

DRIE-IN-DE-PAN

over de relatie tussen leerlingen, maatschappij en joods-christelijke traditie

Wanneer schoolkatecheten zich opnieuw gaan bezinnen op de plaats van de school katechese en de rol die zij daarbinnen spelen, zullen zij zich terdege rekenschap moeten geven van de situatie waarin onze westerse samenleving na een lange historische ontwikkeling is terechtgekomen.

Vervolgens zullen zij de plaats die de school in het geheel van de opvoeding inneemt, als instituut van kultuuroverdracht en kennisverwerving, onderkennen, alsook de wijze waarop de school feitelijk door leerlingen beleefd wordt. Zij zullen zich ook verdiepen in de zich veranderende leefwereld van hun leerlingen, die positie gaan kiezen binnen een aantal belevingen, die soms vreemd zijn aan die van de schoolkatecheet en die vanuit een ander levensgevoel tot stand zijn gekomen.

Tenslotte zullen de schoolkatecheten nauwkeurig onderzoeken welke plaats levensbeschouwingen en godsdiensten, met name het christendom, feitelijk innemen in onze samenleving en in de belevingswereld van hun leerlingen. Doen de katecheten dat niet, dan lopen zij het gevaar zich opgaven te formuleren die aan de maatschappelijke werkelijkheid voorbijgaan en die hen en hun leerlingen talrijke teleurstellingen zouden kunnen bezorgen.

Dat moet iedereen maar voor zichzelf weten ...

In onze huidige westerse samenleving is een gevarieerd aantal levensbeschouwingen aanwezig. Wereld vroeger vanaf de geboorte reeds de levensbeschouwing en godsdienst van de eigen familie meegegeven, vandaag de dag zien we dat jongeren niet meer zo vanzelfsprekend en zonder kritiek zich de ouderlijke levensbeschouwing eigen maken. Meer dan ooit gaan groepen jongeren hun eigen weg op levensbeschouwelijk gebied, vaak met voorbijgaan aan de geïnstitutionaliseerde levensbeschouwingen en godsdiensten. Ook de geweldige toename van technologische kennis, die het de mensen mogelijk maakt meer dan vroeger het leven in eigen handen te nemen is een van de oorzaken, dat er nu zoveel levensbeschouwingen zijn. De levensbeschouwelijke eenheid die de westerse samenleving bij elkaar hield, is verbrokkeld geraakt en aan de rand van het maatschappelijk gebeuren terechtgekomen, mede door het feit dat mensen minder religieus en godsdienstig zijn gaan denken. De godsdienst oefent niet meer zo'n geweldige invloed uit op de samenleving, terwijl deze vroeger overheersend was. Antwoorden vanuit met name de christelijke godsdienst blijken niet meer zo van betekenis te zijn voor grote groepen mensen.

Soms werd en wordt vanuit de godsdienst een antwoord aangereikt op vragen die door de gewone man niet meer worden gesteld. De verschuiving van de positie van de godsdienst naar het maatschappelijk randgebied komt met name tot uiting in het feit dat zij vooral (en soms zelfs louter en alleen) betekenis heeft voor het privé-leven van mensen. Een verder toenemende privatisering, ook binnen het christendom, is daarvan het gevolg. Steeds meer mensen hechten in groeiende mate belang aan hun eigen ervaringen en voelen zich minder gesteund door de vastgestelde leer die hen vanuit de religieuze traditie wordt aangereikt: men maakt naar eigen goeddunken uit wat wel of niet van betekenis is, meer of minder van belang, al dan niet waardevol.

Tevens worden levensbeschouwelijke vragen en kwesties tot taboes verklaard. Degene die ze durft te stellen moet zich schamen, want hij schendt een maatschappelijke of groepscode. Je vindt dit bijvoorbeeld terug bij leerlingen: wanneer een leerling zegt dat hij de godsdienstles interessant vindt, dan krijgt hij de halve klas over zich.

Daarnaast zien we dat mensen steeds meer en heftiger op zoek gaan naar zingeving van het leven. Een aantal heeft afgehaakt en verklaart dat het leven zinloos is, niet meer dan een 'afschuwelijke grap'. Anderen daarentegen blijven hartstochtelijk zoeken naar wat mensen ten diepste kan bewegen en proberen daar ook op wat voor manier dan ook en vaak buiten de geïnstitutionaliseerde kaders om vorm aan te geven.

