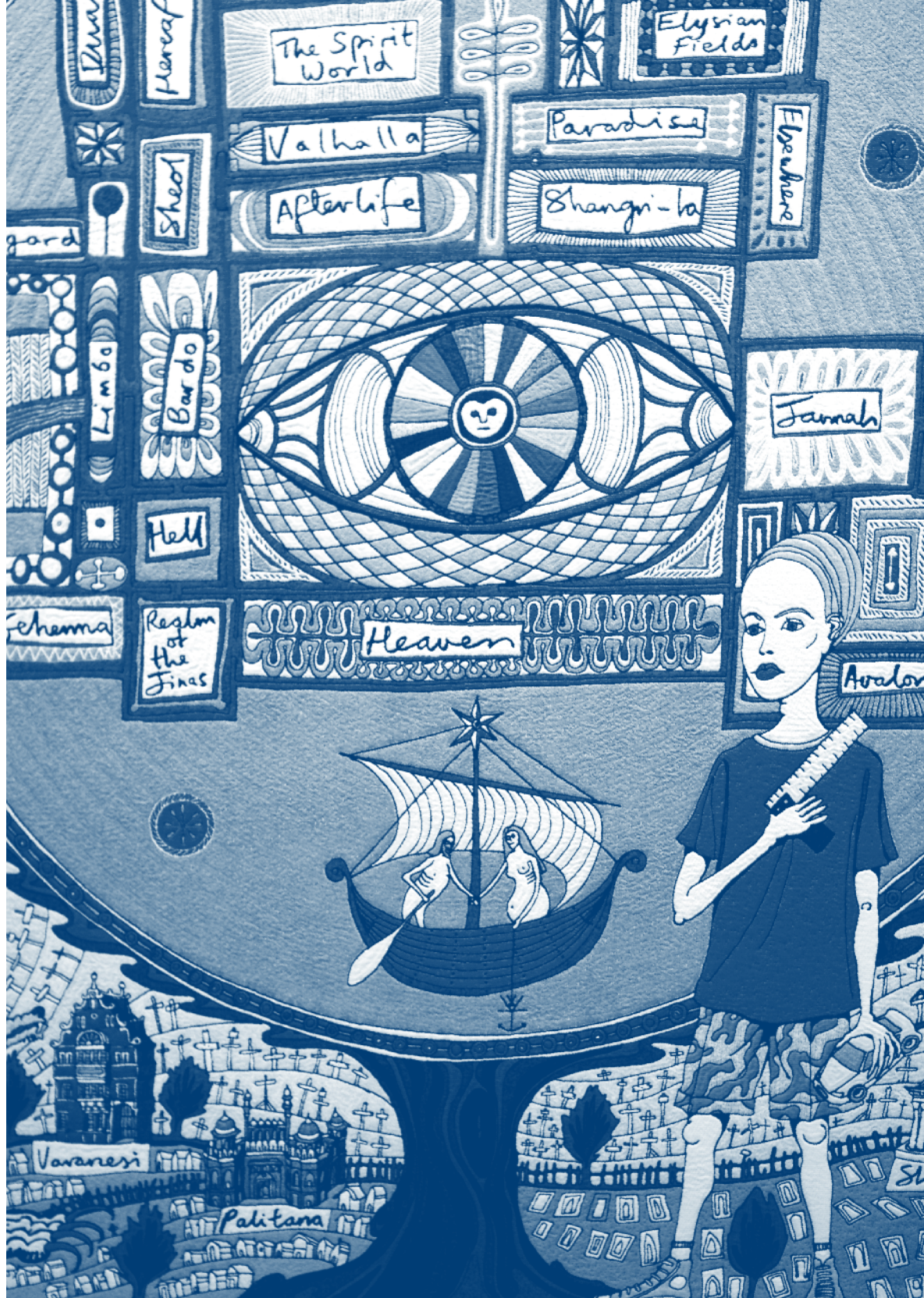




Diversiteitsleren in religieonderwijs

Meerdimensionaal onderzoek in dialoog

Diversiteit is een actuele uitdaging en kans, maar ook een modewoord. Waar gaat het eigenlijk om, bij het besteden van aandacht aan diversiteit en aan diversiteitscompetenties in het religieonderwijs? Een visie op diversiteitsleren: kritisch meerdimensionaal onderzoek, aandacht voor betekenisgeving en focus op de gezamenlijke toekomst.

