nog van kracht zijn. Die competenties¹ zijn destijds opgesteld door een werkgroep, ingesteld door het Netwerk Muziek, waarin alle conservatoria van Nederland vertegenwoordigd zijn. Ze beschrijven wat de individuele opleidingen gemeen hebben en bieden een kader voor een eigen profilering per instituut.

De competenties zijn ontstaan op basis van het beroepsprofiel dat omschreven wordt door middel van vier dimensies van professioneel kunstenaarschap: artistiek, theoretisch, technisch en maatschappelijk. Daarnaast worden er startkwalificaties omschreven die worden ingedeeld in kennis en inzicht, vaardigheden en attitude.

Het beroepsprofiel ligt aldus aan de basis van het opleidingsprofiel. Het tot stand komen daarvan is een intensief proces geweest waarin voortdurend inventarisatie, aanvullingen met nieuwe ontwikkelingen, categorisatie en terugkoppeling naar disciplinenetwerken en hogescholen heeft plaatsgevonden.

Het profiel van de musicus

Voor het opstellen van de competenties voor de conservatoriumopleiding is er gekozen voor drie uitstroomprofielen: het profiel van de musicus, het profiel van de componist en het profiel van de muziektechnoloog. Voor dit onderzoek richt ik me op het profiel van de musicus, en dat wordt als volgt omschreven:

¹ Zie bijlage 1

De musicus is door middel van zijn musiceren actief in de samenleving. Door zijn artistiek muzikale professionaliteit levert hij een bijdrage aan de muziekcultuur. De muzikale gedrevenheid vormt de kern van de overdracht van de muzikale boodschap. De musicus functioneert in een steeds veranderend en zich vernieuwend muziekleven. Daarom kenmerkt zijn muzikale handelen zich door flexibiliteit. Een musicus koppelt een gedegen muzikaal/ambachtelijke basis aan één of meerdere specialismen die een persoonlijke inbreng in het muziekleven mogelijk maken. Veelal combineert hij activiteiten en heeft hij een gemengde beroepspraktijk waarin naast uitvoeren ook doceren en scheppende activiteiten, muzikaal leiding geven en muziektechnologie een rol kunnen spelen. Een vast en volledig dienstverband bij een instelling komt relatief weinig voor; ook hier combineert de musicus activiteiten in dienstverband met projectactiviteiten en eigen initiatief. De musicus is daarom steeds gericht op het uitbouwen van de professionaliteit, hij is inventief en ondernemend. (HBO-raad, 2002, p. 16)

Aan de hand van dit opleidingsprofiel worden de competenties voor de bacheloropleiding tot musicus verdeeld in drie domeinen:

- artistiek competentiedomein
- vaktechnisch competentiedomein
- professioneel-maatschappelijk competentiedomein

Domeinen en competenties

In onderstaand schema heb ik duidelijk gemaakt in welk domein bepaalde competenties naar voren komen. Het sterretje (*cijfer) in het schema geeft aan in welk domein het Netwerk Muziek expliciet of impliciet aangeeft in welke gebieden die competenties gepaard gaan met een ontwikkeling van multi- of interdisciplinaire vaardigheden en kennis.

domein	Artistiek competentiedomein	Vaktechnisch competentiedomein	Professioneel-maatschappelijk competentiedomein
competentie			
Visie en creativiteit			
Communicatie	*1		
Vermogen tot samenwerken	*2		
Het ambacht		*5	
Analytisch vermogen		*6	
Omgevingsgerichtheid			*3
Ondernemerschap			
Innovatie			*4
Methodisch en reflectief handelen			

Overgenomen uit "Opleidingsprofiel Netwerk Muziek" HBO-raad (2002), p.23. [Document]. Geraadpleegd op <http://www.hbo-raad.nl/images/stories/competenties/muziek.pdf>

Toelichting op de *cijfers:

- Expliciete vermelding van multi- of interdisciplinariteit:
(teksten in *Italics* zijn letterlijke citaten uit Opleidingsprofiel Netwerk Muziek)

Artistiek competentiedomein:

**1 Communicatie: De musicus kan zijn handelen in verschillende contexten effectief en efficiënt overbrengen en de betekenis van muziek uitdragen naar anderen.*

Binnen het toetsingskader CAHO (commissie accreditatie hoger onderwijs) refereert deze competentie aan de eis van de sociaalcommunicatieve bekwaamheid. Dit betekent dat de HBO-bachelor gericht is op het communiceren met anderen in een multiculturele, internationale en/of interdisciplinaire omgeving. Het communicatieniveau is afgestemd op de eisen van de beroepspraktijk.

**2 Vermogen tot samenwerken: De musicus is in staat om samen met andere betrokkenen een actieve bijdrage aan een gezamenlijk product of proces te leveren.*

Binnen het toetsingskader CAHO refereert deze competentie aan de eis van de sociaalcommunicatieve bekwaamheid en multidisciplinaire integratie. Dit betekent dat de HBO-bachelor gericht is op samenwerking met anderen in een multiculturele, internationale en/of multidisciplinaire omgeving. De aard en de intensiteit van de samenwerking wordt bepaald door de beroepspraktijk.

Professioneel-maatschappelijk competentiedomein

**3 Omgevingsgerichtheid: De musicus is alert op ontwikkelingen in de samenleving en integreert deze in zijn muziekpraktijk.*

-kan verbanden leggen tussen zijn eigen artistieke functioneren, de ontwikkelingen in de muziek en ander kunst disciplines en de maatschappelijke context.

Binnen het toetsingskader CAHO refereert deze competentie aan de eis van het besef van maatschappelijke verantwoordelijkheid. Dit betekent dat de HBO-bachelor gericht is op het functioneren in multidisciplinaire en multiculturele werksituaties. Hij is zich bewust van zijn maatschappelijke verantwoordelijkheid in samenhang met de beroepspraktijk.

**4 Innovatie: De musicus is in staat om het eigen vakgebied te verkennen en ermee te experimenteren, wat tot uiting komt in innovatie muzikale processen en producties.*

Binnen het toetsingskader CAHO refereert deze competentie aan de eisen van brede professionalisering; (wetenschappelijk) toepassing, transfer en brede inzetbaarheid. Dit betekent dat de HBO-bachelor zelfstandig kennis kan verwerven. Hij zoekt aansluiting bij de nieuwste ontwikkelingen binnen het vak, beroepenveld en aanverwante disciplines. Deze ontwikkelingen kan hij transformeren naar nieuwe muzikale processen en producten.

- Interdisciplinariteit implicerende competenties

Vaktechnisch competentiedomein

**5 Het ambacht: De musicus onderhoudt een breed scala aan vaktechnische kennis en vaardigheden die hem in staat stellen zowel binnen de nationale als internationale beroepspraktijk te functioneren.*

-beschikt over muzikale instrumentale/vocale competenties om muziek uit een gekozen repertoiregebied, met kennis van de historische en stilistische context, tot klinken te brengen.

**6 Analytisch vermogen: De musicus kan muziek (cognitief) ontleden.*

-beschikt over kennis van de relevante muziekliteratuur, de historische en stilistische context van de uitvoeringspraktijk, en is in staat deze doelgericht toe te passen.

