

opleiden tot katecheet

een gesprek met drie opleiders

In 1966 werden voor het eerst de eisen van bekwaamheid en bevoegdheid omschreven waaronder leken als godsdienstleraar zouden kunnen worden aangesteld. Ruim twintig jaar later, anno 1988, is het podium grondig veranderd. De afgelopen decennia is er in de schoolkatechese een professionalisering op gang gekomen. De schoolkatechese is een echt schoolvak geworden en er zijn beroepsopleidingen gekomen. Steeds meer theologisch en pedagogisch-didactisch geschoolde leken - mannen én vrouwen - hebben de plaats van de priester-katecheet overgenomen.

Hoe kijken opleiders tegen verleden, heden en toekomst van de katechetische vorming aan? Welke verschuivingen en veranderingen constateren zij? Over welke didactische bekwaamheden en theologische bagage zou de katecheet/godsdienstleraar¹ anno 1988 moeten beschikken? Welke positieve ontwikkelingen ten aanzien van de toekomst zien zij, waar zijn ze bezorgd over? Wij spraken hierover met drie opleiders²: Tjeuv.d. Berk (universitair hoofddocent katechetiek aan de Katholieke Theologische Universiteit Amsterdam), Jef Bulckens (hoogleraar katechetiek aan de Katholieke Universiteit te Leuven) en Ren van Schroyen Lantman (wetenschappelijk medewerker aan de Universiteit voor Theologie en Pastoraat in Heerlen).

Zouden jullie een profiel kunnen schetsen van de "ideale godsdienstleraar"? Welke didactische bekwaamheden en theologische bagage zou hij/zij moeten hebben, over welke specifieke persoonskenmerken en/of karaktereigenschappen zou hij moeten beschikken? Hoe zien jullie zijn betrokkenheid bij kerk en school?

Lantman: "De ideale katecheet?! Voor de hand ligt uiteraard dat hij³ goed moet kunnen lesgeven (micro-niveau) en dat hij zich een plaats weet te verwerven binnen de school (meso-niveau). En verder lijkt het me van belang dat hij zicht heeft op het 'katechetisch gebeuren': dat hij kan participeren aan de discussie rond katechese (macro-niveau). De ideale katecheet zou voor mij dié katecheet zijn, die vanuit het micro-niveau verbanden kan leggen tussen deze verschillende niveaus. Dat houdt in, dat hij ook moet kunnen en willen participeren aan de discussie die binnen het onderwijsveld én de kerkgemeenschap rond katechese plaatsvindt. Van de ene kant vraagt dat om het ontwikkelen van gefundeerde inzichten, van de andere kant betekent dat vorming van de persoon en identiteit van de katecheet".

Bulckens: "Van groot belang lijkt me, dat de opleiding van godsdienstleerkrachten mogelijkheden en modellen aanreikt om te kunnen komen tot een eigen visie op het vak; om het vak een zekere 'standing' te geven is het nodig dat studenten een niveau bereiken, waarbij ze zien wat er zich binnen hun vakgebied afspeelt. Eigen ervaring en literatuurstudie kunnen deze visie dan verder uitbouwen en verdiepen. Vervolgens lijkt het me uitermate belangrijk dat een godsdienstleraar zich kan waarmaken binnen het schoolsysteem: hij moet zijn vak - dat door zijn kollega's niet zelden als 'minder-waardig' wordt beschouwd - kunnen verdedigen en aantonen dat het een waardevolle bijdrage kan leveren aan de vorming van leerlingen".

In hoeverre verschilt de opleidingssituatie van nu met vroeger? Zijn er bepaalde verschuivingen en aksentverleggingen te signaleren? Welke zwaartepunten leggen jullie nu in de opleiding?

