

Dans in de Spiegel Vlaanderen

Maud Tielemans

In het onderwijs is behoefte aan een vertaling van de cultuurtheorie voor de lespraktijk. Maud Tielemans heeft de handschoen opgepakt. In dit artikel beschrijft ze op basis van haar onderzoeken Dans in de Spiegel 1.0 en 2.0 hoe de theorie te vertalen is naar de praktijk van het dansonderwijs.

Leerlingen, 12 jaar oud, staan te roepen en te springen als de dansleerkracht op de speelplaats verschijnt. 'We gaan dansen!' klinkt het. Binnen enkele minuten zijn ze samen met hun groeps- en dansleerkracht op weg naar de danszaal. Het thema van de les is 'jouw ochtendritueel'. Leerlingen krijgen verschillende soorten muziek te horen. Wat horen ze en wat vertelt deze muziek? Met een whiteboardmarker tekenen ze het gevoel dat de muziek hen vertelt in één lijn van de ene naar de andere kant van de spiegel. Er ontstaat een heus schilderij van abstracte lijnen. De leerlingen krijgen nu de opdracht deze lijnen naar het lichaam de vertalen. Welke lijn volgen ze wanneer ze tegenover de spiegel staan? En met welk lichaamsdeel? De groepsleerkracht moedigt aan en probeert zelf voorzichtig enkele instructies uit die hij observeerde van de dansleerkracht. Wat als de lijnen niet enkel op het vlak van de spiegel getekend zouden zijn, maar door de hele zaal lopen? Welke lijn leg jij 's ochtends af als je uit bed komt? De leerlingen leggen bijhorend dansmateriaal vast en tekenen hun eigen ritueelscène tot slot op papier. De groepsleerkracht bepaalt de volgorde in overleg met de dansleerkracht. Dit wordt de rituelenchoreografie van de leerlingen! Maar wat is een ritueel eigenlijk? Onbewust hebben deze leerlingen vandaag aan veel meer gewerkt dan het simpele 'We gaan dansen!'. Ze hebben gewerkt aan een hun '(Dans)Cultureel Bewustzijn' en ook de groeps- en dansleerkracht zijn weer een stap verder in de ontwikkeling van hun eigen handelen hierin.

Het voorbeeld is afkomstig uit een Kunstkuurproject. Deze projecten bevorderen de samenwerking tussen Vlaamse scholen en academies om het cultureel bewustzijn bij leerlingen én leerkrachten te stimuleren. Ze zijn gebaseerd op de cultuurtheorie van Barend van Heusden en het Nederlandse onderzoeksproject *Cultuur in de Spiegel* (CiS). In 2012 landde dit onderzoeksproject onder leiding van CANON Cultuurcel¹ in Vlaanderen. Het Vlaamse onderzoek legde de focus op hoe leerkrachten omgaan met de theoretische inzichten van CiS en hoe dit hun pedagogische handelen en denken kan versterken. Omdat de theorie in het veld tot verwarring kan leiden (Dekeyser, 2013) is gepoogd om leerkrachten een instrument en een kader te bieden die aanzetten tot denken over de vormgeving van de eigen lespraktijk.

In mijn masteronderzoek 'Dans in de Spiegel' keek ik naar dit CiS-kader en de kwaliteitsbijdrage die het zou kunnen leveren voor het dansonderwijs in Vlaamse lagere scholen. Mijn resultaten diepte ik tijdens een expertopleiding *Cultuur in de Spiegel* verder uit. Dit resulteerde in 'Dans in de Spiegel 2.0',

1 Samen met betrokkenen versterkt CANON Cultuurcel (Departement Onderwijs en Vorming) het onderwijs door meer en beter cultuuronderwijs voor iedereen te ondersteunen. Ze faciliteren om cultuur optimaal te beleven en bieden inspiratie om zich uit te drukken om zo het cultureel bewustzijn te stimuleren.

een verdiepende theoretische studie, en de ontwikkeling van een interactieve website voor leerkrachten in het lager onderwijs. Na een korte schets van CiS Vlaanderen beschrijf ik in dit artikel de onderzoeksresultaten uit beide studies.

Cultuur in de Spiegel Vlaanderen

Cultuur is hoe we denken en wat we doen (Van Heusden, 2010). Ze geldt als de ervaring van het verschil tussen ons geheugen en de werkelijkheid en de manier waarop je daarmee om gaat. Dans is een van de manieren, een van de brillen, om vorm te geven aan onze ervaring van het verschil. Op dit punt onderscheidt dans zich van dagelijkse bewegingen (Paine, 2014): er zit een reflectieve factor in het uiten van ideeën en gevoelens.

Anne Bamford heeft op uitnodiging van CANON Cultuurcel het cultuuronderwijs in Vlaanderen onder de loep genomen. Haar rapport *Kwaliteit en consistentie* (2007) werd een katalysator voor cultuuronderwijs dat hierdoor kon doorsijpelen in de politieke agenda's. Het benoemde enkele aandachtspunten voor goed cultuuronderwijs, zoals duidelijkere verwachtingen van de overheid. Het algemene besef dat cultuuronderwijs binnen scholen belangrijk was, groeide. In 2012 zette Lode Vermeersch het onderzoek *Cultuur in de Spiegel – Vlaanderen* op. Dit stoelde op de cultuurtheorie van Van Heusden en beschouwt cultuur dus als een proces van betekenisgeving.

Door de praktijkgerichte aanpak resulteerde het onderzoek *Cultuur in de Spiegel Vlaanderen* (CiS-V) in 2015 in enkele concrete uitwerkingen voor meer kwaliteit in cultuuronderwijs. Eén daarvan is Cultuurkuur.be, een digitaal platform om de dialoog en samenwerking tussen cultuur en onderwijs te ondersteunen. Daarbij werd maximaal ingezet op de integratie van CiS-V en best practices. De website Mijncultuurspiegel.be was een tweede uitwerking en voorzag leerkrachten van informatie over de theorie. Verder gingen enkele onderwijskoepels aan de slag met het aanpassen van de leerplannen, werd er onderzoek gedaan naar de manier waarop cultuuronderwijs geïntegreerd kon worden in andere leergebieden en werd de expertopleiding CiS ingericht. In 2016 stelden Vermeersch en collega's dat de theorie als een verklarend en geen normerend model gezien moet worden. Dit model geeft leerkrachten de kans om wat ze doen te duiden en te evalueren. De kwaliteit van hun cultuuronderwijs hangt af van de kwaliteit van dit proces. Kwaliteit ontstaat volgens de cultuurtheorie door een combinatie van leerdoelen, visie, toetsing, tijd, leeromgeving, groeperingsvormen, leerinhoud, leeractiviteiten, leerkrachrollen, integratie, bronnen en materialen (Vermeersch et al., 2016).

