



SECUNDAIR ONDERWIJS

Onderwijsvorm: **KSO**

Graad: **derde graad**

Jaar: **eerste en tweede leerjaar**

Studiegebied: **Podiumkunsten**

Optie(s) **Muziek**

Vak(ken): **KV Muziekesthetica** **1/1 lt/w**

Vakkencode: **KU-A**

Leerplannummer: **2004/088**
(Vervangt 94084)

Nummer inspectie: **2004 / 88 // 1 / K / SG / 1 / III / / D/**

INHOUD

Visie	2
Beginsituatie	3
Algemene doelstellingen	4
Leerplandoelstellingen / leerinhouden.....	6
Pedagogisch-didactische wenken en timing	12
Minimale materiële vereisten.....	21
Evaluatie	22
Bibliografie	24

VISIE

Het expressievak *muziekethetica* is algemeenvormend en beoogt voornamelijk (zowel in de tweede als in de derde graad) de toegepaste muzikale taligheid van de leerlingen aan te scherpen en te verhogen. In die zin dient het vak beschouwd te worden als een snijpunt zowel in horizontale als in verticale zin.

In horizontale zin is *muziekethetica* het moment bij uitstek waar de muziektechnische inzichten, vaardigheden en kennis die verworven worden in de onderscheiden artistieke muzikale vakken, samenkomen in de bestudering van muzikale producten doorheen de eeuwen en de verschillende cultuurhistorische periodes, met benadrukking van de wijze waarop deze muzikale producten het resultaat zijn van de wisselwerking tussen de muziektechnische en cultuurhistorische taligheid. Anders gesteld: het vak slaat een brug tussen de specifiek technische en artistieke kennis enerzijds en het inzicht in de cultuurhistorische werkelijkheid anderzijds.

In verticale zin is *muziekethetica* het scharnierpunt tussen het verwerven van inzicht in de muzikale taal (eigen aan de preprofessionele opleiding van de optie *muziek*) en het gedetailleerd wetenschappelijk (en muziekhistorisch) analyseren van de muzikale taal (eigen aan de hoger onderwijsopleidingen, waar normaliter de meeste leerlingen uit deze optie zich op voorbereiden).

De uitgestrekte leerlijn die bovenstaande visie omvat is opsplitsbaar in twee componenten:

- parametrische benadering: de wijze waarop muzikale bouwstenen aangewend worden om te komen tot composities en stijlconcepten, ter voorbereiding van;
- een cultuurhistorische/stilistische benadering: de wijze waarop muzikale parameters en composities een uiting zijn van en functioneren in de muziek- en cultuurgeschiedenis.

De parametrische benadering is vnl. het onderwerp van *muziekethetica* voor de tweede graad, de cultuurhistorische/stilistische benadering is vnl. het onderwerp van *muziekethetica* voor de derde graad.

Het vak *muziekethetica* is duidelijk meer dan "initiatie tot de muzikale taal" en dient zich toe te spitsen op een zich steeds verder ontwikkelend inzicht in het functioneren van muziek en haar producten in verleden, heden en toekomst van deze wereld. Op deze wijze kan de volle harmonische muzikale (en menselijke) ontwikkeling van de muzikaal getalenteerde leerlingen uit deze optie gewaarborgd worden. De betrokkenheid van de leerlingen, hun te verwerven muziekethetische taligheid én hun kritische opstelling ten opzichte van diverse expressieve uitdrukkingvormen, de maatschappij en de eigen leefwereld staan hierbij centraal.

Het bovenstaande zal duidelijk maken dat *muziekethetica* geen muziekgeschiedenis is. Het muziekhistorisch geraamte is ten hoogste een pad dat garandeert dat alle elementen van het (westers) muzikaal denken aanwezig zijn. De muziekgeschiedenis is binnen het vak *muziekethetica* dan ook slechts een richtsnoer, een middel maar nooit het doel. Vooral in de derde graad (gezien de opeenvolging van de onderstaande leerinhouden) dient de leerkracht zich hier steeds degelijk van bewust te zijn.

BEGINSITUATIE

Het overgrote deel van de leerlingen stroomt normaliter door vanuit KSO 2^e graad, optie muziek. Zij zijn reeds vertrouwd met de visie van de leerlijn muziekethetica en hebben de kennis, inzichten en attitudes zoals beschreven in het leerplan *KV Muziekethetica*, KSO 2^e graad, optie Muziek (2003/016) reeds verworven.

Er mag verondersteld worden dat leerlingen die instromen vanuit andere opties in staat zijn in parame- trische zin te denken over muziek en over de nodige muziketechnische/-theoretische bagage beschik- ken (via zelfstudie, privaat onderwijs of cursussen gevolgd in het Deeltijds Kunstonderwijs.)

De meeste leerlingen uit de optie muziek genieten normaliter reeds een geruime tijd een actieve mu- ziekopleiding, gericht op een preprofessioneel niveau, of werken aan een inhaalbeweging.

ALGEMENE DOELSTELLINGEN

Het vak *muziekethetica* heeft tot doel: het ontwikkelen van het auditief-analytisch en muzikaalcognitief vermogen in wisselwerking met het te verwerven historisch-technisch, stijlkritisch en sociocultureel inzicht:

- het aanscherpen van het technisch luistervermogen: gericht luisteren naar welbepaalde eigenschappen, parameters of dimensies;
- het aanscherpen van het inzichtelijk en het analytisch luistervermogen: gericht luisteren naar verbanden tussen welbepaalde eigenschappen, parameters of dimensies;
- het aanscherpen van het extrapoleervermogen waardoor muzikale objecten niet langer op zichzelf beschouwd worden, maar ook gezien en ervaren kunnen worden als cultuurproducten in ruime zin.

De uiteindelijke doelstelling is het verwerven van de nodige technieken, inzichten en attitudes om de muzikale producten en omgeving te begrijpen. Noodzakelijk hiervoor zijn kentheoretische en factische verworvenheden enerzijds en inzicht in de dialectiek van de stijlontwikkeling anderzijds.

Muziek is een bijzonder multidimensioneel object dat niet los te koppelen is van zijn sociale ontstaansomgeving. De einddoelstelling kan dan ook slechts bereikt worden zo de leerlingen begrip krijgen voor en inzicht in:

- kennis van feitelijkheden van technisch-structurele aard: basiskennis van de muziektheorie in ruime zin is hiervoor noodzakelijk;
- kennis van en inzicht in feitelijkheden van sociologische aard: ruim cultureel-historisch perspectief is hiervoor noodzakelijk;
- de mogelijkheden van deductief denken en handelen om de verhouding tussen de voorgaande pijlers van het muzikale discours in te schatten.

