

7. culturele diversiteit en de opleiding Docent muziek

Lisa van Bennekom

7.1 inleiding

In mijn opleiding Docent muziek aan het Conservatorium van Amsterdam maakte ik voor het eerst kennis met het begrip culturele diversiteit in relatie tot muziekeducatie. In januari 2005 vertrok ik met twee medestudenten voor drie maanden naar Suriname voor een stage in het muziekonderwijs van Paramaribo. Al snel constateerden we dat er een kloof bestaat tussen het muziekonderwijs in het primair onderwijs van Suriname en de muziek die er wordt gezongen, gespeeld en beluisterd in het dagelijkse leven. Naar mijn mening werd er in de muzieklessen op school niet voldoende ingegaan op de culturele verscheidenheid van de Surinaamse schoolkinderen. Terug in Nederland werd ik nieuwsgierig naar de Nederlandse situatie. Nederland kent net als Suriname een cultureel diverse samenleving, maar hoe wordt hier rekening mee gehouden in de muziekles? In het kader van mijn master Kunsteducatie deed ik literatuuronderzoek naar verschillende benaderingen van culturele diversiteit in de muziekeducatie, gevolgd door een praktijkonderzoek waarvan een gedeelte in dit hoofdstuk wordt beschreven. In dit hoofdstuk staat de visie op culturele diversiteit van de opleidingen Docent muziek (ODM) van drie conservatoria in Nederland centraal. De ODM is een vierjarige hbo-opleiding waarin men wordt opgeleid tot eerstegraads muziekdocent. In de eerste plaats wordt de student opgeleid tot muziekdocent voor het primair en voortgezet onderwijs en het middelbaar en hoger beroepsonderwijs, maar daarnaast kan men bijvoorbeeld ook aan de slag bij muziekscholen, kunsteducatieve projecten en orkesten.

Mijn onderzoek richt zich op de ODM van de conservatoria van Amsterdam, Rotterdam en Utrecht. Nederlandse conservatoria vertegenwoordigen vaak een muziekvisie die is gebaseerd op de westerse klassieke canon. Maar sinds 1980 is er ook aandacht voor wereldmuziek (Schipper, 2004). De websites van de drie conservatoria bevestigen dit. Op de website van de ODM van Amsterdam is te lezen dat de studenten tijdens de studie in alle vakken met een veelheid aan muziekstijlen in contact komen. Over het aandeel van wereldmuziek staat er het volgende: "Gezien het multiculturele karakter van het huidige Nederlandse en met name het Amsterdamse onderwijs, vormt wereldmuziek een substantieel onderdeel van vrijwel alle vakken."

De ODM van Rotterdam ziet zichzelf als voorloper op het gebied van intercultureel onderwijs. Over culturele diversiteit is het volgende te lezen op de website: "In het toekomstige werkveld krijgt de docent muziek te maken met kinderen, jongeren en volwassenen van uiteenlopende culturele achtergronden. (...) Daarom wordt er aandacht besteed aan niet-westerse muziekstijlen."

In de ODM van Utrecht ligt het accent op onderwijs in jazz en pop, maar ook aan wereldmuziek wordt aandacht besteed. Dit blijkt uit het volgende citaat op de website: "In de ODM van het UC ontwikkel je je tot een breed musicus. Je voelt je straks thuis in verschillende muziekstijlen: van klassiek tot jazz, van pop tot wereldmuziek."



7.2 vraagstelling

Hieronder beschrijf en vergelijk ik drie casestudies. Hierbij staan twee vragen centraal:

1. Welke visie op culturele diversiteit heeft de opleiding Docent muziek van de conservatoria van Amsterdam, Rotterdam en Utrecht?
2. Hoe komt de visie van de opleiding Docent muziek van de conservatoria van Amsterdam, Rotterdam en Utrecht tot uiting in het curriculum en de praktijk van de opleiding Docent muziek?

Er is gekozen voor drie ODM-opleidingen in een grootstedelijke omgeving. Op iedere ODM zijn vier tot vijf interviews gehouden. De interviews vonden plaats op drie niveaus: afdelingshoofd/coördinator, hoofdvakdocent en student. Van iedere opleiding werd het afdelingshoofd geïnterviewd en indien van toepassing ook de coördinator. Daarnaast werden van iedere opleiding twee hoofdvakdocenten (apart) en vier studenten (gezamenlijk) geïnterviewd.

Twee woorden die in dit onderzoek veelvuldig gebruikt worden zijn culturele diversiteit en wereldmuziek. De auteurs van *Sound Links* (Kors et al., 2003) geven een definitie van culturele diversiteit (in relatie tot de muziek) en van wereldmuziek die in dit onderzoek ook gehanteerd zullen worden. Culturele diversiteit omschrijven ze als: "A neutral indication for the presence of more than one culture in any given situation. Most commonly refers to content (music from various cultural backgrounds), or to people (especially a mix of ethnicities), but can also refer to different approaches to music making or systems of transmission and learning." En wereldmuziek definiëren ze als een "generic term usually referring to music originating outside the Euro-American cultural area".

7.3 culturele diversiteit en de ODM

Op de websites van de drie conservatoria is zoals gezegd te lezen dat wereldmuziek een onderdeel is van de ODM. Maar waarom is er in de ODM aandacht voor culturele diversiteit? Het afdelingshoofd/de coördinator geeft hier antwoord op. Ook de studenten beantwoorden deze vraag.