V.d. Berk: "De belangrijkste verschuiving die ik constateer is dat de verhouding tussen het theoretische en praktische aandeel in de opleiding grondig is gewijzigd. Gaf ik tien jaar geleden nog frontaal een cursus fundamentele katechetiek - waarbij ik de praktische kant overliet aan de docent

onderwijskunde -, momenteel is het eerder een vak didactisch praktikurn. Ik laat de studenten zelf aan het woord: wat is jullie opvatting, wat vind jij belangrijk, welke ervaringen heb je zelf? Ik laat hen ook aan den lijve experimenteren. Dat vraagt onnoemelijk veel tijd, maar is geweldig leerzaam: één ons ervaring weegt veel meer dan vijf kilo theorie - hetgeen uiteraard niet inhoudt dat studenten niet theoretisch gevormd zouden moeten worden. De klassieke thema's komen voort uit het praktikum en worden in gespreksvorm behandeld".

Lantman: "Binnen de UTP vindt de opleiding plaats als een mogelijke differentiatie binnen de pastoraaltheologische afstudeerrichting. Een groot deel van de begeleiding krijgen de studenten samen met studenten die andere wegen gaan, t.w. binnen de poimeniek, diakoniek, kerkopbouw en missiologie. Wanneer ze kiezen voor katechese in het V.O., lopen ze daar uiteraard ook stage. Binnen deze stage is de aandacht gericht op het verantwoord katechese leren geven, maar wordt ook de relatie met de schoolproblematiek en de positie van de katechese in het hele pastorale en maatschappelijke veld niet verwaarloosd. Binnen de MO bestaat op tweede en eerste graads niveau de lerarenvariant naast de pastorale variant (vgl. de algemene beroepvariant van andere deeltijdopleidingen). Begeleiding en stage zijn toegespitst op katechese in het V.O., maar er is ook aandacht voor distriktskatechese en volwassenenkatechese.

In het curriculum staat aan de ene kant de katechetiek centraal (met onderwijskunde als partnerwetenschap). Ze vormt het centrum van de theologische en menswetenschappelijke reflectie op katechese binnen de opleiding. Aan de andere kant staat de stagebegeleiding, waarin het uitgangspunt het werk en de beleving van de student is. Als ondersteuning daarvan zijn er praktika, waarin studenten vaardigheden op interactieniveau en op het niveau van de programmering kunnen uitoefenen. Beide polen worden bijeengehouden door een zicht op het profiel van de katecheet, waarin een aantal taken op micro-, meso- en macroniveau wordt geordend volgens het model van de leerplanontwikkeling. Wat wij proberen in de opleiding is de genoemde polen zo goed mogelijk op elkaar te betrekken. Zo monden inzichten uit de katechetiek en onderwijskunde uit in aanwijzingen voor doel, inhoud en methode van de katechese. En zo wil de begeleiding studenten helpen met het structureren van hun eigen ervaringen in de praktijk naar doelen, inhouden en methoden.

Binnen dit redelijk stabiele grondplan is er de laatste jaren sprake van kleine, maar betekenisvolle verschuivingen. In dit verband zou ik drie ontwikkelingen willen signaleren.

1. *De ontwikkeling tot dialoogbekwaamheid*: sinds enige tijd ligt er de onontkoombare uitdaging van een dialogische vorm van katechese. Binnen het curriculum van de MO is nadrukkelijker gestreefd naar een plaats van de theologie van de godsdiensten. Binnen de katechetiek neemt de dialoogproblematiek een centrale plaats in. Naast een vakmatige uitwerking is ook een doordenking op het niveau van de identiteit van de school noodzakelijk.
2. *Strukturele voorwaarden voor katechese*: de student, die katecheet wil worden staat eigenlijk voor een dubbele opgave: een 'vak' man te worden en tegelijkertijd de strukturele voorwaarden voor dit vak te doordenken. De UTP heeft in dit kader ook initiatieven genomen om met alle betrokkenen - met name ook schoolleiders en besturen - in gesprek te gaan over de toekomst van de levensbeschouwelijke vorming.
3. *De spiritualiteit van de katecheet*: na een aantal jaren de nadruk op leerplan ontwikkeling te hebben gelegd, zijn thans weer geluiden te horen die de aandacht vestigen op het belang van de vorming van de katecheet als persoon en als gelovige; hetgeen uiteraard niet betekent dat 'objektieve' leerplanarbeid wordt genegeerd of als sekundair verklaard wordt".

