

begrip

moslims

christenen

No. 66 sept./okt. 1983
abt. per jaar f. 15,-
Losse nrs. f.4,- incl.p.
Giro 4300211 t.n.v.
Cura Migratorum-Begrip

CHRISTELIJKE SCHOLEN
EN
MOSLIM-LEERLINGEN

"Begrip"
Luybenstraat 17
5211 BR, Den Bosch
Tel.: 073 - 145159

Bij het kleuter- en lager onderwijs zaten in 1982 ca.80.000 buitenlandse leerlingen. Bijna de helft hiervan bevond zich op christelijke scholen: het p.c.onderwijs telde 3,7% buitenlandse kinderen, het r.k. 4,5%.

Deze nog steeds stijgende lijn gaat gepaard met een steeds groter aantal publicaties (u vindt een uiterst beknopte selectie op p.18), studiedagen(cf.p.19), werkgroepen.... Deze nieuwe situatie stelt echter niet alleen vragen aan besturen en onderwijsgeevenden, ook de - voornamelijk islamitische - minderheden zelf hebben bepaalde verwachtingen van het onderwijs. Het artikel van Jørgen Nielsen biedt perspectieven aan en houdt rekening met beide groeperingen.

Het christelijk onderwijs is, o.a. vanwege de injectie van de "cumi"-leerlingen, bezig zijn identiteit opnieuw te formuleren en er gestalte aan te geven. Het zoeken naar nieuwe wegen en het experimenteren zijn tekenen van groei en leefkracht. Zó moet de bijdrage van J.H.Gerritsen worden opgevat, het gaat hier niet om een eindproduct. Misschien zou men enige reserve kunnen uitspreken om de bijbel "als route-kaart van de ontdekkingstocht"(p.16) te gebruiken bij moslimleerlingen. In ieder geval zouden de moslim-ouders hierin ten minste gekend moeten worden. Als men echter alle punten van p.15 en 16 gezamenlijk in het oog houdt, kan er van gebrek aan eerbied voor de overtuiging van de anders-gelovige geen sprake zijn. Men kan zich ook afvragen of een "meerderheid" een "dialogische houding" (p.17) kan aannemen t.o.v. een "minderheid". Misschien moet zo'n meerderheid eerst eens door echte dienstbaarheid(cf.p.15) bewijzen dat zijn wil tot dialogeren geen modewoord en geen loze kreet is.

MOSLIM KINDEREN - UITDAGING AAN HET EUROPESE ONDERWIJS

Vanaf 1945 is er in de hele wereld een migratie op gang gekomen die zonder precedent is in de geschiedenis; en Europa is daarin geen uitzondering geweest. Een ware revolutie in mobiliteit en een steeds verdergaande integratie van de economieën in de wereld, een verschijnsel dat samenvalt met de expansie van de Europese macht, hebben een ongekende mobiliteit van economische activiteiten teweeggebracht. Maar het eigenbelang van individu, groep of land werd, dacht men, beter gediend door mobiliteit van de arbeid dan door overdracht van kapitaal of expertise. In Europa heeft dit tot gevolg gehad, dat, in ieder geval tot voor kort, de arbeiders naar de fabrieken in Noordwest - Europa zijn getrokken en er geen fabrieken kwamen daar waar de arbeiders waren.

Toen de grote industrieën in het noorden steeds meer arbeidskrachten nodig hadden, gingen zij die hoe langer hoe verder weg zoeken. Eerst werd in het eigen land de trek van het platteland naar de stad versneld, toen werden de grote arbeidsreserves van de Europese Middellandsezeelanden aangeboord. Maar al gauw ging men ook werven in de overige landen rondom de Middellandse Zee en in de toen al uit elkaar vallende koloniale rijken. Europa werd overspoeld door een immigratiegolf uit Noord-Afrika, Turkije en het oostelijk deel van het Middellandsezeegebied, en wat Engeland betreft uit het Caraïbische gebied en het subcontinent India.

Gezien de aard van deze immigratie was het onvermijdelijk dat de eerste immigranten de z.g. economisch actieven waren, een eufemisme voor mannen zonder hun gezin, of in sommige gevallen, voor jonge ongetrouwde vrouwen. Kenmerkend voor deze eerste migranten was dat de motieven ervoor van economische aard waren en dat migratie beschouwd werd als iets tijdelijks. De migranten werkten om geld naar huis te kunnen sturen, zodat ze in staat zouden zijn om zelf een bedrijf te beginnen, land of een huis te kopen, een bruidsschat bijeen te brengen, hun familieleden een opleiding te laten geven, allemaal zaken die te maken hadden met de wens om hogerop te komen in de maatschappij. Wat ieders persoonlijke motieven ook waren, voor de toekomst richtte men de blik op het thuisland. Dit sloot goed aan bij de gedachten van de werkgevers; die wilden arbeid die goedkoop was, makkelijk te verkrijgen, die geen eisen stelde en naar behoefte kon worden aangetrokken. Dit soort werkrachten had het voordeel, dat ze zonder veel complicaties afgedankt konden worden, als ze niet meer nodig waren - zo dacht men tenminste.

Een combinatie van twee ontwikkelingen heeft aan deze situatie een

eind gemaakt:

De zendende landen die aan dit proces hadden meegewerkt, werden in hun aanvankelijk optimisme teleurgesteld. De economische voordelen die zouden voortvloeien uit het uitzenden van werkkrachten, bleven grotendeels uit: sommige economen beweerden zelfs dat emigratie van arbeiders de economische ontwikkeling heeft belemmerd. Terugkerende migranten hebben het dikwijls moeilijk, zo niet onmogelijk gevonden om zich weer in het thuisland te vestigen en de hoop op een hogere plaats in de maatschappij werd de bodem ingeslagen. Het gevolg was dat het besluit om voorgoed naar huis terug te gaan telkens uitgesteld werd en terugkeer al snel tot een mythe werd.

Aan de Europese kant van het proces heeft de economische recessie vanaf het begin der 70er jaren een eind gemaakt aan verdere immigratie van "economisch actieven". Het begon in Groot-Brittannië met de Immigration Act van 1962 en zette zich voort in heel Europa in 1973 en 1974. Het resultaat was een grote verschuiving in de demografische samenstelling van de migratie. Plotseling gaan de mannen hun gezin naar Europa halen, de migratie wordt er een van vrouwen en kinderen. De wereldwijde recessie treft de zendende landen bijzonder hard en men gaat zich steeds meer realiseren dat er thuis niet veel te bereiken is. De trek op zoek naar werk wordt nu de trek op zoek naar een nieuw tehuis: migratie wordt immigratie.