De competenties van 2002 zijn op een hoog aggregatieniveau geformuleerd, met andere woorden: weinig concreet. Daarom is het moeilijk te bepalen wat daadwerkelijk de bijdrage van interdisciplinair onderwijs kan zijn bij het behalen van de competenties uit deze competentieset. Daarbij komt dat de term 'interdisciplinair' multi-interpretabel is zoals in hoofdstuk 1 naar voren kwam. Interdisciplinaire aspecten in relatie tot een opleidingscurriculum blijven daarmee een complexe kwestie.

Toekomstige competenties

Over de stand van zaken met betrekking tot de implementatie van nieuwe competenties op landelijk niveau is weinig bekend. Wel is duidelijk dat het ontwikkelen van nieuwe competenties een zorgvuldig, maar ook een traag proces is. Het omschreven proces voor het huidige geldende beroepsprofiel (2002) vernoemd in de paragraaf hierboven maakt dat duidelijk. Op Europees niveau is er een stuk verschenen waarin ook Nederlandse instituten betrokken zijn: het Conservatorium Maastricht en de Rijksuniversiteit Groningen.

Het stuk is gepubliceerd onder auspiciën van *Tuning Educational Structures* in Europe en valt onder het *Lifelong Learning Programme* van de Europese Gemeenschap. Het document is opgesteld volgens de structuur van het European Qualification Framework (EQF), en daarin zijn de *Level Descriptors Music*² op niveau en inhoud geplaatst. Het is een aanzet om een aantal descriptoren vast te leggen over de verwachte prestatieniveaus voor muziekstudenten op de EQF niveaus 4, 6, 7 & 8. De vergelijking gaat wellicht niet helemaal op maar globaal is niveau 4 in Nederland het MBO, niveau 6 een HBO-bachelor en niveau 7 een HBO-master. Niveau 8 lijkt dat nog te overstijgen, er is dan sprake van een specialisme met een bepaalde vorm van excellentie (vergelijk de vroegere *Prix d'Excellence* of de huidige Nederlandse Muziekprijs).

De experts die dit kader hebben opgesteld waren allemaal in een eerder stadium betrokken bij het vaststellen van leerresultaten, die werden gevalideerd door uitgebreide discussie binnen de Association Européenne des Conservatoires (AEC) en in het bijzonder binnen het door de AEC aangestuurde ERASMUS Thematic Network for Music, *Polifonia*.

De ontwikkeling van deze nieuwe Muziekniveau Descriptoren heeft plaatsgevonden door een uitgebreide vergelijking van leerresultaten in kaart te brengen, en de zogenaamde Polifonia-Dublin Descriptoren (waarin de algemene niveauverklaringen van de Dublin descriptoren worden weergegeven in termen die in het bijzonder relevant zijn voor muziek) naast de terminologie van het EQF te leggen. In de meeste opzichten bleek de uitoefening succesvol en relatief probleemloos (EQF, 2013, para. 3).

² Zie bijlage 2

Meer in het algemeen zijn de experts zich bewust van het feit dat het document dat zo ontstaan is nog steeds validering door een proces van overleg vereist, en een kritische analyse door betrokkenen uit alle vertegenwoordigde disciplines - academische *peers*, studenten, afgestudeerden, potentiële werkgevers, enz.

Gehoopt wordt dat de aanmerkingen en suggesties die uit deze raadpleging voortkomen, kunnen bijdragen aan het fine-tunen van het document. Daarmee zou een nauwkeurige en zinvolle karakterisering van verwachtingsniveaus in de discipline van muziek kunnen ontstaan, en duidelijk worden hoe deze voldoen aan de algemene richtlijnen van het EQF. Behoud van typische kenmerken, zoals de sterke nadruk op een hoog niveau en praktische vaardigheden kan dan worden geboden.

Op elk niveau (1 t/m 8) van het EQF worden drie categorieën gebruikt: kennis, vaardigheden en competentie. In de Muziek Descriptoren zijn er op elk niveau zeven dimensies:

1. Maken, uitvoeren, ontwerpen en conceptualiseren van muziek
2. Overdenken, overwegen en interpreteren van het mens-aspect in muziek en het uitvoeren van muziek
3. Experimenteren, vernieuwen en onderzoeken door muziek
4. Theorie, cultuur en geschiedenis van muziek
5. Technische, omgevingsgerichte en contextuele onderwerpen in relatie tot muziek
6. Communicatie, samenwerking en interdisciplinariteit in muziek
7. Initiatief en ondernemerschap door muziek

In het volgende schema wordt duidelijk in welke dimensie bepaalde competenties naar voren komen. Tevens vermeld ik in welke dimensie expliciet of impliciet sprake is van kennis, vaardigheden en competenties op het gebied van interdisciplinariteit. Als voorbeeld hanteer ik de omschrijvingen van *level* 6 en 7.

EQF categories:	Knowledge	Skills	Competence
7 dimensions	Graduates in music level 6/7 are expected:		
Making, Performing, Designing and Conceptualizing Music			<i>Competence: To emerge as well-developed personalities, able to draw upon the knowledge and skills gained within their musical studies so as to act and respond creatively in situations that are complex, unpredictable and require new strategic approaches (level 7, implicerend)</i>
Re-thinking, Considering and Interpreting the Human Aspect of Music and Music-making			
Experimenting, Innovating & Researching through Music			<i>Competence: To be able to draw upon experience gained within their musical studies to contribute new approaches, awareness and insight within society at large (level 7, implicerend)</i>
Theories, Histories & Cultures of Music			<i>Competence: To be able to draw upon experience gained within their musical studies to access knowledge and exercise critical judgement outside their discipline (level 6, expliciet)</i>
Technical, Environmental & Contextual Issues relating to Music			
Communication, Collaboration & Interdisciplinarity in Music	<i>Competence To be aware of disciplines outside music, and of the dynamic ways in which musicians interact with their counterparts in the other creative & performing disciplines (level 6, expliciet)</i>	<i>Competence: To deal with the behavioural and communicative demands of public performance, using a range of appropriate strategies (level 6, implicerend)</i>	
Initiative & Enterprise through Music			

Overgenomen uit "Music Level Descriptors" EQF (2013), pp. 4-5. [Document] Geraadpleegd op http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/HUMART/EQF_Level_Descriptors_Music.pdf

Toelichting op expliciet en implicerend

De term expliciet duidt er op dat er in de tekst een letterlijke verwijzing is naar interdisciplinariteit. Wanneer ik de term implicerend gebruik is de inhoud van de competentie discipline overstijgend, zonder het woord interdisciplinariteit te gebruiken. Deze termen heb ik gehanteerd bij het behandelen van de diverse competentiesets. In de bestaande competenties uit 2002 en de nieuwe richtlijnen van het EQF uit 2013 is sprake van het expliciet noemen van interdisciplinaire doelen, of het gebruiken van interdisciplinariteit als vehikel om tot het behalen van doelen te komen. Daarnaast zijn er te behalen doelen waarvoor interdisciplinariteit een middel zou kunnen zijn, maar niet per se noodzakelijk, deze heb ik als impliciet benoemd en het betreft hier een onduidelijk gebied.