*H*alverwege een collegeserie over een wijsgerig thema spreken twee eerstejaarsstudentes in de wandelgangen hun zorgen uit over de colleges. Ze vertellen dat een groep christelijke studenten telkens discussies aanzwengelt, om er uitgebreid over te discussiëren met de afwisselende docenten, ook christelijke mannen. Ze willen ook eens anderen, bijvoorbeeld de moslims, horen. Zelf lukt het ze niet aansluiting te vinden bij de discussies, ze hebben een eclectische religieuze identiteit en brede kennis, maar de Europese denktradities kennen ze minder goed.

Dergelijke casussen zijn aan de orde van de dag in onderwijsland. Wat zou u doen in deze situatie, als u de docent was? Bij navraag gaven mijn collegae verschillende antwoorden: bewuster modereren; een werkvorm verzinnen om de

hele groep te betrekken; de studentes aanmoedigen het heft in handen te nemen en zelf te gaan sturen.

De belangen die deze handelingen zouden dienen verschilden: de focus op de lesstof houden; een inclusiever leeromgeving scheppen; academische discussievormen stimuleren; emancipatoire doeleinden.

Diversiteitsleren

Wereldwijd staan opleiders en docenten voor de uitdaging zich te verhouden tot religieuze en (sub)culturele diversiteit. Overwegingen met betrekking tot diversiteit vinden altijd plaats in een complex geheel van afwegingen, zoals te zien in de reacties van mijn collegae. Het is van belang dat er binnen een opleiding helderheid bestaat over welke plaats diversiteit heeft in het onderwijs. Diversiteit is een actuele uitdaging en kans, maar ook een modewoord. Waar gaat het eigenlijk om, bij het besteden van aandacht aan

< Grayson Perry, 'Map of truths and beliefs', 2011



diversiteit en aan diversiteitscompetenties?

Bij diversiteit in onderwijs gaat het om twee zaken: het scheppen van een krachtige leeromgeving voor iedereen, en het aanleren van kennis en vaardigheden waarmee studenten zelf de werking van diversiteit kunnen beïnvloeden (diversiteitsleren).

Onder diversiteitsleren (in de context van hoger onderwijs) versta ik leren dat er toe leidt dat studenten:

- a. in diverse situaties een analyse kunnen maken van werkzame processen van machts-(on)gelijkheid, uitsluiting en insluiting;
- b. een eigen visie kunnen verwoorden op een inclusieve samenleving;
- c. handelingsmogelijkheden die hieraan bijdragen kunnen zien, bespreken en uitvoeren. Dit alles;
- d. in een dialoog met personen in andere posities vanuit de zoektocht naar de subjectieve betekenisgeving.

Waarom ik precies deze leerdoelen formuleer zal duidelijk worden in de rest van dit stuk, waarin ik een schets geef van een mogelijkheid om diversiteitsleren te faciliteren.

Vanuit deze leerdoelen is bij bovengenoemde casus de belangrijkste vraag hoe de situatie vruchtbaar te maken is voor diversiteitsleren. Mijn voorstel zou zijn om de studenten te stimuleren de situatie met elkaar te analyseren en zich te bezinnen op ieders aandeel, interpretatie, invloed en wensen. Een open vraag aan de groep is niet voldoende om dit grondig te kunnen doen.

Hoe dit meer methodisch aangepakt kan worden, schets ik in dit visiestuk. Ik baseer mij op vijftien jaar pionieren in het werken met en

over (religieuze) diversiteit. Dit deed ik eerst bij docententeams in primair onderwijs en daarna meer dan tien jaar in hoger en wetenschappelijk onderwijs, in voortdurend gesprek met studenten.

