

MOSLIMS

begrip

CHRISTENEN

JUNI/JULI 2002
JAARGANG 28 no. 3



*Interreligieus
Leren*

begrip

BUREAUS VOOR ONTMOETING MET MOSLIMS

Rooms Katholieke Kerk in Nederland: Berry van Oers, Cura Migratorum-ID
Luybenstraat 17, 5211 BR 's-Hertogenbosch. Tel. (+31) 073-6145159
Rooms Katholieke Kerk in België: Simon Lambregs, pr.
Hooiweg 188 B-3600 Genk, België. Tel. (+32) 089-352 883
Samen op Weg-Kerken: Josien Folbert, Ane Mulder
Postbus 8506, 3503 RM Utrecht Tel. (+31) 030-880 1 880

REDACTIE:

Martha Frederiks
Simon Lambregs
Nico Landman
Migratorum
Ane Mulder (kernredactie)
Berry van Oers (kernredactie)

Piet Reesink (eindredactie)
Ge Speelman
Karel Steenbrink
Ümit Tas
Pim Valkenberg

E-mail: begrip@planet.nl
tekeningen: Frans Kalb

Uitgever, redactie en administratie: Cura Migratorum'

Luybenstraat 17
5211 BR 's-Hertogenbosch
Tel. (+31) 073-6145159
Fax. (+31) 073-6131175

Op Internet te raadplegen als: http://efa.nl/levonet/begrip_moslims_christenen

Abonnementen:

Binnenland: 14 Euro (5 nummers)
Buitenland : 15 Euro
Losse nrs. : 3 Euro **plus** portokosten
Giro 4 300 211 tnv Begrip/Cura

België: KBC Bank 453-0258581-69
tnv Begrip, Hooiweg 188, B-3600
Genk

Abonnementen kunnen elk gewenst moment ingaan en worden automatisch verlengd, tenzij vier weken voor het begin van het nieuwe kalenderjaar opgezegd.

Advertentietarieven op aanvraag

Voor het overnemen van artikelen is toestemming van de uitgever nodig.

INTERRELIGIEUS LEREN

De meeste christelijke scholen, rooms-katholiek en protestant, nemen onberpikt niet-christelijke leerlingen aan: joden, moslims, hindoes, boeddhisten, enz. Stella van de Wetering gaat in op de mogelijkheden en wenselijkheden van 'interreligieus leren' op deze pluriforme scholen vanuit haar islamitische- en onderwijskundige achtergrond. Redactielid Simon Lambregs belicht het thema vanuit de ontwikkelingen in Vlaanderen. Daarnaast is er een bijdrage van Francien van Overbeeke-Rippen die door verhalen uit bijbel en koran leerlingen met elkaars geloofswereelden in contact probeert te brengen. René Kil beschrijft hoe het proces van identiteitsbeleving bij de Utrechtse Stichting voor Protestants Christelijk Onderwijs verliep naar aanleiding van de toenemende aanwezigheid van moslimkinderen in de klas. Mathieu Geijbels neemt ons mee naar Pakistan en laat zien hoe en waar daar interreligieus leren plaatsvindt.

Ümit Tas uit Schiedam is inmiddels toegetreden tot de redactie. In het volgende nummer van Begrip zal hij zich voorstellen. We zijn verheugd dat Ümit zijn betrokkenheid bij de dialoog tussen moslims en christenen ook vanuit Begrip gestalte wil gaan geven.

INHOUDSOPGAVE

LEERHUIS: DE NABIJHEID VAN GOD (Jan Landheer)	90
INTERRELIGIEUS LEREN: EEN GEMISTE KANS!?(Stella van de Wetering)	92
INTERRELIGIEUS LEREN IN VLAANDEREN (Simon Lambregs)	99
INTERRELIGIEUS LEREN IN HET (BASIS)ONDERWIJS M.B.V. VERHALEN UIT BIJBEL EN KORAN (Francien van Overbeeke-Rippen)	106
ONTMOETINGSONDERWIJS, ACTUELER DAN OOIT! (René Kil)	111
INTERRELIGIEUS LEREN IN PAKISTAN (Mathieu Geijbels)	116
MOSLIMS IN EUROPA EN ELDERS	120
BOEKEN	127
EVENEMENTEN EN ONTMOETINGEN	

De Nabijheid van God

De gelovige is als een boom, wortelend in levend water. Hallelujah, hallelujah ! Wij luisteren naar psalm 1, gezongen door monniken van het klooster van Zagorsk op een melodie uit het begin van de duizend jaar oude Russisch-orthodoxe traditie. Opnieuw zijn wij bijeengekomen, moslims en christenen van uiteenlopende herkomst en richting maar allen op zoek naar de Bron. Een kaars brandt in ons midden. Vandaag, bij een protestantse instelling in Den Haag, zal alles gebeuren in één zelfde kamer. Dit bevordert een soepele overgang tussen de verschillende fasen van ons samenzijn. Er zijn veel nieuwe gezichten onder ons.

Een pater gaat voor in het ochtendgebed. Psalm 139: “Heer, gij doorgrondt en gij kent mij, gij weet van mijn zitten, mijn opstaan, gij verstaat mijn gedachten van verre... zie of niet mijn weg mij verkeerd leidt: wijs mij de weg van de eeuwigheid”. Wij staan stil bij de ontwikkelingen in de wereld. “Heer, ontferm U over ons”. Een moslim neemt het woord over en leest de teksten waarover wij zullen gaan mediteren. De eerste is uit Johannes 14: “Op die dag zullen jullie weten dat ik in de Vader ben, en jullie in mij en ik in jullie”; de tweede is uit Soera 50: “Wij hebben toch de mens geschapen en Wij weten wat zijn ziel hem influistert. Wij zijn hem nader dan het koord van zijn halsslagader”. Mediteren is stil worden, de wereld loslaten waarin je bent verstrikt, de weg openen naar je Schepper, Zijn nabijheid ervaren, die heelt en verlicht. Een kwartier zitten wij stil met de ogen gesloten. Dan komen wij terug uit de meditatie en begint ons gesprek. Hallelujah, looft God ! Hij is nabij: de Levende, de Heilige, de Liefdevolle, onze gemeenschappelijke God. Gezamenlijk mogen wij Zijn vrede en liefde ervaren. Maar niet ieder heeft dit zo meegevoeld: kijk toch naar buiten, naar die bloeiende kastanjeboom; in de natuur ontwaren wij de grootsheid van onze Schepper, die ver boven ons is verheven. Heiligen uit onze beide tradities hebben dit ook zo beleefd, maar hebben al zoekende Hem tenslotte in zichzelf gevonden in een intieme verbondenheid. Dit vereist een loslaten van de wereld en van je gedachten, je leeg maken, ruimte scheppen voor het onbepaalde, voor de zin van het zinloze. Gods nabijheid ervaar je wellicht niet direct; het is een gave, als Hij zich in jouw ruimte openbaart en je meeneemt. Ook al weet je dan zeker dat God bestaat, het blijft moeilijk Hem te vinden in de wereld van nu. Straal juist daarom jouw ervaring van God, van Zijn liefde en vrede uit in die wereld. Buiten luiden de klokken. Een symbo-

lisch moment? Vandaag hebben wij elkaar al zoekend verteld hoe God aanwezig is in ons leven. Dit gezamenlijk zoeken is ten diepste de betekenis van dialoog. Samen maken wij ruimte voor God, die alle definities te buiten gaat. De verschillen tussen de godsdiensten vallen weg. Wij ervaren onze relatie met de Eeuwige en met elkaar. “Dat Hij bestaat brengt mij in vervoering”, zo dichtte Mevlana Roemi, “Kom, word een serafijn, iemand die inspireert tot spiritualiteit, vervoer door je eigen vervoering anderen”. Ons gesprek sluiten wij af, staande in een kring, hand in hand, schouder aan schouder, in stil gebed.

Tijdens de lunch evalueren wij onze bijeenkomst. Ook spreken wij over de gebeurtenissen in de wereld, in het Nabije Oosten vooral, waar de mensen helaas geen ruimte kunnen vinden voor de ontmoeting met God en elkaar. Na de lunch verrichten wij het islamitische middagebed, gevolgd door een korte *dhikr* (gedenken van God): drieëndertig maal zeggen wij elk van de woorden *subhanallah*, *alhamdulillah* en *Allahu Akbar* (wij prijzen God; wij danken en loven God; God is de Allerhoogste). Een soefi-lied met ontroerende melodie, gezongen door een Indonesisch koor, besluit ons samenzijn. - Jan Landheer

INETERRELIGIEUS LEREN: EEN GEMISTE KANS?

Stella van de Wetering

Wanneer men zich bezighoudt of gaat bezighouden met het thema 'interreligieus leren', merkt men dat dit een veelomvattend onderwerp is dat men vanuit verschillende perspectieven kan benaderen. Daarom is het van belang eerst af te bakenen over welke aspecten van interreligieus leren we het hebben. De veelvormigheid van het begrip vloeit voort uit de vele betekenissen van het woord religie in het leven van een mens. Men kan religie in het leven van mensen vanuit drie invalshoeken benaderen. De eerste invalshoek heeft te maken met de eigen religieuze identiteit en het behoren bij de eigen vaak ook etnisch herkenbare religieuze groep. De tweede betekenis heeft te maken met de eigen culturele omgeving, waarin de religie als levenswijze in meerdere of mindere mate expliciet tot uiting komt en waarin religieuze waarden en normen worden (voor)geleefd en beleefd. Ten derde gaat het bij religie of godsdienst natuurlijk ook om het geloof in een hoger waardensysteem gerelateerd aan de hogere Macht, i.e. God en geopenbaarde boeken als basis en bron, waaruit men in het dagelijkse leven en in de culturele omgeving kan putten als spirituele en morele inspiratie van het handelen.

In dit artikel wil ik aangeven hoe men deze verschillende aspecten zou kunnen verweven in het (interreligieuze) onderwijs van elke dag. Want interreligieus leren in een pluriforme klas is geen vrijblijvende keus. Het is een 'must'. Hoe kan men immers recht doen aan alle leerlingen in een pluriforme klas zonder in het onderwijs recht te doen aan hun eigen religieuze traditie of achtergrond. De gedachten die ik hieronder presenteer zijn het resultaat van jarenlange ervaring met en in het onderwijs, als onderzoeker, docent bij de lerarenopleiding Islam, coördinator onderwijs bij een project voor Marokkaanse jongeren in Rotterdam en last but not least als betrokken moeder bij het onderwijs van mijn kinderen. Omdat ik als Nederlandse moslim, getrouwd met een Marokkaanse man ook vooral bij de (Marokkaanse) moslimgemeenschap in Nederland betrokken ben, zal ik het artikel ook vooral vanuit dat perspectief schrijven.

De etnisch-religieuze identiteit

De etnisch-religieuze identiteit is sterk verweven met het behoren tot een etnisch-religieuze groep. Voor moslims betekent dat, dat zij zich verbonden voelen met

moslims in de hele wereld en tevens met de eigen etnische moslimgroepering, waar toe men behoort. In Nederland zijn grote groepen Marokkaanse moslims, moslims uit andere Arabische landen in Noord-

Afrika en het Midden-Oosten, Turkse moslims, Hindoestaanse moslims en moslims met een Indonesische achtergrond. Veel van hen voelen zich in eerste instantie sterk betrokken bij de eigen etnische en/ of nationale groep. Dit is ook te zien aan de vaak op basis van etniciteit georganiseerde moskeeverenigingen. In tweede instantie voelen zij zich betrokken bij de groep moslims als geheel. Dit laatste is goed te merken bij de lerarenopleiding islam, waar van een duidelijke verbondenheid sprake is tussen moslimstudenten van verschillende nationaliteiten en achtergronden en bij bijeenkomsten die worden georganiseerd door niet etnisch-gebonden islamitische organisaties, waaraan moslims met veel verschillende etnisch-culturele achtergronden deelnemen.

Deze oriëntatie betekent ook dat men zich baseert op een gemeenschappelijke beschaving en geschiedenis, die substantieel verschilt van de gemeenschappelijke beschaving en geschiedenis, waarop men zich meestal in het christelijk-humanistische Westen baseert.

Deze verschillen komen bijvoorbeeld tot uiting bij de behandeling van de 2e Wereldoorlog of een eventuele viering van 4 en 5 mei. De 2e Wereldoorlog die in Nederland zoveel indruk heeft achtergelaten, dat de bevrijding meer dan 55 jaar na dato nog jaarlijks met veel emoties wordt gevierd door hen die de oorlog hebben meegemaakt en hun kinderen, zegt de gemiddelde moslimjongere vanuit de geschiedenis van de eigen religieuze en culturele omgeving weinig. Het beeld dat hij of zij

van huis uit heeft meegekregen over bezetting, onderdrukking en vijand ziet er volstrekt anders uit. De bezetters en onderdrukkers waren de koloniale mogendheden, Engeland, Frankrijk of Nederland, die in de perceptie van de 2e Wereldoorlog juist de slachtoffers en de bevrijders waren. Hetzelfde geldt voor de joden als slachtoffers van de Holocaust, die vanuit het Arabisch-islamitische perspectief juist in verband gebracht worden met de bezetting van Palestina en de onderdrukking van het Palestijnse volk. Het moge duidelijk zijn, dat er in deze zin sprake is van een vreemde verwikkeling tussen de geschiedenis van de eigen etnische groep en van bijvoorbeeld de autochtone Nederlanders. Het kan haast niet anders dan dat moslimjongeren, zeker wanneer zij in een leeftijd komen dat zij op zoek gaan naar de eigen identiteit, door de zo tegenstrijdige emoties en verhalen thuis en op school in verwarring komen.

In een klas met veel moslimleerlingen in de bovenbouw van het basisonderwijs was ik aanwezig bij een les over het jodendom gegeven door een Turkse stagiaire. Een van de moslimleerlingen vroeg: "Juf, was Hitler een moslim?" Deze maatschappelijk en politiek niet correcte vraag werd direct 'afgestraft' door een Marokkaans meisje, dat zei, dat de betreffende leerling niet van die stomme vragen moest stellen! Ondanks het zeker ook uitdagende karakter van de vraag, lees ik hierin tevens verwarring. Het confronteren van een volwassene (zelf moslim en leraar op een Nederlandse school) met de tegenstrijdige geluiden, die worden gehoord! Van leraren hoor ik dat

dergelijke uitdagende opmerkingen van de kant van moslimleerlingen vaker worden gehoord.

Wat is nu de oplossing in deze situatie, die voor leerlingen en leraren spanningen meebrengt en waarin zij waarschijnlijk wel leren wat in Nederland wel of niet passend is om te zeggen, maar geen duidelijkheid of duiding krijgen van feiten en standpunten, die zij van volwassenen om zich heen horen. Het antwoord is eenvoudig, maar ik realiseer me dat het nogal wat werk met zich meebrengt. Het is van het grootste belang dat de geschiedenis in het geschiedenisonderwijs op een andere manier wordt behandeld. Meer informatie over de geschiedenis van het kolonialisme, ook belicht vanuit het perspectief van de gekoloniseerde volkeren, is voor het vak geschiedenis gegeven in klassen, waarin soms de meerderheid van de kinderen van oorsprong uit gekoloniseerde landen afkomstig is, geen overbodige luxe. Naast uiteraard een uitgebreide genuanceerde bespreking van de 2e Wereldoorlog is een neutrale bespreking van het Palestijns-Israëliëse conflict belicht vanuit verschillende perspectieven van uitermate groot belang.

