

Godsdienst: iedereen leerling, sommigen leerkracht

“Niets nieuws zonder de zon”

Inleiding

In het secundair onderwijs wordt in tegenstelling tot het lager onderwijs niet meer gesproken van een onderwijzer(es) maar van een leerkracht. Toeval of niet? Heel zeker niet. Al lang weten volwassenen dat eens tiener, de jongere zelf het initiatief kan, wil en ook een beetje moet nemen voor zijn leren, zijn groei. Nu lijkt de tijd ook echt rijp om dit een plaats en een invulling te geven in het onderwijsleergebeuren zelf. De theorie van de onderwijsleerkunde hinkt altijd wat achter op de creativiteit op het onderwijsveld zelf. Zonder in de val van de vernieuwing-zonder-verwerking van het verleden te trappen, wil het nieuwe project ‘begeleid zelfstandig leren’ (BZL) de reeds lang beproefde leervormen (instructie en memoriseren) omringen met enkele nieuwe leervormen, nieuwe accenten.

Onze indruk is dat het vak r.k.-godsdienst in deze vernieuwing niet zomaar stapt. Neen, ze trekt en inspireert mee dit BZL-project.

Het finale doel van het vak ‘**omdat jongeren komen tot een eigen en verantwoorde beslissing inzake leven en geloven**’ is de aanjager voor deze leervernieuwing binnen het vak. Dit doel realiseren kan maar door de jongere de nodige speelruimte te geven om zelf (zelfstandig, zelfsturend, zelfverantwoordelijk) het leven in de diepte te beluisteren en zoeken te verstaan. Het ‘zelf’ is daarmee gesitueerd. ‘Zelf’, wordt daarbij niet begrepen als op je eentje, maar vanuit je eigen zijn, met inzet van al je mogelijkheden, op weg naar een persoonlijk engagement.

In BZL is er uiteraard ook de B die om toelichting vraagt. Het ‘begeleid’ is het vak r.k.-godsdienst bijzonder dierbaar. Leven beschouwen of geloven zijn activiteiten die communicatief van aard zijn. Het vak is het zichzelf verplicht de jongeren niet louter aan het ‘zelf’ over te laten. Maar uit te dagen tot het ‘wij’ van de mensheid. Immers inzake leven en geloven kan je geen eenzame fietser zijn. Dit is een kwestie van heen-en-weer. Leven met grote L laat zich slechts raken in het samen. Dit vak kiest voor een leren dat zich laat begeleiden. Permanent. ‘Begeleid’ zal dus binnen het vak r.k.-godsdienst om een heel eigen invulling vragen.

‘Leren’: jongeren staan vragenderwijs in het leven. Jongeren stellen doe-vragen, weet-vragen en zijns-vragen. Vooral die laatste reeks vragen, ook wel bestaans- of levensvragen genoemd staan op de agenda van het vak godsdienst. Vragender-wijs is de kern, de motor van het vak.

De vraag die we nu opnemen luidt dus: Wat betekent in een zich vernieuwend onderwijsleerlandschap 'leren' in het vak godsdienst?

Is er een typische didactiek voor begeleid zelfstandig levensbeschouwelijk leren?

De titelkeuze is duidelijk: inzake godsdienst is iedereen leerling tot directie en vakbegeleiding toe. Inzake godsdienstdidactiek ligt het wel wat meer genuanceerd, maar toch!

1 Instrumenten stemmen

1.1 Een nieuw leerplan

Het nieuwe leerplan is een soort **CAO** tussen leerkrachten en werkgevers. Straks – 1 september 2004 - wordt het hét normatief punt van werken en samenwerking.

In diep respect voor een veranderende samenleving bevatten de leerplannen een 'minimal change'. Graag gebruik ik dit begrip 'Minimal change'. Een begrip uit de natuurkunde. Denk aan het weerbericht. Telkens weer gaat het over drukgebieden, de straalstroom. Maar juist de ligging van die gebieden, de verschuiving - hoe klein ook - brengt mee dat het warm of koud is, dat het droog blijft of niet. Enerzijds is er niets nieuws onder de zon: het gaat in het vak om leven beschouwen, de christelijke traditie, jongeren en leerkrachten, beluisteren van verschil. Anderzijds mogen we er ons toch niet te gemakkelijk vanaf maken. Er is wel degelijk iets nieuws, er zijn verschuivingen. We gaan er nu niet nader op in. Tenzij toch even dit:

De christelijke traditie, het christelijke geloven verandert van statuut in de leerplannen: de confessionele verbondenheid van het vak komt er naar mijn aanvoelen sterker, dynamischer uit. Het christelijk geloven wordt niet gesitueerd in de toekomst van het jongerenleven, maar in het hart van het lesgebeuren. Het christelijk geloven wordt opgevat als én kenbaar, in de zin van verkenbaar én beminbaar.

Het christelijke geloven verhuist dus van doel naar de ingrediënten, wordt levensbron voor de leerkracht en is mogelijke impact. Dit is niet zonder gevolgen! **Doel wordt de levensbeschouwelijke bedachtzaamheid: opdat jongeren komen tot een eigen en verantwoorde beslissing inzake leven en geloven.**

De beoogde omwenteling zal dus maar gebeuren als we ruimte geven aan die levensbeschouwelijke bedachtzaamheid, het levensbeschouwelijke leren door de jongeren zelf. Hoe kan die jongere anders komen tot het vooropgezette doel? Je zou kunnen stellen dat het vak mee pleitbezorger is voor BZL.

De vernieuwing voor een vak, ook het vak godsdienst zit, niet eerst in de didactiek, de vernieuwing zit altijd **eerst** in de grondtoon, **vervolgens** in de didactiek. In een steeds veranderende samenleving worden (jonge) mensen tot veranderende basishandelingen uitgedaagd. Onderwijs deelt altijd in de onrust, onzekerheid en twijfel van een veranderende samenleving. Dit is niet negatief. Zeker nu niet. De samenleving stelt de vraag naar geluk. Open. Dit kan een goede voedingsbodem zijn voor de tere plant bedachtzaamheid, wijsheid. Voor onderwijs, school, vak en godsdienstleerkracht ligt hier een schone taak.

De aandacht voor enkele levensbeschouwelijke basishandelingen is nu gescherpt door de situatie waarin we leven. Een aantal basishandelingen vragen een bijzondere zorg:

- te midden de pluralisering een innerlijke aandacht voor de rijkdom in de veelheid ;
- te midden de secularisering veel aandacht voor innerlijkheid ;
- te midden de-traditionalisering een confrontatie met de rijkdom van geloven ;
- te midden de individualisering een communicatieve en reflectieve houding.