Ten eerste omdat het exact, of met een ander woord wetmatig, omschrijven van wat interdisciplinariteit is niet mogelijk is. Het schema van het ArtEZ Expertisecentrum voor Kunsteducatie is een hele bruikbare indeling die stevig gestoeld is op de literatuur van de afgelopen decennia, maar het is een gegeven dat het begrip discipline heel breed geïnterpreteerd wordt, waardoor wat interdisciplinariteit voor de een is, monodisciplinariteit voor de ander kan zijn. Als bijvoorbeeld een violist en een componist samenwerken aan een het ontwikkelen van een nieuw stuk, en zij beschouwen beiden hun functie als een aparte discipline, dan zullen zij hun samenwerking volgens het ArtEZ-schema kunnen interpreteren als een inter-, wellicht transdisciplinaire samenwerking. De argeloze luisteraar zal het resultaat van hun samenwerking waarschijnlijk als monodisciplinair beoordelen.

Ten tweede omdat het goed te verdedigen valt dat buiten de eisen van de competentiesets op het gebied van interdisciplinariteit, het helemaal niet nodig is om andere doelen via interdisciplinair onderwijs te bereiken. Heel veel kan ook bereikt worden door de traditionele en conservatieve trajecten die in de afgelopen eeuwen hun kwaliteit bewezen hebben.

Het probleem daarvan is ze niet meer aansluiten bij de eisen die de maatschappij stelt aan een musicus. Los van de interpretatie die wordt gegeven aan het begrip interdisciplinariteit; het gaat hier om samenwerkingsprocessen waarbij studenten vaardigheden op doen die ze na hun studie nodig hebben om te kunnen functioneren als musicus in de huidige maatschappij. De meest expliciete verwijzing daar naar in de op dit moment geldende competentieset (Netwerk muziek, 2002) is deze:

Professioneel-maatschappelijk competentiedomein

Omgevingsgerichtheid: De musicus is alert op ontwikkelingen in de samenleving en integreert deze in zijn muziekpraktijk.

-kan verbanden leggen tussen zijn eigen artistieke functioneren, de ontwikkelingen in de muziek en andere kunstdisciplines en de maatschappelijke context

Maar ook impliciete verwijzingen, bijvoorbeeld in de competentieset van EQF (2013) duiden op doelen waarbij de musicus van de 21^{ste} eeuw breed inzetbaar is, binnen de discipline muziek en in samenwerking met disciplines buiten de muziek:

Competence: To emerge as well-developed personalities, able to draw upon the knowledge and skills gained within their musical studies so as to act and respond creatively in situations that are complex, unpredictable and require new strategic approaches

Daarbij zou het een gemiste kans zijn om de brede expertise die er binnen een kunsthogeschool is op het gebied van kennis van theorie, cultuur en geschiedenis, maar ook op het gebied van praktisch handelen zoals samenwerking, leiding geven, reflectie en connectie met de actuele beroepspraktijk alleen binnen de eigen bloedgroepen van de

hogeschool te houden en niet breder in te zetten ten gunste van een andere bloedgroep. Volgens welke interpretatie die expertise al of niet interdisciplinair is, doet dan in feite niet meer ter zake.

Docentencompetenties voor het begeleiden van een interdisciplinair maakproces

Uit het inventariseren van de uitkomsten van interdisciplinair onderwijs kwam naar voren dat ook voor docenten sprake is van opbrengsten ten gunste van het onderwijs. Dat betekent ook dat docenten over bepaalde competenties moeten beschikken om hun studenten optimaal te kunnen begeleiden. In het onderzoeksproject van het Koninklijk Conservatorium Den Haag (Kors, 2007) is een aanzet gedaan tot het omschrijven van deze docentencompetenties.

De samengevatte competenties uit het Haagse onderzoeksproject zijn als volgt:

- 1 Stimuleren van het tot stand brengen van een interdisciplinair kunstwerk
- 2 Een goede leeromgeving creëren
- 3 Voorzien in het reflectieve proces van de studenten
- 4 Grondvesten van een effectief samenwerkend doceren in een interdisciplinair team.

Deze beweging sluit aan bij de ontwikkeling die internationaal gaande is, onder andere binnen ICON, om docenten beter toe te rusten voor *creative collaborative learning*. De Guildhall school of Music & Drama wijdt in *Working Together* zo'n 15 pagina's aan het omschrijven van docenten- en instituutcompetenties.

Samengevat

In hoeverre komt interdisciplinariteit naar voren in de competenties voor de musicus uit 2002 en de EQF competenties uit 2013?

Bij het onderzoeken van de competenties gaat het in eerste instantie om de competenties die voor studenten zijn vastgesteld. Het begrip interdisciplinariteit komt daarin expliciet naar voren, maar er zijn ook competenties die een brede ontwikkeling vragen van een student waarvoor een interdisciplinaire route een zeer voor de hand liggende is. In de competenties van Netwerk Muziek (2002) komt een aantal malen het woord 'interdisciplinair' voor als bijvoeglijk naamwoord. In de competenties van EQF komt *Interdisciplinarity* voor als een zelfstandig naamwoord en vormt het samen met de begrippen communicatie en samenwerking een van de zeven dimensies.

Van een organisatie en van docenten vraagt dit een andere aanpak. Daarom zouden competenties ook omschreven kunnen worden voor deze betrokken groepen. Guildhall heeft een aanzet daartoe gedaan, maar het is nog meer een visiestuk dan een competentieset. Uit het project van het Koninklijk Conservatorium Den Haag komen echter wel duidelijke docentencompetenties naar voren.

5 Conclusies

Terug naar de vraag

In dit hoofdstuk voeg ik informatie samen om conclusies te trekken naar aanleiding van de onderzoeksvraag:

Op welke wijze kunnen interdisciplinaire programma's bijdragen aan het behalen van de competenties voor de musicus (2002) en de EQF-competenties (2013) voor het conservatoriumonderwijs.

De vraag komt voornamelijk voort uit twee gegevens: de positie van een musicus in de veranderende maatschappij en het bestaan van kunsthogescholen waarin meerdere disciplines onder dezelfde organisatie vallen en ook vaak nog onder hetzelfde dak. Eerst was het noodzakelijk om helder te krijgen wat een discipline is om te kunnen bepalen wat interdisciplinariteit kan zijn en welke voorwaarden dat met zich mee zou brengen. Vervolgens ben ik op zoek gegaan naar beschreven voorbeelden van disciplineoverstijgend onderwijs waarin studenten en docenten van een conservatorium in betrokken zijn. Op grond daarvan kon ik de opbrengsten beschrijven die er voor studenten, instituut en docenten zijn. Daarna heb ik de competenties onderzocht zoals die nu landelijk gelden, en zoals die op Europees niveau omschreven zijn. Door de literatuuronderzoeken stuitte ik ook op competentieadviezen die bruikbaar zijn voor instituten en docenten. De tabellen in dit hoofdstuk brengen al die informatie samen.

