

Zinvol vervolg

Het begrip 'zin' verder conceptualiseren en didactisch toepassen

HANNIE HOEFNAGELS

Kerstvakantie 2018. Het is druk, te druk. Vijf examenklassen nakijken, het programma maken voor drie jaarlagen. Narthex ligt al een paar weken te wachten om gelezen te worden. Hoe fijn is het te merken dat in den lande mensen heel hard werken om de kwaliteit van het vak te borgen, onder meer door het doordenken van kerngedachten, de titel van het laatste Narthex-nummer. Enthousiast mailde ik hoofdredacteur Taco Visser naar aanleiding van zijn artikel over de vraag of onze vakconcepten, zoals levensbeschouwing, levensvragen en zin, misschien wel te vaag zijn. Ik meldde hem dat ik het 'zinkader' van voormalig Denker des Vaderlands René Gude gebruik in een aantal lessen. Een korte mailwisseling verder nam ik de uitdaging aan om een artikel te schrijven hoe de sectie levensbeschouwing op het Bernardinuscollege in Heerlen 'zin' toepast in de lessen.

Zo'n drie jaar geleden kreeg ik een artikel onder ogen van Peter Henk Steenhuis over zin in werk (2016). Hij baseerde daarin het begrip 'zin' op het werk van filosoof René Gude. Het artikel vormde de opmaat voor een onderzoeksvraag in de sectie: "Is het concept zin zoals Gude ons dat aanreikt een handvat voor onze leerlingen?" Of praktischer: "Kunnen we het concept zin voor onze leerlingen minder vaag maken als we hun aanreiken wat Gude daarover zegt?"¹ Wat ons meteen aansprak, was het ambachtelijke karakter dat Gude meegeeft aan 'zin', actief zin maken. Hij zegt letterlijk: "Zingeving betekent dat je zelf aan de bak moet." (Kuiken, 2018)

Dat we onszelf deze vragen stelden, heeft enerzijds te maken met onze visie op het vak levensbeschouwing en anderzijds, en dat weegt wellicht zwaarder, met de verlegenheidssituaties waarin we met enige regelmaat verzeild raken. Die verlegenheid ontstaat wanneer we merken dat we de leerlingen niet de instrumenten² in handen kunnen geven, waarmee zij de wereld kunnen orde-

- 1 Eerlijkheid gebiedt ons te zeggen dat we zelf ook behoefte hebben aan een duidelijk hanteerbaar concept!
- 2 Instrumenten als vaardigheden en attitude. In dit artikel echter vooral concepten en taal.

nen en duiden, óf wanneer leerlingen niets kunnen of willen met de instrumenten die we hun aanreiken.

Zin als het unieke van ons vak

Binnen de sectie hanteren we niet één didactisch model, maar werken we eclectisch. We gebruiken het goede van de optiekenleer, het communicatief-hermeneutische model uit Leuven en het dominante perspectief met alternatieven van Wim Mathijssen. Vanaf het allereerste begin melden we de leerlingen dat er iets unieks, eigens, is aan ons vak. Dat unieke bestaat uit twee begrippen:

1. zin (in het leven, van het leven, om te leven), en
2. het goede (doen).

Met opzet schrijf ik uniek. We gebruiken in de onderbouw de methode *Wijs Worden*. In het eerste hoofdstuk worden levensvragen gepresenteerd als vragen die gaan over wat écht belangrijk is. Wij vinden dan dat je de leerlingen iets onthoudt, namelijk dat levensvragen uiteindelijk gaan over de ZIN van het bestaan. De kenmerken van levensvragen die de methode beschrijft, zoals de voorlopigheid van de antwoorden én de verschillende antwoordmogelijkheden, zijn niet uniek, en ook niet dat ze belangrijk zijn. Wat wél uniek is, is dat de vragen vooruitwijzen of terugwijzen naar iets fundamenteelers, iets diepers, raadselachtigers, mysterieuzers, naar een kern. En dat alles vangen we in dat ene woordje ‘zin’.