Toen in de herfst van het jaar 2000 de tweede intifada van de Palestijnen begon wekte dit grote beroering in de Marokkaanse gemeenschap in Nederland, terwijl het verder in de Nederlandse samenleving nauwelijks een issue was. Bij mij wierp dit een belangrijke vraag op: 'Hoe kan men van Marokkaanse jongeren verwachten, dat zij straks zij aan zij met 'ons' op 4 mei

vol afgrijzen de Holocaust herdenken, als het lijden van het Palestijnse volk in het onderwijs niet of nauwelijks wordt belicht?' Ik begrijp dat deze kwestie juist vanwege de etnische verschillen van inzicht gevoelig ligt en dat het voor docenten niet altijd gemakkelijk is deze kwestie bespreekbaar te maken, maar met enige moeite moet het toch lukken de kwestie vanuit verschillende historische perspectieven te belichten. Helemaal mooi zou het zijn als men daarbij gebruik zou kunnen maken van Israëliëse en Palestijnse gastdocenten, maar die luxe zal niet alle docenten beschoren zijn. Het ontwikkelen van goed lesmateriaal zou echter ook een grote steun kunnen betekenen.

In het kader van een conferentie over beeldvorming rond de islam en moslims in het onderwijs in 1997 heeft Mohamed de Zeeuw een aantal geschiedismethodes gescreend. Hij kwam tot de conclusie dat bepaalde passages en de manier waarop sommige onderwerpen in die boeken werden behandeld zeker niet zullen leiden tot integratie en acceptatie van moslims in Nederland.

Tenslotte komt een behandeling van het vak geschiedenis vanuit verschillende historische perspectieven aan alle leerlingen ten goede en dient dit tevens het belang van internationalisering.

De culturele omgeving: de religie als levenswijze.

In culturen, waarin de religie een belangrijke rol speelt, is religie zowel (persoonlijk) geloof als ook levenswijze. De alledaagse praktijk is doorweven met religieu-

ze gewoontes, rituelen, vieringen en gemeenschappelijke uitgangspunten en principes, die mensen met elkaar delen. Wanneer men in het onderwijs hieraan geen aandacht besteedt, betekent dit dat een belangrijk deel van de leefwereld van de leerlingen buiten de deur van de school gehouden wordt. Zo wordt aan kinderen geleerd, dat hun religie een privé-aan gelegenheid is, waarmee men zich alleen thuis of binnen de eigen gemeenschap bezighoudt. Het is een deel van je leven, dat je thuis laat en dat dus op school niet besproken wordt en onbespreekbaar is. Toch wordt op veel scholen, tijdens de lessen geestelijke stromingen, tijdens de godsdienstles of de les levensbeschouwing aandacht besteed aan de grote wereldreligies: islam, christendom, jodendom, hindoeïsme en boeddhisme. Op zich is dat goed, omdat het voor alle leerlingen belangrijk is iets over deze godsdiensten te weten in een multireligieus land als Nederland.

Een Marokkaanse student van onze opleiding merkte echter terugblikkend op zijn ervaringen in het onderwijs op:

'Soms wordt er aan je gevraagd voor de klas iets over de islam te vertellen. Ik vond dat altijd leuk en ging er altijd met enthousiasme op in. Maar als het bijvoorbeeld Ramadan was of een belangrijk feest, dat wij thuis vierden, werd er op school nauwelijks aandacht aan besteed.'

Het is moeilijk van leraren in Nederland met vaak zeer pluriforme klassen te vragen op de hoogte te zijn van religieuze en culturele gebruiken van al hun leerlingen. Toch zijn er eenvoudige hulpmiddelen die

de betrokkenheid van de leraar en de medeleerlingen met de achtergrond van de leerlingen kunnen vergroten.

Een eerste stap zou zijn de aanschaf van multireligieuze kalenders en agenda's, die op verschillende plaatsen verkrijgbaar zijn. Leraren kunnen dan zelf of samen met de klas de belangrijke gebeurtenissen en hoogtijdagen in de verschillende godsdiensten en culturen bekijken en proberen om daarbij eventueel aanvullend materiaal te zoeken. Op school aandacht besteden aan religieuze feesten van de leerlingen of activiteiten rond die vieringen ontwikkelen kan tevens heel waardevol, leuk en leerzaam zijn.

Aan het Centrum voor Interreligieus Leren aan de Faculteit van Godgeleerdheid bij de Universiteit van Utrecht zijn in het kader van een onderzoek naar Interreligieus Leren ook lessenseries ontwikkeld rond de Ramadan en het daaropvolgende Suikerfeest en het hindoeïstische Holi-feest.

Een stagiaire van de Educatieve Faculteit Amsterdam, lerarenopleiding Islam, heeft in opdracht van het Niels Stensencollege in Utrecht een kalender ontwikkeld met voorstellen voor activiteiten en lessen rond feesten vanuit diverse religies met de titel: 'Samen op weg naar interreligieus (feest) vieren.' In de literatuurlijst worden nog wat titels van leermiddelen genoemd. Ongetwijfeld is er over dit thema nog veel meer materiaal op de markt, waarvan ik niet op de hoogte ben.

Morele vorming in een multireligieuze klas

Het onderwijs gaat ondanks al een lange

aanwezigheid van allochtonen in ons midden nog vaak teveel uit van het bijbrengen van Nederlandse autochtone culturele waarden aan leerlingen, die deze waarden ook grotendeels van huis uit krijgen aangeleerd en die deze waarden herkennen. Het probleem is echter dat mensen uit verschillende culturen de achterliggende waarden achter de gewoontes en gebruiken van de ander niet altijd herkennen.

Ik zal proberen een en ander vanuit het perspectief van moslimleerlingen te verduidelijken.

Van huis uit leren moslimkinderen dat normen en gedrag gebaseerd dienen te zijn op de islam als godsdienst, cultuur en levenswijze. Thuis zullen ze vaak horen, dat 'we onze ouders moeten respecteren, niet moeten stelen of liegen, ons kuis moeten gedragen, omdat de islam dat voorschrijft'. Op school zijn normen en gewoontes anders en worden de achterliggende waarden bovendien niet gerelateerd aan de islam, ook al gaat het vaak om dezelfde waarden. Zo kan het zijn dat kinderen deze vaak overeenkomstige waarden niet als islamitisch herkennen.

Deze situatie kan tot verschillende uitkomsten leiden:

1. Sommige leerlingen zullen zich het best thuis voelen bij de manier waarop waarden en normen op school worden gepresenteerd. Omdat zij echter deze waarden niet als islamitisch herkennen, komen zij tot de conclusie dat de eigen islamitische cultuur 'waardeloos' is en zullen zij zich daarvan afkeren. Dit kan grote gevolgen hebben voor de relatie met hun ouders en familie. Wanneer zij dan tevens vanwege hun etnische afkomst door de Nederlandse samen-

leving worden afgewezen bestaat bij deze jongeren een kans op morele verwarring, niet weten bij welke groep je thuishoort en marginalisering.

2. Andere leerlingen zullen juist erg argwanend zijn tegenover de waarden en normen, die zij op school leren. Zij zullen deze niet accepteren, vasthouden aan de eigen normen en gewoontes en veel moderne westerse waarden verwerpen. Hierdoor kan hun toekomstperspectief in de Nederlandse samenleving in gevaar komen.

3. Tenslotte zullen er leerlingen zijn die tot het inzicht komen, dat de islamitische en westers christelijke en humanistische waarden niet zozeer verschillen. Afhankelijk van de situatie zullen zij kiezen welke waarden voor hen van betekenis zijn. De vraag is echter of kinderen dit proces gemakkelijk zelf kunnen doorlopen of dat enige begeleiding daarbij gewenst is.

Alléén uitkomst 3 is het resultaat van een morele opvoeding, die zowel van thuis uit als van school uit wordt ondersteund. Het risico van uitkomst 1 en 2 is het grootst als er sprake is van een sterke negatieve beeldvorming van de kant van de leraren, de ouders of wederzijds. Daarom lijkt het mij gewenst dat leerlingen in het onderwijs voldoende begeleiding krijgen om tot de 3e uitkomst te komen. Daarvoor zijn in het onderwijs personen nodig, die bekend zijn met en een positieve houding hebben ten aanzien van waarden en normen zoals deze thuis én op school worden geïmplementeerd. Zowel ouders als leraren zijn kinderen immers over het algemeen dierbaar.

Hier volgen enkele tips die scholen in dit kader zouden kunnen volgen:

- Scholen kunnen en moeten meer gebruik gaan maken van moslims binnen hun bereik. OALT-leraren, godsdienstleraren, ondercontactfunctionarissen, actieve ouders of misschien zelfs de imam. Voorwaarde is wel dat zij aan het bovengenoemde profiel voldoen, dus een positieve houding hebben ten aanzien van waarden en normen zoals deze thuis én op school worden geïmplementeerd.

- Leraren moeten in staat zijn om de waarden achter hun eigen gewoontes en gebruiken te verhelderen en liefst ook die achter de tradities van anderen. In ieder geval moeten zij niet alle autochtone Nederlandse gewoontes als maatgevend beschouwen. Dit vraagt relativiseringsvermogen van leraren en zij dienen hierin begeleid te worden. Liefst in hun werkveld naar aanleiding van incidenten die zich (dagelijks) voordoen. Moslimbegeleiders kunnen hierin een rol spelen.

- Zo mogelijk is het aan te raden, waarden die in het onderwijs worden besproken voor de moslimleerlingen ook vanuit de islam te legitimeren. Hiertoe kan de hulp van de personen onder a. en b. eventueel worden ingeroepen.

- Leraren moeten zich op school onthouden van negatieve opmerkingen over belangrijke tradities en gewoontes die in veel moslimgezinnen voorkomen. Eventueel is het goed hun frustraties hierover te bespreken met personen onder a. en b., waardoor hun inzicht in deze tradities en gewoontes wellicht groeit. Hier blijkt het belang van de aanwezigheid van (moslim) onderwijsmedewerkers met voldoende kennis over

de islam. Gelukkig zijn deze op scholen met veel moslimleerlingen over het algemeen aanwezig.

Uit het bovenstaande wordt duidelijk dat interreligieus leren een leerproces is voor zowel leraren, ouders, leerlingen en andere betrokkenen in het onderwijs. Ik heb geprobeerd hierboven een aantal aspecten te belichten en aanbevelingen te doen om te komen tot waardevol en zinvol interreligieus leren. Sommige aanbevelingen liggen binnen handbereik, andere kosten meer inspanning. Toch lijkt het mij wenselijk hieraan aandacht te besteden. Het gaat immers om het vormen van een volgende generatie.

Aanbevolen literatuur:

Stella van de Wetering, en Cok Bakker, 'Tussen legitimatie, integratie en conflict. Onderzoek naar de waardenoriëntatie/ religieuze identiteit van Moslimleerlingen'. In: Cok Bakker en Hans-Georg Ziebert (red.) *Imaginatie en constructie van identiteit. Visies op religieuze vorming*, Tilburg University Press, 1998.

Karin De Jonge, S. van de Wetering en Cok Bakker, *Proeven van Interreligieus Leren*, Universiteit Utrecht, Faculteit der Godgeleerdheid, 1999.

S. van de Wetering, en Mohammed de Zeeuw, *Hoe zou jij dat aanpakken? Beeldvorming over moslims in het onderwijs*, ISBI, Capelle aan de IJssel, 1998.

Basisagenda, *interculturele schoolagenda voor de hoogste groepen van het basis-* en

speciaal onderwijs. Uitgeverij: LaVerbe Boek BV, Nijmegen (leraren en leerling-agenda)

Zoulikha Ouari, *Samen op weg naar inter-religieus (feest) vieren*. Opdrachtgever: Piet Post, Niels Stensencollege. Praktijk-leeronderzoek, Educatieve Faculteit Amsterdam, lerarenopleiding Islam. December 2000.

Liesbeth van 't Hof, *Honingkoekjes en beschuit met muisjes*. Geboorterituelen in de verschillende godsdiensten. ISBN 0.7371.5.79.2

Pim Van Schaik, *Nederland Wereldland. Feesten rituelen en gebruiken van veel culturen in Nederland*. Kwintessens (uitg.), *Feesten op school*. Nederlandse Zondagsschool Vereniging.

INTERRELIGIEUS LEREN IN VLAANDEREN

Simon Lambregts

Frans Hitchinson, inspecteur-adviseur godsdienst in het Rooms-Katholiek onderwijs in het bisdom Gent, is de auteur van een onlangs in 2002 verschenen nummer van het praktijk-schrift 'De Katholieke Schoolgids – cahier' met de titel 'Ontmoeting, De Islam binnen de katholieke godsdienstlessen in het basisonderwijs.' Hij geeft daarmee een bijdrage aan het uitbouwen van kansen tot interreligieus leren van rooms-katholieke kinderen en moslimkinderen in het kader van het nieuwe 'Leerplan Rooms-Katholieke godsdienst voor het lager onderwijs in Vlaanderen'(1999). In dit nummer van Begrip over interreligieus leren willen wij aan de hand van zijn presentatie van dit praktijkschrift een mogelijke weg aangeven van 'interreligieus leren van rooms-katholieke kinderen en moslimkinderen', zoals die in het Vlaamse Katholiek Basisonderwijs, vernieuwde kansen krijgt. We zien de kansen en stellen er vragen bij, we proberen het even open te trekken en te plaatsen binnen het ruimer kader van een multireligieuze samenleving zoals o.a. aangehaald in het boek van Bert Roebben, docent catechetiek in Tilburg en Leuven, en zijn mede-auteurs uit Vlaanderen en Nederland, met de titel 'Religieus opvoeden in een multiculturele samenleving'(Davindsfond, Leuven 2000).

Het godsdienstonderwijs binnen de school en de openheid voor andere geloofs- en levensovertuigingen in een school

In het Rooms-Katholiek Onderwijs in België, zowel in Wallonië, Brussel als in Vlaanderen, maken zoals bekend de lessen godsdienst deel uit van het lessenpakket tijdens de uren van elke school. In de openbare scholen, in Vlaanderen 'Gemeenschapsonderwijs' genoemd, wordt bovendien op godsdienstig vlak een vrije keuze-mogelijkheid aangeboden uit de verschillende filosofische en godsdienstige overtuigingen: Rooms-Katholiek-, Protestant-, Joods-, Orthodox-, Anglikaans – en Islamitisch godsdienstonderwijs of niet-confessionele zedenleer. De scholen van het Rooms-Katholieke vrije onderwijsnet,

die in Vlaanderen 70% van het onderwijsnet uitmaken, zijn vrij in het uitbouwen van een eigen katholiek opvoedingsproject en bieden alleen rooms-katholiek godsdienstonderwijs aan voor hun godsdienstlessen. Zij kunnen volgens de Belgische wetgeving niet verplicht worden tot het geven van andere vormen van confessioneel onderwijs. In één van onze vorige uitgaven van Begrip (nr 5, jaargang 2000) hebben we reeds naar aanleiding van een conflictsituatie omtrent Islamonderwijs in Rooms-Katholieke scholen daaromtrent informatie gegeven.

In het toen aangehaalde conflict tussen moslimouders en de inrichtende machten van katholieke scholen te Heusden-Zolder

werd gesteld dat er in het nieuw-uitgewerkte 'leerplan katholieke godsdienst' ook voorzien was 'dat er niet alleen plaats is voor de verdieping en beleving van de eigen katholieke godsdienst maar ook voor de ontmoeting en dialoog met andere levensbeschouwingen'.

Het nieuwe 'Leerplan Rooms- Katholieke godsdienst' geeft veel vrijheid

In 1999 werd dit nieuwe 'leerplan Rooms-Katholieke godsdienst voor het lager onderwijs' voorgesteld. De leermiddelen, werkboeken en bijhorende werkschriften zijn nu aangepast en kunnen vanaf het schooljaar 2002-2003 gebruikt worden en zijn verplicht vanaf 2004. Daarin wordt bijzonder de vrijheid geboden om openingen te maken naar de aanwezige kinderen in de klassen van de scholen die moslim zijn of andere geloofsovertuigingen bezitten.

