

De communicatie met andere mensen over je geloof is vaak problematischer dan we denken. We kunnen wel praten, met veel goede wil kunnen we onszelf nog uitleggen en onze overtuigingen over het voetlicht brengen, maar daar ontbreekt fundamenteel iets aan. Het woordje God heeft bijvoorbeeld nog geen enkele betekenis in communicatieve zin zolang het geen deel uitmaakt van een vraag zoals 'bestaat God?' of van een (leer)stelling zoals 'er bestaat slechts één God'. Het is heel belangrijk om goede vragen aan elkaar te leren stellen en om die vragen inderdaad ook goed te leren stellen. En de belangrijkste is wellicht de vraag 'wat bedoel je precies?'

In de interreligieuze educatie heeft lange tijd vergelijking centraal gestaan. Men probeerde verschillen en overeenkomsten te laten zien tussen bijvoorbeeld christelijke en islamitische opvattingen over Jezus (zoon van God of grote profeet). En door middel van zulke vergelijkingen wilde men de deelnemers helpen enerzijds om het eigen geloof verder te ontwikkelen en anderzijds de ander beter te leren kennen en in die zin dus van elkaar te leren. Daar werd dan soms nog aan toegevoegd dat dit van belang was en hielp 'om zodoende menswaardiger samen te leven' (bijvoorbeeld Andree, 1996). De laatste jaren zijn er echter verschillende pogingen gedaan om die comparatieve benadering te vervangen door een meer communicatieve. Niet vergelijking, maar gesprek en dialoog zouden centraal moeten komen te staan. En wel terwille van wat men de religieuze identiteitsconstructie van de deelnemers/leerlingen is gaan noemen. In dit artikel wil ik op drie benaderingen in die vernieuwing iets nader ingaan. En wel vanuit de vraag in hoeverre die beter voldoen en welke aanvulling die eigenlijk nog behoeven.

Van perspectiefwisseling naar edificatie

De drie benaderingen, die ik hier op het oog heb zijn (1) de theorie en praktijk van de zogeheten perspectiefwisseling, (2) de door Levinas geïnspireerde alteriteits-benadering en (3) de hermeneutische benadering van Jackson.

Het idee van de perspectiefwisseling komt in de kern op het volgende neer. Wat iemand vanuit een bepaalde religieuze achtergrond denkt, bijvoorbeeld over de theologische status van Jezus, noemt men een perspectief, en wel een ik-perspectief. De opvatting van een ander vanuit een andere achtergrond is voor hem dan een jij-perspectief. En om van elkaar te leren moet ik mij verplaatsen in dat jij-perspectief van de ander om vervolgens eventueel verrijkt weer terug te keren naar dat eigen ik-perspectief. Zo wordt de interpersoonlijke dialoog gestimuleerd, die erop uitloopt dat ik zelf kies wat ik van dat jij-perspectief overneem in de ontwikkeling van mijn eigen meerstemmige religieuze identiteit. De laatste jaren wordt dit model nog gecompliceerd door binnen zowel het ik- als het jij-perspectief nader onderscheid te maken tussen auto- en allo-interpretaties, dat wil zeggen interpretaties vanuit de eigen achtergrond van de religieuze traditie, waarin de deelnemer staat (auto-interpretatie) en interpretaties vanuit de achtergrond van de ander (allo-interpretatie). Voor de kerngedachte onder de perspectiefwisseling-benadering maakt dat echter geen wezenlijk verschil.