Het zal duidelijk zijn dat de ontwikkeling en stimulering van aangepaste attitudes om dit te bereiken primordiaal zijn. Optimaliter houdt de verwerving van dit inzicht in:

- kennis van muzikale en klankobjecten;
- kennis van de intra- en extramuzikale genese van deze objecten;
- kennis van en aangepaste attitude voor combinatie- en analysetechnieken.

In de tweede graad werd voornamelijk gewerkt rond het verwerven van elementaire parametrische kennis van muzikale producten. In de derde graad dient voornamelijk het inzicht in het cultuurhistorisch functioneren van muziek behandeld te worden. M.a.w.: in de tweede graad wordt behandeld welke de elementen van de muzikale taal zijn, in de derde graad wordt behandeld op welke wijze in verleden en heden de muzikale taal aangewend werd en kan beschouwd worden als exemplarisch voor de culturomgeving van het ogenblik.

Het graadsleerplan volgt in ruwe lijnen een vast ordeningsschema: per grote stijlperiode een cultuurhistorische inleiding, gevolgd door een rudimentaire opsomming van muziekhistorische fenomenen die zeker behandeld moeten worden. De onderliggende gedachte is dat het (historisch) muziekleven (vanzelfsprekend) geen losstaand gebeuren is, maar slechts geduid en begrepen kan worden in zijn relatie tot de algemene stijlgeschiedenis. De cultuurhistorische schetsen van de grote periodes uit de muziekgeschiedenis zijn dan ook te behandelen als verklaringsgrond voor het hoe en het wat van de muziekgeschiedenis, maar vooral het hoe en het wat van de muziekethetiek. Volledigheid is vanzelfsprekend binnen de grenzen van het vak en de doelstelling van het leergebied onmogelijk en uiteindelijk ook niet gewenst. De kerndoelstelling van het vak *muziekethetica* voor de derde graad is dan ook: leren aanwenden van inzichten en kennis van de muzikale taal binnen een cultuurhistorische context, of nog: “waarom klinkt muziek in periode x zus of zo en waarom komt genre/vorm y precies op dat moment tot ontwikkeling?”

LEERPLANDOELSTELLINGEN / LEERINHOUDEN

DECR. NR.	LEERPLANDOELSTELLINGEN	LEERINHOUDEN
	De leerlingen kunnen:	
1.	zich een beeld vormen van de cultuur- en tijdsgeest van de periode, duiden op welke wijze de muziek hierin functioneert en verbanden leggen tussen muziek en de andere kunstdisciplines.	1. Muziek bij natuervolkeren / Muziek in de oudheid (Grieken-Romeinen-joden).
2.	zich een beeld vormen van de cultuur- en tijdsgeest van de periode, duiden op welke wijze de muziek hierin functioneert en verbanden leggen tussen muziek en de andere kunstdisciplines.	2. Cultuurhistorische inleiding tot de Middeleeuwen (met benadrukking van de muzikale component in de cultuur).
3.	<ul style="list-style-type: none"> • de belangrijkste stijlkenmerken van de betrokken periode herkennen en verwoorden; • in grote termen composities in de stijl van de periode op het gehoor herkennen; • inzien en verwoorden op welke wijze muzikale stijlkenmerken niet los te koppelen zijn van functie en genese van de muziek tijdens de betrokken periode; • in algemene termen stijlverbanden leggen tussen composities en andere kunstobjecten. 	3. Muziek tijdens de Middeleeuwen: <ul style="list-style-type: none"> • religieuze en liturgische muziek tijdens de Middeleeuwen (één- en meerstemmigheid: Gregoriaans en afleidingen, ars antiqua en ars nova, ...). • profane muziek tijdens de Middeleeuwen (aristocratisch lekengezag, ars antiqua en ars nova/trecento, ...).
4.	zich een beeld vormen van de cultuur- en tijdsgeest van de periode, duiden op welke wijze de muziek hierin functioneert en verbanden leggen tussen muziek en de andere kunstdisciplines.	4. Cultuurhistorische inleiding tot de renaissance (met benadrukking van de muzikale component in de cultuur)

	<p>5.</p> <ul style="list-style-type: none">• de belangrijkste stijkenmerken van de betrokken periode herkennen en verwoorden;• in grote termen composities in de stijl van de periode op het gehoor herkennen;• inzien en verwoorden op welke wijze muzikale stijkenmerken niet los te koppelen zijn van functie en genese van de muziek tijdens de betrokken periode;• in algemene termen stijlverbanden leggen tussen composities en andere kunstobjecten.	<p>5. Muziek tijdens de renaissance:</p> <ul style="list-style-type: none">• religieuze en liturgische muziek tijdens de renaissance;• profane muziek tijdens de renaissance (met inbegrip van de instrumentale muziek);• Vlaamse polyfonisten: overzicht, stijl en historisch belang.
	<p>6.</p> <p>zich een beeld vormen van de cultuur- en tijdsgeest van de periode, duiden op welke wijze de muziek hierin functioneert en verbanden leggen tussen muziek en de andere kunstdisciplines.</p>	<p>6. Cultuurhistorische inleiding tot de barok (met benadrukking van de muzikale component in de cultuur).</p>
	<p>7.</p> <ul style="list-style-type: none">• de belangrijkste stijkenmerken van de betrokken periode herkennen en verwoorden;• in grote termen composities in de stijl van de periode op het gehoor herkennen;• inzien en verwoorden op welke wijze muzikale stijkenmerken niet los te koppelen zijn van functie en genese van de muziek tijdens de betrokken periode;• in algemene termen stijlverbanden leggen tussen composities en andere kunstobjecten.	<p>7. Muziek tijdens de barok:</p> <ul style="list-style-type: none">• vocale religieuze muziek;• vocale profane muziek;• instrumentale muziek.

	8. zich een beeld vormen van de cultuur- en tijdsgeest van de periode, duiden op welke wijze de muziek hierin functioneert en verbanden leggen tussen muziek en de andere kunstdisciplines.	8. Cultuurhistorische inleiding tot de tweede helft van de XVIIIe eeuw (met benadrukking van de muzikale component in de cultuur).
	9. <ul style="list-style-type: none">• de belangrijkste stijkenmerken van de betrokken periode herkennen en verwoorden;• in grote termen composities in de stijl van de periode op het gehoor herkennen;• inzien en verwoorden op welke wijze muzikale stijkenmerken niet los te koppelen zijn van functie en genese van de muziek tijdens de betrokken periode;• in algemene termen stijlverbanden leggen tussen composities en andere kunstobjecten.	9. Muziek tijdens de tweede helft van de XVIIIe eeuw: <ul style="list-style-type: none">• rococo;• classicisme;• preromantiek.
	10. zich een beeld vormen van de cultuur- en tijdsgeest van de periode, duiden op welke wijze de muziek hierin functioneert en verbanden leggen tussen muziek en de andere kunstdisciplines	10. Cultuurhistorische inleiding tot de XIXe eeuw (met benadrukking van de muzikale component in de cultuur).