In de streken en steden met een grote concentratie van moslims zijn er vele katholieke scholen die moslimkinderen in hun klassen hebben. Het katholieke onderwijsnet biedt nu, binnen het kader van dit nieuwe leerplan voor de katholieke godsdienstlessen, de mogelijkheid tot interreligieus leren. De opstellers van het nieuwe leerplan wisten dat ook in de katholieke scholen een klas niet langer een homogene groep gelovigen is. Het kerkelijk weekblad 'Kerk en Leven', met 750.000 abonnees in de parochies van de Vlaamse Bisdommen, noemt het leerplan in zijn nummer 19 van 8 mei 2002 'een plan met veel vrijheid en weinig duidelijkheid'. In de godsdienstlessen wordt ook in de toekomst het geloof aangeboden en kans gegeven om het als

leerlingen zelf te ontdekken en er voor te kiezen. Maar er is voortaan meer ruimte voor de actualiteit, voor de pluralistische omgeving, voor de mening van de leerlingen en het gesprek met hen. Het godsdienstonderwijs zal voortaan niet meer op voorgekauwde onderwerpen gebouwd worden maar er wordt gesproken over terreinen waarbij de vraag gesteld kan worden: 'Hoe ga ik als christen met een bepaald onderwerp om?' De openheid en vrijheid van het leerplan leggen het initiatief volledig bij de leerkracht en opent ook de kansen voor de leerlingen om het samen met de leerkracht allemaal als jonge christenen zelf te ontdekken.

Leren door vergelijken : overeenkomsten en verschillen bij het omgaan met teksten uit Bijbel en Koran.

In die openheid en vrijheid voor leerkracht en leerling situeert het cahier voor christelijk-islamitisch religieus leren van godsdienstinspecteur Frans Hitchinson zich als een mogelijk zeer praktisch aangrijpingspunt, na een zoektocht van ongeveer dertig jaar naar een passende plaats van islamitische leerlingen in het godsdienstonderricht van de Vlaamse katholieke scholen. Geheel in het kader van de bovengeschetste 'openheid en vrijheid voor leerkracht en leerling' geeft het praktijkchrift geen uitgewerkte lessen of lessenreeksen. Evenmin geeft het leerinhoud voor de leerlingen van de lagere school. Het brengt wel achtergrondinformatie en verdiepingsmogelijkheden voor de leerkracht. De aangebrachte elementen, zo stelt Frans Hitchinson in zijn presentatie van het cahier, hoeven niet ter sprake gebracht te worden, maar geven

achtergrondkennis om met christelijke en islamitische kinderen samen in gesprek te komen bij vragen en bedenkingen omtrent de islam. Hij onderstreept dat ook bij de levensbeschouwelijke groei van jonge christenen 'vergelijken vaak een interessante vorm van leren kan zijn omdat men oog krijgt voor overeenkomsten en verschillen'. Zo kunnen kinderen in katholieke scholen met veel islamitische kinderen vaststellen dat andere mensen anders geloven of anders leven dan zij. De een maakt bijvoorbeeld een kruisteken en de ander niet. Men kan daarover met kinderen in gesprek gaan en wederzijdse erkenning vragen van elkaars verschillen. Men moet van de christelijke zijde het kruisteken niet weglaten en erkenning vragen vanwege de moslimkinderen. Men hoeft van islamitische zijde geen kruisteken te maken. Dit wordt ook door de christelijke kinderen aanvaard. Ondertussen zal men snel vaststellen dat christelijke en moslimkinderen in de klas ook op geloofsgebied samen kunnen leven en samen vele dingen kunnen doen. Het 'vriendje zijn van elkaar' en zelfs het sparen voor de arme kinderen tijdens de jaarlijkse vastenactie kan samen gebeuren. Zo leren zij openheid, verdraagzaamheid en eerbied voor elkaar te hebben in verbondenheid. Vanuit het zien en vaststellen kan men komen tot nadenken en positief oordelen over kruisteken, elkaars gebed en bijvoorbeeld het samen 'broederlijk delen in de veertigdagentijd.'

Zo geeft het interreligieus leren oog voor overeenkomst en verschil. Het monoreligieus leren gebeurt in de strikt catechetische verkondiging binnen de eigen godsdienst. Maar een godsdienstles met multireligieus-

ze openheid leert tegelijkertijd ook van andere in onze omgeving beleefde godsdiensten. Het is een vorm van religieuze opvoeding, zegt Frans Hitchinson 'die bewust gaat staan in het spanningsveld tussen de eigenheid en de openheid'. Natuurlijk is de basisschool niet de plaats van een diepgaande studie van andere godsdiensten maar de christelijke-islamitische verscheidenheid van een klas hoeft niet noodzakelijk een moeilijkheid of een bedreiging te zijn. De onmiddellijke leeromgeving en leefomgeving kan bijdragen tot wederkerige betere kennis van elkaar en leert hopelijk de verscheidenheid ervaren als een rijkdom en een kans tot ontmoeting, waardering en verdraagzaamheid.

De diverse bijbelteksten van het leerplan kunnen zelfs met hun raakpunten in de Koran aangebracht worden. De verhalen van Abraham, Jezus, Maria, Kaïn en Abel en zovele anderen kunnen met hun raakpunten zowel de moslimleerling als de christelijke leerling met elkaar en met de leerkracht in gesprek brengen. Het is goed dat de leerkracht deze kansen leert kennen, dat christelijke kinderen hun bijbel leren kennen en waarderen, en dat ook de moslimleerlingen eerbied opbrengen voor de betekenis die christenen aan de bijbelteksten geven.

De uitwerking van het praktijkschrift

Het praktijkschrift, ook 'cahier' genaamd, sluit zeer nauw aan bij het nieuwe godsdienstleerplan voor het lager onderwijs, verklaart Frans Hitchinson. Het geeft informatieve teksten over thema's uit de islam die aansluiten bij de invalshoeken, terreinen, onderwerpen en doelen van dat

leerplan.

Er worden drie invalshoeken in het leerplan aangegeven: de invalshoek van het gebed, van het Godsbeeld en van het Jezusbeeld. Vanuit deze invalshoeken worden de verschillende terreinen met hun onderwerpen aangegeven in elk van de drie zogenaamde cyclussen of graden van het lager onderwijs: eerste cyclus van de 7-8-jarigen, tweede cyclus van de 9-10 jarigen en derde cyclus van de 11-12 jarigen. De 12 onderwerpen en doelen per cyclus van het leerplan worden een voor een aangehaald en belicht vanuit de kansen om ook over de islam te spreken als men dat als leerkracht zou willen.

Waar het leerplan expliciet naar de verscheidenheid verwijst inzake religieuze ervaringen en belevingen wordt daar natuurlijk op ingegaan. Indien bepaalde terreinen of onderwerpen in meerdere cyclussen voorkomen wordt de uitleg soms op één plaats samengebracht. Zo komt bijvoorbeeld 'de morele groei en morele opvoeding in de drie cyclussen voor: 'het goede doen' bij de eerste cyclus, 'gewetensvol handelen' in de tweede cyclus en afzonderlijke thema's zoals 'verantwoordelijkheid- engagement' nog eens in de derde cyclus. Een register van vindplaatsen kan helpen bij het opzoeken van uitlegtekken. Alhoewel niet als teksten voor de leerlingen bedoeld kunnen toch soms teksten voor de leerlingen rechtstreeks dienstbaar zijn. Het wordt aan de vrijheid van de leerkracht overgelaten welke inhouden, ervaringen en vragen worden behandeld. Zeer vermoedelijk zullen de vragen van de kinderen verschuiven van concrete uiterlijke

zaken bij moslims en christenen zoals bidden, vasten, hoe iemand begraven wordt, enzovoorts, naar zin en betekenis als 'waarom bidden zij zo ? waarom vasten zij zo ? ' Het is nogmaals aan de vrijheid van de leerkracht overgelaten om die verschuiving van feiten naar betekenis en zin te stimuleren, besluit Frans Hitchinson in zijn presentatie.

Kansen en vragen omtrent het cahier en omtrent de voorgestelde praktijk

Alhoewel de leerkracht zich dient te realiseren dat het altijd blijft gaan om katholieke godsdienstlessen, waarin katholieke en andere leerlingen vertrouwd geraken met het christelijk geloven en de manier waarop katholieken het geloof beleven, kunnen de links die de leerkracht maakt naar de islamleerlingen toch kansen bieden voor een open gesprek van de leerlingen met hem en onderling. Frans Hitchinson stelt zelf de mogelijke opwerping die sommigen zullen maken: zal het interreligieus leren in het katholiek godsdienstonderricht aan dat godsdienstonderricht niet zijn christelijk of katholiek karakter ontnemen ? Zijn antwoord is dat dat niet noodzakelijk zo hoeft te zijn. Veel hangt af van de leerkracht of die voldoende de waarde van de christelijke en meer bepaald katholieke zienswijze in het licht zal stellen. Want het zou natuurlijk spijtig zijn als in een les over vasten en veertigdagentijd de leerlingen wel veel vernemen over de ramadan en weinig vernemen over het christelijk vasten en zijn praktijk. Over het christelijke vasten en zijn zin en betekenis gaat dit beperkte cahier dan ook niet spreken en de leerkracht zal zelf zijn documentatie elders

moeten zoeken omtrent het christelijk beleven van de veertigdagentijd.

Het omgaan met zulke gelijkenissen en verschillen kan ook een verrijking betekenen. Neem bijvoorbeeld de naam van God en het daarmee verbonden Godsbeeld. De grote eerbied van moslims voor de grootheid en verhevenheid van de naam van God kan evenzeer christenen inspireren. Zo ook het feit dat christenen in navolging van Jezus God 'Vader' noemen en de moslims dat niet doen kan christenen bewuster maken over de waarde en schoonheid van die naam. Zo kunnen godsdiensten in gesprek met moslims ook echt kansen voor christelijke eigenheidsbewustwording en christelijke godsdiensten worden. Twee bijzondere bedenkingen wil ik tenslotte bij dit cahier stellen.

Allereerst dat het een visie op islam is die geschreven is door christenen. Ik vermoed dat eens de tijd zal komen dat we een presentatie van de islam krijgen door moslims zelf. Dan zullen we onmiddellijk gevoeliger zijn voor hun gevoelens die we nu dikwijls te weinig kennen. Zo liet ik het cahier zien aan moslim-vrienden met zijn kaftvoorstelling waar Jezus op een ezel en Mohammed op een kameel zijn voorgesteld. Een Marokkaanse moslim kende de voorstelling helemaal niet. Een Turkse islamleerkracht zei dat het Perzisch was, wat we wisten, maar dat het beter was geen beelden te publiceren met Mohammed. Als er één gevoeligheid is zouden er bij toetsingen ook nog wel andere kunnen zijn. Volgens eigen informatie, ingewonnen tijdens een samenkomst met christelijke kerken in Turkije, heeft het Turkse ministerie

van onderwijs hen gevraagd om een eigen christelijke voorstelling te geven van het christendom ter vervanging van de gangbare voorstellingen die christenen soms onjuist vonden. Een eigen christelijke oecumenische werkgroep werkt daar nu aan. Kan dit een idee zijn om het cahier ook eens te toetsen aan zijn gevoeligheden voor moslims bij een eventuele latere heruitgave?

Een tweede bedenking is dat we met dit cahier in de hand ook contacten zouden moeten zoeken met islamitische leerkrachten in ons midden voor een tweerichtingsverkeer: we kunnen vragen om ook op juiste wijze aandacht te wekken in hun godsdiensten voor de christelijke of katholieke godsdienst, zodat onze beelden elkaar aanvullen vanuit elke beleving. Dan wordt een eventueel eenrichtingsverkeer, ook dankzij onszelf, omgebogen tot tweerichtingsverkeer.

Opentrekken binnen een ruimer kader: godsdienstige eigenheid en godsdienstige pluraliteit in de Noordwest-Europese multireligieuze samenleving

Het praktijkschrift is zeker één van die belangrijke eerste stappen die noodzakelijk zijn in het nieuwe tijdperk met toekomst in onze Noordwest-Europese godsdienstige geschiedenis: het tijdperk van de nieuwe interreligieuze ruimte waar kerken en godsdiensten begripvol en verdraagzaam samen leven en samenwerken. Na het tijdperk van samenleven van verschillende godsdiensten en samenlevingen in Spanje en in de Balkan, die beiden mislukten, is dit tijdperk een nieuwe uitdaging na een

monoreligieus, en monokerkelijk tijdperk dat begon in 1648, toen bij het vredesverdrag van Münster/Westfalen het tijdperk van onze verschrikkelijke Europese godsdienstoorlogen werd afgesloten. We zijn met pijn en zoeken een nieuw tijdperk aan het intrekken dat in onze streken het einde betekent van het *cuius regio illius et religio*. Het leerproces met dit gegeven begint stilaan met kleine stappen op gang te komen. Dit eenvoudige praktijkschrift is één van die hoopvolle eerste stappen daartoe.

Als iedereen die spaghetti, koeskoes of kebab op zijn weekmenu zou hebben of af een toe een ouzo drinkt en Turkse mokka, weet dat zijn pyjama lang geleden uit Marokko kwam en dat zelfs de Vlaamse leeuw het eerst bij Arabieren klauwde, als de kinderen en kleinkinderen van moslimmigranten van de eerste generatie ook Nederlandstalig zullen zijn, zal één aspect van ons leven niet geacculturaliseerd worden: zijn kerkleven en zijn godsdienst. Met die verscheidenheid aan interreligiositeit zullen we altijd dienen blijven om te gaan in het toekomst.

Omtrent dit gegeven verscheen onder de redactie van Bert Roebben, universitair hoofddocent catechetik aan de Theologische Faculteit Tilburg en docent catechetik aan de Faculteit Godgeleerdheid in Leuven in 2000 bij Davidsfonds/Leuven een boek met de titel 'Religieus opvoeden in een multiculturele samenleving'. Samen met Hanan Alexander, Cok Bakker, Marc Colpaert, Catherine Cornille, Frans Goetghebeur, Wiel Logister, Ronald Sledsens, Jan van Wiele en Henk Vroom verdiept hij

zich in deze nieuwe problematiek 'interreligieus leren' dat, zoals zij het zelf zeggen, 'een studieterrein met toekomst' is. Het interreligieus leren op school, zo stelt Bert Roebben, waarover wij bij monde van één model heel concreet in dit artikel hebben gesproken, 'bekwaamt en verrijkt de christen om 'middelpuntvliedend' te zijn, om niet te zweren bij het eigen gelijk, maar te geloven in een God die telkens groter is dan religieuze systemen (ook het eigen christelijk systeem!) zich kunnen voorstellen, in een God die zich toont in de veelvormigheid en meerstemmigheid van het menselijk bestaan.' En hij voegt er aan toe: 'Misschien is het uiteindelijk wel zo: 'God schiep de mens omdat Hij van verhalen houdt'(E.Wiesel)'. (p.101)

Het zou een nieuw artikel vergen om dit cahier te bespreken of om met de auteurs in gesprek te gaan teneinde 'het interreligieus leren op school' in het grotere geheel van de godsdienstige geschiedenis van Noordwest-Europa te kunnen plaatsen. Want het zou wel eens zo kunnen zijn dat dit 'nieuwe godsdienstige leren' ons helpt nu al te begrijpen wat historici misschien over tweehonderd jaar over de tijd tussen 1975 en 2000 zullen zeggen: 'het belangrijkste fenomeen van die tijd was de belangrijke inwijking van een groot aantal moslims in de landen van Noordwest-Europa'(Alfred Martens, socioloog/Leuven in *Voix et voies Muselmanes de Belgique*, Ural Manço). En er aan toevoegend een woord van Bertold Brecht: ze leerden slechts langzaam onderkennen 'dat zij werkende handen hadden gevraagd maar dat ze mannen en vrouwen in hun midden

ontvingen met hun eigen cultuur, hun gezinnen en hun godsdienst.' En misschien moeten wij er aan toevoegen: ze leerden nog langzamer onderkennen dat dat multiculturele en multireligieuze samenleven zou moeten geoefend en 'geleerd' worden.