Deze verandering van perspectief - van het traditionele thuis naar een nieuw thuis - brengt een heel nieuwe reeks problemen met zich mee. Hele gezinnen moeten hun weg vinden in een voor hen vreemde omgeving; dat betekent dat aan de huisvesting andere eisen gesteld worden; het schept ongewone problemen voor de sociale welzijnsdiensten; het brengt verandering in de tradities van de lokale kleinhandel. De komst van vrouwen, die meestal volkomen onvoorbereid zijn op de onbekende omstandigheden, en de steun missen van hun traditionele leefwereld, heeft gevolgen op medisch terrein; de verschillende opvattingen over gynaecologische en verloskundige zorg botsen met elkaar; en op den duur nog ingrijpender zijn de implicaties voor de opvattingen over rolverwachtingen tussen de seksen. Door de hereniging van gezinnen ontstaat er een nieuwe wijze van samenleven, die anders is dan die van de ontvangende gemeenschap. Kinderen krijgen met beide milieus te maken en moeten zich in beide zien te handhaven; en hierbij wordt de school een arena waar de spanningen zich ontladen. Voor de immigrantenfamilies is de school de plaats waar alles wat vreemd is in hun nieuwe omgeving zich concentreert en voor het kind vertegenwoordigt de school primair het culturele en sociale alternatief voor de omgeving thuis.

De immigranten die van buiten Europa komen zijn voor het grootste deel afkomstig uit traditionele moslimlanden. De voornaamste uitzonderingen zijn de Hindoes, de Sikhs en de Afro-Caraibiërs in Groot-Brittannië, groepen uit bepaalde streken in Indonesië en uit Suriname in Nederland, en Chinezen en Vietnamezen.

Om een aantal redenen roept de verbinding van moslims met Europa meer spanningen en problemen op dan over het algemeen bij andere immigrantengroepen het geval is. Er zijn historische en ideologische botsingen waardoor de situatie van moslimkinderen in Europa op allerlei wijzen verschilt van die van anderen.

In Europa behoort de immigrant tot een minderheid, niet alleen numeriek, maar - en dat is belangrijker - ook in culturele zin. Het waardensysteem, de economische en politieke structuren, de gedragspatronen en wijze van reageren zijn anders dan de immigrant gewend was. Als vreemdelingen missen zij de ervaring die hen in staat zou stellen de omgeving naar eigen goeddunken te veranderen, of zelfs maar te denken dat dit mogelijk zou zijn. Het feit dat zij meestal afkomstig zijn van die landbouwgebieden in hun thuisland, die onder de koloniale regeringen slechts heel weinig contact met Europeanen hadden, maakt de kloof nog des te dieper en vergroot de kans op een culturele schok. Als die minderheid dan probeert om aan het gewone leven van elke dag nog enige zin en betekenis te blijven geven, is ze geneigd om zich van de buitenwereld af te sluiten en zo binnen de eigen groep de samenhang te vinden die ze daarbuiten mist. Ze probeert op die manier een waardensysteem te vinden, waarin ze haar eigenheid tot uitdrukking kan brengen - voor moslim-immigranten liggen die waarden gereed in de Islam. Er is in de vreemde omgeving de tendens om meer expliciet en nadrukkelijk moslim te zijn.

(Zo zoekt een minderheid binnen de minderheid, b.v. Europeanen die wonen in een gebied met een hoog immigratie-cijfer, soms haar toevlucht tot het ultra-nationalisme van fascistische bewegingen).

In het begin is dit zich toewenden tot de islam echter een soort slogan, al gaat er wel kracht van uit. Die slogan moet gestalte krijgen, moet meer gaan functioneren als symbool van de eigen identiteit dan als een teken dat men zich afzet tegen de ontvangende maatschappij. Dit proces leidt tot spanningen, want allerlei culturele uitdrukkingsvormen van verschillende delen van de islamitische wereld ontmoeten elkaar in de Europese industriesteden.

Maar het islamitische reveil van de laatste jaren voegt hier nog een dimensie

aan toe. Moslims kunnen in Europa geen islamitische identiteit ontplooiën als ze zich afzijdig houden van wat er gaande is in de islamitische wereld in het algemeen. Dit reveil heeft belangrijk bijgedragen tot moslimse gevoelens van zelfrespect; er is iets aan de gang waarmee moslims die met minderwaardigheidsgevoelens te kampen hebben zich kunnen identificeren en waarop ze trots kunnen zijn. Maar tegelijkertijd veroorzaken de negatieve, van gebrek aan begrip getuigende reacties van de media, nieuwe spanningen en rijst er twijfel over sommige uitingen van het reveil in bepaalde delen van de islamitische wereld.

Een direct gevolg van het reveil is dat er stappen worden ondernomen om leiders te vormen en leiding te geven. Uit het thuisland of uit Saoedië komen organisatoren, die prestige hebben en over financiële middelen beschikken en die daardoor tastbare resultaten kunnen behalen: moskeeën en islamitische centra, publicaties en koranklassen. Het is onvermijdelijk dat er tussen die van buiten komende leiders en veel gewone mensen verschil van mening is over wat prioriteit moet hebben en waar nadruk op moet liggen. In West-Duitsland beantwoordt de segregacionistische rechtse politiek van de Süleymanlibeweging en haar centra niet aan de aspiraties van veel gewone Turkse moslims. In het Verenigd Koninkrijk zijn de meeste moslims vooral geïnteresseerd in gescheiden onderwijs voor jongens en meisjes en is er weinig belangstelling voor de ideeën over een islamitisch leerplan zoals dat door sommige leiders wordt voorgestaan. In België zijn groepen moslims die gebroken hebben met het systeem van door de regering erkende moskeeën.

Het is duidelijk dat het onderwijs een centrale plaats inneemt. Buiten de economische sfeer is de school het meest critieke punt van ontmoeting tussen Europa en de immigranten. Voor gewone immigranten is de school dáárom zo belangrijk, omdat wat zij aan onderwijs besteden in zekere zin een investering is in de toekomst van hun kinderen, terwijl tegelijkertijd de rol van de kinderen als erfgenamen van de ouderlijke tradities er wordt aangetast. Ook voor Europese ouders wordt de school een heet hangijzer, omdat ze het gevoel hebben dat de opvoeding van hun kinderen bedreigd wordt door "vreemdelingen" in de klas en door de pogingen om het onderwijs aan te passen aan het immigrantenkind. Voor de immigrant is het bovenal de plaats waar de traditionele gezagsstructuren en de rolpatronen m.b.t. de seksen het meest openlijk ter discussie worden gesteld. De school wordt gezien als de oorzaak van een groeiende generatie- en cultuurkloof bij die minderheden die zich blijvend willen vestigen, want hier vinden de kinderen functionele alternatieven voor de levenswijze van hun ouders.