	<p>11.</p> <ul style="list-style-type: none">• de belangrijkste stijlkenmerken van de betrokken periode herkennen en verwoorden;• in grote termen composities in de stijl van de periode op het gehoor herkennen;• inzien en verwoorden op welke wijze muzikale stijlkenmerken niet los te koppelen zijn van functie en genese van de muziek tijdens de betrokken periode;• in algemene termen stijlverbanden leggen tussen composities en andere kunstobjecten.	<p>11. Muziek tijdens de XIXe eeuw:</p> <ul style="list-style-type: none">• Germaans deel van Europa:<ul style="list-style-type: none">- lied & opera;- symfonische muziek;• Romaans deel van Europa:<ul style="list-style-type: none">- lied & opera;- symfonische muziek;• nationale scholen:<ul style="list-style-type: none">- Vlaamse nationale school;- exemplarische behandeling van één of twee andere nationale scholen.
	<p>12. zich een beeld vormen van de cultuur- en tijdsgeest van de periode, duiden op welke wijze de muziek hierin functioneert en verbanden leggen tussen muziek en de andere kunstdisciplines.</p>	<p>12. Cultuurhistorische inleiding tot de overgang van de XIXe naar de XXe eeuw (met benadrukking van de muzikale component in de cultuur).</p>

	<p>13.</p> <ul style="list-style-type: none"> • de belangrijkste stijlkenmerken van de betrokken periode herkennen en verwoorden; • in grote termen composities in de stijl van de periode op het gehoor herkennen; • inzien en verwoorden op welke wijze muzikale stijlkenmerken niet los te koppelen zijn van functie en genese van de muziek tijdens de betrokken periode; • in algemene termen stijlverbanden leggen tussen composities en andere kunstobjecten. 	<p>13. Muziek tijdens de overgang van de XIXe naar de XXe eeuw:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Gustav Mahler; • Richard Strauss; • Claude Debussy.
	<p>14.</p> <p>zich een beeld vormen van de cultuur- en tijdsgeest van de periode, duiden op welke wijze de muziek hierin functioneert en verbanden leggen tussen muziek en de andere kunstdisciplines.</p>	<p>14. Cultuurhistorische inleiding tot de XXe eeuw (met benadrukking van de muzikale component in de cultuur).</p>
	<p>15.</p> <ul style="list-style-type: none"> • de belangrijkste stijlkenmerken van de betrokken periode herkennen en verwoorden; • in grote termen composities in de stijl van de periode op het gehoor herkennen; • inzien en verwoorden op welke wijze muzikale stijlkenmerken niet los te koppelen zijn van functie en genese van de muziek tijdens de betrokken periode; • in algemene termen stijlverbanden leggen tussen composities en andere kunstobjecten. 	<p>15. Muziek tijdens de XXe eeuw:</p> <ul style="list-style-type: none"> • “traditionele lijn”: van laat XIXe eeuwse muziek naar het postmodernisme (Ravel, Stravinsky, Prokofjef, Britten, Hindemith, Poulenc, Sjostakovitsj, Pert, ...); • “nieuwe kijk op structuur” (dodekafonie, serialisme, aleatoriek, stochastiek, <i>minimal music</i>, ...); • “nieuwe kijk op klank” (Cage, Berio, Ligeti, Kagel, <i>musique concrète</i>, elektronische muziek, ...).

	<p>16. zich een beeld vormen van de cultuur- en tijdsgeest van de periode, duiden op welke wijze de muziek hierin functioneert en verbanden leggen tussen muziek en de andere kunstdisciplines.</p>	<p>16. Cultuurhistorische inleiding tot de <i>jazz</i> en de populaire muziek.</p>
	<p>17.</p> <ul style="list-style-type: none"> • de belangrijkste stijkenmerken van de <i>jazz</i> herkennen en verwoorden; • inzien en verwoorden op welke wijze muzikale stijkenmerken niet los te koppelen zijn van functie en genese van de <i>jazz</i>. 	<p>17. <i>Jazz</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> • traditionele <i>jazz</i> (voorlopers, New Orleans, Chicago, swing); • <i>modern jazz</i>: (van bebop tot nu).
	<p>18.</p> <ul style="list-style-type: none"> • de belangrijkste stijkenmerken van <i>musical</i>, populaire muziek en pop herkennen en verwoorden; • inzien en verwoorden op welke wijze muzikale stijkenmerken niet los te koppelen zijn van functie en genese van <i>musical</i>, populaire muziek en pop. 	<p>18. <i>Musical</i>, populaire muziek en pop.</p>
	<p>19.</p>	<p>19. Vrije keuze van de leraar</p>

PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN EN TIMING

VAKSPECIFIEKE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

De leerkracht heeft de vrijheid zijn/haar voortgangssnelheid te bepalen en de plaats van cesuur tussen eerste en tweede jaar van de derde graad vast te leggen. Het is evenwel onontbeerlijk de cultuurhistorische inleiding op een periode en de behandeling van haar muziekhistorische fenomenen samen te houden. Een suggestie voor de cesuur is: leerinhouden 1-9, leerinhouden 10-18.

Leerinhoud 19 (Vrije keuze van de leraar) zal bij voorkeur zowel in het eerste als het tweede jaar uitgewerkt worden. De leraar dient bij haar/zijn vrije keuze van de onderwerpen maximaal de belangstelling van de leerlingen te benaderen en bij voorkeur het onderwerp in te bedden in de actualiteit. De vrij te kiezen onderwerpen zijn een ideale gelegenheid om het blikveld van de leerlingen gericht open te trekken. Voor zover een leerinhoud uit groep 19 een onderwerp met muziekhistorisch belang omvat dienen ook hier beide aspecten aanwezig te zijn: cultuurhistorische inbedding + muziekhistorische/-esthetische behandeling.

Het is absoluut onontbeerlijk steeds te vertrekken vanuit het muzikale (of daarnaar verwijzende) artefact. Het vertrekpunt voor elke specifiek muzikale leerinhoud dient dan ook steeds een luisterfragment, partituur (of andere voorstelling), tekstfragment, leerlingwerkstuk, oefening, ... te zijn.

Leerlingen dienen regelmatig hun esthetische evaluatie van muziekproducten te kunnen verwoorden. Het is de taak van de leraar de sociale inhibitie die dit soms verhindert, op te heffen. De leerkracht dient tevens aandacht te besteden aan de specifieke taalvaardigheid die toelaat klaar en duidelijk een esthetische visie te formuleren.