Enkele fundamentele vragen bij deze hele benadering van interreligieuze educatie zijn echter wel, of men daarin het anders-zijn van de ander wel voldoende serieus neemt en of men wel zo gemakkelijk een soort gemeenschappelijke basis kan aannemen, waarop mensen elkaar kunnen vinden en die dus de wisseling van perspectief überhaupt mogelijk maakt. Chris Hermans meent van niet. Als alternatief stelt hij een zogeheten socioculturele benadering voor, waarin men niet uitgaat van twee vastliggende perspectieven met elk twee interpretaties, maar

van een veelheid van onderscheiden 'stemmen', die in dialoog met elkaar steeds opnieuw betekenis construeren, eerst tussen en vervolgens in personen. Daarmee lijkt hij de genoemde problemen op te lossen door de klassieke begrippenparen ik-jij, zelf-ander en eigen-vreemd te overstijgen. Eigenlijk blijft ook hij echter uitgaan van een onderscheid tussen de stemmen die men zich wel en stemmen die men zich niet eigen maakt, dus tussen mijn eigen stem(men) en die van anderen. Hij formuleert dat ten slotte in termen van 'de autoriteit van anderen en mijn eigen autoriteit'. Dit is dus slechts een nuancering en uitbreiding van de perspectiefwisseling-benadering of zo men wil, een socioculturele vertaling en inbedding daarvan, die het fundamentele probleem niet oplost. Het verplaatst het alleen nog meer naar de interpersoonlijke dialoog, waarvan men zich bovendien nog kan afvragen wat dialoog in die zin anders betekent dan persoonlijk afwegingsproces.

Er is echter een tweede benadering van interreligieuze educatie in ontwikkeling, die veel scherper afstand probeert te nemen van vergelijking door nog veel radicaler het anders zijn van de ander centraal te stellen. Die benadering is sterk geïnspireerd op Levinas en wordt vooral in Leuven bepleit (in Nederland door Bert Roebben). Een eerste uitgangspunt daarvan is de overtuiging dat het anders-zijn van anderen voorafgaat aan de verschillen tussen mensen, ook op religieus vlak. Het is niet zo, dat verschillen tussen mensen maken dat zij anders zijn, maar wel maakt het gegeven dat mensen anders zijn dat zij verschillen. Dat geldt zowel voor individuele personen als voor afzonderlijke groepen, culturen, religies en levensbeschouwingen. Dat neemt niet weg, dat alle mensen kinderen van God zijn en daarom allen dezelfde onherleidbare menselijke waardigheid bezitten. Niettemin zijn mensen eerder geneigd zich bij hun eigen groep te houden en de dialoog met anderen te mijden. Die anderen roepen echter de ethische plicht op tot fundamentele gastvrijheid, hetgeen ook dialoog inhoudt met andere mensen, die anders zijn. Dat is niet verenigbaar met louter vergelijking. Dat vraagt een wederzijds kritische communicatie, waarin de voorgegeven betekeniswereld van ieders eigen godsdienst weliswaar het fundament vormt van ieders geïnspireerde autonomie, maar waarin ook eigen en andermans standpunten op redelijke gronden onhoudbaar kunnen blijken en soms fundamentele bijstelling behoeven. Wat dit concreet impliceert voor doel en inhoud van interreligieuze educatie is bij mijn weten echter nog niet duidelijk uitgewerkt.

Dat is wel het geval bij de derde benadering waarop ik hier wil wijzen. Dat is de interpretatieve benadering, die is ontwikkeld door de Engelse godsdienstpedagoog Robert Jackson en die concreet is uitgewerkt in het zogeheten Warwick-project. Die benadering is in de eerste plaats hermeneutisch van aard. Daarom staat niet een inleiding in de eigen religieuze traditie voorop, maar gaat het er in de interreligieuze educatie op de eerste plaats om dat leerlingen de verschillende religieuze tradities, waarmee ze concreet in aanraking komen in hun omgeving, dus ook van andersgelovigen, leren verstaan om zodoende een open en respectvolle houding te ontwikkelen tegenover deze tradities en andersgelovigen. Daartoe moeten zij de taal en het grotere symbolische betekenisstelsel van verschillende religies leren verstaan en dienen zij de interpretatieve vaardigheden te ontwikkelen om tot een dergelijk verstaan te komen. Bovendien moeten ze kritische vaardigheden ontwikkelen om hun eigen vooroordelen te doorzien en om in het algemeen te kunnen toetsen in hoeverre de representatie en interpretatie van religies deugen. Het gaat er echter vooral om, dat die interpretatieve en kritische activiteiten hen helpen om te komen tot zelfreflectie en tot een dieper zelfverstaan.