Het nieuwe leerplan mag dan al wat pressie plaatsen op elk van ons, het nodigt ons vooral ook uit om zelf te zonnen. Pressie én prikkel. Mits ook voldoende draagvlak op school en zelfvertrouwen kan de vernieuwing lukken.

1.2 Twee metaforen: lichamelijke opvoeding en museumbezoek

Aan de hand van twee beelden wil ik de vernieuwing op didactisch vlak wat samenballen: Lichamelijke opvoeding en museumbezoek. Als je enkel dit vasthoudt, onthoudt, ben je al een heel eind in de nieuwe leerplannen aan het stappen.

Lichamelijke opvoeding beoogt de bewegende mens.

In het vak gaat het om de conditie, de behendigheid, de fysieke gezondheid van de jongere. Lessen die de bewegende mens beogen bevatten uiteraard heel wat bewegingsactiviteiten. Of het nu grondoefeningen, toestelturnen, lopen of balsporten betreft. Telkens weet de leerling: Ik zal moeten bewegen, me inspinnen. Soms leuk, soms keihard grenzen verleggen. Niet de leerkracht is actief, wel ik, wij, de klas. Dit is vanzelfsprekend.

In de les godsdienst gaat het niet om de bewegende mens, maar om de bewogen mens. Het gaat om de spirituele conditie van de jongere, het groeien in wijsheid, levensbeschouwelijke bedachtzaamheid, het zien van diepte. Ook hier in dit vak mag de jongere ontdekken dat hij, zij actief moet zijn. Niet eerst en vooral de leerkracht. Heel wat spirituele activiteiten zijn nodig. De jongere zelf, de leergroep moet denken, zien, uitdrukken, luisteren, inschatten, vertellen, symboliseren.

Net zoals in LO zal de leerling misschien niet altijd weten of het om toestelturnen zal gaan of om lopen. Maar hij zal en moet wel weten dat het om hem gaat, de bewogen mens.

L.O. beoogt dus de bewegende mens, het vak r.k.-godsdienst de bewogen mens.



‘Het gezichtsvermogen helpen richten’ is een prachtige omschrijving voor wat levensbeschouwelijke leren zou kunnen inhouden.

De ladder op en af, de worsteling van Jacob. Zien, kijken, beschouwen, nadenken, luisteren, in de hoogte reiken en diep invoelen

Dit zijn telkens activiteiten rond een inhoud. Vandaar ook dat er een tweede beeld nodig is naast LO. De mens is niet alleen een sporter, hij is ook een kunstliefhebber en een kunstenaar. Graag gebruik ik dan ook het beeld van het museumbezoek. Mensen gaan naar een museum, een festival, een film, om iets te zien, te beluisteren, te ruiken, te proeven ... Ze willen er mens en leven op z'n zondags ontmoeten: schoon, goed en waar.

Mensen gaan er niet, en dus zeker niet eerst, om te kijken naar elkaar of zichzelf. In een museum wil je schoonheid zien, goedheid, waarheid.

Dat zijn de ‘kunstwerken’ die in het vak een plekje krijgen. Die gaan we musealiseren in de goede zin. Niet overladen. Neen we gaan ze ruimte geven!

Activiteit (LO) en inhoud (museum) aan elkaar gelinkt:

Passende activiteiten bij waarheid, goedheid en schoonheid. Daar gaat het om. Het is niet omdat de bewakers in een museum continu in de omgeving van kunstwerken vertoeven, dat ze kunstenaars, kunstkenneren of kunstbeschouwers worden. Er is veel meer nodig. Je moet bij leven en welzijn de juiste activiteit ontplooiën. Het is niet omdat we continu de levensbeschouwelijke, christelijke stoffen op de werktafel leggen dat leerlingen levensbeschouwelijk, christelijk reflecteren. Je moet de juiste, de vele levensbeschouwelijke basishandelingen mobiliseren. Het gaat bovendien om veel meer dan naar zichzelf kijken. In het vak gaat het om meer dan ik, wij en onze bevindingen, vragen, ervaringen, meningen. Samen kijken naar schoonheid, waarheid, goedheid zoals de mensen die in tijd en ruimte ontvangen en doorgeven. We nemen het de jongeren niet kwalijk dat ze veel bezig zijn met zichzelf, hoe waren en

zijn we zelf. We dagen ze wel uit tot meer. Minstens bvb. een nieuwsgierigheid naar wat zich aandient. Doorheen een goede vraagstelling, juiste opdrachten, kunnen we hen uitdagen, het levensbeschouwelijke gezichtsvermogen activeren, de limietbegrippen waarheid, schoonheid en goedheid te ontdekken en voor zichzelf te concretiseren. Dit kan o.a. doorheen kennismaking met de christelijke en andere tradities, ook doorheen het verkunsten, verwoorden van het eigen levensverhaal.

2 Levensbeschouwelijke bedachtzaamheid

“Mijn zoon, verlies ze niet uit het oog en bewaar ze: de scherpzinnigheid en de bedachtzaamheid zodat ze leven voor je ziel zijn en een sieraad voor je hals. Dan zul je veilig je weg kunnen gaan en je voet niet stoten” (Spreuken 3, 21-23)

Ons innovatieve vermogen op het vlak van godsdienstdidactiek heeft vooral te maken met zien, aanvoelen, begrijpen wat levensbeschouwelijke bedachtzaamheid, levensbeschouwelijk leren is. Daar moeten we even de tijd voor nemen.

Het vak is een poging om het raadsel van het (eigen) leven, het mysterie van het bestaan, van goed en kwaad, te benaderen, niet meer en niet minder. Leven ontdekken als geladen. Geladen ervaringen proberen te plaatsen, te interpreteren, te verhalen op weg naar nieuw leven. Dit alles vat het leerplan samen in het woordpaar: ‘levensbeschouwelijke bedachtzaamheid’

Binnen het vak r.k.-godsdienst is de eerste, belangrijke stap kijken naar mensen vanuit een nieuwe, of nooit gekende, altijd vreemde interpretatiehorizon: het verhaal van God met mensen. Dit is altijd weer een **hermeneutische ommekeer**. Zoiets doe je via het lezen van poëtische teksten, het luisteren naar verhalen, het kijken naar kunstwerken, het stil worden, het beluisteren van muziek, het ontdekken van tradities, het oefenen in en met metaforische taal, ... Het vak is op die manier een soort laboratorium waarin jongeren en niet alleen zij nieuwe zijswijzen kunnen ontdekken, bedenken, bevragen en proeven:

