

Mag ik deze dans van u?

Over danseducatie bij de vier dansgezelschappen in de basisinfrastructuur 2013-2016

Masterthesis Kunstbeleid en –management 2016-2017

Universiteit van Utrecht

Christine Timmer

4112237

Datum: 13 augustus 2017

Eerste lezer: Toine Minnaert

Tweede lezer: Liesbeth Wildschut

Inhoudsopgave

Samenvatting	3
Voorwoord	4
1. <u>Inleiding</u>	5
Probleemstelling	5
Methode	6
Structuur	6
2. <u>Theoretisch kader</u>	7
Cultuureducatie	7
Kunsteducatie	8
Danseducatie	9
Actieve danseducatie	10
Receptieve danseducatie	11
Doelstellingen van danseducatie	12
3. <u>Educatiebeleid van de dansgezelschappen</u>	15
Het Nationale Ballet	15
Nederlands Dans Theater	16
Introdans	17
Scapino Ballet Rotterdam	18
4. <u>Praktijk van de dansgezelschappen</u>	21
Het Nationale Ballet	21
Nederlands Dans Theater	21
Introdans	21
Scapino Ballet Rotterdam	22
5. <u>Conclusie</u>	24
Aanbevelingen	25
Discussie	26
6. <u>Literatuurlijst</u>	27

Bijlagen

- Bijlage 1 Interview met Chantal Storchi - Nederlands Dans Theater
- Bijlage 2 Interview met Nicole Rust – Scapino Ballet Rotterdam
- Bijlage 3 Interview met Mechteld van Gestel – Het Nationale Ballet
- Bijlage 4 Vragenlijst voor de interviews

Samenvatting

Dit onderzoek geeft de visies weer op danseducatie voor het primair onderwijs van de vier dansgezelschappen in de BIS van 2013-2016. Vanaf het kunstplan 2013-2016 werd cultuureducatie een criterium voor BIS gezelschappen die in aanmerking willen komen voor subsidie. Cultuureducatie draagt volgens de overheid bij aan een goede ontwikkeling van kinderen en jongeren en is daarom belangrijk. Educatie als subsidiecriteria geldt ook voor de dansgezelschappen in de BIS: Het Nationale Ballet, Introdans, Nederlands Dans Theater en Scapino Ballet Rotterdam. Deze gezelschappen doen aan danseducatie, dat valt onder cultuureducatie. Omdat er nog weinig wetenschappelijk onderzoek gedaan is naar danseducatie, biedt deze thesis een aanvulling op bestaande kennis. Aan de hand van literatuuronderzoek naar cultuureducatie en danseducatie is het theoretisch kader gevormd. In het empirische deel van deze thesis zijn drie semigestructureerde interviews afgenomen die weergeven hoe de dansgezelschappen HNB, NDT en Scapino Ballet Rotterdam danseducatie vormgeven. Bij Introdans is uitgegaan van een bestaand interview uit 2011.

Danseducatie omvat verschillende vormen: actieve, receptieve en reflectieve danseducatie. Deze vormen kunnen afzonderlijk aangeboden worden of als mengvorm en dat doen de dansgezelschappen ook. Danseducatie wordt gedaan vanuit diverse doelstellingen. Bij kunst-intrinsieke doelstellingen draait het om de kennismaking of de verdieping van de kunstvorm dans (education in the arts). Bij instrumentele doelstellingen wordt danseducatie ingezet als middel (education through the arts). Beide type doelstellingen komen voor en worden vaak gecombineerd. De overheid legt met name nadruk op instrumentele doelstellingen van danseducatie.

In theorie leken de dansgezelschappen aan hetzelfde type danseducatie te doen, maar er blijken in de praktijk toch interpretatieverschillen. NDT verstaat onder danseducatie ook *talentontwikkeling*. Introdans spreekt van *inclusie* en *internationalisering*. HNB en Scapino Ballet Rotterdam zetten met hun beleid met name in op actieve danseducatie. Uit dit onderzoek blijkt dat danseducatie met name in de breedte wordt aangeboden, door middel van verschillende activiteiten met een kennismakingskarakter. De activiteiten die het meeste aangeboden worden zijn workshops (actieve danseducatie) en schoolvoorstellingen (receptieve danseducatie). Beide activiteiten zijn makkelijk te herhalen, laten zich eenvoudig organiseren en zijn rondom iedere voorstelling mogelijk.

Er ligt nog een aantal kansen op het gebied van danseducatie voor de dansgezelschappen. Er kan door de gezelschappen meer ingespeeld worden op actualiteit en culturele diversiteit. Aan reflectieve danseducatie wordt nauwelijks gedaan door de dansgezelschappen. Tevens zou het educatiebeleid van de gezelschappen meer verankerd kunnen worden door een onderscheid te maken in fases van danseducatie. De eerste fase bevat activiteiten ter kennismaking, de tweede fase gaat in op verdieping en bij de derde fase staat verbinding centraal. Dit komt het dansgezelschap ten goede, omdat ze minder activiteiten hoeven aan te bieden en kunnen werken aan verdieping en daarmee besteding van hun educatiebeleid. Op deze manier kunnen ze het primair onderwijs de meest complete vorm van danseducatie bieden.

Voorwoord

Nadat ik de dansacademie volgde aan de Hogeschool voor Kunsten in Amsterdam, studeerde ik in 2009 af als gediplomeerd docent dans. Driftig begaf ik mij in het werkveld om ervaring op te doen als dansdocent en uitvoerend danser. Omdat deze praktische uitvoerende rol mij niet genoeg voldoening gaf, solliciteerde ik op de functie beleidsmedewerker bij Het Nationale Ballet. Daar kreeg ik diverse opdrachten en verdiepte ik me steeds vaker in het beleid van het dansgezelschap op nationaal en internationaal niveau. Om deze interesse meer verdieping en inhoud te geven, startte ik met de premaster Kunstbeleid en –management in 2013 met als doel de master te halen. Tijdens de master kwamen diverse kunstvormen aan bod, en werd mijn interesse voor dans en wetenschappelijk onderzoek over dans aangewakkerd. De spoeling van wetenschappelijk onderzoek over dans bleek dun en om die reden werd ik nog meer geprikkeld om juist mijn thesis te schrijven over een onderwerp binnen het dansveld. Na persoonlijke tegenslag na de geboorte van mijn zoon Hugo in 2016 heeft het kunnen afronden van deze thesis op zich laten wachten. Ik ben bijzonder trots dat het ondanks deze tegenslag toch gelukt is de thesis af te maken. Dit was nooit gelukt zonder de steun van mijn man, zusje, (schoon)ouders en vriendinnen. Dankzij hun opbeurende woorden én hulp kon ik de draad steeds weer oppakken. Ook wil ik mijn begeleiders Kees Vuyk, Toine Minnaert en Liesbeth Wildschut hartelijk bedanken voor hun tijd, kritische blik en de begeleiding die ze me gegeven hebben. Tot slot ben ik mijn werkgever Nationale Opera & Ballet en de afdeling educatie & participatie heel dankbaar voor de mogelijkheid deze masterstudie te kunnen volgen in combinatie met mijn werk.

Inleiding

De cultuurbezuinigingen in 2012 hebben veel stof doen opwaaien. Veel dansgezelschappen kregen geen subsidie meer en vielen buiten de net ingevoerde Basisinfrastructuur (BIS). Voor de *happyfew*, die wel een plek wisten te bemachtigen in de BIS, kwamen er extra verplichtingen waaraan moest worden voldaan om in aanmerking te komen voor subsidie. Om subsidie te kunnen ontvangen, werd cultuureducatie een criterium. Het belang van de overheid om cultuureducatie te verplichten is samen te vatten als: "De creativiteit en kritische houding van kinderen en jongeren wordt aangewakkerd door cultuureducatie. Cultuureducatie is een belangrijke bouwsteen voor de ontwikkeling van kinderen en jongeren: voor nu en in de toekomst".¹ Vanwege het belang van cultuureducatie streeft de overheid ten eerste naar een goede verankering van cultuureducatie in het onderwijs. Ten tweede moeten alle culturele instellingen aandacht geven aan cultuureducatie. Er is echter niet gespecificeerd wat er onder cultuureducatie wordt verstaan of op welke manier cultuureducatie moet worden vormgegeven. Wel wordt er van de culturele instellingen in de BIS verwacht dat zij hun visie op cultuureducatie beschrijven in hun subsidieaanvraag. Hierbij zijn de volgende aspecten van belang: "de aard, het aantal en het bereik van de activiteiten, de wijze van samenwerking met het onderwijs, de personele en financiële inzet en de wijze waarop de activiteiten worden geëvalueerd".²

De dansgezelschappen in de BIS zijn Het Nationale Ballet, Nederlands Dans Theater, Introdans en Scapino Ballet Rotterdam. Deze gezelschappen doen aan danseducatie en deden dit zelfs al voordat educatie een subsidie criterium werd. Vanwege de beleidsverandering in de subsidieregeling vanuit de overheid rijst bij mij de vraag hoe de dansgezelschappen hun educatiebeleid hebben vormgegeven, welke aspecten daarin terugkomen en in hoeverre dit beleid aansluiting vindt met de praktijk. Omdat cultuureducatie met name voor jonge kinderen belangrijk is voor hun ontwikkeling en het fundament hiervoor gelegd wordt in het primair onderwijs³, ligt in dit onderzoek daarom de nadruk op hoe de dansgezelschappen danseducatie aanbieden voor het primair onderwijs. Deze doelgroep is 4 tot en met 12 jaar. Omdat de gezelschappen van elkaar verschillen wat betreft artistieke signatuur, ben ik benieuwd of dit ook leidt tot verschillen in de educatie. Dit onderzoek schept een overzicht over de visies op danseducatie van de dansgezelschappen en wat voor doel zij hiermee trachten te bereiken. Hiermee wil ik een bijdrage leveren aan de wetenschappelijke kennis over danseducatie, die momenteel nog gering is. Voor de dansgezelschappen is dit onderzoek relevant, omdat het hen inzicht kan verschaffen in de keuzes die zij maken voor hun beleid en welke keuzes de andere dansgezelschappen in de BIS maken. Daarnaast geeft dit onderzoek bewegredenen en informatie die de gezelschappen de kans biedt het educatiebeleid te verbeteren.

De hoofdvraag van deze thesis luidt:

Welke visies op danseducatie hebben de dansgezelschappen in de BIS in de periode 2013-2016 en hoe verhouden deze visies zich tot de praktijk?

Om de hoofdvraag te kunnen beantwoorden, stel ik een aantal deelvragen. De eerste deelvraag zal antwoord geven op de vraag: Wat zijn mogelijke visies en doelstellingen op danseducatie vanuit de wetenschappelijke literatuur? Deze vraag geeft inzicht in de mogelijke opvattingen die er over danseducatie zijn. De doelstellingen kunnen van invloed zijn op de keuze voor het type danseducatie, die vervolgens getoetst kunnen worden aan de visies en doelstellingen van de dansgezelschappen. Om deze visies en doelstellingen in kaart te brengen, geeft de tweede deelvraag antwoord op de vraag: Welke visies op en doelstellingen over danseducatie bestaan er binnen danseducatie bij de dansgezelschappen? Voor een antwoord op deze deelvraag zijn de beleidsplannen en jaarverslagen uit de periode 2012/2013-2016 van de gezelschappen van belang. Voor aanvang van de nieuwe periode van de BIS in januari 2013 hebben de gezelschappen een subsidieaanvraag ingediend en hebben zij een beleidsplan opgesteld. De jaarverslagen uit de periode 2013-2016 waren nuttig om

¹ Jet Bussemaker, *Ruimte voor cultuur*, Uitgangspunten cultuurbeleid 2017-2020, (Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2016), 10.

² Halbe Zijlstra, *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid*, (Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011), 8.

³ Onderwijsraad en Raad voor Cultuur, *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!*, Den Haag, 2012, 10.

de realisatie van de plannen te kunnen beoordelen. Deze documenten heb ik bestudeerd met de volgende vragen in het achterhoofd; Wat is het beleid van de dansgezelschappen voor het primair onderwijs en wat is de meeste gekozen vorm van danseducatie per dansgezelschap? De derde deelvraag gaat in op de praktijk van de dansgezelschappen: Hoe geven de dansgezelschappen vorm aan danseducatie in de praktijk? Om tot een antwoord op deze deelvraag te komen was de kennis uit het empirische deel van dit onderzoek nuttig. Door middel van interviews kon ik dieper ingaan op de praktijk van de dansgezelschappen. De informatie van de praktijk uit de interviews heb ik vergeleken met de informatie uit de beleidsplannen, jaarverslagen uit de periode 2012, 2013-2016 en de websites van de gezelschappen.

Methode

Dit onderzoek heeft als doel een bijdrage te leveren aan kennis over danseducatie. Voor het beantwoorden van de hoofd- en deelvragen is kwalitatief onderzoek gedaan in de vorm van literatuuronderzoek. Het literatuuronderzoek zorgt voor een overzicht van de opvattingen van verschillende onderzoekers over danseducatie. Hierbij heb ik een onderscheid gemaakt in bruikbare visies over danseducatie voor dit onderzoek. Cultuureducatie is hierbij gehanteerd als brede definitie, waar kunsteducatie onder valt.⁴ Danseducatie is een vorm van kunsteducatie. Deze methode zorgt voor een goed overzicht van de beschikbare wetenschappelijke literatuur over danseducatie, maar geeft geen volledige beeld omdat de praktijk van de dansgezelschappen mist. Om deze praktijk te onderzoeken heb ik alle beleidsplannen en jaarverslagen van de vier dansgezelschappen voor de periode 2012/2013-2016 bestudeerd. Uit deze documenten blijkt voor alle dansgezelschappen de reden om aan educatie te doen, al wordt deze niet bij ieder gezelschap even helder gecommuniceerd. Bij bestudering van deze documenten stond een aantal onderwerpen centraal zoals de reden om aan danseducatie te doen, de invulling die de gezelschappen geven aan danseducatie in zowel beleid als praktijk en op welke manier educatie een rol heeft in het gezelschap.

Om de educatiepraktijk van de dansgezelschappen nog beter in kaart te brengen is naast literatuuronderzoek gekozen voor empirisch onderzoek. Dit heb ik gedaan in de vorm van semigestructureerde interviews aan de hand van een vragenlijst. Door te kiezen voor semigestructureerde interviews kreeg de geïnterviewde ruimte om naast de gestelde vragen onderwerpen aan te kaarten waar niet specifiek naar gevraagd werd. De interviews vonden plaats op het kantoor van het dansgezelschap en duurden tussen de 60 en 75 minuten. Naderhand zijn de interviews getranscribeerd en heb ik deze teksten iets aangepast om de leesbaarheid te vergroten. Het doel van de interviews was om meer achtergrondinformatie te vergaren over de educatiepraktijk dan uit de beleidsplannen of jaarverslagen naar voren kwam. De interviews gaven daarbij meer inzicht in de keuzes die de gezelschappen maken ten aanzien van hun educatiebeleid. Bij Het Nationale Ballet sprak ik met het hoofd educatie en bij NDT sprak ik de manager educatie. Bij Scapino Ballet Rotterdam heb ik de enige educatiemedewerker geïnterviewd, omdat er geen hoofd of manager educatie is. Intro dans gaf aan geen tijd te hebben voor een interview. Deze luwte heb ik opgevangen door een eerder afgenomen interview met Adriaan Luteijn (manager Intro dans Interactie) uit 2011, waarin het over de visie en educatiepraktijk van Intro dans ging, te gebruiken voor dit onderzoek. Ook was er veel informatie beschikbaar over het educatiebeleid van Intro dans door het boek *40 jaar Eigenwijs! De geschiedenis van Intro dans Interactie*. De andere gezelschappen beschikken niet over een dermate uitgebreid document over hun educatiebeleid.

Structuur

Deze thesis is als volgt opgebouwd. Na de inleiding, probleemstelling en methode volgt in hoofdstuk twee het theoretisch kader over cultuur-, kunst-, en danseducatie. In dit hoofdstuk worden de begrippen cultuur-, kunst- en danseducatie gedefinieerd en worden de mogelijke vormen van danseducatie besproken als resultaat van het literatuuronderzoek. Er bestaat een aantal visies op danseducatie zoals onderscheiden door onderzoekers als Wildschut, Bergman en Maes. Uit deze visies heb ik bruikbare opvattingen gedestilleerd en verwerkt in een tabel, om later in de thesis een terugkoppeling te kunnen maken tussen de inzichten uit de wetenschappelijke literatuur en het beleid en praktijk van de dansgezelschappen. De mogelijke doelstellingen voor danseducatie komen ook in dit hoofdstuk aan bod. In hoofdstuk drie wordt het educatiebeleid per gezelschap in kaart gebracht. Hierbij zijn de beleidsplannen en jaarverslagen van de dansgezelschappen van belang geweest,

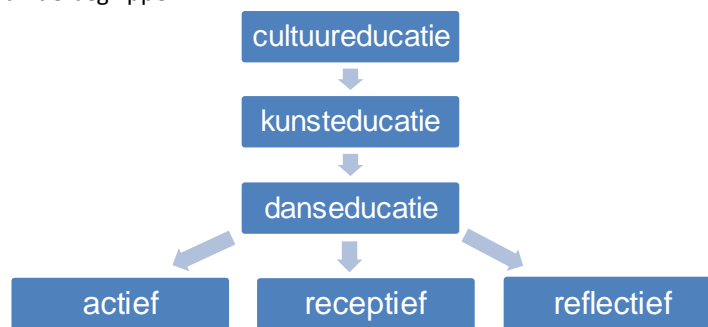
⁴ Onderwijsraad en Raad voor Cultuur, *Cultuureducatie: leren, creëren, inspireren!*, 9.

omdat hierin de visies op danseducatie van de gezelschappen zijn beschreven. In hoofdstuk vier wordt er nader ingegaan op de derde deelvraag die de educatiepraktijk van de dansgezelschappen behelst. Nadat de praktijk per gezelschap besproken is, volgt een analyse. In hoofdstuk vijf geef ik antwoord op de gestelde hoofdvraag en doe ik een aantal aanbevelingen. Tot slot volgt de discussie.

Theoretisch kader

Er zijn verschillende betekenissen van de begrippen cultuur- en kunsteducatie uiteengezet door wetenschappers als Folkert Haanstra, Barend van Heusden en het Landelijk Kennisinstituut voor Cultuureducatie en Amateurkunst (LKCA). Bij de bestudering van de literatuur die over educatie geschreven is, valt op dat er veel verschillende theorieën en invullingen bestaan. Van Heusden benadrukt dit bijvoorbeeld in zijn onderzoek *Cultuur in de spiegel, naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs*, waarbij hij het verschil duidt tussen cultuur- en kunsteducatie. Danseducatie valt onder cultuur- en kunsteducatie. Na het bestuderen van de verschillende visies van danswetenschappers als Liesbeth Wildschut, Vera Bergman en Dafne Maes heb ik aan de hand van begrippen een raamwerk gestedilleerd dat ik gebruik om het verschil in de visies op educatie van de dansgezelschappen te duiden. In dit hoofdstuk komen deze onderwerpen aan bod:

Figuur 1. Overzicht van de begrippen



Cultuureducatie

Het belang van cultuureducatie staat al sinds de jaren zeventig hoog op de agenda bij de overheid, blijkt uit *Een kwarteeuw onderzoek naar kunst- en cultuureducatie in Nederland* van Cultuurnetwerk Nederland (2002). In dit onderzoek van Marie-Louise Damen, Folkert Haanstra en Hendrik Henrichs worden de vele onderzoeken naar cultuureducatie van de afgelopen veertig jaar gebundeld. Deze studies verschillen van inhoud en opzet en gaan over cultuureducatie in het onderwijs, didactische methoden voor cultuureducatie, evaluatiemethodologie en onderzoeken per kunstvorm. In de jaren zeventig was er nauwelijks sprake van een koppeling tussen onderwijs en professionele kunst- en cultuurinstellingen. In de jaren tachtig en negentig trachtte de overheid de relatie tussen het onderwijs en de kunstinstellingen te versterken door het aanmoedigen van samenwerkingsprojecten tussen beide partijen. In de jaren negentig gaf de overheid premies aan het basisonderwijs om op deze manier voorstellingsbezoek te stimuleren. Mensen laten participeren aan cultuur is een belangrijk beleidsdoel van de overheid. In de cultuurnota *Pantser of Ruggengraat* (OCenW, 1996) werd cultuur- en kunsteducatie voor het eerst een van de hoofdthema's. Versterking van de samenwerking tussen onderwijs en culturele instellingen werd daarna verder uitgewerkt in het project *Cultuur en School* (OCenW, 1996).⁵ Vanaf 1996 is de stimulering van cultuureducatie een vast gegeven in het cultuurbeleid. In 2011 is cultuureducatie een van de pijlers van het 10-puntenplan cultuurparticipatie blijkt uit *Kunst van Leven* (OCenW, 2007). In 2011 verschuift toenmalig staatssecretaris Halbe Zijlstra het beleidsdoel cultuurparticipatie uit het voorgaande beleid naar meer nadruk op cultuureducatie. Zijlstra beargumenteert de reden achter de

⁵ Marie-Louise Damen, Folkert Haanstra en Hendrik Henrichs, *Een kwarteeuw onderzoek naar kunst- en cultuureducatie*, (Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2002), 19.

stimulering van cultuureducatie vanuit de overheid in de beleidsnota *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid* als volgt: “Cultuureducatie brengt kinderen en jongeren in aanraking met de rijkdom van cultuur. Het stimuleert hun creativiteit en vergroot hun historisch bewustzijn. In een wereld die steeds internationaler wordt en waarin we ons steeds meer moeten kunnen verplaatsen in anderen, vervult cultuur een belangrijke rol.”⁶ Jet Bussemaker heeft een vergelijkbaar standpunt als Zijlstra, als het gaat over de noodzaak om cultuureducatie te stimuleren vanuit de overheid: “als overheid doe je geen uitspraken over wat mooi of lelijk is, maar moet je mensen wel in de gelegenheid stellen om hun smaak te ontwikkelen. Zonder referentiekader leer je kunst en cultuur niet te plaatsen.”⁷ Om kunst en cultuur te kunnen plaatsen, is cultuuronderwijs nodig waar idealiter zo vroeg mogelijk mee begonnen moet worden, vanwege de bijdrage aan de cognitieve ontwikkeling en het leervermogen en de sociale en emotionele ontwikkeling.⁸ Cultuuronderwijs draagt volgens Bussemaker bij aan de vorming en ontwikkeling van zowel het individu als onze samenleving. Hiermee vervolgt zij de eerder ingezette lijn van de Rijksoverheid. Cultuuronderwijs geeft kinderen en jongeren kennis mee over kunst, media en erfgoed.⁹ Naast het Rijk, onderstreept ook de Raad voor Cultuur het belang van cultuureducatie: “behalve aan creativiteit en persoonlijke ontwikkeling draagt cultuureducatie ook bij aan de onderzoekende houding die kinderen ontwikkelen, wat van groot belang is voor onze kennissamenleving.”¹⁰ Beide partijen hebben echter geen eenduidige definitie van het begrip cultuureducatie in hun beleidsplannen opgenomen. Ondanks dat cultuureducatie is opgenomen als verplichting in de BIS is er, naast het ontbreken van een eenduidige definitie, weinig beschreven over de invulling van cultuureducatie. Een heldere afbakening van het begrip cultuureducatie is echter wel noodzakelijk om te kunnen achterhalen of de dansgezelschappen aan hetzelfde doen. Het Landelijk Kenniscentrum Cultuureducatie en Amateurkunst geeft een beschrijving van het begrip cultuureducatie wat door vele onderzoekers en instellingen is opgenomen en luidt als volgt: “Cultuureducatie is de verzamelnaam voor kunsteducatie, erfgoededucatie en media-educatie. Cultuureducatie is leren over, door en met cultuur. Ook het leren beoordelen, genieten en zelf beoefenen van kunst – binnen- en buitenschools – hoort daarbij”.¹¹ Cultuureducatie is doelbewust leren over en door middel van kunst, erfgoed en media via gerichte instructie, zowel binnen- als buitenschools.¹² Omdat cultuureducatie een brede definitie geeft over leren over, door en met cultuur, maar niet ingaat op de manier waarop is hier een gerichtere definitie voor nodig. Bij kunsteducatie gaat het over educatie van verschillende kunstvormen of kunstdisciplines zoals dans. Omdat danseducatie onder kunsteducatie valt zoals blijkt uit figuur 1, wordt eerst uiteengezet wat kunsteducatie inhoudt, om vervolgens nader in te gaan op het begrip danseducatie.