Bibliografie:

Frans Hitchinson. 'Ontmoeting. De islam binnen de katholieke godsdienstlessen in het basisonderwijs.' April 2002. Pp.128; 6 Eur; afz. cahier *De Katholieke Schoolgids*.

Besteladres: Frans Hitchinson, Lippenhovestraat 4 B-9620 Zottegem, tel/fax 09/360.04.48

e-mail: frans.hitchinson@smic.be. Of bij: De Katholieke Schoolgids, Stijn Streuvels 9, B-9111 Belsele.

Bert Roebben (red.), 'Religieus opvoeden in een multiculturele samenleving.' Davidsfonds/Leuven 2000, Blijde Inkomststraat 79-81 B-3000 Leuven 196 pp.; 795 BEF; ISBN 90-5826-025-9

Ural Manço (Ed.), 'Voix et voies musulmanes de Belgique', Brussel, Publications des Facultés Universitaires Saint-Louis, 2000. 218 pp., BEF 700,00 ISBN 28028 01368

INTERRELIGIEUS LEREN DOOR VERHALEN UIT BIJBEL EN KORAN

Francien van Overbeeke-Rippen

De behoefte in het basisonderwijs aan interreligieus leren ontstaat met name daar waar leerlingen van verschillende geloofsrichtingen samen in dezelfde klas komen te zitten. In de regel zijn dit joodse, christelijke en moslim leerlingen. De inhoud van dit artikel zal dan ook beperkt worden tot deze drie Abrahamitische geloofsgroepen. Vanuit hun geloofsovertuigingen en hun culturele achtergronden brengen zij hun waarden en normen met zich mee.



Leren

Voordat het interreligieus leren ter sprake kan komen moeten we ons afvragen: *Wat is leren?*

Leren is een proces van opvoeden en onderwijzen, en het opnemen, onthouden, verwerken en begrijpen van kennis; dit geldt ook voor het *religieus* leren.

Religieus leren als voorloper van interreligieus leren

Religieus leren is een activiteit die thuis al begint. Onderwezen wordt er al vanaf het prille begin van een kinderleven; daar heet het dan 'opvoeden'. Ouders als voeders en opvoeders vormen het eerste 'referentiekader' van een kind. Een kind is afhankelijk van de ouders; het oriënteert zich op hen en volgt hen; eerst alleen met de ogen en het hoofd, daarna gaat het zich naar hen omdraaien en later beweegt het zichzelf in hun richting.

In de leeftijd van 2-3 jaar beginnen kinderen in hun bewegingen hun ouders te imiteren; ook op religieus gebied gebeurt dat.

Bidden de ouders, dan bidden kinderen mee. Ze nemen dezelfde houding aan en proberen de woorden na te zeggen; 'leren door imiteren'; deze 'imitatiefase' gaat later over in de 'identificatiefase': het kind identificeert zich met de ouder van het eigen geslacht en imiteert hem of haar.

Gaandeweg gaan kinderen vragen naar het 'hoe en waarom' van de dingen. Vragen als 'wat-is-dat?' en 'waarom?' vergen van de ouders veel uitleg en geduld, vooral omdat zulke vragen meermalen herhaald worden, voor een 'zeker weten'.

Maar de leeftijd van 0-4 jaar is dan ook een heel belangrijke fase in het leven van een kind. In de ontwikkelingspsychologie is het een bekend gegeven, dat 50% van de totale ontwikkeling van een 17-jarige in de eerste vier levensjaren plaatsvindt! Ouders doen er goed aan deze jaren present te zijn en te benutten, omdat eenmaal opgelopen achterstand in een bepaalde faseontwikkeling nauwelijks meer ingelopen kan worden. Ook voor de religieuze opvoeding zijn deze eerste levensjaren belangrijk. Plaatjes

met verhaaltjes en rijmpjes die de kinderen, leergierig als ze zijn, graag willen zien en horen, zijn ook voor het *religieus* leren beschikbaar. Op deze wijze kan er heel wat 'mondeling overgedragen' worden. Voor de Israëlieten was het zelfs een goddelijke opdracht om de verhalen van God met zijn volk door te vertellen aan het nageslacht. (Deuteronomium 6:5-9) Ook rituelen en symbolen spelen daarbij een rol.

Voor zover jonge kinderen iets begrepen hebben van wat de ouders op religieus gebied overdroegen, horen en zien zij dit later bevestigd in hun 'bedehuis' - synagoge, kerk, moskee - waarheen zij meegenomen worden door (een van) de ouders. De devotie die zij daar ervaren resulteert later soms in een actief meedoen als bar mitswa, koorknaap of als misdienaar/dienares.

Interreligieus leren

De godsdienstige opvoeding van de ouders wordt voor een deel overgenomen, wanneer kinderen de schoolleeftijd bereiken en in de klas 'godsdienstonderwijs' gaan ontvangen. Nieuwe informatie wordt toegevoegd aan reeds opgedane religieuze kennis en ervaring en samen geïntegreerd in de gedachtenwereld van de leerlingen.

Tegelijkertijd worden zij zich ervan bewust, dat er klasgenootjes zijn die een andere godsdienstige ervaring meebrengen. Hoe vroeger de school hier, b.v. in kringgesprekken, aandacht aan geeft, hoe vanzelfsprekender dit godsdienstig onderscheid door de kinderen geaccepteerd zal worden.

Naarmate leerlingen overgaan naar hogere groepen, krijgen ze meer te maken met

'interreligieus leren'. Interreligieus leren vooronderstelt, zoals we zagen, *religieus* leren, zeker in het basisonderwijs. Als er geen basiskennis aanwezig is omtrent de eigen religie, zal het voor de leerkracht dubbel moeilijk worden om twee religies tegelijk te bespreken en voor de leerling extra moeilijk om deze kennis op te nemen en een plekje te geven, zonder dat verwar- ring optreedt (interferentie).

Leerlingen leren hoe zij de informatie over een andere religie kunnen vergelijken met die uit de eigen geloofswereld. Soms zullen ze overeenkomsten zien, maar zij zullen bij elkaar ook verschillen ervaren, zeker wat de beleving ervan betreft. Toch kan zo een nieuwsgierigheid gewekt worden naar het 'anders-geloven' van klasgenoten. Als ook deze laatsten vertrouwd zijn met hun eigen geloof, kan de leerkracht daarop inhaken en een interreligieus georiënteerd leerproces op gang brengen. Hoe doet hij/zij dat?

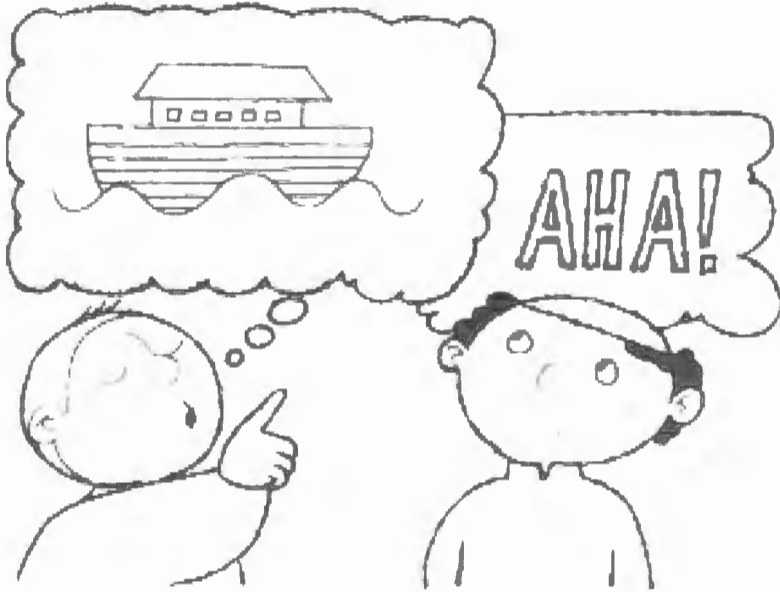
Uitgangspunt

De ervaring heeft geleerd dat *het zoeken naar overeenkomsten* een goed uitgangspunt is; het schept een betere sfeer. Je zoekt met elkaar naar dat wat je hetzelfde hebt; en misschien zal iemand ineens zeggen: 'God' of 'Allah', of ook 'bidden' of 'zorgen voor elkaar'. Je kunt dan vragen hoe ze dat weten en er zal een bron genoemd worden: de bijbel of de koran, het heilig Boek van christenen resp. moslims. Wat staat daar dan in? Er kan afgesproken worden, dat de leerkracht zal zoeken naar iets in die beide Boeken dat over hetzelfde gaat. Met het schrijven van het boekje 'Ibrahiem en Abraham - koran en bijbel

verteld voor kinderen' (Meinema, Zoetermeer 2000) heb ik zulke teksten uit beide Boeken bij elkaar gebracht en er een volgorde aan gegeven zoals we die uit de bijbel kennen: Schepping, de eerste mensen, de eerste zonen, Noach/Noeh, Abra

tingsonderwijs'. Een paar verhalen zijn door het CPS 'uitgeprobeerd' op enkele christelijke en islamitische scholen. De daar opgedane ervaringen hebben zij in de handleiding vermeld.

Eén van de voorbeeldlessen was het ver



ham/Ibrahiem, enz. Op deze wijze ontstonden veertig verhalen, herkenbaar uit Tenach Oude Testament, Nieuwe Testament en Koran. We kunnen ook zeggen: één groot verhaal in veertig delen, met in de marges verwijzingen naar de betreffende bijbel- en koranverzen. De regels zijn kortgehouden, rekening houdend met de minder taalvaardigen.

Het CPS (Christelijk Pedagogisch Studiecentrum) heeft het boekje 'geadopteerd' en een handleiding voor leerkrachten eraan toegevoegd, in het kader van 'ontmoe-

haal van Noach, 'Noeh' in het Arabisch van de koran. De eerste naam was bekend bij de christenkinderen, de tweede verraste de moslimkinderen: vanwege het Arabisch was er plotseling herkenning en ontstond er prompt een 'dialoog'.

Kennen kan dus leiden tot *herkennen*. En op basis van dit herkennen van het eigen verhaal kan de leerkracht de beide verhalen naast elkaar leggen: vertellen ze allebei hetzelfde, heeft elk verhaal ook iets eigens - en wat is dat dan?

Hoe kan het komen, dat de verhalen zoveel op elkaar lijken? In een gesprek dat daarvoor op gang komt kunnen gegevens worden uitgewisseld. *Herkenning* van iets van je eigen verhaal in dat van de ander bergt *erkenning* in zich. Aan de leerkracht is het dan om dit proces positief te begeleiden en niet de eerste nadruk te leggen op de verschillen. Verschillen kunnen aan de orde komen nadat er onderling vertrouwen is gegroeid; dan zou de leerkracht vragen-derwijs de leerlingen antwoorden kunnen laten geven over het hoe en waarom van deze verschillen. En perslot: verschillen mogen er blijven; hopelijk hebben deze kinderen nog een heel leven vóór zich om te *'lernen'*, d.w.z. niet alleen leren door onthouden wat je hoort en ziet, maar hierdoor iets gaan *inzien*. Leerkracht en leerlingen kunnen samen met deze leerstof aan de gang. Bij de twee getoetste lessen zijn door CPS vragen meegegeven in de handleiding, ook voor het klasgesprek. Ervaringsvragen komen er ook in voor: heb je ook wel eens zoiets meegemaakt? Kinderen zullen misschien vanuit hun culturele achtergrond iets vertellen.

Verder worden door het CPS vijf pedagogisch-didactische tips meegegeven:

1. Een goede voorbereiding is het halve werk.
2. Van elkaar leren, zowel leerkrachten als leerlingen.
3. Veelvuldig doorvragen om tot verdieping te komen.
4. Aansluiten bij de leefwereld van de leerlingen.
5. Aandacht voor autobiografische aspecten: leerlingen die eigen ervaringen met elkaar gaan delen.

Een enkel puzzeltje toetst de opgedane kennis. Volledigheidshalve heb ik voor de overige 38 verhalen ook kennisvragen (A) en inzichtsvragen (B) opgesteld, voor geval de leerkracht daarvan gebruik wil maken. Deze zijn desgewenst apart verkrijgbaar.

Godsdienstonderwijs op openbare scholen

In dit artikel is uitgegaan van interreligieus leren op de christelijke basisscholen - Rooms Katholiek en Protestants. Maar ook op openbare basisscholen kunnen leerlingen godsdienstonderwijs in de eigen geloofsrichting ontvangen, als hun ouders daarom vragen. In de praktijk zal het evenwel niet zelden voorkomen, dat een godsdienstleerkracht leerlingen van diverse geloofsrichtingen onder zijn gehoor geeft. Op hem of haar rust dan de zware maar mooie taak om toch ook hier te zoeken naar iets positief-gemeenschappelijks van de groep. Misschien doet Ibrahiem/Abraham daarbij toch een handreiking.

Lerarenopleiding

Vanwege de bijbel- en koranreferenties in de marges wordt het boekje ook reeds verwelkomd als studiemateriaal in de diverse lerarenopleidingen, ook islamitische.

Vervolgonderwijs

Dit boekje is geschikt voor de bovenbouw van het basisonderwijs, d.w.z. voor een leeftijd vanaf 10 jaar. Een bovengrens is niet exact aan te geven. Brugklassers zal het zeker ook nog aanspreken. Verder kan een uitbreiding van de leerstof gegeven

worden voor hogere klassen. Want uiteraard zijn er verhalen die nog uitgediept kunnen worden voor oudere leerlingen en er zijn onderwerpen blijven liggen waar tienjarigen nog niet aan toe zijn.

Ook zijn er inmiddels vragen verzameld van moslims en christenen aan elkaar; 25 vragen uit het dagelijks leven, maar ook over elkaars heilige Boeken. In een bundel getiteld 'Over en Weer', die in het najaar zal verschijnen, geef ik daarop een persoonlijk antwoord, als aanzet tot een verdere dialoog en dialoog, met opnieuw verwijzing naar koran- en bijbelteksten. Want leeftijden veranderen, maar de bronnen blijven dezelfde.

Francien van Overbeeke is onderwijskundige en theologe

LUISTEREN NAAR ELKAARS VERHALEN



ONTMOETINGSONDERWIJS, ACTUELER DAN OOI

René Kil

De Stichting Protestants Christelijk Onderwijs te Utrecht en Leidsche Rijn beheert 21 scholen voor primair onderwijs met in totaal bijna 6000 leerlingen. René Kil is sinds 1973 directeur van een van deze scholen. Sinds midden jaren 70 maakt hij ook deel uit van een commissie identiteit van het bestuur. Centrale vraag van de commissie is hoe de protestants-christelijke identiteit, zoals die bijvoorbeeld in de grondslag van de Stichting wordt verwoord, zich verhoudt tot de praktijk op de scholen in de multi-religieuze stad. In onderstaand artikel beschrijft hij het proces van identiteitsbeleving zoals dat zich de laatste 5/6 jaar voordoet binnen de Stichting PCOU.



We leven in een tijd waarin de kranten bol staan van de problematiek rondom zwarte scholen, witte vlucht, zelfs het voortbestaan van het bijzonder religieus georiënteerde onderwijs staat hier en daar ter discussie. Ging het bij identiteitsvragen in de zeventiger jaren nog om het verschijnsel dat steeds meer autochtone kinderen in de school geen enkele kerkelijke binding meer hadden, sinds de tachtiger jaren gaat het natuurlijk om de daarbovenop komende instroom van veel allochtone kinderen, veelal met een islamitische achtergrond. Vrijwel alle scholen van onze Stichting werken al jarenlang met een gemengde bevolking; sommige scholen gaan inmiddels richting de 80 tot 90 % islamitische leerlingen.