Maar de school is ook de plaats die vanuit de Europese samenleving gezien wordt als de beste mogelijkheid om de immigrantengemeenschap te assimileren, te integreren of aan te passen, zodat er in de toekomst geen moeilijkheden meer zullen zijn. Wat voor sociale veranderingen er op een bepaald moment ook in de mode zijn, ze hebben zich altijd vooral op de school gericht. Aan de andere kant gaan de intellectuele moslim-leiders steeds meer inzien dat ze, met het oog op hun Europese minderheden, hun aandacht in de eerste plaats op het onderwijs moeten richten. Het is een terrein dat eerder dan vele andere geschikt is om er ideologische druk op uit te oefenen. M.a.w. de school is de ontmoetingsplaats van vele gevarieerde, dikwijls tegenstrijdige verwachtingen en aspiraties.

Bij onze beschouwingen over de context van het onderwijs en de implicaties daarvan, is het absoluut noodzakelijk om in gedachte te houden dat elke situatie waarin we ons op een bepaald moment bevinden, in wezen van tijdelijke aard is. We hebben steeds meer te maken met een tweede generatie, die Europees is in haar eigen, directe ervaring, maar het is een tweede generatie die heen en weer getrokken wordt tussen de ouderlijke tradities enerzijds, en een problematische relatie tot haar Europese omgeving anderzijds. Wie zal zeggen waar straks de derde generatie zal staan? We hebben met een in wezen dynamische situatie te doen, en elk sterk geïnstitutionaliseerd en gestructureerd schoolmodel, dat wordt opgezet om deze situatie aan te pakken zal vast en zeker stuklopen op de rots van deze dynamiek. Sommigen praten over onderwijs dat de mogelijkheid van terugkeer naar het thuisland moet openhouden. Maar dan moet men zich afvragen of dit wel überhaupt gebeuren kan zonder een zekere vorm van apartheid. In elk geval waartoe dient het als die optie van terugkeer niet langer wordt overwogen? Wat moeten we denken bij onderwijs in de moedertaal? Is dat relevant als de keuze voor terugkeer alleen nog maar een mythe is? En wat zal de "moedertaal" voor de derde generatie zijn? Hoe dan ook, onderwijs in de moedertaal wordt gemakkelijk een te kil, technisch vak, als de hele sociolinguïstiek er niet bij betrokken wordt, waar taal niet alleen maar een aantal woorden is die met behulp van een woordenboek vertaald en in de andere grammaticale vorm gegoten worden. Maar de sociolinguïsten moeten zelf bedenken dat het Turks, Arabisch of Urdu dat door een Europese tweede generatie gebruikt wordt, waarschijnlijk zal verschillen van dat van de immigrantengeneratie en dat die verandering zich in de derde generatie zal voortzetten.

Wat hebben de religieuze islamitische aspecten met dit alles te maken?

De gesecculariseerde vooronderstellingen waarmee men in de meeste moderne Europese vakken werkt, lijken over het geheel genomen functionele en relevante oplossingen op te leveren. Maar ze kunnen ons ook gemakkelijk blind maken voor het feit dat een groot deel van de immigranten uitgangspunten hanteert, die veel meer expliciet religieus zijn. Als gesecculariseerde Europeanen voortdurend herinnerd worden aan een openlijk beleden religie, weten ze er niet goed raad mee, of het wordt afgedaan als een sociologisch verschijnsel waaraan die praktiserende mensen wel zullen "ontgroeien", wanneer ze geassimileerd worden. En natuurlijk, voor de Europeaan die nog vanuit een bewust christelijke achtergrond deze gemeenschappelijke gesecculariseerde methoden gebruikt, brengt deze confrontatie met andere religieuze overtuigingen haar eigen problemen mee.

Maar moslim-immigranten assimileren zich nu eenmaal niet en "ontgroeien" gewoonweg niet aan hun openlijk beleden religieuze uitgangspunten, integendeel. Er zijn organisaties opgericht die er voor zorgen dat de islamitische identiteit kan worden versterkt, speciaal in Koran- en moskeescholen. Wat we daarvan ook mogen denken als onderwijs- of politieke instellingen, het is een feit dat ze belangrijk zijn voor kinderen die hun weg proberen te vinden tussen twee verschillende culturen. En men kan er niet zonder meer van uitgaan dat kinderen die zo tussen hun 14de en 20ste jaar deze scholen verlaten, immuun gemaakt zijn voor de islam, zoals sommige Europese onderwijsmensen zelfverzekerd suggereren - hoogstens zullen zij de onderwijsmethoden die daar gebruikt worden verwerpen.

Op wereldniveau en bij de elites is de studie en organisatie van islamitisch onderwijs in al zijn facetten weer aan de orde gesteld. De Islamitische Onderwijs Conferentie van 1977 werkt door in de publicaties van de conferentie-verslagen en in de follow-up documentatie, in de vorm van b.v. de Islamic Education Series, uitgegeven door Hodder en Stoughton in Londen. Overal in de wereld zijn er regionale studiedagen georganiseerd, ook in Europa, en in 1980 werd in Mekka een tweede conferentie gehouden. Er zijn overvloedige bewijzen dat deze ontwikkelingen ook beginnen door te dringen in de Europese moslimgemeenschappen. Het is waar dat binnen de islam het debat nog lang niet geëindigd is, maar het feit blijft dat niet meer geaccepteerd zal worden dat de zorg voor moslimkinderen in de scholen van Europa beperkt blijft tot een kwestie van basisgodsdienstonderwijs, van islamitische kleding en voedingsvoorschriften.

Hoe reageert nu het Europese onderwijs op deze grote groepen kinderen in de klas, die een gevarieerde islamitische achtergrond hebben ?

Op sommige plaatsen heeft men antwoorden voorgesteld en, soms, een aantal jaren in de praktijk beproefd. Men erkent dat men op school rekening moet houden met de achtergrond van de kinderen wat cultuur en taal betreft, anders zullen zij niet mee kunnen komen, geïsoleerd raken, minderwaardigheidsgevoelens krijgen. In vakken als geschiedenis en aardrijkskunde begint men hier en daar de consequenties daarvan te trekken door niet meer alles te bezien vanuit Europese ethnocentrische perspectieven. Maar zelfs dan is dit dikwijls alleen nog maar een symbolisch gebaar; expliciet of impliciet is het een tegemoetkomen aan de aanwezigheid van immigranten, dat gemakkelijk als neerbuigendheid wordt gevoeld. Dat is heel jammer, aangezien op die manier voor alle kinderen belangrijke kansen gemist worden. Stappen om in het onderwijs te komen van een eurocentrische tot een wereldomvattende benadering van geschiedenis en aardrijkskunde zijn van vitaal belang, niet alleen voor de immigranten, maar voor de hele Europese samenleving.

