

VAN CATECHESE NAAR GODSDIENST/LEVENSBSCHOUWING

Een kort historisch overzicht van het katholieke geloofsonderricht geeft je enkele belangrijke inzichten voor je eigen praktijk.

Ook voor het vak godsdienst/levensbeschouwing geldt de wijsheid dat we van het verleden kunnen leren. Negatief uitgedrukt: wie het verleden niet kent is gedoemd de gemaakte fouten te herhalen. De geschiedenis van het geloofsonderricht in het christendom bevat echter ook een aantal interessante positieve vingerwijzingen voor het onderwijs in godsdienst/levensbeschouwing in onze tijd. In een korte schets van de ontwikkelingen vanaf het begin van het christendom brengen we enkele punten onder de aandacht die nuttig kunnen zijn voor het onderwijs in onze tijd.

1. De voorgeschiedenis tot 1960

Uit de oude tijd krijg je een verrassend zicht op de relatie tussen (mee)doen en (geloofs)kennis in godsdienst/levensbeschouwing.

In de eerste 15 eeuwen van het Christendom was er nauwelijks systematisch godsdienstonderricht voor kinderen. Eerst liepen de kinderen met de ouders mee; onderricht in de geloofsleer was alleen voor volwassen gedoopten. Daarna groeiden kinderen op in een maatschappij waar heel het leven doordrongen was van het christendom. Pas met de Reformatie ontstond het systematisch onderwijs in de geloofsleer met de catechismus, ook op school. Vanaf 1900 komt er meer aandacht voor de didactiek, m.n. via visueel materiaal.

Bij het **begin** van het christendom was het geloof een zaak van volwassenen; de kinderen werden "meegenomen" in de keuze en de levensstijl van hun ouders. De inwijding in het geloof speelde zich enerzijds af in huiselijke kring, anderzijds in de bijeenkomsten (vieringen - liturgie) van de christenen.

Een interessant verschijnsel is in die tijd de 'disciplina arcani', de regel van geheimhouding over centrale geloofszaken t.o.v. al wie nog niet volledig ingewijd was in de christelijke kerk. Dat gold voor buitenstaanders, maar ook voor geloofsleerlingen die nog niet gedoopt waren (catechumenen). Pas in de laatste weken vóór hun doopsel, in de vastentijd, hoorden zij de tekst van de geloofsbelijdenis en van de voornaamste gebeden en pas ná hun doopsel werd met hen gesproken over de diepere betekenis van het doopsel en de eucharistie. Het was ook vanzelfsprekend dat hierover niet met kinderen gesproken werd. De geloofsleer werd pas zinvol geacht als men al ervaring had met de christelijke levenswijze en de christelijke symbolen en rituelen en daar persoonlijk voor gekozen had: eerst doen en beleven, daarna pas kennen en begrijpen. In zijn boek *Mystagogie* beschrijft Tjeu van den Berk (1999) uitvoerig de betekenis die deze praktijk van de eerste eeuwen voor onze tijd kan hebben.

Nadat het christendom de **staatsgodsdienst** geworden is van het Romeinse rijk (325), wordt geloof meer en meer een kwestie van erbij-horen. De inhoud van het geloof verdwijnt naar de achtergrond. Het geloof wordt vooral een sociaal gebeuren dat zich uit in feesten en gebruiken waar iedereen aan meedoet. Daarin wordt het christelijk geloof vermengd met allerlei voor-christelijke opvattingen en gebruiken. Het geloofsonderricht vindt vooral plaats via de sfeer van vieringen, verhalen, rituelen, beeldhouwkunst en schilderkunst. In heel de 'christelijke' Middeleeuwen is er nauwelijks onderricht in de geloofsleer voor de massa van de christenen. De waarheden van het geloof beperkt zich bij de meesten tot geloof in het hiernamaals en in de reële tegenwoordigheid van Christus in de eucharistie. Het belangrijkste is het onderhouden van de leefregels en de verplichtingen van de Kerk.

De **Reformatie** (Luther 1517) betekent het einde van dit middeleeuwse christendom. Door de discussies komt de inhoud van het geloof weer op de voorgrond. Luther maakt een korte inhoud van het geloof en geeft die uit onder de naam "catechismus", met een aparte uitgave voor kinderen. In antwoord daarop doen katholieken hetzelfde.

