



### 3. interculturele uitwisselingen bij docentenopleidingen van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten

Ans Hom

*“Tijdens het verblijf in het buitenland worden dezelfde emoties versterkt die je voelt als beginnend docent: angst, ongemak, frustratie, kwaadheid. Het heeft me dan ook ontzettend geholpen om zekerder voor de klas te staan.”*

(Parafrase uit reflectieverslag van student na verblijf in Mali in 2009)

#### 3.1 inleiding

In februari 2009 vertrokken vijf studenten van de opleidingen Docent beeldende kunst en vormgeving uit Amsterdam en Tilburg naar het West-Afrikaanse Mali om deel te nemen aan een stageproject bij het Institut National des Arts (INA) in samenwerking met Groupe Kasobané in Bamako. De Nederlandse studenten volgden gedurende één maand gezamenlijk met vijf Malinese studenten een workshop bogolanschildertechniek bij Souleymane Goro en ze gaven enkele schilderlessen aan het INA en de American International School Bamako.<sup>1</sup>

De docenten (Rosalie van Deursen van de Fontys Hogeschool voor de Kunsten en ondergetekende van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten) die de uitwisseling met Mali organiseerden, vinden dat een verblijf in een niet-westers land studenten de mogelijkheid geeft hun eigen culturele referentiekader te toetsen. Veel studenten beeldende vorming zijn blank en vrouw. Ze zullen onder meer les gaan geven in het vmbo in een grootstedelijke omgeving waar de multiculturele samenleving duidelijk aanwezig is. Het onderwijs aan de docentenopleidingen beeldende kunst en vormgeving bereidt studenten voornamelijk voor op de beroepspraktijk vanuit een westers referentiekader. Ze krijgen les over de westerse kunst- en cultuurgeschiedenis en hanteren voor het westen traditionele kunsttechnieken. In een land als Mali kunnen de studenten direct kennismaken met een andere manier van leven, een andere vorm van didactiek, andere normen en waarden, andere communicatievormen en dergelijke. Deze ervaringen leiden onontkoombaar tot een confrontatie met de eigen cultuur.

De afspraak was dat iedere Nederlandse student in Mali een koppel zou vormen met een Malinese student. De duo's zouden ook in hun vrije tijd met elkaar optrekken. Ze werden geacht nauw met elkaar samen te werken aan de lesopzetten voor stagelessen in Mali en Nederland en de gemeenschappelijke bogolans. Het groepsproces, de onderlinge samenwerking en respect voor elkaar stonden centraal. Het werken aan groepsresultaten is een werkmethode van Groupe Kasobané waarmee eenheid, versmelting van kennis en begrip voor verschillen wordt nagestreefd (zie afbeelding 1).

Kunstenaarscollectief Groupe Kasobané werd opgericht in de jaren zeventig van de vorige eeuw door vijf studenten (vier mannen en een vrouw) van het INA, onder wie Souleymane Goro. Zij introduceerden de traditionele, van oorsprong door vrouwen beoefende bogolanteknik als een vrije kunstvorm en vervingen de oorspronkelijke abstracte patronen door een figuratieve beeldtaal. Hun werkwijze is opvallend. Geza-



1.



2.

Het werk kan door de groep of door een enkel lid worden afgemaakt. Alle vijf leden van Kasobané vertegenwoordigen een andere etnische groep, hun werk is daardoor ook vaak een fusie van kenmerkende etnische stijlen en onderwerpen (Rovine, 2001). Souleymane Goro geeft veelvuldig workshops aan Japanse en Amerikaanse studenten die Mali bezoeken. Nieuw tijdens deze uitwisseling was voor hem de combinatie met zijn eigen Malinese studenten tijdens de praktijklessen en de stages van de Nederlandse en Malinese studenten in het reguliere onderwijs. In eerste instantie werden algemene doelstellingen geformuleerd waarin de wederkerigheid van ervaringen voor de Nederlandse en Malinese studenten centraal stond. Thema's als kennisuitwisseling en visiedeling over didactiek, samenwerking, collectiviteit, interculturaliteit, traditie en individuele expressie moesten aan de orde komen (zie afbeelding 2).

Van deze algemene doelstellingen zijn leerdoelen afgeleid. Eén van de essentiële leerdoelen moest de samenwerking en wederzijds respect tussen de studenten zijn (zie bijlage 1). Hoofdvraag voor de Nederlandse docenten was in hoeverre dergelijke leerdoelen zijn te toetsen en te beoordelen.

### 3.2 probleemstelling en opzet van het onderzoek

Tijdens de voorbereidingen op het Maliproject stuitten de organisatoren op verschillende praktische en onderwijsgerelateerde problemen, zoals de financiering van het project en het garanderen van de inhoudelijke kwaliteit van de stage. De vraag rees of andere docentenopleidingen van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten bij uitwisselingen tegen gelijksoortige problemen aanliepen. Na een informele rondvraag onder collega's bleek dat er op verschillende docentenopleidingen van de AHK projecten in of met het buitenland georganiseerd worden, maar dat uitwisseling van kennis en ervaring over deze projecten tussen de verschillende locaties niet of nauwelijks plaatsvindt. Deze constatering leidde tot een onderzoek naar de rol van interculturele uitwisselingsprojecten in het curriculum van de docentenopleidingen voor dans, muziek, theater en beeldende vorming van de AHK. We formuleerden de volgende deelvragen:

- Wat wordt verstaan onder het begrip 'interculturele uitwisseling'?
- Welke culturele uitwisselingsprojecten worden georganiseerd op de docentenopleidingen van de AHK?
- Welke leerdoelen zijn verbonden aan de interculturele uitwisselingen?

Met een verkennend praktisch onderzoek, waarbij enquêtes zijn voorgelegd aan en gesprekken zijn gevoerd met een of twee docenten of medewerkers per opleiding, is getracht de ideeën over, de doelen van en ervaringen met uitwisselingen zichtbaar te maken. De bevroegde personen zijn Adri Schreuder (projectleider opleiding Docent muziek, coördinator intercultureel en docent) voor de opleiding Docent muziek, Lenne Koning (docent) voor de opleiding Theaterdocent, Jelle van der Leest (docent) en Jopie de Groot (artistiek leider) voor de opleiding Docent dans en Ingrid Grünwald (faculteitssecretaris en medewerker internationalisering) voor de opleiding Docent beeldende kunst en vormgeving (BVO).

Vervolgens is in de leerplannen en op de websites van de opleidingen gekeken naar de aandacht voor culturele diversiteit en de plek van uitwisselingen in het curriculum. Literatuuronderzoek naar interculturele leerdoelen en competenties bij uitwisselingen met andere culturen dienden als theoretische onderbouwing.

Het doel van het onderzoek is beter inzicht te krijgen in de redenen, leeraspecten en argumenten die de diverse docentenopleidingen koppelen aan hun interculturele uitwisselingen met niet-westerse landen. Mogelijk brengen de resultaten van dit onderzoek discussie en contacten tussen de faculteiten op gang. Uit mijn verhaal zal duidelijk worden dat het onderzoek in ieder geval heeft geleid tot concretisering van de leerdoelen voor de uitwisseling tussen de BVO in Amsterdam en het INA in Mali.

### 3.3 wat te verstaan onder 'interculturele uitwisseling'?

Tijdens gesprekken met vertegenwoordigers van de verschillende docentenopleidingen leidde het begrip interculturele uitwisseling tot discussie. Vooral het woord uitwisseling bleek verwarring te veroorzaken, omdat geen enkele opleiding dit woord daadwerkelijk gebruikt. Uitwisseling kan omschreven worden als een activiteit tussen twee of meer mensen die via een uitdrukkingvorm met elkaar communiceren. In geval van interculturele uitwisseling gebeurt dit op plaatsen waar verschillende culturen vertegenwoordigd zijn, dus in eigen land (bijvoorbeeld in de grote steden) als in het buitenland (Williams, 1996). Volgens Adri Schreuder van de opleiding Docent muziek suggereert de term dat er sprake is van een programma waarbij studenten uit Nederland naar het buitenland gaan en er vandaar studenten naar Nederland komen (interview Schreuder). Hoewel alle docentenopleidingen van de AHK contacten hebben met buitenlandse instituten, bestaan dergelijke uitwisselingsprogramma's niet bij de opleiding Docent muziek, Theaterdocent en Docent dans. De BVO heeft daarentegen samenwerkingsovereenkomsten met vergelijkbare –westerse– opleidingen in de Verenigde Staten en Engeland. Het kan voorkomen dat de Nederlandse en buitenlandse studenten voor vertrek contact hebben en bijvoorbeeld elkaars woning betrekken. Dit systeem benadert de term uitwisselingsprogramma het meest.

Het begrip intercultureel wordt vaak afgezet tegen begrippen als multicultureel, cross-cultureel, hybride culturen en culturele diversiteit (Schreuder, 2008; Saraber, 2006; Zijlmans en Van Damme, 2008; Smiers, 1999). Het woord intercultureel blijkt zelf ook een breed kader te kunnen omvatten (Van der Geest, 2006). Dit is niet de plaats om uitgebreid in te gaan op de discussie over terminologie, maar het is wel belangrijk toe te lichten waarom voor deze term is gekozen. 'Inter' betekent 'tussen' (denk aan de term interland die gebruikt wordt voor een voetbalwedstrijd tussen twee naties). Intercultureel omschrijven we hier als de westerse cultuur in wisselwerking met de niet-westerse cultuur. We prefereren bij dit onderzoek het woord intercultureel, omdat géén van de betrokken culturen gezien kan worden als meer- of minderwaardig.

