

Narthex
Een creatieve lessenserie over de heilige tussenruimte



Juli 2013
Gea Feddes, opleiding: Hbo-master godsdienstdocent 1^{ste} graad

INHOUDSOPGAVE

INLEIDING	4
METHODOLOGISCHE VERANTWOORDING.....	6
De opdracht	6
Godsbeeld	7
Mensbeeld	7
Verhouding kunst en theologie.....	8
Geloofsontwikkeling	10
Multireligieus?	11
Lesopzet	11
Toetsingscriteria.....	11
H1: EXEGESE VAN HET BIJBELVERHAAL EN HET SCHILDERIJ.....	13
1.1 Bijbelverhaal.....	13
1.2 Schilderij.....	14
2.1 Bijbelse theologie.....	16
2.2 Systematische theologie	18
2.3 Praktische Theologie	19
2.4 Religieuze filosofie	19
2.5 Heilige tussenruimtes.....	20
Heiligen.....	20
Heilige Geschriften	21
Heilige Plekken	21
Heilige Tijden.....	21
H3: PEDAGOGISCHE TUSSENRUIMTES	23
3.1 Pedagogisch leerklimaat	23
3.2 De rol van de docent en de leerling	24
3.3 Identiteitsontwikkeling	25
3.4 Geloofsontwikkeling.....	25
3.5 Creatieve ontwikkeling.....	26
H4: ONDERWIJSKUNDIGE TUSSENRUIMTES.....	28

4.1 Leeractiviteiten	28
4.2 Creatieve leeractiviteiten.....	28
4.3 Leerstijlen.....	29
5.1 Beeldende didactiek.....	30
5.2 Lesopzet	30
5.3 Overige lesopzetten	31
5.4 Huiswerkopdracht.....	32
5.5 Toetsing.....	32
5.6 Overzicht	33
CONCLUSIE	35
LITERATUURLIJST.....	37

Inleiding

“Wat is voor jou heilig?”. Als je deze vraag voor het eerst aan leerlingen stelt, dan weten zij niet gelijk wat je bedoelt, omdat deze vraag abstract kan overkomen. Ook is het mogelijk dat leerlingen lacherig reageren.

Als verkenning heb ik deze vraag gesteld op Twitter en Facebook. Een reactie die ik via Twitter terug kreeg was: “Haha, ja heilig, dat is mijn broodtrommel, maar dat bedoel je zeker niet precies?” Ook via Facebook kreeg ik reacties terug. Zo vond één vrouw het een boeiend thema, maar het riep volgens haar wel veel vragen op. Zij vroeg zich af of wij tegenwoordig iemand nog wel heilig kunnen noemen en reageerde verder: “Je hoort nog wel eens dat als iemand naar de kerk gaat hij of zij heilig wordt genoemd, maar dit vind ik niet leuk, omdat ik mij geroepen voel in plaats van heilig”. Ook werden er een aantal gezegden over heiligheid genoemd, zoals een “heilig boontje”, “Ik ben er heilig van overtuigd dat” en “het doel heiligt de middelen”.

Dit onderzoekje heeft mij veel reacties en materiaal opgeleverd. Heilig roept uiteenlopende reacties op. Heilig kan schuilgaan in kleine alledaagse momenten en voorwerpen, zoals een broodtrommel die je gebruikt voor de lunch. Daarnaast kan heilig in verband worden gebracht met het geloof of de kerk. In de uitspraak dat je heilig bent als je iedere week naar de kerk gaat, mis ik het menselijke en alledaagse aspect. Een heilige broodtrommel is erg grappig, maar daarbij kan je je afvragen waarom deze trommel voor deze Twitteraar heilig is.

In de methodologische verantwoording zal ik verder ingaan op de theoretische achtergrond van mijn onderzoek en leg ik uit waarom ik bepaalde keuzes heb gemaakt. In dit gedeelte vindt u achtergrondinformatie over de hoofd-en deelvragen en probeer ik een definitie van het heilige te definiëren.

In deze verantwoording probeer ik uitleg te geven over mijn beeld van God en de wereld. Daarnaast geef ik achtergrond informatie over de verhouding tussen kunst en theologie.

Hieronder vindt u het overzicht van mijn hoofd- en deelvragen. Voor de uitleg van de vragen verwijst ik u naar de methodologische verantwoording.

Hoofdvraag

Hoe geef ik op een creatieve manier vorm en inhoud aan de heilige tussenruimtes in een lessenserie?

Deelvragen

- 1: Hoe wordt in het Bijbelverhaal van Mozes en de brandende braamstruik in correlatie tot het schilderij van Anneke Kaai 'Het Heilige' over de heilige tussenruimtes gesproken en geschilderd?
- 2: Wat zijn de theologische tussenruimtes?
- 3: Wat zijn de pedagogische tussenruimtes?
- 4: Wat zijn de onderwijskundige tussenruimtes?
- 5: Wat zijn de didactische tussenruimtes?

Aan de hand van mijn hoofdvraag wil ik de tussenruimtes gaan onderzoeken, waarin God en mens elkaar ontmoeten. In deze ruimte kan sprake zijn van het delen van inzichten, maar ook van tegenspraak en verruiming. Als basis neem ik het verhaal van Mozes en de brandende braamstruik, maar in mijn exegetisch onderzoek zal ik ook enige aandacht besteden aan de andere Boeken van de Thora. In deze Boeken worden eigenschappen van het heilige genoemd, waardoor ik beter zicht krijg op het verhaal van Mozes op de Horeb. Daarnaast vormen deze eerste vijf Boeken een doorlopend verhaal over relatie tussen God en zijn volk Israël, waarin de Horeb een centraal punt lijkt te spelen. In de eerste deelvraag richt ik mij vooral op de correlatie tussen kunst en theologie en probeer ik op zoek te gaan naar die verbindingen tussen het schilderij en het Bijbelverhaal. Daarbij maak ik gebruik van exegetische en beeldbeschouwelijke taal.

Aan de hand van de tweede deelvraag zal ik het heilige verder gaan onderzoeken in de systematische en praktische theologie. Ook zal ik een beroep doen op de godsdienstfilosofie. Daarbij richt ik mij op de begrippen heilig en profaan. Daarnaast zal ik enkele theologische tussenruimtes van het heilige benoemen, zoals heilige tijden en plekken.

Aan de hand van de derde deelvraag ga ik op zoek naar pedagogische tussenruimtes van het heilige. Ik ga op zoek naar de verhouding tussen de pedagogiek en de theologie en zal uitgaande van de nartchale ruimte van Bert Roebben enkele voorwaarden afleiden voor een creatieve leerruimte. Daarbij staat de narthex symbool voor een pedagogische tussenruimte. Vervolgens bespreek ik aan de hand van het interactiemodel de rol van de docent. Daarnaast komen de identiteits- en geloofsontwikkeling modellen van Erikson en Fowler aanbod en zal ik verder ingaan op het esthetische ontwikkelingsmodel van Michael Parsons.

Aan de hand van de vierde deelvraag ga ik kijken wat de onderwijskundige tussenruimtes van het heilige zijn. Daarbij staat de vraag centraal welke creatieve leeractiviteiten ik in de les wil aanspreken en welke leerstijlen worden geprikkeld. Aan de hand van de laatste deelvraag ga ik op zoek naar werkvormen die ik kan gebruiken in een creatieve leerruimte. Aan de hand van de werkvormen wil ik aansturen op een wisselwerking tussen informatie en persoonlijke verwerking, waardoor er een creatieve ontmoeting plaatsvindt.

Methodologische verantwoording

De opdracht

Afgelopen najaar heeft de examencommissie mij meegedeeld dat ik afstudeer aan de hand van een alternatieve opdracht. Het is de bedoeling dat ik een lessenserie ontwerp over een thema dat op mijn stageschool leeft. Tijdens mijn stage heb ik rondgekeken waar mijn stageschool behoefte aan zou kunnen hebben. De inhoud van de lessen godsdienst en levensbeschouwing zitten naar mijn ervaring professioneel in elkaar. Dit brengt een creatieve variatie in het lessenaanbod met zich mee. Het afgelopen lesjaar heb ik veel van deze verschillende benaderingen geleerd. Wel heb ik verschillende keren vernomen dat het nakijken van de levensvisieboeken veel tijd vraagt van de docenten. Hiervoor had ik in overleg een oplossing willen bedenken, maar dit past niet binnen de opdracht die ik vanuit de Gereformeerde Hogeschool heb meegekregen.

Daarom ben ik breder gaan kijken en heb mij geconcentreerd op het gegeven hoe momenteel het godsdienstonderwijs op middelbare scholen er voorstaat. Daarbij heb ik mij laten leiden door mijn eigen ervaringen en wat ik als docent levensbeschouwing daaraan zou willen bijdragen. De afgelopen tijd heb ik gemerkt dat het levensbeschouwelijk onderwijs in roerig vaarwater zit. Veel leerlingen hebben weinig basiskennis, zoals kennis van Bijbelverhalen of bepaalde christelijke gebruiken. Dit vraagt om een ander soort type onderwijs.

Het godsdienstonderwijs is op veel scholen volgens mij nog cognitief ingesteld en er wordt veel aandacht besteed aan kennisoverdracht. Hoewel sommigen al met vernieuwingen bezig zijn. De creatieve en spirituele instelling mis ik soms in het cognitieve onderwijs. Ik heb vernomen dat er een poging wordt gedaan om creativiteit te bevorderen, maar het is vanwege de tijd en de doelstellingen lastig om creatief bezig te zijn en daar inhoud aan te geven.

In deze lessenserie wil ik graag nieuwe vormen van onderwijs gaan verkennen. Maar wat doe je als docent als de grote verhalen wegvallen? Aan de ene kant is het belangrijk om deze basiskennis te blijven integreren in de lessen. Maar daarmee blijft de stof voor veel leerlingen op afstand staan. Daarom wil ik graag gebruik maken van persoonlijke opdrachten. Maar voor verwerkingsopdrachten is juist een bepaalde kennis nodig van de grote verhalen en is het goed om deze informatie te blijven aanbieden. Op welke manier kan je als docent een Bijbelverhaal aanbieden, zodat de leerling zich er in herkent?

In deze lessenserie wil ik de basiskennis verhogen, maar daarnaast heb ik als doel dat de leerling een creatieve toepassing met zijn eigen leven leert leggen. Daarom heb ik voor het welbekende verhaal van Mozes en de brandende braamstruik gekozen die als basis voor deze lessenserie dient. De profeet heeft geleerd om de opdracht van God toe te passen in zijn leven en vormt daarmee een voorbeeld.

Maar waarom het thema heilig? Soms is het in een drukke wereld wel eens nodig om je op je eigen berg terug te trekken en je af te vragen hoe je leeft. Dit verhaal vormt voor mij een inspiratiebron, omdat het laat zien dat het leven totaal anders kan lopen, dan ik zelf had gedacht. Als het ware word ik door dit verhaal stil gezet door op mijzelf te reflecteren. Daarnaast laat het verhaal zien dat God zomaar op eens deel van iemands leven kan gaan uitmaken. Mozes was namelijk eerst nog niet veel met God bezig tot hij Hem ontmoet op de Horeb. In deze tussenruimte worden de vragen van Mozes getransformeerd. In dit educatief ontwerp wil ik met de leerlingen op zoek gaan naar die plaatsen waar God en mens elkaar treffen. Dit noem ik heilige tussenruimtes. Maar wat maakt deze plaatsen

heilig en waar liggen ze? Dat vormt voor mij de centrale vraag van dit educatief ontwerp.

Op deze wijze hoop ik mijn eigen visie met betrekking tot het levensbeschouwelijk onderwijs te kunnen ontwikkelen, aangezien ik heb gemerkt dat ik behoefte heb aan een eigen doordachte visie. Bij welk type onderwijs ligt mijn hart? En wat wil ik de leerlingen meegeven? Het afgelopen jaar heb ik namelijk veel lesgegeven vanuit mijn hoofd. Ik ben mij er van bewust dat ik vanwege opdrachten en tijdsdruk steeds bezig ben geweest met het streven naar doelen. Daarom ben ik in deze lessenserie van plan om te kijken bij welk type onderwijs mijn hart ligt.