Onder invloed van de Jesuïeten (o.a. de Nederlander Petrus Canisius) wordt deze catechismus meer en meer een rationele korte en duidelijk samenvatting van de katholieke theologie. De tekst wordt geformuleerd in de vorm van vraag en antwoord en wordt door de kinderen vanbuiten geleerd. Dit catechismus-onderricht vindt plaats in zondagsscholen en extra in de voorbereiding op eerste communie en vormsel. Naarmate de scholen ontstaan wordt in vele landen de catechismus ook op school geleerd. In Nederland vinden protestanten en katholieken elkaar in de strijd om eigen scholen naast de neutrale openbare scholen, zodat ze op hun scholen de eigen geloofsleer kunnen overdragen. Bij de protestanten is dit vooral bijbelonderricht. Bij de katholieken komt de parochiepriester op school voor het catechismus-onderricht, door de leerkrachten aangevuld met verhalen uit de "bijbelse geschiedenis".

Sinds het einde van de 19de eeuw wordt gezocht naar een betere didactische aanpak van het catechismus-onderricht, zonder dat de inhoud in vraag gesteld wordt. Zo ontstaan afbeeldingen van bijbelse taferelen, maar ook platen waarin men de geloofsleer op visuele wijze weergeeft (bijvoorbeeld: de brede weg van de zonde, de smalle weg van de deugd). Deze afbeeldingen hebben veel succes bij de kinderen. De afstand tussen de geloofsleer en het eigentijdse levensgevoel wordt er echter nauwelijks mee overbrugd.

2. Ervaringskatechese: 1960-1990

Uit de periode van de 'ervaringskatechese' krijg je inzicht in de relatie tussen ervaring en traditie in de praktijk van godsdienst/levensbeschouwing.

Door maatschappelijke ontwikkelingen en hernieuwde kennis van de oude bronnen ontstond de 'ervaringskatechese'. De persoonlijke beleving stond centraal in . Veel nieuw lesmateriaal ontstond rond leefthema's (projecten). In de 'bevrijdingskatechese' en de 'bijbelse katechese' werden weer nieuwe accenten gelegd. Andere zochten naar meer systematiek (methode) of inbedding in het dagelijkse schoolleven (kalender).

De ervaringen van twee wereldoorlogen hebben in de tweede helft van de twintigste eeuw geleid tot wantrouwen tegenover grote structuren en denksystemen en de aandacht gericht op de individuele persoonlijkheid van ieder mens. Persoonlijke ontwikkeling, bewuste keuzes in levensbeschouwing en maatschappij en persoonlijke verantwoordelijkheid worden centrale thema's. De klassieke 'zuilen' van katholieken, protestanten en socialisten verliezen hun bindende kracht. De secularisatie dringt door in brede lagen van de bevolking en leidt mettertijd tot een grote teruggang van kerkelijke betrokkenheid.

Ook in het onderwijs wordt de individuele ontwikkeling van ieder kind centraal gesteld en wordt een persoonlijke verantwoording van denken en geloven belangrijk geacht. In dat kader zoekt het katholieke godsdienstonderwijs naar nieuwe wegen.

Aanloop.

Vanuit de wetenschappelijke studie van de bijbel en van de tijd van het eerste christendom, komen meer en meer vragen bij de aanpak van de catechismus, maar ook bij de inhoud. Gezocht wordt naar een meer actuele formulering van het geloof vanuit de oorspronkelijke betekenis en ontdaan van de ballast van de eeuwen. Het Tweede Vaticaans Concilie (1961-1964) is

voor dit zoekproces een hoogtepunt en een stimulans. Gevolg is dat de catechismus naar de achtergrond verdwijnt en in 1964 door de Nederlandse bisschoppen afgeschaft wordt als verplicht leermiddel voor het godsdienstonderwijs.

In 1966 verschijnt in Nederland *De Nieuwe Katechismus. Geloofsverkondiging voor volwassenen*. Het is een poging om het christelijk geloof op een nieuwe wijze te beschrijven, aangepast aan de taal en het leven van moderne mensen (daarom ook de progressieve spelling: katechese). De menselijke ervaring wordt hierin als vertrekpunt genomen.