Terugblikken en vooruitzien

We constateerden, dat mensen hun godsdienst en levensbeschouwing privatiseren. Dit is iets wat lijnrecht in tegenspraak is met de christelijke godsdienst, juist vanuit haar traditie. De joods-christelijke traditie die naast herinnering ook beloften inhoudt, verzet zich tegen privatisering van geloven. De eschatologische boodschap van vrede, verzoening, vrijheid en gerechtigheid slaat niet zonder meer op individuen, maar uitdrukkelijk op de maatschappij¹.

Dat wil niet zeggen, dat we heel de godsdienst moeten verdichten tot louter en alleen een maatschappelijk en structureel gebeuren. In de joods-christelijke traditie wordt de individuele en politieke bestemming van de mens gezien als een eenheid. Zij verzet zich tegen privatisering en tegen exclusief maatschappelijk georiënteerd-zijn. De joods-christelijke traditie heeft nieuwe solidaire samenlevingen op het oog, waarin ook individuen bevrijd en gelukkig zijn. Wanneer men structuren aanwijst als de 'zondebokken', dan vergeet men dat structuren instrumenten zijn die door mensen gemaakt en veranderd kunnen worden. De maatschappelijke en persoonlijke component in de bevrijding worden met name door Paolo Freire tot eenheid gebracht in zijn 'kulturele actie voor

de vrijheid².

Privatisering kan voor de christelijke godsdienst onmogelijk het laatste woord zijn: het vormt eerder een uitdaging om de relatie tussen godsdienst en maatschappij opnieuw aan de orde te stellen en de verburgerlijking die in de huidige maatschappij te bespeuren valt onder kritiek te stellen. Precies vanuit haar eigen authentieke profetische traditie dient zij onophoudelijk pogingen in het werk te stellen om de onrechtvaardige structuren in die maatschappij en de onrechtvaardige mentaliteit van mensen aan de kaak te stellen.

Dit proces van ont-privatisering speelt zich af binnen het geweldige spanningsveld tussen enerzijds de profetisch-kritische kracht van de joodschristelijke traditie én de konserverende functie die elke traditie met zich meedraagt. De uitdaging bestaat er dan in, om het overgeleverde erfgoed op te nemen in een 'levende traditiestroom': een stroom die nog niet is gekanaliseerd en zich met talrijke meanders, stroomversnellingen en niveaoverschillen een weg baant door het religieuze landschap, daarbij het puin van de bovenstroom met zich meesleurend.

Een dialektische driehoek

Een van de meest opvallende kenmerken van het onderwijs is, dat het nauwelijks voorbereidt op kritisch denken en mondig handelen. Ons onderwijs is in feite een produkt van ontwikkelingen in de sociaal-ekonomische sektor, naast invloeden vanuit de politiek en de cultuur. Hierdoor kreeg ons onderwijs een klassekarakter, dat wil zeggen, dat zowel de inrichting als de inhoud en doelstellingen gericht zijn op een bepaalde maatschappelijke stand. Tevens rekruteerden de onderscheiden schooltypen - vaak ook onbewust - hun leerlingen uit bepaalde standen. Zo zien we dat het overgrote deel van de leerlingen binnen het LBO uit een bepaalde maatschappelijke klasse komt, terwijl zij in zeer geringe mate aanwezig zijn op het VW0³. Tenslotte ontving ons onderwijs van de sociaal-ekonomische sektor het beloningssysteem, de onderlinge concurrentie en het afvalrace-systeem.

Ons onderwijs is een middel, dat aan mensen hun plaats binnen de samenleving aanwijst, alhoewel men hierbij toch enige vraagtekens moet zetten. Naarmate de werkeloosheid toe zal nemen, zal het onderwijs veel minder dan voorheen deze functie nog kunnen vervullen.

Vaak is ons onderwijs een spiegel van de samenleving. De waarden en normen die via de school aan leerlingen worden overgedragen, stammen voor een bepaald gedeelte uit het milieu waarde leraar zelf vandaan komt. In zoverre zijn de hogere standen en middenstanden overheersend in ons onderwijs. Dat wordt des te pijnlijker wanneer ons onderwijs een functie en betekenis wil hebben voor andere maatschappelijke klassen en voor etnische minderheden. Gezien ook het feit dat ons onderwijs voornamelijk door mannen beheerst en ingevuld wordt, belemmert dit in hoge mate de emancipatie van de vrouw. Aan meisjes wordt binnen het onderwijs een waarden- en normenpatroon opgelegd, dat veeleer socialiserend en stabiliserend dan emancipatorisch is.