De verdienste van CiS ligt dus in het bieden van een instrument dat aanzet tot denken over de vormgeving van de eigen lespraktijk en dat tegelijkertijd

vertrouwen kan bieden. Een eenduidig kader kan bovendien een einde maken aan de voortdurende wijzigingen in de curricula voor cultuuronderwijs (Bamford, 2006; Dieckmann, 2009; Maes, 2013). Van Es (2015) heeft het over de vraag wat kwaliteit is en hoe die te meten is voor cultuur(onderwijs). Hij concludeert dat kwaliteit ontstaat als mensen een waardeoordeel aan aspecten van de werkelijkheid toekennen. Het is een oordeel en dat maakt het bij voorbaat moeilijk om de kwaliteit van iets objectief vast te stellen. Als we een kwaliteitsmeting willen doen, zullen we naar de gemeenschap moeten kijken die de kwaliteit van iets bepaalt. In dit geval leerlingen, leerkrachten en experts die in aanraking komen met dans in het Vlaamse lager onderwijs. Van Meerkerk en Van Es (2016) betogen dat zolang een kwaliteitsbegrip onbepaald is, het onduidelijk blijft wat je precies aan het evalueren en meten bent.

Dans in de Spiegel 1.0

Dans in de Spiegel was een vergelijkend onderzoek naar de (h)erkenning van het theoretisch kader CiS-V door leerlingen, leerkrachten en experts over dansonderwijs in het Vlaamse lager onderwijs. Het doel van het onderzoek was een advies te vormen voor de verbetering van dansonderwijs op Vlaamse lagere scholen. Dit was van belang om de kwaliteit van dansonderwijs te behouden en er een maatschappelijk draagvlak voor te creëren.

Uit mijn literatuurstudie bleek dat in de Nederlandse testfase van CiS weinig tot niet met dans geëxperimenteerd werd. In Vlaanderen gebeurde dit wel: in de eerste implementatieronde ging de Albertschool uit Molenbeek met dans aan de slag (Luyten, 2016). De school nam deel aan een project rond denk- en bewegingspatronen onder leiding van filosoof Jan Knops en choreograaf Benjamin Van De Walle. Het project resulteerde in eerste instantie in de documentaire *(Un)usual*. De tweede implementatieronde kende geen dansvoorbeelden. Op 2 mei 2018 kwam tot slot de nieuwe onderwijsspiegel van de inspectie uit waaruit bleek dat muzische vorming, waaronder dans binnen de Vlaamse scholen grotendeels valt, op vijftig procent van de scholen onder de maat was (Onderwijsinspectie, 2018). Getriggerd door deze score trok ik op onderzoek uit. Mijn onderzoeksvraag voor Dans in de Spiegel luidde: *In welke mate (h)erkennen leerlingen, leerkrachten en experts het theoretisch kader (CiS-V) als kwalitatieve danseducatie voor het Vlaamse lager onderwijs?*

Ik koos voor de combinatie van herkennen en erkennen. *Herkennen* duidt op waarnemen en controleren wat er te zien en te doen is in het danseducatieve landschap voor leerlingen van de lagere school in Vlaanderen. De CiS-theorie was hier een middel om dat te begrijpen. *Erkennen* wijst op een waardeoordeel, waarbij het ging over een visie op kwalitatief dansonderwijs in Vlaanderen. De theorie diende hier om dat te legitimeren.

Dansonderwijs definieerde ik voor mijn onderzoek als de ontwikkeling van fysieke, cognitieve, sociale, affectieve en artistieke vaardigheden die het mogelijk maken dans in al zijn vormen te leren kennen, ervaren, beleven, waarderen, interpreteren, beoordelen en beoefenen; dit met dans als doel en middel op een actieve, receptieve of reflectieve manier (Van Heusden, 2010; Bamford, 2006; Dieckmann, 2009; Maes, 2013; Bergman, 2003).

Method

Het onderzoek vond plaats in het Vlaamse lager onderwijs. Om de problematiek van het onderzoeksonderwerp nader te bekijken koos ik voor een kwalitatief, vergelijkend praktijkonderzoek (Van der Donk & Van Lanen, 2016). Het is een kwalitatief onderzoek, omdat het diepgang beoogde in het peilen van de kwaliteitservaring van leerlingen, leerkrachten en experts binnen danseducatie. De respondenten zijn verzameld via een gestratificeerde *random sampling* en onderverdeeld in drie subgroepen: leerlingen, leerkrachten en experts (Swanborn, 2010). De subgroepen bestonden uit 7 klassen van 7 scholen met in totaal 134 leerlingen tussen 6 en 12 jaar oud, 12 leerkrachten en 10 experts in de formele context. Deze klassen vormen geen representatie voor alle lagere scholen in Vlaanderen. Bij de leerkrachten en experts gaat het wel om een aselechte groep.

De respondenten kregen eerst een open brainstormvraag die leidde tot conceptmappen. Door tijdsgebrek kon ik hier niet op doorvragen, waardoor ze louter ter illustratie gebruikt werden in het onderzoeksverslag. Nadien kregen de respondenten open vragen over de indicatoren. Uiteindelijk kregen ze gesloten vragen met een Likertschaal over videomateriaal over de danseducatieve context waarin ze werken of les krijgen. De volwassenen kregen schriftelijke vragenlijsten, de leerlingen werden geïnterviewd. In dit onderzoek is gekozen voor geoperationaliseerde begrippen: ik heb abstracte begrippen binnen het dansonderwijs vertaald naar kwaliteitscriteria. Deze kwamen deels uit de CiS-theorie en uit het Vlaamse onderzoek. Ze zijn in de vorm van een indicatorenschema aan Barend van Heusden en Lode Vermeersch voorgelegd en op basis van hun feedback aangepast. Hierbij is het van belang te erkennen dat ik voor de operationalisering een koppeling heb gemaakt tussen neutrale begrippen en normatieve kwaliteitsindicatoren. Bij deze vertaling van abstract naar specifiek kan er dus nuance verloren gegaan zijn. Ook was ik me ervan bewust dat niet alle turfbare begrippen de abstracte concepten helemaal afdekten. Tabel 1 toont een voorbeeld van de vertaling van de cultuurtheorie en het Vlaamse onderzoek naar de gebruikte indicatoren.