Ontstaan.

Medewerkers van het Hoger Katechetisch Instituut (HKI) te Nijmegen ontwikkelen in de lijn hiervan een nieuwe visie op het godsdienstondericht op scholen en noemen het voortaan 'ervaringskatechese': de ervaringswereld van de kinderen zélf moet het uitgangspunt zijn van de katechese. Ze gaan ervan uit dat de basis voor geloof en godsdienst in de kinderen zelf ligt. Het komt erop aan dat kinderen zich bewust worden van de dynamiek en de waarden in het leven en dat ze van daaruit de waarde van het christelijk geloof van binnenuit gaan inzien. Men neemt afstand van de term 'godsdienstonderwijs' omdat die teveel doet denken aan het aanleren van de geloofsleer, terwijl men de persoonlijk beleving van het geloof centraal wil stellen.¹

Nieuwe opzet, nieuw materiaal

De schoolkatechese wordt nu overgedragen aan de leerkrachten zelf, omdat de katechese niet als een vreemd element in het hele opvoedingsproces gezien mag worden, maar er juist het hart van moet vormen. Het HKI werkt zijn ideeën uit in 18 projecten rond algemeen menselijke ervaringen als vrijheid, verbondenheid, thuis, vriendschap,...Rond deze thema's wor-

den verhalen, gedichten, liederen en suggesties voor activiteiten aangeboden. Ook bijbelse verhalen en kerkelijke gebruiken worden met dit thema in verband gebracht. De leerkrachten moeten uit dit materiaal zelf een keuze maken, aangepast aan hun eigen visie en aan hun leerlingen. De bedoeling is dat de hele school tegelijk met hetzelfde thema bezig is en dat het geheel door het team wordt voorbereid. De leerkrachten hebben moeite met hun nieuwe taak. Daarom ontstaat al snel een net van distriktskatecheten die de teams hierbij helpen. Per schooljaar worden zes projecten behandeld, steeds voorbesproken in een teamvergadering met de distriktskatecheet. Meestal worden de thema's geordend in een cyclus van drie jaar.

In drie jaar tijd wordt Nederland overspoeld door deze HKI-projecten en meteen daarna door honderden projecten die daarop een variatie vormen. De varianten bieden andere materialen, een strakkere ordening in lessen, meer bijbelteksten en kerkelijke rituelen of gewoon andere thema's. Projecten voor kleuters komen enkele jaren later.

Ontwikkelingen.

Vanaf 1975 zijn een aantal ontwikkelingen te signaleren waarmee mensen de ervaringskatechese willen bijsturen, zonder nochtans haar uitgangspunten fundamenteel in vraag te stellen.

Bevrijdingskatechese

Vanuit maatschappelijk geëngageerde groepen komt de kritiek, dat de ervaringskatechese te exclusief de persoon van de leerling als uitgangspunt neemt en voorbijgaat aan de maatschappelijk situatie en problemen. Geloof, m.n. christelijk geloof, heeft volgens hen alles te maken met maatschappelijke verhoudingen en gedrag. In een school en maatschappij waar het vooral op prestaties aankomt is het leugenachtig om in de katechese te doen alsof de unieke waarde van elk kind echt ernstig wordt genomen. In een wereld met lijden en onrecht kan men niet zonder meer Gods goedheid bezingen. Vanaf 1975 krijgen een aantal katechese-projecten daarom een meer maatschappijkritische inslag: aandacht voor armoede en ongelijkheid, kritiek op de consumptiemaatschappij, enz.

De bijbel als ey-opener

Aansluitend bij de kritische katechese komt er ook weerstand tegen de tendens om bijbelverhalen al te gemakkelijk te herleiden tot de ervaring van kinderen. Bijbelverhalen hebben een eigen kijk op het leven, die dikwijls recht ingaat tegen de kijk die de kinderen hebben. Men doet onrecht aan de kinderen én aan de bijbel als men deze verschillen zomaar glad strijkt. Daarom vinden sommigen dat men niet alleen de ervaring van de kinderen als uitgangspunt moet nemen, maar ook de bijbelverhalen: niet alleen van de ervaring naar de bijbel, maar ook van de bijbel naar de ervaring. De bijbelse visie op het leven en de wijze waarop kinderen het leven ervaren en er tegenaan kijken, moeten met elkaar geconfronteerd worden. De bijbelse visie is niet vanzelfsprekend maar kan wel de ogen openen en een uitnodiging inhouden voor een wijze van denken en handelen. Ditzelfde geldt trouwens voor figuren die als voorbeeld gesteld worden (bv. moeder Teresa, Gandhi) of bepaalde opvattingen en gebruiken (bvb. geloof in een leven na de dood, vasten, bidden).