Dat laatste noemt Jackson 'edification' en die notie ontleent hij aan de opvoedingstheorie van de Amerikaanse filosoof Rorty. Die bedoelde daarmee zelfcreatie in de zin van de opbouw van een eigen netwerk van overtuigingen en verlangens. Zelf omschrijft Rorty die beoogde edificatie ook als 'het vinden van nieuwe, betere, interessantere en vruchtbaarder manieren van

spreken'. Dat vindt hij belangrijk met het oog op de liberale utopie van een maatschappij, waarin mensen vernedering, geweld en lijden proberen te verminderen, waarin zij kunnen leven in vrede, relatieve rijkdom en met 'de standaard burgerlijke vrijheden' en waarin solidariteit bestaat in het delen van de gemeenschappelijke zelfgerichte hoop dat iemands wereld – de kleine dingen waaromheen men zijn uiteindelijke vocabulaire heeft geweven – niet vernietigd wordt.

Van identiteitsgerichte comparatie naar participatiegerichte communicatie

Dit zijn slechts drie nieuwe benaderingen van interreligieuze educatie, die de laatste tijd ontwikkeld zijn en nog volop in ontwikkeling. Er zijn er nog veel meer. Ik heb me hier echter tot deze beperkt, omdat ze momenteel het meest dominant zijn in het Nederlandse taalgebied en omdat ze samen toch al voldoende beeld geven van de hele ontwikkeling op dit terrein van interreligieuze educatie. Ze maken in elk geval duidelijk welke kant het met die interreligieuze educatie tegenwoordig opgaat. En in het kader van dit artikel wil ik aan de hand van deze drie voorbeelden vooral het volgende naar voren halen.

Het is ten eerste opvallend, dat men in alle drie vooral uit blijft gaan van begrippenparen als zelf-ander, eigen-vreemd en ik-jij. De grote vooruitgang ten opzichte van vroegere benaderingen is echter, dat men af probeert te komen van objectiverende vergelijking tussen het eigene en het andere (geloof) en veel meer probeert uit te gaan van mij persoonlijk, mijn eigen geloof, de ander als subject en ons beider geloof als iets onherleidbaar subjectiefs. Bovendien valt op, dat in alle drie de benaderingen veel nadruk gelegd wordt op de relatie tussen ieders persoonlijk geloof en de gemeenschap, c.q. de religieuze en culturele traditie waartoe ieder behoort. Wat hierbij echter bijzonder in het oog springt is dat men het educatieproces heel sterk ziet als een proces van loskomen van die traditie en dat collectieve geloof; en als het ontwikkelen van een eigen, particuliere 'identiteit'. De perspectiefwisseling, de (zelf)kritische dialoog met anderen en het goed verstaan van andersgelovigen wordt uiteindelijk toch vooral in dienst gesteld van de steeds radicaler zelfcreatie van de liberale burger, ook in godsdienstig en levensbeschouwelijk opzicht. Niet alle benaderingen gaan al zover, maar het is wel een herkenbare tendens in de hele ontwikkeling van de interreligieuze educatie van de laatste decennia.

Nu denk ik dat deze ontwikkeling vooral in twee fundamentele opzichten tekortschiet en correctie behoeft. Dat is ten eerste op het punt van de communicatie van geloof. Eigenlijk ontbreekt het in alle drie benaderingen nog aan een bevredigende opvatting daarover. Men herleidt communicatie tot perspectiefwisseling, tot openstaan voor anderen en wederzijdse kritiek of tot het verstaan en de sociale constructie van betekenissen zonder dat duidelijk wordt hoe dat kan werken en of inderdaad de communicatie van geloof daar wel in kan of moet bestaan. Mij lijkt dat de geloofscommunicatie met andere mensen problematischer is dan in de genoemde benaderingen wordt verondersteld, zeker de communicatie met mensen die een heel andere religieuze en/of culturele achtergrond hebben. Dat geldt overigens niet alleen voor de receptieve kant van die communicatie, dus voor het verstaan van die anderen. Het geldt minstens zo sterk voor de actieve kant ervan, dus voor het zodanig communiceren van het eigen geloof, dat die anderen inderdaad kunnen verstaan wat ik daarmee bedoel. En het is dan ook niet zo vreemd, dat de genoemde benaderingen niet of nauwelijks aandacht besteden aan die actieve kant. Maar dat zou wel moeten, al was het alleen maar om de religieuze zwijgspiraal in onze westerse cultuur te doorbreken.