Kunsteducatie

De meest gehanteerde definitie van kunsteducatie komt ook van het LKCA: “Doelbewust leren over en door middel van kunst via gerichte instructie, zowel binnen- als buitenschools. Kunsteducatie kent drie aspecten die al dan niet gezamenlijk voorkomen: productie (kunst maken), receptie (kunst beschouwen) en reflectie (nadenken over kunst).”¹³ Deze drie aspecten zijn in figuur 1 geplaatst onder danseducatie, maar gelden ook in het algemeen voor kunsteducatie. Productie betreft het zelf produceren of uitvoeren van kunst. Hier leert de leerling artistieke technieken en expressievormen beheersen en een creatief proces doorlopen. Receptie betreft leren door kunstobjecten en producties te ervaren. Bij reflectie gaat het om het nadenken en spreken over de betekenis van kunst. Hierbij leert de leerling een esthetisch oordeel vormen en leert hij over de sociale en historische context van kunst. In al deze aspecten doet de leerling kennis en inzicht op over kunst.¹⁴

⁶ Halbe Zijlstra, *Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid*, 7.

⁷ Kim van der Meulen. *Niets verbindt de liberale en sociaaldemocratische agenda meer dan cultuureducatie*, Interview met Jet Bussemaker, Boekman 95 Sociaal-liberaal cultuurbeleid, 25^{ste} jaargang, (Amsterdam: Boekmanstichting, 2013).

⁸ Frans Becker, *Een onmiskenbaar onderdeel van ons onderwijs, Waarom cultuureducatie als volwaardig vak topprioriteit moet zijn voor cultuurpolitiek*. Boekman 92. 24^{ste} jaargang. (Amsterdam: Boekmanstichting, 2012).

⁹ Jet Bussemaker, *Cultuur beweegt*, (Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2012), 2.

¹⁰ Raad voor Cultuur, *Advies bezuiniging cultuur 2013-2016*, (Den Haag: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap, 2011).

¹¹ Fonds voor Cultuurparticipatie. *Jaarboek actieve cultuurparticipatie 2010. Bijdragen over kennis en beleid*, (Utrecht: 2010), 29.

¹² “Landelijk Kenniscentrum Cultuureducatie en Amateurkunst,” geraadpleegd op 19 februari 2016,

<http://www.lkca.nl/cultuuronderwijs/wat-is-cultuuronderwijs>

¹³ “Landelijk Kenniscentrum Cultuureducatie en Amateurkunst.”

¹⁴ Ibidem.

Binnen kunsteducatie zijn er verschillende manieren van leren mogelijk. Voor dit onderzoek is het onderscheid tussen binnenschoolse en buitenschoolse educatie het meest relevant, omdat de dansgezelschappen beide vormen aanbieden en omdat beide vormen andere doelen bereiken. Binnenschoolse educatie heet ook wel schools of formeel leren en is gericht op de overdracht van kennis en vaardigheden. Binnen formeel leren staat centraal dat leren een actief, constructief proces is. Binnenschools leren vindt plaats in regulier onderwijs en deze vorm van leren leidt vaak tot het behalen van erkende diploma's. In het geval van de dansgezelschappen is een vorm van binnenschoolse danseducatie bijvoorbeeld een dansles volgen ter voorbereiding op voorstellingsbezoek, waarbij kennisoverdracht centraal staat. Naast binnenschools of formeel leren bestaat buitenschools leren, ook wel aangeduid als non-formeel leren. Bij non-formeel leren vindt het leren plaats buiten een institutioneel verband en is gericht op persoonlijke ontplooiing. Non-formeel leren wordt *non-formele educatie* genoemd zodra personen en instellingen leermogelijkheden aanbieden.¹⁵ Bij de non-formele educatie ligt de nadruk op andere doelen dan het vergaren van kennis en vaardigheden. Zij draagt namelijk bij aan: maatschappelijke participatie, persoonlijke ontwikkeling, sociale cohesie, activering.¹⁶ Van belang is dat mensen, naast schoolse kennis, in hun onderwijs ook ruimere competenties verwerven, waaronder de toerusting voor verder leren en verdere kennisontwikkeling.¹⁷ Deze doelstellingen komen overeen met doelstellingen die worden toegedicht aan danseducatie, die later in dit onderzoek aan bod komen. Buitenschools leren is veel vaker een sociaal gebeuren. Van diverse kanten wordt kennis ingebracht en de prestatie is afhankelijk van de gezamenlijke inbreng. Mensen leren van elkaar, door observatie, imitatie en samenwerking.¹⁸ Deze vorm van leren komt ook voor bij de dansgezelschappen. Voor het dansgezelschap levert buitenschoolse educatie meer vrijheid op om hun educatieve aanbod in te richten, omdat zij hierbij zelf een doelgroep of doelstelling kunnen kiezen. Het verschil tussen binnenschools en buitenschools leren heeft daarom effect op de manier waarop de educatie aangeboden wordt door de dansgezelschappen.

Danseducatie

In figuur 1 valt danseducatie onder cultuur- en kunsteducatie. Beide begrippen dekken echter nog niet de lading voor danseducatie. Cultuureducatie is een containerbegrip en kunsteducatie gaat over educatie van diverse kunstvormen, maar gaat niet specifiek in op danseducatie. Bij danseducatie staat de kunstdiscipline dans centraal, waar verschillende stijlen onder vallen zoals klassiek ballet, moderne dans, *urban* dans, streetdance, jazz dans, tapdans, breakdance, Ierse dans, *Lindyhop* en *country line dancing*. In deze thesis vallen onder het begrip dans enkel de stijlen klassiek ballet en moderne dans. Deze afbakening komt voort uit het feit dat deze stijlen tot het repertoire behoren van Het Nationale Ballet, Scapino Ballet Rotterdam, Introdans en Nederlands Dans Theater. Hun educatie spitst zich daarom toe op deze twee dansstijlen. De amateurkunstbeoefenaars, die voor hun plezier danslessen volgen bij een ballet- of dansschool, worden in dit onderzoek ook buiten beschouwing gelaten, omdat de dansgezelschappen deze vorm van danseducatie niet aanbieden.

Waarin verschilt dans van andere vormen van kunsteducatie? Ten eerste de lijfelijke sensatie die de deelnemer voelt of ondergaat als deze dans ziet zoals Liesbeth Wildschut heeft onderzocht met haar proefschrift *Bewogen door dans* (2003). Deze sensatie is voorbehouden aan de kunstvorm dans. Ten tweede het vluchtige karakter van dans. Het draait vaker om de ervaringen het proces dan om het eindproduct, zo blijkt uit onderzoek naar danseducatie van Dafne Maes. Maes deed dit onderzoek voor het Koninklijk Conservatorium – Artesis Hogeschool Antwerpen van 2010-2012 waarin zij het begrip danseducatie opvat als: "Het ontwikkelen van competenties (kennis, attitudes, vaardigheden) die het mogelijk maken om dans in al zijn uitingen en vormen te leren kennen, ervaren, beleven, waarderen, interpreteren en beoefenen".¹⁹ Deze definitie bevat actieve werkwoorden als beoefenen, beleven, ervaren, die onder de verschillende vormen van danseducatie te plaatsen zijn: actieve, receptieve en reflectieve danseducatie. Met actieve danseducatie wordt het zelf beoefenen van dans bedoeld. Bij receptieve danseducatie gaat het om de receptie van dans, bijvoorbeeld het kijken naar dans. Reflectieve danseducatie gaat een stap verder dan actieve en receptieve

¹⁵ Cees Doets, Wil van Esch, Jan Houtepen, Karel Visser en Janneke de Sousa. *Palet van de non-formele educatie in Nederland*, ('s Hertogenbosch: CINOP, 2008), 21.

¹⁶ Bergman, Hermans, Fokkens - van der Maas, *Inhoudelijke richtlijnen dans: Dans in een rijke leeromgeving*, 10.

¹⁷ Onderwijsraad, *Leren in een kennissamenleving*, Verkenning, Den Haag, 2003, 37.

¹⁸ Onderwijsraad, *Leren in een kennissamenleving*, Verkenning, 41.

¹⁹ Dafne Maes. *Dansen dansen! Onbekend is onbemind*. Een onderzoek naar danseducatie. Courant 104 februari-april 2013. Social bodies, perspectieven op dans. Brussel, België: 57-61.

danseducatie en zorgt ervoor dat de beoefenaar of de toeschouwer kan reflecteren op de dans die wordt beoefend of gezien. Over reflectieve danseducatie is weinig literatuur te vinden. Dit wordt onderstreept door Maaïke Reijntjes in het artikel *Offering art? (2006)*, waarin ze stelt dat er nog veel onderzoek op het gebied van kunsteducatie nodig is, onder andere op het gebied van reflectie bij toeschouwers. Het reflecterend vermogen wordt uitgelegd als het 'terugkijken op eigen ervaringen, deze interpreteren en er betekenis aan geven'.²⁰ Om te kunnen reflecteren, moet je als deelnemer al een (dans)ervaring gehad hebben om hier op terug te kunnen kijken. Omdat bij deze vorm van danseducatie van de toeschouwer of deelnemer verwacht wordt dat deze al voorkennis van dans heeft, leent reflectieve danseducatie zich beter voor verdieping van kennis over dans. Dat reflectieve danseducatie geen eenduidige vorm van educatie is, blijkt uit het ontbreken van een sluitende definitie. Dit komt naar voren in het artikel *Reflective practice in dance: a review of the literature* van Lara Tembrioti en Niki Tsangaridou (2013). In dit artikel worden verschillende vormen van reflectie geconceptualiseerd, maar de auteurs gaan met name in op reflectie bij dansstudenten en niet bij het primair onderwijs. Reflectie in dans komt in het primair onderwijs wel voor, maar gaat dan over het beoordelen van dans waarbij dans als vast onderdeel in het school curriculum voor komt.²¹ Een ander probleem bij reflecteren op dans is door wie dit gedaan moet worden. Reflecteren op dans gebeurt bij jonge kinderen wel, maar op incidentele basis en voornamelijk door niet professioneel in dans opgeleide leerkrachten.²² Hier zouden juist de dansgezelschappen van betekenis kunnen zijn, omdat zij werken met professionele dansdocenten. Er is helaas nog weinig bekend over reflecteren op dans in het primair onderwijs. Ook het reflecteren op dans komt in de buitenschoolse situatie niet veel voor.²³ Dat reflectie wel van belang kan zijn voor danseducatie bij kinderen blijkt uit het artikel van Suzanne Renner *Looking at dance – an exploration of children's reflection: "for students, reflecting on dance in verbal, drawn and/or written ways can be useful for making ephemeral experience more permanent"*.²⁴ De dansgezelschappen hebben wel baat bij reflectie, om te zorgen dat het effect van danseducatie groter is dan alleen het meemaken van een eenmalige gebeurtenis.

Er is een onderscheid te maken tussen reflectie in actie en reflectie op actie.²⁵ Het verschil tussen beide varianten is dat de reflectie bij de eerste variant tijdens een activiteit zoals een dansworkshop plaatsvindt en bij de tweede variant vindt de reflectie na afloop van een activiteit plaats. De eerste variant komt veel voor bij de dansgezelschappen, de tweede variant veel minder omdat dit tijdrovend en ingewikkelder te organiseren is. Uit het artikel van Renner blijkt ook dat reflectie op dans veel werk kost, omdat er grote verschillen zijn tussen kinderen in de leeftijd van het primair onderwijs. Kinderen van vier tot en met zes jaar kunnen nog niet lezen en schrijven en hebben daarom een andere manier van reflecteren nodig dan oudere kinderen in het primair onderwijs. Daarnaast kost reflecteren veel tijd. Procee (2006) heeft een theoretisch model van reflectie onderscheiden waarbij er een onderscheid gemaakt wordt tussen begrijpen en beoordelen: "understanding is related to the ability to grasp logical, theoretical, and conceptual rules; judgment is related to the ability to connect experiences with rules."²⁶ De dansgezelschappen zetten met hun educatie in op het kennismaken met en begrijpen van dans en in mindere mate op het kunnen beoordelen van dans. Laatstgenoemde kan gezien worden als vervolgstap en is nog weinig zichtbaar in het danseducatiebeleid van de gezelschappen. Dit onderzoek richt zich vanwege het kennismakende karakter van de danseducatieve activiteiten van de dansgezelschappen op actieve en receptieve danseducatie. Reflectieve danseducatie is in veel mindere mate van toepassing op de activiteiten van de dansgezelschappen in de BIS. In de komende paragrafen worden de begrippen actieve en receptieve danseducatie afzonderlijk uiteengezet.

Actieve danseducatie

Susan Koff, directeur danseducatie van de New York University Steinhardt, komt in haar artikel *Toward a Definition of Dance Education, Childhood Education* (2012) met een interessant onderscheid tussen

²⁰ Niké Hijnk-Eppink, "Beoordelen van dans in het primair onderwijs", In: *een kleurrijke basis*, uitgave LKCA, 99-102.

²¹ Ibidem.

²² Liesbeth Wildschut. "Bewogen door dans", De beleving van theaterdansvoorstellingen door kinderen. (Proefschrift Universiteit Utrecht, 2003), 177.

²³ Wildschut, "Bewogen door dans", 80.

²⁴ Suzanne Renner, "Looking at dance – an exploration of children's reflections", In L. Wildschut (ed.), *Colouring Senses DaCi Conference 2-8 July 2006, proceedings*, The Hague, 150-159.

²⁵ Ibidem.

²⁶ Henk Procee, "Reflection in education: a Kantian epistemology", In: *Educational Theory*, volume 56, issue 3, (August 2006), 237-253.

danseducatie en danstraining. Bij dans *educatie* gaat het volgens haar om beweging en kennismaken met bewegen, zoals bij actieve danseducatie. Bij dan *training* gaat het om het verfijnen van bepaalde bewegingsstijlen en om het voorbereiden van kinderen als performers. Beweging is voor haar een natuurlijke vorm van communicatie, die al begint in de ontwikkeling van een kind nog voordat het kind kan praten. Door danseducatie kan de energie die een kind heeft gekanaliseerd worden.²⁷ Haar definitie van danseducatie is: "dance education can be described as the sequential development through the exploration of time, space and energy in order to express oneself".²⁸ De aspecten tijd, ruimte en energie kunnen voorkomen bij zowel actieve als receptieve danseducatie. Koff pleit voor danseducatie als een vast onderdeel in het curriculum van het basisonderwijs, omdat danseducatie een andere manier van leren betekent, die ook kan bijdragen aan andere (cognitieve) vakken. Koff benadert danseducatie als actief en legt een relatie tussen danseducatie met een intrinsieke doelstelling waarbij het gaat om dans als doel, gecombineerd met een instrumentele doelstelling waarbij dans als middel wordt ingezet. Bij de koppeling tussen dans en andere vakken wordt danseducatie meer als middel gebruikt. Deze opvatting van Koff over danseducatie als middel sluit goed aan bij de nadruk die de overheid legt op het nut van cultuureducatie.

Vera Bergman schreef over actieve danseducatie in haar boek *Dans in samenhang* (2012). Zij reikt verschillende methodisch-didactische benaderingswijzen aan voor dansdocenten die zich richten op een brede dansontwikkeling van leerlingen. Relevant uit *Dans in samenhang* zijn de functies die dans zou kunnen vervullen in context. Dans kan in verschillende contexten gebracht worden, zoals in rituele en religieuze context of in sociale, artistieke of educatieve context. Binnen de sociale context dient dans als middel om de sociale verbondenheid van mensen te versterken. Het uitdrukken van een groepsidentiteit staat hierbij centraal. Met de artistieke context wordt bedoeld dat er een publiek kijkt naar speciaal getrainde dansers, zoals in een theater. In educatieve instellingen kan dans bewust door iedereen worden geleerd, waarbij de doelen per instelling zullen verschillen in educatieve context.²⁹ Hiermee wordt het overbrengen van dans op de deelnemer bedoeld. Het ligt voor de hand dat de danseducatie van de gezelschappen met name in een educatieve context gebracht wordt, waarbij kennismaken met de kunstvorm het belangrijkste is.

Binnen de verschillende contexten spelen functies van dans een rol. Het is nuttig deze functies te onderscheiden omdat deze richting kunnen geven aan de manier waarop danseducatie vormgegeven kan worden. Bergman noemt vier functies van dans: de existentiële, de expressieve, de esthetische functie en de communicatieve (ook wel interactieve) functie.³⁰ De existentiële functie geeft uiting aan het 'menzijn', vormgeving van tijd en ruimte speelt een rol en ontroering en plezier kan worden ervaren. De expressieve functie zorgt voor uitdrukking van beleving of ervaring, bijvoorbeeld emoties die worden omgezet in symbolische bewegingen. Bij de esthetische functie gaat het om vormgeven van de elementen lichaam, ruimte, tijd en kracht. Deze elementen kunnen op een bepaalde manier worden geordend en gestructureerd.³¹ Koff sprak in haar definitie van danseducatie ook over de elementen tijd, kracht en ruimte. Bij de esthetische functie spelen ook de normen en waarden van een bepaalde cultuur een rol. Een Javaanse dans is bijvoorbeeld op een heel andere manier vormgegeven dan een choreografie van klassiek ballet. Bij de communicatieve en interactieve functie is er sprake van een boodschap die wordt overgebracht van een zender naar een ontvanger. De ontvanger en de zender moeten dezelfde taal verstaan, waardoor ze elkaar kunnen begrijpen. Hier speelt danseducatie een rol in, om deelnemers kennis te laten maken met de danstaal zodat deelnemers aan de educatie begrijpen waar een dansvoorstelling over gaat bijvoorbeeld. De dansgezelschappen zullen met hun danseducatie hechten aan het belang van de communicatieve en interactieve functie van dans ter kennismaking met dans.

Het ervaringsgerichte van actieve danseducatie draagt bij aan hoe kinderen leren: *With the body as a sensory tool for active exploration, young children use their senses to see, move, touch, smell, hear, make*

²⁷ Susan R Koff, "Toward a Definition of Dance Education", *Childhood Education* 77:1 (2000): 27-32, geraadpleegd 27 februari, 2016, doi: 10.1080/00094056.2000.10522134.

²⁸ Koff, "Toward a Definition of Dance Education".

²⁹ Vera Bergman, *Dans in samenhang*; een flexibele methodiek, (Utrecht: Landelijk Ondersteuningsinstituut Kunstzinnige Vorming, 1991), 10.

³⁰ Bergman, *Dans in samenhang*, 11.

³¹ Ibidem.

sounds, respond and construct meaning from experience.³² Er valt daarom te verwachten dat actieve danseducatie veel voor komt bij de dansgezelschappen, vanwege de eerder genoemde sensatie die vrijkomt door het zelf voelen van bewegen. Dit maakt danseducatie een unieke vorm van educatie.

Receptieve danseducatie

De onderzoekers van het rapport *Theatereducatie in de praktijk* (2012) leggen de nadruk op receptieve educatie: "Onder educatie verstaan we alle activiteiten die erop gericht zijn om het publiek meer te laten leren of beleven dan wanneer men enkel een voorstelling bezoekt. Het kan hierbij gaan om uiteenlopende leerervaringen en – middelen, van informatiemappen tot –brochures, lezingen, voor- en nagesprekken met makers of anderen, kijkjes achter de schermen tot workshops, lesmateriaal en lesprogramma's voor het onderwijs".³³ Deze definitie van educatie is breed en gaat vooral om receptieve educatie van alle mogelijke kunstvormen met een aantal actieve elementen. Bergman sluit zich bij bovenstaande visie aan: de nadruk bij receptieve danseducatie ligt op het ontwikkelen van kennis, inzicht en attitudes.³⁴ Dit kan een deelnemer aan de educatie ontwikkelen door naar dans te kijken of door er over te praten, bijvoorbeeld door middel van nabeschouwen van een dansvoorstelling. Het onderzoek van Liesbeth Wildschut is al eerder aangehaald. In haar proefschrift richt zij zich op receptieve danseducatie in de vorm van kijken naar dans. De manier waarop kinderen kijken en de mate waarin kinderen betrokken zijn bij een dansvoorstelling stonden centraal in het onderzoek. Wildschut onderscheidde hierbij twee betrokkenheidsprocessen: 'identificatie met de danser' en 'kinesthetisch invoelen'.³⁵ Met kinesthetisch invoelen doelt de onderzoekster op de lijfelijke sensatie van de toeschouwers die ze kunnen ervaren als ze kijken naar een dansvoorstelling, het eigen lichaam reageert op bewegingen die ze zien.³⁶ De fysieke sensaties van de toeschouwers tijdens het kijken naar dans leiden mogelijk tot het voelen van emoties. Een aantal aspecten van de voorstelling speelt een rol bij het kinesthetisch invoelen. Een belangrijk kenmerk van een voorstelling dat Wildschut onderscheidt, is het verschil tussen narratieve en abstracte dans. Er is echter geen harde scheidslijn tussen beide dansvormen. Bij abstracte dans ligt de aandacht op de beweging van het menselijk lichaam. Deze bewegingen zijn aanleiding tot verhalen in de hoofden van de toeschouwers. In een narratief ballet wordt een verhaal verteld dat vaak te beschrijven is in termen van aanleiding, ontwikkeling en afloop of consequentie.³⁷ De dansers verbeelden een personage en de choreograaf probeert een bepaalde verhaallijn over te brengen op de toeschouwer. Hierbij zijn er twee mogelijkheden tot identificatie met de danser, namelijk met de persoon die danst of met het personage dat verbeeld wordt. Voor dit onderzoek is het onderscheid tussen abstracte en narratieve dans relevant, omdat de gezelschappen uit de BIS zowel abstracte als narratieve choreografieën op hun repertoire hebben staan en voor beide typen choreografieën danseducatie verzorgen. In de interviews is dit onderscheid daarom meegenomen in de vraagstelling naar de invulling, uitvoering en doelen van de diverse educatieprojecten van de vier gezelschappen. Vermoedelijk zal receptieve danseducatie een van de meest belangrijke aspecten zijn van de danseducatie door de vier dansgezelschappen, omdat alle gezelschappen voorstellingen creëren en met de uitvoering hiervan (nieuw) publiek willen bereiken. Ook is het kijken naar dans een toegankelijke vorm van danseducatie.

Doelstellingen van danseducatie

Er zijn diverse doelen van danseducatie te onderscheiden. Volgens Bergman staan deze doelen niet ver af van de meer algemenere educatieve doelen voor opvoeding en onderwijs, zoals persoonlijkheidsvorming en –ontplooiing, oriëntatie op en inleiding in de cultuur en het toerusten tot maatschappelijk en sociaal functioneren.³⁸ Claudia de Graauw benoemt in haar onderzoek *Totaalanalyse BIS op het gebied van cultuureducatie en talentontwikkeling* (2012) vier niveaus in de doelen die instellingen kunnen nastreven met

³² Jeff Meinders en Wendy Schiller, "In the beginning: interactions between children and a dancer in early childhood settings, In L. Wildschut (ed.) *Colouring Senses DaCi Conferences 2-8 July 2006, proceedings*, The Hague, 124.