Op dit moment zijn de structuren van de opleidingen bij ArteZ nog sterk monodisciplinair met af en toe multidisciplinaire samenwerkingsprojecten die in sommige gevallen kunnen uitmonden in een interdisciplinair project. Monodisciplinaire leerlijnen zullen altijd een vast onderdeel blijven uitmaken van de verschillende curricula, maar daarnaast is er ruimte voor interdisciplinaire programma's in het onderwijs. Van daaruit zal de ruimte voor transdisciplinaire kunstuitingen verder ontdekt kunnen worden, maar dat lijkt als vast onderdeel van het onderwijsprogramma voorlopig nog toekomstmuziek.

Studentencompetenties in relatie tot de opbrengsten

De opbrengsten van interdisciplinair onderwijs zoals die naar voren kwamen in hoofdstuk 3 heb ik gekoppeld aan de competenties zoals omschreven in hoofdstuk 4. De opbrengsten uit de samenvattende tabel uit hoofdstuk 3 hebben op de volgende pagina's in de tabellen van achtereenvolgens Netwerk Muziek en EQF een plaats gekregen. Daardoor wordt duidelijk op welke gebieden interdisciplinair onderwijs een bijdrage kan leveren aan het behalen van de competenties.

Tabellen

Zoals eerder vermeld leverden de onderzoeken van Den Haag en Guildhall de meeste resultaten op in ervaringen en effecten. Voor de onderstaande tabel en de tabel op de volgende bladzijde geldt dat de opbrengsten in **rood** naar voren komen in het onderzoek van Den Haag, en de opbrengsten in **groen** in het onderzoek van Guildhall. Specifiek voor GSA is in **blauw**, **zwart** voor Berklee.

- Netwerk muziek

rood: Den Haag, groen: Guildhall, blauw: GSA, zwart: Berklee

domein	Artistiek competentiedomein	Vaktechnisch competentiedomein	Professioneel-maatschappelijk competentiedomein
competentie			
Visie en creativiteit	-Ontplooien van persoonlijke artistieke -Inspiratie/motivatie		
Communicatie	-Verhogen van de communicatieve vaardigheden		
Vermogen tot samenwerken	-Vermogen tot samenwerken		
Het ambacht		-Ontwikkelen van podiumvaardigheden -Verbreden en verdiepen van de repetitievevaardigheden	
Analytisch vermogen		-Kennissen hebben van andere kunst disciplines in theorie en praktijk	
Omgevingsgerichtheid			-Betrokkenheid voelen bij het doel door authentiek onderwijs
Ondernemerschap			-Verantwoordelijkheid kunnen nemen
Innovatie			-‘Out of the box’ kunnen denken
Methodisch en reflectief handelen			-Denken en handelen in grotere concepten: zowel artistiek als ondernemend

Overgenomen uit “Opleidingsprofiel Netwerk Muziek” HBO-raad (2002), p. 23. [Document]. Geraadpleegd op <http://www.hbo-raad.nl/images/stories/competenties/muziek.pdf>

- EQF

rood: Den Haag, groen: Guildhall, blauw: GSA, zwart: Berklee

EQF categories:	Knowledge	Skills	Competence
7 dimensions	Graduates in music level 6/7 are expected:		
Making, Performing, Designing and Conceptualizing Music		-Ontwikkelen van podiumvaardigheden	
Re-thinking, Considering and Interpreting the Human Aspect of Music and Music-making		-Ontplooien van persoonlijke artistieke -Inspiratie/motivat	
Experimenting, Innovating & Researching through Music			-‘Out of the box’ kunnen denken
Theories, Histories & Cultures of Music	-Kennis hebben van andere kunstdisciplines in theorie en praktijk		
Technical, Environmental & Contextual Issues relating to Music		-Verbreden en verdiepen van de repetitievevaardigheden	
Communication, Collaboration & Interdisciplinarity in Music		-Verhogen van de communicatieve vaardigheden	-Vermogen tot samenwerken -Betrokkenheid voelen bij het doel door authentiek onderwijs
Initiative & Enterprise through Music		-Verantwoordelijkheid kunnen nemen	-Denken en handelen in grotere concepten: zowel artistiek als ondernemend

Overgenomen uit “Music Level Descriptors” EQF (2013), pp. 4-5. [Document] Geraadpleegd op http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/HUMART/EQF_Level_Descriptors_Music.pdf

Instituutcompetenties en docentencompetenties in relatie tot de opbrengsten.

De opbrengsten voor het instituut en de docenten zijn in onderstaande tabel ondergebracht bij de competenties voor docenten, zoals voorgesteld in *Team teaching in an interdisciplinary context* (Kors, 2007). De instituutcompetenties zoals omschreven in *Working together* (Renshaw, 2012) vind ik zeer interessant maar nog te breed omschreven en niet voldoende uitgekristalliseerd om in een schema te gebruiken. Daarom laat ik ze voor zich spreken zoals ze vermeld staan in hoofdstuk 4. Bovendien richt dit onderzoek zich in eerste instantie op het onderwijs, niet op de organisatie van het onderwijs. Wel wordt uit het verslag *Working together* duidelijk dat goed functionerend actueel onderwijs een filosofie nodig heeft die door gemeenschapszin onderschreven wordt.

- Verschillende opbrengsten komen in meerdere onderzoeken naar voren. Het onderstaande schema met kleurenverwijzing maakt duidelijk welke onderdelen specifiek bij een instituut naar voren kwamen:

rood: Den Haag, groen: Guildhall, blauw: GSA, zwart: Berklee.

Competenties	Opbrengsten (<i>docentenopbrengsten in Italics</i>)
1 Stimuleren van het tot stand brengen van een interdisciplinair kunstwerk	<i>-Aansluiten bij de actuele beroepspraktijk waarin docenten zelf vaak werkzaam zijn</i> -Aansluiten bij de beroepspraktijk -Doorbreken van vooroordelen t.o.v. andere disciplines -Innovatie gericht op een veranderende samenleving
2 Een goede leeromgeving creëren	-Maakt disciplines binnen het instituut gelijkwaardig
3 Voorzien in het reflectieve proces van de studenten	-Vergroten van artistieke nieuwsgierigheid
4 Grondvesten van een effectief samenwerkend doceren in een interdisciplinair team	<i>-Professionaliseren van het docententeam (team teaching, reflectie)</i> -Ontstaan van nieuwe netwerken binnen de organisatie

Conclusies

Naar aanleiding van dit onderzoek kom ik tot een aantal conclusies. Nogmaals plaats ik de kanttekening dat er sprake is van opbrengsten die door perceptie en de interpretatie daarvan vastgelegd zijn. Er is dus geen empirische bewijsvoering, niet als verantwoording voor de gekozen onderwijsprogramma's, en niet als resultaat van de gekozen onderwijsprogramma's.