- Ontdekken en ontvangen dat leven en ervaringen geladen zijn. Er is meer dan je ziet: **dieper** zien. Achter elke deur is er weer Levensbeschouwelijke bedachtzaamheid is de waakzame gerichtheid op schoonheid (S), goedheid (G) en waarheid (W).
- **Scherp**stellen op die verborgen en geborgen rijkdom in de werkelijkheid.
- Maar ook **rond**neuzen. Beluisteren, opnemen, horen van mysteriegevoelige verhalen omtrent leven en ervaren. De christelijke traditie heeft zo een rijke schat aan verhalen, woorden, rituelen en symbolen voor leven: verzoening, Rijk Gods, schepping, ... **rond**neuzen dus in levensbeschouwelijke verhalen en kerngegevens. In de veelheid van godsdiensten, levensbeschouwingen, alledaagse beleefde religie. In de veelheid ook van kunsten, culturen en wetenschappen, deelbenaderingen van de werkelijkheid.

Kortom: levensbeschouwelijke bedachtzaamheid is een kwestie van ‘**diep**’, ‘**scherp**’ en ‘**rond**’ kijken. Een kwestie van passief (bvb beschouwen, toeven, gevoel) en actief (aandacht, selecteren, uitdrukken). Een kwestie ook van **intensiteit**: zoals horen staat tegenover luisteren: Het is een kwestie van ten volle, aandacht, met het hele wezen¹.

¹ 'Beschouwelijk', aldus Cornelis Verhoeven, is een van de vele woorden in verband met waarnemen, kennen en denken die uit de visuele sfeer stammen. 'Inzicht', 'visie', 'speculatie' en 'theorie' zijn andere voorbeelden. 'Beschouwen' en 'in ogenschouw nemen' zijn wat ouderwetse woorden voor een aandachtige manier van kijken naar iets en er langs visuele weg nader kennis mee maken. Het woord 'beschouwen' staat nog dicht bij wat wij 'contemplatie' noemen, het gericht zijn op een beschouwen dat zich onthoudt van ingrijpen en zelfs van verklaren, dus op een aandacht die uitgaat naar de dingen zelf, zonder de intentie daar profijt van te trekken of er iets mee te ondernemen. En hoe belangrijker of 'hogere' die dingen waren, des te meer waren zij uitsluitend het voorwerp van een bewonderende en beschouwelijke aandacht.

Het gaat in het vak niet om:

- moraliseren: cf. een lesonderwerp starten met de titel 'geen onrecht aan mijn lijf' is eigenlijk al een waarheid poneren. Het werkt dan als de boodschap op een pakje sigaretten. Dit hoeft niet gezegd. Iedere jongere weet bvb dat jatten niet mag;
- dogmatiseren: in het vak gaat het niet om het opleggen van stellingen;
- emotionaliseren: het gaat niet om knuffels ophalen en/of geven.
- een louter gedragswetenschappelijke uitdieping van onderwerpen.

Jongeren moeten dit niet. Ze zijn er zelfs allergisch voor. Het plaatst de geloofwaardigheid van het vak als ondersteuner en begeleider van levensbeschouwelijke bedachtzaamheid, op de helling. Dit is dus een pleidooi voor een tempelreiniging binnen het schoolvak godsdienst.

Theologie, godsdienstonderricht is meer dan veelweterij, stellingmakerij, ontmaskeren, aan de kaak stellen: 'roken schaadt de gezondheid'. Een dergelijke boodschap mobiliseert niet, laat de mens on-'bewogen'. Het is niet zo dat een mens 'leert aan de werkelijkheid'.

Dit noopt de godsdienstleerkracht dus tot iets moeilijker benaderingen, iets taaier, iets langzamer. Maar daar staat tegenover dat zij en de leergroep iets dieper gaan in de verkenning en beleving. Iets dieper in de vreugde en de pijn dus. Dit levensbeschouwelijke onderzoeken gebeurt dus niet vooral, eerst of enkel langs de (gedrag)wetenschappen. Het gaat hier om een ander 'onder'-zoeken, een onder-wijs. Het gaat in dit alles om het waken/wekken van het levensbeschouwelijke bewustzijn. We verbinden daarom eenzaamheid (en andere 'begrippen') aan het zijn en zijn tragiek, aan levensverhalen (groot en klein) en botsen daarbij op een aantal spanningsvelden en sferen (het niets, gemis, zijn, toeval, eindigheid, God, lot, ...).

Vak en leerkracht zijn daarom de belangrijkste sluiswachters om én binnen te laten én binnen te halen én tegen te houden. Criterium is de eigen vakoptiek. Het ervaren, beleefde, beluisterde leven verwerken vanuit een gevoeligheid voor Waarheid, Schoonheid en Goedheid (WSG). Deze limietbegrippen kun je best ook wisselend in meerdere spanningsvelden aanwezig brengen.

Het leven beschouwen speelt zich af op enkele belangrijke assen. Het speelt zich af rond een aantal groundbegrippen:

W	Waarheid (schoonheid, goedheid)		
W	heilig	—	profaan
W	transcendentie	—	immanentie
W	hoop	—	absurditeit
W	duur	—	vergankelijkheid
W	mysterievol	—	doorgrondelijk
W	horizontaliteit	—	verticaliteit
S	Schoonheid (waarheid, goedheid)		
S	stabiliteit	—	verandering
S	binnen	—	buiten
S	orde	—	chaos
S	harmonie	—	conflict
S	routine	—	creativiteit

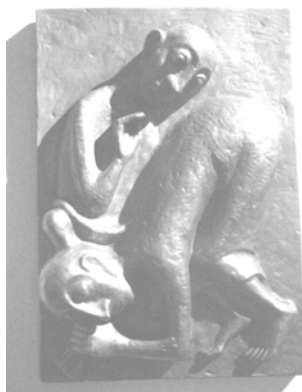
S	rationaliteit	—	irrationaliteit
S	ideaal	—	werkelijkheid
S	inspiratie	—	organisatie
S	zelfgave	—	ontvankelijkheid
S	eenheid	—	verscheidenheid
G	Goedheid (schoonheid, waarheid)		
G	vrijheid	—	afhankelijkheid
G	vertrouwen	—	angst
G	autonomie	—	interafhankelijkheid
G	goed	—	kwaad
G	nabijheid	—	afstand
G	liefde	—	haat
...	...	—	...