Godsbeeld

Wessel Stoker beschrijft in zijn boek 'Kunst van hemel en aarde' drie verschillende typen van transcendentie.¹ Radicale transcendentie is te vergelijken met het *Ganz Andere* van Karl Barth. God staat voor de mens ver weg en er bestaat een scheidslijn tussen hemel en aarde. Het absolute is het gans andere en daarom scherp te onderscheiden van de aardse werkelijkheid.

Het tegenovergestelde beeld is radicale immanentie. De scheidslijn tussen God en mens is verdwenen en God is in de mens terug te vinden. Het absolute wordt ervaren in en door de aardse werkelijkheid.

Het tussenmodel wordt immanente transcendentie genoemd. In dit model vallen het menselijke en het goddelijke niet samen, maar staan ook niet ver van elkaar weg. Tussen God en mens bestaat een stippellijn. God is in deze aarde waarneembaar en de mens kan contact met God krijgen. Stoker beschrijft dat het heilige en het profane in het leven van alledag nauw met elkaar zijn verbonden. De ontmoetingen tussen het menselijk en het goddelijke worden creatieve tussenruimtes genoemd.

Volgens mij is in het schilderij van Anneke Kaai het model van immanente transcendentie terug te vinden. Het witte is het transcendentie en het zwarte het immanente. Het transcendentie en het immanente treffen elkaar als het zwarte en het witte blok in elkaar geschoven zijn, waardoor een creatieve tussenruimte ontstaat.

In deze lessenserie zal ik gebruik maken van het model van immanente transcendentie. De immanente lijn staat symbool voor de intermenselijke communicatie lijn over heilig en de transcendente lijn voor communicatie tussen God en mens. Het meeste accent zal ik leggen op de ontmoeting tussen God en mens. Deze noem ik tussenruimtes van het heilige.

Mensbeeld

Tijdens de lessen probeer ik een spiritueel thema op een creatieve wijze aan te bieden, waardoor de leerlingen basiskennis opdoen en geholpen worden om hun levensvragen verder te kunnen beantwoorden. Maar kan ik er vanuit gaan dat alle leerlingen bezig zijn met het beantwoorden van hun levensvragen? Achter deze vraag schuilt nog een andere ontologische vooronderstelling. Is de mens nog religieus aangelegd? Soms krijg ik namelijk het idee dat dit niet het geval is.

Aan de hand van deze vraag bevind ik mij op het gebied van de theologische antropologie. Anton Houtepen beschrijft in zijn boek 'Uit de aarde, naar Gods beeld. Theologische Antropologie' dat God buiten het denken van de mens niet valt te denken, maar het denken van de mens, krijgt door de

¹ Stoker, W., (2012), *Kunst van hemel en aarde. Het spirituele bij Kadinsky, Rothko, Warhol en Kiefer*, Zoetermeer: Meinema, (Stoker, *Kunst van hemel en aarde*), 31-35.

verwijzing naar God in zijn geheel een ander karakter: God vormt de omvattende werkelijkheid waarbinnen alles wordt gedacht, de uiteindelijke matrix van het menselijk bestaan, waarin ook de coördinaten van tijd en ruimte als de limieten van het denken zijn vervat, zonder ermee samen te vallen.² Houtepen beschrijft dat God buiten het denken van de mens niet valt te denken. Hij omschrijft dat God een omvattende werkelijkheid vormt, waarbinnen wordt gedacht. God omvat de hele aarde, maar is tegelijkertijd ook de matrix van het menselijk bestaan. God is transcendent en immanent tegelijk. Hiermee gaat hij uit van een religieus wereld- en mensbeeld, omdat deze alomvattende werkelijkheid de matrix is van het menselijk bestaan. Tijdens de lessen heb ik als doel om deze 'religieuze matrix' verder te kunnen ontwikkelen.

Het dilemma van dit type wereldbeeld is dat Gods transcendentie en gelijktijdige immanentie in de wereld zo moet worden opgelost dat geen van beide kan worden opgeheven. Dit kan alleen via het Christusgebeuren.³

Verhouding kunst en theologie

Nadat Wessel Stoker, emeritus-professor religieuze esthetica aan de Vrije Universiteit, mij heeft duidelijk gemaakt dat je over de verhouding tussen kunst en theologie een hele scriptie kunt schrijven, heb ik mij beperkt tot drie verschillende modellen uit zijn inaugurele rede die hij gehouden heeft op 5 oktober 2006 tijdens de aanvaarding van het ambt van bijzonder hoogleraar Esthetiek. Wij, calvinisten, zijn natuurlijk niet bekend met beeld, aangezien de reformatorische traditie een sterke nadruk legt op het Woord. Toch wil ik vanwege de visuele jongerencultuur graag gebruik maken van beeld. Verder is het een thema dat mij dicht aan het hart ligt.

Wessel Stoker beschrijft in zijn inaugurele rede 'God, meester in de Kunsten' aan de Vrije Universiteit dat de verhouding tussen kunst en religie op drie verschillende manieren gezien kan worden.⁴ Het eerste model is dat van exclusivisme, waarin de verhouding tussen kunst en christelijke religie wordt bepaald door de Neocalvinistische notie van de antithese, de antithese tussen geloof en ongeloof. De verhouding is exclusief te noemen. De christelijke religie bepaalt de relatie, terwijl kunst zich dient te voegen. Religie wordt opgevat als de georganiseerde christelijke religie en de leer is een maatstaf om kunst en cultuur theologisch te taxeren. Hanteert men zo'n maatstaf, dan kan men de verhouding religie en kunst alleen als exclusief zien, de houding van de hele waarheid te hebben zonder erkenning dat seculiere kunst voor de christelijke religie verrijkend kan zijn. Kunst dient gekerstend te zijn en kunst die dat niet is, wordt om die reden gauw negatief beoordeeld.

Stoker omschrijft het tweede model als inclusivisme. In dit model kan een patstelling ontstaan, de theologie dient vanuit haar eigen zaak kunst te beoordelen, maar als dat gebeurt, dan komt zo'n beoordeling vaak neer op weinig ruimte geven aan kunst als zelfstandige, van kerk en theologie, grootheid. De pool van de kunst wordt niet herleid tot de georganiseerde christelijke religie, maar lijkt op eigen wijze naar het ultieme te wijzen. Dichtkunst, romans, drama's, maar ook filosofie beschouwt men als reservoir vol levensvragen waar de theologie antwoord op moet geven. Volgens Stoker lijkt het of daarmee een stap wordt terug gedaan en kunst en cultuur alleen maar

² Houtepen, A. (2006), *Uit aarde, naar Gods beeld. Theologische Antropologie*, Zoetermeer: Meinema, (Houtepen, *Theologische Antropologie*), 42.

³ Houtepen, *Theologische Antropologie*, 49.

⁴ Zie inaugurele rede: *God, meester in de kunsten* gehouden door prof. W. Stoker aan de Vrije Universiteit vakgroep Godgeleerdheid, Letteren en Wijsbegeerte te Amsterdam op 05-10-2006.

verzamelpunt zijn van levensvragen waar de theologie het antwoord op mag geven. Is zo nog van correlatie, van wederzijdse betrokkenheid, sprake tussen religie en kunst waarbij ook de kunst in haar eigenheid wordt erkend? De correlatie tussen kunst en religie is gemankeerd doordat een wederzijdse relatie ontbreekt. Dankzij een verruimd religiebegrip is in dit model kunst zonder kerk theologisch gezien te waarderen.

Toch is er volgens Stoker niet echt sprake van een correlatie tussen religie en kunst in de zin van wederzijdse betrokkenheid. Exclusivisme wordt ingeruild in de zin van inclusivisme: het ultieme in cultuuruitingen is te herleiden tot de christelijke religie. De besproken visies op de verhouding kunst en religie van exclusivisme en inclusivisme brengen hem er toe om de volgende vraag te stellen: “Is het mogelijk zo’n relatie tussen kunst en religie te schetsen dat daarin sprake is van echte wederkerigheid tussen beide die noch de eigenheid van de kunst noch die van religie tekort doet? “

Dit derde model noemt hij het correlatie model. Het gaat om een wederzijdse betrokkenheid van kunst en religie, waarbij aan beider eigenheid recht wordt gedaan. Kunst is bijzonder waardevol, omdat zij inzichten geeft op het gebied van zingeving. Ook religie heeft deze functie en dat verschaft beiden een gemeenschappelijke zaak. De correlatie tussen kunst en religie ligt in de levensbeschouwing. Is levensbeschouwing in plaats van een verruimd religiebegrip de basis van de verhouding van kunst en religie, dan hoeft kunst niet meer tot religie herleid te worden, zoals in de twee andere modellen. Ook wanneer kunst in haar eigensoortigheid wordt gerespecteerd, is zij van groot belang voor religie en omgekeerd is religie een bron voor de kunst. De relatie is die van correlatie tussen kunst en religie, waarbij de theologie wordt uitgedaagd kan worden door inzichten in de kunst die ze niet zal tegenspreken. Volgens Stoker gaat het om een verruiming van de horizon van de theologie door de kunst. Kunst vertolkt talloze religieuze en levensbeschouwelijke thema’s, die vaak onbenoemd blijven. Hier ligt de taak voor de theologie. Soms zal de theoloog inzichten delen met de kunst, soms zal er sprake zijn van tegenspraak, soms ook van het verrijken van eigen inzichten door de ander. Religie heeft baat bij kunst, maar kunstenaars hebben ook baat bij religie.

Stoker typeert de relatie kunst en religie als een wederzijdse relatie, gebaseerd op de gezamenlijke interesse in de interpretatie van het menselijk bestaan. God wordt door zijn scheppingswerk gezien als de grote kunstenaar. Kunstenaars vergelijken hun eigen scheppingsproces vaak met Gods scheppingswerk. In kunst kan iets oplichten van een openbaring, God is betrokken op de hele wereld, ook op kunst. Het houdt een werken op de grens in. Het staan op de grens tussen theologie, filosofie en de bezinning op de kunst is kwetsbaar voor de grensganger die de leenman is van andere disciplines. Het denken op de grens is vruchtbaar, omdat in de theologische esthetiek horizonten van verschillende disciplines moeten versmelten.

In een exclusivistische benadering bepaalt de theologie de grenzen van de kunst en in een inclusivistische benadering bepaalt de kunst de grenzen van de theologie. Er is geen sprake van een wederzijdse correlatie. In mijn lesopzet kies ik voor het laatste model, waarin ik vanuit de kunst en de theologie streef naar wederzijdse relaties van beide disciplines.

Waar treffen deze twee elkaar? Ik gebruik het schilderij om een licht te werpen op het Bijbelverhaal, maar het Bijbelverhaal werpt haar blik weer op het schilderij. Als het ware bestaat er tussen theologie en kunst een open grens, waarbij het gaat om verbindingen die tussen kunst en theologie kunnen worden gelegd. Het kunstwerk staat niet boven het Bijbelverhaal, maar het verhaal ook niet boven het kunstwerk. Aan de hand van de correlatie tussen kunst en theologie probeer ik op zoek te

gaan naar de verbindingen die tussen het schilderij en het Bijbelverhaal bestaan. Daarbij maak ik gebruik van exegetische en beeldbeschouwelijke taal.

Geloofsontwikkeling

Welk type van geloof staat centraal in de lessenserie? De lessenserie is gericht op leerlingen uit 4 Havo die de leeftijd hebben van 15 en 16 jaar. Onderling is het mogelijk dat zij variëren in geloofsontwikkeling. De ene leerling heeft al meer van huis meegekregen, dan de ander.

James Fowler heeft een geloofsstadiatheorie ontwikkeld op basis van de begrippen die Erikson in zijn theorie introduceerde. Alii beschrijft dat Fowler een model heeft ontwikkeld voor geloofsontwikkeling. *Faith* zou je kunnen vertalen met geloof, maar het heeft ook de betekenis van oriëntatie en zingeving. *Faith* heeft dus ook de connotatie van vertrouwen en betrokkenheid. Het begrip heeft zowel de betekenis van toewijding aan sociale verbanden en gemeenschap als instemming met gedeelde waarden en geloof in transcendentie. Volgens Alii kan dit begrip ook seculier of algemeen levensbeschouwelijk worden opgevat. Het is betekenisverlening, maar Alii gebruiken het begrip levensbeschouwing.