Een interculturele uitwisseling gaat dus uit van een situatie waarin individuen, groepen of organisaties van verschillende culturele achtergronden op basis van gelijkwaardigheid open en respectvol met elkaar tot een beter begrip kunnen komen over hun verschillen en overeenkomsten.<sup>2</sup> Deze interpretatie laat vele mogelijkheden van contacten tussen culturen open. Bij alle docentenopleidingen komen lesmodules voor die aandacht besteden aan niet-westerse kunst en cultuur, er zijn contacten met (gast) docenten met een andere culturele achtergrond op de academie zelf of in het thuisland van de docent, studenten gaan naar het buitenland om stage te lopen, maar kunnen net zo goed interculturele ervaringen uitwisselen tijdens stages in Nederland (bijvoorbeeld in Amsterdam Zuidoost) of met buitenlandse uitwisselingstudenten.

Deze verscheidenheid toont aan dat interculturaliteit een thema is geworden binnen de AHK. Men kan concluderen dat alle opleidingen competenties en leerdoelen formuleren die de studenten voorbereiden op hun rol als 'intercultureel competente' docent. Vooral de opleidingen Docent muziek, Theaterdocent en Docent dans lijken hierin een visie te hebben ontwikkeld.<sup>3</sup> Deze opleidingen besteden elk studiejaar aandacht aan interculturele aspecten. De studenten beeldende vorming lijken minder systematisch te worden voorbereid. Er moet echter niet vergeten worden dat de AHK ook keuzevakken aanbiedt. Studenten van alle faculteiten hebben hierdoor de laatste jaren de mogelijkheid zich te bekwamen in interculturele competenties en kunnen keuzevakken kiezen als Hotspots in kunst- en cultuureducatie (2007 en 2008) en Interculturele communicatie (2009). Voor het schooljaar 2009-2010 staat voor de tweede keer het vak Nieuwe kunsten in de veranderende kunstpraktijk op het programma onder leiding van Ellen Alvares: "In dit keuzevak ontmoet je makers en intermediairs met een meervoudige culturele achtergrond. Ze laten je ervaren hoe de verhouding tussen kunst en culturele samenleving verandert door je hun perspectief op de interculturele kunstpraktijk te laten zien" (www.keuzevakken.ahk.nl).

Bijlage 2 biedt een inventarisatie van de verschillende vormen van uitwisseling op de docentenopleidingen van de AHK. In de volgende paragraaf wordt ingegaan op de uitwisselingen in het buitenland.

### 3.4 interculturele uitwisselingen bij de docentenopleidingen.

Alle docentenopleidingen van de AHK bieden hun studenten de mogelijkheid voor stage en studie in het buitenland. Over het algemeen zijn dit westerse landen. De opleiding Theaterdocent is de enige faculteit die studenten verplicht een studieonderdeel in het buitenland te doen in de vorm van een afstudeerproject. Aan het einde van het vierde studiejaar moet ten minste één van de vijf vaste opdrachten zijn afgerond bij een van de buitenlandse kunst- en cultuurinstellingen waar de opleiding een structurele verbintenis mee heeft.<sup>4</sup> Na inhoudelijke gesprekken met docenten dienen studenten in het derde jaar of aan het begin van het vierde jaar een afstudeerplan in (<http://www.theaterschool.nl>).

Studenten worden gekoppeld aan specifieke stageprojecten. Verschillende invalshoeken en studiemogelijkheden zijn mogelijk, afhankelijk van het eigen projectplan en de mogelijkheden ter plekke. De student moet tijdens het project in het buitenland alles zelf regelen: een eigen locatie zoeken, publicatie verzorgen en lesgeven.

Er zijn ook studenten die hun eigen projecten initiëren, bijvoorbeeld in een kibboets in Israël. Een dergelijk project moet wel goed zijn onderbouwd. Er is discussie binnen de opleiding of de interculturele ervaring ook binnen Nederland kan plaatsvinden, maar de visie overheerst dat je in het buitenland echt de 'ander' bent. Slechts incidenteel komen studenten uit het buitenland naar de opleiding Theaterdocent. Een paar jaar geleden kwamen er studenten uit Egypte voor een vormgevingsproject (interview L. Koning). Bij de BVO is deelname aan een uitwisselingsprogramma niet verplicht. Jaarlijks vertrekken ongeveer vijf studenten in het derde studiejaar voor een buitenlandse studie van één tot drie maanden naar kunstdepartementen van universiteiten in New York, Manchester en Perth. Het is gebruikelijk dat er studenten van de deze buitenlandse instellingen in Nederland komen studeren. Er zijn contacten met universiteiten in Ohio en Illinois in de Verenigde Staten en de universiteiten van Andalou en Istanbul in Turkije, die wellicht in de toekomst tot uitwisselingen kunnen leiden. In principe vinden er geen eenmalige uitwisselingsprojecten plaats. Het komt regelmatig voor dat enkele studenten hun eigen stageplekken weten te organiseren in het buitenland (enquête I. Grünwald; jaarverslag AHK, 2007). Sinds het studiejaar 2008-2009 is een werkgroep die contacten met buitenlandse opleidingen onderhoudt en aandacht besteedt aan een intensievere begeleiding van de studenten die naar het buitenland willen. De werkgroep neemt ook de vakinhoudelijke aansluiting tussen de buitenlandse opleidingen en de BVO onder de loep en buigt zich over de behoefte van stageplaatsen in het buitenland. Als pilot geldt het Maliproject. In het studiejaar 2009-2010 wordt gekeken of er studenten naar Curaçao kunnen in het kader van een project met David Bade.

De opleidingen Docent muziek en Docent Dans hebben in het verleden (incidenteel) studiereizen naar niet-westerse landen georganiseerd. Voorbeelden zijn de reizen naar West-Afrika van 1998 tot 2003 (Docent muziek) en de Indiareis in 2006 (Docent dans). Bij beide opleidingen kunnen studenten een studie of stage in het buitenland doen. De opleiding Docent muziek bijvoorbeeld vindt het van groot belang voor de ontwikkeling van de student om ervaring met andere (niet-westerse) culturen op te doen. Ook bij deze opleiding is er geen verplichting om naar het buitenland te gaan. Studenten kunnen in het eindexamentraject van het vierde jaar voor maximaal drie maanden stage lopen in het buitenland. Ze schrijven zelf een projectplan voor hun verblijf in een westers of niet-westers land. Een voorbeeld van een buitenlandse projectstage is de vierdejaarsstudent die in april 2009 voor twee weken naar Suriname is geweest met CVA-Brass, het koperensemble van het Conservatorium, om educatieve aspecten van het project zoals de workshops op basisscholen te begeleiden (interview Schreuder). Studenten

die vanuit het buitenland bij de opleiding Docent muziek komen studeren, doen dat via het Erasmusprogramma. Deze studenten moeten Nederlands spreken en volgen losse modules in het derde en vierde jaar. In het kader van een convenant tussen de gemeente Amsterdam en Suriname kunnen Surinaamse muziekdocenten een eenjarige opleiding volgen en hun bachelordiploma verkrijgen (jaarverslag AHK, 2007).

De opleiding Docent dans moedigt studenten aan om vanaf de kerstperiode in het derde jaar in hun vrije deel te kiezen voor stages in het buitenland. Het past binnen de visie van de opleiding dat een verblijf in het buitenland de student leert zichzelf staande te houden buiten de eigen, vertrouwde omgeving. In afstudeergesprekken komt de onderwijsvisie van de student aan de orde. De student wordt gevraagd de gekozen leerroute te beargumenteren. In de gesprekken wordt besproken wat de student wil onderzoeken en of dit in Nederland of erbuiten moet gebeuren. Kiest de student voor een stage in het buitenland, dan wordt aandacht besteed aan de gevaren van exotisme en aan de toepasbaarheid van de ervaringen in Nederland. De stageplek mag de student zelf organiseren, dit valt onder de competentie voor ondernemerschap. Ook bij de opleiding Docent dans is een stage in het buitenland niet verplicht, omdat dit zou kunnen leiden tot weerstand bij de studenten.

Sinds 2005 heeft een interfacultaire samenwerking, de zogenoemde Istanbul-module voor derdejaars studenten dans, beeldend en muziek, een speciale plaats in het curriculum. De studenten hebben in het eerste semester gemeenschappelijke hoor- en werkcolleges en gaan met elkaar op studiereis naar Istanbul. Hier verzorgen ze voor elkaar multidisciplinaire en interculturele CKV-excursies. Na terugkomst wordt dit onderdeel in semester 2 voortgezet en ontwerpen de studenten interculturele CKV-lessen die in Nederland worden uitgevoerd. Het interculturele aspect wordt als volgt beargumenteerd:

Naast de didactiek van CKV staat kunst en cultuur in intercultureel perspectief centraal in deze module. Voor deze aankomende kunstdocenten is dit intercultureel perspectief van belang: Niet alleen is het culturele aanbod in groot Amsterdam zeer internationaal divers, ook het publiek waaraan deze aspirant-docenten gaat lesgeven is cultureel divers. Istanbul, letterlijk gelegen op het snijpunt tussen oost en west, is een dankbaar studieobject (East meets West, publicatie interculturele CKV-lessen, 2008).