- Door middel van interdisciplinair onderwijs kunnen competenties behaald worden in alle onderdelen van het conservatoriumcurriculum, zeker als een conservatorium deel uit maakt van een kunsthogeschool met meerdere disciplines waar kennis en ervaring aanwezig zijn.
- De belangrijkste redenen voor interdisciplinair onderwijsaanbod worden gedicteerd door veranderingen in het werkveld. De instituten die werken met interdisciplinaire programma's hebben daar veelal voor gekozen om de succesfactor van de student na de opleiding te vergroten. Berklee College selecteert studenten voor de post-bachelor daarom niet alleen op instrumentale of vocale vaardigheden, artistieke visie, creativiteit en muzikale toewijding, maar ook op de mogelijkheid om op innovatieve wijze in een groep te kunnen functioneren (Van der Schoot, 2011).
- Door meer beroep te doen op de expertise die er binnen het eigen docentenbestand is en het netwerk dat zij met zich meebrengen kan interdisciplinair onderwijs beter worden vormgegeven. Zowel uit het onderzoek van Ladage (2011) als Kors (2007) blijkt dat de docenten buiten hun aanstelling aan een instituut werkzaamheden in het veld verrichten die een aanvulling op hun expertise zijn die niet altijd wordt ingezet in de opleiding waarvoor ze taken uitvoeren. Als het gaat om maakprocessen hebben instrumentale en vocale docenten vaak in hun eigen beroepspraktijk al gewerkt in multi-, inter- of transdisciplinaire producties, en kennen zij kunstenaars

uit andere disciplines die als (gast)docent inzetbaar zijn. Belangrijk daarbij is dat studenten zich herkend voelen door voldoende ondersteuning te krijgen van een docent of coach uit hun eigen discipline (Sloboda, 2011b).

- Onderwijsprogramma's voor interdisciplinaire maakprocessen en theorievorming zijn al beschikbaar in de *kunstdocenten*opleidingen. Onderdelen van deze programma's kunnen - met aanpassingen - geïmplementeerd worden in de andere afdelingen. Zo kunnen ook instrumentale en vocale conservatoriumstudenten de kennis en vaardigheden van hun eigen discipline verbinden aan kennis en vaardigheden van andere kunst disciplines, kunstfilosofie en kunstbeschouwing. Het gezamenlijk volgen van lessen met studenten uit de disciplines beeldend, dans en theater is daarbij een belangrijk uitgangspunt.
- Het grootste maar niet onoverkomelijke struikelblok voor de implementatie van interdisciplinaire onderwijsprogramma's zal de logistieke organisatie zijn, zoals Duffy (2013) constateert in haar reflectie op de interdisciplinaire opleiding aan de GSA. Studenten zullen binnen een stad bijvoorbeeld op verschillende locaties lessen moeten volgen, over lesroosters zullen instituutbreed afspraken gemaakt moeten worden.

Aanbevelingen voor ArtEZ

Bij het ArtEZ Expertisecentrum Kunsteducatie, en bij de ArtEZ Interfaculteit van de educatieopleidingen is veel ervaring en kennis op het gebied van interdisciplinaire samenwerking in het kunstonderwijs aanwezig; met maakprocessen, theorievorming en organisatorische samenwerking. Andere afdelingen van ArtEZ kunnen met deze kennis en ervaring -deels vastgelegd en deels aanwezig bij competente docenten- hun voordeel doen. Wil ArtEZ meer munt slaan uit het opleiden in een multidisciplinaire omgeving dan zijn dit de meest voor de hand liggende stappen:

- Gebruik maken van de deskundigheid van docenten uit de interfaculteit en het Expertisecentrum bij het vormgeven van innoverende curricula.
- Docenten van de interfaculteit inzetten als inspirator voor hun collega's in de afdeling instrumentaal/vocaal musicus.
- Samen met het Expertisecentrum Kunsteducatie grondig veldonderzoek doen naar de interne opbrengsten op het gebied van ervaringen van studenten en docenten met disciplineoverstijgende projecten.
- Periodiek enquêteren naar de effecten van disciplineoverstijgende projecten bij de alumni en de uitkomsten verwerken in het onderwijsprogramma (Eijsermans, 2009)
- Replicatieonderzoeken uitvoeren van de projecten van Den Haag en Guildhall omdat daar op de meest concrete wijze uitkomsten en onderzoeksmethoden zijn beschreven die vergeleken kunnen worden met eigen onderzoek.

Achterliggende onderwijsfilosofieën en beleidsstrategieën kunnen gebouwd worden op de inspirerende rapporten en publicaties die op internationaal niveau aanwezig zijn bij o.a. de Guildhall school of Music & Drama, de GSA en overige instituten die zich verbonden hebben aan ICON en zich met soortgelijke innovaties willen actualiseren.

Referenties

- ArtEZ Expertisecentrum Kunsteducatie (2012). *Interdisciplinaire samenwerking gezien door de masters in de kunsteducatie*. www.idkunsteducatie.nl
- ArtEZ (2013). *Bartók 2.0*. [Document]. Geraadpleegd op https://leeromgeving.artez.nl/muziek/master_muziek/Dropbox%20Collectief%20Programma%20Klassiek/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2fmuziek%2fmaster%5fmuziek%2fDropbox%20Collectief%20Programma%20Klassiek%2fBartok%202%2e0%2fAssessment%202012%2d2013&FolderCTID=&View=%7b0845FDEE%2d7E0C%2d4AB4%2dB9FD%2d49AD85C1518B%7d
- Dijkgraaf, R. (2010). *Onderscheiden, verbinden, vernieuwen. De toekomst van het kunstonderwijs. Advies van de commissie-Dijkgraaf voor een sectorplan kunstonderwijs*. Den Haag: Koninklijke De Swart
- Eijssermans, R. (2009). *Een carrière die anders loopt dan gewenst? Een carrière die anders loopt dan gewenst!* Utrecht: Kunstconnectie
- EQF (2013). *Music Level Descriptors* [Document]. Geraadpleegd op http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/HUMART/EQF_Level_Descriptors_Music.pdf
- Faber, S. en Klarenbeek, D. (2013). *Analyse van interdisciplinair onderwijsaanbod aan de docentenopleidingen van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten en ArtEZ* [Document]. Geraadpleegd op https://www.yammer.com/interdisciplinaireexpertise/users/stevenfaber-guest#/uploaded_files/9233189?threadId=269392582
- Gaunt, H. and Westerlund, H. (2013). *Collaborative Learning in Higher Music Education: What, Why and How?*, Farnham: Ashgate
- Hagen, T., Konings, F. & Haanstra, F. (2006). *Grenzen aan de samenhang. De kunstvakken in de vernieuwde onderbouw voortgezet onderwijs*. Amsterdam: Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten
- HBO-raad (2002). *Opleidingsprofiel Netwerk Muziek*. [Document]. Geraadpleegd op <http://www.hbo-raad.nl/images/stories/competenties/muziek.pdf>
- HBO-raad (2012). *Kennisbases bachelor* [Document]. Geraadpleegd op <http://10voordeleraar.nl/kennisbases/bachelor>
- Herfs, J. (2012). *Concept competentieset ArtEZ 2013-2017*. [Intern document].
- Kors, N. (2007). *Team teaching in an interdisciplinary context, pilot project Royal Conservatoire The Hague, 2006-2007* [Document]. Geraadpleegd op <http://www.hanze.nl/NR/rdonlyres/057AFC57-4EBB-4A2F-AC19-25A8A13EF387/0/YoungTalentRCFinalReport.pdf>
- Ladage, E. (2011). *Het bos van Babel. Een onderzoek naar Babylonische spraakverwarring in een woud van opvattingen over Interdisciplinariteit en Kunst*. Utrecht: Hogeschool voor de Kunsten Utrecht Faculteit Kunst en Economie Master Kunsteducatie
- NVAO (2004) *Dublin descriptors* [Document]. Geraadpleegd op http://www.nvaio.net/page/downloads/Dublin_Descriptoren.pdf
- Polifonia working group for instrumental and vocal music teacher training (2010). *Instrumental and vocal teacher education: European perspectives*. Utrecht: AEC Publications
- Renshaw, P. (2011). *Working Together. An enquiry into creative collaborative learning across the Barbican-Guildhall Campus*. London: Barbican Centre and Guildhall School of Music & Drama