Het tweede en belangrijkste punt echter, dat in de genoemde benaderingen ontbreekt,

onvoldoende aandacht krijgt of minstens eenzijdig belicht wordt, is wat ik korthedshalve maar noem de deel-geheelverhouding tussen individuele mensen in onze huidige wereld en de grotere sociale, historische en religieuze verbanden waar ze aan (willen) deelnemen. Weliswaar wordt in alle drie de benaderingen aandacht besteed aan de relatie tussen het geloof van individuele mensen en hun achtergrond, de religieuze traditie waarin ze opgegroeid zijn en de gemeenschappen waartoe ze behoren. Ook ontbreekt het perspectief van een meer tolerante, respectvolle en zelfs solidaire samenleving meestal niet of althans niet helemaal. Maar zoals blijkt uit Rorty's extreme solidariteitsopvatting als 'sharing of a selfish hope' dreigt men de maatschappij toch vooral te zien als een optelsom van individuen, die wel verlangens en overtuigingen gemeen kunnen hebben, maar die toch vooral hun eigen particuliere identiteit moeten zien te ontwikkelen. Hoe die individuen van verschillende religieuze achtergronden elk hun particuliere bijdrage zouden kunnen leveren aan onze gezamenlijke geschiedenis (met God) en dus bijvoorbeeld aan onze gezamenlijke zoektocht naar (religieuze) waarheid en zin blijft eigenlijk onderbelicht en bij velen zelfs buiten beschouwing. Ook op dat punt lijkt mij echter aanvulling en correctie geboden, al was het maar vanwege het gegeven, dat mensen nu eenmaal sociale, historische (en religieuze?) wezens zijn, die niet alleen van elkaar kunnen en moeten leren, maar die ook kunnen en moeten leren hoe ze met elkaar verder komen (bij God?).

Eigen geloof leren communiceren aan elkaar

Daarvoor is op de eerste plaats in elk geval goede communicatie nodig en wel van ieders eigen (on)geloof. Daarom denk ik dat het meest nabije doel van interreligieuze educatie zou moeten zijn, dat de deelnemers hun eigen (on)geloof op een verstaanbare manier aan elkaar leren communiceren. Geloofscommunicatie zou dan niet slechts als middel, maar inderdaad als doel van interreligieuze educatie gekozen moeten worden. Het is iets wat mensen meestal nog moeten leren.

Met communicatie bedoel ik dan de verstaanbare uitwisseling van overtuigingen, verlangens, ervaringen en andere geestelijke gerichtheden op de werkelijkheid. Communicatie is dus niet alleen een kwestie van jezelf uitdrukken, bijvoorbeeld in taal. Het is de realisering van de bedoeling om dat op een zodanige manier te doen, dat de ander die overtuigingen et cetera herkent als de mijne. In communicatie spelen dus twee niveau's van 'bedoelingen', namelijk het niveau van de overtuiging die ik heb en waarvan ik de ander wil laten weten dat ik die heb (eerste niveau); en het niveau van de bedoeling om dat aan de ander kenbaar te maken (tweede niveau). Wat er tot nu toe in de benaderingen van interreligieuze educatie gebeurt, is echter dat men wel aandacht besteedt aan het eerste niveau (het perspectief dat gewisseld wordt, het oordeel dat geveld wordt of de betekenis die men moet leren verstaan), maar niet of onvoldoende aan het tweede niveau (het wisselen van perspectief, het verstaanbaar overbrengen van het oordeel of het verstaan van de betekenis). Dat is jammer, want mede daardoor gaat men voorbij aan een groot aantal kanten van communicatie, die lastige problemen opleveren, zeker van communicatie met andersgelovigen.