De relatie tussen onderwijs en maatschappij kan men karakteriseren als een spanningsveld tussen socialisatie en emancipatie. Socialisatie betekent dat het onderwijs het tot zijn taak rekent om kennis, vaardigheden, houdingen en waarden die in onze samenleving dominant zijn, over te dragen aan een nieuwe generatie. Maar niet zonder meer. Het onderwijs heeft tot taak om deze overdracht te herijken, d.w.z. op waarde te schatten of dit kultuurgoed inderdaad de vrijheid van mensen en samenleving bevordert en een poging in zich houdt om meer gerechtigheid en solidariteit tussen mensen en in de samenleving te bevorderen (emancipatiefunctie). Dat het onderwijs vooral zijn socialiserende functie ter harte neemt en in veel mindere mate zijn emancipatorische functie, is door iedereen die met onderwijs te maken heeft, na te gaan.

Het spanningsveld van socialisatie en emancipatie geldt in bijzondere mate voor godsdienst en levensbeschouwelijke vorming in ons onderwijs. De overdracht van religieuze en traditiegoederen zal dienen te gebeuren om de emancipatie van leerlingen op religieus en levensbeschouwelijk terrein te realiseren. Steeds opnieuw zal in het onderwijs de vraag moeten worden gesteld of de kultuuroverdracht aan een nieuwe generatie beantwoordt aan het eigenlijke oogmerk ervan: de vermindering van de ongerechtigheid, ongelijkheid, maatschappelijke en individuele onvrijheid. In onderwijs-organisatorische termen vertaald: een lans breken voor de realisering van de middenschool. In religieuze termen vertaald: of deze overdracht voldoet aan de boodschap van het Rijk Gods welke in het Oude Testament door de profeten is verkondigd en in de persoon van Jezus van Nazaret ten volle is belichaamd. Deze boodschap roept op tot een orthopraxis aan de armen en verdrukten, ze vraagt om bekering, zij stelt de maatschappelijke en religieuze structuren die de vestiging van de gerechtigheid verhinderen onder fundamentele kritiek, ze roept op tot onbevanging, medelijden en erbarmen met betrekking tot mensen die langs de weg zijn komen te liggen. Daarom zal men in iedere doelomschrijving van onderwijs en catechese de spanning verwoorden tussen enerzijds de overdracht van waarden, normen, overtuigingen, kortom van kultuurgoederen, en anderzijds een vaardigheid om deze goederen kritisch te kunnen toetsen aan de situatie waarbinnen de samenleving verkeert. Wil die doelomschrijving niet op drijfzand zijn gebouwd, dan zal men eerst nauwgezet een analyse dienen te maken van onze samenleving, juist naar zijn sociaal-maatschappelijke en ekonomische structuren, alsook naar de feitelijke belevingen van mensen in onze samenleving.

Het kritisch toetsen heeft duidelijk emancipatorische trekken: het staat in dienst van meer vrijheid en mondigheid, gedragen door een groot gevoel voor solidariteit van iedereen in onze samenleving. Dit is geen gemakkelijke zaak. De pluriformiteit in onze samenleving maakt de emancipatorische opdracht van de school tot een complex

gegeven. De leerlingen die de school binnenkomen vormen immers geen onbeschreven blad, maar zijn reeds in de socialisatie binnen het gezin en in het voorafgaand onderwijs met een aantal waarden, normen en levensbeschouwelijke inzichten in contact gekomen en erdoor gevormd. De leerlingenpopulatie van een school vormt dan ook een levens- en wereldbeschouwelijk divers beeld.

Dat geldt ook voor de doorsnee confessionele, resp. katholieke school. Onder hen zal een groot aantal zeker ook door godsdienstige waarden vanuit de joods-christelijke traditie zijn bepaald. Maar ook daarvan kan niet worden gezegd dat er van uniformiteit sprake is⁴. Het onderwijs in schoolverbanden dat geldt ook voor het godsdienstonderwijs - zal dus niet één bepaald normen- en waarden patroon (ook al is het van godsdienstige huize) aanhangen en zonder dialoog aan de leerlingen mogen overdragen of proberen dit bij de leerlingen ingang te doen vinden. Het gaat er eerder om, de leerlingen te helpen zich de reeds verworven waarden en normen bewust te worden en deze onder kritiek te stellen, mede aan de hand van door het (godsdienst)onderwijs aan te bieden referentiekaders. Niet alleen de bewustwording vormt hier echter een belangrijke taak, ook de ontwikkeling van het reeds verworven waarden- en normensysteem behoort mede tot de opdrachten van de school, alsook het bevorderen van een kritische keuze daaromtrent door de leerling zelf.