### 3.5 praktische obstakels bij interculturele uitwisselingen.

In de voorbereidingsfase voor de uitwisseling met Mali in mei 2008 is geprobeerd het ideale interculturele uitwisselingsprogramma te realiseren waarbij Nederlandse studenten een aantal weken naar Mali zouden gaan en Malinese studenten daaropvolgend voor een paar weken naar Nederland zouden komen. Het ontbrak echter aan financiële mogelijkheden om de Malinese studenten naar Nederland te laten komen. Daarom werd besloten om een pilot op te zetten met als doel uit te vinden of de contacten met het Institut National des Arts en Groupe Kasobané in de toekomst zouden kunnen uitgroeien tot een permanente stageplek voor Nederlandse studenten beeldende vorming. De interculturele uitwisseling zou dus alleen plaats kunnen vinden in Mali. Soortgelijke praktische obstakels constateerden ook de opleidingen Docent muziek en dans. De organisatie van interculturele uitwisselingen werden in het verleden regelmatig bemoeilijkt door financiële voorwaarden. Zo kunnen individuele studenten aanvragen doen voor financiële ondersteuning bij verschillende organisaties, zoals het Erasmusprogramma en het Internationaliseringsfonds. Maar toen de opleiding Docent dans een hele jaargroep studenten voor een interculturele uitwisseling naar Brazilië wilde laten gaan, bleek de grootte van de groep een belemmering en kon de financiering niet via het Internationaliseringsfonds lopen. De studenten hadden een stichting willen oprichten om geld te genereren voor de reis, maar dit is uiteindelijk niet doorgegaan. Ook bij Docent muziek is geld een terugkerend probleem. Om die reden worden er struc-

tureel geen buitenlandse studiereizen in het curriculum opgenomen.

Daarnaast zijn er onderwijsorganisatorische belemmeringen. Het inroosteren van buitenlandse stages en reizen wordt vaak bemoeilijkt door de toch al overvolle onderwijsprogramma's. Mede hierdoor kunnen studenten niet op elk willekeurig moment voor langere tijd naar het buitenland (interviews Schreuder, De Groot, Van der Leest, enquête Grünwald).

### 3.6 redenen voor interculturele uitwisselingen

Uit het onderzoek is naar voren gekomen dat de rol van uitwisselingen in feite gaat over de redenen wáárom er op docentenopleidingen voor de kunsten aandacht is voor interculturele uitwisselingen. Contacten met andere culturen kunnen worden beargumenteerd vanuit een breed, maatschappelijk kader. Docentenopleidingen horen midden in de samenleving te staan. Deze visie wordt helder verwoord in het leerplan van de opleiding Theaterdocent:

Zowel de opleiding als de student maakt deel uit van de ons omringende wereld. In de manier waarop binnen en buiten de opleiding gewerkt wordt is daarom voortdurend sprake van een wisselwerking en interactie met de actualiteit. Deze wordt sterk bepaald door een geglobaliseerde samenleving, waarin de diverse culturen elkaar ontmoeten, naast elkaar leven of met elkaar botsen (Leerplan opleiding Theaterdocent).

De toenemende diversiteit van de samenleving leidt tot de behoefte aan een breder inzicht en begrip in religieuze, gender- en etnische verschillen. Bij de overheid groeit het besef dat onderwijs een rol heeft in het bewust leren omgaan met deze verschillen. Dit wordt vooral duidelijk door de aandacht voor actief burgerschap. In verschillende onderwijsmodules op de docentenopleidingen van de AHK worden leerdoelen beschreven die ingaan op de rol van de docent bij diversiteit. Daarnaast verandert ook de kunstwereld onder invloed van de globalisering. Veelal zullen aankomende docenten naast hun docentenbestaan ook werkzaam zijn in hun kunstdiscipline. Studenten moeten dus ook om kunnen gaan met interculturele invloeden in het kunstvakgebied. Dat alleen al de uitwisseling in de vorm van een verblijf in het buitenland een leerzame ervaring is, onderstrepen de AHK-docenten tijdens de interviews veelvuldig. Hun mening wordt bevestigd door onderzoek over uitwisselingen tussen jongeren van verschillende nationaliteiten. Daaruit blijkt dat een verblijf in het buitenland grote invloed heeft, vooral op de persoonlijke ontwikkeling. Het is een vorm van informeel leren, waarbij jongeren door te participeren in een alledaagse omgeving verschillen en overeenkomsten tussen hun eigen cultuur en de andere cultuur leren benoemen. De effecten van een uitwisseling met een andere cultuur zijn terug te vinden in betere sociale en communicatieve vaardigheden. De jongeren vergroten ook hun zelfstandigheid, ze ontwikkelen een open mentaliteit en hun kennis van een vreemde taal neemt toe. Gebleken is dat deze vaardigheden in hun eigen omgeving weer worden toegepast (Mudde, 1995). De voordelen van een studie in het buitenland worden ook onderstreept op de website van de AHK:

Een korte periode studeren of stage lopen in het buitenland is tegenwoordig niet meer weg te denken uit je studietijd. Een buitenlands verblijf verrijkt niet alleen je opleiding, maar het is ook een uitdaging op zich om een periode in een totaal andere omgeving te studeren. Een studie in het buitenland helpt je om je doelen scherper te formuleren. Daarnaast wordt een buitenlandse studie vaak gewaardeerd op je curriculum vitae. Jaarlijks vertrekken tientallen studenten van de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten naar het buitenland om hun horizon te verbreden (<http://www.ahk.nl>).

Dit citaat laat zien dat de Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten een studie in het buitenland propageert als een manier om de persoonlijkheid te ontwikkelen en niet slechts als een manier om als student te voldoen aan beroepscompetenties.

### 3.7

## leerdoelen verbonden aan de interculturele uitwisselingen

In de interviews werd gevraagd waar studenten aan moeten voldoen om een intercultureel studieonderdeel af te kunnen ronden. Hieronder volgen per opleiding voorbeelden van de leerdoelen die behaald moeten worden bij interculturele uitwisselingen.

Een van de beschreven doelen van de buitenlandse afstudeerprojecten bij de opleiding Theaterdocent is het ontwikkelen van pedagogische kwaliteiten, waarbij de koppeling wordt gemaakt met de pedagogische en professionele theaterpraktijk in het buitenland<sup>5</sup> (Leerplan Theaterdocent).

Daarnaast gaat het om kennismaking met de sociale, economische en maatschappelijke factoren van het land en de reacties van de student hierop. Hoewel de uitgangspunten die in Nederland gelden ook voor het buitenland opgaan (theater maken waarbij mensen je materiaal zijn), zit de uitdaging in wat er ter plekke gebeurt. Er spelen factoren mee, die de student in Nederland niet kan tegenkomen. De mensen en de locaties zijn anders. De student wordt teruggeworpen op zichzelf en moet zijn vooropgestelde ideeën loslaten. De vraag is dan hoe de student zijn betrokkenheid toont en zijn plan uitvoert, terwijl hij een 'ander' is in een vreemd land.

De leerdoelen van de afstudeerprojecten kunnen verder afhangen van het door de student gemaakte plan. In de voorbereiding bespreken docenten met de studenten hun verwachtingen over de situatie ter plekke en de samenwerking met mensen, maar ook praktische zaken komen aan de orde. Het doel van deze voorbereiding is vooral dat de student inziet dat flexibiliteit belangrijk is (interview Koning).

Bij de opleiding Docent muziek zijn in het verleden studiereizen naar West-Afrika georganiseerd waarbij onderdompeling in een andere cultuur voorop stond (interview Schreuder). Als studenten een deel van hun studie in het buitenland willen doorlopen, moet de begeleiding in het buitenland bij een vergelijkbaar instituut als de opleiding Docent muziek plaatsvinden, zodat er geen studievertraging optreedt en de studiepunten inwisselbaar zijn. De leerdoelen van stages in het buitenland zijn vooral gebaseerd op de pedagogische competenties. De opleiding besteedt veel aandacht aan interculturaliteit in het curriculum. In de doorlopende lesmodule Ritmes rond de wereld werken de studenten van de opleiding Docent muziek in vier studiejaar aan interculturele competenties voor ambachtelijk vermogen, didactisch vermogen, reflectief vermogen en omgevingsgerichtheid. Wellicht kunnen in de toekomst leerdoelen geënt op deze competenties aan de buitenlandse stages worden toegevoegd (zie bijlage 2).

Bij de BVO heeft deelname aan een uitwisselingsprogramma in de vorm van studie of stage in het buitenland een tweeledig doel: het ontwikkelen van competenties voor het docentschap en het opdoen van ervaringen die meer algemeen vormend van aard zijn. Studenten die – meestal voor drie maanden - naar het buitenland gaan, blijken bij terugkomst meestal hun creërende competenties voldoende ontwikkeld te hebben. De vakdidactische en pedagogische competenties schieten soms tekort. Een studie aan een van de universiteiten in het buitenland kan dus voor studievertraging zorgen. Wil de student geen hinder ondervinden, dan moeten de gevolgde lessen in het buitenland tot dezelfde competenties leiden als in Nederland en de leerdoelen moeten overeenkomen met de leerdoelen van het in Nederland vervangen vak. Voor stages in het buitenland gelden dezelfde regels: ze moeten voldoen aan de eisen die ook voor een stage in Nederland gelden (enquête Grünwald).

De opleiding Docent dans wil de studenten zoveel mogelijk kennis laten maken met verschillende culturen. Het doel is studenten een 'open mind' aan te leren en ze aan den lijve te laten voelen en proeven hoe een andere cultuur is. Hierdoor krijgt de eigen cultuur ook een plek. Zo hebben studenten in 2006 een reis naar India gemaakt. De kennis over de Indiase cultuur werd vergeleken met ervaringen met de Hindoestaanse cultuur in Amsterdam Zuid Oost en vervolgens verwerkt tot de film *Bollywood* (interview De Groot en Van der Leest).