In dit kader gaat men er wel vanuit dat de bijbel en de christelijke traditie toetsteen vormen van de katechese op katholieke scholen. Deze zijn echter uitnodiging, geen verplichting en niet vanzelfsprekend.

Didactische opzet

Sommigen vinden de opzet in losse projecten te weinig systematisch en te zeer afhankelijk van allerlei toevallige omstandigheden. Ook missen zij een lineaire opbouw doorheen de jaren van de basisschool. Verder zien de offset-projecten voor katechese er niet uit naast de degelijke

en mooie methodes voor allerlei vakken. Dit leidt tot de ontwikkeling van een nieuwe methode voor katechese voor de bovenbouw van de basisschool: *Belofde blijft beloofd*.

Anderen, die vooral aandacht hebben voor de onderbouw, denken precies in tegengestelde richting. Hun bezwaar tegen de projecten is vooral dat ze dikwijls los staan van de tijd van het jaar en van het dagelijks leven in de klas. Vooral in de onderbouw is het voornaamste van katechese niet het cognitieve maar het affectieve. Aandacht moet vooral uitgaan naar de religieuze verbondenheid met alles en met allen. Dit gebeurt niet door af en toe een project, maar doordat de kinderen als vanzelfsprekend in aanraking komen met het ritme van natuur en cultuur en met de religieuze beleving daarvan. Tegen deze achtergrond wordt de *Katechese kalender* ontwikkeld door het Katechetisch Centrum Tilburg. Daarin wordt materiaal aangereikt om op een bescheiden wijze maar wel doorlopend aandacht te besteden aan religie en godsdienst in de onderbouw.

3. Godsdienst/ Levensbeschouwing

De secularisering en de pluriformiteit van de schoolbevolking hebben geleid tot een nieuwe naam, 'godsdienst/ levensbeschouwing' met aandacht voor levensbeschouwing in het algemeen. De identiteitsontwikkeling van kinderen staat daarbij centraal. Discussie is er over het belang van cognitieve en affectieve doelstellingen en van symboliek.

Een nieuwe naam

Intussen doen zich een aantal nieuwe ontwikkelingen voor in de maatschappij en specifiek in het onderwijs, die het godsdienstonderwijs in een nieuwe fase brengen:

- de verdergaande ontkerkelijking en secularisatie van de maatschappij en de schoolbevolking;
- de pluriformiteit van de schoolbevolking op godsdienstig gebied, door verscheidenheid tussen katholieken en door immigratie vanuit andere culturen;
- de invoering van het vak Geestelijke Stromingen als verplicht vak voor alle scholen basisonderwijs (1985).

Dit leidt ertoe dat in 1989 een nieuw raamleerplan verschijnt voor het Voortgezet Onderwijs waarin ervoor gepleit wordt het vak voortaan Levensbeschouwing te noemen. Vanaf 1990 zet deze ontwikkeling zich ook door naar het basisonderwijs.

Dat de school het geloof niet kan overdragen wist men al in de tijd van de ervaringscatechese. Nu dringt het inzicht door dat de doelstelling om het christelijk geloof van de kinderen in de schoolcatechese te verhelderen ook niet meer realistisch is, omdat veel leerlingen niet christelijk zijn en anderen dit alleen nog in naam zijn of nauwelijks kennis en ervaring hebben van het christelijk geloof.

Duidelijker dan voorheen moet onderscheid worden gemaakt tussen het geloofsonderricht in de kerk en wat op school gebeurt. Daarom is de term 'catechese' niet meer geschikt voor wat op school gebeurt; het is immers een term die stamt uit het geloofsonderricht in kerkelijk verband.