Ontmoetingsonderwijs

Midden tachtiger jaren wordt de term "ontmoetingsonderwijs" geïntroduceerd, een aantrekkelijke omschrijving voor veel scholen bij de keuze van hun plaatsbepaling. De Stuurgroep "PC-onderwijs en culturele minderheden" ontwikkelde de "Wegenkaart voor de ontmoeting", in de nota "Toelatingsbeleid." Menige basisschool herkende zich toen in de in de nota aangegeven 2^e weg: de weg van dialoog en getuigenis: "de christelijke ontmoetingschool". Gereformeerde theologen als Slomp, Wessels en Kraan hadden bijgedragen aan een verruimd theologisch kli-

maat binnen het prot.chr. onderwijs.

In 1997 werd de commissie identiteit nieuw leven ingeblazen. Een van de opdrachten voor de commissie was het aandragen van bouwstenen voor een kernachtige formulering met betrekking tot de religieuze vorming in ons onderwijs, daarbij lettend op de veelkleurigheid en veelgelovigheid van de schoolbevolking. De relatie met het benoemingbeleid was hierbij zeker belangrijk. Vanaf 1999 zouden de allochtone OALT-leerkrachten voortaan worden benoemd bij de Stichting. Daarnaast kwam de opdracht om studiebijeenkomsten voor de leerkrachten te organiseren.

In maart 1998 vond de eerste studiebijeenkomst plaats, die mede was voorbereid door Willi Soepboer van CPS onderwijs, ontwikkeling en advies, waarop schoolleiding en geïnteresseerde leerkrachten werden uitgedaagd tot een nieuwe bezinning rondom identiteit.

In zijn inleiding typeerde Marien van den Boom de tijdgeest: Er is een verlegenheid met de traditie, men is niet meer op zoek naar een samenhangende levensbeschouwing, mensen doen aan bricolage (bouwen hun eigen visie op uit losse elementen). Gelijktijdig is er sprake van verwereldlijking en nieuwe religieuze bewegingen. Er wordt toch ook gezocht naar het samengaan van verschillende tradities: interreligieus leren, aandacht voor de 'global village', het project Weltethos van Hans Küng.

Levensbeschouwing, aldus Van den Boom, heeft een integratieve functie, is kritisch en vraagt om solidariteit in een wereld waar lijden en dood zo zichtbaar zijn. Daarom zijn verhalen en symboliek hard nodig. Het stimuleren van verbeelding en religieuze gevoeligheid daarbij is een blijvende opdracht voor de scholen.

Op deze bijeenkomst is gebleken dat de identiteitsbeleving op de scholen zeker nog een levend item is, maar dat beslist vraagt om een nieuwe bewuste fase van open discussies zowel op schoolniveau als op tijdens centrale studiebijeenkomsten. Op deze bijeenkomst introduceert Willi Soepboer een analysemodel waarmee alle scholen afzonderlijk onder leiding van CPS hun eigen identiteitssituatie kunnen doorlichten.

Verslag

In januari 2000 verschijnt een eerste verslag van de studiebijeenkomsten en analyses zoals die hadden plaats gevonden op 12 scholen. Hieruit blijkt dat bij het weergeven van een karakterschets van hun school alle teams hun school typeren als een pluri-forme school waar men op een individuele wijze experimenteert met inhoud en vorm het christelijk godsdienstonderwijs.

In veel mindere mate kiezen de scholen voor de omschrijving van homogene traditionele school waar overdracht van het christelijk geloof het doel is. Op sommige scholen past de typering: een heterogene school, waarin multiculturele en multireligieuze items de boventoon voeren.

Op alle scholen gaat het overigens om mengvormen met een opvallende trend naar wat wij dan kort door de bocht aanduiden als "ontmoetingsonderwijs" en eventueel nog verder als "interreligieus onderwijs".

Verdere conclusies uit het verslag zijn:

1. Er is een grote betrokkenheid bij de leerkrachten.
2. Er is te weinig structureel overleg op schoolniveau. Men weet ook amper iets van elkaars levensbeschouwelijke achtergrond en betrokkenheid.
3. De levensbeschouwelijke doelen van de school zijn over het algemeen niet helder.
4. Er is een grote behoefte aan concrete methodieken en materialen om ontmoetingsonderwijs of verder nog interreligieus onderwijs te geven.

Werkgroepen identiteit

In het jaar 2000 worden op de meeste scholen kleine werkgroepen identiteit opgericht, die de behoeftes van de eigen school verder in kaart brengen en via een stappenplan de eigen inzet op het gebied van identiteitsontwikkeling nader formuleren. Ook worden zij uitgenodigd als afgevaardigden aanwezig te zijn op de centrale studiebijeenkomsten in oktober 2000 en maart 2001. De items op deze bijeenkomsten waren:

1. Wat betekent ontmoetingsonderwijs? Zoals gezegd: Eind jaren tachtig en begin jaren negentig werd het vaak gebruikt. De Unie School en Evangelie had zelfs een tiental uitgangspunten geformuleerd voor "de christelijke ontmoetingsschool". Daarna is toch een beetje stil geworden. Hoe actueel zijn deze uitgangspunten nog in deze tijd?
2. Een introductie van het boek "Ibrahiem en Abraham" (koran en bijbel verteld voor kinderen) door de schrijfster: Francien van Overbeeke-Rippen.
3. Een "Lagerhuisdiscussie" over een aantal provocerende stellingen:
"Wij kunnen het "christelijk onderwijs" beter afschaffen en vervangen door "onderwijs in alle godsdiensten"
"Als twee-derde deel van je klas uit islamitische kinderen bestaat, kun je een gebed niet meer eindigen met "In Jezus naam, amen".
"Als christen heb je maar één opdracht: Vrede stichten".
4. De introductie van een methode godsdienst / levensbeschouwing voor de basisschool "Hemel en aarde" door Ron Ben-

jamins van de Nederlandse Zondagsschool Vereniging. Deze methode streeft de ontwikkeling van spirituele vaardigheden na bij kinderen. Het gaat hierbij om religieuze ervaring, filosofie en symboliek. De bijeenkomsten werden druk bezocht en allereen bleek dat er op de scholen een groeiende behoefte is om verder nascholing te krijgen rondom het begrip ontmoetingsonderwijs, hier en daar ook voorzichtig geformuleerd als interreligieus onderwijs.

Inmiddels had de commissie identiteitsbeleving een document opgesteld waarin zoals bij een kwaliteitskaart stichtingbreed voor de scholen de levensbeschouwelijke visie is geformuleerd in samenhang met godsdienstige vorming.

In dit stuk is de traditionele grondslag van de PCOU aangevuld met een bepaling die een duidelijke verruiming en vernieuwing van "de traditie" weergeeft: Artikel 4 van in de statuten van de PCOU luidt:

De Stichting heeft als grondslag de Heilige Schrift als het woord van God en laat zich in haar arbeid leiden door de verzoenende en vernieuwende kracht van het Evangelie van Jezus Christus. Het onderwijs en de opvoeding op de scholen van de Stichting worden gebaseerd op deze grondslag.

De in lid 1 vastgelegde grondslag houdt mede in dat de Stichting vanuit de eigen christelijke identiteit onderwijs wil bevorderen waarin ruimte bestaat voor christelijke en niet-christelijke belevingen; hierbij wordt gestreefd naar een respectvolle ontmoeting tussen mensen met verschillende geloofsculturen.

Opmerkelijk is dat "de verzoenende kracht", zowel in orthodoxe zin gelezen

kan worden als ook in een progressief meer horizontaal-maatschappelijke zin: Het lijkt mij dat er zowel wereldwijd, als ook in ons eigen land, een steeds maar groeiende behoefte is aan verzoening tussen mensen, tussen bevolkingsgroepen, ook in de scholen.

In genoemd document wordt o.a. ook tot uitdrukking gebracht dat van de leerkrachten bij aanstelling wordt gevraagd om de grondslag te respecteren cq. te onderschrijven en in hun onderwijs ook te handelen conform de grondslag en de keuze voor ontmoetingsonderwijs.

Dit document ligt inmiddels bij alle scholen ter bespreking en amendering, ook naar gelang de individuele situatie per school. Voorlopig wordt het stichtingbreed gezien als een "tent waar we de komende vijf jaar mee verder trekken".

Module

Als gevolg van de nader geïnventariseerde wensen op de scholen werd in het najaar van 2001 op initiatief van de commissie een module ontmoetingsonderwijs georganiseerd. De opdracht voor de opzet en uitvoering van deze module werd gegeven aan Willi Soepboer van CPS en Cok Bakker van "Spirit in Education". Precies een week na 11 september leek er ook des te meer reden te zijn om de ontmoeting met andersgelovigen als thema te nemen voor vier intensieve bijeenkomsten. Zo'n 70 leerkrachten van de PCOU, verdeeld over vrijwel alle basisscholen hebben de bijeenkomsten geheel of gedeeltelijk gevolgd. Gastsprekers en aanjagers van soms pittige discussies waren naast Cok Bakker: Henk Huyser (predikant en kenner van het Jo-

ndendom), B. Budak (Islamitisch Pedagogisch Studiecentrum), Ger Rolsma (Stichting Hindoe Onderwijs in Den Haag), Marianne Gijbels (RVKO in Rotterdam) en last but not least Bart ten Broek (voormalig directeur Juliana van Stolbergschool in Ede).

Tijdens de bijeenkomsten viel het accent ook op de wijze waarop wij naar het verschijnsel religie kunnen kijken. De "zeven dimensies van geloven" van Ninian Smart stonden daarbij centraal. Belangrijk was ook de bewustwording van de wijze waarop we met elkaar over religie kunnen communiceren.

Tijdens de laatste bijeenkomst stonden de pogingen tot ontmoetingsonderwijs en interreligieus onderwijs in het verleden en heden centraal. Duidelijk bleek dat er altijd iets van een pioniersgeest nodig is bij de leerkrachten zelf om hier vorm aan te geven. Inmiddels zijn er zeker methodes in gebruik op de scholen die de leerkrachten hierbij ondersteunen. De methode "Trefwoord" bijvoorbeeld wordt op veel scholen gewaardeerd om zijn brede invalshoek.

Bij de evaluatie van de module bleek dat de leerkrachten veel waardering hadden voor het gebodene en de collegiale sfeer tijdens de discussies. Toch zijn er nog veel vragen en is verdere actie nodig. Vooral als het gaat om de praktische uitvoering van ontmoetingsonderwijs in vieringen, gebeden enz. zijn er nog meer uitwisselingsbijeenkomsten nodig om van elkaars ervaringen gebruik te maken.

Na 11 september

Inmiddels leven we in een wereld na 11 september en in Nederland na 6 en/of 15 mei. Het mag duidelijk zijn dat er een grotere bewustwording is opgetreden waar het gaat om de verhouding islam / christendom. Zowel politiek en maatschappelijk als ook theologisch worden allerlei piketpaaltjes verzet. Plotseling is de multiculturele, multi-etnische en multireligieuze samenleving een centraal probleem, waar iedereen een mening over heeft. De leerkrachten in de scholen staan voor de blijvende opdracht om verzoenend en vreedstichtend begrip te kweken voor de wijze waarop kinderen en hun ouders hun cultuur en hun religie beleven en ook voor de opdracht om naast het geven van goede objectieve informatie aan kinderen, te blijven zoeken naar een ontmoetingsplek en ruimte voor spiritualiteit die kinderen met verschillende religieuze achtergronden (de volwassenen van de toekomst) bij elkaar brengt.

De PCOU in Utrecht is een Stichting die zich bewust is van de verantwoordelijkheid die daarbij past en wil ook in een open klimaat van uitwisseling van gedachten en ervaringen zoeken naar vernieuwende inhoud en vormen. Sinds enkele jaren loopt in Utrecht via een samenwerkingsverband tussen de Gemeente en het Schooladviescentrum het project "De vreedzame school". Het is een uitdaging om parallellen te zien en wellicht te kunnen werken aan elkaar overlappende doelstellingen die alle willen leiden naar een maatschappij waarin vrede, tolerantie en de beleving van een gezamenlijke ethiek hoog in het vaandel staan. De "christelijke ontmoetingsschool" kan daar een steentje aan bijdragen.

VEELKLEURIGHEID BIJ KERSTVIERING



INTERRELIGIEUS LEREN IN PAKISTAN

Mathieu Geijbels MHM

Om inzicht te krijgen in interreligieus leren in Pakistan moet men iets weten over de politieke achtergrond van Pakistan en over het onderwijssysteem dat daar wordt gehanteerd. Aan het einde van de 19e en het begin van de 20e eeuw begonnen de inwoners van Brits India te streven naar onafhankelijkheid. Aanvankelijk werkten hindoes en moslims samen, maar geleidelijk voelden de moslims dat ze niet samen met de hindoes in één onafhankelijk land konden leven. Op 23 maart 1940 namen de moslims de historische resolutie aan: 'Hindoes en moslims hebben twee verschillende filosofieën, sociale gewoontes en literaturen. Ze huwen en eten niet met elkaar; in werkelijkheid behoren ze tot twee verschillende beschavingen die grotendeels gebaseerd zijn op tegenstrijdige ideeën en opvattingen. ...Twee zulke naties verenigen in een staat, de ene als minderheid en de andere als meerderheid, moet leiden tot groeiende ontevredenheid. De moslims zijn een natie volgens elke definitie van natie en zij moeten hun eigen land, gebied en Staat krijgen.' (onze vertaling).

Laboratorium

De moslims kregen hun zin. Op 14 augustus 1947 werd Brits India verdeeld in twee staten: India in het zuiden en Pakistan in het noorden, West-Pakistan in het noordwesten en Oost-Pakistan in het noordoosten, omdat in deze twee gebieden de moslims in de meerderheid waren. De twee vleugels lagen 1600 km van elkaar verwijderd. Er werd gezegd dat deze verdeling een geografische absurditeit was en de stichting van een staat op religieuze basis een anachronisme. De moslims waren echter overtuigd dat de islam het bindende element tussen de twee delen zou vormen. Pakistan werd tot het "laboratorium van de islam" verklaard.

De geschiedenis is anders verlopen.

Oost-Pakistan scheidde zich af in 1971 en noemde zich Bangladesh, land van de Bengalen. West-Pakistan ging verder als Pakistan. Tot op heden is men er niet in geslaagd Pakistan een islamitische staat te maken. Er zijn pogingen gedaan door Muhammad Ayub Khan, Zulfikar Ali Bhutto, Zia ul Haqq, Benazir Bhutto en Muhammad Sharif. Geen van alle zijn geslaagd. De geschiedenis van de christenen is ook niet gunstig geweest. De meeste christenen in Pakistan stammen af -van de kasteloze Indiërs die in de 19e eeuw en daarna christen zijn geworden. Tegelijk met de onafhankelijkheid van Pakistan in 1947 hebben ze de Pakistaanse nationaliteit verkregen. Toch worden ze niet altijd als volwaardige burgers beschouwd en hebben ze te ma-

ken met discriminatie. De meeste moslims vermijden zoveel mogelijk contact met hen.