Bulckens: "De grootste verandering is mijns inziens de toename van een duidelijker conceptueel kader geweest. Toen ik in 1958 de katechetische cursus *Pour un catéchisme spirituel* van François Coudreau (de eindredakteur van het recent verschenen boek *La foi des catholiques*) in handen kreeg, ben ik me meer en meer gaan realiseren dat katechese op universitair niveau bedreven kon worden; en daardoor kon uitstijgen boven het niveau van de 'vrome praatjes'.

De geleidelijke ontwikkeling van dit theoretisch kader - met name in de zeventiger jaren - is voor de opleiding uitermate belangrijk geweest, en heeft bijgedragen tot een versterkt zelfbewustzijn van studenten godsdienstdidaktiek. Overigens zijn het vooral ook de eigen ervaringen van (beginnende) godsdienstleraren die hen hun eigen grenzen en mogelijkheden doen leren kennen: 'sta ik vlot voor de klas', 'kan ik ingaan op vragen die leerlingen stellen' enz. Daarvoor is begeleiding nodig, welke b.v. gerealiseerd wordt door middel van praktika, waar studenten zichzelf observeren op videobanden, ervaringen uitwisselen etc.

Wat de laatste jaren steeds sterker naar voren is gekomen, is de relatie tussen het 'vak' godsdienst en de wijze waarop je je christen-zijn beleeft: de spiritualiteit van de godsdienstleerkracht. H. Nouwen wijst in dit verband in zijn inspiratieve boekje *Open uw hart* (Lannoo, Tielt, 1987) op een 'dubbele' houding van gastvrijheid: de ander onthalen (de leerlingen nemen zoals ze zijn) en gastvrij zijn (jezelf

aanbieden zoals je bent)".

Uit onderzoek (zie de bijdrage van Th. Schepens) blijkt niet, dat het beroep van katecheet zwaarder is dan het leraarschap in het algemeen. In hoeverre is er, naar jullie mening, sprake van taakverzwaring van de katecheet?

V.d. Berk: "Ik zou willen zeggen, dat het beroep van katecheet op een 'hondse manier' moeilijker is geworden. Waarom? Omdat ik vind, dat het allemaal veel ongrijpbaarder is geworden. Zo'n 10-20 jaar geleden wist je als katecheet waar je aan toe was. Momenteel word je als katecheet gekonfronteerd met een grote pluriformiteit aan opvattingen, zowel in als buiten de school. En die betreffen inhouden, doelstellingen en methoden. Katecheten hebben dikwijls de handen vol om het hoofd boven water te houden, te zorgen dat ze niet onderuit gehaald worden. Soms heb ik het idee, dat we slechts luchtballonnen aan het blazen zijn. Je hoort nogal eens: 'is het nu wel reëel waar we mee bezig zijn?' En eerlijk, als je me vraagt waar je als katecheet voor moet staan: ik vermag het werkelijk niet te zien ... Niet dat ik geen ideaal kan verwoorden, maar mag men vragen of de katecheet dat wáármaakt?"

Lantman: "Wat in de onderzoeken m.i. onvoldoende tot uiting komt is het gegeven, dat taakverzwaring niet alleen af te meten is aan het aantal taken, dat een leraar te vervullen heeft, maar ook aan de waardering, die daar tegenover staat. Zo heeft een eindexamen-docent een wellicht zwaardere taak dan de katecheet, die deze specifieke verantwoordelijkheid niet heeft. Daar staat wel een bepaalde waardering tegenover. Daarom vind ik het moeilijk om harde uitspraken te doen over de taakverzwaring van de katecheet. Wat wel in toenemende mate op de katecheet af komt, is de begeleiding van leerlingen. Katecheten blijken bereid te zijn heel veel te investeren om een goede relatie met leerlingen te hebben of op te bouwen. Op dit punt is er wellicht sprake van een zekere taakverzwaring. Vandaai dat wij in de opleiding aandacht besteden aan zijn taken op meso-niveau: proberen zicht te krijgen op het totale schoolgebeuren, pogen je als katecheet een plaats te verwerven binnen de school. Voor de een is dat telkens een uitdaging, voor de ander een continue frustratie".