De opleiding heeft in de gedragsindicatoren (concretisering van wat studenten moeten kunnen en kennen) behorend bij de competenties een aantal interculturele aspecten

benoemd. Onder didactisch vermogen valt het 'stimuleren van de interculturele belangstelling' en bij reflectief vermogen wordt de student geacht 'culturele ontwikkelingen (vooral in jeugdcultuur en interculturaliteit) in een maatschappelijke context te plaatsen en deze te relateren aan het eigen (kunst)pedagogische vakgebied'. Bij de competentie omgevingsgerichtheid wordt van de student verwacht zijn plek in de maatschappij te kunnen bepalen. Hij wordt geacht 'zich op de hoogte te stellen van het werk en de ideeën van vakgenoten en kunstenaars uit de eigen omgeving of cultuur en uit andere disciplines en culturen' (<http://www.studiegids-dans.ahk.nl>).

### 3.8

## interculturele competenties en interculturele communicatie

De docentenopleidingen moedigen studenten aan bij interculturele uitwisselingen ontmoetingen met mensen van verschillende culturele achtergrond aan te gaan. De communicatie (via een kunstzinnige uiting of via taal) die hierbij nodig is, zou gebaat kunnen zijn bij vaardigheden gebaseerd op interculturele competenties die niet in het competentieprofiel van de opleidingen zijn opgenomen. In de voorgaande paragraaf is aangegeven dat enkele wel gehanteerde competenties interculturele kenmerken kunnen hebben.

Volgens Nelly van der Geest (2006) is het feit dat interculturele competenties niet direct zichtbaar zijn in de landelijk vastgestelde vakcompetenties voor de kunstvakken, een probleem. Ze beschrijft hoe in 2005 en 2006 bij het Centrum voor Interculturele Studies van de HKU onderzoek is gedaan naar de mogelijkheden om interculturele competenties een plaats te geven in de competenties van het kunstonderwijs. Van der Geest ziet dat een (toegepaste) kunstopleiding ongeacht het ontbreken van interculturele competenties, interculturele onderwijsopdrachten kan ontwerpen, om die vervolgens in de competentiestructuren in te passen. Zij geeft voorbeelden uit het Curry-project 2000-2004. Algemene onderwijscompetenties als omgevingsgerichtheid of creërend vermogen werden zodanig geïnterpreteerd, dat ruimte ontstond om hierbij interculturele opdrachten te formuleren.

Bij nadere bestudering van de competenties voor de docentenopleidingen van de HKU bemerkte Van der Geest dat interculturaliteit het meest naar voren lijkt te komen bij competenties als kunstpedagogisch en didactisch vermogen en communicatief vermogen (en omgevingsgerichtheid bij ontwerpers). Vooral de podiumkunsten benoemen interculturele aspecten concreet, zoals het omgaan met jeugdcultuur en interculturaliteit, terwijl in de competenties voor beeldende docenten interculturaliteit het minst concreet geformuleerd wordt. Het lijkt er volgens Van der Geest op dat interculturaliteit vooral een plek kan hebben in didactische en communicatieve competenties. Ze constateert dat interculturaliteit geen plaats heeft in de competentie creërend en ambachtelijk vermogen, maar dat er wel ruimte is bij de competentie communicatief vermogen, omdat daar geleerd moet worden te denken in doelgroepen. Naar aanleiding van onderzoek in het kunstenveld zelf lijkt volgens Van der Geest ook hier interculturaliteit geïnterpreteerd te worden als een houding: respect voor anderen, zelfbewustzijn en zelfreflectie (Van der Geest, 2006).

Welke basiskennis hebben studenten dan nodig om met de "veelvormigheid van culturen" om te kunnen gaan? Tijdens een rondetafelgesprek in 2006 aan de HKU worden interculturele vaardigheden benoemd als het je kunnen verplaatsen in een ander perspectief, het om kunnen gaan met verschillende talen en codes en je eigen standpunten kennen (Van der Geest, 2006). Deze vaardigheden sluiten aan bij de interculturele communicatie, een begrip dat tegenwoordig in verschillende onderzoeksvelden zoals bedrijfskunde, management en organisatie en sociale wetenschappen te vinden is. Achterliggend idee is dat verschillen in cultuur (subtiele) misverstanden kunnen veroorzaken en dat training in interculturele communicatie deze kunnen voorkomen. In Nederland hebben wetenschappers als David Pinto (1994), Geert Hofstede (2005) en communicatietrainers als Jacob Vossenstein (2003), Nico Vink (2001) en Youssef

Azghari (2005) modellen opgesteld om interactie tussen personen begrijpelijk te maken en te verbeteren. De onderzoekers geven inzicht in de cultuurverschillen en in de ervaringen die mensen kunnen hebben als ze een vreemde cultuur binnentreden, zoals conflicten of een cultuurschok. Kennis van deze theorieën kunnen studenten helpen de processen die ze doormaken tijdens hun contacten met andere culturen beter te begrijpen. Het leidt tot inzicht in de verschillen en biedt oplossingen voor conflictsituaties. Bruikbaar voor het onderwijs is het werkboek *Interculturele communicatie: van ontkenning tot wederzijdse integratie* van Carlos Nunez, Raya Nunez en Laura Popma (2007), waarin verschillende theorieën worden uitgelegd met oefeningen voor studenten die in het buitenland willen studeren. Zo staat bij de uitleg over de cultuurschok een opdracht waarbij studenten voor hun vertrek moeten stilstaan bij de gevolgen van het achterlaten van de bekende omgeving en het betreden van de nieuwe.

De (mogelijke) buitentlandervaringen vereisen bepaalde vaardigheden in omgang met mensen, het inschatten van situaties en het openstaan voor onbekende ervaringen. Jan Pieter van Oudenhoven en Karin van der Zee hebben een methode ontwikkeld om interculturele vaardigheden bij studenten te toetsen: de Multiculturele Persoonlijkheids Vragenlijst. (Van Oudenhoven, 2008).

Zij gaan uit van vijf waarden die vooraf getest kunnen worden:

1. Culturele empathie: in hoeverre kan de student zich inleven in de emoties, gedachten en gedragingen van mensen uit een andere cultuur?
2. Open-mindedness: in hoeverre heeft de student een open en onbevooroordeelde houding jegens anderen en andere culturele normen en waarden?
3. Sociaal initiatief: in hoeverre kan de student in een andere cultuur naar buiten treden en contact maken met mensen van andere culturen?
4. Flexibiliteit: in hoeverre kan de studenten schakelen in zijn gedrag (belangrijk vanwege de wisselende culturele context waarin hij kan verkeren)?
5. Emotionele stabiliteit: hoe gaat de student om met confrontaties die leiden tot stress?

Uit hun onderzoek blijkt dat emotionele stabiliteit bij Nederlandse studenten voorspelt hoe de student zich aanpast aan een vreemde cultuur.

De Hanzehogeschool van Groningen heeft bovenstaande interculturele waarden getest bij studenten die een stage of studie in het buitenland hebben gedaan en studenten die in Nederland zijn gebleven. Het blijkt dat studenten met ambities voor een buitenlandse reis al voor vertrek hoger scoorden dan de thuisblijvende groep en dat hun verblijf in het buitenland deze waarden niet heeft vergroot. Echter, ze hebben wel hun taalbeheersing uitgebreid en hebben het gevoel dat ze aan hun persoonlijke ontwikkeling hebben gewerkt (Kostelijk et al., 2008).

Bovenstaande opmerkingen over interculturele communicatie zijn gemaakt om aan te geven dat het interessant is om studenten van de AHK voor hun vertrek naar een buitenlandse stage- of studieplek kennis te laten nemen met deze theorieën en oefeningen. Het kan leiden tot inleving voor het vertrek en inzicht en herkenning van emoties en situaties tijdens het verblijf in het buitenland.

In de interculturele pilotstage van de BVO naar Mali is geprobeerd studenten een dergelijke voorbereiding te geven door een lijst met interculturele competenties uit te reiken. De studenten hebben gebruik gemaakt van de interculturele competenties zoals beschreven door Jonas Stier (2003; 2006). Stier benoemt het dilemma dat het hoofddoel van een studie in het buitenland meestal gelijk moet zijn aan de studie in het eigen land, terwijl in het buitenland naast academische competenties ook andere vaardigheden aan de orde komen die meestal niet in de eigen studieomgeving benut worden. Stier schetst hier een herkenbare situatie. Zoals eerder opgemerkt moet bij de opleidingen Docent muziek en Docent beeldende kunst en vormgeving een verblijf in het buitenland inwisselbaar zijn met vergelijkbare studieonderdelen in Nederland. In een dergelijke situatie verschillen de leerdoelen in het buitenland niet van de leerdoelen in Nederland. Stier geeft echter aan dat een student in het buitenland moet leren omgaan met een andere cultuur en een andere vorm van onderwijs. Voor een buitentlandervaring zouden daarom veel dynamischer competenties aan de orde moeten komen, waarin vooral aandacht besteed wordt aan de herkenning en erkenning van verschillen in internationaal onderwijs. De ervaringen in het buitenland moeten zowel intellectueel als emotioneel verwerkt worden.

Stier verdeelt de interculturele competenties in inhoudelijke en 'processual' oftewel

interactieve, procesgerichte competenties. De inhoudelijke competenties (kennisverwerving over de vreemde taal en cultuur, normen, waarden, gewoontes, tradities en dergelijke) hebben volgens hem een statisch karakter en leiden niet tot volledig functioneren in een vreemde samenleving. De procesgerichte competenties, die verdeeld worden in interpersoonlijk cognitieve, emotionele en interpersoonlijke competenties, verwijzen naar het dynamische karakter van een verblijf in het buitenland door de omgang met mensen en situaties (zie bijlage 3 voor een uitgebreide beschrijving van Stiers competenties).