Leerlingen handvatten aanreiken

“Iedereen denkt er anders over” en “Iedereen heeft een eigen mening”. Leerlingen plaatsen deze zinnen te pas en te onpas en gebruiken ze als vertrekpunt bij zo’n beetje iedere beschouwing of betoog. Zo beweren leerlingen, als ik hen uitdaag om te vertellen wat een bepaalde waarde inhoudt, heel gemakkelijk dat over (bijvoorbeeld) ‘perfectionisme’ iedereen anders denkt. En daarna zijn ze klaar, want “iedereen denkt er tóch anders over”. We zoeken dus naar manieren om dát mechanisme te omzeilen. Dat doen we niet op een vaste manier, maar aangepast aan de situatie:

- a. Erkennen dat iedereen een andere mening heeft, gevolgd door de opmerking: “We willen graag weten hoe jij er over denkt.”
- b. Een correctie, zoals: er is altijd een basis nodig om elkaar te verstaan. Perfectionisme wordt bijvoorbeeld niet ineens hetzelfde als gelijkwaardigheid.
- c. Door de leerlingen instrumenten aan te reiken.

Ik beschouw het als educatieve (en didactische) verwaarlozing als je leerlingen geen handvatten aanreikt, waarmee ze aan de slag kunnen gaan. In ons vak is dat in belangrijke mate de taal. Die taal is nodig om de wereld te kunnen ordenen, te kunnen duiden én om elkaar te kunnen verstaan in de betekenis van

begrijpen.³ De taal is ook nodig om uit te spreken dat niet alles “om het even is”. Bijvoorbeeld: een leerling kan het écht heel belangrijk vinden dat Roda JC kampioen wordt. Een andere leerling kan het heel belangrijk vinden dat asielkinderen hier een veilig thuis kunnen krijgen. Het is aan ons om leerlingen te prikkelen om de importantie van beide uitspraken te wegen ten opzichte van elkaar. Het is ook aan ons om leerlingen uit te dagen in hoeverre deze uitspraken hun een venster bieden op zin en op het goede doen. In de brugklas doen we dat door de leerlingen de opmerkingen over het leven en de bijbehorende vragen te laten ordenen in de zes groepen levensvragen. Via die weg komen we uiteindelijk bij ‘zin’ uit.

Aan de slag met het model van zin van Gude

De kernvraag van de sectie was en is dus: “Kunnen we het concept zin voor onze leerlingen minder vaag maken als we hun aanreiken wat Gude daarover zegt?” Daarbij is het aantrekkelijke van Gude’s denken over ‘zin’, nogmaals, dat het ambachtelijk van karakter is. Het is een kunst en een kunde en in die zin valt het mooi samen met een begrip als levenskunst. Niet alleen het leven beschouwen, maar het leven ook uitvoeren. Zin maken is een activiteit, je moet het doen. In *Het agoramodel* zegt Gude: “Ik zoek een definitie waarbij je zelf aan de bak moet. Zin krijgen in wat je doet, zin aanbrengen waar die ervoor nog niet was, een zin bepalen in het onbepaalde, zinvolle betekenis geven aan het onbegrijpelijke... Zingeving doe je voor de aardigheid, omdat we er zin in hebben, omdat we nou eenmaal zintuigen hebben en omdat het de diepste wens bevredigt om in volzinnen over zinvolle projecten te praten.” (Gude, 2017, p. 104)

Gebrek aan tijd, maar meer nog, gebrek aan continuïteit in de sectie vanwege persoonlijk leed, bracht ons ertoe om met onze nog gebrekkige kennis van het model van ‘zin’ van Gude, tóch aan de slag te gaan. In de vierde klassen (havo en vwo) hebben we het model geïntroduceerd in onze module over de mens, waarin het hoofdstuk “Is de mens een religieus en/of zinzoekend wezen?” is opgenomen. In de vraag van dit hoofdstuk komen twee kerngedachten aan de orde die binnen het vak relevant zijn: religie en zin. We zijn daarom ook blij dat de laatste *Narthex* aandacht besteedt aan beide concepten en een voorzet geeft om deze kerngedachten opnieuw, maar vooral ook voortdurend te doordenken.