Bulckens: "Uit onderzoeken is gebleken, dat de arbeidssatisfactie van godsdienstleraren toch vrij hoog ligt. Wanneer de relatie met leerlingen goed is, zal dat zeker bijdragen tot deze tevredenheid in de zelfperceptie van godsdienstleraren. Vanwege het grote aantal methoden en handleidingen zou je zelfs kunnen zeggen dat de taak van de godsdienstleraar in zekere zin gemakkelijker is geworden. Anderzijds is er ook sprake van taakverzwaring, samenhangend met economische en politieke ontwikkelingen. Het leraarsambt wordt, in vergelijking met functies in het bedrijfsleven, steeds minder hoog gewaardeerd. Op onderwijspolitiek niveau worden we in Vlaanderen gekonfronteerd met het zogenaamde 're-afektatie-systeem', hetgeen inhoudt dat oudere leerkrachten bij verlies van uren de plaats kunnen innemen van pas benoemde docenten; veel jonge leerkrachten moeten door deze regeling het veld ruimen, hetgeen veel kwaad bloed zet, en uitermate demotiverend werkt. Het valt mij ook op, dat er de laatste jaren zo weinig 'verheven' boeken over het onderwijs verschijnen, zoals b.v. in 1963 dat van Gusdorf, *Pourquoi des professeurs?* (Payot, Paris). Een uitzondering vormt wellicht het recente boek van J. Claes (UFSIA - Antwerpen), *Onderwijzen: het wonder wijzen* (DNB, Kapellen, 1987) waarin een poging wordt gedaan het vak van leraarschap te valoriseren. Verder kan men spreken van een taakverzwaring vanwege het schoolpastoraat, waarop veel godsdienstleraren (willen) worden aangesproken, maar dat m.i. door de gehele school gedragen zou moeten worden. In de opleiding wijzen wij studenten er wel op, zich de eerste jaren niet al te sterk bezig te houden met schoolpastoraat. Wat leerlingen immers op de eerste plaats van docenten verwachten is dat zij goede leraren zijn. Om dat waar te maken hebben de beginnende docenten in het begin alle tijd en aandacht voor hun lessen nodig".

Hoe kijken jullie tegen de toekomst van het vak aan? Wat zie je aan positieve ontwikkelingen, waar ben je bezorgd over?

Bulckens: "In Vlaanderen zal veel afhangen van de positie van het katholiek onderwijs. Momenteel is deze praktisch nog onaangetaast, en het valt nu nog niet te bezien hoe deze positie over twintig jaar zal zijn. Dat geldt ook, zij het in beperktere mate, voor de positie van het christendom. Ik zou hier nog eens willen wijzen op het eerder genoemde boekje van Nouwen en de daarin uitgewerkte 'dubbele houding van gastvrijheid'. Naarmate men meer open kan staan voor wat er leeft in de maatschappij en de marginalisering van godsdienst en kerk tot op zekere hoogte accepteert, en tegelijkertijd studenten

voldoende persoonlijke overtuiging kan bijbrengen van de waarde van het christendom - in dialoog met andere godsdiensten en wereld- en levensbeschouwingen -, zie ik de toekomst van het vak positief tegemoet. We moeten immers niet vergeten, dat het feit dat er godsdienst op school wordt gegeven, van toevallige historische omstandigheden afhankelijk is. In grote delen van Europa en daarbuiten is dit namelijk niet het geval. Zo lang er echter een klimaat is - zoals in Vlaanderen - om deze situatie in stand te houden, is er geen reden om die te veranderen. In Nederland is men al een fase verder: op weg naar een vak dat 'levensbeschouwelijke vorming' genoemd gaat worden. Maar ook hier geldt: je kunt naar iedereen verdedigen dat levensbeschouwelijke vorming - ook vanuit de voorkeurpositie van het christendom - een zinvolle schoolbezigheid is, en aan leerlingen op een niet-wervende, maar open-dialogische manier een bijdrage levert aan hun menswording".