Punt is namelijk dat het slagen van de communicatiebedoelingen afhangt van de regels die daarvoor gelden en die er voor zorgen dat er een systematische samenhang bestaat tussen het eerste en het tweede niveau van bedoelingen. Probleem is echter dat men zich in de genoemde benaderingen van interreligieuze educatie niet of onvoldoende aan die regels houdt, waardoor de communicatiebedoelingen moeilijk kunnen slagen. Zo is het nu eenmaal een regel, dat verwijzingen naar iets in de werkelijkheid alleen maar kunnen slagen als ze deel uitmaken van

een volledige taaldaad, zoals een bevestiging of ontkenning, een vraag of een belofte. Het woordje God heeft bijvoorbeeld nog geen enkele betekenis in communicatieve zin zolang het geen deel uitmaakt van een vraag zoals 'bestaat God?' of van een (leer)stelling zoals 'er bestaat slechts één God'. Daarom is het bijvoorbeeld echt verkeerd als men losse 'concepten' beschouwt als de kleinst mogelijke zelfstandige betekeniseenheden in de communicatie, zoals gebeurt in veel uitwerkingen van de perspectiefwisseling. En zo zijn er in het kader van interreligieuze educatie talloze voorbeelden te noemen van overtredingen van de constitutieve betekenisregels van talige communicatie.

Om die te voorkomen is het in elk geval van belang om te zien dat de kleinst mogelijke op zichzelf staande betekeniseenheden in de communicatie de zogeheten 'illocutionaire' handelingen zijn zoals:

- (1) bevestigingen of ontkenningen, waarin mensen hun overtuigingen, herinneringen of waarnemingen communiceren;
- (2) richtlijnen, waarin mensen hun verlangens of bedoelingen communiceren dat anderen iets doen (bijvoorbeeld vragen dat anderen iets zeggen wat men zelf nog niet weet);
- (3) verplichtingen zoals beloften en afspraken, waarin mensen hun verlangens en bedoelingen communiceren om zelf iets te doen;
- (4) gevoelsuitingen, zoals groeten en gelukwensen;
- (5) officiële verklaringen, waarin mensen met een bepaalde institutionele autoriteit er voor zorgen, dat iets werkelijk het geval is, zoals bij (schuldig)verklaringen van (scheids)rechters of de officiële opening van een vergadering (de zogeheten performatieven).

Ik heb alle soorten even opgenoemd om in dit verband ook aan te kunnen geven, dat interreligieuze communicatie een veel groter arsenaal aan communicatieve handelingen kan omvatten dan alleen maar oordelen in de bevestigende of ontkenkende zin. Zo is het heel belangrijk om goede vragen aan elkaar te leren stellen en om die vragen inderdaad ook goed te leren stellen. En de belangrijkste is wellicht de vraag 'wat bedoel je precies?'. Het is mij opgevallen dat men die vraag in het kader van interreligieuze educatie gemakkelijk overslaat, en dat men meteen denkt dat men de ander verstaat en dan vervolgens overgaat tot een beoordeling van wat de ander gezegd heeft. Dat zouden we moeten afleren. Dat zou wel eens een heel belangrijk subdoel van interreligieuze educatie kunnen zijn.