Tabel 1. Voorbeeld van de vertaling van de cultuurtheorie en het Vlaamse onderzoek naar de gebruikte indicatoren

Cultuur in de Spiegel - Vlaanderen	Nr	Kwaliteitsconcepten Kernbegrip Deel aardigheid	Kwaliteitsindicatoren Deelaspect	Actie Criterium
Indicatoren met betrekking tot Danseducatie(visie)				
Visie van de school m.b.t. danseducatie	1	Sterktes	Tijd	Er is tijd in het wekelijkse uurrooster van de leerlingen en leerkrachten om aan danseducatie te doen
			Geld	Het budget om aan danseducatie te doen is voldoende aanwezig
			Deskundigheid (Mate waarin danseducatie gedragen wordt)	Deskundigheid is aanwezig
2	Zwaktes	Geen tijd	Er is geen tijd in het wekelijkse uurrooster van de leerlingen en leerkrachten om aan danseducatie te doen	
		Geen geld	Het budget om aan danseducatie te doen is onvoldoende aanwezig	
		Deskundigheid	Deskundigheid is afwezig/onvoldoende aanwezig	
3	Aanwezigheid	Aanwezig	In de school is een visie aanwezig met betrekking tot danseducatie	
		Afwezig	In de school is geen visie aanwezig met betrekking tot danseducatie	
4	Formulering	Helder	De visie met betrekking tot danseducatie is helder geformuleerd	
		Niet helder	De visie met betrekking tot danseducatie is niet helder geformuleerd	
5	Bekend		De visie omtrent danseducatie is bij alle leerkrachten van de school gekend	
6	Verantwoordelijk	Eén verantwoordelijke	Er is één van de docenten verantwoordelijk voor danseducatie	

Resultaten

Het onderzoek kende vanzelfsprekend geen eenduidig antwoord, maar er is desondanks een lijn te vinden in wat leerlingen, leerkrachten en experts (h)erkenden. De subgroep leerlingen had een gelijkaardig beeld over wat kwaliteitsvol dansonderwijs in de lagere school is. Er moet dus ergens een referentiekader voor bestaan, maar voorlopig is dat nog onvoldoende terug te leiden naar de CiS-theorie. Leerlingen zien dans vooral als een manier om 'gewone' vakken op te leuken. Ze hebben weinig besef van de beoogde leeropbrengsten, zoals beschreven in het indicatoren­schema en CiS-V-theorie.

De vraag is dan of het beeld van leerlingen over dansonderwijs in relatie staat tot het handelen van de leerkrachten. Deze (h)erkenden een groter aantal indicatoren. Anders dan bij de leerlingen was er bij de leerkrachten geen gedeeld beeld van kwaliteitsvol dansonderwijs in de lagere school. Ze (h)erkenden vooral motorische doelen, tijdnood, het leren genieten en inzetten op verschillende leerprocessen, maar de meesten (h)erkenden niet dat dit hun pedagogisch handelen en denken zou kunnen versterken. Ze zetten het niet in om hun dansonderwijs te duiden en te evalueren.

De experts hadden een deels overeenkomstig en een deels verschillend beeld. Niet elke expert (h)erkende dat de theorie het pedagogisch handelen en denken van leerkrachten versterkt. Dit gegeven maakte duidelijk dat hier eveneens een referentiekader nodig zou kunnen zijn. De vraag is of dit kader moet voortkomen uit hun opleiding, ervaring of van bovenaf moet komen.

De verschillen in (h)erkenning van de theorie over kwaliteitsbevordering voor dansonderwijs was vooral terug te zien in de wijze waarop kwaliteit ontstaat. Voor leerlingen draaide het bij kwaliteit om het resultaat van de eigen dansactiviteit. Leerkrachten bereiken goed kwaliteitsvol dansonderwijs wanneer ze het (dans)culturele bewustzijn bij hun leerlingen stimuleerden. Voor experts geldt dat zij kwaliteit verkrijgen wanneer ze in staat zijn het theoretisch kader over te brengen op leerkrachtenteams en zo indirect het resultaat van de leerlingen beïnvloeden. Leerlingen misten geen kwaliteit. Kortom, het was moeilijk om dé definitie van kwaliteitsvolle danseducatie te geven en te vergelijken. De theorie van Van Heusden (2010) suggereert ook allerm minst een criterium voor kwaliteit te zijn. Uit het onderzoek bleek dat iedere subgroep een ander referentiekader voor kwaliteit hanteert en daarbinnen ook nog van mening verschilt. De inbedding van het theoretisch kader CiS-V is nog niet voltooid voor Vlaanderen en leerlingen, leerkrachten en experts (h)erkennen het nauwelijks. De kwaliteit die uit het kader voort kan stromen, is te behalen door de inbedding te versterken en te komen tot meer overeenstemming tussen theorie en praktijk.

Ik heb de onderzoekersresultaten voor het grote publiek toegankelijk gemaakt in de vorm van een Dansspiegel (zie afbeelding 1) en een video (zie afbeelding 2).

Afbeelding 1. De Dansspiegel

Durf denken. Bied mogelijkheden zodat leerkrachten en beleidsmakers durven denken over een (persoonlijke) dansvisie.

Aselect gebruik van vaardigheden. Kijk naar de theorie en pas hem aan maar behoud de culturele basisvaardigheden van het leerproces. Maak duidelijk dat leerkrachten een focus kunnen kiezen binnen de vaardigheden maar ook moeten variëren.

Nieuw denken. Leerkrachten moeten een nieuwe manier van denken over danslessen aannemen voor de toepassing van de theorie. Bied hiervoor een toegankelijk kader (één voor de discipline en één discipline-overstijgend) dit om te komen tot education in and through dance vanuit een bottom-up benadering.

Structurele lessen. Bied scholen een structurele les danseducatie aan. Zorg ervoor dat scholen deze tijdsinvestering willen maken en start bij structurele lessen cultuureducatie.

Streefdoelen. Bied vanuit de leerplannen concrete doelen in de dansles aan om het leerproces van de leerlingen optimaal te ondersteunen.