ODM Amsterdam

De ODM wil genrevrij onderwijs aanbieden aan hun studenten en daarbij kan wereldmuziek niet ontbreken:

Het uitgangspunt voor het curriculum is het openen van het venster op de muziekwereld. Als docent moet je openstaan voor alle tradities en die vervolgens vertalen naar het onderwijs. (coördinator ODM)

De studenten denken dat er aandacht is voor wereldmuziek ter verbreding van de opleiding en opdat je in je lespraktijk kunt aansluiten bij cultureel diverse doelgroepen. Ook zien zij de praktische kant van het aanbieden van wereldmuziek. Enkele opmerkingen waren:

Het wereldmuziekinstrumentarium nodigt veel meer uit tot muzikale interactie. Het inspireert als een dolle! (student 3)

Ik denk dat darbuka's en djembés makkelijk zijn in het gebruik en ze zijn niet duur. (student 1)

Bij het spelen van gamelan heb je weinig technische skills nodig. Als je aan een klas fagotten gaat uidelen is dat een ander verhaal. (student 2)

ODM Rotterdam

Volgens het afdelingshoofd is er aandacht voor culturele diversiteit omdat de studenten stage lopen op scholen met een hele diverse instroom: "We willen de studenten in contact brengen met representatief werkveld."

De studenten denken dat er aandacht is voor culturele diversiteit, opdat zij kennis maken met muziekculturen die zij nog niet kennen en omdat ze in een multiculturele samenleving leven:

Rotterdam is een multiculturele stad en dan is het belangrijk om je iets beter in die leerling in te kunnen leven door iets van zijn/haar herkomst af te weten. (student 1)

(...) dat je je als muzikant en docent ook ontwikkelt. Dus niet alleen maar vast zit in wat je al kent. (student 3)

ODM Utrecht

Het afdelingshoofd wil bij de studenten een bewustzijn op gang brengen van culturele diversiteit:

Een docent heeft rekening te houden met het feit dat hij in een klas kinderen tegenkomt met een dubbele culturele bagage. Dat zegt niets over de vraag of je in die context meer of minder met wereldmuziek bezig zou moeten zijn. Het zegt iets over omgangsvormen en verwachtingspatronen over en weer.

De studenten denken dat de ODM aandacht heeft voor culturele diversiteit, omdat je er niet omheen kunt in onze multiculturele samenleving. Wel twijfelen sommige studenten aan een visie op dit gebied:

Ik denk dat ze dat alleen maar doen voor de accreditatie. Je kunt niet uit het curriculum opmaken dat er goed over nagedacht is. (student 1)

We lopen veel stage op 'zwarte' scholen waar heel veel culturen zijn. Dus als je daar meer vanaf weet, is dat heel nuttig. Maar ik heb niet het idee dat we getraind worden om aan te sluiten bij die culturen. (student 1)

7.4 culturele diversiteit in het curriculum van de ODM

In deze paragraaf wordt het aandeel van wereldmuziek in het curriculum per ODM beschreven. De informatie is verkregen uit de interviews. De keuzes rondom wereldmuziek in het curriculum worden toegelicht en de studenten geven hun mening hierover.

ODM Amsterdam

In de ODM van het Conservatorium van Amsterdam worden verschillende modules gegeven over wereldmuziek:

1. Praktijkmodules waarbij de studenten vaardigheden leren op verschillende wereldmuziekinstrumenten; djembé, darbuka, Javaanse gamelan, Braziliaanse samba en calypso cross-over
2. Modules methodiek wereldmuziek, waarin de studenten hun vaardigheden leren vertalen naar lessen voor het basis- en voortgezet onderwijs
3. Module theorie: Introductie Wereldmuziek
4. Bij onderwijskunde een module Muziek, cultuur en onderwijs
5. Projectweken rondom wereldmuziek.
6. Studiereis naar Istanbul. Ter voorbereiding krijgen de studenten een intercultureel CKV-programma aangeboden dat is gebaseerd op de confrontatie tussen oost en west
6. Mogelijkheid om stage te lopen in het buitenland

Op de vraag waarom bovenstaande wereldmuziekvakken zijn opgenomen in het curriculum antwoordt het afdelingshoofd dat je ergens moet beginnen. "Dit zijn wel redelijk representatieve afspiegelingen van verschillende stijlen en culturen."

De studenten vinden de balans tussen de verschillende muzikale tradities die zij krijgen aangeboden goed. Er wordt genoeg aan wereldmuziek gedaan en één student benadrukt dat er niet nog meer gedaan zou moeten worden.

In de praktijk kunnen de studenten niet alle praktische wereldmuziekmodules volgen. Naast gamelan en de cross-over module krijgen ze lessen in nog twee wereldmuziektradities. Hiervoor is gekozen, zodat er ook verdieping in het gebruik van wereldmuziek in het onderwijs kan plaatsvinden (de modules methodiek wereldmuziek). De meningen hierover bij de studenten zijn verdeeld. Sommige studenten zien graag meer verbreding in plaats van verdieping. Anderen zijn blij met deze indeling:

Ik vind het jammer dat ik niet ook djembé heb leren spelen in plaats van nog meer darbuka. (student 1)

Ik vind het goed zo (...) want ik vind het niet van geloofwaardigheid getuigen als je zelf niet eens fetsoenlijk kunt spelen. (student 2)

Ik ben blij dat er wereldmuziekvakken zijn. Ik vind het fijn om iedere week djembéles te krijgen, omdat je dan echt de techniek leert. Je leert het specifieke djembégeluid. (student 3)

ODM Rotterdam

In de ODM van het Conservatorium van Rotterdam worden naast de theoriemodule Muziek Wereldwijd geen vakken rond wereldmuziek onderwezen. De ODM heeft ervoor gekozen om wereldmuziek te integreren in alle vakken. Wel zijn er projecten rondom wereldmuziek.