Voor een aantal betrokkenen voldoet de term 'levensbeschouwing' ook niet. Daarbij spelen volgende redenen:

- het christelijk geloof kan binnen het christelijk onderwijs niet op één lijn gezet worden met andere godsdiensten en levensbeschouwingen; het heeft een aparte plaats;
- het vak Geestelijk Stromingen moet zeker in het basisonderwijs geen aparte plaats krijgen maar moet in dialoog met de christelijke levensvisie gegeven worden;
- de officiële wettelijke benaming van dit vak is 'godsdienst' en kan niet zonder meer vervangen worden door 'levensbeschouwing'.

Stilaan is er overeenstemming ontstaan om te spreken over het vak godsdienst/ levensbeschouwing. Binnen het Katholiek Onderwijs is dit intussen de officiële benaming. Ook in het Protestants-Christelijk Onderwijs hanteren veel betrokkenen nu deze benaming.

Met de benaming godsdienst/levensbeschouwing wil men uitdrukken dat

- enerzijds het vak gericht is op levensbeschouwing in al zijn dimensies en in zijn volle breedte, niet alleen op de christelijke levensbeschouwing, maar dat
- anderzijds de eigen levensbeschouwelijke traditie, m.n. de christelijke godsdienst, een prominente plaats inneemt in het vak.

Kennis – ervaring – symboliek

Binnen de algemene ontwikkeling naar een nieuwe naam en nieuwe doelstellingen van het vak zijn verschillende tendensen te onderscheiden.

- Vanuit het denken over het Voortgezet Onderwijs komt de tendens om grote nadruk te leggen op de systematische onderwijskundige opzet van het vak. Groot belang wordt daarbij gehecht aan een goed *kader van begrippen* voor levensbeschouwing. Men stelt dat dit de specifieke inbreng is van het onderwijs in de levensbeschouwelijke vorming van kinderen.²
- In brede kringen van het basisonderwijs (opleidingen, schoolbegeleiders en leerkrachten) blijft men doorwerken in de lijn van de ervaringscatechese, met grote nadruk op de *affectieve doelstellingen*. Wel wordt de blik verbreed van het christelijk geloof naar godsdienst en levensbeschouwing in het algemeen, zeker waar de schoolbevolking sterk multicultureel en multireligieus geworden zijn.
- Een kleine groep materiaalmakers en praktijkmensen legt al jaren de nadruk op de rol van symboliek in de godsdienstige vorming³. De laatste jaren is daarvoor hernieuwde aandacht gekomen in bredere kring.⁴
In de brochure *Kiezen en delen*⁵ is een poging gedaan deze verschillende tendensen op een evenwichtige wijze hun plaats te geven in een visie op het vak Godsdienst/levensbeschouwing.

Raamleerplan 1999

In 1999 wordt door de Nederlandse Katholieke Schoolraad een nieuw *Raamleerplan voor Godsdienst/Levensbeschouwing op Katholieke basisscholen* uitgegeven waarin de voorafgaande ontwikkeling verwerkt is. Daarin wordt het algemeen doel van het vak aldus omschreven:

De ontwikkeling van de godsdienstig/levensbeschouwelijke en morele identiteit van leerlingen door kennismaking met het christendom en andere godsdiensten en levensbeschouwingen mede gericht op de participatie aan godsdienstig/levensbeschouwelijke en morele communicatie in een multiculturele samenleving.

In deze formulering van de algemene doelstelling en in de nadere toelichting die daarbij gegeven wordt vallen een aantal zaken op.

1. De ontwikkeling van de *identiteit van de leerlingen* staat voorop. Het belang van kennis van godsdiensten en levensbeschouwingen wordt wel uitdrukkelijk vermeld, maar wordt in functie gesteld van de identiteitsontwikkeling. Hiermee poneert het Raamleerplan zich in de traditie van de ervaringscatechese.

2. De kennis wordt *niet beperkt tot het christendom*, maar sluit ook andere godsdiensten en levensbeschouwingen in. Daarmee wordt aangesloten bij de feitelijke pluriformiteit van de schoolbevolking en wordt het vak Geestelijk Stromingen opgenomen in godsdienst/levensbeschouwing. Het Raamleerplan gaat echter verder dan de doelstellingen van Geestelijke Stromingen, die zich officieel tot kennis beperken: "Tegelijkertijd heeft een katholieke school de pedagogische opdracht om kinderen die tot andere godsdienstige en levensbeschouwelijke tradities behoren te helpen bij de ontwikkeling van hun identiteit. Andere godsdiensten en levensbeschouwingen komen met het oog op deze identiteitsontwikkeling op een respectvolle wijze ter sprake." Tevens wordt erkend dat dit

hoge eisen stelt aan het lesmateriaal en aan de kennis en vaardigheden van de leerkrachten.

