

## Koudwatervrees...?

Ervaringen en bevindingen ten aanzien van het geven van een lessenserie over de radicale islam

DIRK ZWITSER

*In het Narthex-oktobernummer 2017 stond het artikel Islamlessen: solide context voor dynamische basis, dat mij uitdaagde om de bijgaande lessenserie Zelfmoordterroristen in de radicale islam: Martelaren of moordenaars? zelf toe te passen in mijn lespraktijk. Omdat ik echter kritiek op aspecten van de serie heb, heb ik hem naar eigen inzichten aangepast. Verder heb ik ook onderzocht wat de leerresultaten en de bevindingen van mijn leerlingen zijn ten aanzien van de serie. In dit artikel, dat ik schreef met medewerking van Sanne Gersonius, William Koelewijn en Jeannette den Ouden, beschrijf ik mijn motivatie en de vakdidactische achtergronden, aanpak en resultaten van mijn lessenserie.*

In het genoemde *Narthex*-artikel prikkelde deze zin mij: “Onderwijs over religie is nooit waardenvrij. Maar in het publieke debat over de islam lijken veel mensen naar elkaar te luisteren met een bepaald vooringenomen idee over de islam en moslims.” Als lid van deze samenleving en - al geruime tijd - docent godsdienst op een doorsnee middelbare school, durf ik dit wel breder te stellen. In het publieke debat over religie lijken veel mensen naar elkaar te luisteren met een bepaald vooringenomen idee over religie. Ik ben in mijn privéleven een betrokken vrijzinnig christen. Derhalve heb ik veel moeite met die vooringenomenheid, zowel in de lespraktijk als wanneer ik in mijn sociale leven wordt aangesproken op alles wat er mis is met religie. Dat gebeurt eigenlijk altijd meteen wanneer iemand verneemt dat ik docent godsdienst ben en gaat versterkt door als men verneemt dat ik zelf ook tot de gelovigen behoor. Ik kan het nooit laten om het dan vanuit mijn vrijzinnig perspectief op te nemen voor religie. De christelijke visie op homoseksualiteit? Ik roep dan onmiddellijk dat ik me sterk verwant voel met een kerkgenootschap dat al vanaf 1986 partners van gelijk geslacht in de echt verbindt.

Bijna vijftien jaar geleden was ik één van de gelukkigen die tijdens een diepte-interview in het kader van het promotieonderzoek van Gerdien Bertram-Troost

(2006) eens diep mocht graven in wat mij drijft als docent GL. Ik formuleerde dat toen ongeveer zo: het zou mooi zijn als mijn lessen zo prettig zijn dat leerlingen in hun latere leven geen hekel krijgen aan religie en religieuze mensen. Vanuit deze gedachte heb ik dan ook altijd moeite met het behandelen van de rafelranden van religie.

*Ik kan het nooit laten om het vanuit mijn vrijzinnig perspectief op te nemen voor religie.*

### **Vakdidactisch-hermeneutisch ontwerpmodel**

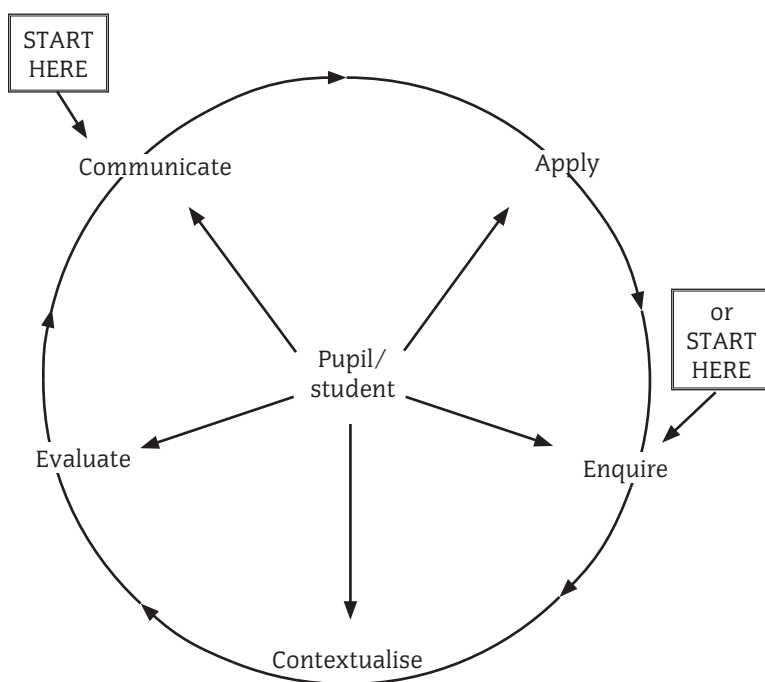
Sinds 2015 ben ik lid van een informele professionele leergemeenschap (PLG) van docenten GL die onder leiding van Jeannette den Ouden lesmateriaal ontwikkelen op basis van het vakdidactisch-hermeneutisch ontwerpmodel van Clive Erricker (2010), dat door Grimmit is geïnspireerd en aansluit bij de denkniveaus van Bloom. Ik licht het model (zie figuur 1) kort toe.