In het post-koloniale tijdperk is het voor Europeanen en Noord-Amerikanen absoluut noodzakelijk dat ze enig besef hebben van niet-Westerse maatstaven en gezichtspunten in de huidige wereld. Dit is niet een vraag naar een oppervlakkig algemeen overzicht van de wereldgeschiedenis; het doel wordt in feite waarschijnlijk eerder bereikt door een diepgravende behandeling van enkele speciale thema's. De ontdekking alleen al van b.v. een kijk op de kruistochten die radicaal verschillend is van de onze, zou ons attent moeten maken op en dan ook gevoelig maken voor de inzichten, opvattingen en attitudes van anderen, en ons bovendien kunnen helpen om die van ons zelf te relativieren.

Maar als we lesroosters en methoden gaan aanpassen aan een multicultureel leerplan, moeten we ons wel hoeden voor het gevaar dat we ons vastleggen op één bepaalde fase in een veranderende situatie, die haar eigen interne spanningen heeft. Vooral bij het godsdienstonderwijs zou dit, vrees ik, het geval kunnen zijn.

Er liggen hier allerlei probleemvelden, maar wat in het bijzonder vragen oproept is de fenomenologische benadering van een alle religies omvattend godsdienstonderwijs, zoals nu in Engeland in zwang is, maar ook in Denemarken, Zweden en West-Duitsland veld wint. De kern van het probleem is het nauwe verband dat er gelegd wordt tussen de leer en de culturele uitdrukkingsvormen van een bepaalde religie. Ik bestrijd niet de premisse dat religie en cultuur zo nauw met elkaar verbonden zijn dat ze op het vlak van de ervaring niet van elkaar te scheiden zijn. Maar het gevaar schuilt hierin dat deze premisse van de collegezaal wordt overgebracht naar de lagere schoolklas en in

het leerplan wordt verwerkt door onderwijzers die de betekenis ervan dikwijls niet helemaal begrijpen. Het is duidelijk dat de groeiende populariteit van deze benadering voortkomt uit het besef dat integratie geen assimilatie mag betekenen, dat de culturele tradities van de immigranten moeten worden gerespecteerd als legitieme alternatieven van de tradities van het ontvangende land. Maar bij deze nieuwe benadering, waar een nauwe verbinding gelegd wordt tussen b.v. de islam en een bepaalde culturele vorm er van (Turks, of Noord-afrikaans of Punjabi), wordt geen recht gedaan aan het feit dat de relatie tussen die beide niet een onveranderlijk gegeven is, maar een inherente dynamiek kent. Een migrantenkind dat op zoek is naar een bruikbaar compromis, dat zijn islam cultureel anders beleeft dan zijn ouders, zal zich moeilijk kunnen identificeren met een godsdienstonderwijs dat - laat ons zeggen Punjabi-vormen - van de islam overbrengt. In de huidige overgangssituatie is er een proces gaande om te leren onderscheiden tussen het wezen van de islam en de cultureel bepaalde uitdrukkingvormen ervan: en een gepopulariseerd, half-begrepen, fenomenologisch godsdienstonderwijs kan op dit proces een negatieve invloed hebben.

Waar hebben we bij dit alles de onderwijsgeevenden en hun opleiding gelaten? We hebben in elke geval alle zekerheden ondermijnd. We praten over migrantenkinderen en dat we de culturele en taalbanden met hun land van herkomst moeten bewaren. Maar het lijkt steeds duidelijker te worden dat we moeten proberen zowel hen als de ontvangende landen te leren om hun aanwezigheid niet alleen te accepteren, maar ook om de hierdoor geboden unieke kansen zo goed mogelijk te gebruiken.

We praten over een multiculturele samenleving of een gemeenschap van gemeenschappen. Maar de Westeuropese traditie sinds de Franse revolutie is cultureel een gesloten geheel geweest, geworteld in de 19de eeuwse romantische begrippen van Natie, "Patrie", "Volk", of in de meer vage, maar even gevaarlijke Engelse idee van "the British way of life". Hoe kunnen we tegen deze achtergrond ruimte scheppen voor verschillende levensstijlen en waardensystemen, zonder dat die ingekapseld worden in steriele sociale ghetto's?

We praten erover dat we rekening moeten houden met de gevoeligheden en aspiraties van moslims, hindoes, Sikhs, Turken of Afrocarabiërs. Maar het is moeilijk om vast te stellen wat er schuilgaat achter de schijnbaar voor ieder gelijke leuzen, als b.v. die van islamitisch onderwijs. En als daarover meer in details wordt gesproken, lijkt het zo dikwijls fundamenteel tegenstrijdig te zijn met de bestaande Europese opvattingen en gebruiken.

De oplossing kan en mag niet gezocht worden in een specialistische opleiding, omdat dat de niet-specialisten hun verantwoordelijkheid ontnemt, en de bijzondere status van de immigranten - n.l. die van een ethnische, culturele en religieuze uitzondering - stilzwijgend bevestigt. Het antwoord moet niet worden vastgelegd in structuren en instituten die uitgaan van de huidige situatie, want over tien jaar of eerder zal die situatie veranderd zijn. Jarenlang is er in onderwijskringen over gesproken, dat de school moet voorbereiden op een veranderende wereld, of dat ze mensen moet afleveren die de voortdurende veranderingen positief kunnen verwerken. Dit betekent dat de nadruk meer gelegd wordt op de methodiek dan op de inhoud van de vakken van het leerplan. Als in de wereld van de technologie en de kennisexplosie in de natuurwetenschappen terecht nadruk gelegd wordt op de veranderingen die er gaande zijn, hoeveel te meer geldt dit dan niet als het gaat om een vruchtbare verwerking van de ontmoeting tussen menselijke gemeenschappen, religies en culturen in al hun verscheidenheid en rijkdom.

JØRGEN S. NIELSEN

VERTALING: Mevr. A.M.C.Gramberg - van der Hoeven

Uit: Muslim children in Europe's schools, Research Papers,
Muslims in Europe, No. 17, march 1983,
Centre for the study of Islam and Christian - Muslim
relations, Selly Oak Colleges, Birmingham, B29 6 LE U.K.