Islamitisch onderwijs

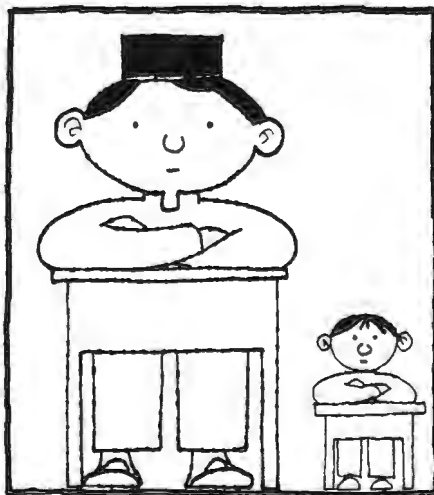
Onderwijs(dus leren) zonder godsdienst is een anomalie voor de moslims. Traditioneel was onderwijs in de islam altijd verbonden met de Koran en de moskee. Het islamitisch onderwijs omvatte: (1) *de maktab of kuttab*, school voor basis-onderwijs, i.e. het leren van de drie R's en het memoriseren van de Koran; (2) de *madrasa*, instituut voor het hoger onderwijs, een soort seminarie of universiteitscollege waarin religieuze en profane vakken onderwezen werden; (3) daarnaast de islamitische universiteit, toegevoegd wegens het verval van veel madrasa's tot een soort religieuze middelbare school waar men alle kanten mee uitkon. In Pakistan rezen de madrasa's tijdens de Russische bezetting als padde-

stoelen uit de grond.

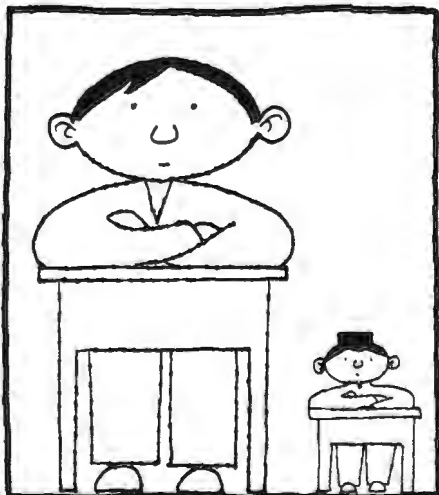
Arme studenten zochten er hun toevlucht en werden er opgeleid tot "strijders voor de islam"(mujahidin). Velen van hen gingen de geleerden van de *taliban* (betekent letterlijk Ieerlingen) in Afghanistan versterken.

Engels onderwijssysteem

Na de onafhankelijkheid heeft Pakistan het islamitisch onderwijssysteem niet ingevoerd, maar het Engels systeem dat de Britten hadden ingevoerd, voortgezet. Het is onderverdeeld in basisonderwijs: primary-, middle- en high school en hoger onderwijs: universiteit en universiteitscollege(zie appendix). Het onderwijs is in handen van de staat of van privé personen of instellingen. De universiteiten, de meeste universiteitscolleges en de "government schools" worden beheerd



ENGLISH-MEDIUM



URDU-MEDIUM

door het departement van onderwijs. De privé-scholen en enkele universiteitscolleges worden bestuurd door individuele personen, stichtingen of instituten; hieronder vallen ook de z.g. missiescholen, gesticht door missionarissen en zendelingen. De voertaal van de universiteiten en de universiteitscolleges is Engels. De voertaal van de gouvernementsscholen is meestal Oerdoe; de voertaal van de privé-scholen is zowel Oerdoe als Engels.

Goede verstandhouding

De gouvernementsscholen zijn gratis; de privé-scholen innen schoolgeld; soms is het bedrag vrij hoog. Toch zijn de z.g. English-medium schools zeer populair, vooral de missie-scholen. Moslim ouders, die het betalen kunnen, sturen hun kinderen bij voorkeur naar de missiescholen, waarschijnlijk omdat deze scholen meestal beter geoutilleerd zijn, een beperkt aantal leerlingen per klas aanhouden, beter aansluiten bij het hoger onderwijs en bij het bepalen van de vorderingen en de examenresultaten van de leerlingen eerlijk te werk gaan. De aanwezigheid van christelijke leerlingen en docenten nemen de moslim ouders op de koop toe.

Op de English-medium missiescholen zijn de moslim leerlingen meestal verreweg in de meerderheid; op de Urdu-medium missiescholen is het meestal andersom. De meeste gouvernementsscholen hebben weinig of geen christen leerlingen, behalve in sommige grotere dorpen. De verstandhouding tussen christenen en moslims, leerlingen en docenten, op de scholen is over het algemeen heel goed.

Theologisch en sociaal-economisch probleem

Interreligieus Ieren in Pakistan gaat volgens de schrijver dezes gepaard met een theologisch en sociaal-economisch probleem.

Het theologisch probleem betreft de verkondiging en het godsdienstonderwijs. Moeten wij daar maar van afzien en de moslim leerlingen zonder godsdienstondericht naar huis laten gaan? Sommige christelijke scholen stellen of stelden bijbelstudie verplicht voor de moslim leerlingen. In het bisdom Rawalpindi onderrichten wij alle leerlingen in Moral Science, een soort algemene godsdienstleer en ethiek. Maar is dat voldoende? President Muhammad Ayub Khan (1958-1969) heeft de knoop enigszins doorgemaakt door *Islamiyat* verplicht te stellen voor de moslimstudenten in alle christelijke scholen en voor alle eindexamens. De bisschoppen protesteerden met een brief waarin zij verklaarden dat volgens een principe van de christelijke moraaltheologie een christen niet mocht meewerken aan het verspreiden van een andere godsdienst. Ayub Khan antwoordde dat hij dat principe niet accepteerde. Er werd een compromis gesloten. De regering betaalt voor het klaslokaal, het lesmateriaal en een godsdienstleraar die het schoolbestuur zelf mag benoemen.

In 1882 heeft het ministerie van onderwijs voorgeschreven dat in alle scholen in de tekstboeken voor Engels en Oerdoe 33% van de inhoud moet gaan over de islam en over de ideologie van Pakistan. In de

klassen 1 t/m 8 mogen de christenstudenten e.a. i.p.v. *islamiyat* onderwezen worden in hun eigen godsdienst of levensbeschouwing. In de twee hoogste klassen (9e en 10e klas) moeten de christenstudenten e.a. i.p.v. *islamiyat* als alternatief het onderwerp nemen dat het leerplan voorschrijft. De rooms-katholieke bisschoppenconferentie heeft betoogd dat volgens de grondwet niemand gedwongen mag worden een andere godsdienst te leren en de regering verzocht om de christenstudenten hun eigen godsdienst te laten leren i.p.v. *islamiyat*. Het antwoord was. "It is not possible to accede to it." (Het is niet mogelijk dit voorstel te aanvaarden). De christenleerlingen kiezen nu toch meestal voor *Islamiyat*, omdat ze anders bij de beoordeling van de eindexamens te zeer opvallen. De moslim leerlingen krijgen nu eigen godsdienstondericht, maar leren niets van het christendom. Zou het niet beter zijn, als moslims en christenen, samen onderricht werden in elkaars geloof in dialoog? Voorbeeld: het offer van Abraham. Wat is de bedoeling van het verhaal, of het nu gaat over Isaac of Ismaïl?

Het andere probleem is sociaal-economisch van aard. Werken wij christenen door deze manier van interreligieus leren niet mee aan het instandhouden van de tweedeling (rijk-arm) in de maatschappij? Onze argumenten waren dat wij op deze manier contacten konden leggen met de moslims, goodwill konden kweken en met de salarissen van de fathers, broeders en zusters een bijdrage konden leveren aan het onderwijs van behoeftige kinderen. Zijn deze argumenten afdoen-

de? Misschien is de enige oplossing van het probleem: bij een dilemma van twee kwaden het minste kiezen. We kunnen ons ook afvragen of we argumenten eigenlijk nog nodig hebben. Zou onderricht (gelegenheid geven tot leren) geen goed zijn in zichzelf? Interreligieus leren in de christelijke scholen blijft populair bij de moslims in Pakistan, al schrijven de kranten geregeld dat deze scholen gesloten moeten worden, omdat ze trachten de moslimleerlingen te bekeren tot het christendom en hen in ieder geval vervreemden van de islam. Tegelijkertijd berichten de media ook geregeld dat de moslims moeten leren te werken met 'missionaire toewijding'.

MOSLIMS IN EUROPA

Netwerkdag

Op 13 mei 2002 werd in Utrecht een 'netwerkdag' gehouden voor personen op het terrein van de interreligieuze dialoog vanuit de kerken.

Fokje Wierdsma (oude-wijken-pastoraat in Rotterdam-zuid) benadrukte dat sinds 11 september 2001 de sfeer grimmiger is geworden. Goede contacten buigen soms om onder druk van de opinie; moslimvrouwen werden lastig gevallen; moppen over moslims werden ruwer. Na 11 september werden er onder meer themabijeenkomsten belegd over angst in de wijk. Daar ging een positieve werking van uit.

Wim Felix (maatschappelijk activeringswerk in Overijssel) gaf een kijk vanuit de levensbeschouwelijke invalshoek. Men organiseert er tal van ontmoetingsactiviteiten: leerhuizen, interreligieuze gebedsdiensten, overleg tussen imams en pastores, enz. Ook binnen de platforms voor de raden van religies en levensbeschouwingen worden allerlei thema's besproken.

Joep Beliën (opbouwwerker in West-Utrecht) probeert te werken aan de zorg om grip en contact te houden met de jeugd.

Harry Tullemans werd, na 32 jaar werkzaam te zijn geweest als missionaris in Oost Afrika, twee jaar geleden pastor in Rotterdam-zuid. Hier trof hij een Europese variant van de islam aan, alsmede een westers christendom. Hij vond het niet gemakkelijk om contacten te leggen met moslims vanwege het gesloten karakter

van die gemeenschappen. Sinds 11 september groeide bij de Turkse gemeenschap de behoefte om zich meer te profileren. Enkele conclusies:

1. We kunnen allerlei positieve initiatieven verzamelen en bundelen in het tijdschrift 'Begrip' om zo anderen op andere plaatsen op een idee te brengen.
2. We moeten vooral ook moslims bij de daadwerkelijke organisatie betrekken. Al die activiteiten, zowel het organiseren als het er aan deelnemen, kunnen bruggen bouwen tussen de gemeenschappen.
3. Voorlichtingsbijeenkomsten kunnen een goed begin zijn voor het stimuleren van ontmoetingen. Het is goed dat daarbij ook moslims aanwezig zijn. Men denkt dan na over wat men wel en niet kan zeggen: een oefening in interreligieuze ontmoetingen. Soms krijgen dergelijke bijeenkomsten een vervolg en soms ook niet.
4. Voorlichting en ontmoeting kunnen in elkaar overgaan. De volgende dag op straat: 'Wat vond jij er gisteravond van?' Daadwerkelijke ontmoetingen zijn vruchtbaarder. -Berry van Oers

Vrede maar niet met kapotte ramen

Met ons zessen namen we op 13 april om 12.45 uur de trein naar Amsterdam. De vier Marokkaanse collega-demonstranten waren nog nooit in Amsterdam geweest. Op de Dam werden we toegesproken in het Nederlands en in het Arabisch. Het was een demonstratie tegen de oorlog, te-

gen de politiek van Sharon. Niet tegen de joden, hoewel sommige spandoeken anders deden vermoeden. De organisatie benadrukte het belang dat joden, christenen en moslims samen demonstreerden.

Ik vond het indrukwekkend om in zo'n grote groep mee te lopen. De gescandeerde leuzen maakten me stil, contemplatief. Ik wilde niet meeroepen. Alleen door mee te lopen toonde ik mijn betrokkenheid. Als Nederlandse moslima heb ik geen behoefte om de geloofs-belijdenis te scanderen. Nederlanders weten al door mijn hoofddoek waar ik voor sta. Schrikken al die Arabische leuzen niet juist Nederlanders af? Ik ben me er pijnlijk van bewust dat deze demonstratie bij menig omstander weerstanden oproept. Zoveel fanatiek overkomende mensen, velen met een kleurtje, velen met Palestijnse shawls om zich heen gedrapeerd, jongeren die het stoer vinden om alleen hun ogen te tonen. Is het voor hen dan niet belangrijk hoe wij bij de doorsnee-Nederlander overkomen? Komt die overgevoelige reactie van mij voort uit het altijd maar tussen de partijen staan? Volgens mij is het belangrijk mezelf nu niet te overschreeuwen, mijn twijfels serieus te nemen. Ik neem de omgeving in me op. De lege ramen, zo weinig mensen die hun nieuwsgierigheid tonen, een enkeling die toevallig tussen ons beland is en met bange ogen naar ons kijkt...

Achter een raam, heel hoog, zie ik een moeder met twee kleintjes naar ons kijken. Klopt het, weer die angst in de ogen? Breed lachend begin ik naar hen te zwaaien. Mijn Marokkaanse vriendin zwaait ook. Moeder en kinderen lachten en

zwaaien terug. Ze hebben twee individuen ontdekt in die enorme menigte die langs hun huis trekt.

Pas op het laatste stuk van de route zie ik de M.E.-ers. Er gaat dreiging uit van hun uniformen, schilden en wapenstokken. De eigen ordedienst staat schouder aan schouder opgesteld voor de M.E. Weer voel ik dankbaarheid. Want de organisatie heeft veel mensen op de been heeft gebracht om een confrontatie van demonstranten met gehelmde en dus gezichtsloze M.E.-ers te voorkomen. Staat mijn dankbaarheid op mijn gezicht te lezen? Een moslim van de ordedienst geeft me een vriendelijk knipoogje. Ik glimlach terug. Menselijkheid. Daar draait het om, ook tijdens de demonstratie. Alle islamitische omgangsregeltjes vatten we hier even wat minder streng op. We hebben hetzelfde doel voor ogen. We zijn weer bijna bij de Dam als plotseling mensen terug komen hollen. Een lange man overziet de situatie en maant ons tot kalmte. "Geen paniek, mensen". Vlak bij ons lopen verschillende kinderen mee. Natuurlijk willen ouders hen niet in gevaar brengen. Er worden charges uitgevoerd. We zijn bang elkaar kwijt te raken. WE besluiten de rest voor gezien te houden en terug te lopen naar het Centraal Station. "Jammer", vinden de jonge meiden, "die relletjes horen toch ook bij demonstraties?" "Nee, die horen er niet bij. Dat is nu juist wat een geslaagde demonstratie in een kwaad daglicht stelt. Iedereen moet zich gedragen, juist als er zoveel mensen dicht op elkaar gepakt lopen. We moeten elkaar opvoeden op dit punt. Negentien jongeren zijn opgepakt, een enkel

raam is gesneuveld. Natuurlijk is elk raam er één te veel. Vrede bereik je niet met doden en ook niet met kapotte ramen. Duizenden liepen wel mee voor vrede.

Zaynab Hesselink is een Nederlandse moslima. Sinds twee jaar werkt ze als consulente bij het Vrouwen Ontmoetings Project, een onderdeel van de Interkerkelijke Stichting Kerken en Buitenlanders in Utrecht.

Mozes, Aäron en Mohammed

Milli Görüs Nederland en het Mozeshuis hebben op vrijdag 24 mei in de Mozes en Aäronkerk aan het Waterlooplein in Amsterdam gezamenlijk de geboorte van de profeet Mohammed gevierd. Nog nooit heb ik een kerk gezien waarin moslims talrijker waren dan christenen. Ook voor sommige moslims moet het een vreemde gewaarwording zijn geweest om van alle kanten bekeken te worden door torende beelden, schilderijen van heiligen en talloze camera's. Het mocht de pret niet drukken.

Abdulwahid van Bommel hield een toespraak over de tolerantie van de profeet Mohammed. Deze was beter te vergelijken met David of Mozes dan met Jezus of Boeddha. Van Bommel toonde aan dat de islam een bijdrage kan leveren aan de wereldvrede, als men vasthoudt aan wat Mohammed predikte: bevrijding van armoede, van onwetendheid en van uitsluiting. Zijn tolerantie was terug te vinden in de verdragen die hij sloot met andersgelovigen: in Medina, met Jeruzalem en met de christenen van Najran.