### 3.9 resultaten van het Maliproject

Mede door de kennis opgedaan tijdens dit onderzoek werd duidelijk dat de studenten die naar Mali zouden gaan, beter zouden zijn voorbereid met een training in interculturele communicatieve vaardigheden. Aan de in de stagevoorschriften voorgeschreven leerdoelen werden te behalen en te beoordelen interculturele leerdoelen toegevoegd. De studenten werden geacht voor vertrek de competenties van Stier te bestuderen (zie bijlage 3). Ter inleiding hadden ze gesprekken met conservator Annette Schmidt van het Museum voor Volkenkunde Leiden, kunstenaar Nan Groot Antink in Eindhoven en de Malinese gids Abdoulaye Dicko. Onderwerpen gingen niet alleen over kunst, maar ook over omgangsvormen en tradities. De studenten moesten een reader lezen over de geschiedenis van Mali, de bogolantentechniek en het begrip interculturalisatie. De doelstellingen van het project - wederkerigheid in kennis en ervaring - konden bereikt worden door een vorm van *peer education*. Hierdoor zouden de Malinese studenten kennis maken met een westerse didactiek en de Nederlandse studenten met een (Frans-koloniaal) Afrikaanse didactiek. De bogolantentechniek werd in de 'Afrikaanse' lessen gebruikt, tijdens de 'Nederlandse' lessen werd lesgegeven over de monoprinf en werd de door de Nederlandse studenten meegebrachte (en in Mali schaarse) acrylverf gebruikt (zie afbeelding 3).

De toevoeging van interculturele leerdoelen aan het project lijkt een logische stap als we bekijken welke thema's de studenten zelf in hun stageverslagen en dagboeken naar voren brengen. Hieruit blijkt dat ze vanuit een open houding voor cultuurverschillen in staat kunnen zijn flexibel van rol te wisselen. Een van de Nederlandse studenten beschrijft een moment waarin ze een les observeert die gegeven wordt door de Malinese stagiaires waarmee duo's waren gevormd:

*De jongens gaan lesgeven aan het eerste en tweede jaar (van het INA). Anne en Lies gaan bij het eerste jaar kijken en Mirthe, Miriam en ik bij het tweede. Goro geeft het onderwerp, sujet aan de jongens en gaat dan weg. Ze moeten het maar uitzoeken. Echt heel raar maar ok. De les is enorm rommelig en lijkt op niks van wat ik ooit heb gezien (...) we worden enorm aangestuurd in het begin. Ik besluit om na een tijdje maar mee te doen (als leerling) en ook te tekenen...*

Dezelfde student bespreekt in haar stageverslag hoe ze naast de gebruikelijke stagecompetenties ook haar communicatieve en emotionele vaardigheden heeft ontwikkeld. Ze baseerde zich hierbij op het competentieschema van Stier. Een andere student had bewust haar persoonlijke leerdoelen afgestemd op de interculturele competenties. Uit haar stageverslag blijkt dat juist de interculturele competenties geleid hebben tot een persoonlijke, maar ook een professionele ontwikkeling. Ze schrijft:

*Ik had me ook als leerdoel gesteld om me te kunnen verplaatsen in een leerling met een niet-westerse nationaliteit. Ik kan me nu verplaatsen in de situatie in Mali. Ik heb gezien dat de leerlingen veel respect hebben voor de docent, de docent is echt de baas. De docent doet het voor en de studenten doen het na. (...) Als ik deze kennis en ervaring nu meeneem naar de situatie in Nederland, dan ben ik van mening dat ik zeker ben veranderd. Ik heb meer kennis en interesse in niet-westerse culturen en de*



3.

*de leerlingen. Een jongen uit Ghana nam de tweede dag traditionele kleding mee die hij onder zijn trainingspak had aangetrokken. Vol trots kon hij dit laten zien en erover vertellen. Je merkt dat de andere leerlingen dit ook interessant vinden (...).*

Ze beschrijft hoe zij zich in Mali heeft geprobeerd in te leven in een andere rol, waardoor ze een open houding heeft ontwikkeld die haar in staat stelt in te gaan op plotselinge invallen, die voor leerlingen in een overwegend witte school nieuwe ervaringen opleveren. De studenten waren goed in staat om hun kennis over de bogolanteknik te vertalen naar verschillende onderwijsniveaus, zowel in Mali als in Nederland. De studenten BVO gaven na terugkomst lessen in bogolanschilderen in het primair en voortgezet onderwijs en ze organiseerden lessen over de techniek aan medestudenten. Daarnaast verwerkten ze hun ervaringen in hun eigen beeldend werk en in een conceptbeleidsplan voor vakdidactiek in Mali geschreven voor het vak Overdracht en ze ontwierpen CKV-lessen met West-Afrikaanse kunst als uitgangspunt.<sup>6</sup> De Nederlandse docenten beoordeelden de workshops in Mali, de lessen in Nederland en de visievorming van de studenten.<sup>7</sup>

De verdeling van het project in drie fasen - de voorbereiding, de reis en de verwerking van ervaringen in Nederland - is zeer goed bevallen. Voor zowel studenten als docenten zorgde de opbouw voor een gelaagdheid die in iedere nieuwe fase leidde tot een verdieping van ervaringen. Toch moet in de toekomst rekening worden gehouden met een aantal aspecten. Een interculturele uitwisseling als het Maliproject biedt weliswaar ruimte voor de inpassing van interculturele competenties, maar deze competenties maken geen deel uit van het reguliere curriculum. Aangezien de studenten geen studievertraging mogen oplopen, is de studielast voor derdejaarsstudenten die deelnemen aan deze uitwisseling in de rest van het studiejaar behoorlijk zwaar. Ook in het vierde studiejaar ondergaan ze consequenties (bij BVO-studenten een omkering van derde- en vierdejaarsstages, waardoor ze in hun examenjaar een iets zwaarder stageprogramma lopen). Door hun deelname aan de interculturele uitwisseling in Mali moesten de stu-

denten bij andere groepsopdrachten tijdens dat semester ook met elkaar samenwerken. Hun keuze voor Mali als onderwerp bij andere vakken leidde uiteindelijk ook tot een zekere Mali-moeheid.

Als laatste moet rekening worden gehouden met de extra inzet die nodig is om een interculturele uitwisseling als deze uit te voeren. Communicatie en organisatie in Mali moesten vanwege cultuurverschillen voornamelijk via de docenten lopen. De twee docenten hebben ook intensief samengewerkt met een relatief kleine groep studenten. Dit is grotendeels vanuit enthousiasme in eigen tijd gebeurd. De mogelijkheid moet worden onderzocht of het voortraject in de toekomst voor meer studenten geschikt gemaakt kan worden, bijvoorbeeld door de bijeenkomsten over interculturele communicatie te verbreden en ook toegankelijk te maken voor studenten die naar andere landen gaan voor studie of stage.

### 3.10 conclusies en aanbevelingen

Het antwoord op onze hoofdvraag - welke rol hebben interculturele uitwisselingsprojecten in het curriculum van de docentenopleidingen van de AHK? - werd vooral gevonden door bestudering van de verschillende lesprogramma's en de daaraan verbonden leerdoelen van de docentenopleidingen. Als uitgegaan wordt van interculturele uitwisseling als een interactie tussen individuen, groepen of organisaties van verschillende culturele - niet-westerse - achtergronden op basis van gelijkwaardigheid en een open en respectvolle manier, dan komt een breed spectrum aan lessen en projecten binnen de AHK in beeld. Interculturele uitwisselingen blijken enerzijds te passen bij landelijk gestelde competenties en bieden anderzijds aan de afzonderlijke opleidingen de mogelijkheid zich met deelcompetenties, gedragsindicatoren en leerdoelen te profileren. Dit betekent dat bij de opleidingen Docent dans, Docent muziek en Theaterdocent interculturele uitwisselingen een aanleiding zijn om aandacht te besteden aan de diversiteit en interculturaliteit van de opleiding en het werkveld. De opleiding Docent beeldende kunst en vormgeving heeft naast het thema interculturaliteit ook een meer algemene vorm van internationalisering voor ogen. De interculturele invulling van het curriculum is grotendeels een keuze, maar het lijkt erop dat vooral de podiumkunsten de noodzaak voelen hun leerdoelen aan te passen aan de landelijk gestelde competenties. De situatie op de AHK is daarmee vergelijkbaar met de door Van der Geest geconstateerde situatie op de HKU. Bestudering van de studieprogramma's wijst erop dat vooral de docentenopleidingen dans, muziek en theater doorlopend aandacht voor interculturaliteit hebben. De rol van interculturele uitwisselingen bij de docentenopleidingen van de AHK is als volgt:

- Interculturele uitwisselingen bieden de mogelijkheid om interculturele competenties toe te voegen aan het onderwijsprogramma
- Interculturele uitwisselingen laten studenten kennismaken met andere culturen
- Interculturele uitwisselingen bevorderen de 'open mind' van de student
- Interculturele uitwisselingen leiden tot een persoonlijke verrijking van de student, vooral op sociaal en communicatief niveau.
- Interculturele uitwisselingen bereiden studenten voor op de diversiteit in de samenleving, het kunstvakgebied en het onderwijsveld

Uitwisselingen met andere culturen worden aangegaan om er iets van te leren. Stages en studie in het buitenland zijn zowel een persoonlijke verrijking als een nuttige aanvulling op het reguliere onderwijs in (kennis van) kunst en cultuur en communicatieve en didactische vaardigheden. In dit onderzoek is aangetoond dat die leerervaringen in het buitenland intensiever beleefd kunnen worden. Opleidingen moeten dan wel onder ogen zien dat studenten niet naar het buitenland gaan om daar hetzelfde te doen als in Nederland en andere (of meer) leerdoelen koppelen aan interculturele uitwisselingen. Studieresultaten behaald in het buitenland zijn niet altijd dezelfde als studieresultaten behaald in Nederland. Wellicht moeten we het begrip studievertraging opnieuw tegen het licht houden.