Wij maken dat onderscheid niet. Als wij ensemblelessen doen, dan spelen we ook muziekjes van over de hele wereld. In de zanglessen zit muziek van over de hele wereld. Bij het instituutsparticum wordt met verschillende instrumenten gewerkt. We hebben geen moment dat we zeggen: nu gaan we iets met wereldmuziek doen. (afdelingshoofd)

De reden om wereldmuziek niet in aparte modules aan te bieden wordt duidelijk in het volgende citaat:

We hebben hier bijvoorbeeld een afdeling wereldmuziek op het Conservatorium en daar wordt er echt heel erg vanuit de geest van een cultuur gedoceerd. (...) dat kunnen onze studenten niet allemaal tot zich nemen. Dat is veel te complex. Dus als wij iets met djembés of darbuka's doen, dan wordt er op de instrumenten gespeeld en soms zal het een beetje Turks of Afrikaans klinken, maar je kunt natuurlijk niet pretenderen dat er echt Turkse of Afrikaanse muziek gemaakt wordt. (afdelingshoofd)

De studenten vinden dat er wel iets meer accent op wereldmuziek in de ODM zou mogen liggen. Zij zeggen hierover het volgende:

Wat mij betreft zouden ze wel iets dieper op de materie in mogen gaan. Want vaak kan je er even aan ruiken, maar dan is de workshop al weer over. (student 1)
Er is een heel groot aanbod op het World Music & Dance Center¹, maar ik vind zelf dat we daar weinig van meekrijgen. (student 4)
(...) in algemene zin denk ik dat ik tijdens mijn studie wel een iets duidelijker beeld over wereldmuziek heb kunnen vormen. (student 1)

ODM Utrecht

Ook in de ODM van het Conservatorium van Utrecht wordt wereldmuziek sinds kort geïntegreerd in de andere vakken aangeboden. Het afdelingshoofd zegt hierover:

Er stond wereldmuziek op het programma, maar dat heb ik er juist dit jaar uitgehaald, omdat ik het te exemplarisch vond. Het was te weinig gericht op waar ik vind dat het om draait, namelijk dat wereldmuziek een onderdeel is van de muzikale realiteit.

Alle docenten zijn geïnstrueerd om wereldmuziek op te nemen in hun programma, omdat "wereldmuziek er gewoon altijd is". Er zijn nog twee redenen om wereldmuziek niet meer als apart vak aan te bieden. zo blijkt uit onderstaande uitspraken:

Als ik iemand enige vaardigheden wil geven op bijvoorbeeld djembé en darbuka kan ik niet volstaan met twaalf weken onderwijs. (...) Uit de evaluaties van studenten bleek dat het leuk was om het te verkennen en dat het leuk was om te kijken hoe je gamelan kan inzetten in onderwijssituaties, maar verder dan leuk reikte het niet. Dat vind ik niet genoeg. (afdelingshoofd)

De studenten vinden dat er te weinig aan wereldmuziek wordt gedaan in de ODM. Zij signaleren dezelfde problematiek rond het vroegere vak wereldmuziek die ook het afdelingshoofd al noemde:

"Wereldmuziek stond heel erg apart. Het was een soort zijstraat" (student 3).

De studenten zijn op de hoogte van de nieuwe invulling van het thema wereldmuziek. Zij hebben het idee dat er de komende jaren positieve veranderingen zullen plaatsvinden op dit gebied. Als voorbeeld noemen ze een Argentijns project waar ze nu mee bezig zijn en waarbij derdejaarsstudenten koorstukken gaan dirigeren uit de Missa Criolla. Uiteindelijk komt het in de projectweek samen met een ensemble. Ook noemen de studenten verbeterpunten voor de ODM Utrecht voor culturele diversiteit:

Ik vind dat het hele uitgangspunt van deze opleiding heel erg is toegespitst op de Nederlandse en de westerse cultuur. Je krijgt westerse popmuziek en westerse klassieke muziek en verder komt wereldmuziek nergens terug. (student 1)

7.5 vier benaderingen van Schippers

Om de verschillende visies op culturele diversiteit in beeld te brengen zijn aan alle geïnterviewden twee theoretische modellen voorgelegd. Het eerste model omvat vier benaderingen van culturele diversiteit, geformuleerd door Schippers (2004):

1. Monocultureel: iedereen leert kunst vanuit het repertoire, de theorie en methodiek van de dominante cultuur
2. Multicultureel: verschillende (sub)culturen leren de kunst die bij hun specifieke achtergrond hoort
3. Intercultureel: leerlingen worden op vrijblijvende basis blootgesteld aan verschillende culturen (kan afzonderlijk, maar ook met fusiemuziek)
4. Transcultureel: kennismaking met kunst via voorbeelden, uitgangspunten en methodische benaderingen die worden ontleend aan een grote verscheidenheid van culturen. (Schippers, 2004, p. 22)

De geïnterviewden werd gevraagd om deze vier benaderingen te rangschikken naar wenselijkheid, van meest (1) naar minst (4) wenselijk. Bovendien werd hun gevraagd om de gekozen rangordes toe te lichten.

In tabel 1 zijn de resultaten weergegeven. In de eerste rij is de gemiddelde rangorde van alle 22 geïnterviewden weergegeven, vervolgens de gemiddelde rangorde per ODM, per functie en per functie per ODM (docenten en studenten).

Als je de rangordes van alle geïnterviewden middelt, dan blijkt dat de transculturele benadering als meest wenselijk wordt gezien en de benadering monocultureel als minst wenselijk. Per ODM ligt voor Utrecht het zwaartepunt bij de benadering intercultureel, op de derde plaats staat monocultureel. Amsterdam en Rotterdam hebben gemiddeld transcultureel als eerste keus en zetten monocultureel op de vierde plaats. Opvallend

is dat zowel de docenten als de studenten gemiddeld kiezen voor transcultureel als meest wenselijk, terwijl de afdelingshoofden/coördinatoren gemiddeld kiezen voor intercultureel. De docenten van de drie opleidingen blijken zeer eensgezind. Zij leggen de kaartjes gemiddeld allemaal in dezelfde volgorde. Bij de studenten zijn die van Amsterdam en Utrecht eensgezind, maar valt de keuze van de Rotterdamse studenten op. Zij zetten intercultureel op de eerste plaats en monocultureel op de derde plaats.