Beide aspecten, de spanning tussen beide, krijgt de aandacht in de levensbeschouwelijke benadering van de werkelijkheid.

Deze spanningsvelden behoren fundamenteel tot ons leven. Wie wil 'leven', hoort daar telkens weer in te gaan staan, in plaats van ze te ontlopen. In feite gaat het om polen die elkaar schijnen uit te sluiten en die anderzijds toch elkaar nodig hebben. Zij roepen elkaar voortdurend op. Zij krijgen pas hun volle betekenis in een samenbestaan. Afgeleid van de sleutelwoorden waarheid, goedheid en schoonheid zijn er ook een groot aantal kernbegrippen of limietbegrippen (vrede, rechtvaardigheid, solidariteit). Deze zijn vanwege hun overschot aan betekenis bij elk gebruik kritisch, een contrapunt, een bron voor ons denken. We zijn in het vak r.k.-godsdienst permanent bezig met de ontdekking van deze trefwoorden. Het concreet maken ervan stelt ons steeds weer voor keuzen. Het vak godsdienst wil leerlingen i.v.m. onder andere kennis en vaardigheid leren om eigen verantwoorde keuzen te maken.

Door in die spanningsvelden te werken, creëert de leerkracht in het vak godsdienst een eigen ruimte waar andere dingen, andere dimensies onder de aandacht komen en andere dingen gedaan worden die in de andere vakken niet aan bod komen.

3 De leerkracht



Kort iets over de leerkracht. We praten over de oude en de nieuwe rol van de leerkracht.

In het onderwijslandschap zijn er veranderingen. Niet alleen voor het vak godsdienst. De overgang is verbaal snel geformuleerd: van lesgever naar coach, van solist naar teamspeler, van vakspecialist naar leerspecialist, van leerstofeigenaar naar leerprocesbemiddelaar. Mooie begrippen, maar lastig te realiseren.

Elke leerkracht, welk vak ook, is dus van positie gewisseld. De leerkracht treedt op als het nodig is, treedt terug als het mogelijk is.

De leerkracht blijft wel een leider, een echte leider die de persoonlijke verantwoordelijkheid niet wegneemt bij de jongere door hem te forceren in één of andere richting. Leiderschap, leraarschap zeker in een vak als godsdienst, brengt jonge tie-

ners er niet toe nabootsend, maar zelfstandig te denken en te beslissen, brengt mensen bij zichzelf en hun levensbronnen.

De goede leraar zal nooit de verantwoordelijkheid van het antwoorden overnemen, als er al antwoorden zijn. Hij brengt de leerling in de problemen, in de diepte van de vragen en neemt pas dan met hen die vragen mee naar een zee vol verhalen. Op deze wijze is hij 'leer'-'kracht'.

Elke les is dus een essay. Het spreken is niet systematiserend en beheersend, maar fragmentarisch en aanknopend. Een zoekende en tastende *stijl*, geen onaantastbare positie is de godsdienstleerkracht toebedeeld, niets vastleggend voor de ander. Denken en kennis worden getoetst, geproefd, verrijkt vanuit vragen en belevingen en verhalen.

4 De leerling

Als mens, zeker als jongere is leven voor een groot deel, zelf bepalen hoe je wilt leven en welke inhoud je wilt geven aan je leven. Je moet zelf zin geven aan je leven. 'Zin' in de zin van grond, motivatie, betekenis. Maar toch ook in de zin van kiezen in welke richting je wilt gaan, oriëntatie. En op welke wijze: levensstijl. Deze vraag naar keuze komt niet alleen van buitenaf, maar ook van binnenuit, vanuit vrijheid en verlangen.

In het vak r.k.-godsdienst staat dit specifiek aspect van de persoonsvorming centraal: het gaat om die jonge mens die getekend door keuzes, keuzes maakt en zal maken in zijn leven, die geconfronteerd wordt met geluk, lijden, dood. Die op ethische dilemma's zal botsen in de economische, biologische, medische, ecologische en geglobaliseerde wereld. Het gaat om de tiener die straks, nu of veel later z'n leven bindt aan een persoon, een project, verpleger wordt, in zware conflicten verzeilt, op wiens ziel wordt getrapt, die grote vragen in zich draagt, die op voor waar gehouden waarheden stoot.

Hun zoeken, worstelen, leren staan centraal.

Onderzoeken hebben aangetoond dat onbedachtzaamheid al kan worden veroorzaakt door de observatie door een jongere dat 'een bepaalde autoriteit het beter weet'. In dat geval is een leerling geneigd de informatie zonder meer in zich op te nemen. Hij zal het aangeboden niet aan een persoonlijk en kritisch onderzoek onderwerpen om zo tot een bepaalde vorm van kennis te komen. Of om een ander voorbeeld te geven: Ook is aangetoond dat televisiekijken (en surfen?) - in tegenstelling tot lezen - door veel jongeren als een gemakkelijk, weinig veel-eisend proces wordt ervaren. Er is weinig of geen inspanning vereist. De afgeleide kennis is soms zeer beperkt en oppervlakkig.

5 Een meervoudige didactiek

Het doel van het vak: "opdat jongeren komen tot een eigen en verantwoorde beslissing inzake leven en geloven". Welke didactiek kan *dit* doel dienen?

Eerst enkele algemene bedenkingen:

- Les krijgen en leren verhouden zich niet als oorzaak tot gevolg. De oude leervormen, zoals leren door oefenen, door memoriseren, via uitleg en instructie zijn niet in één

klap verdwenen. Ze mogen trouwens niet verdwijnen! Deze lang beproefde leervormen zijn aangevuld met enkele nieuwe actieve leervormen: leren als een zelfactiviteit (constructivisme) en reflectie op het eigen leerproces (metacognitie).

- Belangrijk is dat we zien dat het in het vak godsdienst niet eerst gaat om een ‘gelegenheidsleren’, bvb naar een sacrament of een periode uit het kerkelijk-liturgisch jaar toe, maar vooral om een vorm van ‘permanent (levensbeschouwelijk) leren’ op weg naar ‘een eigen en verantwoorde beslissing inzake leven en geloven. Voor de meeste jongeren minstens zes jaar lang
- Twee talmoeidische wenken kunnen ons inspireren:
 - de interpretatie kan nooit zover gaan dat we uiteindelijk de ‘waarheid’ bereiken; Wie ten onrechte meent de waarheid bereikt te hebben – of het nu gaat om een religieuze, een filosofische of een politieke doctrine – is een gevaarlijk man.
 - Een tweede vaststelling: de mens kan de waarheid nooit alleen vinden. Daarom hecht de joodse hermeneutiek zoveel belang aan de kennis en de studie van de vaak uiteenlopende interpretaties van de voorvaders en probeert zij in dialoog met de tijdgenoten de eigen inzichten aan die van de anderen te toetsen.