BOEKAANKONDIGING: Musarrat Piracha, Strijdbaar in een rolstoel, BIJEEN-publicatie No.24 Den Bosch:Stichting gezamenlijke Missiepubliciteit, 133 blz. geïllustreerd ISBN 90-6678-004-5, Prijs f. 14,-

In dit boek vertelt de Pakistaanse Musarrat Piracha een onopgesmukt verhaal over haar jeugd als gehandicapt meisje. Pas op haar dertiende mag ze naar school, na veel aandrang van vrienden. Met haar boek dat in 1971, in het Urdu verscheen in Lahore, haalt ze het onderwerp "gehandicapt zijn" uit de taboesfeer. Daarmee heeft ze een geweldige stimulans gegeven aan het werk voor en samen met gehandicapten in haar land. In een voorwoord door ondergetekende wordt dit uit de doeken gedaan. Ook in Nederland gaat de integratie van gehandicapte kinderen op school niet altijd zonder problemen. Ook met oog op het Nederlandse onderwijs heeft BIJEEN deze publicatie verzorgd. Het boek is prachtig geïllustreerd. Van harte aanbevolen.

Jan Slomp

DE CHRISTEN-ONDERWIJSGEVENDE IN EEN MULTI-CULTURELE KLAS

A. De kerken en de ontmoeting met ander-gelovigen.

In haar vergadering van maart 1981 heeft de Generale Synode der Nederlandse Hervormde Kerk de nota aanvaard van haar Raad voor de zaken van Kerk en School over "de vragen van dialoog en getuigenis".

In deze nota wordt gezegd dat juist de christelijke school ONTMOETINGSSCHOOL zou moeten zijn:

"Omdat wij geloven in Jezus Christus die de Heer der Wereld is, pleiten wij voor initiatieven, die leiden tot een werkelijke ontmoeting tussen ouderen, kinderen en jongeren, die tot verschillende godsdiensten en culturen behoren en daarin opgroeien".

" In onze culturele en maatschappelijke betrokkenheid op elkaar kunnen wij wellicht ervaren dat de kennis van Christus altijd groter en dieper en breder kan zijn dan wat wij er op een gegeven ogenblik van dachten of geloofden".

In december 1979 vond er in Kanamai (Mombasa, Kenia) een consultatie plaats uitgaande van de Wereldraad van Kerken over de ontmoeting tussen christenen en moslims (en anders-gelovigen).

Daar werden een aantal gedragsregels voor ontmoeting besproken en " ter aanbeveling thuis " aangenomen.

De bedoelde ontmoeting kan plaatsvinden in een veld met vier naar elkaar open sectoren:

1. christelijk getuigenis;
2. dienst;
3. dialoog;
4. aanwezigheid.

Uit het rapport van de consultatie halen wij korte typeringen van de vier sectoren in het ontmoetingsveld:

christelijk getuigenis

- Wij geloven dat de gebeurtenis van de menswording, kruisiging en opstanding van Jezus voor de hele mensheid is omdat God één is en er één mensheid is;
- Onze werkzaamheden als christenen zijn verlengstukken van ónze antwoorden op die gebeurtenis;
- Hoewel we ons als christenen geheel vervuld (mogen) voelen van Gods liefde, erkennen we dat Gods liefde niet een uitsluitend bezit van christenen is;

- Daarom proberen wij onze wederliefde tot God en de mensheid door onze daden tot uiting te brengen en, tegelijkertijd, proberen we open te staan voor de liefde van God die ontstaat door interactie met mensen van andere geloofsovertuigingen:
- Getuigenis is voor ons het ten uitvoer brengen van de duidelijke en kenmerkende boodschap die wij ontvangen hebben door God in Jezus Christus - een boodschap van oordeel, vergeving, hoop, vervulling van eeuwig heil ...
- Het zoeken naar de meest geschikte vorm om ons getuigenis ten uitvoer te brengen is een onderneming die niet ophoudt en waarin de dialoog een belangrijke rol speelt.

dienst

- De diakonia aan alle mensen in nood is een bestanddeel van onze roeping en levensstijl als christenen;
- De liefde van God in Christus dwingt ons allen gehoor te geven aan alle pijnen, noden en aspiraties van onze medemensen, ongeacht hun levensovertuiging;
- De bedoeling van onze christelijke dienstbaarheid is louter te dienen;
- Tegelijkertijd echter zien we als christenen dat dienstbaarheid het delen van Gods liefde en zijn koninkrijk is door daden van liefde.

dialoog

- In de dialoog zoeken we de positieve kant van onze naasten en we doen dit in de hoop dat ook zij onze positieve kant zullen zien;
- In de dialoog kunnen we ontdekken en leren hoe de boodschap van Gods liefde al door onze gesprekspartners is ontvangen;
- De dialoog vooronderstelt een omgang met elkaar, zoals goede burens die hebben;
- In de dialoog kan sprake zijn van wederzijdse verrijking en groei;
- In de dialoog mag er ruimte zijn voor wederzijds getuigenis.

aanwezigheid

- Het gaat hier om de goede verstandhouding met naasten, waarbij wij ons verheugen met hen die zich verheugen, en waarbij wij treuren met hen die treuren;
- Er kan soms/vaak geen mogelijkheid tot woorden zijn, maar daden spreken dikwijls luider dan woorden;

B. Door aanwezigheid, dienst, dialoog en getuigenis in het onderwijs.

Voor de toepassing van "Kanamai" in het onderwijs kiezen we een andere volgorde van de sectoren in het ene ontmoetingsveld.

Bij de bespreking van de sectoren met het oog op het onderwijsgebeuren ziet de volgorde er als volgt uit:

- | | | |
|-----------------|---|------------------|
| 1. aanwezigheid |) | |
| 2. dienst |) | in het onderwijs |
| 3. dialoog |) | |
| 4. getuigenis |) | |

Dat het getuigenis op de vierde plaats wordt gezet, wil geenszins afbreuk doen aan het belang van het getuigenis, maar om daarmee te onderscheiden tussen:

aanwezigheid-dienst-dialoog bergen het getuigenis in zich =

IMPLICIET GETUIGENIS

er kan ook sprake zijn van een EXPLICIET GETUIGENIS.

aanwezigheid in het onderwijs

De christen-onderwijsgevende aanvaardt voor haar/zichzelf de zich in snel tempo ontwikkelende multi-culturele samenleving in Nederland als een uitdaging, vol avontuur;

zij/hij is gelukkig met de aanwezigheid van leerlingen uit andere culturele/godsdienstige milieus;

zij/hij wil graag bevorderen dat de autochtone leerlingen de komst cq aanwezigheid van "anders-taligen" als een verrijking ervaren;

zij/hij wil optimale kansen scheppen dat de "nieuwe" leerlingen worden opgenomen in het groepsgebeuren en toch hun eigenheid niet verliezen;

zij/hij is bereid om extra tijd en aandacht beschikbaar te stellen om relaties op te bouwen met de gezinnen van de "anders-taligen" en kennis te nemen van hun leefgewoonten en gedragscodes en deze te respecteren;

Op deze manier van aanwezig zijn, het "er zijn voor anderen", funktioneert anoniem het getuigenis.

dienst in het onderwijs

De christen-onderwijsgevende "is barmhartig en doet gerechtigheid", dat wil zeggen:

zij/hij heeft een warm hart voor de leerlingen, aanvaardt hen als gelijkwaardigen ongeacht ras, cultuur of godsdienst;

zij/hij zal "positief discrimineren" waar er sprake is van een achterstand-situatie in communicatie, gedrag, kennis toe-eigening opdat allen tot hun recht komen;

de onderwijsgevende onderzoekt de mogelijkheden om scheve situaties recht te trekken, waar mogelijk/nodig in samenwerking met collega's, ouders, buurt/wijkorganisaties en met behulp van deskundigen uit kerk - onderwijs - samenleving.