Meestal start een lessenserie met de fase *communicate* (Erricker, 2011, p. 22) - je kunt ook bij *enquire* beginnen -, waarbij het leerproces insteekt bij de leefwereld door met leerlingen te spreken over algemeen menselijke 'A-concepten' (bijvoorbeeld trouw, verandering, vrijheid of concreter, de waarde van voedsel). Het gaat dan over de vraag hoe zo'n A-concept een rol speelt in hun leven en in de wereld om hen heen, welke ervaringen zij ermee hebben en wat hun kennis of vooronderstellingen daarbij zijn. Dit bewust worden vindt ook plaats in de fase *apply*.

Vervolgens maken de leerlingen kennis met een concept dat aan het A-concept verwant is en dat in meer of soms zelfs alle religies kan voor komen (denk als het gaat om de waarde van voedsel aan het concept 'vasten'). Erricker noemt dit 'B-concepten'. De kern van het model is de fase *enquire*, waarin leerlingen onderzoeken hoe zo'n B-concept of een verwant concept binnen één specifieke religie functioneert. Dat verwante concept noemt Erricker een 'C-concept' (bijvoorbeeld *Sawn* tijdens de maand Ramadan). In de *enquire*-fase bestuderen leerlingen bronnen, nemen zij interviews af, analyseren zij films enzovoorts. Om het verschil tussen formele en geleefde religie duidelijk te maken, heeft Erricker de fase *contextualise* toegevoegd. Daarin maken leerlingen kennis met mensen die met zo'n C-concept 'leven'. Hier kunnen zij bijvoorbeeld onderzoeken hoe Nederlandse moslims vasten in een niet-islamitische wereld.

Ten slotte wordt in de *evaluate*-fase van de leerlingen gevraagd te zeggen hoe een gelovige dit concept zal ervaren (*evaluate within*) en een beredeneerde mening te geven over hoe zij er als buitenstaander tegenaan kijken (*evaluate without*). (Erricker, 2011, p. 18)

## A methodology for enquiry into concepts



Figuur 1. Vakdidactisch model van Clive Erricker.

### Het eerlijke verhaal over religie

De charme van het model van Erricker is volgens mij dat het de uiterste benaderingen in het vak lijkt te verbinden. Er wordt consequent ingestoken bij de persoonlijke leefwereld van de leerling, wat voor een grotere betrokkenheid zorgt bij wat er in de les gebeurt. Tegelijkertijd vragen de fasen *enquire* en *contextualize* dat de leerlingen primaire bronnen bestuderen (*ad fontes!*) en degelijke kennis opdoen.