Vakspecifiek houden we een pleidooi voor de volgende accenten: het narratieve, langzaamheid, verrijking, vaardigheden, communicatie, vermogens De volgorde doet er niet toe. En vergeet het niet, het oude heeft niet zomaar afgedaan! Op elk van de accenten gaan we kort in. Op de diocesane webpagina voor het vak gaan we er ruimer op in: <http://www.sip.be/rkgodsdienst/>.

5.1 Een didactiek met aandacht voor het narratieve

Het vak godsdienst is gericht op leven. Godsdienstonderricht wil en kan dus niet louter theoretiserend, argumenterend, overtuigend over het leven heen lopen. Juist daarom is een keuze voor een didactiek met aandacht voor het narratieve aangewezen.

In het vertellen komt het rijke van het **alledaagse** leven tot leven. Het belang van de alledaagsheid. Verhalenderwijs beschouwen we én het kleine én grote leven. De verteller is daarbij een sferenbouwer: hij brengt en leeft in een sfeer van licht, duisternis, competitie, oase Maar kan ook andere sferen of spanningsvelden oproepen.

Een godsdienstleerkracht valt niet omver van verhalen, maar situeert, confronteert, verdiept, brengt spanning (bvb een ervaring wordt verteld in het spanningsveld harmonie-conflict waarbij wrok het laatste is dat blijft). Dit zelfde gebeuren kan ook anders, nieuw ervaren worden door het in een ander spanningsveld te plaatsen bvb dat van ideaal-werkelijkheid). Daagt uit om het gebeuren ook eens in een ander spanningsveld te verwoorden. Juist hierin bestaat het **levensbeschouwelijk** leren.

Vertellenderwijs is een leren dat aansluit bij leven zoals het is. Het kleine levensverhaal is de best denkbare didactische omgeving waarin leerlingen oefenen met de levensbeschouwelijke basishandelingen (cfr. infra). Trouwens, kunnen levenservaringen en levensvragen wel op een andere dan een narratieve manier ontsloten worden?

Vertellen is leven beschouwen op een meer dan constaterende wijze! In het narratieve kan de mens het sociologische, het biologische, het pedagogische ... **overstijgen**. Andere sferen en

spanningsvelden duiken op. Levensverhalen bieden ook een perspectief van ‘heling’ op de gefragmenteerde mens. De vele gespeelde rollen worden bijeenverteld, **geïntegreerd**.

De narrativiteit komt wel aan de orde in het creëren van het eigen levensverhaal, maar dat bouw je op in samenspraak met of als reactie op de verhalen van anderen. Daarbij kunnen ook de verschillende tradities aan de orde komen, waarbij de interactie tussen de tradities en het eigen verhaal een bouwsteen kan zijn bij het vormen van de eigen levensbeschouwelijke identiteit.

Dit stemt ons tot nadenken over het gebruik van en de plaats van bijbelteksten. Bijbel heeft en geeft een rijkdom van woorden, symbolen. ‘Bijbel is voedsel’. Krijgen de bijbelteksten ook eens een plaats bij het begin van het leerproces. Om onze kijk op het eigen weder(er)varen te verdiepen en te verruimen. In lessen valt soms een eenzijdige didactische chronologie vast te stellen van klein verhaal naar groot verhaal. De omgekeerde beweging is ook mogelijk, nodig en vruchtbaar. De bijbel wekt ook verhalen tot leven.

In het godsdienstonderricht heeft een bijbeltekst het statuut van een werktekst, gekozen niet om een waarheid te aanvaarden, maar als onverdachte bron van wijsheid in het omgaan met levensvragen en levenservaringen.

5.2 Een didactiek met aandacht voor het communicatieve

Communicatie, zeker levensbeschouwelijke, a fortiori geloofscommunicatie is een veelzijdig gebeuren. We vatten het samen met de woorden: ‘weder-zijds’, ‘inner-zijds’ en ‘Ander-zijds’.

Wederzijds: ‘Communicatie’ wil de nadruk leggen op de noodzaak de ander ernstig te nemen. D.w.z. dat de ander ons iets te vertellen heeft. Waarheid is een kwestie van heen-en-weer, van omgaan met verschil, van onder-elkaar-wijs.

Levensbeschouwelijke communicatie en geloofscommunicatie vetrekken vanuit de optie dat leven beschouwen en geloven communicatief van aard zijn. Dat betekent dat de wederkerigheid en de relatie belangrijk zijn in het vak. Het gaat in deze wel niet om bevestiging, noch van zichzelf, noch van de ander. Geen babbel rond de leegte of het niets, of over elkaar. Het is een gesprek dat samen zoekt om te gaan met levensvragen, dat wil in de gedachten en de leefwereld van anderen leren wat leven met grote L is.

Innerzijds: Communicatie is meer dan dialoog alleen. Echt leven begint met leven vanuit de eigen diepte. Geen zomaar gehoorzaamheid, niet luisteren naar een verpletterende vreemde wet, maar naar datgene waartoe men ten diepste zelf geroepen is: 'hineinhorchen' (E.Hillesum). Dit ontdekken en stimuleren is belangrijk in het vak r.k.-godsdienst. Het maakt de kern uit van dit vak! Wat leeft diep in mij, the treasure within. Juist die communicatie verbindt de mens met een grotere werkelijkheid.

Communicatie heeft ook een evaluatief aspect. Is het zoekontwerp voor mij van belang? Kan ik er mee uit de voeten? Heb ik er wat aan? Doet het mij iets? Past het binnen mijn biografie? Hierin is dus vooral sprake van een intrasubjectieve communicatie.

Anderzijds: Je kunt de Ander niet aanwijzen, noch onderwijzen, je kunt enkel geraakt worden. “Men wordt samen geraakt (leerkracht en leerling) door de magnetische steen der wijzen.”²

² Mystagogie, Inwijding in het symbolisch bewustzijn, Dr. Tjeu van den Berk, blz. 148

De vrucht van de (geloofs)communicatie is radicaal genadig. We mogen wel geloven, sterker, weten uit ervaring dat er bevoorrechte vindplaatsen zijn. In die zin geloven we bvb in de kracht van het Woord.