Verder beschrijft Alii dat Fowlers model ook een probleem met zich meebrengt. Het feit dat de theorie als een stadiummodel is gepresenteerd heeft veel kritiek opgeroepen. Een stadiummodel impliceert namelijk een sterke norm. Alii hanteert een andere zienswijze door de stadia op te vatten als een typologie: je kunt al deze verschillende soorten van zingeving tegenkomen en de aangegeven leeftijden zijn slechts een indicatie voor de periode waarin dat type veel voorkomt, maar mensen van een andere leeftijd zouden ook dat type levensbeschouwing kunnen vertonen. Als volwassenheid wordt gezien als een eindstadium in de ontwikkeling tot een competent persoon, die verantwoordelijkheid kan nemen voor zichzelf, dan spreken wij volgens Alii over een prospectieve en normatieve opvatting van ontwikkeling.⁵ De auteurs zien de ontwikkeling van levensbeschouwing veel meer als een dynamisch proces. Ontwikkeling van levensbeschouwing wordt namelijk gevormd door velerlei factoren, vandaar ook het brede begrip *Faith*. Deze dynamiek lijkt te zijn verdwenen in het uiteindelijke model van levensbeschouwelijke ontwikkeling. De levensbeschouwelijke ontwikkeling lijkt in een model met opeenvolgende stadia een vaststaand en in zichzelf besloten proces. Context en medemensen lijken er niet zo veel meer toe te doen. Door de verschuiving van een dynamische theorie naar een statisch en lineair model concludeerden andere wetenschappers dat ontwikkelingspsychologische fasemodellen alleen retrospectief verhelderend zijn en geen prospectieve functie kunnen hebben. Met andere woorden: Fowlers stadiumtheorie is meer een analytisch dan een voorspellend instrument. Alii bevestigen dat het model op zich geen dwingend argument mag zijn om kinderen en mensen voor te houden dat zij zich behoren te ontwikkelen volgens dit stadium. Alii gaan niet uit van een statisch begrip van Fowlers model, maar benadrukt dat levensbeschouwelijk volwassen worden altijd in een context gebeurt in relatie tot anderen.

Om te voorkomen dat ik de leerlingen ga indelen in verschillende stadia, ga ik tijdens de lessen uit van een dynamisch ontwikkelingsbegrip. Het model van Fowler zie ik als typen van levensbeschouwing die voor kunnen komen bij leerlingen. Deze typen vormen beschrijvingen hoe de levensbeschouwing zich op bepaalde manieren kan manifesteren in

⁵ E.T. Alii, (2009), *Godsdienstopedagogiek. Dimensies en spanningsvelden*, Zoetermeer: Uitgeverij Meinema, 143-165.

een levensfase.⁶ Vanuit een dynamisch proces gebruik ik twee typen van geloof uit Fowlers model. Het is niet de bedoeling dat ik leerlingen ga inkaderen of naar een ander type wil brengen. Deze beschrijvingen vormen voor mij een houvast wat voor type levensbeschouwing ik bij de leerlingen kan verwachten en kan mijn lesstof daar enigszins op richten. Het geeft mij een beter beeld hoe ik kan aansluiten, maar ik wil de leerling niet in deze kaders dwingen.

Tijdens mijn lessenserie zal ik er twee aanspreken. Het opdoen van basiskennis sluit aan bij het type geloof dat Fowler beschrijft als het mythisch-letterlijk geloof.⁷ Door het vertellen van het Bijbelverhaal wordt de eigen levensbeschouwing geordend.

Verder doe ik aanspraak op het type synthetisch-conventioneel geloof (vanaf 11 jaar). Aan de hand van samenwerkende creatieve opdrachten wil ik de leerlingen aanzetten tot het samenvoegen van overtuigingen in een eigen levensbeschouwing. Het is de bedoeling dat de leerlingen hun opvattingen leren ontwikkelen.⁸

Multireligieus?

Heilig komt niet alleen in het christendom voor. Ook in andere godsdiensten en levensbeschouwingen komt het thema heilig terug. Een lessenserie over het heilige vanuit een multireligieuze benadering is mogelijk. Dan kan er bijvoorbeeld elke les een andere godsdienst centraal staan. Vanwege de tijdsomvang en het aantal lessen kies ik voor een christelijke benadering.

Lesopzet

Hoe gaan de lessen er uit zien? Voor een algehele beschrijving verwijs ik naar het hoofdstuk didactische verantwoording, waarin ik een aantal lesopzetten globaal beschreven heb. In de eerste twee lessen gaan de leerlingen bezig met het ontdekken van het thema heilig. Eerst wordt het Bijbelverhaal bestudeerd in groepjes en een definitie van heilig gecreëerd. Daarna gaan zij deze schilderen. Voor zichzelf maken de leerlingen een beeldbeschouwing bij het schilderij en het verhaal die zij aan het einde van de lessen met andere opdrachten in leveren. Op deze wijze probeer ik verbinding te leggen tussen kunst en theologie. Verder maak ik veel gebruik van creatieve werkvormen.

In de andere drie lessen staan heilige tussenruimtes centraal: plaatsen, personen en bronnen. Steeds kan deze les begonnen worden met een stukje uitleg. Deze uitleg en het bestuderen van het verhaal vormt de cognitieve kant van de lessenserie. Het schilderen en de (huis)werkopdrachten hebben betrekking op de creatieve en persoonlijke reflectieve kant.

Toetsingscriteria

Maar hoe wil ik deze tussenruimtes van het heilige gaan toetsen? Daarvoor heb ik drie criteria ontwikkeld: A. De rituele tussenruimtes van het heilige, B. de creatieve tussenruimtes van het heilige en C. het zoeken naar creatieve tussenruimtes van het heilige. Maar hoe ben ik tot deze criteria gekomen? Deze heb ik afgeleid uit het Bijbelverhaal.

⁶ Kock, J. de, et al., (2011), *Basisboek catechese. Altijd Leerling*, Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum, (Kock, *Basisboek catechese*), 156-160.

⁷ Kock, *Basisboek catechese*, 156-160.

⁸ Kock, *Basisboek catechese*, 156-160.

In rituelen of sacramenten komt God richting de mens en gaat de mens richting God. Het vormen tussenruimtes van het heilige die bekend zijn uit de christelijke traditie, zoals de eucharistie of de avondmaalsviering. Tijdens dit ritueel is God aanwezig in de vorm van brood en wijn dat door de mens wordt genuttigd. Rituelen staan op de open grens tussen mens en God, waarin zij elkaar ontmoeten. Rituelen gaan gepaard met eerbied, een mystieke sfeer en het besef van de menselijke grenzen. De rituele tussenruimtes van het heilige zijn terug te vinden in Gods opdracht van aan Mozes om zijn sandalen uit te trekken. God verschijnt aan Mozes in een vuur. Dit roept bij Mozes een mystieke ervaring op, aangezien de struik niet verbrandt. Verder wordt hij door het horen van Gods Heilige Naam door angst overmand. Mozes wordt door het transformerende perspectief van God bewust van zijn menselijke grenzen. God geeft door Zijn opdracht het leven van Mozes een andere richting. Hij kan Gods opdracht niet weigeren. Dit is in het schilderij te zien aan het witte vlak dat het zwarte vlak overstijgt. Wit staat symbool voor het heilige en het zwarte voor het menselijke.⁹

Het tweede criterium bestaat uit creatieve tussenruimtes. Aan de hand van het overstijgende perspectief van God krijgt Mozes een andere levensopdracht en zoekt naar nieuwe vormen. Het volk van Israël was voor hem bekend, eveneens het Egyptische hof, maar hij heeft nu een andere rol en is op zoek naar een vorm hoe hij de Israëlieten kan bevrijden. Als het ware leert Mozes deze rituele, opdracht creatief toepassen in zijn leven. Hoe geef je het vorm? Dit vraagt zowel een praktische als een theoretische vertaalslag. In het schilderij is dit te zien aan het grijze vlak, waarin wit en zwart door elkaar heen lopen. De mens heeft het heilige creatief toegepast in zijn of haar leven.

Het derde criterium is het zoeken naar heilige tussenruimtes. Het zoeken gebeurt ongericht en met een onrustig gevoel. De tussenruimtes zijn onduidelijk en staan niet vast. Mozes had ook een onrustig gevoel toen hij zijn kudde voorbij de steppegrond de woestijn in dreef. Hij was op zoek naar iets. Als het ware ging hij naar de onbewoonde wereld van de woestijn. Het verhaal maakt duidelijk dat in dit zoeken God gevonden zal worden. In het schilderij is dit te zien aan het grote zwarte blok en de kleine witte lijn die het zwarte ter hulp komt. Ook al lijkt er in een mensenleven soms geen spoor van God te vinden te zijn, toch blijft daar een kleine lijn tussen God en mens bestaan.

Onder rituele vormen van het heilig versta ik geïnstitutionaliseerde vormen van het heilige, zoals rituelen en sacramenten. Het zijn afspraken die in het christendom zijn gemaakt voor het heiligen van tijden of gebruiken. Zo is de zondag een heilige dag die is afgebakend van de rest van de week. Het tweede kenmerk waar een tussenruimte aan moet voldoen is creativiteit. Een leerling gaat persoonlijk op zoek naar zijn of haar eigen heilige vormen. Dit zoeken gebeurt niet ongericht, maar vormt een onderdeel van het creatieve proces. Als het ware eigent de leerling de rituelen zich toe, maar dan in het alledaagse leven. Het derde criterium vormt het aspect van zoeken. Het zoeken gebeurt ongericht en met een onrustig gevoel. Uiteindelijk zal je vinden wat je zoekt, omdat het witte het zwarte niet loslaat. Tijdens een creatief tussenmoment komen deze drie criteria ter sprake.

⁹ <http://www.omgangsvormen.nl/kleuren.htm> d.d. 25-07-2013

H1: Exegese van het Bijbelverhaal en het schilderij

Voordat ik in hoofdstuk 2 verder ga ik met een Bijbeltheologische verantwoording, geef ik in hoofdstuk 1 twee korte exegeses van Exodus 3: 1-22 en het schilderij 'heilig' van Anneke Kaai. Daarbij ga ik op zoek naar de wederzijdse correlatie.

1.1 Bijbelverhaal

Nadat Mozes uit Egypte was gevlucht voor de farao, gaat hij wonen bij de priester van Midjan en trouwt met zijn dochter. Hij is gewend om de schapen van zijn schoonvader Jetro te hoeden.¹⁰ Op een keer drijft hij de schapen voorbij het steppeland en zo komt hij bij de Horeb de berg van God. Mozes gaat voorbij het steppeland de woestijn in. Het lijkt of als Mozes op zoek is. Hij verbreekt zijn bekende gewoonte en gaat op zoek naar iets nieuws. In deze tekst wordt niet de vraag beantwoord of hij bewust op zoek gaat naar de berg van God en de Horeb kent. Mozes moet in ieder geval een bepaalde drang hebben gevoeld om een bekende gewoonte te doorbreken. Hij wil iets anders en gaat op zoek naar verandering in de woestijn. De woestijn is namelijk een stille en eenzame plek. Mozes zal deze plek hebben opgezocht om zich te kunnen bezinnen. Hij wil wat nieuws, maar wat weet hij nog niet. Dit kunnen voor een mens onrustige en stuurloze momenten zijn. Als Mozes door de woestijn loopt, verschijnt God aan hem op de heilige berg de Horeb. Waarom verschijnt God niet aan hem op het steppeland? Je kunt je afvragen of Mozes wel open voor God stond toen hij de schapen aan het hoeden was op het steppeland. Hij was zo met zijn eigen gewoontes bezig dat hij niet verder keek. Nu in de woestijn voelt hij zich vreemd en ongemakkelijk. Juist in deze verwarring openbaart God zich aan hem op zijn heilige berg en niet in het steppeland waar hij normaal zijn schapen weidt. God is hier alom aanwezig. Mozes moet van te voren hebben aangevoeld dat God hier te vinden was, maar misschien wist hij niet dat dit de berg van God was. Dit wordt hem laten bekend gemaakt.