Maar nu komt het: wil een leerling zich open opstellen voor *communicate* en *evaluate*, dan is een vereiste dat de docent een geloofwaardige gesprekspartner is. Erricker (2010) betoogt mijns inziens overtuigend dat die geloofwaardigheid staat of valt bij een eerlijk verhaal over godsdienst.<sup>1</sup> Dat houdt in dat er in de

1 Erricker op [www.re-handbook.org.uk](http://www.re-handbook.org.uk): “The opportunities available to RE can be relished because of the depth of enquiry that can be accomplished, through analysis of sources of moral authority, variety of contexts, different forms of argument and their influences on societies. However, there is a danger that such opportunities will be lost if just a normative approach to values is taken in order to ensure pupils are compliant in both their thinking and behaviour.”

les een evenwichtig beeld van religie wordt geschetst, waarbij de positieve én negatieve kanten van religie ruim aan bod komen. Daar ga je dan met je natuurlijk apologetische instelling.

*Wil een leerling zich open opstellen, dan is een vereiste dat de docent een geloofwaardige gesprekspartner is. Die geloofwaardigheid staat of valt bij een eerlijk verhaal over godsdienst.*

### **Een eerlijke lessenserie over islam uitproberen**

In het schooljaar 2016-2017 werkte onze PLG aan islamlessen. We werden begeleid door Welmoet Boender van het Centrum voor Islamstudies in Leiden. Geïnspireerd door onze discussies ontwierpen Welmoet en Lenneke Tichelaar (docente GL in Breda) de lessenserie die ik noem in mijn inleiding.<sup>2</sup>

Toen het eindresultaat werd gepresenteerd, schrok ik er in eerste instantie enorm van terug om deze lessen te gaan geven. Ik spuide dan ook meteen een lading kritiek: “Ongeacht de genuanceerde inhoud zal dit de toch al negatieve beeldvorming over moslims alleen maar verder versterken.” En: “De lessenserie heeft alleen teksten als bronmateriaal en geen beeldmateriaal waardoor radicale moslims anoniem blijven. Mijn leerlingen moeten zien wie die zelfmoordterroristen zijn.”

Maar omdat ik het theoretisch reuze eens ben met wat Erricker schrijft over de geloofwaardigheid van een godsdienstdocent, besloot ik de stoute schoenen aan te trekken en de lessenserie in onze reguliere 5-vwo-klassen op het Visser 't Hooft in Leiden uit te proberen. In die keuze werd ik gesterkt, doordat ik het doel van deze lessenserie onderschrijf: religie is maar één van de vele factoren die iemand ertoe brengen zich met een bomgordel op te offeren. Armoede, sociale druk, frustratie, psychologische factoren als narcisme en dwang spelen naast religie - blijkens de aangeleverde bronnen - allemaal een rol.

### **Aanpassingen aan de lessenserie**

Toch bleef mijn vrees bestaan dat de lessenserie de toch al negatieve beeldvorming over moslims verder zullen versterken. Ik wilde weten of mijn vrees terecht was. Samen met mijn stagiaire Sanne Gersonius en Jeannette den Ouden ontwierpen we twee vragenlijsten. Eentje om voorafgaand aan de lessenserie af te nemen en eentje voor na afloop. Daarnaast paste ik samen met mijn collega William Koelewijn de lessenserie op een aantal punten aan. Omdat we

2 Op [www.vdlginform.nl](http://www.vdlginform.nl) is de lessenserie te downloaden voor VDLG-leden.

vonden dat de lessenserie te talig was, zochten we naar aanvullend beeldmateriaal.<sup>3</sup>

Voor de eerste les ‘Wat drijft een zelfmoordterrorist?’ betrof dat allereerst een mooie TED-talk door Sharmeen Obayd Chinoy.<sup>4</sup> Daarnaast lieten we een fragment uit de film *Paradise now* zien. De film gaat over twee Palestijnse zelfmoordterroristen.



In de scène die we hebben getoond, wordt een videoboodschap opgenomen die bedoeld is voor verspreiding na de aanslag. De scène is buitengewoon cynisch en laat zien hoe er bij de jongens het begin van een besef doorbreekt dat ze er zelf niet toe doen en alleen maar gebruikt worden voor een politiek doel.

De tweede les begonnen we met een kort fragment van een beoogd maar bij leven gevangen zelfmoordterrorist van net zeventien jaar oud, die angstig de camera in kijkt. Mijn stagiaire had dit fragment aangeleverd. In eerste instantie vond ik dit te zwaar. Maar omdat je hier de ander (en een leeftijdgenoot) zo nadrukkelijk recht in de ogen kijkt, besloten we het toch te gebruiken.