³³ Cock Dieleman, Josefiene Poll, Melissa de Vreede, *Theatereducatie in de praktijk*, Trendrapport dans- en theatereducatie 2012, (Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2012).

³⁴ Bergman, *Dans in samenhang*, 29.

³⁵ Liesbeth Wildschut, "Bewogen door dans", De beleving van theaterdansvoorstellingen door kinderen. (Proefschrift Universiteit Utrecht, 2003), 17.

³⁶ Wildschut, "Bewogen door dans", 16.

³⁷ Wildschut, "Bewogen door dans", 55-56.

³⁸ Bergman, *Dans in samenhang*, 14.

cultuureducatie: een maatschappelijke, sociale, inhoudelijke doelstelling en publieksofbouw.³⁹ Alhoewel haar onderzoek niet specifiek ingaat op danseducatie, zou publieksofbouw wel een doelstelling kunnen zijn voor danseducatie. Folkert Haanstra, lector van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten, onderscheidt kunst-intrinsieke van instrumentele doelstellingen. Instrumentele doelstellingen zijn gericht op doelstellingen buiten de cultuur- of danseducatie zoals sociale cohesie, stimuleren van zelfvertrouwen, plezier en maatschappelijke bewustwording. Deze doelstelling wordt ook door de overheid genoemd ten gunste van cultuureducatie. Ook Koff benadrukt een instrumentele doelstelling van danseducatie: "It enables every child, regardless of physical capacities, to be expressive in a nonverbal manner- to explore and incorporate the physical self as a functioning part of the whole social being".⁴⁰ Danseducatie kan dus leiden tot zelfontplooiing, een voorbeeld van een instrumentele doelstelling. Uit de masterscriptie van Kirsten Mieog over 20 jaar danseducatie in Nederland (2014) blijkt nog een andere instrumentele doelstelling van dans: in het geval van *community art* projecten kan dans een middel zijn om problemen in de wijk op te lossen.⁴¹ Kunst-intrinsieke doelstellingen die Haanstra onderscheidt zijn doelstellingen binnen kunstvormen. In het geval van dans kunnen dit kennis en inzicht, esthetische waarneming, attitude en interesse en productieve vaardigheden zijn.⁴² Omdat deze doelstelling specifiek ingaat op de kunstvorm, ligt deze daarom voor de hand bij danseducatie.

Via danseducatie kunnen jongeren de taal van hedendaagse dans leren begrijpen en waarderen. Niet alleen jongeren, ook veel andere doelgroepen missen een referentiekader om een dansvoorstelling te interpreteren, schrijft Dafne Maes in haar artikel *Bewogen lessen: een onderzoek naar danseducatie* (2013). Dit komt vanwege het specifieke karakter van (hedendaagse) dans, dat gekenmerkt wordt door een vluchtige, fysieke, communicatieve taal die een uitdaging vormt voor het publiek.⁴³ Het interpreteren van dans vergt creativiteit en *out-of-the-box* kunnen denken, schrijft Maes. Ook is het proces vaak even belangrijk als het product. Dans kan ook een middel zijn voor doelen als lichaamsbewustzijn, fysiek besef en een gezonde levensstijl, waarbij je een basisattitude en – kennis ontwikkelt ten opzichte van dansbewegingen.⁴⁴ In deze doelstelling worden kunst-intrinsieke en instrumentele doelstellingen samengebracht.

Bij danseducatie kan er sprake zijn van meerdere educatieve doelen tegelijkertijd. Daarbij kan dans als middel dienen om een andere doelstelling te behalen. Dans kan ook het doel op zich zijn, waarbij de nadruk ligt op het aanleren van dans, in aanraking komen met de kunstvorm of kennis vergaren over dans als kunstvorm. Onderzoekster Anne Bamford verwoordt dit onderscheid helder in haar onderzoek *The wow factor. Global research compendium on the impact of the arts in education* (2008). Ze voerde dit onderzoek uit voor Unesco, waarbij ze een verschil duidde tussen *education in the arts* en *education through the arts*. Bij *education in the arts* staat de kunstvorm als doel centraal, door mensen bijvoorbeeld te leren kijken naar dans, dans te laten ervaren en mensen te prikkelen met dans. Door *education in the arts* ontwikkelen mensen volgens Bamford impliciet ook culturele competenties en cultureel kapitaal. Bamford spreekt van *education through the arts* als danseducatie als middel (in plaats van als doel) tot verdieping van de volledige mens ingezet wordt, waarbij bedoeld wordt op persoonsvorming, maatschappelijke bewustwording of weerbaarheid.⁴⁵ De verdiepende laag van educatie vertaalt zich in dit geval op een breder gebied dan enkel de kunstvorm dans. De overheid zet met name in op deze vorm van educatie, waarbij cultuureducatie bijdraagt aan de ontwikkeling van kinderen en jongeren. De eerder genoemde definitie van danseducatie van Maes is te vergelijken met *education in the arts* van Bamford, waarbij de kennismaking met of de verdieping van de kunstvorm centraal staat. Waar Bamford educatie onderscheidt als doel of als middel, gaat het bij Maes over educatie van dans als kunstvorm. Als je deze beide visies combineert, krijg je mijns inziens het meest complete beeld van wat danseducatie inhoudt en welk doel het kan dienen. Dat is ook voor Maes belangrijk, dat danseducatie idealiter een combinatie zou moeten zijn van *education in the arts* waarbij mensen inzicht krijgen in de hybride danswereld en *through the*

³⁹ Claudia de Graauw, Loes Hoogenboom, Letty Ranshuysen, *Totaalanalyse aanvragen BIS op het gebied van cultuureducatie en talentontwikkeling*. (Rijen: 2012), 24-25.

⁴⁰ Koff, "Toward a Definition of Dance Education", 27.

⁴¹ Kirsten Moeig, "Twintig jaar danseducatie in Nederland. Veranderingen in danseducatie bij Nederlandse dansgezelschappen", (Masterscriptie Universiteit van Amsterdam, 2014).

⁴² Folkert Haanstra, "Leren zien als doelen effect van kunsteducatie". In: *Katernen Kunsteducatie*. (Utrecht: LOKV Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, 1995), 15.

⁴³ Dafne Maes, "Bewogen lessen: een onderzoek naar danseducatie", *Cultuur+Educatie 38, jaargang 13* (2013), 107-115.

⁴⁴ Ibidem.

⁴⁵ Dafne Maes. *Dansen dansen! Onbekend is onbemind*. Een onderzoek naar danseducatie. Courant 104 februari-april 2013. Social bodies, perspectieven op dans, (België), 58.

arts waarbij men sterkere (culturele) kwalificaties verkrijgt om zich door het leven te bewegen.⁴⁶ In het kader van danseducatie wordt vaak gesproken over een mengvorm van actieve, receptieve en reflectieve vormen van danseducatie. Door middel van deze mengvorm is de educatie die wordt geboden zo volledig mogelijk. Ter verheldering van de verschillende mogelijkheden van dans als doel of dans als middel hanteer ik het volgende schema bij het bestuderen van de beleidsplannen van de dansgezelschappen:

Actief / doel	Actief / middel
Receptief / doel	Receptief / middel
Reflectief / doel	Reflectief / middel

Figuur 2. Raamwerk van de mogelijke vormen en doelstellingen van danseducatie

Deze mogelijke doelstellingen van dans hebben geleid tot de volgende vragen die centraal stonden bij het bestuderen van de visies en de praktijk van de dansgezelschappen:

Wat meldt het dansgezelschap in hun beleidsplan over actieve danseducatie en receptieve educatie als doel? Hoe werkt het dansgezelschap actieve en receptieve danseducatie als doel uit in de praktijk?

In dit hoofdstuk stond de deelvraag centraal: Wat zijn mogelijke visies en doelstellingen op danseducatie vanuit de wetenschappelijke literatuur? Danseducatie is een vorm van kunsteducatie en valt onder het paraplu begrip cultuureducatie. Danseducatie kent verscheidene vormen: actieve, receptieve en reflectieve danseducatie. Actieve danseducatie is van belang vanwege het kennismaken met beweging en het zelf ervaren van bewegen. Hier komt een andere manier van leren bij kijken, die ook van waarde kan zijn voor andere vakken. Receptieve danseducatie is een toegankelijke manier om deelnemers naar dans te leren kijken. Er is een onderscheid in binnen- en buitenschools leren. Bij binnenschools leren gaat het met name over kennisoverdracht. Bij buitenschools leren ligt de nadruk op andere doelen, bijvoorbeeld op persoonlijke ontwikkeling. Danseducatie kan als doel of als middel gezien worden. Als ik deze factoren met elkaar combineer kom ik op het schema zoals in figuur 2. Aan de hand van dit raamwerk kan ik de visies en doelstellingen van de dansgezelschappen in het volgende hoofdstuk beter duiden. De mogelijke doelstellingen voor danseducatie kunnen los van elkaar of gecombineerd voor komen. Deze zijn onder te verdelen in twee type doelstellingen:

Kunst-intrinsieke doelstelling: inhoudelijke doelstellingen als kennis en inzicht, esthetische waarneming, attitude, interesse, productieve vaardigheden, lichaamsbewustzijn, fysiek besef, gezonde levensstijl. Volgens Bamford is dit *education in the arts* waarbij cultureel kapitaal verworven wordt, danseducatie is hierbij het doel.

Instrumentele doelstelling: maatschappelijke doelstelling zoals maatschappelijke bewustwording, of sociale doelstelling als sociale cohesie, publieksofbouw, persoonlijkheidsvorming en -ontplooiing, stimuleren van zelfvertrouwen, plezier. Volgens Bamford is dit *education through the arts* waarbij men sterkere kwalificaties krijgt die nuttig zijn voor tijdens het leven, danseducatie is hierbij een middel.

⁴⁶ Dafne Maes. *Dansen dansen! Onbekend is onbemind*, 58.

3. Educatiebeleid van de dansgezelschappen

In dit hoofdstuk komt het educatiebeleid van de dansgezelschappen aan bod. Uit de jaarverslagen en beleidsplannen van de gezelschappen blijkt hoe de gezelschappen hun beleid omtrent danseducatie beschrijven. Per gezelschap wordt de visie op en doelstellingen van danseducatie besproken om aan het einde van dit hoofdstuk het verschil in de visies te duiden. In dit hoofdstuk staat de deelvraag centraal:

Welke visies op en doelstellingen over danseducatie bestaan er binnen danseducatie bij de dansgezelschappen?

Het Nationale Ballet

Visie: Met een divers educatief aanbod onder het motto 'ontdek, beleef en verdiep' en met speciale programma's voor en met talentvolle jonge professionals verhogen we – veelal in samenwerking met onderwijsinstellingen – belangstelling voor en begrip van beide kunstvormen en creëren we kansen voor de sterren van de toekomst.⁴⁷

Met deze visie benadrukt HNB een combinatie van kunst-intrinsieke en instrumentele doelstellingen van dans, door de woorden ontdek, beleef en belangstelling creëren. Ontdekken en beleven duiden op actieve danseducatie. Belangstelling creëren zit aan de receptieve danseducatie kant. Het Nationale Ballet vermeldt ook waar educatie in hun beleid aan bijdraagt: "Educatie biedt gereedschap om kijkervaringen te verdiepen en nieuwe publieksgroepen te interesseren in ballet".⁴⁸ Met het verdiepen van kijkervaringen wordt mijns inziens uitdrukkelijk ingegaan op receptieve danseducatie, omdat het gaat om leren kijken naar dans. De dansstijl is hier van belang, omdat HNB educatie aanbiedt rondom narratieve balletten. In een narratief ballet wordt een verhaal verteld dat vaak te beschrijven is in termen van aanleiding, ontwikkeling en afloop of consequentie.⁴⁹ Educatie rondom een narratief ballet begint vaak met een nadruk op kunst-intrinsieke doelstellingen, zoals het vergaren van kennis, inzicht en interesse om het verhaal van het ballet te begrijpen. Nadat het verhaal begrepen is, kan er zelf gedanst worden door middel van actieve danseducatie. Omdat de nadruk bij narratieve balletten eerst ligt op het begrijpen van het verhaal, vraagt deze dansstijl om een specifieke volgorde van danseducatie. De nadruk wordt gelegd op de educatieve context zoals Bergman onderscheidde, zodat de deelnemers goed begrijpen waar het ballet over gaat. Bij Het Nationale Ballet is dit belangrijk, omdat bij de schoolvoorstellingen voor het primair onderwijs bijna alleen maar narratieve balletten getoond worden. Dans heeft hierbij een heldere communicatieve functie, namelijk het verhaal goed overbrengen aan de toeschouwers. Dat de kijker zich met het verhaal identificeert, is hierbij belangrijk om het ballet goed te kunnen begrijpen. Het onderscheid tussen een narratief of abstract ballet is van belang, omdat bij een abstract ballet geen sprake is van een aanleiding of een ontwikkeling. Educatie rondom een abstract ballet kan anders ingestoken worden, omdat hier geen verhaal centraal staat. Hierbij wordt het publiek vaak veel vrijer gelaten om zelf een interpretatie van de dans te geven. Dat dans niet per se verhalend of begrijpelijk hoeft te zijn voor jonge kinderen blijkt uit *Bewogen door dans*: jonge kinderen hebben het vermogen en waarschijnlijk de behoefte om abstracte dans begrijpelijk te maken.⁵⁰

Het doel om nieuw publiek te bereiken is een instrumentele doelstelling van cultuureducatie zoals de Graauw verwoordt, dat los staat van dit specifieke (ballet)gezelschap. Alle culturele instellingen in de BIS stellen zich, al dan niet in opdracht van de overheid, ten doel om nieuw publiek te bereiken. Dat de educatie van HNB ertoe zou kunnen leiden dat het publiek beter leert kijken naar voorstellingen, zegt verder weinig over de manier *waarop* de interesse voor de kunstvorm dans gewekt zou moeten worden. De doelgroep primair onderwijs wordt niet expliciet benoemd. Dat HNB het enige gezelschap is dat educatie biedt rondom klassiek ballet en daarmee narratieve balletten, zou veel scherper naar voren kunnen komen in hun visie. Dit zou als voordeel op kunnen leveren dat er nog meer kinderen in aanraking worden gebracht met klassiek ballet vanwege deze unieke positie in de BIS. Deze maatschappelijke rol zou HNB meer kunnen inzetten.

⁴⁷ Nationale Opera & Ballet. *Een nieuwe horizon voor opera en ballet*, Beleidsplan 2013-2016, Amsterdam, 2012: 4.

⁴⁸ Het Nationale Ballet, *Beleidsplan 2009-2012*. Amsterdam, 24 september 2007: 7.

⁴⁹ Wildschut. "Bewogen door dans", 55-56.

⁵⁰ Wildschut. "Bewogen door dans", 180.

Wat meldt Het Nationale Ballet in hun beleidsplan over actieve en receptieve danseducatie als doel?

HNB wil actieve kunstbeoefening stimuleren, in het bijzonder onder kinderen en jongeren.⁵¹ Er wordt niet nader ingegaan op de manier waarop actieve danseducatie als doel ingezet kan worden. Aan receptieve danseducatie wordt gedaan om belangstelling te creëren voor de kunstvorm. Uit bovenstaande blijkt de visie van HNB op danseducatie. In figuur 3 is dit schematisch weergegeven.

Actief / doel	Actief / middel
Receptief / doel	Receptief / middel
Reflectief / doel	Reflectief / middel

Figuur 3. Visie van Het Nationale Ballet op danseducatie

Nederlands Dans Theater

Visie: Cultuureducatie ('Move in') is de derde pijler van NDT. Daarmee geeft NDT aan dat het aan cultuureducatie net zo'n groot belang hecht als aan de eerste twee pijlers: NDT 1 en NDT2. NDT ziet investeringen in cultuureducatie als een noodzakelijke voorwaarde voor zijn eigen bestaan. Met verschillende activiteiten vergroot NDT de komende jaren het cultuureducatiebereik in Nederland en daarbuiten.⁵²

Met deze visie geeft NDT aan dat cultuureducatie belangrijk is voor het gezelschap. NDT heeft drie typen educatieve activiteiten: (publieks)educatie, talentontwikkeling en 'outreach'.⁵³ Door middel van (publieks)educatie probeert NDT zowel hun trouwe als nieuwe publiek te bereiken. Naast deze instrumentele doelstelling van nieuw publiek bereiken, is er bij NDT ook een kunst-intrinsieke doelstelling te vinden: "het toegankelijk en zichtbaar maken van kunsten cultuur". Deze doelstelling is dan alleen weer zo algemeen, dat dit niet specifiek over danseducatie en het belang voor NDT om aan danseducatie te doen gaat. De reden voor NDT om aan educatie te doen blijkt wel uit het interview met Storchi: "om hun kennis en kunde te delen met de maatschappij".⁵⁴ Dit is een instrumentele doelstelling. NDT stelt zichzelf ten doel om met hun educatieve projecten op jonge leeftijd een band te creëren tussen NDT en de samenleving. NDT combineert hierbij een kunst-intrinsieke doelstelling met een instrumentele doelstelling, waarbij geen uitspraken gedaan worden over welke vorm van danseducatie hier het beste bij past. Naast danseducatie leggen ze een link tussen dans en andere vaardigheden zoals Koff dit onderscheidde. Zo wordt er samen met partnerscholen een relatie gelegd tussen taalvaardigheid en dans. Dans dient hierbij ter ondersteuning van een cognitief vak, en dient daarom een instrumentele doelstelling.

Naast cultuureducatie is **talentontwikkeling** een belangrijke pijler voor NDT en dit valt onder educatie. Binnen de danseducatieve activiteiten tracht NDT een zo volledig mogelijke activiteit aan te bieden waarin alle vormen van danseducatie (actief, receptief en reflectief) aan bod komen. Storchi vindt een educatieve activiteit geslaagd als deze alle vormen van educatie bevat, omdat ieder kind een andere manier van leren heeft. Omdat je een hele klas lesgeeft, is het doel van de activiteit dat elk kind er iets uit kan halen en daarom is het noodzakelijk de verschillende educatieve vormen aan te bieden.⁵⁵ Er kunnen wel accenten liggen op de verschillende vormen van danseducatie per doelgroep, er worden niet voor alle vormen van

⁵¹ Nationale Opera & Ballet, *Een nieuwe horizon voor opera en ballet*, 18.

⁵² NDT subsidieaanvraag culturele basisinfrastructuur 2013-2016. Den Haag, 1 februari 2012: 8.

⁵³ Ibidem.

⁵⁴ Interview met Chantal Storchi.

⁵⁵ Ibidem.

danseducatie activiteiten aangeboden. Bij NDT worden er bijna geen narratieve balletten getoond, de laatste was een jaar of drie geleden volgens Chantal Storchi. Storchi vindt het onderscheid tussen narratief ballet en abstracte dans oubollig. Het gaat volgens haar niet om dit onderscheid, maar om dans van kwaliteit te brengen. Voor deze thesis is dit onderscheid toch van belang ter duiding van het verschil in dansstijlen.

Wat meldt het Nederlands Dans Theater in hun beleidsplan over actieve en receptieve danseducatie als doel?

NDT spreekt van cultuur-educatieve activiteiten met een accent op het primair onderwijs: NDT streeft ernaar om alle kinderen uit het po binnen deze kunstenplanperiode in Den Haag minimaal één keer in hun schoolloopbaan in aanraking te laten komen met NDT.⁵⁶ Met als doel een band te creëren tussen NDT en de samenleving en hun kennis te delen. Actieve en receptieve danseducatie wordt niet specifiek genoemd in het geschreven beleid van NDT, maar worden wel als belangrijke vormen van danseducatie ervaren voor in de activiteiten, bleek tijdens het interview en op de website van NDT: Het doel bij alle activiteiten is om de leerling in aanraking met de kunstvorm dans te laten komen. Het uitgangspunt hierbij is: dans niet alleen ervaren door ernaar te kijken, erover te praten maar ook door zelf te bewegen en dans te maken.⁵⁷ De visie van NDT op danseducatie is schematisch weergegeven in figuur 4.

Actief / doel	Actief / middel
Receptief / doel	Receptief / middel
Reflectief / doel	Reflectief / middel

Figuur 4. Visie van NDT op danseducatie

Introdans

Visie: “Danskunstaan een zo breed mogelijk publiek overbrengen staat centraal”.⁵⁸

De afdeling Introdans Interactie is verantwoordelijk voor het overbrengen van deze visie. Introdans ziet educatie als het verspreiden van kennis over de moderne balletkunst.⁵⁹ Dit verspreiden gaat in de vorm van vele activiteiten. Voor Introdans valt **participatie** ook onder educatie, waarbij samenwerking en creativiteit belangrijk zijn en mensen moet aanzetten tot bewegen. Beide aspecten vallen onder danseducatie, waarbij kennis verspreiden over dans meer richting receptieve danseducatie gaat. Het in beweging krijgen van mensen valt onder actieve danseducatie. Daarnaast komt de term *inclusie* herhaaldelijk voor bij Introdans. Hiermee doelen zij op doelgroepen en mensen die ze willen bereiken, ongeacht leeftijd, gender, afkomst of beperking. Inclusie kan opgevat worden als een instrumentele doelstelling van dans, omdat deze term meer zegt over de te bereiken doelgroepen dan over de manier waarop Introdans de doelgroepen tracht te bereiken. Introdans heeft ook nog het motto “Iedereen kan dansen” en hier wordt meer nadruk op actieve danseducatie gelegd. De doelstelling van alle activiteiten die Introdans biedt is dat er dansplezier gegeneerd moet worden, dat mensen actief aan de slag gaan en zelf ervaren wat dansen is.⁶⁰ De nadruk ligt hier sterk op kunst-intrinsieke doelstellingen en actieve danseducatie. Introdans vindt het ook belangrijk dat de deelnemers niet zomaar aan het dansen slaan, maar dat ze bezig zijn met het erfgoed van dans.⁶¹ Volgens Luteijn heeft Introdans een

⁵⁶ Interview met Chantal Storchi.

⁵⁷ “Website NDT,” geraadpleegd op 19 juli 2017, <https://www.ndt.nl/doe-mee/met-je-school/activiteiten-primair-onderwijs.html>

⁵⁸ “Website Introdans,” geraadpleegd op 23 mei 2017, <http://www.introdans.nl/educatie/algemeen>

⁵⁹ Adriaan Luteijn (Interview Introdans Trendonderzoek Theatereducatie), Merel van Eijk en Jijmat Pelupessy, Arnhem, 2011.

⁶⁰ Adriaan Luteijn (Interview Introdans Trendonderzoek Theatereducatie), Merel van Eijk en Jijmat Pelupessy, Arnhem, 2011.

⁶¹ Ibidem.

voorlichtende taak onder andere over waar dans vandaan komt of hoe een choreograaf denkt.

Introdans is ervan overtuigd dat educatie in het hart van het gezelschap hoort te zitten en dat het iets bereikbaar moet hebben voor iedereen die dat zou willen.⁶² De derde richting van Introdans is **internationalisering**, waarbij gekeken wordt wat er buiten Nederland gedaan wordt op het gebied van kunsteducatie, hoe verschillende culturen dat op een heel verschillende manier aanpakken.⁶³ Introdans wil met hun voorstellingen en educatie toegankelijk zijn en dicht bij mensen op de huid zitten. Bruggen slaan is hierbij belangrijk volgens Luteijn en dans is een prachtige non-verbale manier om dat te doen.⁶⁴ Het educatieve aanbod van Introdans is veelal op maat gemaakt met als doel toegankelijkheid tot deelname, waarbij danservaring niet vereist is.