Tabel 1: Vier benaderingen van culturele diversiteit

	Monocultureel	Multicultureel	Intercultureel	Transcultureel
Alle respondenten (N=22)	4	3	2	1
ODM Amsterdam (N=8)	4	3	2	1
ODM Rotterdam (N=7)	3	4	1	2
ODM Utrecht (N=7)	4	3	2	1
Afdelingshoofden/coördinator (N=4)	4	3	1	2
Docenten (N=6)	4	3	2	1
Studenten (N=12)	4	3	2	1
Docenten Amsterdam (N=2)	4	3	2	1
Docenten Rotterdam (N=2)	4	3	2	1
Docenten Utrecht (N=2)	4	3	2	1
Studenten Amsterdam (N=4)	4	3	2	1
Studenten Rotterdam (N=4)	3	4	1	2
Studenten Utrecht (N=4)	4	3	2	1

ODM Amsterdam

De coördinator van de ODM Amsterdam heeft een afwijkende keuze vergeleken met de overige geïnterviewden. Naast zijn functie als coördinator is hij docent wereldmuziek en coördinator intercultureel. Hij ontwikkelde onder meer de wereldmuziekmethodiek voor de ODM en publiceerde in 2008 het onderzoek *Multiculturele variaties in muziekeducatie*. In het interview refereert hij aan deze publicatie en zegt dat multiculturaliteit in zijn visie een paraplubegrip is waarbinnen de verschillende benaderingen naast elkaar kunnen bestaan. De multiculturele benadering zet hij dan ook op de eerste plaats. Over de benaderingen multicultureel en intercultureel zegt hij:

Ik heb het idee dat beide benaderingen een plek hebben. (...) Daarin verschil ik van mening met Huib Schippers. Dus dat je niet vanuit multiculturalisme naar interculturalisme gaat. Het bestaat naast elkaar. Turkse groepen kunnen geïnteresseerd zijn in cross-over én geïnteresseerd zijn in saz-liedjes uit Anatolië. Dat sluit elkaar niet uit.

Ook vindt hij het onderscheid tussen intercultureel en transcultureel, zoals geformuleerd door Schippers, niet scherp genoeg:

Ikzelf gebruik het woord transcultureel niet, maar wel het woord hybridisch. Dus dat je in die uitwisseling nog een stap verder gaat en tot een nieuw idioom wilt komen.

Docent 2 ziet de benadering transcultureel als meest wenselijk, maar zou de uitleg van transcultureel op het kaartje anders willen definiëren. Zij zegt hierover het volgende:

Transcultureel vind ik wel het meest wenselijke, maar daarbij vind ik 'kennismaking met' weer te vrijblijvend en 'een grote verscheidenheid aan culturen' vind ik weer te groot en ook niet haalbaar. (...) Dan zou ik eerder zeggen 'je verdiept je'. Met de nadruk op 'diep'.

Docent 1 zet ook transcultureel op de eerste plaats en legt dat als volgt uit:

Transcultureel is natuurlijk waar het om gaat. Namelijk dat je de goede dingen haalt uit de verschillende culturen, maar je gaat dat verder uitbouwen en verbinden tot iets nieuws. Dan ben je ook creatief bezig.

ODM Rotterdam

Het afdelingshoofd zet intercultureel op de eerste plaats. De transculturele benadering is volgens hem praktisch niet haalbaar voor de ODM:

Wat je natuurlijk ook vaak ziet is dat wij eigenlijk gewoon ook de kennis niet hebben om echt iets met muziek van andere culturen te doen.

Docent 1 vindt de transculturele benadering interessant, maar vindt de definitie van Schippers (2004) niet helemaal bij hem passen. Op de vraag hoe hij transcultureel dan wel zou definiëren antwoordt hij:

Being there. (...) ik wil onderdompeling. Dan heb ik het over muziek. Dus ik wil gewoon daarin 'zijn'. En in dat 'zijn' voelen en ervaren.

Daarbij gelooft hij dat ook de andere benaderingen legitiem zijn. De visies kunnen door elkaar gebruikt worden:

Ik denk dat het heel dynamisch is in mijn visie. (...) Het vraagt ook iets van de leraar. Dat hij kan wisselen van platvorm.

Student 2 uit Rotterdam heeft van alle geïnterviewden een afwijkende visie, omdat hij de benadering monocultureel als enige als het meest wenselijk ziet. Hij zegt het volgende over zijn keuze:

Ja, het klinkt zo dictatoriaal, maar zo bedoel ik het niet. Ik vind gewoon dat het goed is om eerst met deze cultuur te beginnen en aan de hand daarvan andere culturen te bekijken.

ODM Utrecht

Het afdelingshoofd zegt over de beweging van monocultureel naar transcultureel dat het aanzet tot nadenken over waar de ODM Utrecht staat in de vierdeling. Hij ziet deze beweging als een cyclisch proces en legt dit als volgt uit:

Op het moment dat je in een transculturele maatschappij terecht zou komen, dan heb je op dat moment weer een nieuwe werkelijkheid bereikt die je na verloop van tijd gewoon weer monocultureel gaat noemen. Want je zoekt vervolgens weer de nieuwe spanning en uitdaging op. Je blijft niet bevroren in een transculturele situatie.

Docent 1 is een voorstander van een transculturele benadering, maar betwijfelt of deze visie ook realistisch is voor de ODM:

Transcultureel zou heel mooi zijn. Ik weet niet of het ook haalbaar is. Wat mij betreft zou het betekenen dat onze samenleving ook beter wordt. Intercultureel is denk ik hoe het op dit moment veel gebeurt. Dat is hoe ik omschrijf dat we het hier doen.

7.6 keuze in de praktijk

Naar aanleiding van hun keuze voor een benadering zijn het afdelingshoofd, de coördinator en de docenten gevraagd hoe deze keuze zijn weerslag vindt in de opleiding en in de hoofdvaklessen. De studenten geven antwoord op de vraag welke benadering er volgens hen vanuit de ODM wordt gestimuleerd.