Didactische strategieën / werkvormen:

- leren kritisch en analyserend luisteren en afleiden is een doe-activiteit. Het is bijzonder wenselijk de leerlingen zo veel als mogelijk zelfwerkzaam te maken. Regelmatig gebruik van alternatieve werkvormen is dan ook aangewezen: huistaakjes, groepsworkjes, leerlingenvoordrachten, zoeksessies in boeken of op het internet, ...;
- lessen dienen een afgerond geheel te vormen met een intern ritme van verschillende lesfasen. Binnen dit geheel blijft het leer- en bewustzijnsproces de hoofdzaak, eerder dan het muzikale product;
- het is wenselijk *extra muros*-activiteiten te voorzien. Deze kunnen velerlei gedaantes aannemen: een bezoek aan het atelier van een instrumentenbouwer, het bijwonen van een repetitie, musea en voorstellingen, ...

De leerkracht dient bijzondere aandacht te besteden aan de keuze van luistervoorbeelden en hun aanwending:

- de luistervoorbeelden dienen pregnant en symptomatisch te zijn:
 - zij dienen een duidelijke illustratie te zijn voor het inzicht dat afgeleid moet worden, zowel vormelijk als inhoudelijk;
 - zij dienen de leerling toe te laten gericht te luisteren: kies de voorbeelden dusdanig dat (zo nodig) selectief geluisterd kan worden naar één welbepaalde parameter die in de leerinhoud aan bod komt;
 - zo parameters in een historisch/stilistisch perspectief behandeld worden, dienen de luistervoorbeelden uit de correcte periode of stijl gelicht te worden.
- visualisering/verwoording:
 - van tijd tot tijd dienen de leerlingen over de partituur van een luisterfragment te kunnen beschikken zodat zij ook de af te leiden kenmerken visueel leren behandelen;
 - ook andere voorstellingsvermogens van de leerlingen dienen aangesproken te worden: het gebruik van (al dan niet rudimentaire) musicogrammen of andere visuele vertalingen van het klinkend beeld zijn van tijd tot tijd aan te bevelen;
 - leerlingen dienen niet alleen te praten over muziek maar ook actief gestimuleerd te worden andere voorstellingsmodellen te gebruiken/exploreren.
- weergave/luisterhouding:
 - een correcte fysische plaatsing van de leerlingen t.o.v. de geluidsbron dient bewaakt te worden;
 - de leerkracht dient zelf eveneens aandachtig te luisteren (het is uit den boze tijdens luistervoorbeelden andere zaken te doen);
 - het geluidsvolume dient bewaakt te worden en de leerkracht dient zich te vergewissen van de reële geluidssituatie in elk punt van het lokaal: het volume moet voldoende hoog zijn maar mag niet overdonderen (zoniet wordt gericht luisteren onmogelijk);
 - de leerkracht respecteert muzikale structuren bij het bepalen van start en einde van de luisterfragmenten (zo nodig wordt in- of uitgefaded, maar nooit bruusk afgebroken);
 - slechts in uitzonderlijke en weloverwogen gevallen kan de leerkracht tijdens het beluisteren een korte opmerking maken. De regel dient evenwel te zijn: praat niet tijdens de luistervoorbeelden;
 - een goede gemiddelde lengte is ca. 3 minuten (indien nodig kan hier vanzelfsprekend van afgeweken worden). Te korte fragmenten dienen vermeden te worden (beklijven niet en laten niet echt toe een muzikale gedachtegang in te schatten), te lange fragmenten (verlies aan concentratie) al evenzeer.

- stijlen: voor leerlijnen die een historisch/stilistisch perspectief te buiten gaan, worden bij voorkeur voorbeelden uit verschillende periodes/stijlen gekozen. Ook hedendaagse en populaire stijlen/genres dienen vertegenwoordigd te zijn.
- montage:
 - het kan een grote hulp zijn voor de leerlingen te kunnen beschikken over een selectie uit de luistervoorbeelden. Met de moderne technologie kan het voor de leerkracht geen probleem zijn een dergelijke verzameling van fragmenten (geen volledige composities of bewegingen) op cd-rom aan te leggen. De leerkracht dient er in dit geval over te waken de vigerende wetgeving op het auteursrecht meticuleus te respecteren en ook zijn leerlingen respect voor en inzicht in het belang van de bescherming van het auteursrecht bij te brengen (VOET);
 - het is handig -als didactisch hulpmiddel- een persoonlijke verzamel-cd aan te maken met een selectie van "grote" composities uit de verschillende stijl- of muziekhistorische periodes. Vaak zal in de lessen *muziekethetica* spontaan de mogelijkheid ontstaan kort te verwijzen naar op dat ogenblik niet in behandeling zijnde periodes of vormen, waarbij de koppeling eventueel auditief ondersteund kan worden.

ALGEMENE PEDAGOGISCH-DIDACTISCHE WENKEN

De leerkracht waakt erover dat leerlingen hun agenda correct invullen (zowel leerinhoud als omschrijving van taken).

Het is aan te bevelen op regelmatige basis de leerlingenschriften na te kijken. Voor grote groepen kan dit eventueel gebeuren aan de hand van één of twee 'referentieschriften' gekoppeld aan steekproeven.

Administratieve stukken: de leerkracht moet ten alle tijde de volgende stukken kunnen voorleggen (of op school ter bewaring geven):

- planning en voorbereiding:
 - jaar(vorderings)plan, ev. graad(vorderings)plan: een overzicht van de leerinhouden en hun uitwerking met het oog op de realisatie van vakgebonden en vakoverschrijdende doelstellingen. Het jaar/graad(vorderings)plan dient te garanderen dat de spreiding van de leerinhouden over het jaar/graad evenwichtig is. De vorm van dit plan is vrij, maar een tabellarische uitwerking geniet de voorkeur. Het omvat minimaal:
 - schooljaar, school;
 - onderwijsvorm, graad, studierichting, klas;
 - lestijden per week of contacturen;
 - leerplancode /nummer;

- leerlijnen met verwijzing naar de punten van het leerplan (liefst over de gehele graad);
 - vakoverschrijdende verwijzingen;
 - tijdspreiding (liefst over de gehele graad);
 - aanstipbaarheid voor de vordering;
 - opmerkingen en aanpassingen (o.a. vervangingen, afwezigheden, ...);
- lesvoorbereiding: een document dat nauwkeurig aangeeft op welke wijze een les uitgewerkt wordt. De leraar kiest hiervoor een model dat voor haar/hem het meest comfortabel is, maar het document dient minstens te omvatten:
- beginsituatie;
 - per lesfase: doelstellingen, leerinhouden, werkvormen, gebruikte media;
- voor de aanvang van de les ingevulde agenda, met vermelding van de leerinhoud(en) en opdrachten;
- evaluatiedocumenten:
 - een evaluatieschrift met per leerling vermelding van vordering, eventuele tekorten en voorziene remediëring en de vermelding van evaluatiecriteria;
 - examenkopijen samen met vragen en modelantwoorden;
 - verbeterde toetsen en opdrachten.