Vanwege tijdgebrek moesten we les drie en vier combineren. We probeerden deze laatste les van een wat lichtere toon te voorzien door te starten met een clip van Herman Finkers, waarin hij speelt met de dubbelzinnigheid van het woord martelaar.

*Veel leerlingen bleken niet zo geïnteresseerd te zijn in het onderwerp. Het ‘probleembewustheid’ bleek wel bevorderd te zijn. (...) “De islam zit moeilijker in elkaar dan gedacht.”*

### **Resultaten van de enquêtes**

In de eerste vragenlijst geeft de grote meerderheid van de leerlingen (van onze confessionele school) aan zelf niet religieus te zijn. Wat me trof, was dat twee derde van hen moslims kent, maar nooit met hen praat over onderwerpen die aan de islam gerelateerd zijn. Ten tweede was ik verrast doordat een ruime meerderheid aangeeft het nieuws te volgen, vaak zelfs via het achtuurjournaal. Anders dan ik vermoedde, kennen leerlingen geen vrees voor aanslagen. Of zoals een leerling het formuleerde: “Ik woon in Leiderdorp, wie wil daar nu een

3 De filmpjes uit de lessenserie zijn (in chronologische volgorde) te vinden op [www.youtube.com/watch?v=aoGJP02CtPA](http://www.youtube.com/watch?v=aoGJP02CtPA), [www.youtube.com/watch?v=ZcESoSGU1gg&feature=youtu.be&t=1643](http://www.youtube.com/watch?v=ZcESoSGU1gg&feature=youtu.be&t=1643) (27:23-34:00), [www.youtube.com/watch?v=UYZ-Xd0-cjY](http://www.youtube.com/watch?v=UYZ-Xd0-cjY) en [www.youtube.com/watch?v=E-jrj9BTgPA](http://www.youtube.com/watch?v=E-jrj9BTgPA) (0: 00-1:47).

4 Dit fragment sluit thematisch aan bij de opdracht in de lessenserie over perspectieven.

aanslag plegen.” Ik vroeg me na het afnemen van deze eerste enquête af of het thema wel zoveel speelde onder mijn leerlingen als ik verwacht had.

In de enquête achteraf viel het leerlingen niet mee om te noemen wat ze geleerd hadden. Zo schreven de meesten dingen als “Martelaar is de gemartelde”, “Dat een martelaar niet altijd degene is die gemarteld wordt”, “Martelaar is iemand die martelt”, “Hoe extremistische moslims redeneren”, “Hoe aanslagplegers overtuigd raken”. Misschien had meegespeeld dat er tussen les twee en drie een vakantie van twee weken zat, of dat leerlingen niet echt opgevoed zijn met formatief evalueren, of dat één van de klassen één keer in de week op het weinig effectieve achtste uur les heeft.

Het geheel beschouwend heb ik de volgende slotbevindingen:

- In beide - anoniem afgenomen - enquêtes lieten moslimleerlingen duidelijk van zich spreken als moslim en eigenlijk altijd schreven ze ergens opmerkingen als: “Terroristen zijn geen echte moslims” en “Moslims zijn geen terroristen”.
- Veel leerlingen bleken niet zo geïnteresseerd te zijn in het onderwerp. De vraag of ze vonden dat anderen hier ook meer over zouden moeten weten, werd overwegend negatief beantwoord.
- Het ‘probleembewustheid’ bleek wel bevorderd te zijn. Op de vraag of de lessenserie hun kennis van islam heeft verdiept, werd vaak geantwoord: “De islam zit moeilijker in elkaar dan gedacht.”
- Een grote meerderheid van de leerlingen stemde in met de stelling dat het goed is om positieve en negatieve dingen van religie in de les te bespreken. Dit komt (relatief gezien) overeen met de uitkomst uit de eerste enquête. Maar dit onderwerp (zelfmoordterrorisme) hoeft niet zo nodig..