Wat meldt Introdans in hun beleidsplan over actieve en receptieve danseducatie als doel?

De dansprojecten worden gebaseerd op de actuele voorstellingsprogramma's van de beide dansensembles en bevatten vaste elementen zoals kennismaking en warming-up, danscombinaties aanleren, improvisaties creëren en achtergrondinformatie.⁶⁵ Primair onderwijs wordt hierbij niet specifiek genoemd, maar het motto "iedereen kan dansen" wel, waar alle doelgroepen mee bedoeld worden. Dit motto duidt daarnaast op actieve danseducatie als doel. De visie van Introdans op danseducatie is in figuur 5 weergegeven.

Actief / doel	Actief / middel
Receptief / doel	Receptief / middel
Reflectief / doel	Reflectief / middel

Figuur 5. Visie van Introdans op danseducatie

Scapino Ballet Rotterdam

Visie: "Mensen raken"⁶⁶ en Het ontwikkelen van efficiënte en innovatieve processen van educatie⁶⁷

De doelstelling "mensen willen raken" kan geplaatst worden onder een instrumentele doelstelling van danseducatie, maar is niet eenvoudig te vertalen naar een van de vormen van danseducatie. Scapino Ballet Rotterdam heeft geen uitgebreid geschreven beleidsplan voor de periode 2013-2016, maar één pagina waarop hun doelstellingen staan beschreven. Dit maakt een interpretatie van hun beleid lastiger dan bij de andere gezelschappen. Het interview met dit gezelschap leverde extra informatie op. Scapino Ballet Rotterdam benoemt met deze visies geen voorkeur voor actieve of receptieve danseducatie. Het gezelschap organiseert geen schoolvoorstellingen voor het primair onderwijs, maar kinderen en jongeren zijn van harte welkom in het theater.⁶⁸ Ze organiseren wel workshops voor het primair onderwijs in het land, maar stimuleren het voorstellingsbezoek niet, omdat die niet echt geschikt zijn voor de doelgroep volgens Rust.⁶⁹ Dit is opvallend, omdat de andere gezelschappen ook danseducatie voor abstracte dans aanbieden en deze vorm van dans niet als obstakel ervaren voor de doelgroep primair onderwijs. Bij projecten die langer lopen, is het voor het primair

⁶² Ibidem.

⁶³ Ibidem.

⁶⁴ Marrit Eleveld. *40 jaar Eigenwijs! De geschiedenis van Introdans Interactie* (Arnhem: HPC drukkerij bv, 2012), 56.

⁶⁵ Introdans jaarverslag 2013 bevlogen en bewogen. Arnhem 2013, 23.

⁶⁶ Interview Nicole Rust.

⁶⁷ Scapino Ballet Rotterdam. *De voorstelling van zaken*. Beleidsplan 2013-2016, Rotterdam 2011, 13.


⁶⁸ Interview Nicole Rust.

⁶⁹ Ibidem.

onderwijs wel mogelijk om met voorbereiding vanuit Scapino Academy naar een reguliere voorstelling van Scapino Ballet Rotterdam te gaan kijken.

Wat meldt Scapino Ballet Rotterdam in hun beleidsplan over actieve danseducatie als doel?

Primair onderwijs wordt niet specifiek als doelgroep genoemd. Voor het voortgezet onderwijs wordt actieve en receptieve danseducatie wel als doel genoemd: de workshops, actief en receptief, worden ontwikkeld in overeenstemming met de doelstelling van het gezelschap om een cognitieve en zintuiglijke ervaring mee te geven en met deze activiteiten bij te dragen aan de creativiteitsontwikkeling van leerlingen.⁷⁰ Actieve danseducatie komt naar voren onder Scapino Academy: Voor alle doelgroepen in de dans die zich op een actieve manier wil voorbereiden op een bezoek aan de voorstelling wordt door een danser van Scapino een origineel stuk choreografie uit de voorstelling ingestudeerd.⁷¹ Met deze laatste zin legt Scapino Ballet Rotterdam een specifieke nadruk op actieve danseducatie als doel ter voorbereiding op een bezoek aan de voorstelling, waarmee een link gelegd wordt naar receptieve danseducatie. Rust vindt het wel belangrijk dat in een workshop de verschillende vormen van danseducatie voor komen, maar dit lukt niet altijd.⁷² De nadruk op actieve danseducatie is sterk aanwezig omdat workshops een van de meest belangrijke activiteiten zijn voor Scapino Academy. De visie van Scapino Ballet Rotterdam staat schematisch weergegeven in figuur 6.

 Actief / doel	Actief / middel
Receptief / doel	Receptief / middel
Reflectief / doel	Reflectief / middel

Figuur 6. Visie van Scapino Ballet Rotterdam op danseducatie

Tot slot

In dit hoofdstuk stond centraal welke visies op en doelstellingen over danseducatie er bestaan binnen danseducatie bij de dansgezelschappen. Ogenscheinlijk bieden de vier dansgezelschappen in de BIS dezelfde type danseducatie aan, maar er zijn wel degelijk verschillen waar te nemen. De gezelschappen onderscheiden net als in de theorie de vormen actieve, receptieve en reflectieve danseducatie. Er is een aantal verschillen op te merken. Ten eerste wordt er een keuze gemaakt voor een van de vormen van danseducatie vanwege bepaalde doelstellingen die de dansgezelschappen trachten te behalen. Toegankelijk maken van kunst en cultuur staat voor NDT en Introdans centraal. Scapino Ballet heeft een vergelijkbare visie, zij willen mensen raken en hier komt volgens Rust toegankelijkheid bij kijken. Deze visie is lastig om te toetsen, de visies van de andere dansgezelschappen zijn wel goed te toetsen op haalbaarheid. HNB benoemt als doel nieuw publiek interesseren voor ballet. Dit zijn instrumentele doelstellingen van danseducatie. Introdans combineert tot slot een instrumentele met een kunst-intrinsieke doelstelling van dans, omdat zij enerzijds inzetten op inclusie, en anderzijds als motto “iedereen kan dansen” hanteren. Dans als doel geniet de voorkeur in het beleid van de dansgezelschappen, maar ook dans als middel komt voor, met name bij NDT. De dansgezelschappen leggen een nadruk op actieve en receptieve danseducatie vanwege het kennismakingskarakter van de meeste van hun activiteiten waarmee ze nieuwe doelgroepen trachten te bereiken. Ten tweede verschillen de doelstellingen om aan danseducatie te doen. Introdans geeft de prioriteit aan mensen zelf laten dansen, omdat dans in hun ogen aanzet tot beweging. De andere drie gezelschappen bieden meer activiteiten aan waarbij kunst-intrinsieke doelstellingen en instrumentele doelstellingen gecombineerd zijn. Dit komt omdat zij ook graag nieuwe publieksgroepen willen bereiken door middel van kijken naar dans.

⁷⁰ Scapino Ballet Rotterdam, *De voorstelling van zaken*, 13.

⁷¹ Ibidem.

⁷² Interview met Nicole Rust.

Het lijkt erop dat de gezelschappen een traditionele opvatting hebben over wat educatie zou moeten zijn en wat hun rol daar in is. Danseducatie wordt namelijk zowel als middel en als doel ingezet, precies zoals het onderscheid uit het theoretisch kader bleek. De gezelschappen doen in eerste aanleg aan educatie vanuit overtuiging en hierbij staat danseducatie als doel op zich centraal. Het gaat de gezelschappen dus om educatie rondom de kunstvorm en dat zij hierbij aan hun verplichting om aan educatie te doen zoals vanuit de overheid gesteld doen, is mooi meegenomen. De meeste gezelschappen deden al aan educatie voordat dit een verplicht criterium werd om subsidie te kunnen ontvangen in de BIS. Introdans en Scapino Ballet Rotterdam doen al sinds hun oprichting aan educatie. Dat geeft aan dat ze waarde hechten aan het belang van educatie en zich niet door (veranderend) overheidsbeleid laten sturen. Bij NDT is de reden om aan educatie te doen “omdat het moet” wel geweest rond 2003, ten tijde dat Chantal Storchi begon met de oprichting van de educatieafdeling. Inmiddels heeft hier een omslag plaatsgevonden en vindt NDT educatie daadwerkelijk belangrijk. HNB doet sinds ongeveer 2000 aan educatie.

Alle dansgezelschappen combineren binnen- en buitenschools leren in hun danseducatiebeleid omdat ze enerzijds gericht zijn op het overbrengen van kennis en vaardigheden van dans en anderzijds persoonlijke ontwikkeling en meer maatschappelijke doelstellingen van danseducatie centraal stellen. Het onderscheid binnen- en buitenschools wordt door de gezelschappen echter anders gebruikt dan in de theorie aangeduid is. In theorie gaat binnenschools leren met name over de overdracht van kennis en vaardigheden en buitenschools leren draagt bij aan maatschappelijke participatie, persoonlijke ontwikkeling, sociale cohesie en activering. De gezelschappen gebruiken de term binnenschools met name om doelgroepen te benoemen zoals schoolklassen of projecten in scholen, of om de tijd binnen schooltijd te duiden. De term buitenschools wordt gebruikt als de gezelschappen spreken over andere doelgroepen dan onderwijsdoelgroepen, bijvoorbeeld dansliefhebbers.

Bij de interviews met de dansgezelschappen kwam reflectieve danseducatie wel ter sprake, maar deze vorm van danseducatie speelt de minst grote rol voor de dansgezelschappen. Bij HNB zijn ze zich hier van bewust, Van Gestel zegt in het interview dat het reflectieve deel van activiteiten geïntensiveerd kan worden. HNB doet niet veel aan reflectieve danseducatie, omdat deze vorm lastiger te organiseren is. Dat er interesse is vanuit HNB om meer aan reflectieve danseducatie te doen, blijkt uit een stageonderzoek van Jaime Verbij uit 2016. Verbij onderzocht welke reflectiemethoden Nationale Opera & Ballet aan zou kunnen bieden aan scholen van het voorgezet onderwijs. Haar advies aan HNB is om een reflectiemethode te ontwikkelen in digitale vorm, die toegepast zou kunnen worden op verschillende voorstellingen.

4. Praktijk van de dansgezelschappen

Het educatiebeleid van de vier dansgezelschappen is in het vorige hoofdstuk besproken. Dit hoofdstuk beslaat de praktijk van de dansgezelschappen. Danseducatie in beleid kan verschillen van de praktijk. Doen de gezelschappen in de praktijk wat ze in hun beleid zeggen belangrijk te vinden? Dit hoofdstuk beantwoordt de derde deelvraag: Hoe geven de dansgezelschappen vorm aan danseducatie in de praktijk? Per dansgezelschap beantwoord ik de vraag hoe het desbetreffende dansgezelschap actieve en receptieve danseducatie als doel uitwerken in de praktijk.

Hoe werkt Het Nationale Ballet actieve en receptieve danseducatie als doel uit in de praktijk?

HNB biedt jaarlijks voorstellingen voor het primair onderwijs aan waarmee specifieke leeftijdsgroepen (onder-, midden-, en bovenbouw van het primair onderwijs) kennismaken met ballet. Deze voorstellingen worden voorbereid met een dansworkshop op school en een educatieve website. Met deze activiteiten geeft HNB vorm aan hun beleid waarbij 'ontdek, beleef en verdiep' centraal staat. Het verdiepen ontbreekt echter in de praktijk. De andere activiteiten die worden aangeboden zijn workshops, dansdagen op school en theatrale rondleidingen en dienen ter kennismaking met de kunstvorm. In de eerste plaats ligt de nadruk bij de activiteiten van HNB dus op actieve danseducatie als doel, omdat er bij alle activiteiten zelfgedanst wordt door de kinderen. In de praktijk wordt er dus vormgegeven aan hun beleid door actieve kunstbeoefening te stimuleren. Receptieve danseducatie komt op de tweede plaats, met name bij het voorstellingsbezoek. De nadruk voor de doelgroep primair onderwijs is er bij HNB, omdat dit vanuit de overheid gewenst wordt, maar ook omdat het voortgezet onderwijs wel loopt en beter aansluit bij de kunstvorm volgens Mechteld van Gestel.⁷³ In de educatie die HNB biedt, moet er altijd een relatie zijn met de kunstdiscipline. Dat kunnen ook andere dansdisciplines zijn, maar de basis is klassiek ballet. HNB gebruikt het onderscheid tussen de verschillende vormen van danseducatie voor hun educatie.

Hoe werkt Nederlands Dans Theater actieve en receptieve danseducatie als doel uit in de praktijk?

NDT organiseert veel activiteiten voor het primair onderwijs: danser in de klas, workshops, voorstellingen, lessenreeks op school, themaweek op school en een samenwerking met partnerscholen waarbij dans gekoppeld wordt aan een cognitief vak. Het beleid van NDT is gericht op kennismaken en kinderen in aanraking brengen met dans. In de praktijk voldoen de activiteiten aan dit doel. Een aantal activiteiten gaat een stap verder dan kennismaken met de kunstvorm, zoals lessenreeksen en de samenwerking met partnerscholen. Hierbij kan een verdiepende slag gemaakt worden, omdat er sprake is van vaker en op een andere manier in aanraking komen met dans dan alleen een kennismaking. Bij de schoolvoorstellingen voor het primair onderwijs wordt een combinatie van actieve, receptieve en reflectieve danseducatie gebruikt ter voorbereiding en na afloop van de voorstelling. NDT zegt bewust geen nadruk op een van de vormen van danseducatie te leggen omdat dit per project bepaald zou worden. Gezien de activiteiten die NDT in de praktijk aanbiedt voor het primair onderwijs, is er toch een duidelijke voorkeur te zien voor actieve danseducatie. NDT zegt in hun beleid alle vormen van danseducatie aan te bieden, maar in de praktijk is dit niet zichtbaar bij de afzonderlijke vormen van danseducatie. Er wordt bijvoorbeeld geen specifieke activiteit aangeboden ter reflectie op dans. Het beleidsdoel talentontwikkeling, dat voor NDT onder educatie valt, wordt in de praktijk bereikt door het project *Uitblinkers*. Bij dit project gaat het om ontwikkelen en begeleiden van talent, zowel op dansgebied als op andere vlakken.

Hoe werkt Introdans actieve en receptieve danseducatie als doel uit in de praktijk?

Voor het primair onderwijs organiseert Introdans de volgende activiteiten waarbij actieve danseducatie als doel centraal staat: lessenreeksen, workshops en doe-mee lessen. Een doe-mee les is een gratis les van drie kwartier die Introdans op scholen aanbiedt ter voorbereiding op het voorstellingsbezoek. Motief achter het aanbieden van deze les is dat Introdans voorbereide kinderen wil hebben als publiek, dat ze weten dat ze naar dans gaan kijken.⁷⁴ Met elke workshop en elk project ervaren leerlingen en leerkrachten dat iedereen de universele taal

⁷³ Interview met Mechteld van Gestel.

⁷⁴ Interview met Adriaan Luteijn.

van dans spreekt. Alle workshops en projecten zijn gebaseerd op het repertoire van Introdans, dat abstracte dans omvat, en kunnen in samenspraak met het schoolteam op maat worden gemaakt. Introdans Interactie heeft als motto 'Iedereen kan dansen' en voor alle projecten geldt: danservaring is niet vereist.⁷⁵ Hun motto is activerend en gaat over zelf dansen. Dit komt overeen met hun beleid, waarin het ervaren van dans centraal staat. Introdans heeft als doelstelling heel duidelijk de nadruk gelegd op actieve danseducatie, terwijl ze in de praktijk meer doen. Receptieve danseducatie komt als doel namelijk ook voor in de praktijk, met name bij de schoolvoorstellingen en kijkjes achter de schermen.

Hoe werkt Scapino Ballet Rotterdam actieve en receptieve danseducatie als doel uit in de praktijk?

Scapino Ballet Rotterdam is ooit begonnen als een educatief gezelschap, en geeft tot op heden nog steeds een hoge prioriteit aan de leerzame rol van dans in alle fases van het onderwijs. Daarom breidt Scapino Academy het educatieve aanbod uit naar cultuureducatie in het primair onderwijs.⁷⁶ Bij Scapino Ballet Rotterdam heeft een voorkeur voor de doelgroep voortgezet onderwijs en dit wijkt af van de andere dansgezelschappen in de BIS. Voor het primair onderwijs worden wel activiteiten georganiseerd, zoals dansworkshop voor vier verschillende leeftijdsgroepen van het primair onderwijs. Bij de workshop 'Pearl' voor groep één en twee zetten kleuters hun waarneming van een stukje choreografie op video om in simpele dansbewegingen. Hierbij staat actieve en receptieve danseducatie centraal. Bij de dansworkshops voor de andere leeftijdsgroepen is het doel actieve danseducatie, waarbij kinderen dans creëren, verbeelden en presenteren. Scapino wil in hun beleid mensen raken en zorgen voor toegankelijkheid. In de praktijk bereiken de workshops het doel toegankelijkheid. Rust geeft voor receptieve danservaring voor het primair onderwijs de voorkeur aan een verdiepend traject, zodat de kinderen goed begrijpen waar ze naar kijken, nadat ze zelf gedanst hebben. De visie van Scapino Ballet Rotterdam op het ontwikkelen van efficiënte en innovatieve processen van educatie zijn mijns inziens niet zichtbaar in de praktijk, omdat zij vergelijkbare danseducatie aanbieden als de andere gezelschappen.

Tot slot

In dit hoofdstuk stond de deelvraag centraal hoe er in de praktijk vormgegeven werd aan danseducatie. Alle gezelschappen bieden veel activiteiten voor het primair onderwijs aan, op zowel actief als receptief vlak. Een combinatie van beide komt ook voor. Er valt een voorkeur op voor actieve danseducatie, omdat dit ervaringsgericht is en draait om de lijfelijke sensatie die de deelnemer ervaart bij het dansen. Daar komt ook nog bij dat deze vorm relatief eenvoudig te organiseren is, herhaalbaar is en rondom iedere voorstelling mogelijk is. Het doel van deze activiteit is kennismaken met de kunstvorm. Receptieve danseducatie in de vorm van kijken naar voorstellingen komt op de tweede plek na actieve danseducatie het meeste voor. De doelstelling die de gezelschappen met deze activiteit behalen is het bereiken van nieuw publiek en voldoen hiermee ook aan de instrumentele doelstelling van het bereiken van nieuw publiek, zoals de overheid van hen verlangt. Danseducatie als middel is met name waar te nemen bij projecten die vakoverstijgend zijn, zoals in het geval van NDT en de samenwerking met partnerscholen met een connectie tussen dans en taalvaardigheid. Hierbij worden de vormen actieve en receptieve danseducatie gecombineerd. Binnenscholen en buitenscholen leren zoals in de theorie onderscheiden is, wordt gecombineerd. Er blijkt echter door de dansgezelschappen een andere invulling aan de begrippen te worden gegeven dan in de theorie zijn onderscheiden. Het onderscheid tussen narratief en abstracte dans bestaat wel, maar HNB is het enige gezelschap dat danseducatie aanbiedt voor narratieve dans. Voor deze dansvorm biedt zij een mengvorm van educatie aan, net als de andere gezelschappen doen voor abstracte dans. Er blijkt dus geen verschil tussen de artistieke signatuur van de gezelschappen en het type danseducatie dat ze aanbieden. Bij NDT zit in al hun activiteiten die ze in de praktijk aanbieden alle vormen van danseducatie. Mocht er een vorm van educatie ontbreken, dan is het geen goede educatieve activiteit volgens Storchi.⁷⁷ Bij Scapino Ballet Rotterdam trachten ze ook alle vormen van danseducatie zoveel mogelijk in iedere activiteit te doen, maar dit lukt niet altijd.⁷⁸ Introdans heeft een sterke voorkeur voor actieve danseducatie.

De bandbreedte van wat er wel en niet onder danseducatie valt, is nergens eenduidig omschreven. Daarom is danseducatie voor de gezelschappen niet geheel hetzelfde. Voor NDT valt bijvoorbeeld talentontwikkeling ook onder danseducatie, voor HNB of Scapino Ballet Rotterdam niet. Beide gezelschappen

⁷⁵ "Website van Introdans," geraadpleegd op 19 juli 2017, <https://www.introdans.nl/educatie/primair-onderwijs>

⁷⁶ "Website van Scapino Ballet Rotterdam," geraadpleegd op 19 juli 2017, <https://www.scapinoballet.nl/nl/voor-onderwijs>

⁷⁷ Interview met Chantal Storchi.

⁷⁸ Interview met Nicole Rust.

doen wel aan talentontwikkeling, maar niet vanuit de educatieafdeling. Bij Introdans krijgt internationalisering zoals gezegd een plek. Omdat niet helder is wat er wel of niet onder danseducatie valt, kiezen de gezelschappen zelf richtingen dit zorgt voor nuanceverschillen in de opvatting van het begrip danseducatie. Waar NDT voor talentontwikkeling kiest, kiest Introdans voor inclusie en internationalisering. HNB en Scapino Ballet Rotterdam richten zich op actieve en receptieve danseducatie zonder hier nog een andere richting aan toe te voegen.

Ten derde wordt nergens duidelijk of de educatie leeftijdgebonden is en of dit voor binnen- of buitenschoolse doelgroepen wordt bedoeld. De doelgroep primair onderwijs is de enige vaststaande doelgroep die de gezelschappen *moeten* bereiken van de subsidiegever. Dat doen de gezelschappen ook, maar niet in dezelfde mate en niet vanwege de verplichting vanuit de overheid. Alle gezelschappen geven aan dat zij het primair onderwijs een belangrijke doelgroep vinden om te bereiken. Over de reden waarom wordt niet uitgeweid. “Jong geleerd, oud gedaan” lijkt de heersende opvatting. In de praktijk blijkt dat de gezelschappen zowel kennis over dans willen vergroten als een bijdrage willen leveren aan de persoonlijke ontwikkeling van deelnemers aan hun projecten.

5. Conclusie

In deze thesis stond danseducatie van HNB, NDT, Scapino Ballet Rotterdam en Introdans centraal. Deze vier dansgezelschappen hadden in 2013-2016 een plek in de BIS en dit brengt de verplichting met zich mee om aan educatie te doen. De hoofdvraag luidde:

Welke visies op danseducatie hebben de dansgezelschappen in de BIS in de periode 2013-2016 en hoe verhouden deze visies zich tot de praktijk?

In het theoretisch kader zijn de begrippen cultuureducatie, kunsteducatie en danseducatie uiteengezet. Danseducatie bestaat in theorie uit drie vormen: actieve, receptieve, reflectieve danseducatie. Dit onderzoek ging in op actieve en receptieve danseducatie. Hoewel in de theorie een duidelijk onderscheid bestaat in de verschillende vormen van danseducatie, blijkt in de praktijk bij de dansgezelschappen dat zij idealiter een mengvorm van danseducatie bieden. Beide vormen van danseducatie komen ook afzonderlijk voor bij de dansgezelschappen. Bij NDT valt ook **talentontwikkeling** onder educatie. Bij Introdans geldt dit voor **inclusie** en **internationalisering**, als pijlers van hun educatie. HNB en Scapino Ballet Rotterdam bieden met name inleidingen en actieve dansworkshops aan en kiezen geen extra richting. HNB is het enige gezelschap dat danseducatie biedt rondom narratieve dans, waarbij een verhaal centraal staat. Dit kan meer naar voren komen in hun visie op danseducatie zodat meer kinderen bereikt kunnen worden met deze vorm van danseducatie. De dansgezelschappen vinden het belangrijk dat de deelnemers aan de educatie op verschillende manieren worden aangesproken. Actieve danseducatie geniet in de praktijk bij alle gezelschappen de voorkeur, omdat de deelnemer door deze vorm van danseducatie ervaart hoe het is om zelf te dansen.