Procesgericht werken. Zowel voor de leerling als de leerkracht. Bouw het bestaande instrumenteel verder uit. Dit met enkele concrete lessen maar vooral tools voor verderzetting van het thema met een eigen uitwerking aangepast aan de leerling.

Integratie. Integreer dans in het hele schoolgebeuren, ondersteun deze implementatie.

Experts. Bied dansexperts aan scholen aan om te komen tot meer kwaliteit.

Gezondheid implementeren. Kwaliteit voor dans werd vaak aangehaald als onderdeel van motorische en sociale vaardigheden. Er wordt snel de link gelegd met meer sportgerelateerde activiteiten door de belanghebbende. Al het denken over handelingen is cultuur. Zoek ook draagvlak van dans in de sportsector. Zie het als een vorm van integratie. Misschien wordt er daardoor meer draagvlak gecreëerd.

Eenvoudig. Maak de theorie eenvoudig en behapbaar voor de leerkracht in het werkveld. Zorg dat ze geen theoretische afstand moeten nemen maar zich eigenaar voelt.

Leerlijn (horizontaal en verticaal). Help zowel horizontale als verticale leerlijnen met betrekking tot dans maar ook de andere kunst disciplines te ontwikkelen. Hierin zullen vooral de onderwijskoepels hulp nodig hebben.

Afbeelding 2. QR-code voor de video *Dans in de Spiegel*



Dans in de Spiegel 2.0

Goede kunsteducatie vergt niet alleen een visie en een doorlopende leerlijn, maar ook goed opgeleide, vakinhoudelijk en vakdidactisch bekwame docenten die leerlingen werkelijk kunnen inspireren voor het leren kijken en luisteren naar kunst in verschillende contexten van tijd, plaats en functie en voor het leren creëren van nieuwe muziek, beelden, dans en drama (Stinson, 1995). Vanuit deze constatering groeide het idee om een vervolgonderzoek op te zetten.

In september 2018 startte ik met de expertopleiding *Cultuur in de Spiegel* van CANON Cultuurcel. Deze opleiding is bestemd voor ervaringsdeskundigen in leren met, over en door cultuur die behoefte aan inhoudelijke verdieping hebben. Centraal in de opleiding staat de cultuurtheorie van Van Heusden (2010). Ook ik wilde mijn kennis verdiepen om te komen tot een onderbouwde visie op cultuur en onderwijs en vooral om mijn onderzoek *Dans in de Spiegel 1.0* te verdiepen. In mijn vervolgonderzoek wilde ik komen tot een didactische vormgeving voor het ontwerpen van CiS-gebaseerd danseducatief materiaal, zoals in verschillende publicaties wordt aangeraden (Van der Hoeven et al., 2014: Van Es, 2015, Vermeersch, De Backer, Vandenbroucke, Lombaerts, & Elias, 2012) en ook mijn conclusie uit mijn eerste onderzoek was. Mijn nieuwe onderzoeksvraag luidde: *Hoe kan de CiS-theorie bijdragen aan het ontwerpen van danseducatief lesmateriaal door leerkrachten lager onderwijs?*

Method

Voor dit vervolgonderzoek koos ik voor ontwerponderzoek. Daarbij gaan theorievorming en het verbeteren van de praktijk hand in hand (Heijnen, 2019). Nieveen (2009, in Heijnen, 2019) definieert dit als de systematische studie van analyseren, ontwerpen en evalueren van onderwijsinterventies.

De analyse vond plaats op basis van een literatuurstudie. De vier cognitieve, culturele basisvaardigheden (waarnemen, verbeelden, conceptualiseren en analyseren) en cultuurdragers (lichaam, taal, voorwerpen en grafische tekens) leverden zo enkele kernbegrippen op. Deze dienden als basis om dansliteratuur te onderzoeken, op zoek naar overeenstemming in begrippen of aanvullingen daarop. Zo heb ik iedere basisvaardigheid en cultuurdrager

uit de CiS-theorie vertaald naar specifieke dansterminologie en getracht een theoretische synthese te geven van het onderzoeksveld.

De ontwerpfase behelsde in de eerste plaats het concreter invullen van de twee CiS-schema's voor de basisvaardigheden en cultuurdragers. Daarna heb ik deze schema's vertaald naar een instrument voor leerkrachten van lagere scholen. Op basis van de verzamelde informatie uit de literatuur, die een overeenstemming toonde met de CiS-theorie, heb ik een website gecreëerd. Leerkrachten ontwierpen daar, met verschillende vragen, doorklikmogelijkheden en een blueprint van een dansles, hun eigen CiS-danseducatieve materiaal. De onderwijsinterventie werd afgerond met een evaluatie tijdens een test bij een presentatie voor CERA (een organisatie die zich onder meer inzet voor meer cultuurparticipatie) in het concertgebouw te Brugge op 22 mei 2019; de afronding van de opleiding met collega's uit het werkveld op 26 juni 2019 en tijdens de cultuurdagen voor lerarenopleidingen van CANON Cultuurcel op 2 oktober 2019.

Hieronder schets ik per vaardigheid en cultuurdrager de overeenstemming met dans en de vragen die je daarbij kan stellen om danseducatief materiaal te ontwerpen.

Dans & Waarnemen

Waarnemen omvat alle vaardigheden die te maken hebben met het vergaren van (nieuwe) informatie via zintuiglijke input. Dit ervaringsproces is gebaseerd op herinneringen: we vergelijken dat wat we waarnemen met dat wat we al weten. Zo ontstaat een waarnemingsgeheugen. Waarnemen wordt opgedeeld in drie deelvaardigheden:

1. *Zintuigelijke waarneming*: het verwerven van informatie via de zintuigen. Dans is in eerste instantie gericht op directe waarneming. In oorsprong kun je stellen dat het dus voortkomt vanuit deze eerste culturele basisvaardigheid. Zintuigelijke waarneming gebeurt met het lichaam en het brein. Dans is bij uitstek de kunstdiscipline waarbij het lichaam wordt ingezet als cultuurdrager. Bergman (2003) benoemt het lichaam ook als een van de danselementen. Maes (2010) stelt daarnaast dat het lichaam drie doelen heeft: communicatie, bewegen en zintuigen gebruiken. Cross en collega's (2006) hebben uitgebreid onderzoek gedaan naar observerend leren, waarbij de danser gebruikmaakt van het zintuig zien. De motorische cortex in ons brein wordt niet alleen actief bij het zelf bewegen, maar ook bij het louter observeren van een dansbeweging. Spiegelneuronen blijken daarbij actiever te zijn bij een 'eigen' idioom (Calvo-Merino, 2005). Concreet vertaalt deze verwerving van theorie via de zintuigen zich in opdrachten waarbij je het lichaam en/of de omgeving voelt, ademhaling inzet, naar muziek luistert of bijvoorbeeld een voorstelling kijkt.