Doorheen het leerparcours dient de leraar bijzondere aandacht te besteden aan vakoverschrijdende eindtermen (VOET), internet- en computertechnologie (ICT) en begeleid zelfstandig leren (BZL).

VAKOVERSCHRIJDENDE EINDTERMEN (VOET)

1. WAT?

Vakoverschrijdende eindtermen (VOET) zijn minimumdoelstellingen, die -in tegenstelling tot de vakgebonden eindtermen - niet gekoppeld zijn aan een specifiek vak, maar door meerdere vakken of onderwijsprojecten worden nagestreefd.

De VOET worden volgens een aantal vakoverschrijdende thema's geordend: leren leren, sociale vaardigheden, opvoeden tot burgerzin, gezondheidseducatie, milieueducatie, muzisch-creatieve vorming en technisch-technologische vorming (alleen voor ASO).

De school heeft de maatschappelijke opdracht om de VOET volgens een eigen visie en stappenplan bij de leerlingen na te streven (inspanningsverplichting).

2. WAAROM?

Het nastreven van VOET vertrekt vanuit een bredere opvatting van leren op school en beoogt een accentverschuiving van een eerder vakgerichte ordening naar meer totaliteitsonderwijs. Door het aanbieden van realistische, levensnabije en concreet toepasbare aanknopingspunten, worden leerlingen sterker gemotiveerd en wordt een betere basis voor permanent leren gelegd.

VOET vervullen een belangrijke rol bij het bereiken van een voldoende brede en harmonische vorming en behandelen waardevolle leerinhouden, die niet of onvoldoende in de vakken aan bod komen. Een belangrijk aspect is het realiseren van meer samenhang en evenwicht in het onderwijsaanbod. In dit opzicht stimuleren VOET scholen om als een organisatie samen te werken.

De VOET verstevigen de band tussen onderwijs en samenleving, omdat ze tegemoetkomen aan belangrijk geachte maatschappelijke verwachtingen en een antwoord proberen te formuleren op actuele maatschappelijke vragen.

3. HOE TE REALISEREN?

Het nastreven van VOET is een opdracht voor de hele school, maar individuele leraren kunnen op verschillende wijzen een bijdrage leveren om de VOET te realiseren. Enerzijds door binnen hun eigen vakken verbanden te leggen tussen de vakgebonden doelstellingen en de VOET, anderzijds door thematisch onderwijs (teamgericht benaderen van vakoverschrijdende thema's), door projectmatig werken (klas- of schoolprojecten, intra- en extra-muros), door bijdragen van externen (voordrachten, uitstappen).

Het is een opdracht van de school om via een planmatige en gediversifieerde aanpak de VOET na te streven. Ondersteuning kan gevonden worden in pedagogische studiedagen en nascholingsinitiatieven, in de vakgroepwerking, via voorbeelden van goede school- en klas-praktijk en binnen het aanbod van organisaties en educatieve instellingen.

INTERNET- EN COMPUTERTECHNOLOGIE (ICT)

1. WAT?

Onder ICT verstaan we het geheel van computers, netwerken, internetverbindingen, software, simulatoren, etc. Telefoon, video, televisie en overhead worden in deze context niet expliciet meegenomen.

2. WAAROM?

De recente toevloed van informatie maakt levenslang leren een noodzaak voor iedereen die bij wil blijven. Maatschappelijke en onderwijskundige ontwikkelingen wijzen op het belang van het verwerven van ICT. Enerzijds speelt het in op de vertrouwdheid met de beeldcultuur en de leefwereld van jongeren. Anderzijds moeten jongeren niet alleen in staat zijn om nieuwe media efficiënt te gebruiken, maar is ICT ook een hulpmiddel bij uitstek om de nieuwe onderwijsdoelen te realiseren. Het nastreven van die competentie veronderstelt onderwijsvernieuwing en aangepaste onderwijsleersituaties. Er wordt immers meer en meer belang gehecht aan probleemoplossend denken, het zelfstandig of in groep leren werken, het kunnen omgaan met enorme hoeveelheden aan informatie, ...

In bepaalde gevallen maakt ICT deel uit van de vakinhoud en is ze gericht op actieve beheersing van bijvoorbeeld een softwarepakket binnen de lessen informatica. In de meeste andere vakken of bij het nastreven van vakoverschrijdende eindtermen vervult ICT een ondersteunende rol. Door de integratie van ICT kunnen leerlingen immers:

- het leerproces zelf in eigen handen nemen;
- zelfstandig en actief leren omgaan met les- en informatiemateriaal;
- op eigen tempo werken en een eigen parcours kiezen (differentiatie en individualisatie).

3. HOE TE REALISEREN?

In de eerste graad van het SO kunnen leerlingen adequaat of onder begeleiding elektronische informatiebronnen raadplegen. In de tweede en nog meer in de derde graad kunnen de leerlingen “spontaan” gegevens opzoeken, ordenen, selecteren en raadplegen uit diverse informatiebronnen en –kanalen met het oog op de te bereiken doelen.

Er bestaan verschillende mogelijkheden om ICT te integreren in het leerproces.

Bepaalde programma’s kunnen het inzicht verhogen d.m.v. visualisatie, grafische voorstellingen, simulatie, het opbouwen van schema’s, stilstaande en bewegende beelden, demo, ...

Sommige cd-roms bieden allerlei informatie interactief aan, echter niet op een lineaire manier. De leerling komt via bepaalde zoekopdrachten en verwerkingstaken zo tot zijn eigen “gestructureerde leerstof”.

Databanken en het internet kunnen gebruikt worden om informatie op te zoeken. Wegens het grote aanbod aan informatie is het belangrijk dat de leerlingen op een efficiënte en een kritische wijze leren omgaan met deze informatie. Extra begeleiding in de vorm van studiewijzers of instructiekaarten is een must. Om tot een kwaliteitsvol eindresultaat te komen, kunnen leerlingen de auteur (persoon, organisatie, ...), de context, andere bronnen die de inhoud bevestigen en de onderzoeksmethode toevoegen. Dit zal het voor de leraar gemakkelijker maken om het resultaat en het leerproces te beoordelen.

De resultaten van individuele of groepsopdrachten kunnen gekoppeld worden aan een mondelinge presentatie. Het programma “Powerpoint” kan hier ondersteunend werken.