ODM Amsterdam

De multiculturele benadering zie je volgens de coördinator terug in de ODM, omdat er naast elkaar en op gelijkwaardig niveau een aantal muziektradities worden aangeboden. Het afdelingshoofd kiest voor een interculturele benadering. Volgens het afdelingshoofd zoekt de ODM naar een “gezonde mix van alles” zonder het te vrijblijvend te laten zijn. Docent 1 geeft een praktijkvoorbeeld van hoe de keuze voor de transculturele benadering in zijn hoofdvakles terugkomt:

Bijvoorbeeld Bas heeft vanmorgen een lied geschreven over een Turkse markt en de vertaling in het Turks heeft Aylin, onze enige Turkse student, aangeleverd. Dus je krijgt Turkse en Nederlandse teksten met popmuziek als muzikaal materiaal. (...) En dat begeleid je dan weer op darbuka's dus dat is weer die Turkse invloed. Dus dan krijg je een mengelmoesje van verschillende culturen.

ODM Rotterdam

Het afdelingshoofd legt uit hoe de interculturele benadering tot uiting komt in de praktijk van de opleiding:

Wij staan hier niet specifiek stil bij wat is nu de Turkse cultuur en de Marokkaanse cultuur. We denken er wel eens over na om dat wat specifiek in het programma op te nemen, maar op dit moment hebben we dat niet. Wat we wel regelmatig gedaan hebben, is dat we een bepaalde cultuur in een projectweek centraal stellen en dat we daarmee aan de slag gaan.

Docent 2 is voorstander van een transculturele benadering, maar kan hier geen voorbeeld van noemen uit de praktijk, omdat hij er niet aan toe komt in zijn lessen. Docent 1 geeft aan dat zijn voorkeur voor transculturaliteit terugkomt in zijn hoofdvaklessen, omdat hij een eclecticus is en van veel soorten muziek houdt. Verder komt het tot uitdrukking omdat hij het begrip audiëren in zijn lessen centraal stelt:

Ik gebruik eigenlijk veel meer de Afrikaanse muziekleermethode dan de West-Europese. Mijn boek over coöperatief leren is gebaseerd op audiëren, being there, meegetrokken worden, muzikale context. Mijn hele filosofie is eigenlijk transcultureel.

ODM Utrecht

Het afdelingshoofd in Utrecht is een voorstander van de transculturele benadering, maar geeft aan dat hij bij het vertalen van deze opvatting naar de praktijk van de ODM wordt tegengewerkt door de onderwijsrealiteit:

Die opvatting probeer ik als hoofd van de opleiding in onderwijs te vertalen. Alleen dan zit ik ook weer met mijn onderwijsrealiteit. Ik zit met docenten. Ik zit met aanstellingen. Ik zit met roosters. (...) Dus dan is het een kwestie van daar moet ik de tijd voor nemen, daar moet ik ook realistisch in zijn, om vanuit mijn positie daar meer sturing aan te geven.

Docent 1 geeft aan dat ook zij de wens heeft om meer vanuit de transculturele benadering bezig te zijn:

Ik zou transcultureel wel willen en dat doen we ook wel eens in projectweken, maar ik moet niet gaan vertellen wat de Zuid-Amerikaanse methodieken zijn. Dan heb ik dat ook weer uit een boek of uit een workshop.

Mening studenten

Aan alle studenten is gevraagd welke van de vier benaderingen in hun visie het meest wordt gestimuleerd vanuit de ODM. De Amsterdamse studenten zijn zeer eensgezind. Zij geven allemaal aan dat binnen hun ODM een interculturele benadering wordt gestimuleerd, aangezien er verschillende muziekculturen naast elkaar worden onderwezen. De studenten uit Rotterdam noemen hun ODM intercultureel of monocultureel en de Utrechtse studenten noemen alleen monocultureel. De laatsten denken dat de ODM Utrecht wel graag intercultureel zou willen zijn, maar dat het in de praktijk neerkomt op een monoculturele benadering, omdat de focus ligt op de westerse wereld.

7.7 vijf manieren van denken van Van der Geest

Het tweede model dat de geïnterviewden voorgelegd kregen, was geïnspireerd op Van der Geest (2006) en de vijf manieren van denken over culturele diversiteit. Deze vijf manieren zijn:

1. De universele denkers: deze muziekdocenten gaan ervan uit dat in de muziekles verschillende culturen aan bod komen. De grote menselijke thema's zoals liefde, dood en trouw komen namelijk in alle muziekculturen voor
2. De emancipatie denkers: bij deze muziekdocenten staat de maatschappelijke rol van muziek centraal. Ze maken een duidelijk onderscheid tussen muziek van de dominante cultuur en de muziek van minderheidsgroepen
3. De empirische denkers: deze muziekdocenten gaan uit van de klas die zij voor hun neus hebben. Bij een gemengde klas hebben deze muziekdocenten het doel om de verschillende culturen uit de klas aan bod te laten komen
4. De interculturele denkers: deze muziekdocenten stimuleren hun leerlingen om in contact te treden met voor hen onbekende muziek. Het gaat om de ontmoeting tussen muziekculturen.
5. De postmoderne denkers: deze muziekdocenten zijn gericht op de gelaagdheid van identiteit. Zij hebben het bijvoorbeeld niet over Nederlandse muziek en Turkse muziek, maar over muziek van jongeren (Nederlands én Turks) en ouderen (Nederlands én Turks)

De geïnterviewden werd gevraagd om deze vijf manieren van denken te rangschikken naar wenselijkheid, van meest (1) naar minst (5) wenselijk. Bovendien werd hun gevraagd om de gekozen rangordes toe te lichten.

In tabel 2 zijn de resultaten weergegeven. In de eerste plaats is de gemiddelde rangorde van alle geïnterviewden weergegeven, vervolgens de gemiddelde rangorde per ODM, per functie en per functie per ODM (docenten en studenten).