Men zou verwachten dat de leerdoelen voor een studieonderdeel als een interculturele uitwisseling of stage in het buitenland gekoppeld zouden zijn aan zogeheten interculturele competenties. Dit is echter niet het geval. De leerdoelen zijn uiteenlopend en verschillen tussen de docentenopleidingen van de AHK. Bij buitenlandse stages hebben didactische vaardigheden de overhand, bij studie aan een buitenlands – westers - instituut blijken vaak vooral de creërende vermogens ontwikkeld te worden. Al in 2006 stelde Van der Geest vast dat het voor kunstopleidingen niet makkelijk is om interculturele competenties aan de landelijk vastgestelde competentiedomeinen te verbinden. Dit probleem lijkt ook te gelden voor de docentenopleidingen van de AHK. Toch is het de taak van de docentenopleidingen hun studenten zo goed mogelijk voor te bereiden op contacten met andere culturen. Uit literatuuronderzoek blijkt dat de omgang met andere culturen gemakkelijker verloopt als studenten beschikken over interculturele competenties (Kostelijk et al., 2008). Veelal blijkt dit te gaan om communicatieve, interpersoonlijke en emotionele vaardigheden. Het beschikken over goede interculturele communicatievaardigheden is in feite een interculturele competentie. Is de student op de hoogte van de verschillende normen en waarden van het land waar hij naar toe gaat en heeft hij geleerd om verschillen tussen culturen te accepteren en te overbruggen, dan is hij intercultureel competent te noemen.

### Algemene aanbevelingen

De kwaliteit van interculturele uitwisselingen kan beïnvloed worden door:

- Interculturele deelcompetenties en gedragsindicatoren te verbinden aan het voorgeschreven competentieprofiel
- Algemene leerdoelen voor stages en studie in het buitenland helder te benoemen
- Interculturele leerdoelen toe te voegen aan buitenlandse studiereizen en stageprojecten
- Studenten die naar het buitenland willen vroegtijdig testen op interculturele competenties (Kostelijk et al., 2008)
- Studenten die naar het buitenland willen voor stage of studie structureel kennis te laten maken met verschillende theorieën van interculturele communicatie<sup>8</sup>
- Het Internationaliseringsfonds aan te passen op groepsreizen en derdegeldstroom genereren<sup>9</sup>

### Noten

<sup>1</sup> De reis vond plaats van 14 februari tot 14 maart 2009. Bogolan is een van oorsprong traditionele schilder-techniek waarbij gebruikgemaakt wordt van natuurlijke materialen als plantenextracten en modder. De training vond om praktische redenen niet plaats op het INA, maar bij één van de docenten van het INA, Souleymane Goro. Goro is een van de leden van het kunstenaarscollectief Kasobané, waarmee de samenwerking tussen de verschillende instituten in feite is uitgebreid tot vier partners: AHK BVO, Fontys ABV, INA en Kasobané. In februari 2010 vertrekt een volgend groepje studenten naar Mali.

<sup>2</sup> Deze definitie is gebaseerd op European Institute for Comparative Cultural Research, 2008, p. 13 ; K. Zijlmans en W. van Damme, 2008, p. 381.

<sup>3</sup> Voor een nadere beschouwing van interculturaliteit bij de ODM en ODD: zie de bijdragen in deze bundel van L. van Bennekom (7) en J. van der Leest

<sup>4</sup> Dit kan zijn: een project vanuit ruimtelijke vormgeving, een community theaterproject, een educatief project, een schoolworkshop of een voorstelling

<sup>5</sup> De ontwikkeling van pedagogische competenties vindt vooral in het derde en vierde jaar plaats, in het eerste en tweede jaar zijn het vooral binnenschoolse lessen waarin vaardigheden als speler en maker ontwikkeld worden.

<sup>6</sup> De verwerking bij Fontys ABV bestond uit: een presentatie door de studenten aan de vrijwel voltallige academie over het project (zoals de bogolantechniek, het lesgeven, de cultuurverschillen), workshops en lessen op de academie en de Nieuwste School Tilburg over bogolan (techniek en theorie), schrijven van verslag, posterpresentatie voor Open Dag. Overige verwerking bij creërend vermogen en kunstgeschiedenisvak 'Kunst Wereldwijd'. Alle studenten brachten nog een bezoek aan de stoffenfabriek Vlisco Helmond.

<sup>7</sup> Aan de hand van stagebeoordelingen van docenten in Mali en in Nederland en het bijgehouden weblog <http://malimaand.wordpress.com>

<sup>8</sup> In de voorbereiding moeten lessen gevolgd worden over interculturele communicatie. Studenten kunnen vooral voorbereid worden op omgaan met een cultuurschok. Het leren herkennen van deze schok kan bijdragen aan rust, sneller herstel en acculturatie (Hofstede, 2005).

<sup>9</sup> Het Maliproject is mede mogelijk gemaakt door sponsoring van vliegmaatschappij Royal Air Maroc

## Bijlage 1 Doelstellingen en leerdoelen Maliproject

Dit interculturele uitwisselingsprogramma heeft de volgende doelstellingen.

### Algemene doelstellingen

- Kennismaking van Nederlandse (kunst)studenten met de Malinese bogolantechniek door het volgen van lessen gegeven door Malinese studenten en docenten
- Kennisuitwisseling en visiedeling over westerse/niet-westerse verschillen bij thema's als samenwerking, collectiviteit, traditie, individuele expressie en kunsthistorische onderwerpen / visies over World Art en Afrikaanse kunst in het bijzonder (ethnografisch, hedendaags; nationaal en internationaal)
- Opdoen van wederzijdse (leer)ervaringen op het gebied van culturele diversiteit en interculturaliteit
- Kennisuitwisseling en visiedeling over westerse/niet-westerse verschillen bij onderwijskundige en didactische thema's
- Kennismaking met (vormen van) onderwijs in niet-westerse landen

### Interculturele doelstellingen

- De student maakt kennis met een andere cultuur
- 'Open mind' van de student wordt bevorderd
- De student wordt persoonlijk verrijkt, vooral op sociaal-emotioneel niveau.
- De student wordt voorbereid op de diversiteit in samenleving en onderwijsveld

### Leerdoelen / Beoordeling

- De student kan zelfstandig de bogolantechniek hanteren en begrijpt (in zekere mate) de cultuurhistorische context (creërend vermogen)
- De student is in staat om workshops te ontwikkelen voor Mali (organiserend, stimulerend didactisch en pedagogisch vermogen)
- De student kan ervaringen opgedaan in Mali omzetten naar lessen in Nederland (organiserend, stimulerend, didactisch en pedagogisch vermogen en vermogen tot kritische reflectie)
- De student is in staat om samen te werken met medestudenten, ongeacht de nationaliteit en staat open voor culturele verschillen (vermogen tot samenwerken, interculturele competenties)
- De student kan mondeling en schriftelijk reflecteren op het eigen pedagogisch en didactisch functioneren, maar ook op emotionele en interpersoonlijke ervaringen en op opgedane en onderzochte cultuurhistorische kennis (vermogen tot innovatie en doorgroei; interculturele competenties en omgevingsgerichtheid)

### Leerdoelen / Beoordeling Interculturaliteit

- De student is in staat om (met collegiale hulp) intercultureel onderwijs in zijn lespraktijk te integreren (organiserend vermogen)
- De student kan rekening houden met verschillen tussen leerlingen (sekse, cultuur, sociaal-economische achtergrond, ontwikkelingspsychologisch) en ze in positieve zin gebruiken (vakdidactiek en pedagogiek)
- De student is in staat te reflecteren over algemeen vormende ethische en maatschappelijke waarden (vermogen tot kritische reflectie)
- De student kan culturele ontwikkelingen (vooral in jeugdcultuur en interculturaliteit) in een maatschappelijk perspectief plaatsen en relateren aan het eigen vakgebied. (vermogen tot innovatie en doorgroei)

## Bijlage 2: Het brede spectrum van interculturele uitwisseling: aandacht voor interculturaliteit aan de docentenopleidingen van de AHK

Tijdens het onderzoek is gebleken dat een brede interpretatie van de term interculturele uitwisseling leidt tot een overzicht van verschillende vormen van interculturaliteit en de visie hierop bij de docentenopleidingen. Hieronder volgt een kort overzicht per opleiding. Waar mogelijk is ook aangegeven hoeveel studiepunten hiervoor worden gegeven.

### Opleiding Docent dans

De opleiding Docent dans heeft diversiteit en internationalisering tot speerpunten in het beleid gemaakt, waarbij als kernwoorden 'hybride' en 'fusion' gebruikt worden. Tijdens de studie kan de student een visie op interculturaliteit ontwikkelen. De opleiding wil een afspiegeling van de maatschappij zijn. Daarom wordt gestreefd naar diversiteit in zowel het docententeam als de studentenpopulatie. Studenten en docenten worden aangemoedigd naar het buitenland te gaan voor stages en bijscholingen. Vanaf het eerste studiejaar worden studenten enthousiast gemaakt voor andere omgevingen dan de voor de student bekende balletschool (interview De Groot, Van der Leest). De visie op diversiteit wordt in de studiegids (<http://www.studiegids-dans.ahk.nl>) als volgt beschreven:

De opleiding ziet de docent dans als docent, dansmaker en coach. De dansmaker en coach inspireert amateurs en onderzoekt danstheater vanuit verschillende invalshoeken en dansvormen. Hierbij gaat hij in op actuele ontwikkelingen in de dynamische beroepspraktijk en is hij in staat zijn doelen, benaderingswijze, werkwijze en werkvormen af te stemmen op verschillende groepen en culturele achtergronden.