Men kan resultaten en/of informatie uitwisselen via e-mail, blackboard, chatten, nieuwsgroepen, discussiefora, ... ICT maakt immers allerlei nieuwe vormen van directe en indirecte communicatie mogelijk. Dit is zeker een meerwaarde omdat ICT zo de mogelijkheid biedt om niet alleen interscolaire projecten op te zetten, maar ook om de communicatie tussen leraar en leerling (uitwisselen van cursusmateriaal, planingsdocumenten, toets- en examenvragen, ...) en leraren onderling (uitwisseling lesmateriaal) te bevorderen.

Sommige programma's laten toe op graduele niveaus te werken. Ze geven de leerling de nodige feedback en remediëring gedurende het leerproces (= zelfreflectie en -evaluatie)

BEGELEID ZELFGESTUURD LEREN (BZL)

1. WAT?

Met begeleid zelfgestuurd leren bedoelen we het geleidelijk opbouwen van een competentie naar het einde van het secundair onderwijs, waarbij leerlingen meer en meer het leerproces zelf in handen gaan nemen. Zij zullen meer en meer zelfstandig beslissingen leren nemen in verband met leerdoelen, leeractiviteiten en zelfbeoordeling.

Dit houdt onder meer in dat:

- de opdrachten meer open worden;
- er meerdere antwoorden of oplossingen mogelijk zijn;
- de leerlingen zelf keuzes leren maken en die verantwoorden;
- de leerlingen zelf leren plannen;
- er feedback is op proces en product;
- er gereflecteerd wordt op leerproces en leerproduct.

De leraar is ook coach, begeleider.

De impact van de leerlingen op de inhoud, de volgorde, de tijd en de aanpak wordt groter.

2. WAAROM?

Begeleid zelfgestuurd leren sluit aan bij enkele pijlers van ons PPGO, o.m.

- leerlingen zelfstandig leren denken over hun handelen en hierbij verantwoorde keuzes leren maken;
- leerlingen voorbereiden op levenslang leren;
- het aanleren van onderzoeksmethodes en van technieken om de verworven kennis adequaat te kunnen toepassen.

Vanaf het kleuteronderwijs worden werkvormen gebruikt die de zelfstandigheid van kinderen stimuleren, zoals het gedifferentieerd werken in groepen en het contractwerk.

Ook in het voortgezet onderwijs wordt meer en meer de nadruk gelegd op de zelfsturing van het leerproces in welke vorm dan ook.

Binnen de vakoverschrijdende eindtermen, meer bepaald “Leren leren”, vinden we aanknopingspunten als:

- keuzebekwaamheid;
- regulering van het leerproces;
- attitudes, leerhoudingen, opvattingen over leren.

In onze (informatie)maatschappij wint het opzoeken en beheren van kennis voortdurend aan belang.

3. HOE TE REALISEREN?

Het is belangrijk dat bij het werken aan de competentie de verschillende actoren hun rol opnemen:

- de leraar als coach, begeleider;
- de leerling gemotiveerd en aangesproken op zijn “leer”kracht;
- de school als stimulator van uitdagende en creatieve onderwijsleersituaties.

De eerste stappen in begeleid zelfgestuurd leren zullen afhangen van de doelgroep en van het moment in de leerlijn “Leren leren”, maar eerder dan begeleid zelfgestuurd leren op schoolniveau op te starten is “klein beginnen” aan te raden. Vanaf het ogenblik dat de leraar zijn leerlingen op min of meer zelfstandige manier laat

- doelen voorop stellen
- strategieën kiezen en ontwikkelen
- oplossingen voorstellen en uitwerken
- stappenplannen of tijdsplannen uitzetten

- resultaten bespreken en beoordelen;
- reflecteren over contexten, over proces en product, over houdingen en handelingen
- verantwoorde conclusies trekken
- keuzes maken en die verantwoorden

is hij al met een of ander aspect van begeleid zelfgestuurd leren bezig.

MINIMALE MATERIËLE VEREISTEN

Een kwaliteitsvolle geluidsinstallatie (bij voorkeur een multi-cd-speler).

Een goede buffet- of vleugelpiano. De aanwezigheid van ander muziekinstrumentarium is aan te bevelen.

Een bord met notenbalkopdruk (bij voorkeur een viltstiftbord: krijtstof is nefast voor een geluidsinstallatie).

Een (krachtige) multimediacomputer met lees/schrijf-cd-romstation (zie Pedagogisch-didactische wenken) en internetaansluiting. De leerkracht moet tevens op regelmatige basis gebruik kunnen maken van het computerlokaal.

Televisietoestel met video-apparatuur of digitale projector.

Transparantprojector.

Een ad valvas-bord voor affiches en aankondigingen van belangwekkende muzikale evenementen.

Een handbibliotheek met minimaal enkele belangwekkende vaknaslagwerken en bij voorkeur ook een beperkte discotheek.

De mogelijkheid gepaste illustraties, tijdslijnen, diagrammen, ... in het lokaal aan te brengen.

EVALUATIE

ALGEMENE OPMERKINGEN

Bij evaluatie vormen de eind- en leerplandoelstellingen het uitgangspunt. In het tweede jaar van de graad is de evaluatie tevens een middel om na te gaan of een eventuele studiekeuze naar volgend jaar gemotiveerd en verantwoord is.

De evaluatie moet de leraar toelaten al dan niet in samenspraak met de leerlingen, te bepalen in welke mate de concreet gestelde doelen bereikt zijn. Zij dient positief te zijn: zij meet wat de leerling bijgeleerd heeft (leerwinst), niet de tekorten. Voor permanente en objectieve evaluatie is het aangewezen te kunnen steunen op concrete evaluatiegegevens aan de hand van criteria die bij voorkeur opgesteld worden door de vakwerkgroep in samenspraak met de directie. Het strekt tot aanbeveling om via de agenda van de leerling de evaluatiecriteria aan de ouders en de leerling mee te delen.

Herhalingsbeurten kunnen aangevuld worden met korte schriftelijke overhoringen, praktijkopdrachten, mondelinge beurten, punten voor observatiegegevens, orde en/of medewerking. Hierbij is het ook nuttig voortdurend aandacht te besteden aan zelfevaluatie van de leerlingen. Procesevaluatie kan het best gebeuren aan de hand van het verloop van de praktijkopdrachten. Bovendien kan observatie van het affectieve gedrag van de leerling aanleiding geven tot (argumenteerbare) aanpassing van een evaluatiecijfer. Tot slot: het integreren van een procesbeoordeling met betrekking tot de vakoverschrijdende eindtermen of ontwikkelingsdoelen is een noodzaak voor het verkrijgen van een totaalevaluatie van de leerling.