Lantman: "Waar je studenten steeds van wilt doordringen is eigenlijk toch steeds weer het 'aloude verhaal' van de katechese: het doorgeven van het geloof aan toekomstige generaties. Door historische omstandigheden is deze opdracht voornamelijk in de school terecht gekomen. Studenten moeten, vind ik, goed van deze geschiedenis op de hoogte worden gebracht, en zich realiseren dat de opdracht tot het doorgeven van het geloof breder is dan de school(katechese), en dat het de moeite waard is zich daarvoor op alle mogelijke manieren professioneel in te zetten, ook vanuit de kerk. Het lijkt mij een taak van de opleiding deze verbreding aan te brengen. Wanneer je tien jaar geleden dit soort opmerkingen maakte, ontplofte er als het ware een bom in de kollegezaal. Nu heb ik het idee, dat studenten over het algemeen meer open staan voor deze bredere kijk op katechese.

Uiteraard houdt dit niet in, dat de keuze van schoolkatechese niet meer legitiem zou zijn; maar wanneer studenten er voor kiezen, proberen we hen er wel bewust van te maken om binnen de schoolsituatie tegendruk uit te moeten oefenen tegen de enorme verzakelijking en prestatiemoraal; hier ligt de enige kans om een vak als levensbeschouwelijke vorming overeind te houden. De belangrijkste vragen voor een katecheet lijken mij te zijn: gegeven die realiteit, hoe ga je daarmee om, welke positie kies je, wat wil je er zelf mee, wat wil je ervan leren, welke perspectieven zie je?

Een zorg naar de toekomst - die ik redelijk positief tegemoet zie - is wel: hoe zal de relatie met de leerlingen zich ontwikkelen? Leerlingen van vandaag de dag zijn immers in sterke mate onderhevig aan allerlei invloeden van onze konsumptief ingestelde maatschappij. Slagen katecheten erin relaties met leerlingen te leggen, die meer dan vluchtige en oppervlakkige contacten zijn? Daarvoor houd ik m'n hart wel eens vast. Waar ik me ook echt zorgen over maak is, of docenten niet voortijdig 'gesloopt' zullen worden door die voortdurende dubbele strijd: je functioneren binnen het schoolsysteem enerzijds en de toenemende structurele kwesties als behoud van uren, de HOS-nota, de 'slapende bevoegdheden' enz. anderzijds: daarvoor worden docenten telkens weer in de gordijnen gejaagd".

V.d. Berk: "Mijn visie op de toekomst is toch wel wat minder rooskleurig dan de geluiden die ik nu allemaal hoor. Waarom? Omdat ik steeds minder fiducia heb in de voorwaarden waaraan voldaan moet worden wil katechese überhaupt mogelijk zijn. Ik zie twee grote gewichten hangen aan de schouders van iedere katecheet, die een haast ondraaglijk juk vormen, n.l. kerk en school.

Wat de kerk betreft: ik vind, dat deze steeds meer op een oneigenlijke manier in de school aanwezig is. In mijn boekje *Zeulen met een zuil* heb ik uitvoerig uiteengezet, waarom ik eigenlijk geen reële toekomstkansen meer zie voor traditioneel confessioneel onderwijs, dat steeds dieper in het moeras wegzakt. Ik ben van mening dat levensbeschouwelijke vorming op school écht ontkerkelijk moet worden; de confessionele school is immers allang geen 'verlengstuk' van de kerk meer, en bovendien is levensbeschouwelijke vorming niet per definitie inherent aan kerk-zijn, maar aan het mens-zijn tout court. Waar het naar mijn diepste overtuiging om gaat is: leerlingen moeten persoonlijk geraakt worden en zich aangesproken voelen. Alleen dan kan er in de toekomst eventueel sprake zijn van een inspiratieve vernieuwingstendens.