- Schoot, C. van der (2011). *De kunst van het werken aan kunst – Creatieve werkprocessen bij transdisciplinaire projecten*. Utrecht: HKU Lectoraat Theatrale Maakprocessen en Coaching in de Cultuur
- Sennett, R. (2012). *Together: The Rituals, Pleasures And Politics Of Cooperation*. New Haven, CT, Yale University Press: New Haven
- Schönau, D. (2007). *Leren van kunst – Lectorale rede 12 november 2007*. Zwolle: ArtEZ Expertisecentrum Kunsteducatie
- Sloboda, J. (2011). *What classical musicians can learn from other arts about building audiences: A case study. Research Working Paper 11/02*. London: Guildhall School of Music & Drama. www.gsmd.ac.uk/about_the_school/research/projects/understanding_audiences_research_programme.html
- Sloboda, J. (2011). *What do musicians and actors learn by working together? 'The Last Five Years': A case study. Research Working Paper 11/01*. London: Guildhall School of Music & Drama. www.gsmd.ac.uk/about_the_school/research/projects/understanding_audiences_research_programme.html
- Tweede Kamer der Staten-Generaal (1986). *Schaalvergroting in het hoger beroepsonderwijs* [Document]. Geraadpleegd op http://ressourcesgd.kb.nl/SGD/19851986/PDF/SGD_19851986_0002448.pdf

Bijlage 1: Competenties Netwerk Muziek 2002

7. Competenties

Competentiegerichte opleidingskwalificaties Musicus (bachelor)

De competenties van de opleiding Muziek zijn te verdelen in drie domeinen:

- artistiek competentie-domein
- vaktechnisch competentie-domein
- professioneel-maatschappelijke competentie-domein

Per uitstroombrofiel is een aantal competentiedomeinen onderscheiden die essentieel zijn voor de opleiding muziek. Deze competentiedomeinen zijn van toepassing op alle drie de uitstroombrofielen van de opleiding muziek (musicus, compositie en muziektechnologie).

In de volgende paragrafen zijn de opleidingskwalificaties per uitstroombrofiel benoemd en verder gespecificeerd aan de hand van gedragscriteria.

Voor de musicus zijn in totaal 22 opleidingskwalificaties benoemd.

Het onderstaande schema geeft aan in welke domeinen bepaalde competenties het meest naar voren komen.

In werkelijkheid komen alle competenties in alle domeinen voor.

domein	artistiek competentie-domein	Vaktechnisch competentie-domein	professioneel-maatschappelijk competentie-domein
competentie			
Visie en creativiteit			
Communicatie			
Vermogen tot samenwerken			
Het ambacht			
Analytisch vermogen			
Omgevingsgerichtheid			
Ondernemerschap			
Innovatie			
Methodisch en reflectief handelen			

Artistiek competentiedomein
Visie en creativiteit: <i>De musicus is artistiek gedreven en is in staat om opvattingen en overtuigingen op het eigen vakgebied te verwerven en die te communiceren in de muzikale beroepspraktijk.</i>¹ • heeft een muzikaal-artistieke persoonlijkheid verworven die het mogelijk maakt om door middel van expressieve taal en een professionele gedrevenheid te musiceren • bezit het vermogen om scheppend en/of herscheppend om te gaan met diverse muzikale concepten, stijlen en interpretatievormen en deze musicerend vorm te geven.
Communicatie: <i>De musicus kan zijn handelen in verschillende contexten effectief en efficiënt over brengen en de artistieke betekenis van muziek uitdragen naar anderen.</i>² • verkent artistieke mogelijkheden in interactie met doelgroepen • kan zich, al dan niet met anderen, presenteren
Vermogen tot samenwerken: <i>De musicus is in staat om samen met andere betrokkenen een actieve bijdrage aan een gezamenlijk product of proces te leveren.</i>³ • heeft de sociale en communicatieve vaardigheden om in verschillende muzikale samenwerkingsvormen te participeren

¹Binnen het toetsingskader CAHO (commissie accreditatie hoger onderwijs) refereert deze competentie aan de eis tot brede professionalisering. Dit betekent dat de HBO-bachelor uitgerust is met actuele competenties die aansluiten bij de ontwikkelingen van het beroepenveld. De invalshoek hiervan is het kunnen toepassen in uiteenlopende beroepssituaties.

² Binnen het toetsingskader CAHO refereert deze competentie aan de eis van sociaalcommunicatieve bekwaamheid. Dit betekent dat de HBO-bachelor gericht is het communiceren met anderen in een multiculturele, internationale en/of interdisciplinaire omgeving. Het communicatieniveau is afgestemd op de eisen van het de beroepspraktijk.

³Binnen het toetsingskader CAHO refereert deze competentie aan de eisen van sociaal communicatieve bekwaamheid en multidisciplinaire integratie. Dit betekent dat de HBO-bachelor gericht is op samenwerking met anderen in een multiculturele, internationale en/of multidisciplinaire omgeving. De aard en de intensiteit van de samenwerking wordt bepaald door de beroepspraktijk.

Vaktechnisch competentiedomein
Het ambacht: <i>De musicus onderhoudt een breed scala aan vaktechnische kennis en vaardigheden, die hem in staat stellen zowel binnen de nationale als de internationale beroepspraktijk te functioneren.</i>¹ • heeft de beschikking over een onderscheidend muzikaal voorstellingsvermogen en hanteert dit ondersteunend in praktijksituaties • beschikt over de muzikale instrumentaal/vocale competenties om muziek uit een gekozen repertoiregebied, met kennis van de historische en stilistische context, tot klinken te brengen • beheerst voldoende repertoire (solo/band/ensemble/koor/orkest) om te kunnen functioneren in een professioneel kader • is in staat zich nieuw repertoire eigen te maken • heeft kennis van het gebruik van of omgang met relevante randvoorwaarden
Analytisch vermogen: <i>De musicus kan muziek (cognitief) ontleden.</i>² • is in staat auditief en/of genoteerd aangeboden muziek op basis van inzicht in ritmische, melodische en harmonische structuren en vormen te analyseren en van daaruit te interpreteren en uit te voeren • beschikt over kennis van de relevante muziekliteratuur, de historische en stilistische context van de uitvoeringspraktijk, en is in staat deze doelgericht toe te passen

¹ Binnen het toetsingskader CAHO refereert deze competentie aan de eis van brede professionalisering. Dit betekent dat de HBO-bachelor gericht is op een brede professionalisering die hem in staat stelt zelfstandig als beginnend musicus te kunnen functioneren binnen de beroepspraktijk.