Het begrip danseducatie wordt niet door alle gezelschappen op dezelfde manier opgevat, toch bieden de gezelschappen overwegend dezelfde activiteiten aan. Doordat er nu veel diverse activiteiten gegenereerd worden voor het primair onderwijs, wordt er vooral aan danseducatie in de breedte gedaan. Er worden door alle dansgezelschappen veel activiteiten aangeboden met een kennismakingskarakter, waarbij het publiek eenmalig wordt bereikt. De meeste van deze activiteiten vallen onder actieve en receptieve danseducatie. De voorkeur om activiteiten aan te bieden in de breedte is mijns inziens gedreven door de doelstelling om nieuw publiek te bereiken. Het willen behalen van deze doelstelling is tweeledig. Aan de ene kant is eist de subsidiegever dit en is dus een verplichting voor de gezelschappen. Aan de andere kant zijn de activiteiten die de gezelschappen organiseren om nieuw publiek te bereiken voor de gezelschappen vrij eenvoudig te organiseren en te herhalen. Met relatief weinig tijd en middelen kunnen er op een eenvoudige manier veel kinderen bereikt worden. Hierbij delft het huidige of trouwe publiek het onderspit en dat is in mijn ogen een gemiste kans. Waar de hoeveelheid activiteiten voor nieuwe doelgroepen groot is, zo blijkt uit informatie op de websites en uit de interviews, is het aantal activiteiten voor huidig of trouw publiek vele malen kleiner of ontbreekt. Hier richten de dansgezelschappen zich naar mijn idee (te) weinig op. Door gericht aan danseducatie te doen, door middel van een scherper onderscheid te maken in de activiteiten voor nieuw en trouw publiek, kunnen de gezelschappen meer aan verdieping werken. Hierdoor kan er wellicht meer trouw publiek gecreëerd worden, in plaats van (meer) nieuw publiek. Hiermee bestendigt een dansgezelschap educatie voor het gezelschap en hoeven er niet zo veel verschillende activiteiten aangeboden te worden. Dit komt de verankering van het educatiebeleid van het gezelschap ten goede en hoeft op educatief vlak niet iedere keer het wiel opnieuw uitgevonden te worden. Een manier om verdieping in danseducatie aan te brengen is door een opbouw in het danseducatiebeleid te bieden. Er zou een onderscheid aangebracht kunnen worden per doelgroep en de activiteiten, zodat er een heldere opbouw in de educatie kan komen. Door een structuur als deze te handhaven, zou het educatiebeleid zowel het nieuwe publiek als trouwe bezoekers (beter) kunnen bedienen. Danseducatie zou in fases aangeboden kunnen worden, waarbij er onderscheid gemaakt wordt voor wie de educatie bedoeld is. Hierbij zie ik voor me dat het bereiken van nieuwe doelgroepen de eerste fase is, door middel van actieve danseducatie zoals workshops of doe-mee lessen en receptieve danseducatie zoals een inleiding voorafgaand aan een voorstelling. Hiermee is nieuw publiek bereiken de instrumentele doelstelling van dit type danseducatie. De tweede fase is bedoeld voor publiek dat al bereikt is in de eerste fase, waarbij het daarom meer kan draaien om een kunst-intrinsieke doelstelling van danseducatie. Enerzijds is deze fase bedoeld om herhaalbezoek te stimuleren en anderzijds om het educatie aanbod van het dansgezelschap te bestendigen. Bij deze tweede fase zou het gezelschap andere educatie kunnen bieden die diepgaander is, zoals bijvoorbeeld een lessen- of workshopreeks. Hierbij wordt er een stap verder gegaan dan

de kennismaking. Het dansgezelschap richt zich hiermee dan meer op de verdieping. In een derde fase zou verbinding centraal kunnen staan, waarbij er een langdurige relatie wordt aangegaan tussen doelgroep en het dansgezelschap. Een goed voorbeeld van verbinding is het samenwerken tussen NDT en partnerscholen, waarbij een link gelegd wordt tussen danseducatie en regulier onderwijs. Deze derde fase draait om het bouwen van een relatie tussen de doelgroep en het dansgezelschap, waarbij de meest complete vorm van danseducatie (een mengvorm) centraal staat. Als de gezelschappen hun educatiebeleid op deze manier richting zouden geven, werken ze aan een verankering van de activiteiten in hun beleid én kan er eenvoudiger een richting of met nadruk voor een fase gekozen worden. Dit levert het voordeel op dat er verdieping kan komen in het educatiebeleid in plaats van de activiteiten in de breedte die de gezelschappen nu bieden die met name ter kennismaking zijn. Dit kan in mijn ogen ten koste gaan van de kwaliteit van de danseducatie. Kennismakingsactiviteiten zijn heel geschikt voor nieuw publiek, maar leveren de dansgezelschappen geen kennis op ter bestending van hun eigen educatiebeleid.

Er zijn verschillende doelstellingen mogelijk voor danseducatie. Instrumentele doelstellingen van dans zijn bijvoorbeeld sociale cohesie, maatschappelijke bewustwording, plezier, activering en publieksofbouw. Dans wordt als middel gebruikt om deze doelstellingen te behalen (education through the arts). Bij kunst-intrinsieke doelstellingen staat de kunstvorm centraal, waarbij dans het doel is (education in the arts). Er wordt met name ingezet op danseducatie ter kennismaking met als (instrumentele) doelstelling nieuw publiek te bereiken. Hierdoor bieden de gezelschappen voor veel verschillende doelgroepen velerlei activiteiten. Op deze manier wordt danseducatie voornamelijk in de breedte aangeboden. Er liggen kansen om danseducatie te verdiepen, om naast nieuw publiek huidig publiek te behouden. Dit is voor de dansgezelschappen belangrijk, omdat zij door middel van verdieping kunnen werken aan verankering van hun educatiebeleid.

De grootste slag kan mijns inziens gemaakt worden door een heldere keuze te maken voor een opbouw in danseducatie, waarbij verdieping een grotere rol kan spelen dan deze momenteel heeft. Door middel van het aanbrenge van verschillende fases te weten: 1) kennismaking 2) verdieping 3) verbinding. Het voordeel van danseducatie in fases aanbieden is dat het dansgezelschap op deze manier de meest complete vorm van danseducatie kan aanbieden voor het primair onderwijs. Dit komt zowel het dansgezelschap als de doelgroep ten goede.

Aanbevelingen

Opvallend is dat de dansgezelschappen weinig inspelen op de actualiteit. Er kwam uit de interviews naar voren dat dans (als kunstvorm) wel bekender is geworden bij een groter publiek door de dansprogramma's op televisie, maar dat er naast bekendheid verder geen voordelen zijn met betrekking tot danseducatie. Door dans te koppelen aan actualiteit, kan de noodzaak voor danseducatie wellicht vergroot worden. Het Nationale Ballet heeft de Syrische Ahmed Joudeh naar Nederland gehaald, omdat het oorlog is in zijn thuisland en als hij in militaire dienst zou moeten als hij daar zou blijven. Ahmed wil danser worden en Het Nationale Ballet helpt hem hierbij.⁷⁹ Hierdoor heeft Ahmed perspectief op een betere toekomst zonder oorlog. Door danseducatie te koppelen aan actualiteit krijgt deze een mate van urgentie, ook voor kinderen in het primair onderwijs.

Dan is er nog het perspectief op het gebied van culturele diversiteit. Dit is naar mijn idee te weinig zichtbaar in de danseducatie in Nederland. Er dansen heel veel buitenlandse dansers bij de verschillende gezelschappen, maar daar gaat de danseducatie niet op in. Hier zijn echter wel mogelijkheden toe. Exemplarisch is bijvoorbeeld de ballerina Michaëla dePrince, een van de weinige donkere dansers bij Het Nationale Ballet. Toen zij in 2013 bij het gezelschap kwam, kreeg ze veel media aandacht. Ze komt oorspronkelijk uit Sierra Leona en is op haar vierde geadopteerd door een Amerikaans gezin. Tijdens de oorlog in Sierra Leona heeft ze gruwelijke dingen meegemaakt. Toch heeft ze haar droom kunnen najagen en is ze danser geworden. Voor veel leerlingen zou het verhaal van Michaëla een eyeopener kunnen zijn, omdat iemand als zij, met een zeer droevige voorgeschiedenis, in staat is gebleken danser te worden.⁸⁰ Dit biedt perspectief om zelf iets te willen bereiken of te durven dromen over een carrière waar de leerlingen eerder nog niet aan gedacht hadden. In die zin is het verhaal van Michaëla dePrince een positief voorbeeld voor het verwezenlijken van dromen. Om meer divers publiek te bereiken en om te zorgen dat iedere leerling zichzelf zou kunnen identificeren met één van de dansers zou het een goed idee kunnen zijn te investeren in meer

⁷⁹ Dit voorbeeld komt voort uit mijn werkervaring voor de educatieafdeling van Het Nationale Ballet.

⁸⁰ Dit voorbeeld komt voort uit mijn werkervaring voor de educatieafdeling van Het Nationale Ballet.

culturele diversiteit van danseducatie. Ook ligt hier een kans voor het perspectief 'beroep van een danser' met voorbeelden zoals Michaëla dePrince of Ahmed Joudeh, maar ook andere buitenlandse dansers die in Nederland dansen. Hierbij zouden de gezelschappen het beroep danser kunnen toelichten en behandelen tijdens workshops. Dit dient ter voorlichting en gaat dieper in op wie er danst bij een dansgezelschap en hoe je danser wordt.

Nog een andere reden waarom het in mijn ogen jammer is dat de dansgezelschappen weinig ingaan op culturele diversiteit is vanwege de vele vluchtelingen die in ons land zijn. Dans is bij uitstek een middel dat een brug kan slaan tussen de verschillende culturen, omdat dans een universele taal is. Zoals het motto van Introdans: "iedereen kan dansen". De achtergrond van de dansers die bij de dansgezelschappen werken zou een bruggetje kunnen zijn om in te zoomen op verschillende culturen. De meerderheid van deze dansers komt niet uit Nederland. Dit zou een mooi aanknopingspunt kunnen zijn voor het gesprek over culturele diversiteit, om daarna samen te dansen.

Discussie

Met dit onderzoek heb ik een bijdrage willen leveren aan de kennis over danseducatie. Dit onderzoek kent een aantal beperkingen. Er is weinig wetenschappelijke literatuur over danseducatie geschreven, waardoor de bronnen waar uit geput kon worden niet in overvloed zijn. Het is daarom niet mogelijk geweest om veel verschillende invalshoeken te kiezen, wat een beperking oplevert. Vanwege de omvang van de thesis is er voor gekozen de vier dansgezelschappen in de BIS nader te bestuderen en te interviewen. Helaas vielen hierdoor dansgezelschappen en jeugddansgezelschappen met een (goed) educatiebeleid buiten de BIS buiten beeld, terwijl deze er wellicht interessante visies op danseducatie op na houden. Daar komt nog bij dat de vier dansgezelschappen in de BIS niet de enige gezelschappen zijn die aan danseducatie doen. Dit onderzoek heeft dus niet het hele veld kunnen beslaan. Een vergelijking van het educatiebeleid van dansgezelschappen binnen en buiten de BIS zou een interessant startpunt kunnen zijn voor vervolg onderzoek.

Een discussiepunt van dit onderzoek zijn de afgenomen interviews. Omdat Introdans aangaf geen tijd te hebben, heb ik dit gezelschap niet kunnen interviewen. Dat is jammer, omdat het afgenomen interview waar ik me tijdens deze thesis op gefocust heb uit 2011 is. Dat is voor de invoering van de BIS. In de periode 2013 - 2016 is er veel gebeurd in het culturele veld wat mogelijk ook van invloed is geweest op het educatiebeleid van Introdans. Daarnaast kan het gezelschap zelf ook een andere focus hebben gekregen in vijf jaar tijd. Een recent interview was relevanter geweest voor deze thesis.

Tijdens dit onderzoek was er geen ruimte om in te gaan op de kwaliteit van de danseducatie, terwijl dit een belangrijk aspect is om mee te nemen in een vergelijking tussen de gezelschappen. Door uit te diepen wat de kwaliteit van danseducatie is of zou moeten zijn, zou ten goede kunnen komen aan de kwaliteit van het danseducatiebeleid van de gezelschappen. Evalueren is hier ook een belangrijk onderdeel bij en daar heb ik met dit onderzoek ook niet nader op in kunnen gaan.

Een ander onderdeel waar meer aandacht aan besteed kan worden in het beleid van de dansgezelschappen is reflectieve danseducatie. Deze vorm van danseducatie wordt door de gezelschappen mijns inziens nog weinig gebruikt, omdat dit een doel dient die zij niet op de eerste plaats trachten te behalen. De meest voorkomende doelstelling van danseducatie is deelnemers laten kennismaken of in aanraking brengen met dans. Waarschijnlijk bieden de gezelschappen reflectieve danseducatie nauwelijks aan omdat dit een stap verder gaat dan kennismaking, en veel tijdrovender is om te organiseren. Er is meer onderzoek nodig naar reflectieve danseducatie voor kinderen, omdat de onderzoeken die er zijn doen vermoeden dat het een meerwaarde is om meer over deze vorm te weten en eventueel te kunnen toepassen.

Omdat er mijns inziens kansen liggen voor de dansgezelschappen om in hun danseducatie in te gaan op actualiteit en culturele diversiteit, zou eerst onderzocht moeten worden waarom de dansgezelschappen hier nu niet op ingaan.

6. Literatuurlijst

Literatuur en artikelen

Bamford, Anne. *The Wow-Factor: Global Research Compendium on the Impact of Arts in Education*. Duitsland: Waxmann Verlag GmbH, 2006.

Bamford, Anne. "Netwerken en verbindingen: arts and cultural education in The Netherlands". 2007.

Becker, Frans. "Een onmiskenbaar onderdeel van ons onderwijs, waarom cultuureducatie als volwaardig vak topprioriteit moet zijn voor cultuurpolitiek". In *Boekman 92 Cultuuroverdacht. 24^{ste} jaargang*. Amsterdam: Boekman, 2012.

Bergman, Vera en Carolien Hermans en Sanne Fokkens – van der Maas. "Inhoudelijke richtlijnen dans: Dans in een leerrijke omgeving". Utrecht: Kunstconnectie, 2011.

Bergman, Vera. *Dans in samenhang; een flexibele methodiek*. Utrecht: Kunstconnectie, 2012.

Bergman, Vera. "Leren van en over dans". In: *Katernen Kunsteducatie. Determinanten van leren over kunst. 71-84*. Utrecht: LOKV Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, 1995.

Bussemaker, Jet. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. *Ruimte voor talent in het cultuurbeleid*. Kamerbrief 29-8-2014. Den Haag, 2014.

Bussemaker, Jet. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. "Ruimte voor cultuur". Uitgangspunten cultuurbeleid 2017-2020. Den Haag, 2016.

Bussemaker, Jet. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. "Cultuur beweegt". De betekenis van cultuur in een veranderende samenleving. Den Haag, 2013.

Cultuurnetwerk Nederland en Kunstconnectie. *Zicht op... de waarde van kunst- en cultuureducatie*. Een verzameling citaten, in samenwerking met Kunstconnectie. Utrecht, 2008.

Damen, Marie-Louise, Folkert Haanstra en Henrik Henrichs. *Een kwarteeuw onderzoek naar kunst- en cultuureducatie in Nederland*. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2002.

Dansmagazine. 34^{ste} jaargang, 2/2016. Zeist: Virtumedia, 25-26.

Dieleman, Cock en Josefiene Poll, Melissa de Vreede. "Theatereducatie in de praktijk". Trendrapport dans- en theatereducatie 2012. Utrecht: Cultuurnetwerk Nederland, 2012.

Doets, Cees en Wil van Esch, Jan Houtepen, Karel Visser en Janneke de Sousa. *Palet van de non-formele educatie van Nederland's*. Hertogenbosch: CINOP, 2008.

Eleveld, Marrit. *40 jaar Eigenwijs!* De geschiedenis van Introdans Interactie. Arnhem: HPC drukkerij bv, 2012.

Fonds voor Cultuurparticipatie. *Jaarboek Actieve Cultuurparticipatie 2010*. Bijdragen over kennis en beleid. Utrecht: 2010.

Graauw, de Claudia, Loes Hogenboom en Letty Ranshuysen. "Totaalanalyse aanvragen BIS op het gebied van cultuureducatie en talentontwikkeling". Rijen, 2012.

Haanstra, Folkert. "Leren zien als doel en effect van kunsteducatie". In: *Katernen Kunsteducatie. Determinanten van leren over kunst*. Utrecht: LOKV Nederlands Instituut voor Kunsteducatie, 1995.

Heusden, van Barend. *Cultuur in de Spiegel*. Naar een doorlopende leerlijn cultuuronderwijs. Groningen, 2010.

Het Nationale Ballet. Beleidsplan 2009-2012. Amsterdam, 2007.

Hijnk-Eppink, Niké. "Beoordelen van dans in het primair onderwijs". In: *een kleurrijke basis*. LKCA, Utrecht: 2016.

- Introdans. "Bevlogen en bewogen". Jaarverslag 2013. Arnhem, 2013.
- Koff, R. Susan. *Toward a Definition of Dance Education, Childhood Education*. 77:1, 27-32, DOI: 10.1080/00094056.2000.10522134. 2000.
- Maes, Dafne. "Bewogen lessen: een onderzoek naar danseducatie". In: *Cultuur+Educatie 38, Cultuureducatie met Kwaliteit: de volgende stap*. Jaargang 13. Utrecht, 2013.
- Maes, Dafne. *Dansen dansen. Onbekend is onbemind*. In: Courant 104 'Social Bodies. Perspectieven op dans'. België: Vlaams Theater instituut, 2013.
- Meinders, Jeff en Wendy Schiller. "In the beginning: interactions between children and a dancer in early childhood settings". In L. Wildschut (ed.) *proceedings of the Dance and the Child Conference Colouring Senses 2-8 July 2006*. 124-131. The Hague, 124.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. *Kwaliteitskader cultuureducatie door culturele instellingen*. Indicatoren en gebruik in de praktijk. Utrecht: Oberon, 2011.
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. *Cultuur in Beeld*. Den Haag, 2013.
- Mioeg, Kirsten. "Twintig jaar danseducatie in Nederland". Veranderingen in danseducatie bij Nederlandse dansgezelschappen. Masterscriptie Theaterwetenschappen. Universiteit van Amsterdam. Amsterdam, 2014.
- Meulen, van der, Kim. "Niets verbindt de liberale en sociaaldemocratische agenda meer dan cultuureducatie". Interview met Jet Bussemaker. In: *Boekman 95 Sociaal-liberaal cultuurbeleid. 25^{ste} jaargang*. Amsterdam: Boekman, 2013.
- Nationale Opera & Ballet. Een nieuwe horizon voor opera en ballet. Beleidsplan 2013-2016. Amsterdam, 2012.
- Nederlands Dans Theater. Subsidieaanvraag culturele basisinfrastructuur 2013-2016. Den Haag, 2012.
- North, Marion. *Movement & Dance Education*. Northcote House Publishers, 1990.
- Onderwijsraad. *Leren in een kennissamenleving*. Verkenning. Den Haag, 2003.
- Oomen, Claudy en Maarten Reinink en Michiel van der Grinten. "Kwaliteitskader cultuureducatie door culturele instellingen". Indicatoren en gebruik in de praktijk. Utrecht: Oberon, 2011.
- Procee, Henk. "Reflection in education: a Kantian epistemology". In *Educational Theory. Volume 56. Issue 3*. 237-253. August 2006.
- Raad voor Cultuur. Advies bezuinigingen cultuur 2013-2016. Noodgedwongen keuzen. Den Haag, 2011.
- Renner, Suzanne. "Looking at dance – an exploration of children's reflections". In L. Wildschut (ed.) *proceedings of the Dance and the Child Conference Colouring Senses 2-8 July 2006*. 150-159. Den Haag, 2006.
- Scapino Ballet Rotterdam. "De voorstelling van zaken". Beleidsplan 2013-2016. Rotterdam, 2011.
- Svendler Nielsen, Charlotte. "Exploring learning in dance as artistic-educational practice". In C. Svendler Nielsen en S. Burridge (ed.): *Dance education around the world. Perspectives on dance, young people and change*. 117-127. Routledge, 2015.
- Tembrioti, Lara en Niki Tsangaridou. "Reflective practice in dance: a review of the literature". In: *Research in Dance Education*. Vol. 15. No. 1. 4-22. Routledge, 2014.
- Wildschut, Liesbeth. "Bewogen door dans". De beleving van theaterdansvoorstellingen door kinderen. Proefschrift. Universiteit van Utrecht. Utrecht, 2003.
- Zicht op... het nieuwe leren en cultuureducatie. Achtergronden, literatuur en website. Utrecht, 2006.

Zijlstra, Halbe. Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Meer dan kwaliteit: een nieuwe visie op cultuurbeleid. Den Haag, 2011.

Interviews

Gestel, van, Mechteld. Persoonlijk interview met hoofd educatie & participatie van Nationale Opera & Ballet. Door Christine Timmer. Amsterdam: juli 2016.

Luteijn, Adriaan. Persoonlijk interview met artistiek manager van Introdans Interactie. Door Merel van Eijk in Theatereducatie in de praktijk. Arnhem: november 2011.

Rust, Nicole. Persoonlijk interview met educatiemedewerker van Scapino Ballet Rotterdam. Door Christine Timmer. Rotterdam: mei 2016.

Storchi, Chantal. Persoonlijk interview met manager talentontwikkeling & educatie van Nederlands Dans Theater. Door Christine Timmer. Den Haag: mei 2016.

Websites

<http://www.introdans.nl/educatie/algemeen>

<http://www.introdansvoorjou.nl/interactie/>

<http://www.introdans.nl/introdans/geschiedenis>

<https://www.scapinoballet.nl/nl/scapino-academy>

<http://www.ndt.nl/nl/ontdek/ons-verhaal.html>

<http://www.ndt.nl/doe-mee/met-danstalent/uitblinkers.html>

<http://www.ndt.nl/doe-mee/met-je-school.html>

<http://www.operaballet.nl/history/ballet>

www.operaballet.nl/meerballet

<http://www.operaballet.nl/nl/plan-uw-bezoek/onderwijs/primair-onderwijs/lesmateriaal-primair-onderwijs/lesmateriaal-ballet>

<http://www.lkca.nl/cultuuronderwijs/wat-is-cultuuronderwijs>

<http://wetten.overheid.nl/BWBR0027597/2016-01-15>

Bijlage 1 - Interview Nederlands Dans Theater

Datum: 9 mei 2016, 14.00 – 15.00 uur

Geïnterviewde: Chantal Storchi, manager Talentontwikkeling & Educatie van het Nederlands Dans Theater Afdeling Talentontwikkeling & Educatie bestaat uit vijf medewerkers, manager Chantal Storchi en wisselende stagiaires. Dansers van het gezelschap geven lessen en workshops.

Chantal werkt sinds 2003 bij het Nederlands Dans Theater en werkt fulltime.

Interviewer: Christine Timmer

C: Hebben jullie een vastgelegde visie voor danseducatie?

Chantal: Ja, die hebben we. En nu wil je natuurlijk weten wat die visie is.

C: Ja, want ik heb 4 pijlers op de website gezien, met Move in.