Eigenlijk zou ik ook willen pleiten voor 'ontscholing', maar ik realiseer me dat dat niet of nauwelijks mogelijk is. Wel vraag ik me af, of het lukt om binnen het huidige schoolsysteem leerlingen persoonlijk tegemoet te treden, en hen aan te spreken op de dingen waar het werkelijk om gaat in het leven. De school gaat feitelijk voorbij aan het eigene van een vak als levensbeschouwelijke vorming. Het is toch te gek, dat er aparte lokalen zijn voor gym, scheikunde enz., en dat er op confessionele scholen geen 'ruimte' is voor het eigene van levensbeschouwelijke vorming?! In *Zeulen meteen zuil* heb ik weer eens een pleidooi gehouden voor die 'eigen ruimte'. Wanneer ik uit het interview met de katecheten lees, dat ze continu moeten knokken voor hun vak, dat het in feite als franje wordt gezien, dat je als katecheet nauwelijks serieus genomen wordt ... dan kun je het wel schudden, en zie ik over tien, vijftien jaar alleen nog een enkele stress-bestendige katecheet op school rondlopen.

En tenslotte: wanneer op bestuurlijk niveau niet de politieke wil aanwezig is om na te denken over de wijze waarop het confessioneel onderwijs in de toekomst gestalte moet krijgen, zullen we zeker nog

verder in het moeras wegzakken. Ik heb er werkelijk een zwaar hoofd in, dat zulke serieuze gesprekken gevoerd gaan worden, ondanks alle integriteit en goede bedoelingen van bestuurders. Wat ik hoor zijn alleen opvattingen die de kool en de geit willen sparen, lustrumtoestallen met dikke speeches enz., die nauwelijks of geen bijdrage leveren aan de vraag, waar het met het konfessioneel onderwijs in de toekomst naar toe moet".

In hoeverre zijn deze geluiden te horen in de theorievorming over katechese?

V.d. Berk: "In de katechetische vakliteratuur zie ik die nauwelijks. Ik meen wel te zien, dat veel literatuur van de laatste decennia zwanger is van denkbeelden om zódanig over levensbeschouwelijke vorming te praten dat het gaat om diep-menselijke waarden, om transcendentie, zónder dat dit een kerkelijke bedding heeft. Ik denk dan b.v. aan boeken van Marguerite Yourcenar, aan de natuurwetenschappen (b.v. de quantumfysica) en de psychologie (b.v. Jung). Een kerkelijke setting ontbreekt daar ten ene male. Nu gaat het me er niet om, de kerk af te schrijven, maar ik zou willen aanmoedigen dat de kerk naar buiten treedt, uit haar eigen kramp komt. De kerk en de christenen van de eerste eeuwen kenmerkten zich, ~acht ik, toch door deze 'Openheid naar de wereld, en ontleenden daaraan juist hun identiteit".

Lantman: "De kwesties die V.d. Berk aanraakt, hebben naar mijn gevoel, vooral te maken met de ontwikkeling van een pedagogisch perspectief, dat gevoed wordt door het aandachtig luisteren naar wat er momenteel aan de hand is. Centraal staat daarin de vraag, welke waarden in opvoeding en onderwijs belangrijk zijn en hoe je deze kunt ontwikkelen. Dat lijkt me een belangrijk gegeven. Maar wij zouden binnen de opleiding ook nadrukkelijk aandacht willen schenken aan typisch *godsdienst-pedagogische* aspecten. Dat betekent, dat we - op het niveau van visie - bezig zijn met de vraag welke rol geloof en kerk spelen binnen de vragen van opvoeding en onderwijs. Dat is een worsteling en een uitdaging, waarop verschillende publikaties op dit moment (vgl. U. Hemel e.a.) proberen in te spelen".