² Binnen het toetsingskader CAHO refereert deze competentie aan de eis van probleemgericht werken. Dit betekent dat de HBO-bachelor gericht is op het zelfstandig analyseren en uitvoeren van muziekliteratuur op basis van muziektheoretische kennis en inzichten

Professioneel-maatschappelijk competentiedomein
Omgevingsgerichtheid: <i>De musicus is alert op ontwikkelingen in de samenleving en integreert deze in zijn muziekpraktijk.¹</i> - kan verbanden leggen tussen zijn eigen artistieke functioneren, de ontwikkelingen in de muziek en de andere kunstdisciplines en de maatschappelijke context - is in staat zijn muzikale activiteiten te plaatsen in het perspectief van de muziek uit verschillende tradities, stijlperiodes, culturen en regio's - is in staat om te participeren in het muziekleven en in contact te treden met musici, publiek en potentiële opdrachtgevers
Ondernemerschap: <i>De musicus kan zelfstandig vorm geven aan een professioneel bestaan binnen de muziekwereld.²</i> - kan functioneren als cultureel ondernemer van zijn eigen producties. - presenteert zichzelf en zijn muzikaal product (inhoudelijk, organisatorisch en financieel) aan mogelijke afnemers - neemt een professionele houding aan in contacten met opdrachtgevers en afnemers
Innovatie: <i>De musicus is in staat om het eigen vakgebied te verkennen en ermee te experimenteren, wat tot uiting komt in innovatieve muzikale processen en producties.³</i> toont een onderzoekende houding gericht op verdere ontwikkeling in het vakgebied en de context hiervan

¹ Binnen het toetsingskader CAHO refereert deze competentie aan de eis van het besef van maatschappelijke verantwoordelijkheid. Dit betekent dat de HBO-bachelor gericht is op het functioneren in multidisciplinaire en multiculturele werksituaties. Hij is zich bewust van zijn maatschappelijke verantwoordelijkheid in samenhang met de beroepspraktijk.

² Binnen het toetsingskader CAHO refereert deze competentie aan de eis van basiskwalificering voor managementfuncties. Dit betekent dat de HBO-bachelor gericht is op het zelfstandig ondernemerschap.

³ Binnen het toetsingskader CAHO refereert deze competentie aan de eisen van brede professionalisering; (wetenschappelijke) toepassing; transfer en brede inzetbaarheid. Dit betekent dat de HBO-bachelor zelfstandig kennis kan verwerven. Hij zoekt aansluiting bij de nieuwste ontwikkelingen binnen het vak, beroepenveld en aanverwante disciplines. Deze ontwikkelingen kan hij transformeren naar nieuwe muzikale processen en producten.

Methodisch en reflectief handelen: *De musicus is in staat om methodisch en professioneel te handelen, kan hierop reflecteren en is zelfstandig, en met en voor anderen, in staat tot terugkoppeling.*⁴

- beschikt over voldoende vakkennis, inzicht en ervaring om de eigen artistieke prestaties kritisch te beschouwen en op basis daarvan de kwaliteit permanent te evalueren en deze verder te ontwikkelen
- is in staat realistische doelen te stellen, te plannen en planmatig te werken en is in staat te reflecteren op zijn handelen

Addendum

Dit addendum beschrijft de pedagogisch-didactische competentie. Hoewel muziekonderwijs een belangrijk deel van de beroepspraktijk vormt is niet elke musicus hiervoor zonder meer geschikt. Instellingen kunnen ervoor kiezen dit onderdeel facultatief aan te bieden binnen de initiële opleiding. Dit addendum moet, indien van toepassing, gelezen worden in het professioneel-maatschappelijk competentiedomein, achter methodisch en reflectief handelen.

Didactiek: *De musicus kan onderwijsleersituaties zo inrichten en uitvoeren dat leerlingen optimaal worden gestimuleerd om te leren..*

- beschikt over didactische en methodische kennis, inzicht en vaardigheden om de *relevante* leersituaties voor te bereiden, uit te voeren en te evalueren
- is in staat zowel kort als langlopende leertrajecten te ontwerpen gericht op de mogelijkheden en ambities van de doelgroepen
- is in staat om ensembles op het niveau van de amateuristische muziekbeoefening te coachen
- is in staat speel- en oefenmateriaal te ontwerpen dan wel te arrangeren voor verschillende leersituaties

⁴ Binnen het toetsingskader CAHO refereert deze competentie aan de eis van methodisch en reflectief handelen. Dit betekent dat de HBO-bachelor georiënteerd is op reflectief denken en handelen.

Bijlage 2: Competenties EQF 2013

LEVEL: 6	MUSIC		
	EQF CATEGORIES →	KNOWLEDGE	SKILLS
Musical Creation & Musical Creativity			
7 DIMENSIONS	Making, Performing, Designing and Conceptualising Music	GRADUATES IN MUSIC AT LEVEL 6 ARE EXPECTED:	
		To have advanced knowledge of the processes and concepts underlying creation and/or performance in music	To be able to draw upon the knowledge and skills gained within their musical studies to act and respond creatively in different situations
	Re-thinking, Considering and Interpreting the Human Aspect of Music and Music-making	To appreciate how the performance and composition of music both stems from, and shapes, our humanity	To be able to draw upon experience gained within their musical studies to operate with an ethical awareness and to encourage the development, and foster the well-being, of other individuals and groups
	Experimenting, Innovating & Researching through Music	To be aware of the research dimension inherent in the performer's search for a fully-realised interpretation and the composer's creation of a finished musical piece, both from starting points of conjecture	To be able to draw upon experience gained within their musical studies to respond with curiosity and an enquiring outlook to the world around them
	Theories, Histories & Cultures of Music	To have advanced knowledge and critical understanding of the main theories, principles and patterns of music, of those musical works commonly accepted as forming the core body of their chosen repertoire and of the performing traditions associated with them	To be able to draw upon experience gained within their musical studies to access knowledge and exercise critical judgement outside their discipline
Musical Creation & Musical Creativity	Technical, Environmental & Contextual issues relating to Music	To have advanced knowledge of the range of materials, techniques, environments and contexts which underlie the creation and/or performance of music	To be able to draw upon contextual awareness gained within their musical studies and apply this in different situations

	To understand the fundamental patterns and processes which underlie musical improvisation To be familiar with the concepts and practices of music pedagogy, where relevant to the main area of study To be aware of disciplines outside music and of the dynamic ways in which musicians interact with their counterparts in the other creative & performing disciplines	To transmit and communicate musical structures, materials and ideas through developed notational systems To shape and/or create music according to extended patterns and processes that go significantly beyond the notated score To interact musically in ensembles of varied size and style, initiating ideas where appropriate, as well as responding quickly and proficiently to those of others To talk or write logically, reflectively and persuasively about a range of music and music-making To deal with the behavioural and communicative demands of public performance, using a range of appropriate strategies To teach music, where relevant to their main area of study, at a variety of levels To be pro-active in generating musical material, organising musical events and creating opportunities for work for themselves and other musicians To be able to act resourcefully, initiating certain projects and contributing decisively to the success of others
Communication, Collaboration & Interdisciplinarity in Music		
Initiative & Enterprise through Music	To be aware of the key financial, business and legal aspects of the music profession To understand how music functions as a profession in its own right and as part of the creative industries	