Een didactiek waarbij men de knopen, levensvragen ook eens 'Anderzijds' durft benaderen is een uitdaging voor elke leerkracht, elke leergroep, elke leerling Leerlingen ook eens uitnodigen om in een geloofd of gedacht Godperspectief te kijken naar vragen en ervaringen. Tekst, beeld, klank kunnen daarbij soms een goede afstootblok zijn.

5.3 Een didactiek met aandacht voor langzaamheid

Er is geen rechtstreekse toegang tot kernbegrippen als goedheid, waarheid, schoonheid of als je wil rechtvaardigheid, vrede, roeping, enz.

Jezus zei zo dikwijls: zet u neer en luister.

Forceren is uit den boze. Dit perspectief is een vorm van onthaasting. Bedachtzaamheid kan niet zonder langzaamheid en soberheid. Les mag je niet opvatten als een route tussen twee stations met een intercity of sneltrein.

Levensbeschouwelijk perspectief is een kwestie van tijd maken: Een moment van de werkelijkheid tot zich laten komen (beschouwen, contemp-leren, luisteren, ... Maar ook een moment van nadenken, terugblik. (en hierbij de tweede tijd: delen in de verdere terugblik van anderen, de verleden tijd, de archivering in het menselijke geheugen). En een te onderscheiden moment van een standpunt innemen, verbinden. Tevens een tijd voor uitwisseling (uitrukken en luisteren). En een belangrijk moment: een standpunt concretiseren en verankeren ... Deze vele momenten, getijden kunnen in een wisselende volgorde aan bod komen.

De stilte voor het spreken is belangrijk. Mooi is ook de stilte 'na' die je aan elkaar geeft. De stilte na is als een kader rond een schilderij. Het schilderij wordt in reliëf gebracht. Juist dan gebeurt er veel in denken, voelen, weten of vermoeden. De waarheid, schoonheid, goedheid ontdekken én borgen in je zelf.

5.4 Een didactiek met aandacht voor alle vermogens

Een didactiek die appèllerend is, die beroep doet op de hele leerling met al zijn vermogens. Hier kunnen we veel leren van het leren in het buitengewoon onderwijs.

Zo een opdracht, levensbeschouwelijk leren begeleiden, kun je niet volbrengen zonder meerdere registers open te trekken. Goed godsdienstonderwijs, levensbeschouwelijk leren is niet alleen een kwestie van spreken en denken. Ook andere vermogens spelen een grote rol.

En ook als we het hebben over intelligentie, dienen we in veelheid te spreken.

Het vak zal de levende levensbeschouwelijke werkelijkheid van allerlei kanten aan de orde moeten stellen, zodat de leerling kan proeven en erdoor geraakt kan worden. Ook in de vormgeving moet het vak daarom bijzonder zijn. Inspirerende leerkrachten weten naast rationeel duiden, ook creatief te organiseren, waardoor de leerlingen in de werkelijkheid gedompeld kunnen worden in plaats van erover te lezen. De vele zintuigen aanraken. Doorheen de stilte gaan, iets doen, uitbeelden, zingen, bibliodrama, meditatieoefening, contemplatieve dialoog:

er zijn zoveel registers open te trekken. Pas op dit is geen bezigheidstherapie of een trucje. Dit is noodzaak.

5.5 Een didactiek met aandacht voor vragen en knooppunten

Jongeren hebben vele bestaansvragen, meer dan we denken. “Adolescentietijd is vragentijd, waarbij het vaak om heel fundamentele vragen gaat en loutere gehoorzaamheid het niet meer doet”³. Het gaat in deze eerder over ‘zijnsvragen, dan doevragen of weetvragen’ (aldus kardinaal G. Danneels). Misschien krijgt godsdienst juist in dergelijke context haar glans en inspiratie terug. In het ernstig opnemen van die knooppunten geschiedt de levensbeschouwelijke groei voor de jongere.

Eenzijds willen we dus de leervragen en de levensvragen van de jongeren ernstig nemen, anderzijds willen we de jongeren stimuleren tot het opnemen van ernstige leervragen en levensvragen. "Mensen slaan aan het leren wanneer zij vragen durven stellen en durven te twijfelen".

Wie levensvragen ernstig neemt, neemt de ervaringsdimensie van de zinvraag ernstig. Waar deze dimensie over het hoofd wordt gezien, wordt levensbeschouwelijke vorming gereduceerd tot een intellectueel spel dat wordt gespeeld met de rug naar de levensverhalen van de jongeren.

Didactische wenk: wat een leerling wil, is niet altijd wat een leerling nodig heeft. Wil daarom mede het leerplan ernstig nemen als sluiswachter. In dit leerplan staan binnen de terreinomschrijving doorgaans sterke vragen aangegeven. Vanuit een gedeelde volwassen wijsheid en pedagogische zorg zijn ze daar geplaatst. Die vragen in reliëf plaatsen, opnemen of wekken zou voor jongeren op die leeftijd wel eens belangrijk kunnen zijn.

Hoe omgaan met deze levensvragen?

- De vraag aanpakken wil nog niet zeggen de vraag beantwoorden
- De vraag zoeken in te schatten
- De vraag vanuit verschillende perspectieven bekijken en het belang van perspectieven waarderen
- Een grondhouding (openheid) trainen in het omgaan met vragen
- Een veelheid van attitudes oefenen in het omgaan met vragen
- Een veelheid van vaardigheden realiseren: bvb linken aan tradities en aan disciplines
- De vraag situeren in verschillende WGS-spanningsvelden

Bij levensvragen is er iets speciaals: De vraag overleeft het antwoord: *semper maior*. Onze relatie met het mysterie van het bestaan is een proces van voortdurend en circulair voortgaan van het vragen en antwoorden.

Het gaat dus om iets waar onderwijsmensen doorgaans niet sterk in zijn: bescheidenheid in weten. Een omgaan met vragen zonder antwoord of laatste woord is ons doorgaans vreemd. Erger soms - in onderwijs - denken we dat er eerst antwoorden zijn en dat we vervolgens vragen moeten stellen. De leerling is dat al vlug beu. Waarom zegt die man of vrouw het dan niet meteen ...

³ Over zingeving bij jongeren. Hans De Witte, Mark Elchardus, Christine Gruwez, Koen Raes, Bert Roebben, Jessy Siongers, Jan Vandoorne, Acco, Leuven/Leusden, p 115

In het godsdienstonderwijs zijn het vooral de vragen die de motor zijn en blijven van het lesgebeuren. En het antwoord op die vragen zit niet in het achterhoofd of achter de rug van de leerkracht. Dit is voor iedereen toch wel even wennen.