Chantal: We hebben eigenlijk 2 pijlers. We heten niet meer Move in, maar afdeling talentontwikkeling en educatie. vanaf dit seizoen zijn we dat aan het invoeren. We hebben twee pijlers, de ene is talentontwikkeling en de andere is primair onderwijs. En primair onderwijs valt onder de educatietak. Verder werken we ook met de doelgroepen familie en kinderen, en amateurdansers en danspubliek. En talentontwikkeling, daar verstaan wij echt de dansstudenten onder en de afgestudeerde dansstudenten van alle niveau's.

En binnen deze doelgroepen hebben we PO en talentontwikkeling als speerpunten. Dat noem ik dan de schijnwerpers die daar op staan en de andere doelgroepen zijn ook aanwezig maar hebben minder nadruk, meer een voedende relatie. En binnen alle doelgroepen, dus binnen talentontwikkeling en educatie in zijn algemeenheid geloven wij in uitwisseling. Dus dat betekent dat educatie, talentontwikkeling niet alleen maar gaan over ik leer jou wat als je hier over de vloer komt, maar dat er altijd een uitwisseling tot stand komt waarin wij iets leren en waarin de ander iets leert, waarbij je elkaar ehm, ja eigenlijk op de hoogte brengt van wat je aan het doen bent.

C: Dat doen jullie dan met professionele mensen/je hebt professionele dansdocenten die dat doen?

Chantal: Als het talentontwikkeling is wel, maar als het primair onderwijs is dan heb je kinderen die hier over de vloer komen, leerkrachten, icc-ers, schooldirecteuren en noem maar op, alles wat met primair onderwijs te maken heeft.

C: En degene vanuit NDT die dat geeft, heeft dan wel bijvoorbeeld een dansopleiding of docentenopleiding gedaan of iets dergelijks?

Chantal: Ja, altijd. We hebben een pool van 10 of 11 docenten en die hebben allemaal danservaring en een docentenachtergrond, en die geven met name de lessen in het primair onderwijs, voortgezet onderwijs en amateurdansers en heel soms in de talentontwikkeling. Maar de talentontwikkeling zelf zetten we met name dansers en ex-dansers in. Dus de talentontwikkelingsactiviteiten, en daar zie je ook de uitwisseling in terug en de visie van de uitwisselingsactiviteiten in terug, zien we niet alleen talentontwikkeling voor externe maar ook interne talentontwikkeling. Dus als wij de Summer intensive organiseren en Roger van de Poel gaat daar lesgeven, dan leert hij evenveel als de mensen die hier komen. Alleen op een ander vlak, op een andere laag.

C: En coachen jullie hem dan ook bijvoorbeeld?

Chantal: ja. Maar hij gaat niet zomaar die Summer intensive lesgeven, we hebben bijvoorbeeld ook open studio, eenmalige masterclasses of workshops binnen en buitenland, dus dat zijn meestal van die laagdrempelige manieren om gewoon eens een keer te proberen hoe het is om les te geven, vindt hij dat leuk of niet? Het is altijd repertoire dat hij gedanst heeft dus dat is dan simpel en dan bespreken we van te voren hoe ziet zo'n les er dan uit? Eerst doe je een warming up, dan heb je een kern en dan heb je een verwerking. En hoe ga je dan met die mensen aan de slag? Wat voor soort doelgroep is het? Enzovoort. Als dat nou leuk gaat, het gaat goed en we hebben dat besproken en geëvalueerd dan gaat hij bijvoorbeeld twee workshops achter elkaar doen, of een lange, een dagdeel. Zo bouwt dit uit en uiteindelijk is de Summer Intensive wel een van de moeilijkere dingen om in les te geven. Activiteiten zeg maar. Het niveau is super hoog, het is veel dagen achter elkaar, het is super intensief en je werkt echt naar een eindpresentatie waar mensen naar toe komen kijken. Waar wachtlijsten voor zijn, waar internationaal mensen naar kijken en je moet ook wat neerzetten. Het gaat niet alleen maar om het proces, maar uiteindelijk moet je ook iets neer kunnen zetten. En dan zie je dat dit soort mensen ook repertoire gaan instuderen in Oslo bijvoorbeeld. Ze hebben een bepaald niveau van docentschap, dat je als repetitor ook nodig hebt, en dat gebruiken ze dus in die zin heb je ook

talentontwikkeling.

C: Ehm, zou je ze zeggen dat bij de activiteiten het onderscheid actief, receptief, reflectief gebruikt wordt?

Chantal: sorry, ik vergeet bij de vorige natuurlijk voortgezet onderwijs.

C: Is dat vooral maatwerk?

Chantal: ja, dat is eigenlijk altijd maatwerk.

C: Voor beide onderwijsgroepen?

Chantal: ja, ons speerpunt in die zin, wat binnen komt, komt binnen, meestal is dat ruim voldoende, eigenlijk zoveel als we kunnen bieden, soms iets meer en dan moeten we mensen teleurstellen. We gaan geen echte activiteiten, grote samenwerkingen aan of lesmateriaal heel groot ontwikkelen. Het is eigenlijk gewoon op maat. En we gebruiken de expertise natuurlijk wel, het is voedend voor de andere activiteiten.

C: En hoeveel scholen en jongeren bereiken jullie vanuit het onderwijs denk je? Is er een soort hard criterium wat je moet bereiken?

Chantal: voor vo? Dat is ongeveer 750 á 1000 per jaar.

C: En van po?

Chantal: nu bereiken we zo, ja we hadden er rond de 16.000. Tussen 15.000 en 16.000 per jaar.

C: En die komen allemaal uit deze regio?

Chantal: nee. Eh ja, Den Haag en omstreken. En heel af en toe in het land, maar niet zo veel.

C: En komen ze dan altijd hier naar toe of ga je ook naar de school?

Chantal: ook naar de school, we hebben een groot aanbod wat ook weer een voedende werking heeft op elkaar en wat van de breedte naar de diepte gaat. We hebben bijvoorbeeld de schoolvoorstellingen projecten, daarin je als school heel even met ons in contact kunt komen, dan doen we workshops op school en een kind wat hier even komt, maar het is heel laagdrempelig en 't is makkelijker. Dan gaan ze naar de voorstelling toe. Stel nou dat ze dat leuk vinden dan kunnen ze wat verdiepende activiteiten doen zoals Danswaaier, dat is een lessenreeks. We hebben een Danser in de klas, dat zijn een aantal activiteiten. Mochten ze nou die laag van contact en diepte zo gaaf vinden en met ons willen trouwen, dan hebben we de partnerscholen.

C: Hebben jullie veel partnerscholen?

Chantal: Niet meer dan twee. Dat is echt super intensief.

C: Die nemen dan zeg maar alles af?

Chantal: Nee, dat is gebaseerd op experiment. We gaan een driejarige samenwerking aan per onderwijsschool, waarin we binnen de drie jaar het experiment aangaan op educatief niveau, vanuit de school en vanuit ons. Dus bijvoorbeeld hebben we de Rosaschool, en die beëindigt bijna en daar kwam uit in gesprekken met de schooldirectie en groepsleerkrachten, zij erg bezig zijn met taal. Een wat kleinere school met een gemêleerd publiek, dus ja, dat was een van de hot items op school. Taal en dans gaat natuurlijk heel goed samen. Dans is als kunst ook een communicatie middel maar dan zonder woorden dus we hebben gekeken naar hoe kunnen we nu deze twee elkaar versterken? We zijn bepaalde experimenten aangegaan, het gebruik van dans en beweging in de klas. We hebben twee groepen genomen en een jaar lang bij de ene groep dezelfde taallessen gedaan maar dan met beweging en dans erbij om de woorden die ze leren, of de woordenschat of intonatie die ze leren te benadrukken en te oefenen en bij de andere hebben we dat niet gedaan. En uiteindelijk hebben we gekeken: wat is nu het verschil? Dat soort dingen. En daar komen soms dingen uit, bijvoorbeeld danser in de klas hebben we ook met een partnerschool opzet en dat hebben we een aantal maanden gedraaid met verschillende groepen op verschillende manieren en dan komt daar echt een succesvolle activiteit uit en daarvan hebben we gezegd, dat gaan we nu afzetten. Dus dat is echt het experiment aangaan, gewoon blanco d'r in gaan en voor beide partijen uitwisseling op en top, zeg maar.

C: Wat kwam er uit met de groep die dus wél een jaar lang met dans had geoefend?

Chantal: een jaar klinkt lang, maar we doen maar 3 of 4 diepgaandere, langere activiteiten, dus per kwartaal ben je dan zo een aantal momenten op school. Want het vergt gewoon veel energie en tijd. Daar kwam echt wel uit dat er een verschil in zat. En dan niet zo zeer dat zij de test, die ze aan het eind van het jaar moesten doen, heel erg veel verschillend maakten, maar wel dat de woorden beter bekleven bij de kinderen. Dat ze die woorden vaker gebruikten in de klas. Dus op zich de test schriftelijk die ze moesten doen ging niet heel veel beter of slechter, maar de leerkracht zelf viel het heel erg op dat ze die woorden echt gingen gebruiken in de klas. Woorden zoals balans of zo. En nu, eh, willen we gaan kijken naar voorzetsels. Daar hadden we ook al een soort activiteit mee gedaan. En die kan je ook gewoon heel goed, tijdens de les he, je ziet dat veel dans en beweging in het primair onderwijs terecht komt maar niet eens zozeer wordt genoemd maar dat het

geïntegreerd is tijdens de les en dat kan je als leerkracht heel simpel doen achter een bureautje bijvoorbeeld, of voor, naast of onder het bureau. Allemaal, als je dat soort oefeningen doet, en ja, als je de docent daar eerst mee begeleid. Ja dit zijn voor ons super leuke dingen om te bedenken. Zo hebben we ook een keer een flashmob op het digibord gedaan, een van onze docenten en een van onze dansers. Dan moesten die kinderen er iets bij doen met tekenen.

C: In de scriptie maak ik een onderscheid in actieve, receptieve en reflectieve danseducatie, doen jullie dat ook voor jullie projecten?

Chantal: ja en dan doen we ook nog productief erbij. Sommigen mensen noemen dat ook wel creatief, maar ik noem dat productief en het gaat om creëren. Actief is het zelf dansen, zelf bewegen productief is het dans maken, het creëren van dans. Nou receptief en reflectief weet je.

C: Is er eentje die bij jullie de overhand heeft?

Chantal: Nee, ze komen altijd allemaal voor in elke activiteiten die we organiseren.

C: Dus eigenlijk een mengvorm?

Chantal: Eh ja, maar dan is het eigenlijk verschillend of aan de school welke activiteit je kiest. Maar als je bijvoorbeeld kijkt naar Danswaaier, in die hele activiteit komt het voor. Elke les, Danswaaier bestaat uit een lessenreeks van 5 voor elke groep, eh en dan eindigen we met een presentatie. Dus als je kijkt overkoepelend naar die 5, dan eindigt het met de presentatie. Dus jezelf presenteren. En al die aspecten komen terug, en per les komen ze ook altijd terug. Op welke manier dan ook. Als je kijkt naar bijvoorbeeld Danser in de klas, dan is dat, dan zetten we een van onze dansers in echt in de klas, dus dan wordt er een grote kring gemaakt en dan danstie daar, dan gaat het heel erg over kijken naar dans. Maar dan is het afgelopen en dan mogen ze de danser ook vragen stellen, dus dan praten ze ook en reflecteren ze er op. We hebben ook een voorbereidende les, dus daar gaan we ook zelf even bewegen. Dus dan komen ze in ieder geval allemaal voor en kunnen scholen als ze willen ook nog een workshop afnemen, waarin ook alle drie voorkomen, maar dan ligt de nadruk weer heel erg op actief. Dus binnen die activiteit kan je als school ook een beetje kijkje wil je alleen maar kijken, en erover praten en een klein beetje doen of wil ik eigenlijk allemaal en dan ook nog eens productief in die workshop.

C: Dus jullie bieden het allemaal aan en dan is het aan de school waar die voor kiest?

Chantal: ik vind echt dat binnen een educatieve activiteit, die is niet goed als ze er niet alle drie in zitten. Omdat gewoon, elk kind heeft een andere manier van leren, dus wil je een les geven waar de hele klas en elk kind wat uit kan halen, dan moet je ze alle vier aangeboden hebben.

C: Ik denk eigenlijk dat alle gezelschappen dit wel doen. Maar dat het afhangt van de scholen en waar de nadruk echt op kan komen te liggen.

Chantal: Dat is iets waar we als NDT lang over nagedacht hebben, waarom zouden wij nu als gezelschap, we reizen over de hele wereld, eigenlijk is ons main ding natuurlijk dans maken en dans creëren en waarom zouden we nu primair onderwijs gaan lesgeven? Uiteindelijk denk ik dat het heel goed is om datgene waar je kennis en kunde ligt, om dat om dat over te dragen, ook aan kinderen en een jong publiek, gewoon om iets terug te geven aan de maatschappij, maar ook om die uitwisseling aan te gaan. Als kinderen hier op bezoek komen en die stellen bepaalde vragen dan moeten dansers daar over nadenken en dan moeten ze terug naar de basis voor zichzelf van leren. Dus die uitwisseling is ook ontzettend goed voor je gezelschap zelf. Wat was je vraag ook alweer?

C: Ik vraag me nu af, talentontwikkeling is vanaf het begin van NDT altijd heel erg aanwezig geweest.

Chantal: oh nee, ik weet alweer wat ik wilde zeggen. Waar we heel erg over na moeten denken, als we dat zo belangrijk vinden, wat maakt ons dan anders dan alle die andere instellingen en aanbieders voor primair onderwijs, zoals een cultuurschakel of een Mocca, want die doen dat ook. En ik denk toch dat dat onze identiteit is en die ligt op een bepaalde laag, zeg maar. Wij zijn als gezelschap creërend, maar we zijn ook een gezelschap wat heel erg een bepaalde kwaliteit nastreeft, tot in de details. Echt iedereen die hier werkt, die is heel gepassioneerd en gaat altijd tot in de details. Een Holland Dance bijvoorbeeld heeft een heel andere identiteit en heeft een heel andere kracht, die gaat veel meer in de breedte. Die kunnen een beetje volksdans, doen een beetje breakdance en hebben Lonneke van Leth die weer wat doet, allemaal hele verschillende dingen en een breed palet. Wij zijn heel erg van inzoomend op een bepaald aspect, met een bepaalde kwaliteit. En ik dacht als je dat in het primair onderwijs gaat neerzetten, dan moet die identiteit ook behouden blijven dus moet die kwaliteit op een bepaalde manier ook hoog liggen. Dus dan moet je ook die vier terug laten komen sowieso, moet het een relatie hebben met je gezelschap, alle docenten die lesgeven moeten gewoon

een bepaalde relatie met ons gezelschap hebben maar moeten zelf ook weten wat het is om danser te zijn, een goede techniek hebben. Ook al zet je een danser in de klas, het niveau van die danser moet zo hoog zijn, zodat het matcht met wat ons gezelschap doet. Dus na ja, geeft dat een beetje antwoord op je vraag?

C: Ja, denk ik wel. En is er dan een bepaald punt geweest, nu moet educatie er wel bij, omdat talentontwikkeling dus al was vanaf het begin?

Chantal: ja, nou, dat was eigenlijk gewoon vanaf toen ik kwam, dertien jaar geleden. En dat was waarom ik gevraagd werd. Het zijn ook een aantal elementen die samenkomen. Ze zaten hier in één gebouw en dat er één beheerder van het gebouw kwam. Toen was er ook heel erg de druk van buitenaf, van OC&W en de gemeente en dat is eigenlijk ook wat jij benoemde. Je kreeg de 3% regel, 3% van je subsidie moet naar educatie gaan en eigenlijk deed NDT nagenoeg niets. Talentontwikkeling deden ze wel maar het benoemen waren ze niet zo heel goed in. Eigenlijk denk ik dat dat nog steeds zo is maar eh, op een bepaalde manier. Eh, dus toen is er een bepaald onderzoek geweest en daar kwam uit naar voren dat het toch goed was een eigen, om zelf aan educatie te doen en marketing. We deden al aan schoolvoorstellingen in het korenhuis maar, Er was een soort beleidsplannetje geschreven om een afdeling te starten, om drie dagen in de week iemand aan te nemen, de activiteiten te bundelen en voor een aantal doelgroepen iets te organiseren. Er waren een aantal pilots en één daarvan had ik gegeven, dat hadden ze toen gevraagd en aan de hand daarvan is gevraagd of ik wilde solliciteren en toen ben ik aangenomen en toen ja, ben ik gestart met drie dagen in de week en dat werden er al snel vier en toen vijf, nou ja nu zitten we met zeven man. Nee even kijken, met zes. En de Summer Intensive komt er aan en dan heb ik een projectmedewerker die erbij komt.

C: En je hebt die freelance dansdocenten dus, dat team van elf?

Chantal: ja, die pool van 11 hoort er ook nog bij, en alle mensen van het gezelschap die je kunt inzetten. Iedereen helpt wel echt mee. Dat is super leuk.

C: Dus eigenlijk vanuit binnenuit het gezelschap vinden ze het heel belangrijk om aan educatie te doen?

Chantal: Eh ja, maar dat heeft wel moeten groeien, dus in het begin vond iedereen het echt helemaal niets, en dan op een gegeven moment wordt het meer een persoonlijk iets, oh ja hoor Chantal, jou help ik wel. En dan gaan mensen steeds meer involved raken en dan zie je dat als je dat op een goede strategische manier opbouwt, dus je brengt ze in aanraking met groepen waarvan je zeker weet dat het een succes gaat zijn, dat het gaat slagen, je zoekt de goede momenten uit dus je moet het niet op première dag doen, of als iedereen gestresst is, dan zie je de goede dingen gebeuren en dan zie je dat mensen warmlopen, ook voor talentontwikkeling met name bij dansers. maar ook bij de artistiek staf, als je ziet dat die projecten slagen, dan raken ze er warm voor en komt er vertrouwen en dan langzamerhand zien ze ook educatie dingen en dan zie je dat dansers ook willen gaan lesgeven aan kinderen. En dat ze eigenlijk door willen stromen en ook wel eens een keertje een jeugdgroep willen doen en veel dansers krijgen kinderen, er zijn families en kinderen komen over de vloer, dan krijg je een Kidsday en dan worden het ex-dansers en die nemen nog eens vrienden mee en dan groeit het heel erg en zie je na dertien jaar dat iedereen het wel belangrijk vindt. Dat het onwijs leuk is en dat iedereen een steentje mee draagt.

C: Het lijkt me heel belangrijk dat je intern iedereen meekrijgt.

Chantal: ja, want anders heeft het ook niet zoveel zin, toch?

C: Hoeveel dansers zijn er bij NDT?

Chantal: ik durf het niet uit mijn hoofd te zeggen, maar je kan het ook als vraag naar me mailen dan stuur ik het naar pz.

C: Doen jullie alleen maar abstracte dans of doen jullie soms ook narratieve dans?

Chantal: ik vind dat zo oubollig.

C: Ik ook, maar qua literatuur is deze scheiding vooral gebruikt.

Chantal: ik denk dat we alleen abstracte dans doen. Mats Ek, dat is alweer drie jaar geleden, maar dat was wel narratief denk ik.

Chantal: ik denk dat het onderscheid over boord kan, als iets van kwaliteit is maakt het niet uit of het abstract of narratief is. abstracte dans, dat woord abstract is een beetje, elke choreograaf heeft een concept anders communiceert het niet naar het publiek. En dat concept kan narratief zijn, een thema zijn, whatever it is, dat kan onderdeel zijn van datgene wat je ook wil voorbereiden met kinderen, in wat voor les dan ook.

C: Jullie bieden ook buitenschoolse activiteiten aan, en dat is dan bijvoorbeeld voor families?

Chantal: ja, maar we hebben ook bijvoorbeeld activiteiten met twee scholen nu, op dit moment, wat buiten school is. Met primair onderwijs. Dat is wel iets wat we nog niet zo heel lang geleden zijn gestart, 't is in

aanloop naar het nieuwe kunstenplan. En die primair onderwijstak en die talentontwikkelingstak zijn nu wel stevig gefundeerd en die gaan onwijs goed en ik wil die heel graag onderzoeken, omdat talentontwikkeling als iets is wat zo dicht bij onze identiteit ligt, en ons hele leven lang al doen bij NDT, al benoemen we dat niet zo. Educatie is toch anders, frisser, nieuwer, en zeker de primair onderwijstak die we nu hebben opgezet. Dus ik wilde kijken hoe kunnen we nu meer een brug leggen tussen beiden? Hoe kunnen we kijken of we de ervaring en kunde van beide dichterbij elkaar kunnen brengen? Want nu staan ze echt los van elkaar. We zijn begonnen om met name de ervaring, kennis en kunde van talentontwikkeling dichterbij het primair onderwijs te brengen, door bijvoorbeeld een Uitblinkers activiteit te organiseren, maar ook buitenschoolse activiteiten die meer gericht zijn op talent, dus als je zo'n Danswaaier hebt zie je altijd kinderen die er uit springen, die zoveel plezier hebben en die iets in zich hebben of dat nou presentatie is of sociale vaardigheden of noem maar op, waarin ze uitblinken, waarin ze iets laten zien, dan is die vijf lessen eigenlijk niet genoeg, voor dat soort kinderen. Dus voor dat soort kinderen kan je ook iets buitenschools doen, om een beetje richting aan te geven aan het talent. En daar willen we kijken of we daar een stappenplan voor kunnen geven of neerzetten.

C: Is dat dan los van dat iemand bij een amateurschool danst?

Chantal: ja, in primair onderwijs wel. Als je kijkt naar het Uitblinkersproject dat we vorig, dit seizoen zijn gestart, dat bestaat uit een kleine groep kinderen die echt ergens in uitblinken, en die komen hier. Daarom zeg ik voedende werking, dat zijn kinderen die we tegenkomen vanuit families en kinderen vanuit de amateursdans, talentontwikkeling of educatie primair onderwijs. Dus van al die activiteiten heb je kinderen die opvallend en dan...

C: Wat is dan je doel met het Uitblinkers programma?

Chantal: Nee, we willen echt, dat ligt dan al iets verder in het stappenplan van talent, het is echt meer het begeleiden van talent, het begeleiden en ontwikkelen van talent. Dus het is een heel persoonlijk project, het zijn ook maar tien tot vijftien kinderen die er aan mee doen en ze mogen ook maximaal drie jaar bij ons terecht. Iedere maand hebben we een activiteit met tussendoor nog een aantal mede activiteiten zoals een bezoek aan de voorstelling of huiswerk dat ze moeten doen. Het is een heel curriculum wat opgesteld is en aan de hand daarvan, ehm, ja ga je in die drie jaar eigenlijk kijken naar het talent waar je mee binnenkomt, maar ook echt voor het kind zelf, waar ligt dat nou? een bepaald zelfvertrouwen creëren en veel momenten samen met de ouders en dan ook met de ouders dat kunnen evalueren en het er over kunnen hebben. Dan uiteindelijk ze een bepaalde richting en advies kunnen geven. Nou als het nou echt een theatertalent is, die presenteren super leuk vindt, misschien kan zij dan hier of hier of hier terecht, en dan kunnen wij ons netwerk inzetten om haar of hem verder op weg te helpen. Dat is eigenlijk het idee. En je ziet dat het werkt, en dat het in de praktijk het met name gaat om vertrouwen.

C: Dat ze dat krijgen?

Chantal: Dat ze dat krijgen, ja of dat ze dat leren. Een goed voorbeeld vind ik van een meisje, we hadden de vierde of vijfde bijeenkomst, toen moest ze huiswerk doen en een daarvan was opschrijven wat haar talent was en iets in beweging mee doen en toen moest ze ook een reflectie van haar ouders of of, en toen zei ze van "jeetje, mijn talent is dit en dit en dit, dat moest ze toen benoemen, daar dingen we over praten. Zelf mijn ouders wisten dit niet, dat ik hier zo goed in was!" Als ik dat nooit opgeschreven had, en met hun had gedeeld, dan hadden we er nooit samen over gepraat. Dus je ziet ook dat er iets ontstaat tussen kind en ouder. Dat het wel werkt, kinderen krijgen vertrouwen in zichzelf en daardoor komt er ook een talent.