Als je de rangordes van alle geïnterviewden middelt, dan blijkt er een voorkeur te zijn voor de interculturele manier van denken. Op de laatste plaats staat het emancipatiedenken. Per ODM blijkt de ODM Amsterdam de universele denkers op de eerste plaats te zetten. ODM Rotterdam kiest de interculturele denkers en bij de ODM Utrecht staan de universele denkers op een gedeelde eerste plaats met de interculturele denkers. De postmoderne, interculturele en universele denkers staan per functie altijd in de top drie. Per functie worden er echter verschillende accenten gelegd. De docenten zetten de universele denkers op nummer één en de postmoderne denkers op nummer twee. Het afdelingshoofd kiest voor de interculturele en universele denkers op een gedeelde eerste plaats. De studenten zien de interculturele denkers als meest wenselijk. Hierop volgen de universele denkers. Opvallend is de eerste keuze van de docenten uit Amsterdam. Zij kiezen beiden voor het postmoderne denken op de eerste plaats.

Tabel 2: Vijf manieren van denken over culturele diversiteit

	Universele denker	Emancipatie denker	Empirische denker	Interculturele denker	Postmoderne denker
Alle respondenten (N=21)	2	5	4	1	3
ODM Amsterdam (N=8)	1	4/5	4/5	2	3
ODM Rotterdam (N=6)	2	5	3	1	4
ODM Utrecht (N=7)	1/2	5	3	1/2	4
Afdelingshoofden/coördinator (N=4)	1/2	5	4	1/2	3
Docenten (N=5)	1	4/5	4/5	3	2
Studenten (N=12)	2	5	4	1	3
Docenten Amsterdam (N=2)	3	4/5	4/5	2	1
Docent Rotterdam (N=1)	1	2 t/m 5	2 t/m 5	2 t/m 5	2 t/m 5
Docenten Utrecht (N=2)	1	5	4	2	3
Studenten Amsterdam (N=4)	1	4	5	2	3
Studenten Rotterdam (N=4)	3	4	2	1	5
Studenten Utrecht (N=4)	2	5	3	1	4

Per ODM zullen we een aantal opvallende keuzes of interessante argumentaties bij de keuzes uitlichten.

ODM Amsterdam

De coördinator onderbouwt zijn keuze voor intercultureel en universeel denken als volgt:

Als je het studieprogramma zou willen onderbouwen, dan vind ik universeel en intercultureel belangrijk. Die horen bij elkaar. De universele denkers denken in verbindingen. En dan hangt intercultureel er voor mij onmiddellijk mee samen, omdat je dat ook met elkaar gaat delen.

Het afdelingshoofd vindt dat het uitvergroten van de vijf manieren van denken op de kaartjes geen recht doet aan de brede scoop van waaruit iemand in het onderwijs zou moeten werken. Hij gaat ervan uit dat alle manieren van denken voorkomen. Over zijn keuze voor de empirische denker zegt hij het volgende:

Het uitgaan van de klas die je voor je neus hebt lijkt me een hele logische. (...) Het ligt voor de hand dat als je veel meer niet-westerse kinderen in de klas hebt, dat je daar meer mee doet, omdat ze een bepaald instrument bespelen of bepaalde muzikale referenties thuis hebben.

Docent 1 praat het liefst niet over waar de muziek vandaan komt. Muziek is in eerste instantie klank in zijn visie. Hij onderbouwt dit als volgt:

Mijn uitgangspunt is gewoon de muziek en hoe die klinkt. Niet zozeer waar die vandaan komt. In eerste instantie gaat het om wat is muziek en wat doet het met je.

De studenten in Amsterdam zetten gemiddeld de empirische denker op de laatste plaats. Één student zegt hierover:

Ik vind empirisch ook niet goed. Want als ik geen gemengde klas heb, ga ik dan alleen boeren-Katrien-muziek doen?

ODM Rotterdam

De postmoderne, interculturele en universele denker spreken het afdelingshoofd aan. Het

postmoderne kaartje vindt hij te eng geformuleerd, maar wat hem hierbij aanspreekt, is het werken vanuit de geest van de jongeren.

Docent 1 geeft aan dat hij uit de vijf kaartjes geen keuze kan maken. Hij heeft een zesde kaartje nodig. Op de vraag wat daarop zou staan antwoordt hij:

Dat het minder gaat over de muzikale kennis, maar veel meer over de muzikale zijns-ervaring. Deze kaartjes zien muziek als object. Je hebt Bachmuziek en Eskimomuziek. Maar ik zeg: muziek is niet een ding. Muziek is een proces.

Alhoewel alle vijf de kaartjes in zijn visie kunnen voorkomen, spreekt de postmoderne denker docent 1 wel het meeste aan:

Ik voel me wel een postmodern iemand. Want dat sluit ook aan bij de jongeren van nu. De jongeren van nu zijn ook niet monocultureel. Het is veel meer een melting pot.

ODM Utrecht

Het afdelingshoofd kan de kaartjes niet op een volgorde leggen. Ze zijn voor hem "even belangrijk". Hij zegt hierover:

De situatie bepaalt wat voor type denker je bent. Of door het kiezen van een bepaald denkpatroon beïnvloed je de situatie. Dat is een wisselwerking.

Docent 2 zet de interculturele, universele en postmoderne denker samen op de eerste plaats. Deze verschillende manieren van denken kunnen door elkaar gebruikt worden, vindt ze:

Op het moment dat je lesgeeft in bijvoorbeeld de onderbouw van het voortgezet onderwijs denk ik dat het heel goed zou zijn om de vanzelfsprekendheid van alle soorten muziek, klankbronnen en stijlen aan bod te laten komen. Ten eerste omdat dat er gewoon 'is'. En ten tweede omdat het altijd goed is om je bronnen uit te breiden.

Docent 1 herkent zich vooral in de universele manier van denken:

Dat is ook wel mijn filosofie. Ik vind dat we in het onderwijs veel meer op zoek moeten gaan naar de overeenkomsten dan dat we de verschillen blijven benadrukken.

Student 4 kiest heel bewust voor de empirische denker op de eerste plaats. Hij wil aansluiten bij wat de jongeren uit zijn klas interesseert en wil dus muziek van culturen uit zijn klas behandelen.