Vanaf het studiejaar 2007-2008 hebben gastdocenten een belangrijke bijdrage geleverd aan de toenemende rol van interculturaliteit in het curriculum ( Jaarverslag AHK 2007; interview De Groot, Van der Leest). Kennismaking met danstradities uit Afrika of straatcultuur als hiphop moeten studenten bewust maken van hun eigen wortels en ze helpen een brug te bouwen tussen de verschillende bestaande dansvormen (Deuss, Hoogenboom & Siebe, 2009). In het curriculum zijn de volgende studieonderdelen te vinden:

<b>Jaar 1</b>	10 weken stage bij basisscholen in Amsterdam Zuidoost en West met vele diverse culturen. Scholen voor stages binnen Amsterdam specifiek uitgekozen.	2 x 3 ECTS
<b>Jaar 2</b>	10 weken stage	
	tijdens lessen focus op urban en Afrikaans	
	CKV-lessen oriëntatie op de stad	
<b>Jaar 3</b>	CKV Istanbul-module = gericht op intercultureel leren, duidelijk gericht op werkveld van docent.	2 ECTS
<b>Jaar 3 en 4</b>	Vrije deel afstuderen: mogelijkheid tot stage in buitenland. Academie heeft contacten met New York, Parijs, Londen, India, Kenia, Suriname. ( <a href="http://www.theaterschool.nl/nl/praktische-zaken/uitwisselingsprogramma/">http://www.theaterschool.nl/nl/praktische-zaken/uitwisselingsprogramma/</a> )	5 ECTS
	Studiepunten afhankelijk van grootte van afstudeerplan (combi met scriptie mogelijk)	Circa 5-6 ECTS
<b>Overig</b>	Wisselende projecten met gastdocentschappen: onder meer Germaine Acogny uit Senegal, Laurien Saraber, Nita Liem, Funmi Adewolé	
	Modules dansgeschiedenis: aandacht voor niet-westerse dans	
	Eenmalige studiereizen, zoals studiereis India gekoppeld aan stage-ervaringen in Amsterdam Zuidoost	

### Opleiding Theaterdocent

Bij de opleiding voor Theaterdocent wordt het begrip culturele diversiteit zowel op de website als in het leerplan gebruikt. Het begrip verwijst naar de diversiteit aan mensen en culturen in de samenleving waar de student later als theaterdocent mee te maken krijgt. Culturele diversiteit neemt een belangrijke plaats in bij de theateropleiding. In de paragraaf '(culturele) diversiteit en venster op de wereld' in het leerplan wordt de betrokkenheid van de theaterdocent met de maatschappij om zich heen beargumenteerd. Diversiteit wordt gezien als een artistiek credo (<http://www.theaterschool.nl>; Leerplan opleiding Theaterdocent).

Theater kan een rol spelen in de veelzijdige maatschappij: "Theater is de kunstvorm, waarin de mens en zijn diversiteit in een interdisciplinaire theatertaal een actuele betekenis krijgt." Toekomstige theaterdocenten kunnen in hun beroepspraktijk werkzaam zijn in jongerentheater, dat zich richt op "theater door en voor jongeren met cultureel diverse achtergronden" (Leerplan opleiding Theaterdocent).

De opleiding ziet belang in een beleid waarin studenten met een dubbele culturele bagage kunnen deelnemen aan de opleiding.

<b>Jaar 1</b>	Opleidingsprogramma Kruisbestuivingen	
<b>Jaar 2</b>	Opleidingsprogramma Kruisbestuivingen	
<b>Jaar 3-4</b>	Afstudeerproject in het buitenland (1 van de 5 vaste opdrachten)	Wisselend
<b>Jaar 3-4</b>	projecten, studiereizen en stages in het buitenland: De opleiding heeft connecties met opleidingen in Curaçao (6 weken tot 2 maanden), Berlijn (1 week), Zimbabwe, Turkije (2 weken), Frankrijk, Zagreb (2 weken), Gent	Wisselend

### Opleiding Docent muziek

De opleiding Docent muziek is zich bewust van de noodzaak om studenten voor te bereiden op een beroepspraktijk binnen een multiculturele samenleving. Kennismaken van andere culturen en muziekstijlen vormt een doorlopend thema van het eerste tot het vierde studiejaar. Wereldmuziek maakt dan ook deel uit van vele vakken ([www.conservatoriumvanamsterdam.nl](http://www.conservatoriumvanamsterdam.nl)).

Tijdens de module 'Ritmes rond de wereld' vinden interculturele contacten plaats met gastdocenten die de opleiding ziet als cultuurdragers die studenten laten kennismaken met tradities uit niet-westerse culturen. Tijdens de lessen komen studenten niet alleen in aanraking met instrumenten en muziek uit andere culturen, maar ook met niet-westerse lesmethoden (interview Schreuder; Schreuder, 2008).

Voor de module 'Ritmes rond de wereld' zijn de volgende leerdoelen geformuleerd:

De student

- maakt gebruik van brede culturele, historische en stilistische kennis van genoteerde en niet-genoteerde muziek uit verschillende tradities, stijlperioden, culturen en regio's (ambachtelijk vermogen)
- stimuleert een (inter)culturele belangstelling (didactisch vermogen)
- plaatst culturele ontwikkelingen (vooral in jeugdcultuur en interculturaliteit) in een maatschappelijke context en relateert deze aan het eigen (kunst)pedagogische vakgebied (reflectief vermogen)
- stelt zich op de hoogte van het werk en ideeën van vakgenoten en van kunstenaars uit andere disciplines en andere culturen, laat zich daardoor inspireren en integreert dit in zijn of haar onderwijs (omgevingsgerichtheid)

<b>Jaar 1</b>	Module Ritmes rond de wereld, praktijk en theorie (Afrikaanse djembé en Javaanse gamelan)	5 ECTS
<b>Jaar 2</b>	Module Ritmes rond de wereld (Turkse darbuka)	4 ECTS
<b>Jaar 3</b>	CKV Istanbul-module	5 ECTS
<b>Jaar 4</b>	Module Ritmes rond de wereld (Braziliaanse samba en Caribische muziekgroep)	4 ECTS
	Stagemogelijkheden in buitenland, bijvoorbeeld Suriname	2 ECTS
<b>Overig</b>	Studenten zijn tutor bij module wereldmuziek	
	Buitenlandse studenten volgen modules in Nederland, bijvoorbeeld. Surinaamse studenten, studenten via Erasmusprogramma	
	Studiereizen (zoals West-Afrika)	

### Opleiding Docent beeldende kunst en vormgeving

Internationalisering is een belangrijk aandachtspunt. Buitenlandse gastdocenten worden uitgenodigd vanwege hun expertise op een specifiek vakgebied, over het algemeen is hier geen specifiek intercultureel aspect aan verbonden.

Kennismaking met culturele verschillen en culturele diversiteit vindt plaats tijdens de lessen psychologie en vakdidactiek in het tweede studiejaar. Tijdens de lessen wordt ingegaan op het omgaan met verschillen en krijgen de studenten les van gastdocenten over culturele diversiteit ([www.studiegids-bvo.ahk.nl](http://www.studiegids-bvo.ahk.nl)).

In verschillende competenties voor de opleiding staan gedragsindicatoren die de omgang met interculturele verschillen benoemen:

- De student is in staat om (met collegiale hulp) intercultureel onderwijs in zijn lespraktijk te integreren (organiserend vermogen)
- De student kan rekening houden met verschillen tussen leerlingen (sekse, cultuur, sociaal-economische achtergrond, ontwikkelingspsychologisch) en ze in positieve zin gebruiken (vermogen tot overdracht)
- De student is in staat te reflecteren over algemeen vormende ethische en maatschappelijke waarden (vermogen tot kritische reflectie)
- De student kan culturele ontwikkelingen (vooral in jeugdcultuur en interculturaliteit) in een maatschappelijk perspectief plaatsen en relateren aan het eigen vakgebied (vermogen tot innovatie en doorgroei) (Viskil, 2001)

De Istanbul-module in jaar drie laat de studenten interculturele lesprogramma's ontwikkelen en uitvoeren.

<b>Jaar 2</b>	Vakdidactiek en psychologie besteden aandacht aan omgaan met verschillen.	
<b>Jaar 3</b>	Studeren in het buitenland: Engeland (Manchester), Amerika (New York: Pratt en Suny) en Australië (Perth). Studenten van daar kunnen naar hier komen	ECTS: zelfde als studieprogramma in NL
	Stages in het buitenland. Ongeveer 4 studenten per jaar, bijvoorbeeld Oeganda, Mali, België	ECTS: zelfde als studie-programma in NL
	CKV Istanbul-module blok 1,2	5 ECTS
	Module vakdidactiek/kunst- en cultuurgeschiedenis voorbereiding op CKV blok 3,4: thema interculturaliteit	6 ECTS
<b>Overig</b>	Projecten met gastdocenten:	
	Praktijkdocenten: workshops keramiek met Sibel Sevim en andere., Anadolu universiteit, Turkije, 2008-2009.	
	Lezing bogolanschilderkunst, Hama Goro, Mali, 2008-2009.	
	Theoriedocent Terry Barrett, V.S, keuzevak derdejaars 'No landscapes', 2009-2010	

### bijlage 3: interculturele competenties volgens J. Stier

Naar J. Stier, Internationalisation, ethnic diversity and the acquisition of intercultural competencies, *Intercultural Education*, vol. 14, nr. 1 (maart 2003), 77-91.