Er werd gesproken en ook veel muziek gemaakt. Bijdragen werden geleverd door

Mufti Hulisi Unye, Haci Karacaer van Milli Görüs en Jan Ruijter van het Mozeshuis. Muziekensemble Tevazu (beschcheidenheid) bracht muziek en zang uit de soefi-traditie. Een gregoriaans en meerstemmig Magnificat afgewisseld met verzen uit de Koran (3: 16-17, 26-27,45; 19: 58) werd gezongen door Jan Ruijter, Cees Tromp, Ineke Hillebrink, Suzanne Bruineberg samen met Osman Paköz van de Aya Sofia moskee. Dat moslims ook flexibel met hun liturgie om kunnen gaan, bleek na het reciteren van Koran 19: 58 : “Wanneer de tekenen van de Erbarmer aan hen worden voorgelezen, vallen zij eerbiedig buigend neer”. Normaal gesproken, verrichten moslims in de moskee bij de woorden ‘eerbiedig buigend neer’ een diepe buiging met het hoofd op de grond. Dit was in de kerk vol met stoelen niet zo goed te doen. De Turkse imam zei dan ook na de recitatie dat de buiging thuis kon worden verricht. Na afloop waren er Turkse hapjes en werden er rozen uitgedeeld, het symbool van het profeetschap. – Piet Reesink

De Muslim Media

www.muslimmedia.com is the internet editie van *Crescent International*, het nieuwsbulletin van *Islamic Movement*. *Crescent International* is een internationaal nieuwsbulletin van de globale islamitische beweging. Het is nauw verbonden met het *Institute of Contemporary Islamic Thought* (ICIT), de opvolger van het *Muslim Institute*. Het wordt gepubliceerd in Canada, Zuid Afrika en Pakistan. De hoofdredactie zit in Londen maar veel vooraanstaande Pakistaanse moslims in

de V.S. en Groot-Brittanië zijn actief in de redactie. Het blad analyseert nieuws over activisten van de islamitische beweging in de hele wereld en lijkt sterk pro-Iraans. MM publiceert eerder artikelen dan nieuwsberichten. Deze zijn feller en agressiever dan de berichtgeving van de IINA, die volgens MM heult met de vijand. Deze site legt uit waar de *Islamic Movement* voor staat.

Een van de artikelen waarnaar wordt verwezen is een historisch artikel over de islamitische beweging. Hierin beschrijft Zafar Bangash de neergang van oemma. Het begon al bij Mu`awiyah die in de slag van Siffin (657 christelijke jaartelling) de rechtmatige heerser Ali versloeg. De voor-islamitische geest won het tijdelijk van de geest van de Koran. De oemma wist zich echter te herstellen. Ook later, bij de kruistochten en de val van Bagdad, bleek de veerkracht van de islamitische gemeenschap. Helaas, is nu de toestand van de oemma erger dan in het verleden. Niet alleen vanwege de vijanden van buiten af : de U.S.A., Groot-Brittanië, Rusland en India maar ook vanwege de vijanden binnen de gemeenschap zelf. Wie vertegenwoordigt de oemma? Misschien moeten we de vraag anders stellen: wie begrijpt en deelt de aspiraties van de oemma? De leiders van de moslim staten of de islamitische beweging, die de eer en waardigheid van de oemma poogt te redden? Veel islamitische staten hebben een dubbele moraal en een dubbele wetgeving: een voor de rijken en machtigen, een andere voor de armen. Volgens Malcolm X, door de auteur aangehaald, zijn veel islamitische

staten 'de huisnegers van nu, die afhankelijk blijven van hun meester in plaats van zich te bevrijden'. De moslim wereld heeft behoefte aan een intellectuele revolutie. Tot zover de woordvoerder van de 'islamitische beweging'.

Er is ook een **Nederlandse Moslim Media Groep**. Deze definieert zichzelf als volgt. "Sinds enige tijd is een groep enthousiaste mensen bezig met de vorming van een professionele mediagroep. De MMG is van mening dat de min of meer negatieve houding van sommige autochtonen tegenover de Islam mede voortkomt uit het feit dat zowel autochtonen als moslims zelf slecht, onjuist of gebrekkig zijn geïnformeerd over de Islam. Daarom is het belangrijk dat moslims zich op een actieve manier gaan mengen in het publieke debat."

De MMG wil zeker niet pretenderen "voor de moslims in Nederland te spreken. Wij willen niet spreken in naam van de moslims in Nederland, maar een spreekbuis vormen voor de veelkleurigheid en verscheidenheid binnen deze groep."

Wilt u reageren op de inhoud van deze mail of wilt u zich actief inzetten voor de MMG, kunt u een e-mail sturen naar: m.mediagroep@zeelandnet.nl

Tot nu toe heeft A. Haselhof via de NMMG een enkele maal een oproep gedaan bijv. om rustig en geweldloos te demonstreren.- P.R.

Nederlandse Coalitie voor Vrede

Op 5 april j.l. bood de Nederlandse Coalitie voor Vrede, geïnspireerd op de Isra-

eli-Palestinian Coalition for Peace (Jeruzalem december 2001), een petitie aan aan de ambassadeur van Israël in Nederland, de heer Eitan Margalit en de permanente vertegenwoordiger van de Palestijnse Autoriteit, de heer Yousef Habbab. In de petitie, ondertekend door ruim 600 mensen, wordt een dringende oproep gedaan het geweld te staken en de vredesonderhandelingen te hervatten.

Vanaf 2 mei worden iedere donderdag, behalve feestdagen, om 18.00 uur voor de ingang van het Muziektheater, Amstel 1 in Amsterdam in de 'ring van Volten' lichtjes aangestoken ter herinnering aan alle slachtoffers van het geweld in Israël en het Palestijns gebied. De nieuwe wekelijkse bijeenkomst dient om de spiraal van geweld te doorbreken, de onderhandelingen onmiddellijk te hervatten, zo spoedig mogelijk te komen tot een vrede en twee levensvatbare staten, en een menswaardig bestaan voor de Palestijnse vluchtelingen.

Judith Belinfante, John Mannheim, Nabil Sahhar, Mohammed Sini, Ronny Naftaniel, Jaap Meijers, Ahmed Aboutaleb, Avo Kaplanian en inmiddels meer dan 1200 symphatisanten

Contact: j.belinfante@tk.parlement.nl:

Zelfkritiek

Na 11 september 2001 is men steeds meer gaan nadenken over de rol van de godsdienst in diverse regionale of internationale conflicten. De eerste reactie was dat terrorisme en godsdienst niets met elkaar te maken hebben. De aanslagen van 11 september waren uitingen van zieke geesten, die een politieke interpre-

tatie van de islam voorstonden. De islam zelf zoals elke godsdienst streeft naar vrede en tolerantie. Later werd de nadruk gelegd op de oorzaken van het terrorisme: de onrechtvaardige toestanden in het Midden Oosten gaven wanhopige zelfmoordcommando's een alibi voor hun acties. In een nieuwe fase van overdenking is men op zoek gegaan naar mechanismen binnen de godsdiensten die jongeren kunnen aanzetten tot intolerantie en geweld. De tijd van zelfkritiek is aangebroken. "De grootste ziekte van het moslim geweten is paranoia : het is de neiging om te denken dat als het niet goed gaat, het altijd de schuld van anderen is... We moeten aan zelfkritiek durven doen... We moeten ophouden te denken dat westerlingen verantwoordelijk zijn voor al het kwaad dat Arabieren overkomt..." (Tariq Ramadaan, december 2001).

Deze reflectie geldt niet alleen voor 'de ziekte van de islam'. Andere godsdienstige kringen beginnen zich af te vragen wat hun ziekte is. Zo zijn christenen bezig zich te ondervragen hoe ze jongeren kunnen opvoeden tot een cultuur van vrede.

Tot welke gemeenschap we ook behoren, moslims en christenen moeten bewust samen deze cultuur proberen te bevorderen in hun ontmoetingen. – Bron: SRI, J-M. Gaudeul

Nederlandse politici en islam

Volgens Uzay Kaymak en Ugur Pekdemir, respectievelijk secretaris en voorzitter van de Stichting Turks Academisch Netwerk, laten Nederlandse politici te veel hun oren hangen naar conservatieve moslims. Ze gaan voorbij aan de interne

dynamiek binnen de islam in Nederland. Ze generaliseren te veel: 'de moslims', 'de Marokkanen', 'de Turken'. Men typeert de moslims nog te veel volgens religie of etniciteit. Maar er bestaat geen typische moslim of Marokkaan, net zo min als er een typische Nederlander bestaat.

De twee academici vinden dat de overheid op moderniteit gerichte moslims moet stimuleren en de invloed van anti-modernistische groepen moet beperken. Ze verwijten het CDA fundamentalisten toe te laten en te legitimeren. Ook de PvdA krijgt een veeg uit de pan. Deze heeft in Rotterdam de politiek-islamitische organisaties gesteund. De voormannen van TANNET willen religie en politiek in de islam scheiden. (Trouw 17 mei 2002)

Nana Asma'u-prijs voor moslim vrouwen

Het project Islam en Burgerschap heeft een nieuwe prijs ingesteld. De Nana Asma'u-prijs wordt op 21 juni uitgereikt aan moslimvrouwen of organisaties die het debat over normen en waarden stimuleren in moslimkringen. Het project wil hiermee bijdragen aan een positievere beeldvorming van moslim vrouwen en de aandacht vestigen op hun maatschappelijke inzet.

De prijs is vernoemd naar de West-Afrikaanse moslimvrouw Nana Asma'u (1793-1864). Zij was in haar tijd een legende. Ze was een publieke figuur, genoot veel aanzien en respect. Ze hield zich bezig met politiek, onderwijs en maatschappelijke hervormingen. Ze was productief als auteur, geliefd als docent

en alom vermaard als wetenschapper en intellectueel. Het was voor haar vanzelfsprekend zich in te zetten voor de gemeenschap, waarbij ze zich liet leiden door positieve, vanuit de islam geïnspireerde waarden.

Nana Asma'u leefde en werkte niet in afzondering, maar maakte actief deel uit van de gemeenschap waartoe ze behoorde. Ze onderwees niet alleen leerlingen uit haar eigen gemeenschap, maar trainde ook ambulante vrouwelijke docenten om geïsoleerde plattelandsvrouwen les te geven. Ze was uitstekend opgeleid, sprak vier talen en had veelvuldig contact met wetenschappers in de gehele Afrikaans-islamitische wereld beneden de Sahara. Ze behoorde tot de soefi-orde van de Qadiriyya. Volgens deze orde was het onthouden van gelijke kansen aan vrouwen om hun talenten te ontwikkelen, in strijd met de wil van Allah. Haar grootste bron van inspiratie was echter de sunna, de leefwijze van de profeet Mohammed. Zij hoopt dat niet wereldse zaken, maar innerlijke waarden zoals geduld en vrijgevigheid, mensen horen te leiden.

(www.islamenburgerchap.nl)

Vredeswake

Op zondagavond 28 april 2002 vond in de Utrechtse Janskerk een oecumenische vredeswake plaats voor Israël en de Palestijnse gebieden. De wake was georganiseerd door de Raad van Kerken i.s.m. Pax Christi, het Interkerkelijk Vredesbeeraad en de oecumenische studentengemeente EUG. Onder de gasten bevonden zich een joodse, een islamitische en een Palestijnse spreker, respectievelijk Rob Wurms, Loubna Rouam en Nabil Sahhar.

De opzet van de wake was een sobere gebedsdienst, waarin stil werd gestaan bij de slachtoffers van geweld aan beide kanten. Tevens was de wake een blijk van steun aan kwetsbare initiatieven om een andere weg in te slaan in het Palestijns-Israëliësch conflict. Tijdens en na de viering werd via een computerverbinding contact gelegd met Palestijnse en Israëliëse groepen die zich inzetten voor een weg uit de cirkel van geweld.

De bijeenkomst was bedoeld als de eerste in een estafette van wakes tegen het geweld. De organisatoren willen hierbij plaatselijke kerken, raden van kerken en kerkelijke groepen vragen navolging te geven aan dit initiatief.

De liturgie van 28 april en ideeën voor gebedsdiensten zijn te vinden op de websites van Raad van Kerken, IKV en Pax Christi :www.raadvankerken.nl, ook op www.ikv.nl en www.paxchristi.nl -BvO

Begrip op de markt

Begrip op de markt! Hieronder prijst redactielid Karel Steenbrink Begrip aan op de informatiemarkt tijdens de laatste jaarlijkse manifestatie van de 'Acht-Mei-Beweging' op 11 mei 2002 in de jaarbeurs te Utrecht. Sinds 1991 was Begrip jaarlijks aanwezig tijdens deze bijeenkomsten van kritische en vernieuwingsgezinde katholieken om nieuwe abonnees te werven.



BOEKEN

Verhalenderwijs..

Anton Wessels, *Islam Verhalenderwijs*
Amsterdam: Nieuwe-zijds 2001. ISBN
90 5712 015 1; prijs • 19.00

Een belangrijk deel van de geloofstradities van Jodendom, Christendom en Islam zijn de verhalen die binnen die tradities worden overgeleverd. Sommige horen bij hun respectievelijke canons, andere niet. Voor sommige gelovigen zijn zij de absolute waarheid, voor anderen (de meerderheid?) zijn zij even waardevol, maar niet noodzakelijk letterlijk waar. Veel van deze verhalen komen terug in meerdere tradities, met verschillende accenten. Kennelijk waren mensen van verschillend geloof in het verleden niet te beroerd om dit deel van hun tradities met elkaar te delen.

Niettemin is het niet moeilijk te zien hoe deze verschillende accenten kunnen worden tot geschilpunten tussen de religies. Een duidelijk voorbeeld is het verhaal van Christus'/Issa's kruisdood: voor de meeste Christenen is het essentieel dat hij voor ons is gestorven en weer opgestaan, maar Moslims houden eraan vast dat God niet kan hebben toegelaten dat hij ter dood werd gebracht. Het verschil lijkt onverzoenbaar. Toch geloven sommigen dat het laatste woord niet is gezegd voordat alle verhalen zijn verteld en aan het licht is gebracht wat zij ten diepste betekenen voor de gelovigen. Deze benadering is niet nieuw, maar

Anton Wessels' *Islam Verhalenderwijs* is een opmerkelijke nieuwe bijdrage aan dit discours. Het is bij mijn weten ook de eerste bijdrage in deze richting sinds de 11-septemberaanlagen. Ironisch genoeg staat het boek nu in de schappen tussen kilo's Osama-biografiën en aanverwante stof, als een onmodieuze herinnering aan alle moslims die zich niet gewapend met Stanleymessen te pletter vliegen of zichzelf oplazen in de straten van het Heilige Land.

Wessels' boek werd ongetwijfeld grotendeels vóór elf september geschreven, maar in het voorwoord commentarieert hij: "Ook al zou blijken dat welke moslim dan ook verantwoordelijk is voor deze aanslag, nimmer mag uit het oog worden verloren dat de islam niet gelijk mag worden gesteld met dit extremisme, net zomin als enige andere godsdienst of cultuur met de extremistische clubs onder de aanhangers worden geïdentificeerd." (p. 7)

Het moet gezegd, de huidige radicalisering van de beeldvorming maakt het moeilijk om een afwijkend verhaal naar buiten te brengen. Het lijkt soms wel of het spookbeeld uit Salman Rushdies *Haroen en de Zee van Verhalen*, werkelijkheid is geworden, waar de grote tegen-speler Chaddam-Sjod een eind dreigt te maken aan alle verhalen door er anti-verhalen tegen te fabriceren. Ook Wessels ontkomt er niet aan om eerst een

hoofdstuk te wijden aan de 'negatieve verhalen' die over de Islam de ronde doen, al ligt hier duidelijk niet de nadruk op. Met grote stappen gaat hij door de Westerse literatuurgeschiedenis van Vondel tot Leon Uris (zou hij bekend zijn met de veel genuanceerdere bijdragen over Islam en westerse letterkunde van Mohammed de Zeeuw in *Acta Academica*?). Hij vervolgt met een korte uiteenzetting over het verschijnsel "fundamentalisme" en sluit dit hoofdstuk af met de vraag of de bruggen tussen Christenen en Moslims, zoals die er eeuwenlang letterlijk waren in Mostar en Visegrad, nog stand zullen houden?