7.8 keuze in de praktijk

Alle geïnterviewden zijn gevraagd welke manier van denken er in de praktijk bij studenten wordt gestimuleerd.

ODM Amsterdam

De coördinator vertelt dat de studenten bij het starten van de opleiding vaak empirisch denken. "We hebben veel verschillende soorten kinderen in de klas, dus daar moeten we ook aandacht aan besteden." Hij hoopt dat ze uiteindelijk zullen afstuderen met een overstijgende visie daarop. Docent 2 onderschrijft dit. Zij probeert in haar lessen een meer postmoderne visie te stimuleren:

De studenten denken toch wel heel sterk in termen van je hebt een Turks kind of een Marokkaans kind en dat concept van identiteit is moeilijk op te rekken. We hebben het eindelijk over hoe gelaagd en complex identiteit is en dat de ene Turk de andere niet is.

Docent 1 denkt dat studenten het actief muziek maken met leerlingen zien als hun voornaamste doel. Hierbij vinden ze het helemaal niet zo belangrijk of de muziekstijl nou Arabisch of Afrikaans is. Dit zou een postmoderne manier van denken kunnen zijn.

ODM Rotterdam

Het afdelingshoofd denkt dat zijn studenten in de praktijk hun leerlingen zullen stimuleren om in contact te treden met voor hen onbekende muziek. Dit zijn de interculturele denkers. Docent 1 denkt dat zijn studenten empirisch en intercultureel zullen denken. Hij vindt dit een behoudende manier van denken en verklaart dit door de remmende werking van de praktijk:

Je zult bij de meeste muziekdocenten merken dat ze heel praktisch zijn. Ik ben ook praktisch, maar daarnaast ook een wetenschapper en een visionair. Dat is het verschil.

Docent 2 hoopt dat alle manieren van denken aan bod zullen komen bij zijn studenten.

ODM Utrecht

Het afdelingshoofd zegt dat hij zijn studenten zal confronteren met alle mogelijke vraagstukken die horen bij hun toekomstige beroep, maar dat een manier van denken zeer individueel is:

Hun persoonlijkheid is een gegeven. Die zal zich in de vier jaar dat ze hier zijn ontwikkelen, maar je kan er niet vanuit gaan dat ik daar nou heel veel sturing in kan hebben.

Docent 1 hoort haar studenten vaak zeggen dat ze hun leerlingen in aanraking willen laten komen met voor hen onbekende muziek. Zij denkt dus dat er een interculturele manier van denken wordt gestimuleerd.

Mening studenten

Zowel de studenten uit Amsterdam als Rotterdam vinden dat er in hun opleiding een interculturele manier van denken wordt gestimuleerd. Student 3 uit Amsterdam zegt bijvoorbeeld:

Ik denk intercultureel, want ik kom met mijn jazzachtergrond nu met klassieke muziek, wereldmuziek en popmuziek in aanraking.

Opvallend is de keuze van de studenten uit Utrecht. Zij denken dat hun opleiding de emancipatiedenkers stimuleert:

*Ik denk dat ik nu heel negatief klink, maar ik denk dat er een heel deel inzit van de emancipatiedenkers. (student 3)
Maar wat ik ook denk is dat de Nederlandse maatschappij ook zo in elkaar zit. We vinden onze eigen cultuur wel heel erg belangrijk. (student 1)*

7.9 reflectie op onderzoeksmethode

Het werken met de kaartjes met daarop de tekst van benaderingen van Schippers en de denkers van Van der Geest bleek minder op te leveren dan vooraf gedacht. De geïnterviewden vonden het vaak moeilijk om een keuze te maken en hun persoonlijke visie was veelal genuanceerder dan vermeld op de kaartjes. Wel heeft het gesprek over het neerleggen van de kaartjes de al eerder geformuleerde visie op culturele diversiteit van de geïnterviewden kunnen aanscherpen.

Achteraf ben ik niet tevreden over de formuleringen van sommige begrippen uit de modellen. Het verschil tussen de interculturele en de transculturele benadering wordt bijvoorbeeld niet scherp genoeg weergegeven, waardoor veel geïnterviewden, vooral studenten, om extra uitleg vroegen bij de kaartjes. Hier ben ik heel terughoudend mee geweest om de resultaten van het rangschikken niet te beïnvloeden.

7.10 conclusie

Culturele diversiteit heeft betekenis voor het muziekonderwijs en de ODM. Dit komt terug in alle antwoorden van de geïnterviewden. De studieleders en de docenten vinden dat zij een verantwoordelijkheid hebben bij het opleiden van muziekdocenten die gaan lesgeven in een cultureel diverse onderwijspraktijk. De studenten willen hun toekomstige leerlingen kennis laten maken met muziek uit verschillende landen. Er zijn verschillende persoonlijke visies op culturele diversiteit en de concrete uitwerking hiervan in het muziekonderwijs. De ene docent heeft het liever helemaal niet over culturele diversiteit en wil dat de leerlingen samen muziek gaan maken. De andere docent heeft een duidelijke opvatting over hoe een wereldmuziekprogramma in het basis- of voortgezet onderwijs eruit zou kunnen zien. Een veel gehoorde opmerking tijdens de interviews met studenten is dat zij niet-westerse muziek in hun lessen willen integreren om 'begrip voor elkaar' te creëren.