God verschijnt aan hem in een vuur dat uit een struik opvlamt en niet verteert. Mozes vindt het een vreemd verschijnsel, verwondert zich en wil het gaan bekijken. Als God ziet dat Mozes dichterbij komt, roept Hij vanuit de struik drie keer zijn naam. God kent hem. Mozes reageert niet in paniek, maar antwoord kalm: "Ik luister". Blijkbaar beseft Mozes dat God tegen hem spreekt, omdat hij niet vraagt: "Wie bent u?". God antwoordt dat Mozes niet dichterbij mag komen en zijn sandalen moet uittrekken, want de grond waarop hij staat, is heilig. In dit verhaal wordt aangegeven dat 'heilig' een bepaalde afstand of grens vereist. Als je deze grens overtreedt, dan wordt het heilige niet meer gerespecteerd. Een ander teken van heiligheid in dit verhaal is, is het uittrekken van de schoenen. Mozes moet zijn sandalen uittrekken en staat met zijn blote voeten op de berg.

Daarna maakt God zich aan Mozes bekend door te benadrukken dat Hij de God is van zijn voorvaders Abraham, Izaäk en Jakob. In het vorige hoofdstuk wordt Mozes door de dochters van Jetro als een Egyptenaar beschreven. Mozes lijkt nu beseffen dat de God van zijn voorouders tot hem spreekt en weet nu waar hij vandaan komt. Tijdens dit moment op de berg krijgt hij het inzicht dat hij behoort tot het joodse volk. Hij leert zijn identiteit kennen en komt tot het besef wie hij nu werkelijk is. Al die tijd was hij hiernaar opzoek, maar kon het niet vinden. Daarvoor had hij God nodig die hem op een heilig moment vertelt wie hij is. Hier blijf het niet bij. God geeft Mozes ook een opdracht mee om zijn volk uit Egypte te bevrijden. Mozes gelooft in het begin helemaal niet dat hij deze opdracht kan

¹⁰ Zie NBV: Exodus 3: 1-22.

vervullen en komt steeds met weerwoord. Hij noemt zelfs nog het argument dat hij geen goede spreker is.

Heilige momenten kunnen pijn doen. Je komt tot inzicht in wie je bent. Een heilige plek heeft een bezinnende functie en er kan iets gebeuren wat je leven verandert. Er wordt een ander perspectief aangereikt, waardoor je je leven in een ander licht gaat zien. Je ontdekt je eigen identiteit pas goed als deze wordt aangereikt door iemand die boven of hoger dan je staat en het overzicht heeft. In het verhaal van Mozes is dat God die hem vertelt waar hij vandaan komt. Dit kan je een goddelijke kant van heiligheid noemen.

Mozes wordt bang en bedekt zijn gezicht. Deze heilige momenten kunnen zo intens zijn dat je er bang van wordt. Mozes krijgt een opdracht van God mee. God heeft gezien hoe erg zijn volk door de Egyptenaren wordt onderdrukt en Hij wil dat Mozes de Israëlieten gaat wegleiden uit Egypte. Mozes krijgt hier een nieuw levensdoel van God aangereikt, maar hij lijkt het nog niet helemaal te beseffen. Zo vraagt hij: “Wie ben ik nu?” en “Wat moet ik dan zeggen?”. Hij gaat telkens met God in discussie. God beantwoordt zijn vragen en vertelt wat hij moet doen. God wordt op het laatste boos en toont zijn almacht. Toch stuurt hij zijn broer Aäron naar hem toe die hem zal helpen.

Als je op een heilige plaats komt, dan staat eigenlijk heel je leven op de kop. Ten eerste ontdek je wie je bent en ten tweede krijg je een nieuwe levenstaak mee. Je leven wordt als het ware in een ander perspectief gezet. Dit andere perspectief noem ik de goddelijke kant van het heilige. Je ontdekt je zelf, waardoor je er van bewust wordt wat er anders kan of moet. Dit kan voor een mens pijn en verwarring brengen, maar ook opluchting. Maar hoe gaat een mens met het heilige om? Het heilige vraagt van de mens dat er afstand bestaat en dat hij zijn schoenen uit trekt, waardoor je het heilige waardeert. Maar er is ook ruimte voor discussie. Mozes weet niet goed wat hij moet doen en vraagt steeds aan God om bevestiging. God geeft dit hem, maar wordt op het laatste wel kwaad. Het Heilige gaat een poos met ons op weg. Uiteindelijk is de grens echter wel bereikt en vraag Hij om gehoorzaamheid. God heeft op de heilige plek de leiding, maar Mozes krijgt de ruimte om zijn vragen te stellen.

1.2 Schilderij

In het schilderij, zie volgende pagina, van Anneke Kaai met de titel: ‘Heilig’ is aan de rechter- en bovenkant een L-vorm te zien die wit is geschilderd. De linkerkant is donkerblauw en aan de onderkant is een groot zwart vlak te zien. Dit zwarte vlak is verbonden met witte vlak en een kleine witte strook loopt over de rechthoek heen. Ook in de linkerbovenhoek is nog een witte streep te zien die het zwarte vlak raakt.

De witte kleur staat symbool voor het goddelijke en reinheid. Zwart wordt gezien als het ontbreken van licht en staat symbool voor angsten, droefheid en spanning. Het is de kleur van de duisternis.

Volgens de kunstenaar Kai heeft heilig met gericht zijn te maken.¹¹ Heilig betekent dat de mens is gericht op God, maar God blijft niet afgescheiden van de mens, want Hij is namelijk ook gericht op de mens.

¹¹ Kaai, A., (2003), *Bijbelwoorden in Beeld*, Zoetermeer: Mozaïek, 14-15.

Het heilige blijft niet op afstand. Dit is te zien aan het witte vlak dat is verbonden met het zwarte vlak. Gods heiligheid komt naar de mens toe en omringt deze, waardoor hij of zij ook heilig wordt. Dit is te zien aan de witte lijnen in het zwarte vlak.

Naast deze goddelijke lijn draagt heilig ook een menselijke lijn in zich. Dit is te zien aan de witte streep op het zwarte vlak. Als mensen gericht zijn op elkaar, speelt de heilige ook een rol. Ook in intermenselijke communicatie is het heilige aanwezig. Zelfs als de lijn met God in een mensenleven lijkt te zijn verbroken. Dit is te zien aan de kleine witte lijn die het zwarte blok aan de rechterkant raakt. Het lijkt of als de mens en het goddelijke elkaar ontmoeten.



'Heilig' Anneke Kaai

Aan de hand van dit schilderij is af te leiden dat heilig zowel een goddelijke als een menselijke lijn bevat. In dit educatief ontwerp wil ik deze twee heilige lijnen verder gaan uitdiepen. Maar het allerbelangrijkste is om uit te vinden waar deze twee lijnen elkaar raken door na te gaan waar de tussenruimtes van het heilige zijn.

H2: Theologische tussenruimtes

2.1 Bijbelse theologie

In het verhaal van Mozes en de brandende braamstruik wordt de Horeb een heilige berg genoemd. In het Hebreeuws wordt voor heilig het woord *vd,qo* gebruikt. Dit woord is af te leiden van het Hebreeuwse werkwoord *dq* dat knippen, afsnijden, apart zetten betekent.¹² Andere betekenissen zijn heilig zijn, heilig maken of verklaren, (in)zegenen of inwijden. Ook worden persoonlijke definities vermeld, zoals jezelf als heilig gedragen of iets in staat van heilig verklaren.¹³

Wat maakt de Horeb een heilige plaats? En hoe wordt het heilige in de rest van het leven van Mozes en in de Thora omschreven? Aan de hand van een Bijbelstheologische benadering probeer ik antwoord op deze vragen te vinden. J. E. Hartley beschrijft in *The Dictionary of the Old Testament Pentateuch* dat heiligheid de natuur van God is.¹⁴ In de Bijbel wordt heilig exclusief in verband gebracht met God. Alle andere vormen van heiligheid zijn afgeleid van Gods aanwezigheid. Alleen God is heilig en er is niets op aarde of in mensen dat dezelfde heiligheid als God bevat. Of te wel de Horeb is niet heilig, maar door de aanwezigheid van God wordt deze berg een heilige plaats. Maar als alleen God heilig is, kan er dan nog wel een definitie van heiligheid worden ontwikkeld? Wat kan je als mens over Gods heiligheid zeggen?

Volgens Hartley associëren mensen heilig vaak met afscheiding, omdat voorwerpen en personen die voor het heiligdom worden gebruikt, verwijderd of apart worden gezet van het dagelijks gebruik.¹⁵ Maar heilig is meer dan afscheiding alleen. In de volgende paragrafen ga ik onderzoeken wat heilig in de Thora betekent.

In Genesis wordt de zevende dag heilig genoemd en door sommige onderzoekers wordt ook de tuin van Eden heilig verklaard.¹⁶ Eden was een ideële omgeving die gescheiden was van de rest van de aarde.

In het boek Exodus wordt heilig nauw verbonden met de openbaringen van God. De eerste openbaring is het verhaal van God die in de brandende braamstruik verschijnt. In het begin van het gesprek vraagt Mozes naar de naam van God en Hij antwoordt: "Ik ben die ik zijn zal". God geeft zijn heilige naam op heilige grond die de echtheid van Gods openbaring onderstreept. Gods naam is heilig. Door zijn naam te geven is God gericht op de mens, omdat Mozes God op deze wijze leert kennen.

Volgens Hartley komen in dit gesprek verschillende aspecten van heilig naar voren. Ten eerste benadrukt God zijn aanwezigheid door een vuur. Ten tweede wordt de grond heilig genoemd, omdat God aanwezig is. Wanneer God niet meer aanwezig zou zijn, dan wordt de grond ook niet meer heilig genoemd. Als er geen wit Licht is afgebeeld, dan wordt het zwarte vlak niet verlicht. Ten derde

¹² Koehler, L., Baumgartner, W. eds. (2001), *The Hebrew and Aramaic Lexicon of the Old Testament*, Vol. II, Leiden: Brill, (Koehler, *The Hebrew and Aramaic Lexicon*), 1072-1073.

¹³ Koehler, *The Hebrew and Aramaic Lexicon*, 1073.

¹⁴ Hartley, J. E., (2003), "Holy and Holiness, Clean and Unclean", in: Desmond, T., Baker, D. W., eds., *Dictionary of the Old Testament Pentateuch*, Downers Grove: Inter Varsity Press, (=Hartley, *Dictionary of the Old Testament*), 420.

¹⁵ Hartley, *Dictionary of the Old Testament*, 420.

¹⁶ Hartley, *Dictionary of the Old Testament*, 421.

communiceert God zijn doel aan Mozes. Dit doet hij ook in de rest van de Bijbel. Ten vierde toont God zijn medeleven met de hardwerkende Israëlieten. Gods compassie is een karakteristieke uiting van zijn heiligheid. De dunne witte streep die het zwarte vlak aan de linkerkant raakt, is hier een goed voorbeeld van. Ten vijfde geeft God zijn persoonlijke naam aan Mozes, waardoor de heilige God toegankelijk wordt voor mensen. Deze toegankelijkheid is terug te zien aan de dunne witte streep op het zwarte vlak. Het menselijke en het goddelijke hebben elkaar omringd. Gods openheid naar mensen contrasteert de gedachte dat heilig moet worden afgebakend van het alledaagse leven.

Aan de ene kant ziet Hartley het heilige expliciet voor God weggelegd.¹⁷ Alleen als God aanwezig is, dan wordt de grond heilig. Heilig is basis van het zijn van God en dat onderscheidt hem van alles op aarde en in de hemel. Het heilige staat op afstand van de mens en God communiceert zijn boodschap. Deze kant zou ik de goddelijke kant van de heiligheid willen noemen. In het schilderij is dit te zien aan het witte blok. Maar aan de andere toont God ook zijn compassie met de lijdende mens en geeft Hij zijn heilige naam, waardoor God toegankelijk wordt voor mensen. God zet als ware een stap richting de mens. Door deze openheid kunnen wij deel krijgen aan het heilige en er naar streven om deze heiligheid te laten zien.

Maar hoe worden grenzen overschreden? Een grens zorgt voor afstand. Het wil zeggen tot hier en niet verder, waardoor er afstand tussen de mens en God blijft bestaan. Hartley laat aan de hand van het verhaal van Mozes zien dat God ook een stap richting de mens doet.¹⁸ De mens is zelf niet heilig, maar kan wel een stap richting Het Heilige doen, omdat God de mens persoonlijk tegemoet treedt.