Op deze wijze kan het Woord functioneren, misschien woordloos, maar het is een gestalte van het Woord van barmhertigheid en gerechtigheid.

dialogoq in het onderwijs

Ook wanneer de graad van buitenkerkelijkheid bij de autochtone leerlingen erg hoog gestegen is, kan toch nog worden ingespeeld op de resten van de "west - europese christelijke cultuur" en kunnen nog gedragscodes worden opgebouwd die voor deze leerlingen herkenbaar zijn of kunnen worden.

Leerlingen uit andere culturen/godsdiensten kennen andere gedragscodes met betrekking tot bijvoorbeeld de verhouding ouders/ouderen en kinderen, de relaties tussen meisjes en jongens, omgang met de cultuur, de natuur en de cultus.

Afwijken van die codes is voor sommige "anders-taligen" bijzonder aantrekkelijk, het schept een vrijheid die ze niet kennen, maar het is een vrijheid die ze in hun eigen gebondenheid niet kunnen hanteren.

En hoe dan ook, alle "buitenlandse" leerlingen komen aan het eind van de schooldag in Nederland,

's avonds thuis in "Marokko - Turkije - Suriname".

Dialogoq vooronderstelt een gelijkwaardige ontmoeting tussen "dragers" van culturen, gedragscodes, godsdiensten.

In de dialogoq kunnen we van elkaar leren.

Maar "van elkaar leren" vooronderstelt weer "aanwezigheid van kennis".

Aan de dialogoq-situatie in de klas gaat dan ook informatie vooraf én leert de onderwijsgevende de leerlingen om hun eigen gevoelens en gedachten onder woorden te brengen.

Kennis nemen van elkaars manier van leven betekent niet automotisch het overnemen van elkaars manier van leven of het relativeren van het grote goed van ieders cultuur.

Bijvoorbeeld:

- Het DIVALI-feest (Lichtjesfeest) van de Hindoes is niet hetzelfde als het christelijk kerstfeest;
- Het Turkse MIRAÇ KANDILI-feest (de hemelreis van Mohammed) heeft niet dezelfde betekenis als de hemelvaart van Jezus.

Het ervan kennisnemen kan niettemin verrijkend werken omdat:

- wederzijds respect kan ontstaan voor elkaars "geloofsfeesten"
- en ontdekt kan worden dat "licht" en "hemel" in beide culturen en godsdiensten waardevolle begrippen zijn.

In het zorgvuldig met elkaar omgaan en het respectvol benaderen van de ander, licht het getuigenis op, ook het christelijk getuigenis.

getuigenis in het onderwijs

Is er binnen het prot. chr. onderwijs ook ruimte voor het expliciete getuigenis aan de "dragertjes (kleuter- en lager onderwijs) en "draggers" (voortgezet onderwijs) van andere godsdiensten ?

"Kanamai" zegt daarvan: "het zou een beginselkwestie moeten zijn dat er in de godsdienst geen dwang bestaat.

Bekering is niet ons werk, maar het werk van God !"

Maar als we met expliciet getuigenis geen "dwang" bedoelen, welke vormen zijn er dan denkbaar naast aanwezigheid - dienst - dialoog ?

Stuurt "Kanamai" ons met een kluitje in het riet door te zeggen:

"het zoeken naar de meest geschikte vorm om ons getuigenis ten uitvoer te brengen is een onderneming die niet ophoudt"?

Of is het wellicht een kwestie van bescheidenheid "na zoveel eeuwen christendommelijkheid" om er eerst maar eens te zijn, aanwezig te zijn in echte dienstbaarheid ?

Of is er dan pas een legitieme gelegenheid wanneer leerlingen ons vragen om "rekenschap af te leggen van de Hoop die in ons is" ?

Binnen de godsdienstige vorming in het prot. chr. onderwijs, met name in het kleuter- en lager onderwijs hebben wij altijd als bruikbaar instrumentarium onderscheiden:

de bijbelvertelling, het klas/kringgesprek, lied en gebed, verwerking.

Mogen wij dat instrumentarium ook hanteren in een multi-culturele situatie en zo ja, wat zijn daarin dan de getuigenis-aspecten ?

Wij doen in bescheidenheid en voorlopigheid een poging tot omschrijving:

1. de vertelling is een ontdekkingsstocht waaraan de onderwijsgevende en de leerlingen samen deelnemen;

de onderwijs-gevende is daarbij de gelovige, betrouwbare gids.

De route-kaart van de ontdekkingsstocht is de bijbel.

Het is denkbaar dat daarbij sporen uit andere heilige boeken als de KORAN en de VEDA's worden aangewezen die wellicht een tijdje mee-sporen met het bijbelspoor, maar dan weer afbuigen.

GETUIGENIS IN DIALOOG - DIALOOG IN GETUIGENIS.

2. Het gesprek kan aan de vertelling voorafgaan opdat er vanuit het alledaagse leven aangehaakt kan worden bij het bijbelverhaal; het gesprek kan ook dienen om na het samen luisteren de konsekventies van het gehoorde te verkennen waarbij uiteindelijk iedere luisteraar (onderwijs-gevende of leerling) in een eigen relatie tot de "stof" staat, een eigen relatie die mede bepaald wordt door eigen cultuur/godsdienst.

ook hier : GETUIGENIS IN DIALOOG - DIALOOG IN GETUIGENIS.

3. Het lied geeft de mogelijkheid om het verhaal nog eens met andere (soms beter verstaanbare ?) woorden te horen én om het gehoorde te be-amen.

Is er een multi-religieuze be-aming mogelijk ?

Wellicht soms met de woorden van een psalm:

opgedragen aan de Schepper van de aarde en allen die daarop wonen !