Bulckens: "De hoofdvraag voor de toekomst lijkt mij te zijn: hoe functioneren christenen concreet in de samenleving? Ik constateer dat dit op uiteenlopende wijzen mogelijk is. Persoonlijk zou ik minder geneigd zijn de ontkerkelijkheid van het vak godsdienst te bepleiten. Het lijkt mij - en empirische onderzoeken op dit terrein ondersteunen dit - dat een bepaalde mate van kerkbetrokkenheid onontbeerlijk is voor je gelovig-zijn. 'Kerk' is overigens bepaald niet zo eenduidig, en kent pluriforme belevingswijzen. En eigenlijk gaat het ook niet om al of niet kerkelijkheid, maar om de vraag, welke vorm van kerkelijkheid aanvaardbaar is. Want wie christendom zegt, zegt uiteindelijk ook kerk, als draagster van de christelijke traditie. Ook theologisch kun je daar niet van afstappen. Wanneer 'kerk' weggemoffeld zou worden, dan is de kans groot dat men in een vacuüm terecht komt, en het christendom op de lange duur niet meer 'gedragen' wordt door een actieve geloofsgemeenschap. Wanneer ik het christendom ter sprake breng, abstraheer ik dus niet van het kerkelijk element. Mijn eerste zorg is erin gelegen, dat men geen misbruik gaat maken van een bepaalde (b.v. fundamentalistische) visie op kerk-zijn.

In breder perspectief: in de toekomst lijkt mij hét grote discussiepunt de problematiek tussen cultuur en geloof te zijn. Gebleken is immers, dat elke godsdienst draagster is geweest van een geweldige cultuur; dat geldt niet alleen voor het christendom, maar ook voor b.v. de islam, het hindoeïsme en het boeddhisme. Heden ten dage zien we echter, dat het christendom hoe langer hoe meer uit de diverse kulturele gebieden verdrongen wordt, of althans in sterk toenemende mate daarin afwezig is. Denk b.v. aan de schilderkunst, film, romanliteratuur. Er wordt steeds minder 'christelijke kunst en cultuur' geproduceerd. Ik vind dat een serieus probleem. Naar de vorming van leerkrachten toe betekent dat: we mogen ze nooit' te eng' gaan vormen, noch in theologisch, noch in pedagogisch opzicht. Een pakket kulturele en algemeen-menselijke vorming is m.i. onontbeerlijk, zeker tegen de achtergrond van de te verwachten discussie tussen geloof en cultuur. Zolang er mensen zijn die als gelovigen een bijdrage kunnen en willen leveren aan onze cultuur - en dat kan ook in kritische zin! - blijven er ook kansen aanwezig voor godsdienstonderwijs op school. Hoe deze kansen over twintig jaar liggen is op dit moment niet te voorzien; maar ik zou wel zo lang mogelijk konstruktief bezig willen zijn".

In het interview met de katecheten kwam nogal uitdrukkelijk de spanning tussen didaktiek en theologie naar voren, nauwkeurig gezegd: beginnende katecheten voelen zich vaak didaktisch te weinig bekwaam, en katecheten met een ruime onderwijservaring constateren bij dezen een "teveel" aan theologisch-inhoudelijke bagage.

Lantman: "In de praktijk van het onderwijs wordt de term 'didaktiek' op heel verschillende manieren gehanteerd. Didaktiek - zo bespeur ik ook in het interview - wordt vaak gelijk gesteld met 'methodiek', het zo goed mogelijk kiezen en hanteren van een (overdrachts)methode in het onderwijs. In 'theorie' is de scheiding tussen inhoud en methode, die aldus in de praktijk hardnekkig blijft bestaan, feitelijk al overwonnen binnen een *doel georiënteerde* didaktiek. Didaktiek is in de kern het op een verantwoorde wijze op elkaar afstemmen van doel, inhoud en methode ten dienste van het leren van de leerlingen. M.i. zouden de opmerkingen aan helderheid winnen, als we een gemeenschappelijk kader konden formuleren, waarin duidelijk is, wat onder didaktiek wordt verstaan en wat er van verwacht mag worden. Daarmee zijn dan de problemen niet opgelost, maar wel bespreekbaarder geworden. De problemen over 'theologische bagage' herken ik als voor een deel opleidingsproblemen, die ook in bre- dere UTP-kring steeds weer in bespreking zijn. De in het interview gesignaleerde problemen hebben betrekking op a) curriculaire afstemming van onderdelen op elkaar. Uit ervaring weet ik, dat dit best wat moeite kost en ook niet altijd tot een geslaagde afstemming leidt. De problemen met de 'vertaling' zijn trouwens niet zo simpel als hier en daar wel eens wordt verondersteld; b) de verhouding tussen theologische modellen enz. en je eigen' ervaring'. Ook dat is een probleem, waarmee de opleiding (althans de onze) wel worstelt. Zonder het probleem weg te poetsen denk ik, dat een aantal verwerkingsmogelijkheden samenhangt met het levenspad van de student. Niettemin is het waar, dat de opleidingen steeds weer alert moeten zijn op dergelijke geluiden en kritisch naar hun programma moeten kijken".