Analytisch apparaat: meerdimensionaal model

De twee studentes in de casus interpreteerden de groepsdynamiek in het college in de eerste plaats vanuit het oogpunt van de religieuze dimensie van diversiteit. Dit is waar studenten in religieopleidingen toe uitgerust worden. Er speelden echter ook andere dimensies van diversiteit een rol in de betreffende casus, zoals die van gender, kleur en socialisatie (met name het verschil tussen eerste- en tweedegeneratie studenten).

Het *impliciete* analytisch apparaat dat studenten vanuit hun eigen vak inbrengen, zou ik willen uitbreiden door *expliciet* een breder analytisch apparaat aan te leren. Om een meer gelijkwaardige relatie tussen religies mogelijk te maken is het niet voldoende om enkel naar de religieuze dimensie te kijken, omdat de werking van religieuze diversiteit altijd verweven is met andere dimensies van diversiteit. Er is zicht nodig op de complexiteit van religieuze verhoudingen in verwevenheid met andere verhoudingen.

De dimensies van diversiteit waarlangs machts(on)gelijkheid in de samenleving plaatsvindt zijn onder andere etniciteit, sociale klasse, gender, seksualiteit, religie, nationaliteit, generatie en gezondheid.

Door een model met deze assen aan te leren aan studenten, voorkomt men de neiging verschillen vanuit het domein van religie te verklaren, terwijl processen die via andere aspecten

van diversiteit lopen over het hoofd worden gezien. Dit brede analytische apparaat, een instrument om situaties mee te ontleden en begrijpen, noem ik in het vervolg van dit stuk ‘het meerdimensionale model’.

Intersectioneel denken

De brede blik op diversiteit heeft draagvlak gekregen dankzij een specifieke theorie over de werking van sociale ongelijkheid, te weten het intersectionele denken. De term ‘intersectionaliteit’ gebruikte Kimberle Crenshaw in een onderzoek waarin ze bewees dat in een bepaalde context juist zwarte vrouwen, op het kruispunt (de intersectie) van twee dimensies van diversiteit, in een moeilijke en gevaarlijke positie zaten (1993).

Haar theorie voegde aan het besef van het belang van context het inzicht toe, dat de meest schrijnende situaties van machtsverschil plaatsvinden op de kruispunten van aspecten van diversiteit. Het is niet bewezen dat op alle kruispunten problemen bestaan, maar een breed analytisch apparaat met oog voor de kruisingen van dimensies biedt de mogelijkheid dit te constateren als het zo is.

In elke tijd, plaats en situatie verschilt het hoe verschillende aspecten van diversiteit de mate van machts(on)gelijkheid en verdeeldheid beïnvloeden. Voorbeelden van de verwevenheid van verschillende aspecten zijn eenvoudig voorstelbaar: religie kan scheidslijnen tussen sociale afkomst en status versterken en creëren, soms zijn religie en nationaliteit verbonden, religie heeft invloed op de omgang met seksualiteit en gender, et cetera. De meest directe manier om de verwevenheid van het religieuze met andere domeinen te illustreren is een casus.

Casus: samenspel van factoren

Een casus die ik graag gebruik speelt in 1957, in het dorp Mallupalle in India. De casus is geschikt in de startfase van een groepsproces, omdat ze tot de verbeelding spreekt en ook handelt over een andere plaats en een andere tijd, wat vrijheid van denken en spreken geeft. Tegelijk raakt de casus aan de zeer actuele problematiek van (post)kolonialisme. De casus is opgetekend door John Carman, een protestants theoloog die veel veldwerk deed in India naar de effecten van christelijke zending (Carman 2005). Ik geef de casus verkort weer.

Een christelijke zendeling die zonder baan zit, spreekt een aantal wegwerkers uit de buurt aan met de vraag hem aan te nemen als docent Engels voor 4 roepies per uur. Een aantal mannen gaat akkoord. Terwijl geen van de mannen christelijk is, geldt de Bijbel als tekstboek.