LEVEL: 7	MUSIC		
	EQF CATEGORIES →	KNOWLEDGE	SKILLS
Musical Creation & Musical Creativity			
7 DIMENSIONS	7 DIMENSIONS	GRADUATES IN MUSIC AT LEVEL 7 ARE EXPECTED:	
	Making, Performing, Designing and Conceptualising Music	To have highly specialised knowledge of the processes and concepts underlying musical creation and/or performance, some of which will be at the forefront of their field	To have developed to a high professional level their ability as musicians to create, realise and express their own artistic concepts
	Re-thinking, Considering and Interpreting the Human Aspect of Music and Music-making	To have developed highly specialised understanding of how musical practice and/or creation both stems from, and shapes, our humanity	To demonstrate a high professional level of interpretative skill and a distinctive reflection of the human dimension in their musical practice
	Experimenting, Innovating & Researching through Music	To have highly specialised knowledge of concepts and methods that provide a basis for originality and/or research in their creative practice as musicians	To demonstrate specialised skills in musical creation, innovation and/or research, enabling them to develop new approaches, awareness and insight in their musical practice
	Theories, Histories & Cultures of Music	To have highly specialised knowledge and acute critical understanding of one or more areas located within the main theories, principles, patterns of music and/or its core body of works	To have built upon their experience of representative repertoire within the main area of musical study either by broadening it to a comprehensive level and/or by deepening it within a particular area of specialisation
Musical Creation & Musical Creativity		To be able to draw upon experience gained within their musical studies to process and manipulate knowledge and exercise sophisticated critical judgement outside their discipline To be fluent across a comprehensive range of styles and/or have developed a distinctive and individual voice in one particular style To demonstrate specialised skills in accessing the information necessary to develop their musical knowledge, using all appropriate media and sources, and in applying this	
		To emerge as well-developed personalities, able to draw upon the knowledge and skills gained within their musical studies so as to act and respond creatively in situations that are complex, unpredictable and require new strategic approaches To be able to draw upon experience gained within their musical studies to operate with integrity and ethical commitment, encouraging the strategic development of other individuals and groups and fostering the well-being of society at large To be able to draw upon experience gained within their musical studies to contribute new approaches, awareness and insight within society at large To be able to draw upon experience gained within their musical studies to process and manipulate knowledge and exercise sophisticated critical judgement outside their discipline	

	knowledge to their performing and/or compositional activities	
Technical, Environmental & Contextual Issues relating to Music	To have highly specialised knowledge of the range of materials, techniques, environments and contexts which underlie the act of creation and/or performance in music To demonstrate fully the specialist technical mastery required to achieve their musical goals such that technical issues offer no impediment to the creation, realisation and expression of their own artistic concepts To improve to a high level of fluency, where relevant to the main area of study To engage at a high level with the practical and theoretical aspects of music teaching, where relevant to their main area of study, at a variety of levels Where they are engaged in ensemble activity as part of their level 7 studies, to be able to take a leadership role in this activity To talk or write in a mature and sophisticated way about their specialist area of music and/or music-making To master fully the behavioural and communicative demands of public performance To demonstrate specialised ability to integrate elements from different fields when working collaboratively in their discipline and communicating about it to others To have a proven track record in generating musical material, organising musical events and pro-actively creating opportunities for work for themselves and other musicians	To be able to draw upon contextual awareness gained within their musical studies and apply this effectively in a range of different situations To be able to draw upon experience gained within their musical studies to manage and transform activities or projects in an open, confident and communicative manner, taking full responsibility for contributing to professional knowledge and practice To be able to act resourcefully, autonomously and with self-confidence, frequently initiating projects and otherwise contributing decisively to the success of those in which they play a team role
Communication, Collaboration & Interdisciplinarity in Music	To be critically aware of issues at the interface between music and disciplines outside it, and of the dynamic ways in which musicians interact with their counterparts in the other creative & performing disciplines	
Initiative & Enterprise through Music	To have a highly developed understanding of how music functions as a profession in its own right and as part of the creative industries	

LEVEL: 8		MUSIC			
EQF CATEGORIES →	KNOWLEDGE	SKILLS	COMPETENCE		
Musical Creation & Musical Creativity					
7 DIMENSIONS	GRADUATES IN MUSIC AT LEVEL 8 ARE EXPECTED:				
Musical Creation & Musical Creativity	Making, Performing, Designing, and Conceptualising Music Re-thinking, Considering and Interpreting the Human Aspects of Music and Music-making Experimenting, Innovating & Researching through Music Theories, Histories & Cultures of Music Technical, Environmental & Contextual Issues relating to Music	to have knowledge at the most advanced frontier of their specialist musical field and at the interface between this and other fields.	to demonstrate in the creation, realisation and expression of their own concepts the most advanced and specialised musical skills and techniques	to be able to draw upon experience gained within their musical studies to command authority in areas of specialist expertise and demonstrate conspicuous innovation and autonomy.	
		Because of its individual nature, study in Music at Level 8 may address any or all of the 7 dimensions that are characteristic of the Creative & Performing Disciplines. However, in most cases, it will be expected to embrace aspects such as the following:			
		Knowing all the relevant methods and techniques of inquiry related to a particular field of musical study	Integrating previous experience so as to demonstrate original creative insights within the discipline of music Functioning with complete creative autonomy	Comprehending the transferability of their research capabilities to other fields Displaying professional, creative and scholarly integrity	
		Being fully familiar with work, health and wellbeing implications for those involved in their activity as musicians and/or researchers	Extending and redefining in a significant way our understanding and/or relationship with the discipline of music	Seeing their own shortcomings and untapped potential, and devising strategies for maximizing their performance	
		Distinguishing between valuable and irrelevant inquiry, whether in the theoretical, practical and/or creative spheres of music	Framing research questions rigorously and lucidly - whether pertaining to practical, theoretical or creative issues, or a combination of these	Showing sustained commitment to the development of new ideas or practices at the forefront of any work or study context to which they apply themselves, including research	
		Understanding standards of excellence in their own musical field			
		Knowing the national and international context of musical activity and output into which their work has been/will be disseminated			

Communication, Collaboration & Interdisciplinarity In Music	Initiative & Enterprise through Music	Understanding the ownership rights of those who might be affected by their project (e.g. copyright, intellectual property rights, confidential information, ethical questions) Appreciating the economic potential and utilisation of their output	Taking or writing with complete authority about their special field within the discipline of music	Realising goals defined at the outset of their projects, whilst making appropriate adjustments to these in the light of their musical and/or research experience	Disseminating highly specialised information clearly and appropriately, in any relevant form and to different target audiences so as to improve public understanding of their field Establishing and maintaining cooperative relationships within the scholarly and creative community Responding with understanding and responsibility to critical considerations
---	---	--	---	---	---