Tijdens de oversteek van de Israëlieten door de Rode Zee liet God zijn kracht en liefde zien aan zijn volk. Dit zijn uitdrukkingen van zijn heiligheid. Als het volk Israël de Sinai bereikt, daalt God af naar de berg. De mensen zijn met angst en fascinatie gevuld als zij Gods heiligheid ervaren. God geeft de Israëlieten de opdracht om een tabernakel te bouwen, zodat Hij bij zijn volk kan wonen. Deze uiting van Gods heerlijkheid laat aan de Israëlieten de kracht, de waardigheid en de pracht van Gods heerlijkheid zien.

Rechtvaardigheid is een aspect van Gods heiligheid. De verbinding tussen heiligheid en rechtvaardigheid komt het beste tot uiting in de Tien Geboden. Deze regels leren een hoge standaard van rechtvaardigheid met als opdracht om een heilig leven te leiden

Aan het einde van het boek Exodus zijn veel voorschriften opgenomen voor het maken van de tabernakel. De tabernakel is in het midden van het kamp geplaatst en een heilige plaats genoemd.¹⁹ In de tabernakel bestaan verschillende niveaus van heiligheid. In de tabernakel bestaat het heiligste der heiligen en is de heiligste plek van de tent.

Er zijn bepaalde regels opgesteld voor het rouwen en trouwen van de priesters. Deze wetten laten zien dat heiligheid en de volheid van het leven bij elkaar horen.²⁰ De dood moet namelijk door priesters worden vermeden. Anders wordt de priester onrein. Dood is onheilig, omdat het tegenovergesteld is aan het heilige leven.

¹⁷ Hartley, *Dictionary of the Old Testament*, 421.

¹⁸ Hartley, *Dictionary of the Old Testament*, 421.

¹⁹ Hartley, *Dictionary of the Old Testament*, 423.

²⁰ Hartley, *Dictionary of the Old Testament*, 426.

Tijdens de voltooiing van de tabernakel, heeft de aanwezigheid van God de tent heilig gemaakt. Ook zijn de priesters geheiligd. Daarnaast zijn bepaalde elementen van tijd als heilig verklaard. Gedurende de heilige tijd wordt het werk vermeden, omdat arbeid mensen aan de aarde bindt. Door niet te werken ben je bevrijdt van materiële verlangens, waardoor de relatie met God gevierd kon worden. Het vijftigste jaar is in de traditie als heilig verklaard en is een jaar van bevrijding. Ook wel het jubeljaar genoemd.

In het boek Leviticus zijn veel reinheidsvoorschriften te vinden en van het volk Israël wordt gevraagd dat zij heilig zijn door de reinheidsvoorschriften en de morele regels na te leven.

Daarnaast wordt er een onderscheid gemaakt tussen heilig/rein en onrein/onheilig. Mensen, objecten, ruimtes en tijden kunnen beschreven worden als heilig. Er bestaan geen vaste grenzen tussen heilig/rein en onrein/onheilig.²¹ Heiliging betekent het profane achter je laten. Er bestaat heiliging van tijd, ruimte, personen en van dingen. Bepaalde tijden worden gekenmerkt door een heilig element, omdat zij door God geheiligd worden.²² Denk hierbij maar aan de sabbath of de zondag. Ook zijn bepaalde personen en voorwerpen heilig, zoals de priester en hun kleding. Alleen door de aanwezigheid van het heilige wordt het zwarte wit.

In het Oude Testament wordt gesproken van ontheiliging dat wordt gezien als het recht om het heilige in het profane te veranderen. Hartley beschrijft dat compassie van God een kenmerk is van het heilige en dat God een openheid heeft gecreëerd om hem te kennen. Door zijn naam te geven laat hij zich door de mens vinden. Daarmee is heilig niet per definitie het stellen van grenzen, maar is er ook ruimte voor ontmoeting. Er bestaat ruimte om naar de volheid van het leven te kijken. Hiermee is het heilige ook tussen mensen aanwezig.

2.2 Systematische theologie

George Hunsinger beschrijft De Triniteit als heilig.²³ Hoewel de goddelijke heiligheid zonder goddelijke genade kan bestaan, heeft de drie-enige God laten zien dat heiligheid en genade één zijn. Zijn heiligheid bevordert zijn weerstand tegen alles wat zijn Liefde tegenspreekt. De schepping moet deelnemen aan Gods liefde. Deze heilige God onderscheidt zich door de genade die in het schilderij wordt gesymboliseerd door de kleine witte lijn aan de linkerkant van het schilderij. In de tweede persoon van de Triniteit wordt God mens en ondergaat de kruisdood om de zonde van de mens te doorbreken. Het heilige is profaan geworden, waardoor het profane heilig is gemaakt. Een drastische ombuiging van de woorden is het gevolg. Het kruis wordt van een symbool van schande tot een teken van hemelse heerlijkheid. Het witte vlak beperkt zich niet tot aan de bovenkant van het schilderij, maar heeft verbinding met het zwarte vlak, waardoor zwart wit wordt. Hiermee wordt de verticale heilige lijn van het schilderij verwoord.

Hunsinger geeft aan dat alleen die in hem geloven heiligen worden. Door de vrije goddelijke genade is iets heilig. Heilig betekent participatie in de heiligheid van God die gegeven is door de heiligheid van Christus. De Heilige Geest is de band van God en Christus met de gemeente. De Heilige Geest laat zien dat de gemeenschap het kenmerk is van heilig en heilig het kenmerk van gemeenschap. De goddelijke lijn in het schilderij vormt de basis, waardoor het zwart wit is te noemen.

²¹ Milgrom, J. (2000), 'Altes Testament: II) Heilig und Profan', in: RGG4, Bd. 2, 1530-1531.

²² Idem.

²³ Hunsinger, G., 'Dogmatisch V) Heilig und Profan', in: RGG4, Bd. 2, 1534-1535.

De Heilige Geest vormt namelijk de derde persoon van de Triniteit. Het zwarte wordt namelijk niet uit zichzelf wit, waardoor er nog een scheiding is waar te nemen tussen het heilige en het profane in de mens. De horizontale lijn vindt zijn oorsprong in het verticale, maar is ook tussen de mensen waar te nemen, omdat heilig het kenmerk van de gemeenschap is door aanwezigheid van de Heilige Geest. Als mensen op horizontaal niveau met elkaar communiceren, dan is er ook altijd iets van het verticale waarneembaar. Aan de hand van de Heilige Geest gebeurt het Heilige tussen mensen.

2.3 Praktische Theologie

Voor de praktische theologie biedt het onderscheid tussen heilig en profaan een lastig parket.²⁴ Aan de ene kant gaat het om tijden, handelingen en ruimtes die heilig zijn en in de kerkdienst gebruikt worden, maar aan de andere kant kunnen deze objecten ook profaan bekeken worden, zoals communicatief, economisch, juridisch etc. Praktisch theologisch is een profane werkelijkheid ook potentieel religieus, omdat het heilige er niet uit mag worden onttrokken.

Streib beschrijft dat heilige plekken, tijden en boeken etc. op twee verschillende manieren kunnen worden bekeken. Aan de ene kant kunnen zij als heilig worden beschouwd, maar aan de andere kant is het mogelijk deze objecten vanuit een profane invalshoek te bekijken.

2.4 Religieuze filosofie

Henk Vroom beschrijft drie verschillende religieuze wereldbeelden, waarin het heilige op verschillende manieren wordt ervaren.²⁵ In de kosmische wereldbeschouwing wordt de wereld als de laatste werkelijkheid beschouwd. Daarom is er niets heiligs buiten deze wereld en kennen zij geen onderscheid tussen heilig en profaan. Boeddhistisch gezegd is samsara nirvana.

Ten tweede bestaan er akosmische wereldbeschouwingen, waarin wordt beweerd dat God buiten de wereld staat. Mensen geven vorm aan de aarde, maar God is niet in de wereld waar te nemen. Personen, plaatsen en tempels kunnen als heilig ervaren worden, omdat dit verschijningen van het goddelijke zijn. Het heilige dat in het profane ervaren kan worden, is afgeleid van het heilige. In deze wereldvisie wordt profaan als onrein ervaren, zoals in het platonisme.

In een theïstisch wereldbeeld wordt God gezien als de Schepper van de wereld die zich tot de aarde verhoudt en ingrijpt. Deze God is overwegend transcendent, maar heeft ook immanente kenmerken. God werkt in deze wereld door wonderen en openbaringen, maar is in haar vorm van deze wereld gescheiden. Dit wereldbeeld wordt immanente transcendentie genoemd en is ook in het schilderij terug te vinden.²⁶

Als Kaai het schilderij volgens het eerste wereldbeeld had geschilderd, dan had het schilderij uit één zwart blok bestaan die van zwart naar wit liep. In een akosmisch wereldbeeld was het witte vlak in het zwarte vlak grijs geweest. Het heilige is immers een verschijning en is niet direct waar te nemen.

In dit schilderij is een theïstisch wereldbeeld te zien, omdat God in zijn afscheiding(transcendente/verticaal) verbonden is met de mens en de wereld

²⁴ Streib, H, 'Praktisch-Theologisch: VI) Heilig und Profan', in: RGG4, Bd. 2, 1537.

²⁵ Vroom, H.M., 'Religionsphilosophisch IV.) Heilig und Profan', in: RGG4, Bd. 2, 1534.

²⁶ Voor meer informatie over (specifiek) immanente transcendentie zie Stoker, *Kunst van hemel en aarde*, 34-35.

(immanente/horizontaal).²⁷ Het witte vlak is immers in het zwarte vlak opgenomen. Alleen door aanwezigheid van wit licht het zwarte op. Het goddelijke en het menselijke raken elkaar, waardoor er een creatieve tussenruimte bestaat. Als ware bevindt iemand zich tussen hemel en aarde.

Volgens Vroom kunnen er drie ervaringsmomenten van het heilige worden onderscheiden. Ten eerste ervaar je overmacht, word je teruggeworpen op jezelf en ben je toeschouwer. God als *Ganz Andere*, of te wel de Andere.²⁸ Ten tweede voel je fascinatie en aantrekkingskracht. Als derde aspect beschrijft Vroom dat het heilige dreigend kan overkomen, omdat je als mens met je onvolkomenheden wordt geconfronteerd.

Tegenwoordig wordt het heilige vaak met de woorden transcendentie, eenheid en volheid omschreven, waardoor de wereld niet als onrein of onheilig wordt geïnterpreteerd, maar als reine werkelijkheid. Momenteel wordt volgens Vroom eerder de secularisatie als profaan gezien en het transcendente als heilig, dan dat de scheiding tussen rein en onrein wordt gemaakt.

2.5 Heilige tussenruimtes

Heiligen

Maar waar is het heilige voor mensen te ontmoeten? Voor Mozes is dit op de berg Horeb waar hij God heeft ontmoet in de vorm van een brandende braamstruik. Mozes in aanraking gekomen met het Heilige, waardoor hij een profeet is geworden. In de loop der tijd zijn profeten, martelaren, apostelen en andere belangrijke kerkelijke mensen vereerd als heiligen, omdat vanwege een wonder of een gebeurtenis iets van het Heilige in hun leven is te zien. Hieruit ontwikkelde zich het gebruik van christelijke heiligingsverering.

Volgens Barth is in de rooms-katholieke kerk een heilige een voorbeeld van deugdzaam leven of heeft hij of zij een wonder gedaan. In dat geval verklaart de kerk officieel dat hij of zij vereerd mag worden.²⁹ Zo worden ze in het geloof als voorbidders, patronen en als middelaars aangeroepen. De bekende voorstelling dat een heilige direct God kan beïnvloeden is volgens Barth vreemd. Heiligenverering heeft namelijk op God zelf betrekking. Bekende heiligen zijn: Franciscus van Assisi en Catherina van Siena.

In de oosters-orthodoxe kerk worden mensen heilig, omdat zij deel hebben aan de heiligheid van God. De heiligen zijn niet alleen voorbeelden, maar zijn ook helpers en voorsprekers tijdens het gebed. Als de heilige tijdens zijn leven zich aan God heeft toegewijd, blijft hij ook na zijn dood een heilige. In sacrale afbeeldingen, zoals iconen, is de heilige kracht terug te vinden. Bekende heiligen in de oosters-orthodoxe traditie zijn: Constantijn de Grote en zijn moeder Helena.