Levensvragen hebben een voet in de ervaringswereld van jongeren.... Maar dezelfde levensvragen reiken ook veel verder. Levensbeschouwingen zijn vaak lang beproefde tradities in het omgaan met die moeilijke levensvragen. Levensbeschouwingen zijn gemeenschappen waarin mensen bepaalde beproefde verhalen in het ingaan op levensvragen aan elkaar doorgeven. Omgaan met levensvragen en wekken van levensvragen.

Wijsheid, bedachtzaamheid is een manier van omgaan met vragen, antwoorden is soms een wijze van vragen stilleggen. Godsdienst is eerder een kwestie van wijsheid, van ver wijzen.

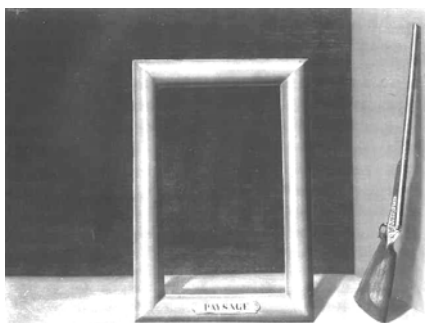
5.6 Een didactiek met aandacht voor vaardigheden

De basishandelingen van levensbeschouwelijk leren kun je bekijken op Thomas (www.godsdienstonderwijs.be), uitgewerkt in zes vaardigheden:

- **attent** worden voor de (eigen) ervaring van de levensbeschouwelijke dimensie van de werkelijkheid;
- **luisterend omgaan** met de pluraliteit van het zinaanbod;
- de eigen positie **motiveren** t.a.v. levensbeschouwelijke vragen en ervaringen;
- consequenties voor het eigen handelen **bevragen** en vorm geven;
- het eigen verhaal **verbinden** met de rijkdom van het christelijk geloven en het ermee confronteren;
- de eigen levensbeschouwelijke ervaringen en reflecties **expliciteren**.

De vaardigheden moeten we juist zien te plaatsen. Bezig zijn met vaardigheden is toch wel een eerder bovenwaterspiegelgebeuren, het topje van de ijsberg. Het gaat in levensbeschouwelijke vorming uiteraard om veel meer: ook attitudes en grondhoudingen zijn in het geding. Laten we dit dus niet overschatten en het andere onderschatten of vergeten! Het gaat hier om werken aan het topje van de ijsberg. Minstens daaraan werken is de opdracht binnen het vak. Meer is wel nodig, maar dit zit dan dikwijls in de pastoraal van het vak.

5.7 Een didactiek met aandacht voor verrijking



Een vaardigheid is als een stopcontact. Als er niets wordt op aangesloten, doe je er ook niets mee. Op een stopcontact kan je allerlei dingen aansluiten: een strijkijzer, een werkplaats, een open leercentrum, vertaald een gedicht, een film, een lied, een verhaal

Heel veel van wat we levensbeschouwelijk leren halen we uit de deugddoende ontmoetingen 'Anderzijds, wederzijds en innerzijds'. Een groot percentage komt ook van elders: een rijke leeromgeving. Leerlingen

hebben niet alleen een spiegel of elkaar nodig. Ze hebben ook vensters nodig. Voldoende rijke prikkels, een rijk blikveld⁴

⁴ Blikveld is, ook al is het een simpele variant op 'gezichtsveld', een veelzeggend woord, dat een en ander te denken geeft. Het element 'blik', duidelijk verwant met bliksem', staat voor een plotseling optredende helderheid en een aandachtig toezien op wat daarbij zichtbaar wordt. In de metaforiek van het oog en het kijken wordt het voorgesteld alsof de ogen zelf een lichtstraal zijn die haar bundel om zich heen laat schijnen als een zoeklicht. Wie ergens een blik op werpt, maakt het voor dat ogenblik tot een voorwerp van onderzoek. En 'veld' is, lijkt mij, in de woordverbinding opgenomen naar analogie van het al oudere woord 'schootsveld', dat betrekking heeft op het gebied waarbinnen een jager prooi zoekt en onder schot kan houden. Het blikveld vertegenwoordigt een visueel jachtterrein dat wemelt van verrassende gewassen die de aandacht trekken.

Zonder die rijke leeromgeving kunnen leerlingen niet op eigen wijze leren/werken. Zonder die omgeving is er ook weinig te coachen. Impulsen krijgen hier het statuut van prikkels, leermiddelen, geen leerdoelen. Het gesprek aangaan met de schoolleiding om die omgeving te creëren is soms nodig. Het ontwerpen van een rijke leeromgeving is boeiend, maar arbeidsintensief en moeizaam. De cultuur is één groot jachtveld.

Belangrijk is het bij de hand hebben, het kunnen zien, proeven, horen, van wat andere levenskunstenaars vroeger en nu, hier en elders aan waarheid, schoonheid en goedheid realiseerden en droomden. In die zin willen ook de handboeken bronnenboeken zijn.

Ik word ontroerd, getroost, uitgedaagd, opengebroken... door bijbelverhalen, gedichten, beelden, reflecties, filmfragmenten enz. omdat ik daarin 'een worsteling met wezenlijke bestaanservaringen' herken, omdat ik eruit aflees hoe (op welke manier) anderen die worsteling beleven, en waar die worsteling hen heen voert (keuze, lot of gedrevenheid). Net daarom zijn ze (voor mij althans) levensbeschouwelijk levengevend!

Criterium bij impulskeuze: wat doet die impuls met het diepste verlangen, de bestaansvragen van de jonge mens (vraag naar geborgenheid, waarheid en leven): negeren (bvb is de impuls enkel uit op geld, populariteit zoals in sommige muzieknummers) of opnemen in de zin van wekken, verdiepen, oriënteren, vitaliseren). Geeft de impuls de jongere vleugels om levensbeschouwelijk te leren?

5.8 Een didactiek met aandacht voor ICT

Niet om het vak te verleuken, wel omdat jongeren en de samenleving nu eenmaal zo leren, denken en uitwisselen. Bovendien zijn er hier ook heel wat mogelijkheden voor verbeelding. Het vinden van de juiste mix is belangrijk. Er zijn hier fameuze mogelijkheden tot én zelfstandig én samenwerkend levensbeschouwelijk leren. Bvb het logboek, het instrument beginsituatie, een digitale portfolio, ...

Het vak is koploper inzake ict-ondersteuning dank zij de merkwaardig unieke samenwerking tussen fundamenteel godsdienstpedagogisch onderzoek aan de universiteit, de vakbegeleiding, expertise van ict-ers en de inzichten en creatieve vragen van nascholers en nageschoolden.