3 Voorbeelden werken hierbij altijd goed. Hier mag ik graag vertellen over onze dochter die de Nederlandse Gebarentaal gebruikt. Ze is doof geboren in een horend gezin. Als we haar geen taal hadden aangeboden, was ze niet in staat geweest om te denken over heden, verleden en toekomst. Over liefde, angst enzovoorts. Het woord communicatie verwijst naar gemeenschap. Het deel uit kunnen en mogen maken van een gemeenschap van taal is een wezenskenmerk van de mens.

Eerst met ‘religie’ aan de slag in de les

Hoe gebruiken we het concept ‘zin’ concreet in de les? Daarvoor gaan we eerst in op het concept religie. Omdat dit artikel vooral ingaat op het begrip ‘zin’ beschrijf ik hier slechts summier hoe we de les invullen rondom religie.

We behandelen een artikel over voetbal dat vol staat met taal die afkomstig is uit het religieuze domein. Denk aan woorden als: godenzonen, het mekka van..., voetbaltempel, extase, rituelen, bedevaart. Stap 1 is dan om in het artikel al die woorden aan te strepen die volgens leerlingen verwijzen naar een religieuze context of historie. Hier zit ook een competitief element in. Wie herkent en kent de meeste woorden? Stap 2 is de betekenis of herkomst geven van (een deel van) die woorden en stap 3 is de discussie of voetbal nu wel of niet een religie is volgens de zevenvoudige beschrijving van religie die Ninian Smart (1998) geeft⁴ en volgens henzelf. In vwo-4 volgt dan ook de uitdaging om het concept religie te gaan beschrijven, didactisch gezien sluit het maken van een werkdefinitie aan bij de academische vorming die onze school als een speerpunt van het vwo heeft.

Nadat we hebben onderzocht of de mens een religieus wezen is, volgt de vraag of de mens een zinzoekend wezen is. We stellen deze vraag om ook die leerlingen te betrekken bij het gesprek die heel overtuigd atheïstisch zijn en bij het woord religie al afhaken. Dat we voetbal als een opstapje gebruiken, doen we ook met het oog op deze leerlingen. Dat voelt voor hen wat ongemakkelijk, maar wij vinden dat er juist geleerd wordt, waar weerstand ontstaat (Meijer, 2014).

Introductie van het model van ‘zin’ van Gude

Vervolgens presenteren we het zinmodel van Gude. Hij onderscheidt vier soorten ‘zin’:

1. Het zinnelijke, lijfelijke aspect: eten, drinken, knuffelen, er zin in hebben.
2. Zintuiglijkheid: het waarnemen van het mooie.
3. Volzinnen of zinrijkheid: verwoorden wat we beleven, ervaren, maken, doen. Gude noemt dat ook wel ons ‘kletsvermogen’.
4. Zinvolle: trainen van wat goed is, waar we voor gaan, waar we achter staan, doelen bepalen.

Aan de hand van deze vierdeling vragen we de leerling om een eigen ervaring te beschrijven en deze vier soorten zin daarop toe te passen. We vragen hun dus om de vier soorten te herkennen, maar het beschrijven van die ‘zinnen’ is eigenlijk automatisch vervlochten met ons kletsvermogen, de zinrijkheid. Letterlijk: de rijkheid van de zinnen.

4 Het artikel van Markus Davidsen in *Narhex* 18(4) is voor de sectie reden voor heroverweging van onze beschrijving van het begrip religie.

We lopen rond, praten met de leerlingen, proberen ze gevoelig te maken voor de vragen, bieden hun opties aan. Het lukt ongeveer een derde van de leerlingen om op eigen kracht te schrijven over zin, een deel daarvan start onmiddellijk, een ander deel doet dat na de aangeboden suggesties.