Zoals boven al even aangeduid zou dat leren communiceren zich in dat verband ook niet moeten beperken tot het leren verstaan van anderen, maar zou het tevens aandacht moeten besteden aan de actieve kant van geloofscommunicatie, dus aan het zichzelf (zijn eigen geloof) verstaanbaar leren communiceren naar anderen toe. Toch wil ik hier vooral even apart ingaan op de receptieve kant, dus op het leren verstaan. Dat wordt in veel benaderingen namelijk ten onrechte gelijkgesteld met begrijpen in de louter cognitieve zin of met inhoudelijk overnemen. Wat is verstaan echter precies en hoe is het mogelijk? Het is in elk geval niet hetzelfde als ervan overtuigd raken dat hetgeen anderen zeggen waar is. In dit verband is het van enorm belang om een scherp onderscheid te zien tussen wat ik boven illocutionaire handelingen heb genoemd enerzijds, en anderzijds perlocutionaire handelingen. Met dat laatste bedoel ik zulke gebeurtenissen als iemand overtuigen, troosten of bang maken door wat ik zeg. Of dat plaatsvindt, hangt namelijk niet af van het volgen van bepaalde taalregels, maar van de psychische gesteldheid van degene die de woorden hoort. Voor verstaanbare communicatie en voor het goed verstaan van wat anderen bedoelen is het ook helemaal niet nodig dat die perlocutionaire effecten plaatsvinden of beoogd worden. Of, om het in de termen van de

perspectiefwisseling te formuleren, is het helemaal niet nodig in de huid van de ander te kruipen of in zijn schoenen te gaan staan om zijn bedoelingen precies zo te verstaan als hij ze wil communiceren. Verstaan is namelijk niets meer of minder dan het herkennen van de bedoeling van de ander (gerichtheid op niveau 2) om zijn overtuiging, verlangen et cetera (gerichtheid op niveau 1) aan mij te laten weten. Daarvoor is alleen nodig, dat wij beiden de algemeen geldige betekenisregels volgen; hij voor de verstaanbare verlening van betekenis aan klank- of schrifttekens, ik voor de herkenning daarvan.

Toch is er nog wel iets anders dat in verband met precies interreligieuze communicatie van groot belang is. Dat is de kwestie van de context en achtergrond, die invloed hebben op de betekenis van wat men wil communiceren. Juist bij interreligieuze communicatie levert dat verschil in achtergrond problemen op. En met achtergrond bedoel ik dan het geheel van vanzelfsprekendheden, praktijken, vaardigheden en houdingen, die het mogelijk maken dat communicatieve handelingen betekenis hebben. Contextloze betekenis bestaat immers niet. Wat iemand zegt, vraagt of belooft, kan alleen maar betekenis hebben tegen die contextgebonden betekenisachtergrond. De vraag van een moslim aan een christen of Jezus volgens die christen nu God is als hij hem 'zoon van God' noemt, heeft voor die moslim slechts betekenis tegen de hele achtergrond van zijn vanzelfsprekende aanname dat God absoluut één is. De christen neemt echter aan dat die eenheid juist heel goed samengaat met drie-heid. Bij deze kwestie is het van groot belang twee dingen goed te beseffen.

Ten eerste is die achtergrond van mensen niet een kwestie van inhoudelijk gevulde overtuigingen of andere psychische toestanden. De betekenisachtergrond van communicatieve handelingen bestaat niet uit psychische representaties van de werkelijkheid, maar uit vanzelfsprekendheden, die men zich vaak helemaal niet bewust is. Daarom is het ook zo lastig om te weten wat de achtergrond precies is van de ander, die iets zegt, vraagt of welke taaldaad dan ook stelt. En ten tweede is het zo, dat die achtergrond weliswaar niet bepalend is voor de betekenis van de betreffende taaldaad, maar dat die achtergrond deze betekenis wel mogelijk maakt (of de herkenning daarvan ook kan bemoeilijken). En om die twee redenen is het in de interreligieuze educatie van het allergrootste belang, dat men probeert de deelnemers daarin meer vertrouwd te maken met elkaars (andere) achtergrond.

Overigens geldt ook hier dat het om twee soorten gaat. Het eerste soort is de achtergrond van de overtuigingen of andere gerichtheden, die men wil communiceren. Het tweede soort is de achtergrond van de bedoeling om die te communiceren. Die omvat onder andere de aanname, dat men tot dezelfde communicatieve gemeenschap behoort. Wie er niet vanzelfsprekend van uitgaat dat hij (bijvoorbeeld als ongelovige) met zijn communicatiepartner (bijvoorbeeld de gelovige moslim) iets te communiceren heeft, kan moeilijk slagen in die communicatie. Het omvat ook een coöperatieve instelling en communicatieve vaardigheden. Niet iedereen beschikt daar al in voldoende mate over. Die moeten dus soms eerst of beter aangeleerd worden om tot interreligieuze communicatie te kunnen komen. Dat is overigens vooral een kwestie van oefenen. Daarom denk ik dat oefening van dergelijke vaardigheden en houdingen een belangrijk onderdeel dient te zijn van interreligieuze educatie.