Het protestantisme wijst de heiligenverering niet helemaal af. Heiligen laten zien hoe je door het geloof wordt geholpen en zijn een voorbeeld voor deugdzaam leven, maar de rol van voorbidder wordt in deze stroming afgewezen. Heiligen zijn getuigen van de rechtvaardigheid van God en kunnen een bepaalde inhoud hebben. De gemeenschap der heiligen omvat levenden en doden. Protestantse voorbeeldfiguren zijn: Augustinus, Luther, Calvijn en Thomas à Kempis.

²⁷ Zie ter vergelijking de schilderijen van de Duitse schilder Caspar David Friederich (1774-1840) met de titel 'Zwei Männer in Betrachtung des Mondes' (1819) en 'Der Mönch am Meer' (1808-1810). Voor de uitleg verwijst ik naar Stoker, *Kunst van hemel en aarde*, 34-35.

²⁸ Deze term is afkomstig van de theoloog Karl Barth en wordt gekenmerkt door een radicaal transcendent godsbeeld.

²⁹ Barth, H.M., 'Dogmatisch III.) Heilige/Heiligenverehrung', in: RGG4, Bd. 2, 1542-45.

Heilige Geschriften

In het christendom is de Bijbel de Heilige Schrift. In de joodse traditie heeft het Oude Testament de autoriteit. Het argument om de Bijbel wel heilig te noemen, gaat terug op het argument dat de Heilige Geest heeft geholpen om de Bijbel te schrijven, waardoor zij een goddelijke oorsprong heeft. Ook wordt de Bijbel wel het woord van God genoemd. Volgens Drecoll wordt de Bijbel afgescheiden van andere normatieve teksten.³⁰ Het idee dat dat Bijbel niet meer verbaal is geïnspireerd, heeft invloed gehad op de heiligheid van het boek. De menselijke kant wordt de laatste tijd ook meer benadrukt.

Heilige Plekken

Volgens Baudy is het hoofdkenmerk van een heilige plaats dat deze is afgezonderd van zijn omgeving.³¹ Meestal gelden voor de plaats bepaalde regels voor het betreden en het gebruiken. Van die plaats gaat een bepaalde kracht uit. Heilige plekken zijn onder andere ook bomen, holen, grote stenen of andere natuurlijke bronnen. Een wandelaar herkent deze plekken door een inschrift of een standbeeld. Op de meeste heilige plekken vinden offers, feesten, rituelen, dansen etc. plaats. Hier komt een ontmoeting tot stand tussen het goddelijke en het menselijke.

Heilige plekken vormen een directe verbinding met God, zoals de berg de Horeb. Deze plekken zijn gelegen op natuurlijke hoogten, in dalen, rotskloven met een altaar. Meestal zijn het offerplaatsen en gaan terug tot de aartsvaders.³² Maar later wordt Jeruzalem de heilige offerplaats genoemd.

Tijdens de diaspora worden er synagogen gebouwd. Naast de beroemde heilige plaatsen, zoals de Geboortekerk in Bethlehem en graf van Petrus in het Vaticaan die door pelgrims over de hele wereld worden bezocht, zijn er ook veel kleine heilige plaatsen die voor hun omgeving van betekenis zijn. Santiago de Compostela en Lourdes vormen hiervan voorbeelden.³³

Heilige Tijden

Heilige tijden zijn ritueel gemarkeerde tijdstippen die dienen voor een gemeenschappelijk bezoek van mensen voor een niet-alledaagse ervaring. In Nederland is Koninginnedag een feestdag.³⁴ Bij zo'n dag horen rust, reinheid, kleren, eten, vasten en gemeenschappelijke culturele handelingen etc. Heiliging gebeurt meestal door er een godheid bij te betrekken.

De zondag keert iedere week weer terug en op deze dag herdenken christenen de nieuwe schepping van God. Tijdens de eerste eeuwen vierden de christenen nog sabbat, maar rond de 2^e eeuw hebben zij zich verder verwijderd van joodse gebruiken.³⁵ Sinds Constantijn de Grote is de zondag als christelijke feestdag erkend en is de christelijke kalender ingevoerd. Deze kalender heeft zich in vier richtingen ontwikkeld: 1: Door de voorbereiding op de doop is er een 40 dagentijd ontstaan, waarin er wordt gevast. 2: Met de christelijke feesten wordt de chronologie van het Nieuwe Testament tijdens het jaar weerspiegeld, zoals de Pasen-Pinksterencyclus. 3: De gedachtenis aan martelaars en

³⁰ Drecoll, V.H., 'Christentum III.) Heilige Schriften', in: RGG4, Bd. 2, 1550.

³¹ Baudy, D., 'Religionswissenschaftlich I.) Heilige Stätten', in: RGG4, Bd. 2, 1551.

³² Reichert, A., 'Altes Testament II.) Heilige Stätten', in: RGG4, Bd. 2, 1552-1553.

³³ Koch, G., 'Christentum IV.) Heilige Stätten', in: RGG4, Bd. 2, 1553-1555.

³⁴ Baudy, D., 'Religionswissenschaftlich I.) Heilige Zeiten', in: RGG4, Bd. 2, 1555-1556.

³⁵ Metzger, M., 'Kirchengeschichtlich I.) Heilige Zeiten', in: RGG4, Bd. 2, 1556-1557.

heiligen vindt jaarlijks op de sterfdag plaats. Ook zijn er bepaalde feestdagen rond Jezus en zijn moeder Maria: Hemelvaart en Mariafeest. 4. Als laatste bestaan er vastendagen en de stille tijd ter voorbereiding op het grote feest, zoals het vasten en de adventstijd.

H3: Pedagogische tussenruimtes

Tot nu toe heb ik vooral de theologische kant van het heilige beschreven en staat het nog ver van de context van de school. Daarom zal ik mij dit hoofdstuk richten op de rol van de pedagogiek bij een lessenserie over het heilige. Daarna zal ik gaan beschrijven hoe het pedagogisch klimaat er uit ziet en hoe ik de interactie tussen docent en leerlingen zie. Vervolgens maak ik de overstap naar de leerling zelf. Wat kan en mag ik op het gebied van geloof- en identiteitsontwikkeling van een leerling verwachten?

3.1 Pedagogisch leerklimaat

Hoe wil ik een creatief leerklimaat vormgeven? Daarvoor biedt de narthicale leerruimte van Bert Roebben een goed uitgangspunt.³⁶ Hij beschrijft dat er grootste dingen kunnen gebeuren in de narthicale leerruimte. De narthex wordt gebruikt in overdrachtelijke zin en is een pedagogische en een theologische confrontatieplek. De narthex is het voorportaal van een kathedraal en symboliseert de overgang tussen wereld en het religieuze. Een pelgrim is op weg en heeft dorst. Hij gaat een kerk binnen op zoek naar water en komt aan in de narthex. Op deze wijze laat hij het wereldlijke achter zich en komt in contact met het goddelijke. Roebben beschrijft de narthicale ruimte als een tussenruimte, waarin levenservaringen in de creatieve ontmoeting in een ander daglicht worden gezet(getransformeerd). Het is een tussenruimte van het heilige en het menselijke. De pelgrim treedt vol verlangen de narthex binnen, maar ziet dan beelden en sculpturen van Christus, het levende water. Als het ware worden zijn verlangens getransformeerd en wordt zijn vraag op een andere manier herschikt en beantwoord. Zijn zoektocht krijgt een nieuwe betekenis.

Roebben beschrijft het herschikken van het verlangen als de rol van de pedagogiek. De pelgrim verlangt nu niet meer naar water, maar naar levend water. De pelgrim verlaat de kerk op een andere wijze dan dat hij of zij is binnengekomen. De nieuwe richting, die in de kerk is aangeboden en de pelgrim zich heeft eigen maakt, is volgens Roebben de taak van de theologie. De pelgrim vervolgt zijn weg met een nieuwe richting. De narthicale ruimte is ook een ontmoetingsruimte waarin volop getheologiseerd kan worden. Vele soorten vragen en ervaringen kunnen immers ter sprake komen op de grens van immanentie-transcendentie.

Mozes bevindt zich op de berg Horeb ook in een narthex. Mozes klimt als een pelgrim vol met verlangens de berg de Horeb op en komt aan in de narthex: de tussenruimte. Hij laat zijn dagelijkse leven achter zich en komt in contact met het goddelijke en ziet op de berg een brandende struik. God geeft hem de opdracht om het volk van Israël te bevrijden en blijft niet langer de herder van de kudde van zijn schoonvader Jetro. De ontmoeting met God en Zijn opdracht transformeren het leven van Mozes. Gedurende het verhaal blijft hij vragen aan God stellen. Op deze wijze probeert Mozes de opdracht betekenis voor zichzelf te geven. Mozes' leven krijgt door dit transformerend perspectief een nieuwe betekenis. Dit gebeurt in de narthicale ruimte van de Horeb waar Het Heilige het leven van Mozes een nieuwe richting geeft. In de creatieve leerruimte biedt het Heilige richting, waardoor de levensvragen van de leerling in een ander perspectief komen te staan. De pedagogiek biedt de

³⁶ Roebben, B., (2007), *Godsdienstpedagogiek van de hoop. Grondlijnen voor religieuze vorming*, Acco: Leuven, 116-120.

hulp om deze vragen te ordenen en betekenis te geven. Als ware ontstaat er een nieuwe weg. De leerling loopt een andere pelgrimage en het lokaal is een soort van Horeb.

3.2 De rol van de docent en de leerling

Welke rol van docent past binnen een creatieve leerruimte? Het interactiekruis van Johan Hamstra biedt een goed antwoord op deze vraag. Het Interactiekruis geeft je een kijkwijzer waardoor je, met een beetje oefenen, je dagelijkse interactie met leerlingen beter kan sturen.³⁷ Dit interactiekruis bestaat uit vier verschillende cellen. Als de docent zich in cel 1 bevindt dat stelt hij grenzen en is in verbinding



met zijn leerlingen. Er is wederzijdse acceptatie en respect. In cel 2 volgt de leraar de initiatieven van de leerlingen en accepteert deze. Hij stimuleert het denken van de leerlingen door vragen te stellen en moedigt aan om hun denken te exploreren. Je geeft les vanuit een begeleidende rol, maar als de leerling zich niet aan de opdracht houdt, dan steek je over naar cel 1. In cel 1 en 2 handelt de leraar vanuit gezag. In cel 3 wil de leraar zijn script van les op basis van macht aan zijn leerlingen opleggen. Er is gebrek aan wederzijdse acceptatie en het contact is weg. In cel 4 volgt de leraar de inbreng van zijn leerlingen en het is het pappen en nat houden. In cel 3 en 4 zijn de drijfveren angst en macht.

Vanuit cel 1 sta je als docent in verbinding met de leerling en ben je in staat om een liefdevolle verbinding aan te gaan door te kijken zonder te oordelen. Daarbij stelt de docent telkens de vraag wat de leerling van hem nodig heeft, waardoor je ruimte creëert en de leerlingen zich welkom voelen. Als een leraar opereert vanuit een liefdevolle verbinding dan is hij in staat om de leerling mee te nemen in het aangaan van een positieve verbinding met zichzelf, anderen, omgeving en met het verleden. Verder is het belangrijk dat je als docent weet wie je bent. Het gaat er om dat er een liefdevolle verbinding tijdens de les tot stand komt. Deze verbinding krijgt gestalte in de dagelijkse interactie door bijvoorbeeld aan het begin en het einde van de les de leerlingen te begroeten.³⁸

Een belangrijk aspect van deze creatieve leerruimte is dat de leerling zich voelt gezien en gekend. Dan ben je in contact met de leerling. Mozes wordt door God gezien en hij hoort de heilige naam van God. Het heilige kan namelijk een onveilig gevoel geven, omdat het moeilijk in kaders is vast te leggen en een dynamisch karakter heeft. In deze overstijgende sfeer is het belangrijk dat er een gevoel van vertrouwen bestaat. Voor deze liefdevolle verbinding is het belangrijk dat je als docent grenzen stelt en stuurt. Grenzen bieden veiligheid en rust. Leerlingen weten waar zij aan toe zijn en wat er van hun wordt verwacht. Deze gestructureerde basis geeft de leerling rust en vertrouwen, waardoor de sfeer in het klaslokaal opener wordt en er ruimte bestaat voor gesprekken. Op deze wijze kan je recht doen aan het verhaal van de leerling. In de leerruimte zijn de docent en de leerling op elkaar gericht, waardoor er verbinding ontstaat. Alleen is er voor gezag ook professionele afstand nodig. God liet Mozes namelijk zijn schoenen uittrekken, omdat hij op Heilige Grond stond. Dit is een

³⁷ Zie voor info: <http://knaplastig-aps.blogspot.nl/2009/04/het-interactiekruis-gereedschap-voor.html> d.d. 17-07-2010.