Voor twee derde blijft het stoeien. Dat heeft grofweg drie redenen. Ten eerste: ze denken te groots en meeslepend en zien hun eigen leven als te onbeduidend. Ten tweede: het darwinisme heeft zich vast genesteld in hun overtuiging: “Er is geen zin in dit leven, alles is zuiver toeval”; dan is deze opdracht dus onzin. Ten derde: ze kunnen eenvoudigweg niets bedenken.

De didactiek van het vóór doen

Als we ze een lesje (slechts 45 minuten, dus effectief 35 minuten) hebben laten stoeien, zetten we de didactiek van het voorbeeld in. We geven de leerlingen een heel persoonlijk voorbeeld.

Ikzelf presenteer de leerlingen een foto van mezelf en onze jongste zoon. De foto is gemaakt op ruim drieduizend meter hoogte in de Franse Alpen, de col de l’Observatoire. Ik vertel hun over het zin hebben om omhoog te gaan om geen enkele andere reden dan dat je er zin in hebt. Over de schoonheid van het landschap, de weidsheid, de toppen aan de andere kant die je ineens ziet, het gevoel van nietigheid, van kleinheid, van opgenomen zijn in het grote geheel, van het doel in ons gezin, het “weer samen zijn”.

Steven houdt op deze foto mijn hand vast, hij heeft me over het laatste smalle richeltje naar boven geleid, me over mijn angst heen gepraat, me niet losgelaten. Het zinvolle van het leven vangt zich in dit verstilde moment. We hadden een enorm moeilijk jaar achter de rug met hem, waarin hij als puber zoekend was naar zichzelf, naar zijn plek op de aarde, naar het waarom van school,



waarin hij welbewust enen haalde om aan ons volwassenen duidelijk te maken dat hij wel een leven wilde maar niet dit leven... en waar we goed doorheen zijn gekomen, dat we ondanks alles heel veel van elkaar houden. Het zinvolle zit erin dat we, ook al is en was dat moeilijk, we elkaar niet wilden loslaten, niet wilden verliezen in ruzie, in onbegrip, maar bij elkaar wilden blijven. Letterlijk niet loslaten, Steven hielp me, liet me niet los, net zoals wij ouders en leerkrachten (ik ben hen nog dankbaar!) hem niet loslieten... Als ik erover vertel, is het stil. Die stilte laat ik bewust even indalen.

Daarna zeg ik dat ik iets anders zou hebben verteld als ik deze opdracht als vijftienjarige had moeten maken. Dan had ik zeker verteld over de reis die we als derdeklassers samen hadden georganiseerd en uitgevoerd: een week lang naar Schiermonnikoog met z'n allen. En ook daar vertel ik dan kort over.

Na deze voorbeelden komen bijna alle leerlingen op gang. Leerlingen vinden in mijn voorbeelden aanknopingspunten: de natuur, een vakantie, de relatie met iemand die hen lief is, het herstel van een ziekte of een geweldig feest zoals carnaval. Ik probeer 'zin' klein te maken voor hen, zoals Gude dat ook doet "als je leven prettig aanvoelt, alles er aardig uitziet, je begrijpt waar je over spreekt en je zin hebt in je doelstellingen, heb je zomaar een zinvol leven te pakken." (Gude, 2017, p. 113-114)

Verder gaan met didactiseren en conceptualiseren van 'zin'

Is het hiermee nu klaar? Nee. We zijn nog maar gewoon begonnen. De didactische en pedagogische aanpak van een eigen voorbeeld geven, blijkt wondergoed te werken. Nog altijd ligt er de vraag hoe we 'zin' verder kunnen didactiseren in de lessen en hoe we dit concept van zin kunnen inzetten in alle jaarlagen en als een doorlopende leerlijn. Ook ligt er de vraag of we met dit concept alle leerlingen bereiken en bedienen. Het lijkt erop van niet. Het kan zijn dat het model te theoretisch is, te rationeel. Het is daarom ook nodig om ons didactische en pedagogische arsenaal uit te breiden.⁵