Er is heel wat mogelijk zowel m.b.t. lesvoorbereiding, lesgebeuren als nazorg en dit zowel voor leerling, leergroep als leerkracht en vakvergadering. Ook de ongelovige Thomassen zullen dit op de lange duur moeten toegeven ...

Het is dus niet te verwonderen dat het woord 'blikveld' dikwijls wordt gebruikt in combinatie met werkwoorden als 'verruimen' en 'verbreden'. Ons bestaan wordt interessanter naargelang we ons blikveld verruimen en verrijken. Zowel het aspect van jacht als dat van nieuwsgierigheid en aandacht krijgen daarin een grotere kans.

5.9 Samenvattend

Leerling en leerkracht stappen in een gezamenlijk leerproces BZL, in een

didactiek met aandacht voor:	<i>trefwoorden</i>	<i>leerkracht als talent in de klas</i>	<i>leerling: groei-gericht</i>	<i>vaklokaal: bezieling in de huisvesting</i>
<i>het narratieve</i>	sleutelervaringen levensnabij integrerend kleine en grote verhalen	moderator waarderende persoon partner	verhelderend en verdiepend situeren van ervaringen	theater: podium en cafetaria
<i>langzaamheid</i>	stilte, diepte, essentie, ernst	tijdsmanager procesbegeleider	inkeer metacognitie	stilteplek, werkplaats
<i>knooppunten en levensvragen</i>	antwoord-overtreffend	luisterend, begeleidend gewetensvolle voorganger	vragender-wijs	boksbalzaal, laboratorium
<i>het krachtenveld</i>	sacramenten-symbolisch handelen vermogens meerdere registers	coach appèllerend organisator	denker voeler doener	vrijplaats
<i>communicatie</i>	wederzijds, innerzijds, anderzijds	getuige moderator leerling	deelnemer, luisteraar samenwerkend leren	ontmoetingsplaats, praatplaats
<i>vaardigheden</i>	bedachtzaamheid basishandelingen	regisseur, trainer	oefenen	oefenplaats
<i>verrijking</i>	bijbel-kunst-cultuur contrapunten	specialist, cultuurdrager, medewerker van de bisschop	ontdekker	inspiratiebronnen, marktplaats
<i>ict</i>	netwerk link audiovisueel	webmaster, surfer	kritische surfer	virtuele ruimte

Slot

Het doel van het vak: opdat jongeren komen tot een (1)eigen en (2)verantwoorde beslissing (3)inzake leven en geloven.

Daarom een didactiek inzetten met accent op

Begeleid	Zelfstandig	Leren
=	=	=
C	A	O
(3)	(1)	(2)
Christelijk	activerend	ontdekkend
creatief-coöperatief	appèlerend	open

Het leerproject BZL realiseert zich in het vak r.k.-godsdienst als CAO. In schoolverband is het wel belangrijk de drie aspecten B (C), Z (A) en L (O) in hun onderlinge spanning en samenhang te behouden of te betrachten. Het gaat niet om ZL of BL, maar om BZL. De nieuwe vakaccenten opnemend, kunnen we ook

onthouden en vasthouden dat de oude leervormen (instructie en memoriseren) niet hebben afgedaan.

En nu maar hopen dat de jongeren aan het roer van het eigen lerend leven en levend leren zitten met de wind in de zeilen ...

<i>BZL in het vak r.k.-godsdienst</i>		
<i>kerngebieden</i>	<i>troeven</i>	<i>remmende factoren</i>
leerling	jong, leergierig vele eerste-keer-ervaringen die vragen om een intellectuele ervaring begaan met identiteit hebben bestaansvragen	kick-gedrag zap-cultuur
leergroep	in het wederzijds kunnen we elkaar wekken en verrijken	desinteresse samenstelling en formele communicatie(on)mogelijkheden te grote groepen
leerkracht	coach, begeleider, organisator	niet gedoseerd doceren geen kennis van nieuwe leervormen
klaslokaal	inspiratieruimte, ontmoetingsruimte, expressieruimte en studieruimte	organisatie en prijskaartje vaklokaal
school	BZL als keuze van het team	gebrek aan leercultuur, collegialiteit en nascholingsaanbod
leerplan	finale doel van het vak, de grondopties en de vaardigheden	de enorme werkdruk als neveneffect van de vernieuwing
vakdidactiek	werkaccenten op narratief, communicatief, krachtenveld, bedachtzaamheid, ict, rijke leeromgeving, vaardigheden en levensvragen	moraliseren, dogmatiseren, emotionalisieren of weten etaleren
leermiddelen	rijk en gevarieerd aanbod	lineair werken met handboeken of confectiedidactiek
spiritualiteit	de spiritualiteit van de eeuwige leerling: onder de waarheid staan, blijven zonnen	waarheid claimen en verkopen.

Er zijn misschien redenen genoeg om niet te vernieuwen:

- mentale omschakeling is te veel gevraagd
- ik sta alleen, de collega's willen niet mee
- er is zoveel vernieuwingsdrang die achteraf te licht wordt bevonden
- er zijn geen geschikte multifunctionele lokalen

Er zijn misschien weinig redenen over om wel te vernieuwen, maar ze kunnen tellen:

Het vakeigene niet onderschatten: de belangrijkste verandering die mensen kunnen ondergaan is de verandering van de wijze waarop ze naar de werkelijkheid kijken en erin staan . Je kunt veranderen van buurt, job, van muziekmaak. Als je verandert in verstaan, van perspectief, verandert alles. Het vak godsdienst werkt juist rond dit perspectief, die verbeelding waardoor we zien met nieuwe ogen en verstaan met een nieuwe geest, meevoelen met een ander hart en waardoor we onze energie richten op een nieuwe levenswijze, op gansandere mensen. Zoiets ondersteunen kun je maar door vele leervormen in te zetten. Het driespan BZL is, gezien het finale doel van het vak (opdat jongeren komen tot een eigen en verantwoorde keuze inzake leven en geloven) een aangewezen onderwijsleerstrategie. Het vak is op die manier een soort laboratorium waarin jongeren nieuwe zijswijzen kunnen ontdekken, bedenken, bevragen en proeven.

Vernieuwing? Het getuigenis van een rijpe vijftiger, trof me. Ze vond in de vernieuwing, een nieuw elan. Je moet dat kunnen zeggen: dit is mijn ding.

Het vak deelt in de vernieuwing die door het onderwijslandschap trekt, meer nog het wil die mee trekken.

Jacques Michielssens