Bulckens: "Ik onderken bij onze studenten een dubbele spanning: enerzijds een spanning tussen de theoretische godsdienstdidaktische opleiding (b.v. vakken als algemene didaktiek, profondervindelijke opvoedkunde, geschiedenis van de opvoeding, godsdienstdidaktiek, katechetiek) en de praktische opleiding, met name stagelessen op school en instituutspartikula. Die tweevoudige opleiding te Leuven bereidt voor op het behalen van het aggregatie-diploma voor godsdienstonderricht in het voortgezet onderwijs. Een beduidende minderheid van studenten vindt de theoretische opleiding te zwaar en vooral te ver verwijderd van de dagelijkse praktijk van de godsdienstles. De observatie- en oefenlessen op school vinden ze wel heel goed en nuttig, vooral als ze door een flinke stage-mentor begeleid worden. Ik vind ook wel dat onze algemene en bijzondere didaktiek bv. meer 'handzaam' mogen uitgewerkt worden, als een reflectie op concrete klassikale ervaringen. Toch is het onderwaarden van een theoretisch (godsdienst)didaktisch referentiekader door een aantal studenten geen goede zaak.

Anderzijds wordt de theologische vakopleiding (exegese, dogmatiek, sacramentenleer enz.), die uitloopt op het verwerven van een eigen diploma (b.v. licentiaat in de godsdienstwetenschappen of in de godgeleerdheid) ook meermaals ervaren als 'te ver van het godsdienstdidaktisch bed'. Soms wel terecht, als in de theologische vakken zelf de korrelatie tussen (bijbelse) traditiegegevens en de hedendaagse ervaringen en situaties onvoldoende werkzaam is. Soms ten onrechte: studenten moeten leren hun theologische kennis en inzichten zelf persoonlijk te verwerken en te interioriseren. Als dat gebeurt zijn zij het best voorbereid om het gesprek tussen de bijbelse boodschap en het leven van hun leerlingen aan te gaan".

V.d. Berk: "Ik constateer dat spanningsveld ook sterk. Het wemelt van onheuse theologische ideeën die een didaktische aanpak in de weg staan. Via de eerder vermelde praktikum-aanpak probeer ik twee dingen te bereiken: dat de theologische basisideeën van de studenten daar de smeltkroes gaan vormen voor hun katechetisch handelen en dat ze een didaktisch instrumentarium ontwikkelen voor hun nieuwe wijze van theologiseren. Het is alles slechts een pril begin!"

VOETNOTEN

1. De termen "katecheet" en "godsdienstleraar" worden in dit artikel door elkaar gebruikt. In Vlaanderen is een groeiende voorkeur te constateren voor de benaming "godsdienstleraar" ..
2. Uiteraard ligt de verantwoordelijkheid voor de opleidingen niet uitsluitend bij de opleiders, welke wij uitnodigen voor een gesprek; deze verantwoordelijkheid wordt mede gedragen door hun kollega's.
3. In deze bijdrage is steeds sprake van de mannelijke vorm. In de afgelopen jaren zijn er uiteraard steeds vrouwelijke en mannelijke katecheten afgestudeerd, die hun weg in de praktijk hebben gevonden.