Humor werkt bijvoorbeeld ook om een kwinkslag te geven en het tegenovergestelde te tonen van wat je wilt bereiken (de serieuze beschouwing). Het helpt met name de jongens enorm als je een fragment laat zien van *The hitchhiker's guide to the Galaxy* en de vraag aan computer Deep Thought "What is the meaning of life, universe and everything?" Een enkeling schrijft dan bij deze opdracht op: 42!

5 Terwijl ik dit artikel schrijf en nadenk over de leerling die we niet bereiken, belt vriendin P. me. Of ik zin heb om deel uit te gaan maken van de werkgroep van het project 'Zin in leven' in Limburg? We bediscussiëren 'zin'. P. geeft me een suggestie: *Zingevende gespreksvoering* van Marjoleine Vosselman (Boom/Nelissen, 2013).

Maar ook het conceptualiseren van zin is nog niet af. Juist omdat Gude ons een niet-af denkmodel heeft nagelaten, ligt er een mooie uitdaging om ons conceptueel te buigen over 'zin'. Zo stelde Taco Visser me in onze mailwisseling de vraag waar je in het model van Gude de ervaring plaatst van het meer passieve zin 'ontvangen', het transcendente aspect van zin. Het model van Gude gaat voor hem meer over het actieve zin 'geven'. Ik plaatste dat transcendente aspect bij het zinnelijke. Gude doet dat ook, zo lees ik in zijn boek *Het agora-model*. Mijn collega T. geeft als reactie op mijn artikel weer een andere blik: "Het mysterie zit er voor mij vaak in hoe anderen iets als zinvol of zinloos kunnen ervaren, terwijl dat voor mij anders ligt en dat het toch allebei mogelijk is en elkaar zelfs kan versterken. Ook in taal zit mysterie: hoe begrijpen we elkaar ondanks taal, en taal kan zorgen voor mystificatie van de werkelijkheid. Zintuigen tenslotte geven een gevoelservaring van een mysterieuze schoonheid in woord, beeld en geluid." Oftewel: wordt vervolgd!

Literatuur

- Davidson, M.A. (2018). Het begrip religie. Over het religiewetenschappelijk definitiedebat en zijn implicaties voor het voortgezet onderwijs. In: *Narhex*, 18(4), 58-64.
- Gude, R. (2017). *Het agora-model*. Leusden: ISVW Uitgeverij.
- Kuiken, B. (2018). De zinmakers: een pleidooi om zingeving ambachtelijk ter hand te nemen. In: *Filosofie*, 2018, 12 april. www.filosofie.nl/artikl/de-zinmakers/index.html
- Meijer, P. (2014). *De docent: sterk in ontwikkeling* (inaugurale rede, 2014, 12 april). Radboud Universiteit Nijmegen.
- Smart, N. (1998). *The world's religions*. Cambridge, UK: University Press.
- Steenhuis, P.H. (2016). Zin, zin, zin en zin in werk. In: *Trouw*, 2016, 19 maart. [https://www.trouw.nl/home/zin-zin-zin-en-zin-in-werk~a9d479f5,geraadpleegd op 21/2/2019](https://www.trouw.nl/home/zin-zin-zin-en-zin-in-werk~a9d479f5,geraadpleegd%20op%2021/2/2019).
- Visser, T. (2018). Zijn onze concepten misschien te vaag? Reflecties op de kerngedachten 'levensbeschouwing', 'levensvragen' en 'zin'. In: *Narhex*, 18(4), 71-76.

Tussen wieg en graf
Schreeuwde de kraai
Waardoor de stilte luider werd
(foto: kraai op een tak)

Geen wolkje te zien
De lucht zo blauw en zo leeg
Leeg als het leven
(foto: blauwe woestijnlucht)