De invulling van het curriculum voor culturele diversiteit is per ODM verschillend, zoals tabel laat zien:

Tabel 3: Culturele diversiteit in het curriculum

Praktische modules wereldmuziek	Amsterdam
Wereldmuziek geïntegreerd in de vakken	Rotterdam, Utrecht
Wereldmuziek in incidenteel project	Amsterdam, Rotterdam, Utrecht
Theoriemodule wereldmuziek	Amsterdam, Rotterdam
Modules methodiek wereldmuziek	Amsterdam
Culturele diversiteit in onderwijskunde	Amsterdam
Studiereis Istanbul met intercultureel CKV-programma	Amsterdam
Stage in het buitenland	Amsterdam

De ODM Amsterdam kiest ervoor om verschillende modules rond wereldmuziek aan te bieden. De ODM in Rotterdam en Utrecht kiezen er bewust voor om geen aparte modules wereldmuziek in het curriculum op te nemen. Voor beide opleidingen houdt dit in dat wereldmuziek niet als zodanig wordt benoemd in het curriculum, maar een vanzelfsprekend onderdeel is van de vakken van de ODM. Uit de interviews met de studenten van Rotterdam en Utrecht blijkt echter dat bovenstaande visie, het geïntegreerd aanbieden van wereldmuziek in het curriculum, niet geheel tot uiting komt in de praktijk. De reden hiervoor zou kunnen zijn dat dit inderdaad weinig gebeurt, maar ook dat

de studenten het niet als zodanig herkennen. Daarnaast geven sommige docenten in Rotterdam en Utrecht aan dat ze meer aandacht zouden kunnen besteden aan culturele diversiteit in de hoofdvaklessen. Maar zij komen hier niet aan toe door tijdgebrek of omdat ze de kennis niet hebben om niet-westerse muziek te vertalen naar het onderwijs. Gemiddeld staat de transculturele benadering op de eerste plaats en de monoculturele op de laatste plaats. Gevraagd om hun keuze toe te lichten valt op geïnterviewden de definities van de vier benaderingen soms verschillend interpreteren. Ook geven sommige geïnterviewden aan dat de transculturele benadering wel het meest wenselijk is, maar in de praktijk nog niet haalbaar.

Naar mijn mening wordt het curriculum van de drie opleidingen docent muziek momenteel vormgegeven vanuit een interculturele benadering. Daarbij moet opgemerkt worden dat de ODM Amsterdam de studenten meer kennis en vaardigheden meegeeft op het gebied van niet-westerse muziekculturen door praktische modules wereldmuziek op te nemen in het curriculum.

Van de vijf manieren van denken staat de interculturele denker gemiddeld op de eerste plaats en de emancipatiedenker gemiddeld op de laatste plaats. Je zou verwachten dat de keuze voor de interculturele denker overeenkomt met de keuze voor de interculturele benadering. Dat de transculturele benadering echter het populairst is, verklaar ik doordat het niet voor alle geïnterviewden duidelijk was dat het bij een transculturele benadering gaat om een versmelting van verschillende muziekculturen tot een nieuw idioom.

7.11 discussie en aanbevelingen

De ODM Amsterdam onderscheidt zich door het aanbieden van verschillende modules wereldmuziek. De ODM Rotterdam en de ODM Utrecht kiezen daarentegen voor het geïntegreerd aanbieden van wereldmuziek. Aan beide invullingen zitten naar mijn mening positieve en negatieve kanten. Ik ben een voorstander van het aanbieden van een palet aan muziekculturen tijdens de muziekles in de praktijk. Als alle docenten van de ODM wereldmuziek in hun programma integreren, worden de studenten zich bewust van het feit dat wereldmuziek een vanzelfsprekend onderdeel is van het muziekonderwijs. Maar daarnaast vind ik het ook belangrijk dat studenten kennis en vaardigheden ontwikkelen rondom verschillende muziekculturen. Ik vraag mij af of de studenten, bij het geïntegreerd aanbieden van wereldmuziek, genoeg praktische handvatten krijgen om hiermee aan de slag te gaan in de muziekles. De ervaring leert dat een docent pas een instrument, zoals de darbuka, gaat inzetten in de praktijk als hij daartoe voldoende kennis en vaardigheden bezit. Af en toe een slag op de djembé of het zingen van een Afrikaans liedje kan dan niet volstaan. Daarom ben ik een voorstander van modules wereldmuziek zoals die worden onderwezen aan de ODM Amsterdam.

Mijn aanbeveling is om de curricula voor culturele diversiteit van de verschillende opleidingen docent muziek te verbinden. Mijn idee is als volgt: in de onderwijskundige vakken komen verschillende muziekculturen vanzelfsprekend aan bod. Hetzelfde geldt voor vakken als ensembleleiding, koor, pianopracticum, gitaarpracticum, stemvorming, bandcoaching, componeren, arrangeren, analyse en harmonie. Daarnaast worden er vakken aangeboden waarin een specifieke muziekcultuur centraal staat, zoals modules wereldmuziek, zang klassiek/licht, piano klassiek/licht, geschiedenis westerse muziek en wereldmuziek. Mocht het curriculum hierdoor te overladen worden, dan kunnen er keuzemodules worden aangeboden.

¹ Het WMDC is een podium, expertise- en opleidingscentrum en ontmoetingsplek voor muziek en dans uit alle werelddelen. Het WMDC is een initiatief van Codarts, Hogeschool voor de Kunsten in samenwerking met Stichting Kunstzinnige Vorming Rotterdam (SKVR).

Literatuur

Bennekom, L. van (2007). *Culturele diversiteit & muziekeducatie*. Amsterdam: Master Kunsteducatie AHK.

Geest, N. van der (2006). Intercultureel is vele visies: actuele kunst heeft competente kunstenaars nodig. *Kunstzone*, 5, 2-9.

Kors, N., Saraber, L. & Schippers, H. (2003). *Sounds Links: cultural diversity, mobility and employability in music education: final report*.

Schippers, H. (2004). 'Harde noten. Muziekeducatie in wereldperspectief.' *Cultuur & Educatie* 9, Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland.

Internetbronnen

Website Conservatorium van Amsterdam. Geraadpleegd op 19 oktober 2009, van <http://www.conservatoriumvanamsterdam.nl/nl/afstudeerrichtingen/docentmuziek/>

Website Conservatorium van Rotterdam. Geraadpleegd op 19 oktober 2009, van http://www.codarts.nl/01_home/02_cons/06_AME/content/info/AME-080121-INFO-de_opleiding.php

Website Conservatorium van Utrecht. Geraadpleegd op 19 oktober 2009, van <http://www.hku.nl/web/Studiekeuze/Muziek/DocentMuziek.htm>