4. Het gebed is de mogelijkheid om samen of individueel te danken en te bidden.

Wanneer "wij" (de christen-onderwijsgevende en de christen-leerlingen):

- in het gebed God aan zijn eer laten komen,

- zijn Naam niet gebruiken voor het afschuiven van eigen taak en verantwoordelijkheden:

- ook alles verwachten van wat Hij beloofd heeft:

het komen van zijn Koninkrijk, waarin liefde en vrede de overhand zullen hebben:

- in de voorbeden van ons afwijzen en heenwijzen naar de ander

dán krijgt het beluisteren van dit gebed door anders-gelovige leerlingen een respect-afdwingend karakter.

Op onze beurt geven we aan hen de gelegenheid om hún gebeden te zeggen of in stilte te overwegen.

En soms zal de "ontdekkingsstocht" (zie bij "vertelling") voorwaarden scheppen voor een gemeenschappelijk gebed of een in stilte overwegen (mediteren) van een op het bord geschreven conclusie van die ontdekkingsstocht.

5. De verwerking geeft aan leerlingen individueel de mogelijkheid om het gehoorde/beleefde "kort te sluiten" met hun alledaags bestaan.

De weergave van die bewerking - de expressie - zal sterk bepaald (mogen) worden door de eigen cultuur/religie.

In de bovenbouw van het lager onderwijs en in het voortgezet onderwijs is het mogelijk gebleken om leerlingen te vragen het "gehoorde" te leggen naast de opvattingen binnen hun eigen godsdienst. Uit hun werkstukken bleek dan nogal eens dat zij "dialogisch" reageerden. Al moet ook worden vermeld dat de reactie/verwerking soms een finale afwijzing van het "gehoorde" inhield.

C. Een dialogische houding: kennis - respect - solidariteit.

Iedere onderwijsgevende heeft een voorsprong in levenservaring, taal- en spreekvaardigheid. Staan deze kwaliteiten in dienst van het kind of worden ze gebruikt als "onderdrukkingsmiddel" ? (Paolo Freire).

Een dialogische houding gaat nadrukkelijk uit van de eerste "bevrijdende" mogelijkheid: in dienst van het kind.

Hoe het kind - in het voortgezet onderwijs: de jongere - te dienen ?

Door: 1. kennis van de andere cultuur/godsdienst;

2. respect voor die andere cultuur/godsdienst;

3. solidariteit met de "dragertjes" in het kleuter- en lager onderwijs en de "draggers" in het voortgezet onderwijs van die andere cultuur/godsdienst.

KENNIS kan worden verkregen door het volgen van applicatiecursussen of cursussen in het kader van "theologische vorming van gemeenteleden" (informatie bij de Centrale voor het vormingswerk, Postbus 1100, 3970 BC Driebergen), deelname aan multi-culturele gespreks/werkgroepen, het lezen van de groeiende stroom "meer toegankelijke" lectuur.

En bij een dialogische grondhouding groeit het respect met de groeiende kennis.

Is de voorsprong van de onderwijsgevende op autochtone leerlingen ("eigen" leerlingen) al groot, dit geldt in sterkere mate voor de anders-talige leerlingen in ons nederlands onderwijssysteem.

Kennen wij "van nature" de levens/wereldbeschouwing van de west-europese leerlingen en nemen we dat automatisch mee in ons denken en spreken, de anders-talige leerlingen tussen 4 en 16/18 jaar moeten hun eigen cultuur/godsdienst verwoorden, maar zijn daartoe niet (altijd) in staat.

Van de onderwijsgevende die zich kennis en respect heeft verworven mag dan worden verwacht: dat zij/hij solidair is met de "anders-talige" leerling, dat wil zeggen dat hij:

IN DE SCHOENEN VAN DIE LEERLINGEN GAAT STAAN
EN STEM WIL ZIJN VAN DIE ANDERE CULTUUR/GODSDIENST
TENTIDDEN VAN DE ANDERE LEERLINGEN.

UIT: RUIMTE, GRENZEN, STRATEGIE, van de ontmoeting met andere culturen en godsdiensten binnen het prot. chr. onderwijs, (11 blz.),
Samengesteld door J.H.Gerritsen, Unie "School en Evangelie",
Herengracht 366, 1016 CH Amsterdam.

ENKELE NUTTIGE PUBLIKATIES OVER (CHRISTELIJK) ONDERWIJS EN MOSLIMLEERLINGEN.

- W.E.Westerman, Koranschool en ander onderwijs, literatuuroverzicht, Christelijk Pedagogisch Studiecentrum, Postbus 30, Hoevelaken, 1983, 75 bl.
- Christelijk Pedagogisch Studieblad, speciaal nummer: islam en christelijk onderwijs, april 1982, 40 bl. C.P.S., Hoevelaken.
- Bulletin van de St.Unie "School en Evangelie", nr.5, april 1983, Christelijk onderwijs en culturele minderheden, Herengracht 366, 1016 CH Amsterdam.
- J.H.Gerritsen, De moslimleerling in de christelijke school voor voortgezet onderwijs, een werkmap voor docenten, S.C.O. Postbus 64708, 2506 CC Den Haag.
- Gespreksnota over de vragen van dialoog en getuigenis van 6.3.1981 van de Raad voor de zaken van Kerk en School van de Nederlands Hervormde Kerk, 7 blz, gratis verkrijgbaar bij Ds.Slomp, Postbus 203, 3830 AE Leusden.
- J.v.Lier, "Waar blijven de kinderen van buitenlanders? De katholieke school in een multi-rationale samenleving", in Katholiciteit en Katechese, 1982, nr.41, bl.23-28, Katholiek Pedagogisch Centrum, Postbus 482, 5201 AL Den Bosch.
- Ik was vreemdeling. Ik, Jij, zij... allemaal anders. Een missionair katechese-project voor 4-8 jarigen. (uitverkocht)
Ik was vreemdeling en heb jij mij opgenomen? Een missionair katechese - project voor 9-12 jarigen. P.M.K., St. Annastr.88, 6524 GH Nijmegen (uitverkocht)
- De ethnische minderheden op Katholieke Basisscholen, in School en Besturen, 3 (1983) nr.1 pp.8-10 en de nrs 2,3 en 4.
- School en Godsdienst, jrg.34, 1980, nr.7 Postbus 1208, 6501 BE Nijmegen.
- H.de Bruin, De politieke bijbelvertelling, in School en Godsdienst, jrg.36, 1983, nr.7 p.125-133.
- G.Lieffering en P.Luyten, Identiteit en anderstaligen, in School en Godsdienst, jrg.37, 1983, nr.1 bl.13-18.
- School en Godsdienst geeft in januari 1984 een thema-nr.uit over de r.k. katechese op scholen met moslimleerlingen.
- I.S.K.Bulletin, informatiebulletin voor scholen voor voortgezet onderwijs met allochtone leerlingen, K.P.C., uitgave van L.C.V.O.A.-L.P.C.- themagroep anderstaligen. Postbus 482, 5201 AL Den Bosch.
- W.v.Esch, Ethnische groepen en het onderwijs, een verkennende studie, Flevo-druk Harlingen, 1982, SVO reeks nr.54.
- A.Gailly en J.Leman (red.), Onderwijs taal- en leerproblemen in de immigratie, Leuven, Acco, 1982.
- A.Eppink (red.), Kind zijn in twee culturen, jonge Marokkaanse en Turkse kinderen in Nederland, Van Loohum Slaterus, Deventer, 1981.
- A.Ude-Pestel, Ahmed, geschiedenis van een kindtherapie, in den Toren, Baarn, 1982, Anthos-boek.
- Projektkrant "Samen Wonen Samen Leven", Verbraakstr.21-23, Rotterdam.
- Cibedo-texte, nr.21/22, mei 1983, Islamischer Religionsunterricht in der Türkei, 30 bl., te bestellen bij Ds.Slomp, Postbus 203, 3830 AE Leusden.