Het onderwijs kan slechts een beperkte bijdrage leveren; deze zal veeleer gericht zijn op het bieden van en hulp geven aan oriëntatie bij leerlingen. Wanneer men van de school verwacht dat zij de samenleving in emancipatoirisch opzicht zal veranderen, dan overschat men de invloed van het onderwijs. De school kan wel een bijdrage hiertoe leveren, maar zal dan ook door allerlei politieke, kulturele en religieuze groeperingen ondersteund moeten worden.

Spanningsvelden

De problematiek van de school katechese wordt heden ten dage door een tweetal spanningsvelden bepaald.

Het eerste spanningsveld heeft betrekking op de levens- en wereldbeschouwelijke pluriformiteit waarbinnen de school katechese haar positie moet zien te bepalen. Het tweede spanningsveld betreft de relatie tussen de interesses en, behoeften van de leerlingen en de vraagstukken waarvoor de maatschappij zich gesteld ziet aan de ene kant, en aan de andere kant een zinvolle vertolking van de inhoud van de joods-christelijke traditie, zodat deze zowel voor de leerlingen als voor de toekomst van de maatschappij betekenisvol kan worden.

Voor katechese betekent dit verstaanbaar-maken van de christelijke boodschap vaak het afleggen van een lange weg, die bovendien met allerlei obstakels bezaaid ligt: enerzijds moeten leerlingen gevoelig worden gemaakt voor de religieuze dimensie van de werkelijkheid, anderzijds wil ze de christelijke traditie binnen de verstaanshorizon van leerlingen brengen. In het proces van groeiend zelfverstaan van leerlingen mag de joods-christelijke traditie dan wel hulp bieden bij het zoeken naar hun eigen identiteit, de eendimensionaliteit van hun ervaringen doorbreken en als kritische instantie allerlei verborgen ideologieën ontmaskeren (hierin bestaat haar profetischkritische kracht): daarnaast blijft de vraag in hoeverre ze zelf materieel, d.w.z. als produkt ter sprake komt⁵.

Het spanningsveld tussen leerlingen, maatschappij en joods-christelijke traditie kan goed worden gethematiseerd aan de hand van de zgn. driefactoren-theorie van Tyler. Hij gaat ervan uit, dat datgene wat in het onderwijs - en dus ook in de katechese - aan de orde komt zowel dient te beantwoorden aan de behoeften en interesses van de leerlingen, alsook de maatschappelijke problemen dient te weerspiegelen en bij te dragen aan de oplossing ervan; en tenslotte ook de eigen inbreng van het vak - in het geval van schoolkatechese: de joods-christelijke traditie, de thematisering van de inhoud ervan en de theologische reflectie erop - dient te verdiskontereren.

Deze benadering voorkomt dat het aksent al te eenzijdig gelegd wordt op één van de drie factoren: zoals gezegd is het immers een spanningsveld tussen drie factoren.

Dit houdt in, dat een eenzijdig koersen op de ervaringen van de leerlingen of een eenzijdig benadrukken van maatschappelijke vraagstukken een vertekening van de totale opdracht van schoolkatechese inhoudt. Het houdt echter ook in, dat in de schoolkatechese evenmin eenzijdig nadruk mag worden gelegd op de inbreng van de joods-christelijke traditie. Waar Schillebeeckx eerder pleitte voor een wederzijdse kritische korrelatie tussen hedendaagse ervaringen en de apostolische oerervaringen⁶, zouden we hier eveneens van een dergelijke wederzijdse korrelatie tussen leerlingen, maatschappij en joods-christelijke traditie kunnen spreken.

Overigens doet ook een eenzijdige nadruk op de theologische reflectie t.a.v. de joods-christelijke traditie tekort aan het spanningsveld waarbinnen de katechese zich bevindt. Het handelen van de leraar wordt begrensd aan de ene kant door een pedagogische verantwoording t.o.v. de leerling en aan de andere kant door de theologische verantwoording onder het evangelie: het verbiedt hem dus leerlingen emotioneel te overweldigen en cognitief te manipuleren, en het evangelie mag niet 'onvrij' worden doorgegeven, d.w.z. christelijke opvoeding leeft van de al bereikte en dient de nog te bereiken vrijheid?