Geïnteresseerd in het evangelieverhaal begint een van de mannen, Yohan, kerkdiensten te bezoeken en later volgt zijn bekering. Zijn vrouw, zoon en schoondochter worden gedoopt. Dit levert geen problemen op in het dorp, immers, men mag zich toewijden aan een godheid van voorkeur.

Dit verandert wanneer Yohan in de aanloop naar het festival voor dorpsgodin Poshamma zijn geldelijke bijdrage weigert. Zijn broers ontzeggen hem daarop toegang tot het water van de dorpsbron en ook tot het familievuur. Na bemiddeling via christenen uit een naburig dorp komt een andere oplossing in beeld: alle negen families uit het dorp kunnen zich bekeren.

Dan ontstaat er het gerucht, dat de dorpe-lingen het land dat ze al twintig jaar bewerken ▷



kwijt zouden raken. Dit was namelijk op hun namen geregistreerd door overheidsbeleid voor de Harijan ('kinderen van God', Gandhi's term voor kastelozen).

De zaak ligt twee jaar stil. Wanneer blijkt dat het land niet afgepakt zal worden, bekeert de helft van de families zich, terwijl ze blijven deelnemen aan de dorpsfestivals.

Deze casus maakt zichtbaar dat er bij interreligieuze verhoudingen in feite een samenspel van factoren een rol speelt. Een meerdimensionaal model helpt om de verschillende factoren op te sporen, zodat de analyse de machtsongelijkheden aan het licht brengt waar religie vaak mee verweven is en discussie oplevert over machts(on)gelijkheid, insluiting en uitsluiting.



Grayson Perry, 'Hold your beliefs lightly', 2011

Kritische hantering: categorieën opsplitsen

In de geciteerde casus uit India bleek dat mensen uiteenlopend vormgeven aan 'religie'. Voor religiestudenten ligt het voor de hand om deze categorie kritisch te onderzoeken. De afgelopen tien jaar is er veel gepubliceerd over het problematische karakter van het begrip '(wereld)religie' en de effecten die het

concept heeft gehad (eg. Masuzawa 2005).

Het werken vanuit een eigen perspectief op wat religie behelst, leidde al in de begindagen van de religiewetenschap tot misvattingen. Zo zijn moslims 'Mohammedanen' genoemd, terwijl moslims zichzelf niet in de eerste plaats als volgelingen van Mohammed verstaan. De profeet Mohammed heeft een andere plaats in



de islam dan Christus in het christendom. Ook spraken religiewetenschappers soms in metaforen als ‘de Bhagavad Gita is de bijbel van de hindoes’, terwijl in de meeste hindoestromingen de canonieke teksten een andere functie hebben, net als in andere religies uit India, China en Japan. Een enkelvoudig concept van ‘religie’ brengt de complexe werkelijkheid ervan onvolgende in kaart.

Hoe kan de categorie van religie in de context van diversiteitsleren zo verstaan worden dat het aanwenden ervan ook daadwerkelijk voorsorteert om de werking van diversiteit ermee te analyseren? De categorie wordt al complexer door deze altijd in combinatie met andere categorieën van diversiteit te gebruiken, zoals in een meerdimensionaal model. Maar ze is ook te preciseren en te verbreden.

De categorie religie

Precisering

De categorie van ‘religieuze diversiteit’ wordt preciezer door er niet alleen de verscheidenheid aan *religieuze stromingen* onder te verstaan, bijvoorbeeld een boeddhistische of islamitische stroming, maar er expliciet de veelkleurigheid aan *vormen* die religie heeft onder te rekenen.

Dit wordt wellicht helder door naast de *religieuze* diversiteit (welke religie) ook te spreken over de ‘*religiose*’ diversiteit (welke vorm heeft de religie). In de geciteerde casus uit India zijn beide soorten van diversiteit waar te nemen in relatie tot de uiteenlopende betekenis die de dorpelingen hechten aan het ritueel van vieren.