VERHEUGEND NIEUWS

Per 1-10-1983 is door het Breed Moderamen van de Hervormde kerk Mevrouw G.Speelman benoemd tot functionaris voor de relatie moslims-christenen. Ze zal als hervormd predikante werkzaam zijn.

Tijdens haar theologiestudie aan de Vrije Universiteit in Amsterdam volgde Mw.Speelman het doctoraalprogramma godsdienstwetenschap, waarbij ze zich vooral bezighield met de Islam.Haar doctoraalscriptie ging over de invloed van de vroege Islam op de positie van vrouwen. Momenteel studeert ze Arabisch aan de VU.

Tot haar taken behoort het geven van voorlichting binnen de kerk over de Islam en de moslims, die in Nederland wonen.

Deze voorlichting zal onder andere moeten ingaan op godsdienst, cultuur en het beleven van de minderheidssituatie door de hier wonende buitenlanders. Daarnaast zal ze ook proberen, gemeenten en anderen te helpen bij de nieuwe situatie, dat aan getuigenis en dienst van het Evangelie vorm gegeven moet worden in een samenleving, die steeds meer een multi-cultureel en multi-religieus karakter heeft. Verder zal ze gemeenten en anderen helpen bij het overwegen van de sociale en godsdienstige vragen die opkomen bij de ontmoeting van christenen en moslims. Mevrouw Speelman zal haar taak in oecumenisch verband verrichten. Zo zal ze in het kader van haar nieuwe functie ook deel gaan uitmaken van de redactie van "Begrip". U zult haar dus in de toekomst meer dan eens op deze bladzijden tegenkomen.

Mevrouw Speelman zal werkzaam zijn op "Kerk en Wereld",Postbus 19, 3970 AA Driebergen, Tel.: 03438-12241.

Wij wensen haar veel succes toe in haar nieuwe baan en hopen op een vruchtbare samenwerking tussen de Katholieke, Gereformeerde en Hervormde kerken.

STUDIEDAG.

De Werkgroep Islam van de Sektie Relatie Wereldgodsdiensten van de Raad van Kerken heeft op 1 oktober een druk bezochte studiedag georganiseerd over christelijke scholen en moslim-leerlingen. De deelnemers hadden zich ter dege kunnen voorbereiden dank zij een vernuftig ontworpen documentatie-map(181 blz) met een drievoudige thematiek, door de gespreksgroepen behandeld: 1) godsdienstonderwijs/katechese/koranonderwijs 2) onderwijs in eigen taal en cultuur 3) leefregels; de alledaagse schoolpraktijk. Een verslag, met aanbevelingen, kan binnenkort worden verwacht en besteld bij de Werkgroep Islam, Postbus 203, 3830 AE Leusden.

BOEKAANKONDIGING.

Drs.J.Slomp,Christenen en moslims in gesprek, een handreiking,uitg.Ten Have, Baarn, 1983, 112 blz. Prijs f. 13,50

In dit boek worden verschillen en overeenkomsten tussen christendom en islam helder uiteengezet. Ook de maatschappelijke positie van de islamitische minderheden in diaspora-situatie in Europa wordt besproken. Deze publikatie graaft dieper dan "Anders Geloven Samen Leven" (cf.Begrip,nr.61 bl.20 en nr.65 bl. 19-20). Warm aanbevolen. Onontbeerlijk voor ieder die met moslims contacten heeft. Een uitvoeriger boekbespreking volgt.

"HET BESTE UIT BEGRIP" 159 blz. Prijs f. 15,50 incl. porto

Een bloemlezing uit vijf jaargangen van het tijdschrift BEGRIP, als bijdrage tot een betere verstandhouding tussen christenen en moslims. De bijdragen betreffen vooral achtergrondinformatie over de islamitische leef- en denkwereld voor belangstellenden uit het onderwijs, de gezondheidszorg, de kinderbescherming enz. Te bestellen: Giro 4300211 t.n.v. Cura Migratorum-Begrip

Luybenstraat 17, 5211 BR 's Hertogenbosch

Sinds de uitgave van HET BESTE UIT BEGRIP verschenen de volgende nummers:

56. Islam en democratie.

57. Secten in de Islam.

58. De Islam in het Europese deel van de Sovjet-Unie.

59. Christelijk-Islamitische ontmoeting.

60. Ritueel slachten.

61. De Kerkelijke Opdracht tegenover Moslim-immigranten.

62. Relaties Moslims - Christenen in het licht van Bijbel en Koran.

63. Colombo 1982: Doorbraak in dialoog met Moslims.

64. Reacties van de Islam op de modernisering van het midden oosten.

65. De preek in de moskee.

REDACTIE VAN BEGRIP:

P.Reesink : relatieopbouw moslims-christenen, in dienst van Cura Migratorum. Eindredacteur.Luybenstraat 17;5211 BR,Den Bosch. 073-145159.

Drs.J.Slomp : predikant in algemene dienst van de gereformeerde kerken in Nederland om voorlichting te geven over de ontmoeting met moslims in onze samenleving.Dienstencentrum,P.B.203,3830 EA Leusden.

J.Rijk : Secretaris van het R.K.Vreemdelingenpastoraat.Luybenstraat 17, 5211 BR, 's Hertogenbosch.

P.Backx : Pastor, Effenseweg 1, 4838 BA Breda. Tel.: 076 - 132825

Buitenlandse correspondentie : Gerda Versteegden-Rouached,Comité Culturel, Mahdia, Tunesië.

Abonnementen en administratie: Br.A.de Laat, Luybenstraat 17, Den Bosch.