*Mijn leerlingen vinden het prima om in de godsdienstlessen positieve en negatieve kanten van religie te bekijken, maar het roert hen niet zo.*

### **Eigen reflecties en bevindingen**

In les twee liet ik een fragment zien van een bange zeventienjarige zelfmoordterrorist in Bagdad. Zelf was ik zeer terughoudend geweest om de scène te laten zien. De leerlingen bekeken de clip echter volledig onaangedaan. Ook na enig doorvragen en aandringen bleken zij nou niet direct deze Ander in de ogen te kijken. Mijn leerlingen vinden het prima om in de godsdienstlessen positieve en negatieve kanten van religie te bekijken, maar het roert hen niet zo. Het is school, daar moet je zijn. Zelf was ik zeer terughoudend geweest om een lessenserie te draaien die zo’n uitgesproken negatief aspect van religie in het middelpunt stelt. Ik was bang een doos van Pandora open te trekken, maar niets bleek minder waar.

Eigenlijk had ik dat van tevoren ook kunnen weten. In het verleden heb ik wel eens de film *The Kite Runner* in de les gedraaid. Voor wie boek/film niet kent: een groot deel van het verhaal speelt in Afghanistan. Op enig moment wordt er door de Taliban tijdens de rust van een voetbalwedstrijd in het stadion een vrouw gestenigd. Ook toen bleek dat leerlingen na het zien van die beelden niet anders naar religie en de islam kijken, althans niet op de korte termijn van een schooljaar.

Dit komt overeen met een Europees onderzoek uit 2009 (Bertram-Troost, e.a.), waarin ook jongeren op christelijke scholen in Nederland zijn bevestigd over hoe zij aankijken tegen religie en tegen het vak GL op school: leerlingen zijn niet bezig met levensbeschouwingen en praten er onderling ook niet over. Het is niet interessant voor hen en houdt hen niet bezig. Ze willen bij GL wel over godsdiensten leren, maar dat heeft dan niets met hen te maken... Er is sinds 2009 niet veel veranderd dus...

*Er blijkt nauwelijks grond te zijn voor de terughoudendheid die ik eerder had om onderwerpen in de les aan te snijden die de negatieve kant van religie belichten.*

### **De één op vijf regel**

Kortom: er rest enige bescheidenheid wat betreft mijn invloed op leerlingen ten aanzien van de beeldvorming rondom religies. Maar vooral blijkt er nauwelijks grond te zijn voor de terughoudendheid die ik eerder had om onderwerpen in de les aan te snijden die de negatieve kant van religie belichten. Wat eens onderzocht zou moeten worden is hoe de verhouding tussen positieve en negatieve berichtgeving over religie zou moeten zijn, wil je geen totaal godsdienstvijandig klimaat kweken. Voorlopig hanteer ik maar de één op vijf regel. Vijf positieve of neutrale berichten tegenover één ronduit negatief ding. Als deze regel voor de ideale verhouding tussen positieve en negatieve feedback geldt, waarom zou dat niet voor balans in de godsdienstlessen gelden?

### **Literatuur**

- Bertram-Troost, G.D., Miedema, S., Avest, I. ter & Bakker, C. (2009). Dutch pupils' view on religion in school and society, report on a quantitative research. In: P. Valk, G.D. Bertram-Troost, M. Friederici & C. Beraud (eds.), *Teenagers' Perspectives on the Role of Religion in their Lives, Schools and Societies. A European Quantitative Research* (pp. 221-260). Münster: Waxman.
- Bertram-Troost, G.D. & Miedema, S. (2006). *Geloven in bijzonder onderwijs. Levensbeschouwelijke identiteitsontwikkeling van adolescenten in het voortgezet onderwijs*. Zoetermeer: Boeken-centrum uitgevers.
- Erricker, C. (2011). [www.harrowway.hants.sch.uk/static/pdf/RE-Living-Difference.pdf](http://www.harrowway.hants.sch.uk/static/pdf/RE-Living-Difference.pdf).
- Erricker, C. (2010). *Religious Education. A Conceptual and Interdisciplinary Approach for Secondary Level*. London: Taylor & Francis Ltd.