2. *Ervaren en beleven*: het actief selecteren van zintuiglijke informatie. De ervaring wordt uitgelokt via een gecontroleerd en bewust proces dat mentale concentratie vereist en gestuurd wordt door emotie. Binnen dans moet de uitvoerder voortdurend keuzes maken op basis van eerder opgedane kennis en ervaringen. Ook Stinson (1995) benadrukt zintuiglijke waarneming en reflectie op de ervaring van het lichaam. In de danspraktijk zien we dit terug bij het uiten van emoties in beweging of informatie uit eerdere bewegingen (zoals een plié bij sprongen) inzetten bij nieuwe.
3. *Memoriseren en herkennen*: het registreren en opbouwen van een waarnemingsgeheugen. Hierbij worden nieuwe waarnemingen gekoppeld aan al bestaande kennis, ervaringen of vaststellingen, waardoor ze betekenis krijgen. Het waarnemingsgeheugen uit de CiS-theorie heet binnen dans vaak het bewegingsgeheugen (Wildschut, 2003; Paine, 2014). Wildschut (2003) stelt daarbij de vraag op welk niveau de herkenning van een beweging er minimaal moet zijn. Is de ervaring van een snelle draai voldoende om herkenning op te wekken bij een pirouette en deze zelfs uit te voeren?

Dans & Verbeelden

Verbeelden is het manipuleren van datgene wat waargenomen is (Van Heusden, 2010). Deze vaardigheid ligt vrij dicht bij creativiteit en innovatie in de betekenis van iets origineels toevoegen aan dat wat al bestaat. Het is een beweging 'naar de wereld' toe. De term verbeelden duidt op alle manieren waarop we concreet iets doen met de waargenomen sensorische informatie. Een scherpe waarneming en een goed waarnemingsgeheugen zijn dus belangrijke voorwaarden (Van Heusden, 2010; Vermeersch et al., 2016; Van der Hoeven et al., 2014); zo ontstaan nieuwe voorstellingen die tot gebruik en creatie van artefacten en technieken kunnen leiden (Dekeyzer, 2013). Het is dan ook niet verwonderlijk dat dans het vaakst onder deze vaardigheid geplaatst wordt (Van Heusden, persoonlijke communicatie op 12 april 2018). Dans stelt je in staat om je te identificeren, te disidentificeren en zelf een heel andere identiteit aan te nemen. Ook deze vaardigheid wordt opgedeeld in drie deelvaardigheden:

1. *Verbeelden en verzinnen*: een mentale voorstelling maken los van directe waarnemingen. Binnen dans zet iemand het eigen lichaam in als de cultuurdrager (Van Heusden, persoonlijke communicatie april 2018). Dansers kunnen vanuit een startpunt gaan fantaseren, associëren en transformeren om nieuwe bewegingen uit te voeren en bijvoorbeeld een choreografie te bedenken. Het direct weergeven van representaties gebeurt bij dans binnen improvisatie. Daarnaast kan er ook vanuit de danstechniek een weergave van de eigen waargenomen herinnering plaatsvinden (Brandsma, 2006). Zo valt ook het ontstaan van dansstijlen te verklaren.

2. *Lichamelijk uitdrukken*: met het lichaam creëren of uitdrukken van een gevoel, idee of mening.
 Dans is het makkelijkst te koppelen aan deze deelvaardigheid. Kijkend naar de eerdere definitie herkennen we dat dans met het lichaam iets creëert of dat het gevoelens, ideeën of meningen uitdrukt. De danser kan doen alsof en inleving vertonen om uiteindelijk iets te presenteren. Dans wordt ingezet om de waargenomen beleving tussen het verschil van het hier en nu en de herinnering te verbeelden en uit te drukken. Denk maar aan het aanleren en opvoeren van choreografieën, het uitdrukken van emoties, de communicatie met het lichaam of thematisch werken.

3. *Het creëren en uitvoeren met materieel en techniek*: een materieel product maken, aangestuurd door een eigen mentale representatie en het eigen beeldend vermogen.
 Hierbij zijn het gebruik van materialen en technieken essentieel. Bij dans geldt het eindproduct en het creëren ervan vaak als een choreografie. Maar het kan even goed ingezet worden bij het ontwerpen van lesmateriaal of het uitvoeren van improvisatie-opdrachten. De danser kan hiervoor bepaalde technieken inzetten. Leijen en collega's (2009) stellen dat de reflectie op danstechnische details of compositie-elementen een van de meest gehanteerde tools is binnen de dansles (van studenten). Paine (2014) noemt dit *independent enquiry*.

Dans & Conceptualiseren

Conceptualiseren betekent abstraheren van de concrete waarneming en verbeelding en komen tot concepten of begrippen. Deze vaardigheid ligt heel dicht bij het talige vermogen. De gebruikte concepten zijn afhankelijk van sociale conventies of afspraken (Van der Hoeven et al., 2014). Ook dans leent zich ertoe om vanuit concepten te werken. Door taal kan dans benoemd worden en we kunnen zelfs spreken van doordachte beweging (Anttila, 2003). Denk daarbij aan volksdansen en rituelen maar evengoed de conventies die samengaan met dans. Er worden twee deelvaardigheden onderscheiden:

1. *Begripsmatig benoemen*: geven van een abstracte noemer aan verworven zintuigelijke informatie zonder expliciete waardering.
 Dans leent zich ertoe om te worden benoemd en talig te maken. Dit kan met vakterminologie die bewegingen omschrijven en definities van stijlen geven. Daarnaast kan iemand ook met het lichaam zelf spreken. Velen beschouwen dans als communicatiemiddel, maar volgens de CiS-theorie zal deze manier van het gebruik van dans eerder onder verbeelden vallen. Dans heeft gedurende de geschiedenis verschillende concepten ontwikkeld, zoals rituelen (Haka, godenverering) of de uiting van de eigen volksidentiteit (volksdansen als de tarantella en de gavotte).