Religiositeiten lopen uiteen, zo bestaan er meer rituele, devotionele, mystieke, spirituele,

doctrinaire, legalistische of sociaal-maatschappelijke religieuze wegen (vgl. Ninian Smarts zeven dimensies van religie). De religieuze en religieuze diversiteit hangen nauw samen, maar overlappen niet compleet. Zo zijn veel hindoestromingen sterk op ritueel gericht, maar zijn er ook hindoestromingen die het ritueel verwerpen ten gunste van een fysiek-spirituele of ethische weg.

En in tradities waar het geloof aanvankelijk geen centrale plek innam kunnen er ook stromingen ontstaan waar dit wel zo is, zoals in het Amida-boeddhisme in Japan waarbij de beoefenaar zich volledig toevertrouwt aan de heilzame kracht van Amida. Zo kunnen twee personen verschillen van religie, maar aangaande hun religiositeit gemeenschappelijkheden hebben.

Tegelijk is het vaststellen van overeenkomsten in het domein van de religiositeit altijd relatief, omdat de betekenis van elk soort weg verschilt afhankelijk van de bredere traditie. Zo heeft in hindoetradities waar de rituele praktijk verbonden is aan de noties van karma en dharma het ritueel een andere functie en betekenis dan bijvoorbeeld bij de christelijke Mariaverering.

Er zijn natuurlijk nog veel meer mogelijkheden om deze categorie van religie op te splitsen. Per casus kan men zoeken wat daarvoor een goede manier is.

Verbreding

De categorie ‘religieuze diversiteit’ wordt breder door er niet alleen religie onder te verstaan maar ook de niet-religieuze of seculiere levensbeschouwingen die in toenemende mate van invloed zijn. Deze *dies-seitige* levensbeschouwingen

kunnen in functie en inhoud overlappen met religie maar kunnen er ook ongelijksoortig aan zijn, bijvoorbeeld doordat er geen verwijzing naar een transcendente dimensie bestaat of doordat er een ander soort institutionalisering plaatsvindt. Hoe dit uitwerkt op de machts-(on)gelijkheid kan per casus onderzocht worden.

Bij het gebruiken van de categorie ‘religie’ in de analyse van situaties uit het oogpunt van diversiteit kan deze categorie dus opgesplitst worden in ten minste de religieuze, religieuze en levensbeschouwelijke diversiteit.

Andere categorietermen

Ook andere dimensies van diversiteit zijn aangegeven met concepten waaronder een veelkleurige werkelijkheid schuil gaat. Met betrekking tot de dimensie van etniciteit wees Halleh Ghorashi op de nadelige effecten van ‘categorisch denken’, dus het benaderen van individuen vanuit een groep waartoe ze zouden behoren (Ghorashi 1996).

Soms spreekt men liever over ‘roots and routes’, omdat dit niet alleen inzicht geeft in de groep waarin men geboren is, maar ook in de levensweg (Reedijk 2010).

Binnen de categorie van gender is via de media al doorgedrongen dat dit breder begrepen kan worden dan met een binaire verdeling van m/v. De categorie van seksuele diversiteit werd eerst binair begrepen (hetero/homo), inmiddels gebruikt men de afkortingen lgbt, lgbtq of lgbti – daarover is discussie. Zo is ook voor de andere categorieën te onderzoeken, wat er een kritische aanwending van is.

Het criterium voor het hanteren van de categorieën in de context van diversiteitsleren is

of de categorieën wel of niet bijdragen aan het scheppen van de benodigde kennis en inzicht over de feitelijke werking van diversiteit. Het kritisch gebruiken van categorieën is niet alleen van belang voor het komen tot de benodigde kennis en inzicht, maar ook om te voorkomen dat een versterkte aandacht voor diversiteit juist nieuwe blinde vlekken oplevert.

Dialogo als middel

Geleefde en beleefde werkelijkheid

Om zicht te krijgen op de *betekenis* van de dimensies van diversiteit is een dergelijke analytische blik niet afdoende. Om te begrijpen hoe de diverse constellaties van verschillen en overeenkomsten betekenis krijgen in het leven van anderen en van jezelf, is dialoog nodig.

Die dialoog kan beginnen tijdens het samen bestuderen van casussen ver weg en dichtbij, maar zal voortgezet moeten worden vanuit een focus op het hier en nu van de dialoogpartners.