3. Wel houdt het *christendom op katholieke scholen een prominente plaats*. Kennismaking met het christendom wordt apart vermeld.. De school heeft een bijzondere verantwoordelijkheid voor kinderen uit ouderlijke milieus die zichzelf verstaan als katholiek of minstens christelijk.

Tevens wordt gesteld dat de school voor eigen (christelijke) waarden en opvattingen staat: respect voor mensen/kinderen is iets anders dan instemmen met waarden en opvattingen uit een andere traditie: "Noch christenen noch anderen (moslims, Hindoes, humanisten) hoeven hun waarheidsclaim in te leveren voor een soort super-religie die alle godsdiensten overstijgt."

Hiermee zoekt het Raamleerplan een weg tussen de verkondiging van de eigen christelijke overtuiging en vrijblijvendheid. Wij komen daar uitvoerig op terug als we het leerproces bespreken (hoofdstuk 12, paragrafen 6 en 7).

4. De gerichtheid op *communicatie* over godsdienst, levensbeschouwing en moraal wordt uitdrukkelijk vermeld. In de toelichting wordt daarbij wel aangetekend dat een echte dialoog de mogelijkheden van kinderen op de basisschool overstijgt. Het primair onderwijs zal deze slechts kunnen voorbereiden door in het algemeen respect en begrip op te leren brengen voor anderen en door kennismaking met andere opvattingen en gebruiken.

5. Verder wordt in het Raamleerplan veel aandacht besteed aan wat '*communicatievormen*' genoemd worden: verhalen, ritens/feesten/symbolen en normen/gebruiken.

Daarmee wordt afstand genomen van een zuiver cognitieve begripsmatige opvatting van het vak en wordt aangesloten bij de tendens om weer meer aandacht te besteden aan de praktische beleving van godsdienst/levensbeschouwing en aan de symboliek.

Na 25 jaar zoeken en discussie over een nieuwe invulling van het vak godsdienst op de basisschool is wellicht met dit Raamleerplan een formulering gevonden waarin de grote meerderheid van de betrokkenen zich kan vinden. Zo vormt dit Raamleerplan een kader waarbinnen een vruchtbare samenwerking mogelijk is tussen alle betrokkenen en het vak verder professioneel kan worden uitgebouwd en kan evolueren. Binnen die samenwerking zullen wel steeds verschillende tendensen blijven bestaan. Dat vormt een rijkdom en houdt het leven erin. De volgende hoofdstukken willen daartoe een bijdrage vormen.

¹ Zie *Katechese op de basisschool, HKI, 1976*.

² Prof. J.A. van der Ven uit Nijmegen had vanuit zijn visie op de godsdienstdidactiek altijd al kritiek op de ervaringskatechese. H. Rijksen en Th. Geurts werkten dit uit naar het basisonderwijs . Zie o.a. *Leren van Zin. Contouren voor de inhoud van levensbeschouwelijke educatie in de katholieke basisschool*. Best 1997.

In de methode *Rondvraag* werd een poging gedaan deze visie concreet vorm te geven.

³ Eerst vanuit de Pabo Nijmegen, daarna de Projecten Interreligieuze Dialoog te Amsterdam.

⁴ Tjeu van den Berk heeft hieraan in zijn boeken altijd al veel aandacht geschonken en tenslotte systematisch uitgewerkt in zijn boek *Mystagogie* (1999). Verder Henk Burggraaf, *In de schaduw van de levensboom* en Henk Kuindersma, *Godsdienstige communicatie met kinderen door symboltaal*.

⁵ *Aanzet tot longitudinale planning van godsdienst/levensbeschouwing in het katholiek onderwijs*.

Advies van een commissie ad hoc samengesteld door het College van Bisschoppelijk Gedelegeerden van het katholiek onderwijs. 1997.