2. *Duiden en waarderen*: gebruikmaken van abstracte concepten als een referentiekader om een expliciete waardering of mening duidelijk te maken. Met deze deelvaardigheid voegt iemand bovenop de terminologie van dans een interpretatie van de werkelijkheid toe. We zien dit gebeuren wanneer een danser zijn eigen identiteit ontwikkelt op het podium, maar evengoed wanneer hij een bepaalde dansstijl of conventie in opbouw hanteert. Die keuze voor een beweging draagt een waardeoordeel en mening in zich. Daarnaast leent een dans zich ertoe om meningen te duiden en te onderbouwen. Het vereist dezelfde onderdelen van het brein als taal (Hanna, 2001). Anttila (2003) introduceerde de term doordachte beweging, waarbij lichamelijke gevoeligheid aan bedachtzaamheid wordt gekoppeld en aldus een bewuste reflectie op danservaringen bevordert. Leijen en collega's (2009) spreken over praktische reflectie: discussies over de uitvoering van choreografische intenties, publieksinterpretaties van het compositiewerk en interpretaties van iemands dansstijl en artistieke kwaliteiten.

Dans & Analyseren

Analyseren betekent het blootleggen van de structuur of het systeem achter de inbedding en context van een cultureel verschijnsel. Door analyse wordt wat eerder werd waargenomen, verbeeld en geconceptualiseerd in een groter geheel geplaatst. Deze vaardigheid is gericht op het leren kennen van de werkelijkheid en niet op het zelf maken van dingen, het ligt dicht bij wat we theoretisch denken zouden kunnen noemen (Van Heusden, 2010; Vermeersch et al., 2016). Dans kan fungeren als doel en als middel van analyse, maar lijkt zich vooral te kunnen lenen tot analyse als doel. De twee deelvaardigheden zijn:

1. *Ontleden en onderzoeken*: het zoeken en identificeren van structuren en patronen en het leggen van verbanden tussen verschillende soorten informatie gebaseerd op de andere vaardigheden. Door dans terug te brengen naar onderliggende systemen, zoals danselementen, kan men door analyseren dans aan het dagelijkse leven verbinden. Ieder mens beweegt, en dans analytisch benaderen staat toe dit bloot te leggen. Er zijn daarnaast verschillende notatiesystemen voor dans ontwikkeld (bijvoorbeeld laban- en beneshnotatie), eigen aan de sociale conventies binnen dans. Zo zal een balletdanser oude Franse vaktermen gebruiken, een Engels moderne danser eerder naar de labannotatie grijpen en zetten

huidige dansers eigen notatiesystemen in (zoals video en tekeningen) (zie afbeelding 3). Om bepaalde patronen te kunnen herkennen binnen dans heeft een danser vaardigheden nodig als observeren, techniek-beheersing en de taalvaardigheid om daarover in gesprek te gaan.

Afbeelding 3. Schema Van Dorsten, Copini & Ekster (2015)



- Toetsen en verklaren*: het op basis van begrip en inzicht toetsen van structuren, patronen en verbanden die werden gemaakt en dit op basis van eventueel andere/nieuwe informatie.

Dans kan een representatie zijn van de werkelijkheid door andere vaardigheden uit het menselijke handelen en denken na te gaan. Cooper (2011) heeft het in dit verband over *embodied writing*. Durf ik in het midden van een groep dansers alleen te gaan (zegt iets over hoe jij je tot een groep verhoudt), durf ik losgaan binnen een thema (zelfvertrouwen), durf ik te vertrouwen op de zwaartekracht, kan ik de volgorde van een frase onthouden?, ... door middel van dans kun je heel makkelijk toetsen en verklaren waarom mensen handelen zoals ze doen.

Afbeelding 4 vat de vertaling van de vaardigheden naar dans samen.

Afbeelding 4. Basisvaardigheden vertaald naar dans

<p>Hoe voelt het als je lichaam danst? Wie danst? Waar wordt gedanst? Wat voel je als je danst? Wat kan je waarnemen terwijl je danst? Wie danst mee in de ruimte met je? Wat kan je horen terwijl je danst?</p> <p><i>Improvisatie</i></p> <p><i>Muziek luisteren</i> <i>Ritmes opnemen</i></p> <p><i>Voelen van een partner</i></p> <p><i>Voelen van de grond</i></p> <p><i>Voelen in de ruimte</i> <i>Emotie</i></p> <p><i>Bewegingsgeheugen aanspreken</i> <i>Ademhaling</i></p> <p><i>Kwaliteiten aanvoelen</i> <i>Observeren</i></p> <p><i>Voorstelling kijken</i> <i>Identificeren van beweging</i></p> <p style="text-align: center;">WAARNEMEN</p>	<p style="text-align: center;">Hoe zou je kunnen bewegen? Hoe zouden bewegingen eruit kunnen zien?</p> <p><i>Choreografie</i> <i>Visualiseren</i></p> <p><i>Improvisatie</i> <i>Mentale beelden</i></p> <p><i>Themawerking</i> <i>Compositie</i></p> <p><i>Doen alsof</i> <i>Improvisatie</i></p> <p><i>Danstechniek</i> <i>Danstijlen onderscheiden</i></p> <p><i>Fantaseren</i> <i>Kwaliteiten toepassen</i></p> <p><i>Creëren</i> <i>Uitdrukken</i></p> <p style="text-align: center;">VERBEELDEN</p>
<p style="text-align: center;">ANALYSEREN</p> <p><i>Danselementen lichaam, ruimte, tijd en kracht (modellen zoeken)</i> <i>Laban-notatie</i></p> <p><i>Choreologie (ontleden, verklaren, beoordelen van dans)</i></p> <p><i>Conclusies trekken</i></p> <p><i>Menselijk handelen en denken</i></p> <p>Welke nieuwe informatie wordt toegevoegd aan het dansgeheugen/de danstheorie/dansconcepten?</p>	<p style="text-align: center;">CONCEPTUALISEREN</p> <p><i>Terminologie</i></p> <p><i>Dansreflectie spel</i> <i>Letterlijke taal van het lichaam en benoemen</i></p> <p><i>Rituelen</i> <i>Taal- en rekendans</i></p> <p><i>Feedback gesprekken</i> <i>Volksdansen</i></p> <p><i>Dansanalyse</i> <i>Reflectie</i></p> <p><i>Praten over</i></p> <p>Waarom wordt gedanst? Welke dansacties voeren ze uit? Welke concepten kan je herkennen in dans? Welke specifieke bewegingen kan je benoemen? Welke waarde(n) straalt de beweging uit?</p>