Het gaat er daarbij niet om *objectiverend* vast te stellen hoe in het eigen leven of dat van anderen de verschillende dimensies te typeren zijn. Dit vaststellen van welke religie, welke nationaliteit, et cetera, krijgt pas meerwaarde wanneer men samen onderzoekt hoe de unieke combinatie van identiteitsaspecten beleefd en geleefd wordt, met andere woorden, hoe deze *subjectief* betekenis heeft en betekenis krijgt en zou kunnen krijgen.

Via een onderzoek naar de *betekenisgeving* komen de (gepercipieerde) mechanismen van de dynamiek van diversiteit, meer specifiek in- en uitsluiting, dieper aan bod. Een gesprek maakt het tegelijk mogelijk het eigen gezichtspunt



uit te breiden met perspectieven vanuit andere posities in de maatschappij, ook al is het altijd onmogelijk om de geleefde werkelijkheid van een ander helemaal te begrijpen.

Dit vult het casusonderzoek niet alleen aan met inzicht in de geleefde werkelijkheid, maar ook met een dimensie van empathie voor zelf en ander, die in een levende dialoog, indien die heilzaam gevoerd wordt, ontstaat.

Focus op gezamenlijke toekomst

Wat is het kader van een dergelijk gesprek?

Indien het gezamenlijk onderzoek en gesprek niet leidt tot handelen is het de vraag wat de zin ervan is. Sterker nog, organisatiepsychologe Astrid Homans citeert in haar oratieonderzoek dat uitwijst dat diversiteitstrainingen vaak zelfs stereotypering versterken. Boeiend is dat Homans noemt dat dit onder andere of met name cursussen betreft die blijven hangen in bewustwording, zonder de koppeling te maken naar gedragsverandering (2017).

Juist binnen religieonderwijs bestaat de mogelijkheid om een beeld van een betere wereld te benoemen en handelingen te verbeelden die daaraan bijdragen. Over een betere wereld bestaat een variëteit aan opvattingen. Door deze variëteit niet zozeer te betrekken vanuit een informatief oogpunt of vanuit de wens elkaar te leren kennen, maar vanuit het gezamenlijk belang van een inclusieve samenleving komt er een handelingsfocus in het onderlinge gesprek.

En, belangrijker nog, door dit gezamenlijk belang voor ogen te houden krijgen de mogelijke conflicten die er bestaan en ontstaan een breder verband, dat waarborgt dat deze conflicten con-

structief kunnen worden gebruikt, waarna er idealiter meer ruimte is gewonnen voor ieders eigenheid.

Natuurlijk is inclusiviteit niet voor iedereen een belangrijke maatschappelijke waarde. Als docent pretendeer ik niet dat ik een neutraal kader kan introduceren. Wel kan ik aanmoedigen dat studenten hun eigenheid inbrengen, terwijl ik erken dat bepaalde opleidingsdoelen en normen de agenda van het gesprek reeds bepalen.

Door deze transparantie staat het niet alleen ter discussie *hoe* een inclusieve samenleving eruit zou zien en hoe studenten hieraan vanuit hun kennis over en belichaming van de religieuze of levensbeschouwelijke dimensie van diversiteit kunnen bijdragen, maar ook *of* een inclusieve samenleving inderdaad nastrevenswaardig is, en zo niet, wat een alternatief is. Als er betere mogelijkheden zijn dan een model van inclusiviteit, is het voor iedereen van belang dat deze aan de orde komen.

Hierbij is vanzelfsprekend de vraag wat men eigenlijk onder ‘een inclusieve samenleving’ verstaat. Alle varianten ervan en alternatieven erop kunnen samen besproken worden, vanuit een reële blik op de maatschappelijke gevolgen die de visies in de praktijk hebben. De veelheid aan perspectieven die de dialoogpartners inbrengen waarborgt deze realistische blik.