Ter wille van vrije participatie aan onze geschiedenis met God

Vraag blijft natuurlijk wel waar dit allemaal goed voor is. Wat is de verderliggende doeloriëntatie van interreligieuze educatie en daarbinnen van het leren (beter) communiceren met andersgelovigen? Ik heb dat boven al aangeduid in de richting van deel-geheelrelaties, c.q. in termen van participatie. Dat hoeft niet opgevat te worden als iets totaal anders dan (religieuze)

identiteitsconstructie, maar beoogt wel een iets andere invulling van die beoogde identiteit, namelijk een participatieve identiteit. Daar wil ik van meet af aan toevoegen, dat het steeds op vrije participatie gericht dient te zijn. Want als iets geldt als een verworvenheid van de godsdienstpedagogische en pastoraaltheologische ontwikkelingen van de laatste decennia, is het wel dat autonomie in de zin van zelf kunnen kiezen op het gebied van geloof en godsdienst zeer centraal dient te staan. Verder is het van belang om ook de beoogde participatie zowel in receptieve als in actieve zin op te vatten. Het gaat er niet alleen om deel te krijgen aan de rijkdom van religieuze tradities en gemeenschappen, waartoe mensen zelf en anderen (willen) behoren. Het gaat er ook om dat individuele mensen datgene leren, wat het hen mogelijk maakt een bijdrage te leveren aan gezamenlijke ontwikkelingen op religieus gebied en/of vanuit religieuze motivatie en inspiratie, als en voorzover ze dat willen.

Die beoogde participatie heeft op de eerste plaats een sociale dimensie. Daarmee bedoel ik dat mensen individueel, maar wel samen met anderen, leren deelnemen aan grotere sociale verbanden. En dat ze daarvoor leren samenwerken met mensen, die een andere godsdienstige achtergrond hebben. Voor een nadere uitwerking daarvan moet men zich realiseren dat het dan gaat om collectieve overtuigingen, bedoelingen en ervaringen van individuen. Die bestaan altijd uit twee componenten, namelijk een particuliere en een collectieve component, die zich tot elkaar verhouden als middel tot doel of als voorwaarde voor elkaar en die niet tot elkaar te herleiden zijn. Wil de beoogde geloofscommunicatie dus daadwerkelijk gericht zijn op die participatie in sociale zin, dan moet die communicatie zowel de particuliere component als de collectieve component betreffen. Concreet houdt dat in dat het in de interreligieuze educatie niet alleen moet gaan over de vraag, waar het volgens de deelnemers naartoe moet met het gezin, het bedrijf, de kerk, de maatschappij als geheel, maar ook wat zij daar dan zelf aan zouden hebben of wat zij er zelf aan kunnen doen om dat doel dichterbij te brengen. Dat zou bij een moslim uit Rotterdam-Centrum wel eens heel anders kunnen liggen dan bij een overtuigde katholiek uit een tuindersdorp in het Westland. Maar dat met elkaar leren communiceren zou een prachtige participatiegerichte doelstelling kunnen zijn van een interreligieuze cursus in die regio.

Daarnaast, maar wel in samenhang met die sociale dimensie, kan beoogde participatie ook een uitdrukkelijk historische dimensie hebben of krijgen. Daarmee bedoel ik dat mensen nu leren deelnemen in onze langer lopende geschiedenis en wel op steeds langere termijn. Ook daarvoor geldt dat het dan om twee componenten gaat, en wel in samenhang met elkaar, namelijk om de actuele component van wat we nu willen doen en om de historische component van de langer lopende ontwikkelingen, waarin we (willen) participeren. Interreligieuze educatie zou zich in dat perspectief bijvoorbeeld niet alleen bezig moeten houden met de waarde van religieuze tradities en utopieën voor onze actuele situatie, maar ook met wat onze huidige (gezamenlijke) inspanningen kunnen bijdragen aan de langeretermijnontwikkelingen van onszelf en van de anderen en vooral van ons samen.