Dans & Lichaam

De eerste cultuurdrager is het menselijke lichaam. Dit is bij uitstek het instrument van de danser (Paine, 2014). Daarbij gaat het niet alleen om het lijf, maar ook om het brein, het dansgeheugen (Bläsing, 2010). Zonder brein is er geen cognitie mogelijk en zonder cognitie geen cultuur, geen dans. Cultuur is altijd belichaamd en gestuurd door onze emoties. Dans kan onderliggende emoties uitdrukken (Maes, Hargreaves, Lesaffre, & Leman, 2013). We lezen de lichaamstaal eerder dan dat we luisteren naar wat gezegd wordt (Paine, 2014). Dans is vaak

een symbolische weergave van deze emoties. Daarbij biedt dans een lichamelijke ervaring die is gedreven door emotie. Het menselijk lichaam levert een eerste groep media of cultuurdragers, die ons in staat stellen de werkelijkheid waar te nemen (Van Heusden, 2010) door zintuigen (Van der Hoeven et al., 2014). Ook hier treedt weer het idee op dat dans in eerste instantie op directe waarneming berust.

Dans & Voorwerpen

Een tweede groep cultuurdragers zijn gebruiksvoorwerpen waarmee we de beperkte mogelijkheden van ons lichaam uitbreiden, zoals een tamboerijn of een kostuum. Daarnaast kan het lichaam zelf als voorwerp ingezet worden, zoals in dans (Van der Hoeven et al., 2014). Een danser breidt niet zozeer de mogelijkheden van het lichaam uit, maar zet het lichaam zelf ten volle in voor de beleving tussen het verschil van het geheugen en het hier en nu. Dans is bij uitstek de kunstdiscipline om het lichaam als een communicatiemiddel te gebruiken. Dans kan een taal op zich worden: de taal van beweging en van het lichaam die is gebaseerd op directe waarneming.

Dans & Taal

Taal draagt het denken in begrippen. Daar horen natuurlijk uitingen van de menselijke stem bij, maar bijvoorbeeld ook stereotiepe gebaren die we maken (Van Heusden, 2010; Van der Hoeven et al., 2014). Paine (2014) stelt twee doelen van dans in relatie tot taal. Allereerst kan dans, of beweging in het algemeen, actief (talig) leren bevorderen (Van Dorsten, persoonlijke communicatie maart 2019), bijvoorbeeld door een taal- en rekendans. Een tweede concretere vorm waardoor dans en taal verbonden zijn, is terug te vinden in de vakterminologie. Voor danseducatie spreekt Paine (2014) niet van één specifieke vakterminologie; de gehanteerde taal is steeds in relatie tot acties, dynamieken, ruimte, relaties, kwaliteiten, producten en fysieke en expressieve vaardigheden. We zouden kunnen stellen dat dans, als vorm van directe waarneming, vooraf gaat aan de cultuurdrager taal.

Dans & Grafische tekens

Grafische symbolen zoals tekeningen, plaatjes, schema's, foto's en video's (Van Heusden, 2010; Dekeyzer, 2013) projecteren de werkelijkheid in het platte vlak en maken structuren zichtbaar. Zo kunnen we informatie buiten ons hoofd opslaan (Van der Hoeven et al., 2014). Voor dans zijn de voornaamste grafische symbolen te vinden in labannotatie.

Afbeelding 5 vat de vertalingen van de cultuurdragers naar dans samen.

Afbeelding 5. Cultuurdragers vertaald naar dans

<p><i>Danstijlen</i></p> <p><i>Dansgeheugen</i></p> <p><i>Extern dansgeheugen</i></p> <p><i>Emotie</i></p> <p>LICHAAM</p>	<p><i>Uniform</i></p> <p><i>Kostuums</i></p> <p><i>Decor</i></p> <p><i>Attributen (barre, doeken, ...)</i></p> <p><i>Muziek</i></p> <p><i>Publiek</i></p> <p><i>Partners</i></p> <p><i>Lichaam</i></p> <p>VOORWERP</p>
<p><i>Labannotatie</i></p> <p><i>Dansboeken</i></p> <p><i>Choreologie</i></p> <p><i>Afbeeldingen</i></p> <p>GRAFISCHE TEKENS</p> <p><i>Benesh-notatie</i></p> <p><i>Video</i></p> <p><i>Muzieknoten</i></p>	<p><i>Stemgeluiden</i></p> <p><i>Stijlgebonden bewegingen</i></p> <p><i>(ballet,...)</i></p> <p><i>Taal- en rekendans</i></p> <p><i>Vakterminologie</i></p> <p><i>Stijlfiguren</i></p> <p><i>Opbouw van choreografie</i></p> <p><i>Conventies</i></p> <p>TAAL</p>

Conclusie

Het onderzoek Dans in de Spiegel 2.0 had tot doel om de aanbevelingen van mijn masteronderzoek uit te diepen en te vertalen naar de lespraktijk van leerkrachten op lagere scholen. Hiertoe heb ik de CiS-theorie verder uitgewerkt en vertaald voor dans. Die vertaling bleek niet alleen mogelijk, maar leidde ook tot de ontwikkeling van een danscultureel bewustzijn. Daarbij komen de onderdelen onderwerp, vaardigheden en cultuurdragers van CiS aan bod.

In dit onderzoek heb ik ervoor gekozen iedere vaardigheid en cultuurdrager te vertalen naar dansterminologie met bijhorende vragen. Deze vragen zijn bedoeld om leerkrachten die materiaal willen ontwikkelen, te helpen bij het maken van keuzes. Omdat er in het onderwijs behoefte leeft aan een behapbare vertaling van de theorie naar de praktijk, is er een interactieve website opgezet om danseducatief materiaal te ontwerpen voor en door leerkrachten uit het lager onderwijs. Een blueprint voor lesontwerp, gebaseerd op werk van Van Dorsten (2015), vult de leerkracht stapsgewijs aan.

Dans in de Spiegel vandaag

Ik zie voor Cultuur en Dans in de Spiegel verschillende groeikansen in Vlaanderen. In de eerste plaats bij de Kunstkuurprojecten. Zij schieten als paddenstoelen uit de grond. Kunstkuur stimuleert de samenwerking tussen scholen en een nabijgelegen academie. Met ondersteuning, in de vorm van extra uren voor het Deeltijds Kunstonderwijs en werkmiddelen, krijgen onder andere dansleerkrachten een boost.