BIJZONDERE OPMERKINGEN

De geëigende weg om inzicht in de *muziekethetica* te verkrijgen is het gericht analyserend en afleidend luisteren naar muziek enerzijds en anderzijds het duiden en verwoorden van de band tussen muziek en socioculturele elementen uit haar ontstaans- en functioneringsomgeving. Bevraging en evaluatie dient dan ook overwegend leerwinst op deze gebieden te meten:

- theoretische vragen zijn minder primordiaal. De nadruk dient hier vnl. op verstandsvragen, eerder dan op geheugenvragen te liggen.:
 - luistervragen dienen prominent aanwezig te zijn;
 - herkennen van instrumenten, vormen en genres;
 - situeren van muziekvoorbeelden in de tijd of stijl met motivering aan de hand van technische elementen;
 - ...

- relatievragen zijn eveneens belangrijk:
 - het aantonen van verbanden tussen muziek en socio-culturele elementen;
 - het aantonen van verbanden tussen muziek en andere kunst- en expressievormen;
 - ...

Eventueel kan een gedeelte van een eindproef vervangen worden door een beoordeling van de in een duidelijk afgebakende periode gerealiseerde opdracht die nauw verbonden is met de leerinhouden. De ideevorming, de onderzoeks- en uitvoeringsfasen gedurende de realisatie van die opdrachten (het proces) zijn daarbij minstens even belangrijk als het gepresenteerde werk (het product). De evaluatiescore wordt aldus een samenstelling volgens een duidelijk aantal omschreven parameters waarbij geen enkele parameter een onevenredig groot aandeel bedraagt. De cijfers van deze parameters blijven natrekbaar. Overleg met de directie en eventueel de vakgroep is absoluut wenselijk in dit geval. De leraar dient er tevens over te waken dat de leerlingen ondubbelzinnig ingelicht worden over aard, verloop en evaluatieparameters van een dergelijke oefening.

BIBLIOGRAFIE

Gezien in *muziekethetica* de nadruk dient te liggen op het historisch en cultureel geïntegreerd benaderen van vorm- en genreconcepten worden hier overwegend muziek- en cultuurhistorisch gerichte werken enerzijds en werken op het gebied van de vorm- en genrestudie anderzijds opgenomen. De lijst met vaktijdschriften is vrij uitgebreid gezien zij overwegend gericht zijn naar een klein gebied binnen de studie van de muziek.

De leerkracht dient zeker deze bibliografie aan te vullen met verwijzingen die op het internet te vinden zijn. Het aanbod is bijzonder groot en steeds in beweging. De belangrijkste portaalpagina's zijn eenvoudig te bereiken via de zoekopdracht "music resources" op de belangrijkste zoekrobots (google, alltheweb, yahoo, ...).

NASLAGWERKEN/GROTE REEKSEN

BESSELER, H. & M. SCHNEIDER. *Musikgeschichte in Bildern*. Leipzig, Deutscher Verlag für Musik, 1965-. 34 vols.

BLUME, F. *Die Musik in Geschichte und Gegenwart*. Allgemeine Enzyklopädie der Musik. Kassel, Bärenreiter, 1999-.

NN. *Algemene muziekencyclopedie*. Houten, Unieboek, 1982-1984. 10 vols.

DAHLHAUS, C. *Neues Handbuch der Musikwissenschaft*. Laaber, Laaber Verlag, 1981. 13 vols.

SADIE, S. *New Grove dictionary of music and musicians*. Washington/London, Grove's Dictionaries of Music/Macmillan, 1980. 20 vols

WESTRUP, J. A. *The new Oxford history of music*. London, Oxford University Press, 1957-1990. 10 vols.

BELANGWEKKENDE VAKTIJDSCHRIFTEN

19th century music. Berkeley, University of California Press.

Acta musicologica. Basel, International musicological society.

Archiv für Musikwissenschaft. Wiesbaden, Steiner.

Belgisch tijdschrift voor muzikwetenschap. Brussel, Belgische vereniging voor muzikwetenschap.

Computer music journal. Cambridge (Mass.), Massachusetts Institute of Technology Press.

Contemporary music review. Chur, Harwood.

- Current musicology*. New York, Columbia University.
- Early music*. London, Oxford University Press.
- Ethnomusicology*. Ann Arbor, Society for ethnomusicology.
- Galpin society journal*. London, Galpin society.
- Journal of music theory*. New Haven, Yale University.
- Journal of musicological research*. New York, Gordon and Breach.
- Journal of musicology*. Berkeley, University of California Press.
- Journal of new music research*. Lisse, Swets en Zeitlinger.
- Journal of Renaissance and Baroque music*. Cambridge (Mass.), Institute of Renaissance and Baroque music.
- Journal of Renaissance and Baroque music*. Cambridge (Mass.), Institute of Renaissance and Baroque music.
- Journal of seventeenth-century music*. Cambridge (Mass.), Society for seventeenth-century music.
- Journal of the American Musicological Society*. Chicago, University of Chicago Press.
- Modern music*. New York, League of composers.
- Music analysis*. Oxford, Blackwell.
- Music and letters*. London, Oxford University Press.
- Music and man*. Plymouth, Clarke, Doble and Benton.
- Music perception: an interdisciplinary journal*. Berkeley, University of California Press.
- Music review*. Cambridge, Heffer.
- Music theory online*. Cambridge (Mass.), Society for Music Theory.
- Musica disciplina: journal of the history of music*. Neuhausen, Hänssler.
- Musical quarterly*. New York, Schirmer.
- Musical times*. London, Orpheus.
- Musik und Bildung: Zeitschrift für Musikerziehung*. Mainz, Schott.
- Musikforschung*. Kassel, Bärenreiter.
- MusikTexte: Zeitschrift für neue Musik*. Köln, MusikTexte.
- Musiktheorie*. Laaber, Laaber-Verlag.
- Notes*. Philadelphia, Music Library Association.
- Popular music*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Revue de musicologie*. Paris, Heugel.

RILM abstracts of music literature. New York, RILM.

Sonus: a journal of investigations into global musical possibilities. Cambridge (Mass.), Sonus.

Tijdschrift van de Koninklijke Vereniging voor Nederlandse Muziekgeschiedenis. Utrecht, Koninklijke Vereniging voor Nederlandse Muziekgeschiedenis.

ALGEMENE WERKEN

ABRAHAM, G. *The concise Oxford history of music*. Oxford, Oxford University Press, 1979.

ADRIAENSSENS, I. *Gebouwen om naar te luisteren: veertig Vlaamse monumenten met muziekgeschiedenis*. Tielt, Lannoo, 1994.

AITKEN, H. *The Piece as a Whole: Studies in Holistic Musical Analysis*. Westport, Praeger Publishers, 1997.

BARBIER, R. *ABC van het ballet*. Antwerpen &., Standaard Uitgeverij, 1979.

———. *Dansen – plezier en beroep*. Antwerpen &c., Weesp, 1984.

———. *Van operaballet naar ballet van Vlaanderen*. Antwerpen, Excelsior, s.d.