De volgende vijf hoofdstukken zijn samen een soort van inleiding in de Islam, maar dan vanuit "vertellersperspectief". In hoofdstuk twee, "Mohammeds roeping tot profeet" gaat hij onder andere in op de overleveringen over de hemelreis van Mohammed, die wellicht ook Dante tot inspiratie hebben gediend. Opvallend is de grote aandacht voor de ambigue weergave van de "neerdaling" van de Koran in Salman Rushdies *Duivelsverzen*. Hoewel sommigen zich er wellicht tegen zouden verzetten, lijkt het mij terecht dat deze grote hedendaagse (ex?)Moslim verteller hier en elders in het boek een plaats krijgt toebedeeld. Wel ziet Wessels, die meestal de verhalen voor zichzelf laat spreken, zich hier genoodzaakt om enig kritisch commentaar te leveren: "Het is kwalijk dat Rushdie doet voorkomen alsof Mohammed vlak voor zijn sterven zijn geloof in die ene God heeft opgegeven. Als hij de ster-

vende Mahound (Mohammed) beschrijft, is op het laatst nota bene niet Gods (Al-lahs) naam, maar die van [de voorislamitische Mekkaanse godin] al-Lat op zijn lippen (339)." (p. 58) Hierna volgen hoofdstukken over Koranverhalen, geloofsvoorschriften, theologische voortelingen en mystiek, steeds gezien vanuit de verhalen waarin zij doorklinken.

Het wordt natuurlijk echt spannend als Christenen en Moslims twee duidelijk verschillende verhalen vertellen. Dit is het geval in hoofdstuk 7 en 8, over Izaak en Ismaël en over Jezus/Issa. Vooral de verslagen van Jezus' (volgens Moslims schijnbare) dood aan het kruis houdt de schrijver uitgebreid tegen het licht. Hij concludeert onder meer dat de uitspraak in de Koran: "Zij hebben hem niet gedood, zij hebben hem niet gekruisigd" (4:157)) niet noodzakelijk zegt dat Jezus niet gedood en gekruisigd is; alleen dat de Joden dat niet hebben gedaan. Dat zou kunnen impliceren dat God zegt dat alleen Hijzelf verantwoordelijk is voor Jezus' dood, een zienswijze waarin veel Christenen zich zouden kunnen vinden. Het zou interessant zijn om eens een Moslimse visie op deze eigenzinnige interpretatie te vernemen.

Het negende hoofdstuk heeft een geheel andere invalshoek: de verhalen van Moslimimmigranten in Europa. In de persoon van een groot aantal schrijvers van meest Noord-Afrikaanse afkomst (o.m. Driss Chraïbi, Tahar ben Jelloun, Said el Haji, Abdelkader Benali) komt een nieuwe stem in onze samenlevingen

tot klinken. Daarbij vraag je je soms wel af in hoeverre dit specifiek een islamitische stem is. Vaak gaat het meer in het algemeen over de vervreemding, de marginalisatie en de eenzaamheid van migranten en hoe zij (vooral de nieuwere generaties) uiteindelijk toch hun eigen weg vinden in de multiculturele (wat een impopulair woord is dat plotseling!) samenleving. Zo werd Said el Haji's debuut *De Dagen van Sjaitan* uit 2000 getypeerd als "de eerste islamitische ontzuilingsroman". "En elke keer dat vader het kind-zijn uit hem sloeg, verdreef hij Allah verder uit zijn hart. Hij vervloekte vader en alles waar hij voor stond - ook Hem." (geciteerd op p. 225). Jan Wolkers lijkt hier inderdaad niet ver!

Zoals we niet meer over hedendaags Christendom kunnen spreken zonder daar-in ook de weerstanden en twijfels van met name de generaties van de laatste paar decennia te betrekken, zo zou mijns inziens ook in ons spreken over de Islam wat meer aandacht op zijn plaats zijn voor de manier waarop nieuwe generaties zich dit geloofsgoed toe-eigenen,- of niet.

Nadát Wessels aldus van een lange reis door het historische verhalengoed van de Islam is teruggekeerd in het heden en zo een krachtige punt achter zijn relaas lijkt te zetten, keert hij nog één keer terug naar het verre verleden. In hoofdstuk 10 bespreekt hij het verhaal van Khidr, de "Groene Man" uit sura 18. Hij laat zien hoe dit op het eerste gezicht wat geheimzinnige verhaal elementen

bevat uit eerdere bronnen: het Gilgamesh-epos, de Alexander-roman en een rabbijnse legende. Ook wijst hij op de doorwerking ervan in islamitische mystiek en mogelijk ook in "Sir Gawain and the Green Knight". Al deze verhalen hebben gemeen dat ze gaan over een pelgrimage, een tocht waarin de mens zichzelf ontdekt. Zo besluit hij dan zijn boek: "Dit verhaal van Khidr, dat wij in de koran lezen, heeft een multigods-dienstige en multiculturele achtergrond: Babylonische, Griekse, hellenistische en joodse. Het is ook een *islamitisch* verhaal geworden. Maar het is begrijpelijk, herkenbaar en inspirerend voor wie dan ook. Het is een verhaal over de noodzaak van de transformatie van iedereen persoonlijk en de transformatie van de maatschappij. Is dat niet waartoe eenieder, komend uit verschillende tradities, samen-op-weg is, en waarvoor eenieder zich blijvend moet inzetten - ook in de multiculturele en multigods-dienstige maatschappij van vandaag?" (p. 251)

Het moge duidelijk zijn dat de auteur tamelijk associatief te werk gaat. Voor een systematisch leer- of handboek moet men elders zijn. De kracht van dit boek is dat het op toegankelijke wijze een schat aan (vaak relatief onbekend) voor het voetlicht brengt. Daarnaast geeft het door een aantal eigenzinnige stellingnamen veel stof tot nadenken en (hopelijk) gesprek. - Marc de Mey

Transplantaties en donaties

Hub Zwart & Cor Hoffer, *Orgaandonatie en lichamelijke integriteit. Een analyse van christelijke, liberale en islamitische interpretaties*. Best: Damon, 1998, • 13.50

Zoals de titel en subtitel aangeven trachten de auteurs in dit boek een overzicht te geven van de voornaamste interpretaties (ten aanzien) van orgaandonatie en lichamelijke integriteit zoals die in christelijke, liberale en islamitische kringen voorkomen. De keuze voor de christelijke en liberale visies berusten op hun belangrijke invloed op de Nederlandse morele cultuur; de keuze voor de islam is gebaseerd op haar rol in het leven van de grootste migrantengroeperingen. Het werk is gebaseerd op literatuuronderzoek en interviews met algemene contextuele en specifieke vragen voor moslims.

Als maatgevende articulatie van de christelijke traditie wordt de *Summa Theologica* van Thomas van Aquino (1225 - 1274) beschouwd terwijl de liberale interpretatie wordt uitgewerkt aan de hand van *The Two Treatises of Government* van John Locke (1632 - 1704). Voor de islamitische benadering echter wordt geen specifiek werk als maatgevend beschouwd. In plaats daarvan worden uiteenzettingen gegeven over de geschiedenis, de geloofsleer, de filosofie, theologie en medische ethiek in de islam. Met name de summiere behandeling in paragraaf 5.4 van de ontstaansgeschiedenis en ontwikkeling van de verschillende theologische en filosofische scho-

len en stromingen en hun onderlinge relaties kan voor de lezer die niet bekend is met dit onderwerp nogal verwarrend zijn terwijl het waarschijnlijk juist de bedoeling is van deze paragraaf enig inzicht te verschaffen in de achtergrond van de Islamitische leer.

Een apart hoofdstuk wordt gewijd aan de persoonlijke uitspraken van moslims die in Nederland wonen terwijl de christenen en liberalen zelf in het boek niet aan het woord komen behalve in documenten. De behandeling van de interpretaties van deze twee groepen blijft zo nogal theoretisch. Dit wezenlijke verschil in behandeling wordt door de auteurs gerechtvaardigd door het ontbreken van een Nederlandstalig vertoog over islamitische opvattingen ten aanzien van orgaandonatie. Het gevolg is echter dat er een onevenredige belichting ontstaat van de verschillende opvattingen. Dit werk is een poging om het onderwerp op wetenschappelijk verantwoorde wijze vanuit de actuele Nederlandse context te behandelen. Het wachten blijft op een boek waarin de wijsgerige dimensie van deze thematiek verder wordt uitgediept. Desalniettemin heb ik dit boek in zijn geheel genomen als onderhoudend en leerzaam ervaren.-Ümit Tas

Interreligieus leren

Carl Sterkens, *Interreligious Learning. The Problem of Interreligious Dialogue in Primary Education*, Leiden: Brill, 2001, 282 blz. ISBN 90 04 12380-6 [Empirical Studies in theology, Vol. 8], • 58.00

Het proefschrift van Carl Sterkens is het resultaat van onderzoek dat werd verricht bij de vakgroep empirische theologie in Nijmegen. Het bespreekt de groeiende varietiet van religies en levensbeschouwingen in de westerse maatschappij. Dit heeft ook gevolgen voor de religieuze communicatie op verschillende terreinen, vooral bij lagere scholen. Dit boek bespreekt de belangrijke kwesties van de betekenis van religie en de doelstellingen van godsdienstondericht binnen de context van een gesecculariseerde en multiculturele maatschappij. Het boek stelt ook de vraag of er pedagogische modellen zijn die aansluiten bij de grote verschillen in religies. Kunnen we een pedagogisch model omschrijven, waardoor leerlingen worden gestimuleerd om over de grenzen van religies heen te communiceren? Is er een model dat geschikt is voor een religieuze veelvormigheid? Wat zijn de effecten van zo'n model op het gebied van kennisverwerving, van affectieve ontwikkeling en eigen positiebepaling van de leerlingen en kan zo'n model dan ook geaccepteerd worden door aanhangers van de religies? Dit laatste is zeker zeer belangrijk, omdat het in feite gaat om scholen die onder gezag van een katholiek of protestants bestuur of gezag staan. Met al zulke vragen in de geest heeft Sterkens een empirische studie uitgevoerd naar de effecten van een interreligieus curriculum, dat was opgezet voor leerlingen van 10-12 jaar in het basis-onderwijs. In het eerste hoofdstuk van het boek wordt een definitie gegeven van de be-

gripen levensbeschouwing en religie in de context van secularisatie en de multi-religieuze maatschappij. Hoofdstuk II bespreekt het idee van pluraliteit in religieuze opvoeding. Er wordt onderscheid gemaakt tussen een mono-religieus, een multi-religieus en een inter-religieus model voor religieuze opvoeding. Alle drie hebben ze hun eigen sociale context, theologische grondslag en onderscheiden doelstellingen. Uiteindelijk richt het onderzoek zich vanuit een intercultureel perspectief ook op het inter-religieuze model. Hoofdstuk III gaat dan vanuit de opzet van zo'n inter-religieus model na hoe 'polyfone' religieuze identiteiten geconstrueerd kunnen worden, dat wil dus zeggen personen waarin een uitwisseling van religieuze perspectieven plaatsvindt. Het is hierbij van groot belang om ook de jeugdige leeftijd van de leerlingen erbij te betrekken. Kan dit op zo jonge leeftijd? Hoofdstuk IV stelt de vraag naar het curriculum? Hoe moet dit worden opgezet om tot die doelstellingen van de 'polyfone' religieuze personen te kunnen komen? We moeten ons dan dus afvragen, in hoeverre het schoolplan en de lessen hebben bijgedragen aan de ontwikkeling in kennis, gevoelens en instellingen bij de leerlingen met betrekking tot hun eigen religie en die van anderen. In het licht van deze resultaten wordt dan in hoofdstuk V de pedagogische en theologische grondslag voor het inter-religieuze model nader bekeken. Theologisch gezien wordt het inter-religieuze model verdedigd door een be-

roep op de diakonale taak van de kerk in een multi-etnische maatschappij.

Sterkens' boek is een academische analyse van een empirische studie en staat dus vol met tabellen en statistieken. De basis van zijn studie was het veldwerk en dit werd dan verwerkt in een voortgaande reflectie. Voor het veldonderzoek heeft hij zowel katholieke als protestante basis-scholen uitgekozen. Er werd een scherpe lijn getrokken tussen de christelijke en de niet-christelijke leerlingen. Deze laatsten waren voornamelijk hindoe of moslim. De gegevens zijn op zich zeer interessant, maar vanwege het kleine aantal moslim en hindoe kinderen nog niet erg overtuigend en zwaarwegend. Het was wel typisch dat bij de vraag naar het effect van dit onderwijs op moslimkinderen niet kon worden vastgesteld, of de houding ten opzichte van de buitengroep (de christenen en hindoes dus) was veranderd.

Als er meer kinderen van religieuze minderheden bij betrokken waren geweest, had het onderzoek ook aan die kant tot betere resultaten kunnen leiden. Door het kleine aantal moslim en hindoe kinderen krijgen we de indruk, dat deze alleen maar passieve participanten waren aan het onderwijs. Het is ook jammer, dat de katholieke en protestante scholen niet zijn vergeleken met islamitische basisscholen. Op zich is het evenwel verheugend dat zo'n nieuwe fenomeen als inter-religieus onderwijs niet alleen is voorgesteld als een nog te verwezenlijken ideaal, maar ook in een concrete fase al is onderzocht.-Dr. Redouan Saidi, Islamitische Universiteit Rotterdam

EVENEMENTEN EN ONTMOETINGEN

Mystiek

De beelden voorbij. Week 7-12 juli 2002 over joodse, christelijke en islamitische mystiek. Origines-Instituut Driebergen (035-5771895).

Gastarbeid

In Museum Café Lombok te Utrecht loopt t/m 25 augustus 2002 een tentoonstelling over gastarbeid vanaf 1964. Nederland sloot wervingsverdragen met Turkije en Marokko, landen waar grote werkloosheid heerste. Dankzij de inzet van migranten kon de economische groei in Nederland worden gehandhaafd. De moeilijke omstandigheden en het vaak ongezonde, zware werk zijn in de expositie in beeld gebracht.

Thema-avonden

Drie avonden 16 oktober, 30 oktober, 13 november 2002 over geloofspraktijk, familielevens en interreligieuze dialoog met moslims te Weert.

Inlichtingen: R.Schreinemacher, Mussenberg 98 6005 LG Weert.

Dag van de dialoog

'Dag van de dialoog' op 23 november 2002 in Rotterdam over multiculturaliteit in de samenleving, georganiseerd door 10 Rotterdamse maatschappelijke organisaties waaronder Stichting Platform Islamitische Organisaties Rijnmond en Platform Buitenlanders Rijnmond. Inlichtingen: A.van der Krogt (010-4173592)

Internationale interreligieuze ontmoeting

Het International Faith Centre organiseert van 9 tot 20 september een forum over *Religion, Community and Conflict*. De bijeenkomst wordt gevolgd door een dialoogtoer. Medeorganisatoren zijn de *Hope Flowers School* (El-Amal) in Bethlehem en het *Interfaith Encounter Centre* in Jeruzalem. Participerende organisaties zijn o.a.: het Tantar Institute, Open House Centre in Ramle, Nevé Shalom/ Wahat al-Salaam (oasis van vrede), An-Najah University, Givat Haviva en de Bahá'í.

Meer informatie: www.interfaith-centre.org











begrip

Luybenstraat 17
5211 BR 's-HERTOGENBOSCH
Tel. 073-6145159 (tstnr.3)