Een tweede kans ligt in de eindtermen voor muzische vorming. Deze sluiten nauw aan bij cultureel bewustzijn en CiS. Ten derde zijn de verschillende pedagogische begeleidingsdiensten in Vlaanderen ook bekend met het CiS-kader en de poel aan CiS-experts groeit jaarlijks. Tot slot denk ik dat hogescholen ook een mooie rol zouden kunnen spelen bij de vorming van toekomstige leerkrachten en vooral de manier waarop ze hen vertrouwd maken met het CiS-kader. Zodat er nog vele leerlingen op de speelplaats kunnen roepen 'We gaan (gewoon) dansen!'

Maud Tielemans is dansdocent, danser en choreograaf en werkt voor De Dutch Don't Dance Division, Codarts Rotterdam, de Kunstacademie van Halle en Project C. Daarnaast schrijft ze artikelen voor Dansdocent.nu en Danspunt.
maud_tielemans@hotmail.com

Literatuur

Anttila, E. (2003). *A dream journey into the unknown: Searching for dialogue in dance education*. Ongepubliceerd proefschrift Finse theateracademie Helsinki.

Bamford, A. (2006). *The wow factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Berlin: Waxmann Verlag.

Bamford, A. (2007). *Kwaliteit en consistentie: kunst- en cultuureducatie in Vlaanderen*. Brussel: Agentschap voor Onderwijscommunicatie.

Bergman, V. (2003). *Dans in samenhang*. Utrecht: LOKV.

Bläsing, B. (2010). The dancer's memory: Expertise and cognitive structures in dance. In B. Bläsing, M. Puttke, & T. Schack (Eds.), *The neurocognition of dance: Mind, movement and motor skills* (pp. 75-98). Psychology Press.

Brandsma, L. (2006). *Jongeren, danslessen en dansvoorstellingen*. Masterscriptie PSAU Dramaturgie.

Calvo-Merino, B. (2005). Neural mechanisms for seeing dance. In B. Bläsing, M. Puttke, & T. Schack (Eds.), *The neurocognition of dance: Mind, movement and motor skills* (pp. 153-176). London: Routledge.

Cooper, B. (2011). Embodied writing: A tool for teaching and learning in dance. *Journal of Dance Education*, 11(2), 53-59.

Cross, E. S., Hamilton, A. F. D. C., & Grafton, S. T. (2006). Building a motor simulation de novo: observation of dance by dancers. *Neuroimage*, 31(3), 1257-1267.

Dekeyzer, B. (2013). Kleine cartografie van cultuur in de spiegel. *Cultuur+Educatie*, 13(36), 94-117.

Dieckmann, J. (2009). *Is het gras echt groener bij de burens? 100 jaar danseducatie in Duitsland en Nederland*. Masterscriptie kunsteducatie, Artez Zwolle.

Donk, C. van der, & Lanen, B. van. (2016). *Praktijkonderzoek in de school*. Bussum: Coutinho.

Dorsten, T. van. (2015). (2015). *Mirrors in the making. Culture, education, and the development of metacognition in early and middle childhood (4-10)*. PhD-thesis University of Groningen.

Es, E. van. (2015). Cultuuronderwijs in de spiegel: het nut van theorie. *Cultuur+Educatie*, 15(42), 91-101.

Hanna, J. L. (2001). The language of dance. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 72(4), 40-45.

Heijnen, E. (2019). Educatief ontwerp onderzoek: interventies in netelige educatieve kwesties. *Cultuur+Educatie*, 18(50), 106-119.

Heusden, B. van. (2010). *Cultuur in de Spiegel: naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*. Groningen/ Enschede: Rijksuniversiteit Groningen/ SLO.

Hoeven, M. van der, Jacobse, A., Lanschot Hubrecht, V. van, Rass, A., Roozen, I., Sluijsmans, L., & Vorle, R. van de. (2014). *Cultuur in de spiegel in de praktijk: een leerplankader voor cultuuronderwijs*. Enschede: SLO.

Leijen, Ä., Lam, I., Wildschut, L., Simons, P. R. J., & Admiraal, W. (2009). Streaming video to enhance students' reflection in dance education. *Computers & Education*, 52(1), 169-176.

Luyten, A. (2016). Niet te moeilijk doen. In Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming (red.), *Cultuur in de Spiegel. Verder, dieper, meer* (pp. 6-9). Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming/CANON Cultuurcel.

Maes, D. (2010). Bewogen educatie: een must! In C. Vandevyver (red.), *Dans in Vlaanderen* (pp. 43-62). Brugge: Concertgebouw.

Maes, D. (2013). Bewogen lessen: een onderzoek naar danseducatie. *Cultuur+Educatie*, 13(38), 107-116.

Maes, P. J., Hargreaves, J., Lesaffre, M., & Leman, M. (2013). Expressing induced emotions through free dance movement. *Journal of Nonverbal Behavior*, 37(3), 175-190.

Meerkerk, E. van, & Es, E. van. (2016). Kwaliteit meten is positie kiezen. Een kritische beschouwing van cultuureducatie en kwaliteit. *Cultuur+Educatie*, 16(46), 74-84.

Onderwijsinspectie (2018). *Onderwijspiegel 2018*. Brussel: Vlaams Ministerie van Onderwijs en Vorming. Onderwijsinspectie.

Paine, L. (2014). *Complete guide to primary dance*. Human Kinetics.

Stinson, S. W. (1995). Body of knowledge. *Educational theory*, 45(1), 43-54.

Swanborn, P. G. (2010). *Basisboek sociaal onderzoek*. Amsterdam: Boom.

Vermeersch, L., De Backer, F., Vandenbroucke, A., Lombaerts, K., & Elias, W. (2012). *Cultuur in de spiegel Vlaanderen. Verkenning van opvattingen over cultuureducatie op basis van de cultuurtheorie 'Cultuur in de Spiegel'*. Leuven/Brussel: KULeuven-HIVA/VUB.

Vermeersch, L., Vandenbroucke, A., De Backer, F., Lombaerts, K., Elias, W., & Groenez, S. (2016). *Culturele basisvaardigheden. Een ontwikkelingslijn op basis van de cultuurtheorie 'Cultuur in de Spiegel'*. Leuven: KULeuven-HIVA.

Wildschut, E. M. M. (2003). *Bewogen door dans: De beleving van theaterdansvoorstellingen door kinderen*. Proefschrift Universiteit Utrecht.