#### Inhoudelijke competenties

Kennis, informatie over cultuur en mensen

#### Procesgerichte ('processual') competenties

##### Intrapersoonlijke cognitieve competenties

- perspectief veranderend
- rolnemend
- zelfreflecterend
- cultuurobserverend
- probleemoplossend

##### Emotionele competenties

- omgaan met emoties
- beoordelingen vermijdend
- automatische reacties vermijdend

##### Interpersoonlijke competenties

- interpersoonlijke gevoeligheid
- communicatie
- situationale gevoeligheid.

#### Toelichting

Inhoudelijke competenties leiden tot kennis over een cultuur. Deze kennis kan gebaseerd zijn op stereotypen.

Procesgerichte competenties: verwijzen naar het dynamische karakter van interculturele competenties. Stier verdeelt deze competenties in drie categorieën: intrapersoonlijke cognitieve, emotionele en interpersoonlijke competenties. Intrapersoonlijke competenties bevatten cognitieve elementen:

- *Perspectief veranderend*: vermogen om zich te verplaatsen in de ander. Wisselen van 'binnen' (jezelf) naar 'buiten' (de ander).
- *Rolnemend*: vermogen om van rol te veranderen (Nu ben ik een student, maar kan ik ook een 'gemiddeld' persoon zijn?)
- *Zelfreflectief*: vermogen tot zelfanalyse: hoe beïnvloedt mijn cultuur mijn gedrag in deze situatie?
- *Cultuurobserverend*: vermogen om een open geest te houden, analyseren van situaties zonder ze automatisch en onkritisch te beschouwen.
- *Probleemoplossend*: vermogen om problemen die ontstaan vanuit culturele verschillen op te lossen.

De emotionele competenties zijn:

- *omgaan met emoties*: vermogen om met een veelvoud van (vooral negatieve) emoties om te gaan, vermogen om eigen gevoelens te begrijpen
- *vermijden van veroordelingen*: vermogen om en direct oordeel te vermijden
- *vermijden van automatische reacties*: vermogen om een 'automatische' emotionele reactie te laten volgen door een cognitieve reactie (even tot tien tellen voor je reageert)

Een verblijf in het buitenland kan negatieve ervaringen met zich mee brengen. Die moeten niet vermeden worden, want een zekere mate van emotionele druk en frustratie kan bevorderlijk zijn voor het leerproces over een andere cultuur. Emoties als angst, ongemak, frustratie, kwaadheid, ethnocentrisme en xenofobie horen bij een verblijf in het buitenland. De competentie houdt in dat de student zich niet automatisch en niet zonder kritiek laat leiden door deze emoties. Door zelfreflectie en een verhoogd bewustzijn traint de student zich om automatische emoties meteen te laten volgen door cognitieve reacties: denk voordat je voelt.

Interpersoonlijke competenties betreft interactieve vermogens.

*Interpersoonlijke gevoeligheid*: vermogen om variaties in non-verbale en subtiele signalen te herkennen en te interpreteren.

*Communicatie*: vermogen om verbaal en non-verbaal te communiceren. Bekend zijn met culturele regels van conversatie, waarden van formaliteiten en hiërarchieën. Bewustzijn van gedragspatronen.

*Situationele gevoeligheid*: vermogen om culturele betekenissen die ingebed zijn in de context te begrijpen.

## Literatuur

Azghari, Y. (2005). *Cultuurbepaalde communicatie. Waarden en belangen van passieve en actieve culturen*. Soest: Nelissen.

Deuss, B., Hoogenboom, M. & Siebe, L. (2009) *Move in the Modern World: artist in residence Nita Liem*. Amsterdam: De Theaterschool Dans.

Geest, N. van der (2006), Intercultureel is vele visies. *Kunstzone*, 5 (6), 4-7

Geest, N. van der (2006), Interculturele competenties. Actuele kunst heeft intercultureel competente kunstenaars nodig. *Kunstzone* 5 (6), 6-9

Hofstede, G. & Hofstede, G.J. (2005). *Allemaal andersdenkenden. Omgaan met cultuurverschillen*. Amsterdam, Antwerpen: Uitgeverij Contact.

Kostelijk, E.J., Julsing, M. & Wollerich, Y. (2008). *Onderzoek Internationalisering Studenten Hanzehogeschool*. Groningen: HanzeConnect.

Mudde, S. (1995). *Je staat midden in het leven. Een onderzoek naar de kwaliteit van kortdurende internationale jongeren-uitwisselingen*. Amsterdam: Stichting Alexander.

Nunez, C., Nunez Mahdi, R. & Popma, L. (2007). *Interculturele communicatie: van ontkenning tot wederzijdse integratie*. Assen: Van Gorcum.

Oudenhoven, J.P. van, & Zee, K.I. van der (2002). Predicting multicultural effectiveness of international students: The multicultural Personality questionnaire. *International Journal of Intercultural Relationships*, 26 (6), 703-726.

Oudenhoven, J.P. van. (2008). *Cross-culturele psychologie. De zoektocht naar verschillen en overeenkomsten tussen culturen*. Bussum: uitgeverij Coutinho.

Pinto, D. (1994). *Interculturele communicatie. Dubbel perspectief door de driestappenmethode voor het doeltreffend overbruggen van verschillen*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.

Rovine, V.L. (2001). Bogolan. *Shaping Culture through Cloth in Contemporary Mali*. Washington: Smithsonian Institution Press.

Saraber, L. (2006). *Meervoud als menta-liteit. Culturele diversiteit in dansvakonderwijs*. Amsterdam: Lectoraat Kunst- en cultuureducatie, Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.

Schreuder, A. (2008). *Multiculturele variaties in muziekeducatie*. Amsterdam: Lectoraat Kunst- en cultuureducatie, Amsterdamse Hogeschool voor de Kunsten.

Smiers, J. & Schijndel, M. van (1999). *Ruimte aan verscheidenheid. Kunst en kunstonderwijs in lokaal en mondiaal perspectief*. Utrecht: Centrum voor onderzoek Hogeschool voor de Kunsten.

Stier, J. (2003). Internationalisation, ethnic Diversity and the acquisition of intercultural competencies. *International Education*, 14 (1), 77-91.

Stier, J. (2006). Internationalisation, intercultural communication and intercultural competence, *Journal of International Communication*, 11, 1-11 Gedownload mei 2009 van <http://www.immi.se/intercultural/nr11/stier.pdf>

Vink, N. (2001). *Grenzeloos communiceren. Een nieuwe benadering van interculturele communicatie*. Amsterdam: KIT Publishers.

Viskil, E. (2001). *De kunst onderwijzen, een nieuw onderwijsprogramma voor de Academie voor Beeldende Vorming*. Amsterdam: Hogeschool voor de Kunsten Amsterdam.

Vossestein, J. (2003). *Vreemd volk, over gedrag in andere culturen*. Amsterdam: KIT Publishers.

Williams, J. (1996). *Across the Street, Around the World: a handbook for cultural exchange*. Londen: British American Arts Association Ltd.

Zijlmans, K. & Damme, W. van. (2008). Interculturalisation in Art: Conceptualizing Processes and Products. *World Art Studies: exploring concepts and Approaches*. Amsterdam: Valiz.

Wiesand, A.J. et al. (2008). *Sharing Diversity. National Approaches to Intercultural Dialogue in Europe: study for the European Commission*. Bonn: European Institute for Comparative Cultural Research.

## Overige bronnen

Interview Adri Schreuder, 6 februari 2009.  
Enquête I. Grünwald, februari 2009.  
Interview J. de Groot en J. van der Leest, 7 april 2009.  
Interview L. Koning, 6 februari 2009.

Jaarverslag AHK 2007.  
Leerplan opleiding theaterdocent.  
*East meets West*, publicatie interculturele CKV-lessen, 2008

Internet geraadpleegd augustus 2009: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap. Normen en waarden. Burgerschap en sociale integratie: <http://www.minocw.nl/normenenwaarden/337/Burgerschap-en-sociale-integratie.html>

Internet geraadpleegd september 2009: [http://pepijn.ahk.nl/cp/tag.7044eb50c01206dd.render.userLayoutRootNode.uP?uP\\_root=root&uP\\_sparam=activeTab&activeTab=u6811s53&uP\\_tparam=frm&frm=frame](http://pepijn.ahk.nl/cp/tag.7044eb50c01206dd.render.userLayoutRootNode.uP?uP_root=root&uP_sparam=activeTab&activeTab=u6811s53&uP_tparam=frm&frm=frame)

[www.studiegids-bvo.ahk.nl](http://www.studiegids-bvo.ahk.nl)  
<http://www.studiegids-dans.ahk.nl/nl/2008-2009/opleidingen/docent-dans/eindkwalificaties/competenties-en-gedragsindicatoren/>  
<http://www.studiegids-bvo.ahk.nl/nl/2009-2010/opleiding/voltijd/differentiatiefase-jaar-2/domein-overdracht/psychologie/>  
<http://www.studiegids-bvo.ahk.nl/nl/2009-2010/opleiding/voltijd/differentiatiefase-jaar-2/domein-overdracht/vakdidactiek/>  
<http://www.keuzevakken.ahk.nl/nl/keuzevakken/actueel-aanbod/nieuwe-kunsten-in-een-veranderende-kunstpraktijk/>  
<http://www.theaterschool.nl/nl/opleidingen-theater/theaterdocent/>  
<http://www.theaterschool.nl/nl/opleidingen-theater/theaterdocent/studieprogramma/>  
<http://www.ahk.nl/nl/studie/studeren-in-het-buitenland/>  
<http://www.studiegids-dans.ahk.nl/nl/2008-2009/opleidingen/docent-dans/de-opleiding/visie/>  
<http://www.theaterschool.nl/nl/praktische-zaken/uitwisselingsprogramma/>  
[www.conservatoriumvanamsterdam.nl](http://www.conservatoriumvanamsterdam.nl)  
<http://malimaand.wordpress.com>