Het is in dit brede kader dat de interreligieuze dialoog opnieuw een plaats heeft. Deze dialoog is dan niet meer zoals in haar begintagen een *dialoog tussen religieuzen over religie*, hoewel deze dialoog binnen de theologische bezinning nog zeker van belang is. Binnen het diversiteitsleren krijgt de interreligieuze ontmoeting een andere plaats, namelijk als een dimensie van de

dialogo tussen wereldbewoners over een betere wereld. In deze dialoog hebben religie, religiositeit en levensbeschouwing een plaats, zonder dat ze geïsoleerd zijn van andere dimensies van diversiteit.

Tot slot: vrijmoedigheid

Ik heb een visie gegeven op diversiteitsleren in religieonderwijs. Mijn zorg is het diversiteitsleren zo aan te pakken dat dit leidt tot beter zicht op (alternatieven voor) machtsongelijkheid, zonder dat de focus op verschil zodanig plaatsvindt dat deze juist leidt tot verdere stereotyperingen of generalisaties.

Hiertoe stelde ik een vergaande contextualisering voor, via een meerdimensionale blik. Dit met een kritisch gebruik van de ingestelde categorieën van diversiteit en met oog voor verschil en gemeenschappelijkheid.

Een onmisbaar deel van dit onderzoek is het persoonlijk gesprek met aandacht voor ieders betekenisgeving, vanuit oog hebben voor handelmogelijkheden richting de gezamenlijke toekomst. De bezinning hierop past goed binnen opleidingen waar het reflecteren op levensvisies en praktijken centraal staat.

Daarbij hoop ik, en dit is ook mijn ervaring, dat er ruimte blijft en wellicht zelfs meer ruimte ontstaat voor de vrijmoedige ontmoetingen die het samen denken, spreken en werken überhaupt plezierig en waardevol maken.

Literatuur

Carman, J.B. (2005). When Hindus Become Christian. In: J. Gort, H. Jansen & H. Vroom (red.). *Religions View Religions. Explorations in Pursuit of Understanding*. Currents of Encounter. Leiden: Brill.

- Cheetham, D., Pratt, D. & Thomas, D. (red.) (2013). *Understanding Interreligious Relations*. Oxford: Oxford University Press.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. In: *Stanford Law Review*, Vol. 43, No. 6 (Jul. 1991), 1241-1299.
- Essed, P. (1994). *Diversiteit. Vrouwen, kleur en cultuur*. Baarn: Ambo.
- Essed, P. (2002). Cloning cultural homogeneity while talking diversity: Old wine in new bottles in Dutch work organisations? In: *Transforming Anthropology*, nr. 11 (1), 2-12.
- Ghorashi, H. (2006). *Paradoxen van culturele erkenning. Management van Diversiteit in Nieuw Nederland*. Oratie. Amsterdam: VU.
- Homans, A. (2017). Vier verschillen! De vele gezichten van diversiteit. *Oratie nr. 585, Oratiereeks Universiteit van Amsterdam*. Amsterdam: UvA.
- Howe Peace, J., Rose, O.N. & Mobley, G. (red.) (2012). *My Neighbor's Faith. Stories of Interreligious Encounter, Growth and Transformation*. Maryknoll New York: Orbis Books.
- Little, D. (red.) (2007). *Peacemakers in Action. Profiles of Religion in Conflict Resolution*. Tanenbaum Center for Interreligious Understanding. Cambridge: Cambridge University Press.
- Masuzawa, T. (2005). *The Invention of World Religions. Or, How European Universalism was preserved in the Language of Pluralism*. Chicago: Chicago UP.
- Reedijk, R. (2010). *Roots and Routes. Identity Construction and the Jewish-Christian-Muslim Dialogue*. Currents of Encounter series. Leiden: Brill.

Annewieke (dr. A.L.) Vroom is universitair docent Comparatieve Godsdienstwijsbegeerte, coördinator van het bachelortraject Religiewetenschappen Comparatief en supervisor(-in-opleiding) voor de master-track Spiritual Care aan de Faculteit Religie en Theologie van de Vrije Universiteit te Amsterdam.

E a.l.vroom@vu.nl