BERRY, W. *Form in Music: An Examination of Traditional Techniques of Musical Structure and their Application in Historical and Contemporary Styles*. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1966.

BLACKWOOD, A.; P. M. YOUNG & C. STILTON. *The pageant of music : an introduction to the history of music*. London, Barrie and Jenkins, 1977.

BOSSUYT, I. *Beknopt overzicht van de muziekgeschiedenis*. Leuven, Acco, 1990. 4 vols.

———. *Muziekgeschiedenis*. Leuven, Acco, 1995-1997. 4 vols.

BROECKX, J. L. *Grondslagen van de muziekgeschiedenis*. Antwerpen, Metropolis, 1986.

BUCKINX, B. *De kleine pomo of de muziekgeschiedenis van het postmodernisme*. Peer, Alamire, 1994.

DUNSBY, J. & A. WHITTALL. *Music Analysis in Theory and Practice*. New Haven, Yale University Press, 1988.

FONTAINE, P. *Basic Formal Structures in Music*. New York, Appleton-Century-Crofts (Meredith Publishing Company), 1967.

FORDHAM, J. *Jazz: geschiedenis, instrumenten, musici, platen*. Houten, Gaade-Unieboek, 1994

GAULDIN, R. *A Practical Approach to Sixteenth/Eighteenth-Century Counterpoint*. Prospect Heights, Waveland Press, 1995.

GLASTRA VAN LOON, O. *Mozaïek der muziekgeschiedenis*. Schoten, Westland, 1992.

- GREEN, D. M.** *Form in Tonal Music: An Introduction to Analysis*. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1979.
- GRIDLEY, M. C.** *Jazz Styles. History and Analysis*. New Jersey, Prentice Hall, 1994.
- GRIFFITHS, P.** *A concise history of modern music : from Debussy to Boulez*. London, Thames and Hudson, 1978.
- GRIJP, L. P & I. BOSSUYT.** *Een muziekgeschiedenis der Nederlanden*. Amsterdam, Amsterdam University Press, 2001.
- GROUT, D. J. & C. V. PALISCA.** *History of Western music*. New York, W.W. Norton, 2001.
- HAMBURG, O.** *Muziekgeschiedenis in voorbeelden*. Utrecht, Aula-boeken, 1968. 2 vols.
- HEADINGTON, C.** *A history of Western music*. Triad, St. Albans, 1977.
- KELLY, R.** *Theme and Variations: A Study of Linear Twelve Tone Composition*. Dubuque, W.C. Brown, 1958.
- KERNFELD, B.** *What to Listen for in Jazz*. New Haven &c., Yale University Press, 1995.
- KEUNEN, G.** *Pop! Een halve eeuw beweging*. Tilburg, Terra-Lannoo, 2002.
- KLOPPENBURG, W.C.M.** *Muziek door de eeuwen : beknopte muziekgeschiedenis*. Amsterdam, Arbeiderspers, 1963-1965. 4 vols.
- KNOCKAERT, Y.** *Muziekgeschiedenis*. Brugge, Knockaert, sd.
- KOHS, E. B.** *Musical Form: Studies in Analysis and Synthesis*. Boston, Houghton Mifflin, 1976.
- KOSTKA, S. & D. PAYNE.** *Tonal Harmony, With an Introduction to Twentieth-Century Music*. New York, A. A. Knopf, 1989.
- KRIEKEMANS, J.** *Algemene muziekcultuur in drie delen*. Wolvertem, Libri Musicae, 1991.
- KUYPER, R.** *Jazz in stijl. Handboek voor musici en liefhebbers*. Rijswijk, Elmar, 1992.
- LARKIN, C.** *The Virgin Encyclopedia of Stage & Film Musicals*. London, Virgin, 1999.
- LEMERY, D.; B. DEVRIES. & E. VAN ALTENA.** *Muziekgeschiedenis: een stripverhaal*. Amsterdam, Phonogram, 1979-1981. 3 vols.
- MICHELS, U.** *Atlas van de muziek*. Sesam, 2001. 2 vols.
- MIDDLETON, R. E.** *Harmony in Modern Counterpoint*. Boston, Allyn and Bacon, 1967.
- MORRIS, R. O.** *The Structure of Music*. London, Oxford University Press 1935.
- OTTERBACH, Friedemann.** *Die Geschichte der europäischen Tanzmusik. Einführung*. Wilhelmshaven, Heinrichshofen's Verlag, 1980 (Taschenbücher zur Musikwissenschaft, 52).
- PISTON, W.** *Counterpoint*. New York, W. W. Norton, 1947.
- PISTON, W.** *Harmony*. New York, W. W. Norton, 1987.

- RASCH, R.** *Lexicon klassieke muziek*. Utrecht, Kosmos, 1993.
- RETI, R.** *The Thematic Process in Music*. New York, Macmillan, 1951.
- ROBERTSON, A. & D. STEVENS.** *The Pelican history of music*. Harmondsworth, Penguin books, 1960-1969. 3 vols.
- SABBE, H.** *Muziekgeschiedenis*. Gent, Academia Press, 1998. 2 vols.
- SCHMIDT-GARRE, H.** *Ballett. Vom Sonnenkönig bis Balanchine*. Hannover, Erhard Friedrich Verlag, 1966.
- SCHULLER, G.** *Early Jazz. Its Roots and Musical Development*. New York &c., Oxford University Press, 1968.
- . *The Swing Era. The Development of Jazz. 1930-1945*. New York &c., Oxford University Press, 1989.
- SHIPTON, Alyn.** *A New History of Jazz*. Londen &c., Continuum, 2001.
- SORELL, Walter.** *Der Tanz als Spiegel der Zeit. Eine Kultugeschichte des Tanzes*. Wilhelmhaven, Heinrichhofen's, 1985.
- SPENCER, P. & P. M. TEMKO.** *A Practical Approach to the Study of Form in Music*. Prospect Heights, Waveland Press, 1994.
- STEFFELAAR, W.** *Thema's en genres in de muziekgeschiedenis : muziek beluisteren en begrijpen*. Heerlen, Open Universiteit, 1998-.
- STORMS, G.** *Pop in de klas*. Servire, Katwijk, 1982.
- TANGHE, F.** *All that Jazz. Van worksong tot post-bop*. Antwerpen, Metropolis, 1994.
- TIRRO, F.** *Jazz. A History*, Londen &c., W.W. Norton, 1993.
- TOCH, E.** *The Shaping Forces in Music, an Inquiry into Harmony, Melody, Counterpoint, Form*. New York, Dover Publications, 1977.
- WARD, G C. & K. BURNS.** *Jazz. A History of America's Music*. Londen, Knopf, 2000.
- WILLEMZE, T.** *Algemene muziekleer*. Utrecht, Spectrum, 1998.