Men zou kunnen bepleiten dat de school katechese zich richt op de behoeften en interesses van de leerlingen én op de maatschappelijke problemen, in hun onderlinge 'spanningsvolle' samenhang; en dat de joods-christelijke traditie slechts aan de orde komt voor zover zij een relevante betekenis heeft voor de twee andere factoren: de leerlingen en de maatschappij. Relevante betekenis slaat niet louter en alleen op een aktueel en momentaan belang, maar kan ook van belang zijn voor situaties in de toekomst. Konkreet gezegd: de

identiteitsontwikkeling van de leerlingen kan bewust of onbewust gediend worden door bepaalde symbolen uit de joods-christelijke traditie, welke de leerling op dat moment niet eens kan verwachten en die wellicht eerst op langere termijn en onverwacht naar voren zullen komen (zelfs op een wijze die niet direkt aanwijsbaar is) en waarvan hij pas dan de gevoelsmatig beleefde 'ladingen' kan opvangen.

Hetzelfde geldt natuurlijk voor de tweede faktor: de maatschappij. Sociologen en kultuurtheoretici wijzen er steeds meer op dat de structurele problemen waarin de huidige maatschappij beland is - zoals het milieuprobleem, de kernbewapening, werkloosheid, armoede in de derde wereld, racisme, verdrukking van de vrouw, de sociaal-ekonomische uitbuiting van gastarbeiders, de inhumane behandeling van de zgn. 'illegalen' etc. - slechts vallen op te lossen met behulp van zgn. 'long turn values' van de godsdienstige tradities, die vanuit hun eeuwenoude erfgoed de mensheid ervoor kunnen behoeden om hun korte-termijn-oplossingen te verabsoluteren en bij de oplossing van structurele crises vooral het oog gericht te houden op de fundamentele waarden en normen die in het maatschappelijk leven vervat liggen. Het is onjuist om de inbreng van de joods-christelijke traditie in de schoolkatechese te beperken tot louter momenten, aktualiteitsgevoelige en bijna modische trendgevoeligheid

De derde faktor, de joods-christelijke traditie, bestaat uit dié geschriften en praktijken, die de grondslag van deze geschriften hebben gevormd en waarin de geschriften ook weer voortdurend zijn uitgemond. Het zijn de praktijken van geloofsovergave, gerechtigheid, liefde, barmhartigheid, hulpbetoon, gebed en spiritualiteit die in deze geschriften tot uitdrukking komen en waartoe zij inspireren. De thematisering ervan moet worden gezien als een instrument om de inhoud van de joods-christelijke traditie op adequate wijze te verhelderen en te aktualiseren: geen doel op zich dus, maar instrument. Hetzelfde geldt voor de theologische reflectie: voor zover zij een plaats heeft binnen de school katechese zal zij inductief van aard moeten zijn en ieder deduktief-normatief spreken en denken achterwege dienen te laten. Dat houdt in: een keuze voor een theologie die 'van onderop' tot stand komt, die haar bedding en vindplaatsen heeft in konkrete maatschappelijke situaties. Het lijkt nauwelijks enige twijfel dat de katecheet die bovenstaande gedachten konkreet wil realiseren, zal moeten varen tussen de nauwe engte van de scilla van het nulla salus extra ecclesia én de charibdis van het levens- en wereldbeschouwelijk libertinisme; om van het aanlokkelijk gezang van de Sirenen nog maar niet te spreken!

Fred Eijkman
Jan Simons

NOTEN

1 Vgl. J. Metz, *Het probleem van een politieke theologie en de bepaling van de kerk als instituut van sociaal-kritische vrijheid*, in *Concilium* 3 (1968) 6, 5-20.

2 Vgl. P. Freire, *Pedagogie van de onderdrukten*, 1980⁴, blz. 107 Wv

3 Vgl. J. V. Kemenade, *Als de smalle weegbree bloeit*, 1979, blz. 115.

4 Zoals het onderzoek *God in Nederland II* heeft aangetoond, bestaat 'de' katholieke niet meer: er bestaat een kleine minderheid van zeer behoudsgezinden binnen de rooms-katholieke kerk, een grote middengroep, die een voorzichtige ontwikkeling voorstaat, en tenslotte een kleine progressieve groep.

5 Vgl. *Werkboek voor katechese*, 1977, blz. 128

Vgl. E. Schillebeeckx, *Openbaringsdichtheid van menselijke ervaringen en moderne geloofsmogelijkheden*, in *Verbum* 46 (1979) 1, 21.

Vgl. K. E. Nipkow, *Evangelisch godsdienstondericht in de BRD*, in *Verbum* 48 (1981) 7, 315