En ten slotte heeft die participatie in dit verband behalve een sociale en een historische, uiteraard ook een religieuze dimensie. En dan gaat het om de vraag hoe we door middel van die interreligieuze educatie datgene kunnen leren wat nodig en wenselijk is om in deze wereld te participeren in onze langer lopende geschiedenis met God of – in evangelische termen – in Gods Rijk. Dat is niet te reduceren tot onze seculiere geschiedenis, laat staan tot een liberale utopie als die van Rorty. Ze staat er echter ook niet los van. Ook hier gaat het namelijk enerzijds om de wereldse component van al of niet religieuze overtuigingen, verlangens en ervaringen, maar anderzijds ook om de religieuze component die in de eerste brief van Petrus 'goddelijk leven' of 'de goddelijke natuur' wordt genoemd (2 Petrus 1,4). In onze geseculariseerde

cultuur ligt hier misschien wel het grootste probleem voor interreligieuze educatie. Anderzijds biedt juist dat interreligieuze karakter van die educatie een nieuwe en vruchtbare mogelijkheid om ons in de religieuze educatie niet te beperken tot godsdienstige verschijnselen, die te herleiden zijn tot sociale constructies, maar om daarin ook aandacht te besteden aan de God-gerichte component van geloofsovertuigingen en religieuze verlangens, bedoelingen of ervaringen van mensen. En met die component bedoel ik inderdaad zulke overtuigingen als dat Gods Rijk werkelijk bestaat, en zulke bedoelingen als dat wij werkelijk bijdragen aan dat Rijk of dat we werkelijk deel kunnen krijgen aan dat goddelijk leven (als we dat willen). Als we in de interreligieuze educatie op die manier de deelnemers kunnen leren hun geloof aan elkaar te communiceren, zouden we echt datgene van elkaar kunnen leren wat ieder helpt om als individu nu in deze wereld te participeren in onze gezamenlijke geschiedenis met God.

Aad (prof.dr. A.Th.M.) de Jong is praktisch theoloog en emeritus hoogleraar 'Grondslag en identiteit van het katholiek onderwijs' aan de Radboud Universiteit Nijmegen.

E-mail: a.t.m.dejong@home.nl

Literatuur

- Andree, T.G.I.M. (1996). Visies op opvoeding, vorming en levensbeschouwing in gezin en school. In: T.G.I.M. Andree & C. Bakker (red.). *Leren met en van elkaar. Op zoek naar mogelijkheden van interreligieus leren in opvoeding en onderwijs*. Zoetermeer: Boekencentrum.
- Hermans, C.A.M. (2001). The Other in Dialogue. Interreligious Communication from a Sociocultural Perspective. In: H.-G. Ziebertz e.a. (ed.). *The Human Image of God*, 285-309. Leiden/Boston/Köln: Brill.
- Jackson, R. (2004). *Rethinking Religious Education and Plurality. Issues in Diversity and Pedagogy*. London: Routledge Falmer.
- Pollefeyt, D. (red.) (2007). *Interreligious learning*. Leuven: Peeters.
- Roebben, B. (2007). *Godsdienstpedagogiek van de hoop*. Leuven/Voorburg: Acco.
- Rorty, R. (1979). *Philosophy and the Mirror of Nature*. Princeton: Princeton University Press.
- Searle, J.R. (1999). *Mind, Language and Society. Philosophy in the Real World*. London: Weidenfeld & Nicholson.
- Sterkens, C.J.A. (2005). Multireligiositeit als voorwaarde voor effectief interreligieus onderwijs? Empirische resultaten vanuit een sociaal-constructionistisch perspectief. C.A.M. Hermans (red.). *Interreligieus leren op de basisschool*, p. 61-93. Budel: Damon.