C: Dat gaat eigenlijk ook veel verder dan danseducatie, of niet?

Chantal: ja, maar we gebruiken natuurlijk wel danseducatie want dat is onze achtergrond en dat is wie we zijn. Maar je hoeft dan technisch niet super goed te zijn om deel te nemen.

C: Dat is dus meer dans als middel, niet dans als doel. Het gaat dus niet om danstalent waar je later een goede danser mee wordt.

Chantal: nee, het kan ook zijn dat je een goede zakenman of vrouw wordt waarin je heel goed kan presenteren. Ik noem maar iets, dus we hebben een aantal, zoals creëren, presenteren, sociale vaardigheden, samenwerken, en bewustzijn, coördinatie, hebben we genomen als uitgangspunt om het te kaderen. Daar moet dan een kind zijn talent liggen en dan kijken we met een aantal mensen naar het kind, die er verstand van hebben, van die aspecten.

C: En dans als doel, dat is vooral wat jullie met talentontwikkeling doen, denk ik?

Chantal: ja, dat klopt, maar de brug leggen tussen beide oevers zeg maar, waardoor dit dan ontstaat, is te kijken van de kennis en kunde van talentontwikkeling, kan je dat ook inzetten in primair onderwijs? En in

primair onderwijs heb je de andere aspecten van educatie inderdaad, als het gaat om sociale vaardigheden, of danstechniek, die is daar natuurlijk minder aanwezig. Maar wel je kennis en kunde daar voor inzetten en ze samen brengen.

C: Hoe zou je de relatie tussen educatie en andere publieksgerichte activiteiten beschrijven bij jullie?

Chantal: ja, ehm, nou die anderen worden altijd ergens anders georganiseerd in het gezelschap. We hebben een marketing en een sponsor development afdeling en die beide afdelingen houden zich met name bezig met publieksevenementen en sponsorevenementen. Dat betekent ook wel eens dat ze bijvoorbeeld een inleiding doen, terwijl wij ook inleidingen organiseren. Dus dan kijken we ter plekke per evenement of activiteit waarin wij denken dat het hoort en is het nu primair om je kaartjes te verkopen of een lezersactie in het NRC bijvoorbeeld, waarbij de inleiding verbonden is, dan wordt het door hun georganiseerd. Maar wij zetten onze kennis en kunde in om de inhoud vorm te geven.

C: Dat is ook een activiteit die tussen wal en schip zou kunnen vallen. Het kan zowel nuttig voor educatie als marketing zijn. Die kan bij allebei vallen, dat is bij jullie dus ook zo?

Chantal: ja, we kijken dan gewoon waar het het beste past. Maar we hebben ook activiteiten zoals de Summer Intensive of, de sponsor afdeling zorgt er natuurlijk voor dat wij kunnen bestaan. De ABN AMRO sponsort bijvoorbeeld Uitblinkers, dus dan organiseren wij binnen Uitblinkers iets dat de ABN ergens terecht kan. Het overlapt inderdaad soms, er is altijd een schemergebied, we kijken dan gewoon hoe we het invullen.

C: En hoeveel educatieprojecten doen jullie denk je op jaarbasis?

Chantal: ik weet niet uit mijn hoofd, maar we houden het wel bij.

C: Op welke manier evalueren jullie je projecten?

Chantal: op verschillende manieren. We doen het mondeling, dat kan dan zijn met de leerlingen zelf aan het eind van de activiteit, of met de docent of met de school mondeling, dat we rond de tafel gaan zitten en dat we een agenda hebben en overleggen. We doen het digitaal of op papier, dus dat we een evaluatieformulier of evaluatiestructuur neerzetten. Bij een onderwijsschool is het ook wel eens zo dat alle klassendocenten vragen moeten beantwoorden of dat alle leerlingen een tekening moeten maken of zo iets. Maar dan gaat het op schrift of op papier. Eigenlijk zijn dat wel de twee vormen.

C: En doen jullie ook een soort van effectmeting van hoe succesvol het was? Of dat je van tevoren vaststelt wat je wil behalen?

Chantal: goede vraag. Dat doen we natuurlijk altijd in de evaluatie, en elke activiteit heeft wel een doel. We gaan niet voor elke losse activiteit het doel los opstellen, dus bijvoorbeeld de schoolvoorstellingen in zijn geheel hebben een activiteitenplan en daar staat een doel, een visie in. Dan kijk je uiteindelijk ook in de evaluatie of je het behaald hebt. Bij dansers in de klas ook. Ik ga niet voor elke activiteit of losse workshop een doel zetten. Het zijn meer de Danswaaier heeft een projectplan, de schoolvoorstellingen, Danser in de klas, Summer Intensive, talent day maar Studio niet want dat zijn de losse workshops.

C: Merk je dat dat iets is dat de overheid wil weten, over effecten van projecten?

Chantal: nee, nooit. Dat vind ik wel heel jammer.

C: Ze willen dus alleen maar aantallen weten.

Chantal: Ja, nou, das misschien niet helemaal waar, want laatst had ik iemand op bezoek en die kwam echt naar onze activiteit kijken en die is echt een gesprek met me aangegaan, ehm, waarin hij keek naar BIS gezelschap, wat doen jullie nu eigenlijk, hoe denken jullie er over? Ehm, waar komt het geld terecht, hij had een heleboel vragen. Dus het komt ook voor dat ze hier komen of bellen.

C: Maar dat is niet vaak?

Chantal: nee. We vullen de tool in en that's it's, als je het sec bekijkt. En die verandert dan plotseling. We hebben wel een hele structuur ontwikkeld waarin alles gemeten wordt. Dus als OC&W komt is dat geen probleem. Even de excel anders invullen. Daar is iemand wel bijna fulltime mee bezig, beetje overdreven maar... daar komt het wel op neer.

C: Merk je dat er nog iets veranderd vanuit de overheid, dat ze andere eisen stellen?

Chantal: nee, ik vind dat het, educatie en talentontwikkeling, ik vind eigenlijk dat dit al een tijd onderwerp is, het was vorig kunstplan een groot speerpunt en komende ook en het kunstplan daarvoor eigenlijk ook dus eigenlijk vind ik niet dat het heel erg veranderd. Soms geven ze er een andere naam aan of andere criteria of net een andere nuance, maar dat vind ik, als je kijkt naar de definitie van talentontwikkeling of een definitie van educatie, dan verandert ie best wel in het veld. Als ik em aan jou vraag leg jij hem misschien weer anders uit dan ik en talentontwikkeling is zo'n woord wat dan bij OC&W plotseling benadrukt wordt, waardoor

iedereen aan talentontwikkeling doet maar er verandert niet echt iets. Productiehuizen doen heel erg aan talentontwikkeling, waar ze daarvoor aan iets anders deden. Dus ze benoemen het gewoon anders omdat OC&W het vraagt. Dus wat dat betreft denk ik wel dat ze een bepaalde invloed hebben, ik denk ook echt wel dat ze een bepaalde invloed hebben in de gedachtegang en stroming. Maar ik denk dat er tegens troming is, dat mensen, instellingen hun activiteiten eigenlijk nog wel doen wat ze blijven doen, maar dat anders gaan benoemen. Als je kijkt naar de BIS gezelschappen. Als ik kijk naar Holland Dance Festival of een Korzo in Den Haag, gezelschappen die niet in de BIS zitten maar die wel afhankelijk zijn van de gemeente of fondsen, dan zie ik wel dat die instellingen eigenlijk om te overleven wel daar moeten gaan zitten waar het geld zit. Dus wat Holland Dance doet met Disabled, of ouderen, dat is geboren, of het project met ADO, dat is geboren niet alleen om dat ze het belangrijk vinden om dat te doen en dat kunnen ze goed beargumenteren waarom het belangrijk is, maar het is ook waar het geld zit. Omdat het fonds 1818, ik zeg maar wat, heeft aangegeven dat belangrijk te vinden.

C: Merken jullie iets van de populariteit van de dansprogramma's op tv?

Chantal: ja, daar merken we altijd wel een beetje wat van, maar niet heel veel. Het is niet dat plotseling dan ons aanbod meer wordt afgenomen. Dat totaal niet. We merken het eerder binnen de activiteiten zelf, dus dat je kinderen over vloer krijgt die het kennen en die al met een bepaald beeld binnenkomen of die al een beetje warm zijn gemaakt voor dans daardoor. En die eerder dans kiezen ofzo, als ze mogen kiezen binnen een PO activiteit. Maar niet zozeer dat ik meer scholen krijg. Maar wel bij de deelnemers zelf. En je kunt er ook op inspelen, omdat ze al een idee hebben van wat moderne dans in zo'n programma is. Dat kan je dan als uitgangspunt nemen, en als ze helemaal nooit moderne dans, als ze niet weten hoe of wat, dus wat dat betreft vind ik het wel leuk.

C: Ik heb wel alles gevraagd wat ik bedacht had te vragen, dank je wel.

Chantal: oké. Dan hoor ik het nog wel. En je gaat dit uitschrijven?

C: Ja, en dan stuur ik het je wel.

Bijlage 2 - Interview Scapino Ballet

Datum: 12 mei 2016, 10.00 – 11.00 uur

Geïnterviewde: Nicole Rust, educatiemedewerker van Scapino Ballet Rotterdam

Afdeling educatie bestaat uit: educatiemedewerker Nicole Rust en een wisselende stagiaire per halfjaar.

Daarnaast geven 4 oud dansers van het gezelschap lessen en workshops.

Nicole werkt sinds 2014 bij Scapino Ballet Rotterdam en heeft daarvoor 10 jaar lesgegeven.

Ze werkt 32 uur per week.

Interviewer: Christine Timmer

C: Hebben jullie een vastgelegde visie op educatie?

N: ja, dat hebben we. En ehm, ja, omdat eh, vastgelegde visie.

C: Hebben jullie een beleidsplan voor jullie educatie-afdeling?

N: nee. We hebben wel een visie, ja. En die visie borduurt voort op de missie/visie van Scapino zelf en die missie van Scapino zelf is mensen raken. Daar komt toegankelijkheid bij kijken, mensen raken, dat is dus zowel met onze voorstellingen als met onze educatie. Ehm, en we vinden dat we een toegankelijk gezelschap zijn, dus mensen die nog niet eerder moderne dans hebben gezien kunnen middels Scapino daarmee kennis maken en we denken dan dat ze niet schrikken, om het zo maar even te zeggen. En die toegankelijkheid komt ook naar voren in ons educatieprogramma en het gezelschap echt een gezicht geven, dus veel backstage informatie, dansers noemen we bij naam, we kijken naar karakters. Ja, dat eigenlijk. Dus openheid.

C: Zou je zeggen dat jullie een aantal pijlers hebben op de afdeling?

N: Talentontwikkeling en dat koppelen we eigenlijk aan de tafel van talentontwikkeling. Daar heb je vier fases in. Dat is educatie, en met educatie bedoelen we dan onderwijs, primair en voortgezet onderwijs, dansliefhebbers, dus workshops voor amateurdansers maar ook de inleidingen in de theaters. Dat is bij ons educatie. En dan heb je maatschappelijke verbindingen, dat is bij ons echt het partnership met Dance for Health. Dus bijvoorbeeld dans en gezondheid meer uitdiepen, we doen onderzoek onder anderen ook met het ballet, Codarts naar Fit to perform, Fit for dancers over de belastingen en de belastbaarheid van dansers. naar het mentaal en fysiek van de dansers. Ook weer de maatschappelijke verbinding. Maar ook hier in Rotterdam, willen we er zijn voor de bewoners. Dus, bijvoorbeeld een IMC, dat is weekendschool, kinderen uit Rotterdam Zuid, dat soort initiatieven omarmen wij. Wijkpodia, buurthuizen, dat soort initiatieven. Meer maatschappelijk, we zijn bezig om lessen voor vluchtelingen op te zetten, daar willen we iets mee doen. Hoe precies weten we nog niet. Het is natuurlijk, we zijn het oudste dansgezelschap van Nederland en het gedachtengoed van Scapino, dat door Hans Snoek is opgericht, zij wilde echt de kinderen van de oorlog een, wat vreugde brengen. Een glimlach toveren op de gezichten en dat deed zij door middel van dans. Dus dat gedachtengoed, dat zet Scapino Academy voort.

C: Vanuit het ontstaan van Scapino wilde jullie vooral kinderen en jongeren bereiken en dat is verschoven naar volwassenen denk ik?

N: Ja, klopt. Het willen bereiken van kinderen is nooit weggeweest. Het is van een educatief gezelschap geëvolueerd tot wat het nu is en wij doen bijvoorbeeld geen schoolvoorstellingen maar kinderen en jongeren zijn wel van harte welkom in het theater.

C: Maar het is meer dat je de programmering er niet speciaal op aanpast om het programma toegankelijk te maken voor kinderen?

N : Nee.

C: En is het wel zo dat scholen naar jullie voorstellingen komen kijken?

N: Ja. Regelmatig. Is dat PO of VO?

N: Primair onderwijs doen we met name alleen in Rotterdam omdat we dat, ehm, we doen wel workshops voor primair onderwijs in het land, maar stimuleren we voorstellingsbezoek nog niet helemaal omdat we ja, de voorstellingen zijn toch niet echt geschikt voor die doelgroep. En hier bijvoorbeeld in Rotterdam hebben we een atelier in school trajecten dan werken leerlingen eh, met een docent van SKVR en een docent van Scapino 12 weken lang aan ons repertoire en ze creëren zelf dan iets, ze komen hier op bezoek, ze kijken een les, ze hebben een meet & greet met de dansers, ze leren ook veel over Scapino zelf en dan na zo'n intensief proces, dan laten we ze wel de voorstelling zien. Dat doen we echt alleen in projectmatige vorm.

C: Hebben jullie 1 core business of één ding wat jullie echt het belangrijkste vinden in het educatie veld?

N: Ja, dan is dat de workshops voor het voortgezet onderwijs en de inleidingen in de theaters en daar hebben we dan ook de meeste bezoekers.

C: Bieden jullie die workshops en inleidingen voor alle voorstellingen aan?

N: ja.

C: Dus het is eigenlijk per titel of per nieuw werk een op maat gemaakt programma?

N: precies, ja. Eh, de inleidingen ook, die gaat over de voorstellingen zelf. We doen niet in ieder theater een inleiding, maar ik denk ik 60/70 % van de theaters doen we inleidingen. En de inleidingen vinden we heel erg belangrijk.

C: Hebben jullie vaste inleiders?

N: ja, 2 vaste inleiders. En die werken ook echt vanuit die missie en visie van Scapino. Dus we houden het interactief, we laten beeldmateriaal zien van bijvoorbeeld repetities, we noemen dansers bij naam, dus echt die toegankelijkheid. De dansers bij naam noemen, het gezelschap een gezicht geven, ehm, hoe Ed werkt, echt die magie overbrengen. En ik denk, ja, dat ons educatie programma, onderwijsgericht, wat denk ik dat ons educatief programma uniek maakt is dat het gegeven wordt door oud dansers van het gezelschap. Dus die kunnen echt, die hebben hier 10/15 jaar gedanst, die kunnen echt het DNA van Scapino in de workshops overbrengen. En die scholieren, die jongeren, krijgen een repertoire workshop en leren echt een stukje choreografie uit de voorstelling. Werkelijk zoals de dansers dat doen, en dat wordt natuurlijk heel goed opgebouwd en heel goed uitgelegd en uitgewerkt en als ze de voorstelling niet bezoeken krijgen ze een dvd te zien, dus een opname, en dan zie je ze echt zo kijken van ahhh. En er komt ook echt een danser binnen, dat zien de jongeren ook en dat maakt indruk. Dus dat is denk ik, ik weet een klein beetje wat de andere gezelschappen doen, denk ik dat dit voor Scapino echt uniek is, dat de workshops voor VO, maar PO ook hoor, door oud dansers worden gegeven.

C: Zijn die oud dansers geschoold daarin, om les te geven?

N: ja, het zijn eigenlijk, ja, die hebben zichzelf daar met name in verdiept, ze zijn gestopt met dansen en die zijn dan opgeleid tot coach of een andere opleiding. Lesgeven, het is niet makkelijk. Dus ja,

C: Denk je dat de dansers vanuit Scapino dat ze hebben meegekregen dat talentontwikkeling en educatie belangrijk zijn en daarom zijn gaan lesgeven?

N: Nee, echt vanuit zichzelf. Echt die behoefte om door middel van beweging of dans de behoefte om jongeren of volwassenen te coachen of te begeleiden. Bijvoorbeeld één van de oud dansers is ook docent bij Dance for health en ook voor Scapino Academy dus ja, die hebben echt affiniteit met het overbrengen van dans en niet alleen, het is veel meer dan dat. Het is niet alleen we leren even iets aan. Ze pakken echt die diepere laag. Ze sturen aan op groepsprocessen, non-verbale communicatie, ehm, veel interactie, ze stellen heel veel vragen, reflectie, ze laten groepen naar elkaar kijken, jongeren moeten benoemen wat ze zien en wat ze voelen, en dat is heel eng vaak, maar ja, toch op een of andere manier werkt dat goed en dat vinden we heel belangrijk. En ook echt bewustwording van je lijf, niet alleen fysiek maar ook mentaal, want wat zeg je met je lijf? Dus echt dans is een taal, dans is een manier om je te uiten, dans is een vorm om uitdrukking te geven aan een thema, verhaal of ja,

C: Zou je zeggen dat jullie dans zowel als middel en als doel hanteren?

N: ja, bij Dance for health is dat heel anders dan andere projecten.

C: Hoeveel oud-dansers geven les voor jullie?

N: 4.

C: En hoeveel projecten doen zij?

N: We bereiken 5000 jongeren in één seizoen, dat doen 4 docenten. Onze educatie afdeling is bet klein als ik het vergelijk met het Nationale Ballet, ik ben de enige met een stagiaire. Dus ik moet het allemaal rooien.

C: Geef je zelf ook nog lessen?

N: Alleen heel af en toe, echt alleen als een docent niet kan, omdat ik het belangrijk vind dat die oud dansers voor de groep staan. En omdat het echt repertoire betreft, dat zit zo in hun lijven. Dat krijgen ze dan van een danser aangeleerd en dan doe ik 'em wel mee maar bij mij is het gewoon anders dan. Dat zit er zo in, ze hebben 10/15 jaar lang Ed gedanst dus dat repertoire zit er zo in. Dat vind ik ook zo belangrijk. Wat we ook vaak merken is dat jongeren na afloop van de workshop helemaal geïntrigeerd zijn, helemaal als het hier is. Want ze gaan die studio's in, maar ook op locatie. Er komen veel vragen los aan die oud danser, "krijg je nou eigenlijk betaald voor wat je doet?" en "hoe lang kan je nou eigenlijk dansen?" of "hoe ziet een dag van een danser er uit?" Dat is ook een stukje achtergrondinformatie. Ze komen natuurlijk hier, ze zien de dansers lopen,

ze lopen langs studio 1 waar misschien de les is, zodat ze even naar binnen kunnen gluren.

C: dus eigenlijk, zijn sommige projecten met een kennismakingskarakter, maar andere bieden ook wel echt verdieping? Dat ze meerdere lessen doen en dan pas naar een voorstelling gaan kijken?

N: ja, dat zijn echt projecten en dat kan lang of kort zijn. We hebben bijvoorbeeld ook met een school uit Nijmegen, kregen de leerlingen van te voren repertoire workshops, vervolgens gingen ze naar de voorstelling toe met een lesbrieven ze mochten reflecteren op wat ze hebben gezien in hun eigen kunst discipline. Dat was een wat korter project. Ehm, maar met twee basisscholen hier in Rotterdam hebben we dan echt zo'n twaalf weken een lessenserie met bezoek aan de voorstelling, een eigen presentatie waar ouders mochten komen kijken.

C: *Vind je het belangrijk dat al die vormen, actief, receptief en reflectief, dat dat altijd in alle projecten voor komt?*

N: nee. Het liefst wel, ik vind dat wel belangrijk, maar ja dat lukt niet altijd. Ik denk wel dat in één workshop, stel een klas komt hier voor één workshop, dan zitten wel alle actief, receptief en reflectief wel in de workshop, in die 90 minuten dat ze hier zijn. We stippen dus wel alle drie de onderwerpen aan, en dan start je natuurlijk actief. Maar goed, ze moeten ook kijken naar elkaar en reageren. Maar het liefst is het natuurlijk én workshop, én voorstellingsbezoek met een lesbrieven én echt die verdieping. En ook al maken de jongeren dan kennis met Scapino, het is niet alleen een kennismaking, het is meer dan dat. We vragen ook van te voren aan de docenten, van goh, waarom kom je hier met je klas? Is dat vanuit het kader van CKV of een kunstweek of, wat voor groep hebben we voor ons? Hebben ze vaker gedanst of niet? Hebben jullie al aandacht aan dans of dansgeschiedenis besteed? Of hebben jullie een culturele dag die dag? Bezoeken jullie het museum en het Ro theater en dans hier? Dan benaderen we de jongeren ook weer anders. Het is een standaard workshop maar toch op maat.

C: *En bereid je ze dan altijd voor met een lesbrieven?*

N: eh, alleen bij voorstellingsbezoek. En de docenten worden ook wel echt voorbereid op de groep die ze krijgen, het is een havo 4 of het is een VMBO 3 of ze zijn hier vanwege CKV of, we maken echt voor iedere docent een eigen aparte bevestiging van de workshop. Bij voorstellingsbezoek hebben we dan een lesbrieven.

N: We hebben bijvoorbeeld ook een workshop iconen van de dans, en die staat los van de lopende voorstellingen, die is zowel actief als receptief, maar daar komen bijvoorbeeld wel beeldmateriaal van Scapino bij, dus dat wordt getoond. En er wordt over gepraat, dus dat is wel een losstaande workshop.

C: *Los van die 5000 scholieren, kan je ongeveer zeggen hoeveel educatieve projecten jullie doen op jaarbasis?*

N: 250/300. Hier tussen. En we zitten dan qua bereik rond de 10.000, alles in totaal, dus volwassenen en kinderen en inleidingen. Voor in mijn eentje vind ik dat nog best goed...

C: *Zou je zeggen dat je een onderscheid maakt in doelgroepen?*

N: ja, dat is echt talentontwikkeling, daar valt dan meer de specifiek wel echt, niet de recreanten qua ballet, maar net wat verder de vooropleiding Codarts en vooropleidingen in het land. Dat is talentontwikkeling. Educatie heb je dan, dat is PO/VO, amateurdansers, dus echt recreanten en dansliefhebbers in de zin van theaterbezoekers, eh, inleidingen. En dan maatschappelijke verbindingen, dat is bijvoorbeeld Dance for health dansers, het bedrijfsleven, bewoners,

C: *Hebben jullie een verplichting vanuit de overheid hoeveel je moet bereiken?*

N: Nee. Eh, jawel, maar we bepalen zelf onze eigen prestatie, dus dat is een beetje gebaseerd op wat we nu ongeveer bereiken. Of op wat haalbaar is.

C: *Hebben jullie vanuit de overheid wel eens iemand die langskomt die wil zien wat jullie doen?*

N: ik heb een keer een soort monitor gehad, maar dat was niet vanuit de overheid, was vanuit de gemeente. Maar de gemeente adviseert natuurlijk ook weer de overheid. En toen was ik hier net, ik denk drie of vier maanden, dus dat was heel erg spannend, maar dat is ontzettend goed gegaan. Een monitor vanuit de gemeente. We worden natuurlijk ook gesubsidieerd vanuit de gemeente, de gemeente Rotterdam.