³⁸ Hamstra, J., et al., (2013), *Pedagogisch vakmanschap in het voortgezet onderwijs. Hoe de school jongeren kan ondersteunen bij het opgroeien en ingroeien in de samenleving*, Amsterdam: Uitgeverij SPW, 31-44.

teken van eerbied. Heilig ontstaat door de aanwezigheid van God en daarvoor is het stellen van grenzen door de docent noodzakelijk als teken van gezag. Maar als de docent te veel verbinding probeert na te streven en de grenzen te hoog stelt, dan staat de creativiteit van de leerling onderdruk. Zij moeten de ruimte ervaren om met hun eigen vragen te komen. Daarbij volgt de leraar de initiatieven en de inbreng van de leerlingen.

Als je als docent doorschiet naar cel 3 of 4, dan ben je de verbinding met de leerling kwijt en is de creatieve ruimte weg. Dan is het belangrijk dat je deze situatie herkent, erkent, bedaart en vervolgens overgaat tot actie. Het is vooral de bedoeling dat je als docent niet laat meeslepen. In religieuze termen is het de bedoeling dat je de rust in jezelf hervindt en niet vanuit stress gaat handelen. Om de verbinding met de leerling en de gerichtheid weer op te zoeken, is het belangrijk om te beseffen dat de witte lijn al verbinding met het zwarte vlak heeft gelegd.

3.3 Identiteitsontwikkeling

Erikson ontwikkelde een belangrijke theorie over identiteitsontwikkeling gedurende de levensloop van de mens.³⁹ Hij geeft een overzicht van acht levensfasen met elk een typisch kernconflict en identiteitsconflict. Centraal staat de vijfde levensfase, die van de adolescentie, waarin de identiteit van de persoon voor het belangrijkste gedeelte wordt gevormd. In deze fase overziet de adolescent zijn leven en maakt belangrijke keuzes ten aanzien van beroep, relaties, seksualiteit en politiek. Volgens de theorie van Erikson bepalen de eerste vier levensfasen voor een groot deel de wijze waarop de adolescent zijn identiteit vormgeeft. In de adolescentiefase bestaat het conflict aan de ene kant uit het vormgeven van de eigen identiteit en aan de andere kant de rolverwarring. De adolescentiefase is de meest vormende fase in betrekking tot identiteitsontwikkeling. Volgens Erikson overzie je dan je leven en maak je belangrijke keuzes.

De keuzes die je op de middelbare school maakt zijn richtinggevend voor je verdere leven. Je legt al bepaalde vriendschappen en hebt gekozen voor een bepaald profiel dat invloed heeft op je keuze voor een vervolgonderwijs, maar hierna kan je nog vele kanten op. Op de middelbare school word je voorbereid op later, maar echte vorming vindt plaats tussen je 18-21. Erikson geeft aan dat identiteitsontwikkeling met zoeken gaat gepaard. Tijdens het godsdienstonderwijs kan je als docent verschillende kanten laten zien, maar het lijkt mij dat je als docent er niet van uit mag gaan dat de leerling zijn leven overziet en zijn belangrijkste keuzes op de middelbare school maakt. Ik denk dat het eerder verstandig is om de leerling daar op voor te bereiden. Hoe maak je keuzes in een wirwar van informatie? Identiteitsontwikkeling kan vergeleken worden met een proces.

3.4 Geloofsontwikkeling

De geloofstadiatheorie van James Fowler is ontwikkeld op de basis van de begrippen die Erikson in zijn theorie introduceerde.⁴⁰ Hij heeft zes stadia van religieuze ontwikkeling geïntroduceerd. De beperking van dit model is dat deze stadia kunnen voorkomen in allerlei verschillende levensfasen. Dit model moet dan ook niet worden gezien als een ontwikkelingsmodel, maar eerder als een typologie.

³⁹ Kock, *Basisboek catechese*, 156-160.

⁴⁰ Kock, *Basisboek catechese*, 159-162.

Op de middelbare school zie ik twee verschillende typen van geloof terug. Dat is het mythisch-letterlijk geloof (vanaf 7 jaar) en het synthetisch-conventioneel geloof (vanaf 11 jaar). Het is mogelijk dat het intuïtief-projecterend geloof voorkomt, maar rondom hun 12^e hebben leerlingen toch al wel een bepaald niveau van logisch denken ontwikkeld. In het mythisch-letterlijk geloof wordt de levensbeschouwing geordend door het vertellen van verhalen. Men kan echter hier nog niet op reflecteren en er afstand van nemen. Vooral leerlingen met een seculiere achtergrond hebben weinig kennis van de grote verhalen en vinden het lastig om daarop te reflecteren. Alleen hebben zij al wel een bepaald logisch denkniveau ontwikkeld. Een leerling met een religieuze achtergrond kan zich in het stadium van het synthetisch-conventioneel geloof bevinden (vanaf 11 jaar). Hij of zij is bekend met de verhalen, heeft er misschien al een keer over nagedacht en verbindingen leren leggen. Het samenvoegen van overtuigingen kan lastig blijven. Zo is het mogelijk dat er in één klas verschillende typen geloof voorkomen.

Voor de lessenserie heb ik als basis het verhaal van Mozes en de brandende braamstruik gekozen. Het voordeel van dit verhaal is dat de leerlingen het misschien wel op een zondagsschool hebben gehoord. Het synthetisch-conventioneel geloof vormt wel het type geloof dat nodig is om beter te kunnen reflecteren op het heilige, aangezien dit een abstract begrip is. Door verschillende invalshoeken over het heilige aan te bieden wordt de leerling uitgedaagd om deze kanten samen te voegen tot één perspectief. Door gebruik te maken van een verhaal sluit ik aan bij mythisch-letterlijk geloof, maar ik wil ook verdieping aanbrengen, waardoor ik het synthetisch-conventioneel geloof aanspreek.

3.5 Creatieve ontwikkeling

Naast modellen voor geloofs- en identiteitsontwikkeling, bestaan er ook modellen om de creatieve ontwikkeling van kinderen te begrijpen. Er is geen ontwikkelde theorie die aan de praktijk is getoetst, maar er is wel een goede aanzet van Michael Parsons.⁴¹ Parsons heeft een studie ontwikkeld over hoe kinderen op kunst reageren.⁴² Hij leert dat voor het beschouwen van beelden hetzelfde geldt als voor beelden maken: er is een ontwikkeling die het mogelijk maakt met bepaalde groepen op ongeveer gelijke wijze aan beeldbeschouwing te doen. Parsons model bestaat uit vijf stadia. Elk volgend stadium is niet alleen rijker, maar ook anders, want de verworvenheden van eerdere stadia worden er in meegenomen, zodat elk oordeel in de esthetische ontwikkeling beter oordelen mogelijk maakt. De ontwikkeling verloopt van een egocentrisch, via een maatschappelijk bepaald naar een universeel standpunt. Deze stadia zijn geen hokjes, maar het vormen slechts hulpmiddelen om jezelf en andere te leren kennen.

Stadium 1: attractie

‘Dat is mijn lievelingskleur.’ Het oordeel is gebaseerd op voorkeuren en associaties. Het waarnemen is wel nauwkeurig, maar een beeld interesseert het kind pas als er een verband gelegd kan worden. Figuratief hoeft het ook al niet te zijn. Kinderen houden van heldere sterke vlakke kleuren, hoe meer hoe beter. Onderscheid tussen morele en esthetische waarden worden niet gemaakt. Wat anderen denken maakt niet uit.

Stadium 2: realisme

Het onderwerp is het belangrijkste. Iets is ‘mooi’ als het iets moois toont. Een beeld wordt

⁴¹ Schasfoort, B., (2007), *Beeldonderwijs en didactiek*, Groningen: Wolters Noordhoff, (Schasfoort, *Beeldonderwijs*), 55-60.

⁴² Schasfoort, B., (2007), *De basis van het beeldbeschouwen*, Koninklijke van Gorcum: Assen, 142-143.

gewaardeerd als kenmerken van het onderwerp aanwezig zijn als er mooie dingen op staan. Het hoeft aanvankelijk geen 'fotografisch' realisme te zijn, maar je moet wel ongeveer kunnen zien wat het voorstelt. Kubistische schilderijen zijn dan nog prima. Later in dit stadium krijgt fotorealisme de voorkeur. Kinderen ontdekken dat je een mening kunt hebben, maar veronderstellen in dit stadium dat iedereen er net zo overdenkt als zichzelf.

Stadium 3: expressie

De bedoelingen van de maker zijn het belangrijkste. De beschouwer wordt zich bewust dat een beeld gevoelens kan weergeven en kan oproepen. Het beeld wordt opgevat als uitdrukking van een mening die erin is gelegd door de maker. Belangrijk criterium voor goed/slecht is originaliteit, de mate van emotie die het oproept. Associaties en interesse in het object van afbeelding zijn niet afwezig, maar primair gaat het om de intentie en de bedoeling van de individuele kunstenaar. Er ontstaat een scheiding tussen morele en esthetische oordelen. Een beeld kan tegelijk lelijk gevonden worden, maar wel goed en vol uitdrukking. Er ontstaat besef van de subjectiviteit van het eigen oordeel, maar ze kunnen oordelen nog niet met die van anderen vergelijken.

Stadium 4: analyseren

Kon je de eerste stadia nog op eigen kracht bereiken zonder je al te veel te bekommeren om kennis, in dit stadium wordt dat anders. Er komt meer aandacht voor de vorm van het werk: de beeldelementen en de stijl(en dus ook kunsthistorie). De beschouwer wordt zich bewust dat hij de betekenisgever is. Je kunt verschil van mening hebben over een beeld.

Stadium 5: autonomie

Dit is het stadium van het autonome oordeel. De eigen ervaring is de basis voor de beoordeling. Betekenis verleent je zelf, maar er is een innerlijke drang er wel met anderen over te praten. Er is het besef dat een beeld meerdere betekenissen kan doen genereren, afhankelijk van de betekenislaag waar je je op richt. De betekenis die verleend kan worden, is ook afhankelijk van culturele context waar het beeld tot stand kwam en waarin het bekeken wordt.

Stadium 3 van Parsons is gericht op de eigen mening.⁴³ De leerling is er van overtuigd dat er verschillende meningen bestaan, maar de vraag wordt nog niet gesteld waarom zij verschillende meningen hebben en hoe je diversiteit kunt overstijgen. Deze nadruk op het individu zie ik ook terug in het synthetisch-geloof in het model van Fowler. Er wordt een eigen levensbeschouwing ontwikkeld die wordt samengesteld uit verschillende visies. Het is straks de bedoeling dat leerlingen in groepjes van vier een definitie gaan maken. Op deze wijze stellen leerlingen uit verschillende meningen een eigen visie samen die zij vervolgens persoonlijk uiten in een schilderij. Naar mijn idee zal een leerling met dit type geloof abstract en symbolisch schilderen, omdat hij toch enige afstand kan doen om bij zichzelf na te gaan wat voor gevoelens het heilige oproept. Een leerling met het type mythisch-letterlijk geloof schildert realistischer. Hij kan nog niet goed reflecteren. Zij schilderen een struik die in brand staat. In de huiswerkopdrachten heb ik rekening gehouden met dit letterlijke geloof en leerlingen kunnen fotograferen waar zij iets meehebben.

⁴³ Schasfoort, *Beeldonderwijs*, 58-59.