C: *Evalueren jullie de projecten?*

N: Ja, wij hebben een digitaal evaluatieformulier, die wordt altijd opgestuurd naar de scholen of naar een balletschool, of naar de docent. En als we echt projecten doen, dan evalueren we dat apart. Ehm, en die wordt dan ingevuld, digitaal.

C: *Doen jullie ook een soort effectmeting?*

N: Dat is een goeie, maar nee, maar daar is gewoon geen tijd voor.

C: *Het levert meteen de vraag op wat is effect en wanneer is het succesvol of niet?*

N: Ja, nee, ik zou mijn god niet weten hoe ik dat zou moeten aanpakken. Zeer interessant maar ik zou niet weten hoe. We hebben de effecten van de projecten die we doen, proberen we zelf wel een beetje in te schatten van de workshop zelf, aan de hand van evaluaties komt wel een en ander terug, maar dat wordt niet echt gemeten of ergens aan gehangen en gekwalificeerd.

C: Jij bent dus alleen, maar altijd met een stagiaire?

N: Ja, voor langere tijd, dus vijf maanden per stagiaire ongeveer.

C: Hoe is de verdeling tussen jou en de stagiaire? Wat draag je over?

N: voortgezet onderwijs. Dat is best een groot onderdeel, de helft van wat we doen. Maar die doet echt het operationele, ehm, dus aanvragen scholen, offertes, facturen, docenten regelen, studio's, bevestigingen sturen, evaluaties sturen.

C: Hebben jullie zoveel vraag dat je het niet aan kunt?

N: ehm, mag altijd meer. En nu, CKV gaat natuurlijk ook veranderen dus daar proberen we ook op in te springen. Dat is natuurlijk moeilijk. We doen 95 procent met de cultuurkaart en weborders. Voor het onderwijs dan. En we doen wel acquisitie, maar niet per se heel erg actief. Dus, we hebben vaak een paar momenten dat we even weer de boer op gaan, maar we merken dat scholen ons toch echt wel weten te vinden.

C: Dus je hebt ook veel herhaalbezoek van scholen die jaarlijks komen?

N: ja, veel herhaalbezoek.

C: Komen de scholen uit de regio?

N: Nou, wisselt heel erg. We hebben met het Ro Theater en het Boymans en het Philharmonisch hebben culturele dag Rotterdam dus dan kunnen ze drie van de vier instellingen op een dag bezoeken, en dan hebben we een roulatie systeem, bijvoorbeeld drie klassen en dan rouleren ze tussen de instellingen. Dat zijn vaak scholen uit heel Nederland. Die scholen willen vaak alles mee pakken. En dan hebben we ook wel scholen uit Rotterdam maar dat is naar verhouding 25 % Rotterdam en de rest, dat zeg ik even uit mijn hoofd hoor.

C: Best wel veel landelijk dus?

N: ja en daar zijn we ook best trots op. We gaan echt van Meppel tot Groningen en Maastricht.

C: Dus dan bied je daar ook voorstellingsbezoek aan en een workshop?

N: ja, soms komen scholen hier en bezoeken dan in hun eigen stad de voorstelling, of docenten gaan naar de school toe en geven daar de workshops. Soms komen ook scholen hier, doen ze hier de workshop en gaan ze naar de Rotterdamse Schouwburg. Het is maar net wat lukt of wat kan.

C: Dat levert ook weer extra organisatie met zich mee denk ik, als ze in een andere stad naar de voorstelling gaan, of zeg je dan dat ze zelf daar de kaarten moeten regelen?

N: Nee, daar bemiddelen we in, dat vinden we ook leuk. Bijvoorbeeld een mooie groepsreservering. We hebben goed contact met de theaters en de kassa's enzo. Kijk, we zijn eigenlijk een hele kleine organisatie, eigenlijk he, ik weet niet of je dat weet? Dus bijvoorbeeld marketing, dat zijn twee medewerkers en een stagiaire. Dus ik loop even naar marketing en zeg groepsreservering daar en daar, zoveel aantallen, en weet je, dat gaat dan dus heel snel. We doen ook heel veel zelf, of even een cc'tje naar marketing en wij regelen verder alles. Het gaat vrij snel. Iedereen opereert daardoor ook redelijk zelfstandig en dat is fijn. En het is natuurlijk niet, educatie is niet de manier om zalen te vullen. Maar ik vind dat zelf belangrijk en heel leuk en marketing is daar dan heel blij mee. Dus net als vanavond, dan staan we in Enschede en een van onze docenten geeft ook les op de vooropleiding in Arnhem bij Artez en dan zeg ik doe jij vandaag die workshops en neem ze mee vanavond. Toch 38 kids die vanavond naar het theater gaan, dat is te gek! Soms is het ook wel de helft van de zaal gevuld met jongeren.

C: Wauw!

N: Ja, dus dat is, dan doen we niet zo vaak hoor, dat vind ik best wel spannend. Die zitten natuurlijk tussen de betalende bezoekers. Ze zijn niet altijd gemotiveerd, maar over het algemeen gaat het heel erg goed en vinden de dansers het ook fijn en leuk want ons publiek is best "grijs" en met jongeren in de zaal krijg je reactie en dan gebeurt er iets. Ze reageren, ze lachen en ja, dat vinden dansers ook wel fijn om niet voor een dooie zaal te dansen en te spelen.

C: En gaat er dan ook iemand mee voor de begeleiding van die groepen?

N: de docenten natuurlijk van de school zelf en als er echt veel leerlingen zijn dan ga ik zelf ook met mijn stagiaire. Dan zetten we ons strategisch neer en dan kunnen we sssst dan doen. Maar over het algemeen proberen we, sowieso als het heel veel jongeren zijn, dan moeten ze verplicht de workshop doen en vaak een inleiding volgen want die lesbrief lezen ze niet altijd. Dan doen we ook echt een aparte inleiding voor de

jongeren en dan eh, dan spreken we ze nog even aan op de theaterregels. Maar over het algemeen gaat het vrij goed gelukkig.

C: Merken jullie iets van al die dansprogramma's op de tv?

N: ehm, nou we merken wel, als jongeren hier komen, of als we in het land zijn, vragen we: kennen jullie het Scapino Ballet? Ja ja, Jan Kooijman zeggen ze dan.

C: Dat is wel de link natuurlijk. Vind je dat een zegen of soms ook een beetje een vloek?

N: dat is wel oké. Ja, en ik denk, Ed heeft ook wel gechoreografeerd bij So You Think You Can Dance maar dat weten de meesten niet denk ik. En ik denk dat jongeren wel anders zijn gaan kijken naar dans, maar dat is mijn perceptie hoor. Wat ik zelf best wel goed vond bij SYTYCD is dat dans meer kan zijn dan simpel gezegd entertainment.

N: we stimuleren altijd om het gesprek aan te gaan, je mag het ook absoluut stom vinden. Er zijn geen foute vragen en er zijn geen fouten. Dan gebeurt er wel iets.

C: Merk je dat je meer aanvragen hebt voor workshops enzo?

N: Nee. Helaas niet.

C: En hebben jullie ook speciale programma's voor families?

N: Nee. We hadden voorheen wel, dat viel dan een beetje samen. Ja want NDT heeft natuurlijk ook echt het samen dansen, dat hebben wij niet. We hebben wel bijvoorbeeld met Pasen op eerste paasdag een zondagmiddag matinee voorstellingen en dan doen de amateur danskinderen vanaf 8/9 jaar, die krijgen dan een workshop, ouders mogen kijken, ouders plus kinderen mogen de warming up zien en vervolgens kijken ze naar de voorstelling. Dan doen we wel een programma'tje. Maar dat hangt maar net samen met de programmering of er op zondagmiddag een matinee is, en of de voorstelling geschikt is, en de tijd. Dan proberen we dat wel te organiseren.

C: De programmering wordt er dus niet op aangepast?

N: Nee, ik fiets daar echt door heen, om heen.

C: Zou je dat willen, dat ze meer matinees gaan doen zodat je meer van dat soort dingen kunt organiseren?

N: Ja. Ik ben volledig afhankelijk van het artistieke.

C: Dus daarin ben je ook volgend?

N: Heel volgend, en reagerend. Ik kan daar moeilijk op anticiperen.

C: Maar ze vinden het vanuit het artistieke team wel heel belangrijk?

N: Ja, maar het vergt ook wel extra, het legt een extra druk op de organisatie... bijvoorbeeld van dansers, op de studioruimtes, dat is een gevecht. Gelukkig ben ik goed in planning, dus ik probeer op tijd met dingetjes te zijn, ik doe het via de officiële wegen dus het wordt eerst besproken op een overleg. Dat soort dingetjes. En als het echt maar voor tien kinderen is ofzo, dan laat ik het niet doorgaan. Dus ze weten wel dat wat ik doe goed is.

C: Dus er is wel een bepaalde standaard gezet?

N: ja, en ze zijn natuurlijk ook blij dat ik een matinee bijvoorbeeld kan vullen want dansers of artistiek vindt het ook echt zonde als er 150 man in de zaal zit. Dus als ik daar net 50 of 100 man bij kan doen, dan zijn ze daar alleen maar blij mee. Dan is het maar wat rumoeriger in de zaal.

C: Dat lijkt wel op de spanning die aanwezig is bij Het Nationale Ballet. Bij NDT zit educatie zo in de haarvaten van de organisatie, en talentontwikkeling ook vooral. Die zijn al een stapje verder, denk ik.

N: dat was hier eerst ook makkelijker, door tekorten in subsidies, we hadden een eerste en tweede cast oftewel een emergency cast. Dat hebben we nu niet meer. Alle dansers doen alle voorstellingen. er zijn misschien 2 emergencies, dat is het. We hebben geen eerste en tweede cast meer. Alle dansers moeten altijd alles repeteren, altijd mee in die bus moeten en voorheen, als je dan tweede cast had dan vertrok de bus om 13 uur 's middags en dan had tweede cast vrij. Dan kon je die middag met de dansers iets doen, of voor marketing of voor educatie. Sinds dat ik hier ben, in 2014 gekomen, was dat al niet meer in de orde. Ik heb leren fietsen met wat ik heb. En daar moet je soms ook een beetje creatief in zijn. Maar ja, het is bij ons gewoon zelfs zo dat als er blessures zijn, de choreografie wordt aangepast. Dus dan is er, dan snap ik dat er geen danser beschikbaar is om een workshop erbij te doen, of om even een groep scholieren toe te spreken.

C: De Raad voor Cultuur had een semi negatief advies voor Scapino, we gaan twee jaar subsidiëren en daarna herijken. Is dat al geweest?

N: Ja, dat is al geweest en dat heeft goed uitgepakt. Je hebt natuurlijk de Rotterdamse Raad voor Cultuur en gewoon de Raad voor Cultuur en dat is nu bij beide, ja is dat beter gegaan, beter verlopen.

C: Ik had vooral het idee dat er kritiek was op het artistieke, want overal stond wel voert goed educatiebeleid.

N: Klopt, gelukkig. Terwijl, wij van de vier, de beste bezoekerijfers hebben, van de vier hebben wij de beste bezoekerijfers, qua percentage natuurlijk he? Dus dat is gek.

C: Merk je daar ook iets van, van de meerdere dansgezelschappen in Rotterdam met een focus op moderne dans?

N: ja, tussen Conny en ons is het een beetje haat/liefde. Maar ik denk dat we inhoudelijk, artistiek echt veel van elkaar verschillen. Conny heeft niet echt een educatiemedewerker, dus ze komen dan toch sneller bij ons uit. Dat is fijn. En zij hebben bijvoorbeeld, ehm, hun oud dansers of ex-dansers vliegen toch vaak weg. Ze gaan andere dansprojecten doen of naar andere (buitenlandse) gezelschappen. Kijk als je echt dansers hebt die 10/15 jaar verbonden zijn geweest aan ons gezelschap en dan stoppen, dat is echt heel anders dan bij Conny. Dat is daar niet echt het geval.

C: Wat voor relatie is er tussen educatie en andere publieksgerichte activiteiten?

N: bedoel je dan marketing?

C: Ja bijvoorbeeld. Doet marketing ook publieksgerichte activiteiten of ligt dat helemaal bij jullie?

N: Nee dat ligt echt bij ons. En als ze dat doen, dan wordt het wel met ons overlegd. Behalve als het publieksgerichte activiteiten zijn met dansers direct, dan is dat niet via educatie.

C: Dus bijvoorbeeld een meet & greet ofzo, met een danser?

N: nee, dat gaat direct via artistiek. Verder wisselt het een beetje. Als er een extra danser bij een inleiding is, dan gaat dat wel via mij.

C: Dat is bij NDT en bij Het Nationale Ballet soms wel eens anders, dan kan een inleiding ook onder marketing vallen.

N: Nee. Inleidingen gaan echt via educatie bij ons, via Scapino Academy.

C: Het gaat meer over de verkoop van de inleidingen of de publiciteit van de inleiding.

N: Bij ons gaat dat echt via de theaters. De theaters boeken bij mij een inleiding, en dan doen zij de promotie daarvoor. En ik zorg voor de inhoud en neem contact op met de theaters zodat alles klaar staat voor de inleider.

C: Ik denk dat dit het wel was. Dank je wel voor je tijd. Als ik nog vragen heb, dan zal ik je wel mailen.

N: Graag gedaan.

Bijlage 3 – Interview met Het Nationale Ballet

Datum: 7 juli 2016, 13.00 – 13.30 uur

Geïnterviewde: Mechteld van Gestel.

Afdeling Educatie & Participatie bestaat uit tien medewerkers en er is een freelance dansdocententeam van 8 dansdocenten waarmee gewerkt wordt.

Mechteld werkt al 25 jaar voor Nationale Opera & Ballet, sinds 2014 is ze hoofd Educatie & Participatie bij Nationale Opera & Ballet. Ze werkt fulltime.

Interviewer: Christine Timmer

C: Hebben jullie een vastgelegde visie voor danseducatie?

M: Ja, een beleidsplan.

C: Is dit beleidsplan specifiek voor de afdeling educatie?

M: Ja. Er is een uitgebreide versie en een verkorte versie. Die stuur ik je wel even.

C: Vind je dat de afdeling educatie & participatie een duidelijke visie uitdraagt in de organisatie?

M: Ik vind dat wij, ja, ik vind dat wij een duidelijke visie uitdragen. Ik vind niet dat we altijd gehoord worden. Volgens mij doen we wel ons uiterste best om onze visie uit te dragen. Er zijn altijd discussies over de artistieke kwaliteiten en de benadering van educatieve projecten. Dat verschilt van elkaar en dat voelt soms als roepen in de woestijn, daar worden we niet altijd zo gehoord. Het heeft ook te maken met interesse en wij zijn geen top of mind en dat merk je heel vaak.

C: Vind je dat jullie een onderscheid maken in actieve, receptieve en reflectieve danseducatie?

M: Actief, ja, actief receptief zeker, dat is een groot onderscheid. Reflectief denk ik, dat reflectieve deel bij bijvoorbeeld de CKV's kunnen we wel intensiveren.

C: En bij andere projecten?

M: Nee, niet alle projecten hebben dat. Er wordt natuurlijk geëvalueerd en dat soort dingen. Nee, aan het reflectieve deel zouden we echt nog wel wat meer aandacht kunnen besteden. Maar actief en receptief, daar hebben we wel een duidelijk onderscheid in. Reflectief is lastiger te organiseren. Je hebt het onderwijs hier harder voor nodig, de samenwerking met de docent bijvoorbeeld.

C: Vind je dat NO&B maatwerk levert?

M: Ja, eh, niet alleen maar, maar wel veel en zeker naar scholen toe. Ik denk dat we een soort van matrixen hebben, de workshops en projecten die we doen en vervolgens gaan we met scholen kijken hoe we dat bij hen het beste kunnen inpassen. Zeker ook bij workshops passen we vaak aan, aan de leeftijdsgroep, aan de wensen van de scholen.

C: Waar draait de afdeling om?

M: Ik denk dat de afdeling twee pijlers heeft. Eerst dat educatieve, die samenwerking met de scholen waarbij de laatste tijd de nadruk erg ligt op primair onderwijs, en dat komt eigenlijk omdat voortgezet onderwijs wel loopt. Daar zouden we eigenlijk weer wat aandacht aan moeten besteden. En wat een ondergeschoven kindje is, dat is VMBO en MBO. De andere pijler is de participatieprojecten, waarbij we mensen voor een langere tijd of intensiever aan ons willen binden. En de derde, die programmering, is een kleinere pijler. Ik zou niet willen zeggen dat het ene belangrijker is dan het andere. Onder programmering valt de foyeravond, de familieopera Hondenhartje.. Het maken van doelgroepvoorstellingen.

C: De nadruk op primair onderwijs is toch ook gedreven vanuit de overheid?

M: Ja, is ook gedreven vanuit de overheid, maar ook omdat het voortgezet onderwijs en zeker de bovenbouw van het voortgezet onderwijs al in zijn vorm beter aansluit bij de kunstvorm. Bij het primair onderwijs is die aansluiting veel minder vanzelfsprekend.

C: Heeft NO&B een landelijk aanbod?

M: Ja. Ik denk zelfs dat we 2/3 van buiten Amsterdam krijgen en 1/3 binnen Amsterdam. Een grove schatting.

C: Hoeveel projecten doen jullie in totaal jaarlijks?

M: 182 educatieve activiteiten inclusief rondleidingen en daar zit de volwassenen educatie nog niet bij, daar hebben we ongeveer 35 van gedaan.

C: Hoeveel leerlingen bereiken jullie ongeveer jaarlijks?

M: Wij bereiken voor schoolactiviteiten PO bijna 5000 leerlingen, en voor VO, eh, eh, 3000 leerlingen. Participatieprojecten zitten hier niet bij. Er gaan nog ongeveer 1600 leerlingen naar de voorstellingen hier, die maken gebruik van de kinderkorting tot 16 jaar, die gaan naar het ballet en 130 voor de opera. Opera is pas laat

begonnen met de kinderkorting in te stellen en ze hebben weinig geschikte titels.

M: In 2015 waren het 571 educatieve activiteiten en bereikten we 7400 PO, 7700 VO en eh, dan hebben we nog voorstellingsbezoek tot en met 16 jaar, meer dan 3000 voor HNB en 1500 voor DNO. En iets van 28.000 volwassenen bereikt, inclusief lunchconcerten en iets van 250 scholen bereikt, binnen en buiten Amsterdam. 2015 was een goed jaar, dat gaan we dit jaar niet redden.

C: Hanteren jullie een mengvorm van danseducatie?

M: Ja, wat je kan zeggen van een mengvorm, we proberen altijd de kunstvorm te relateren aan andere disciplines. En dat kunnen andere dansdisciplines zijn, of andere kunstdisciplines zijn. Dat proberen we wel te doen. In meer of mindere mate. Er moet altijd een relatie zijn met de kunstvorm.

C: Werken jullie met doelgroepen?

M: Ja, denk ik wel. Families is voor ons een doelgroep, de balletliefhebber is een doelgroep. Het primair onderwijs en ook daar kijken we soms naar buurt of heel lokaal gericht kijken we daar soms naar. Ja we werken absoluut wel in doelgroepen. Een van de doelgroepen die we nu willen bereiken is vmbo en mbo. Daar zullen we andersoortige projecten moeten gaan aanbieden dan bij vwo en havo.

M: Samenwerking met pabo, daar hebben we het LKCA voor nodig, om toekomstige leerkrachten op te leiden en kennis te laten maken met HNB. Hier zou eigenlijk meer onderzoek naar gedaan moeten worden door een student bijvoorbeeld. Wat zou pabo's over de streep kunnen trekken? Wat doen pabo's al?

C: Hoe zou je de relatie omschrijven tussen educatie en andere publieksgerichte activiteiten?

M: Ehm, moeizaam maar wel steeds beter. Ik zie steeds meer openheid bij marketing en fondsenwerving om elkaar beter te betrekken en te discussiëren. Wat we samen kunnen doen, wat Gerald zei klopt, er zit een grote overlap. En ik denk dat we nu zeker bij kleinere evenementen elkaar steeds meer opzoeken en steeds meer rekening houden met de doelen van een ieder, ze lijken op elkaar maar zijn dan toch net anders en we proberen daar wel steeds meer rekening mee te houden.

C: Komt er wel eens iemand van OC&W langs om te praten over wat jullie doen?

M: Van de Raad van Cultuur zijn er wel eens mensen langs geweest voor visitatie. En van de Amsterdamse Kunstraad ook.

C: Vind je dat de focus vanuit de overheid veranderd is?

M: Ja, ik vind dat onder dit ministerie, het is sowieso een minister van cultuur en geen staatssecretaris meer en ik vind dat zij meer oog heeft voor de behoeftes en ze gaat natuurlijk nog heel erg uit van het ouderwetse socialistische idee van verheffing gaat ze uit. En dat heeft op deze afdeling ongelooflijke positieve invloed want we zijn bij wijze van spreken de afdeling van de verheffing. Dus ja, ik hou alleen mijn hart vast hoe lang dat gaat duren. Je ziet het aan het initiatief van muziek in de klas, en ook aan de cultuurkaart voor MBO. Dat zijn typisch van die PVDA dingen die Bussemaker uitstraalt en doorgeeft. Dus ja, ik merk dat wel. Bussemaker heeft duidelijk een aantal dingen teruggedraaid, zoals dat CKV geschrapt zou worden bijvoorbeeld. Die verheffing is voor haar van belang. En je ziet dat ze zelf van cultuur houdt en een wat gevarieerdere blik er op heeft dan Halbe Zijlstra.

C: Bedankt voor je tijd.

Bijlage 4 - Vragenlijst voor de interviews

Onderwerpen

1. Visie op educatie (positie van educatie binnen gezelschap)
2. Typen educatie, welke soort komt het meest voor?
3. Educatie voor wie? binnen/buitenschools, doelgroepen, soort projecten
4. Doelstellingen van de danseducatie

Mogelijke vragen

Hoeveel educatiemedewerkers werken er bij het dansgezelschap?

In hoeverre is er draagvlak voor educatie binnen de organisatie?

Wat is de positie van de educatiemedewerkers en de relatie tussen educatie en andere publieksgerichte activiteiten? (zoals voorlichting en werving?)

Wat is de positie van educatie in de organisatie?

Hebben jullie een educatie beleidsplan?

Is educatie een onderdeel in het beleidsplan van de organisatie?

Sinds wanneer besteed jullie organisatie aandacht aan educatie?

Wat verstaan jullie onder danseducatie?

Doen jullie aan educatie voor zowel abstracte als narratieve dans? Waarom wel of niet?

Welk type educatie komt bij jullie het meeste voor, actieve of receptieve danseducatie?

Hebben jullie een vastgelegde visie op cultuureducatie?

Zijn de educatieve medewerkers professionals? Opgeleid in cultuureducatie?

Hebben de educatiemedewerkers/afdeling zeggenschap binnen de instelling of gezelschap?

Wat zijn jullie belangrijkste educatie doelstellingen?

Hoeveel educatieve projecten doen jullie op jaarbasis?

Op welke doelgroepen richten jullie je?

Wat is het bereik van verschillende doelgroepen?

Op welke manier evalueren jullie projecten?

Worden de effecten van educatie geëvalueerd?

Wat is jullie core-business?

Hebben jullie een verplichting vanuit de overheid wie en hoeveel publiek je moet bereiken?

Wat is de invloed van de populariteit van de dansprogramma's op tv?

Merken jullie iets van deze populariteit? Heeft dit gevolgen voor jullie educatie aanvragen of deelname aan jullie educatieprogramma's?