H4: Onderwijskundige tussenruimtes

4.1 Leeractiviteiten

Aan de hand van de geformuleerde leerdoelen spreek ik bepaalde leeractiviteiten aan. Het is de bedoeling dat een leerling in les één in staat is om een definitie van heilig te geven aan de hand van een Bijbelverhaal. Hiermee spreek ik vooral de cognitieve leeractiviteit analyseren, concretiseren en kritisch verwerken aan, maar ook affectieve leeractiviteiten komen aanbod tijdens de les. Het verhaal roept bepaalde emoties op en tijdens de eerste les is er vaak te merken of de leerlingen geboeid zijn door het onderwerp. De toon wordt gezet en bepaalde verwachtingen worden gewekt. Tijdens de latere lessen komen affectieve leeractiviteiten meer aanbod, aangezien dan de persoonlijke inspiratiebronnen van leerlingen centraal staan. Het is belangrijk om als docent de leerlingen te waarderen, attribueren en motiveren voor een veilig lesklimaat.⁴⁴ Tijdens de lessen maak ik verder gebruik van regulatieve leeractiviteiten. In de eerste les vindt er een oriëntatie plaats en worden de opdrachten ingepland. Naarmate de lessen vorderen wordt het proces bewaakt en bijgestuurd. Aan het einde van elke les spreek ik de leeractiviteiten evalueren en reflecteren aan. Voor het formuleren van de eigen positie blikken leerlingen terug op de leerervaringen en proberen deze in eigen woorden weer te geven.

Het is de bedoeling dat de leerling bij de leerinhouden concrete voorbeelden bedenkt of de leerinhoud creatief toepast in de praktijk. Ebbens en Ettekoven beschrijven dit als creatief toepassen.⁴⁵ Deze leeractiviteit is nodig om leerlingen de geleerde kennis te leren gebruiken in nieuwe situaties en daarmee wendbaar maken. Dit wordt ook wel hoger orde leren genoemd. Het doel is dat leerlingen het heilige in hun eigen leven leren herkennen en op een creatieve wijze daar vorm aan kunnen geven.

4.2 Creatieve leeractiviteiten

Tijdens de lessen probeer ik vooral gebruik te maken van creatieve leeractiviteiten, maar deze vorm van leren zie ik niet veel terugkomen in overzichten van leeractiviteiten. Er zijn vier verschillende vormen en niveaus van creativiteit. Hieronder versta ik uiten, produceren, ontdekken, vernieuwen en scheppen.⁴⁶ Uiten is de bron van expressie om elke andere vorm van creativiteit te onderkennen. Schasfoort adviseert om een veilig leerklimaat te scheppen en de leerlingen vooral met rust te laten. Produceren heeft betrekking op probleemgericht handelen en het maken van ontwerpstrategieën. Zo bestaan er meerdere oplossingen voor een probleem. De derde vorm is creativiteit met betrekking tot het ontdekken. De leerling is dan in staat nieuwe en ongewone relaties te ontdekken en op een ongewone manier gebruik te maken van materialen of beeldaspecten. Creativiteit met betrekking tot vernieuwen en creëren komt eigenlijk alleen maar voor bij wetenschappers of kunstenaars.

Tijdens de lessen zal ik mij vooral richten op de leeractiviteiten van uiten en produceren. Uiten heeft betrekking op de persoonlijke expressie van de leerling. Onder produceren versta ik de wijze waarop

⁴⁴ Verloop, N., Lowyck J. (red.), (2003), *Onderwijskunde. Een kennisbasis voor professionals*, Groningen: Wolters Noordhoff, (=Lowyck, Onderwijskunde), 154-157.

⁴⁵ Ebbens, S., Ettekoven., S., (2009), *Effectief Leren. Basisboek*, Groningen: Noordhoff Uitgevers, 187.

⁴⁶ Schasfoort, *Beeldonderwijs*, 257-264.

de leerling zijn of haar proces heeft aangepakt en hoe hij of zij daarop reflecteert aan de hand van beeldbeschouwing. De leerling leert niet alleen met woorden bezig te zijn, maar met beelden. In mijn leerdoelen heb ik deze creatieve activiteiten verwerkt.

4.3 Leerstijlen

Wanneer leerlingen gewoonlijk gebruikmaken van dezelfde leerstrategieën, vertonen ze een bepaalde leerstijl. Ik concentreer mij op het model van Vermunt die vier verschillende leerstijlen heeft ontwikkeld: ongericht, reproductiegericht, betekenisgericht en toepassingsgericht.⁴⁷ Voor het begrijpen van de verschillende kenmerken van heilig is een betekenisgerichte leerstijl van belang, Voor het vinden van eigen plekken van heiligheid komt een leerling met een toepassingsgerichte leerstijl goed uit de verf.

⁴⁷ Lowyck, Onderwijskunde, 161-163.

H5: Didactische tussenruimtes

5.1 Beeldende didactiek

Een beeld is een communicatiemiddel. Net als woorden en zinnen hebben beelden van de makers inhoud meegekregen. Vaak zijn beelden vervangers van woorden. In de middeleeuwse kerken waren afbeeldingen in venster en op kapitelen de Bijbel van de gewone man. Deze kan de woordtaal niet lezen, maar de beeldtaal wel. Beelden zijn vaak bedoeld om ze kijkend te begrijpen, zoals woorden bedoeld zijn om ze lezen of luisterend te begrijpen. Een beeld is niet alleen om naar te kijken, maar kan ook als informatiebron worden gebruikt. In één beeld wordt samengevat wat heilig betekent.

Aangezien heilig een abstract begrip is, wil ik het schilderij van Anneke Kaai gebruiken tijdens de lessen. Dit beeld geeft een extra dimensie wat mondeling lastig is om toe te lichten. Tijdens een heilig moment raken het goddelijke en het menselijke elkaar. Maar in woorden blijft het abstract en ver weg. In beeld zie je het goddelijke en het menselijke met elkaar verbonden. Beeld, vormen en creativiteit vormen de basis van de mijn didactische keuzes, aangezien er een creatieve ruimte ontstaat als het goddelijke en het menselijke elkaar raken.⁴⁸ Ik ben mij er van bewust dat er meerdere schilderijen over het heilige bestaan, maar vanwege de omvang van het aantal lessen heb ik mij geconcentreerd op één schilderij. Verder besteed ik in mijn lessenserie ook aandacht aan meerdere culturele bronnen.

Momenteel spreken veel docenten zich uit voor een activerende didactiek. Maar waarmee activeer je leerlingen? Aan de hand van creativiteit wil ik de leerlingen aanzetten tot heilige activiteit en reflectie.⁴⁹ Daarvoor is een creatieve didactiek nodig. Aan de hand van creatieve opdrachten wil ik de leerling prikkelen om het heilige in hun eigen leven te herkennen en te creëren. Creativiteit werkt niet als er kaders bestaan. Daarom is openheid en vertrouwen van belang. De didactiek moet de ruimte geven aan de leerling om zelf creatieve toepassingen te kunnen maken.

5.2 Lesopzet

Tijdens les 1 staat het doel centraal: Leerling weet wat de term heilig betekent in het Bijbelverhaal van brandende braamstruik en kan een persoonlijke definitie van heilig geven. Om dit doel te bereiken begin ik de eerste les met het Bijbelverhaal. Maar wat voor werkvorm ga ik kiezen? Sommige leerlingen zullen het verhaal gehoord hebben, anderen waarschijnlijk nog niet. Iedere leerling krijgt het Bijbelverhaal op papier en onderstreept met verschillende kleuren wat Mozes en God zeggen, maar ook de overige informatie wordt onderstreept. Daarbij maken leerlingen gebruik van de leeractiviteiten selecteren, kritisch verwerken, analyseren en structureren. Als de leerlingen deze informatie hebben onderstreept, gaan zij verder werken in groepjes van vier. Drie leerlingen krijgen de rol als verteller en de vierde leerling noteert welke heilige kenmerken hij of zij in het verhaal hoort terugkomen. Op deze manier maak ik gebruik van samenwerkend leren. De vierde leerling komt vervolgens naar voren en presenteert kort voor de klas zijn of haar bevindingen. De docent noteert deze per groepje op het bord. Daarna wordt er klassikaal kort besproken waar de overeenkomsten en verschillen liggen. De volgende opdracht is dat de leerlingen in hun groepje een definitie gaan vormen wat voor hun heilig betekent. Deze definitie schrijven zij op een gekleurd papier. Elk groepje mag een kleur kiezen. Aan het einde van de les presenteert elk groepje hun definitie en leggen uit waarom zij voor deze kleur hebben gekozen.

Op deze wijze werken de leerlingen samen, komt het Bijbelverhaal tot leven en is er een creatieve tint aan de les toegevoegd.

⁴⁸ Stoker, *Kunst van hemel en aarde*, 31-35.

⁴⁹ Schasfoort, *Beeldonderwijs*, 256.

Tijdens het samenwerkend leren wordt er gehoor gegeven aan positieve wederzijdse afhankelijkheid en individuele aanspreekbaarheid.⁵⁰ De vierde leerling bepaalt, enigszins in overleg met het groepje, wat er over heilig in het verhaal gezegd wordt en legt dit voor de klas uit. De individuele aanspreekbaarheid kan de docent versterken door ook de andere leerlingen van het groepje te vragen. Misschien ervaart de leerling die de stem van Mozes vertolkt wel een ander aspect van het heilig dan degene die de uitspraken van God voorleest. Voor het bepalen van de uiteindelijke definitie van heilig en het kiezen van het kleur papier zijn de leerlingen afhankelijk van elkaar en het is de bedoeling dat zij overleggen.

In deze eerste les worden vooral de kaders bepaald en staan de cognitieve leeractiviteiten centraal. Maar voor het bepalen van een definitie wat heilig is, speelt niet alleen het hoofd een belangrijke rol, ook het hart komt hierbij kijken. Daarom gaan de leerlingen les 1B schilderen. Aan het einde van les 1A hebben de leerlingen als huiswerkopdracht om verschillende afbeeldingen of teksten te verzamelen die met hun definitie van heilig te maken hebben. Dit materiaal vormt de basis voor les 1B. Maar aan het begin van de les nemen de leerlingen eerst weer plaats in hun groepje van vier.

Het schilderij van Anneke Kaai laat ik als voorbeeld zien hoe 'heilig' geschilderd kan worden. Hierbij ga ik kort met de leerlingen bespreken wat zij zien en geef ik een uitleg. Daarbij gebruik ik de iconografische methode van Roelof van Straten.⁵¹ Deze methode bestaat uit drie vragen: 1. 'Wat zie je?', 2. 'Wat is het onderwerp?' en 3. 'Wat is de diepere betekenislaag van je schilderij?'. De leerlingen krijgen de opdracht om de definitie die ze de vorige les hebben gemaakt te gaan verbeelden. Daarbij kunnen zij gebruik maken van het materiaal dat zij hebben meegenomen. Tijdens deze les staan vooral affectieve en regulatieve leeractiviteiten centraal. Voor het schilderen is inspiratie nodig en inspireren en motiveren liggen dichtbij elkaar.⁵² Regulatieve leeractiviteiten komen om de hoek kijken als leerlingen zich gaan oriënteren op wat zij willen uitbeelden en hoe zij dat gaan schilderen.⁵³ Daarvoor is het nodig dat je je oriënteert, organiseert, het schilderproces bewaakt en bijstuurt als je iets gaat schilderen wat niet met het thema te maken heeft. Verder worden creatieve leeractiviteiten aangesproken, zoals expressie. Daarbij maak ik gebruik van de drie criteria die ik beschreven heb in de methodologische verantwoording.

5.3 Overige lesopzetten

De eerste twee lessen vormen een kennismaking met het begrip heilig. In de volgende drie lessen borduur ik op dit thema voort en gaan we specifieker kijken naar de verschillende aspecten van het heilig die in het Bijbelverhaal naar voren komen. In de tweede les gaan wij dieper in op de heilige berg en de vierde les staan heilige personen centraal, zoals Mozes. In de laatste les gaan wij het hebben over heilige bronnen en geschriften.

Aan het begin van de les starten wij steeds met het Bijbelverhaal en het aspect van het heilige die in deze les wordt behandeld. Waarom is de Horeb een heilige berg en wat maakt deze berg heilig? Daarbij staan ook de definities van de leerlingen centraal. Daarna schakel ik bijvoorbeeld over naar verschillende heilige plaatsen en bespreek er kort een aantal. Vervolgens laat ik een video zien van een pelgrim die een heilige plaats bezoekt, waarbij de leerlingen een video opdracht krijgen. Het is namelijk lastig is om uit te leggen wat Lourdes met iemand doet. Tijdens de derde les laat ik een sheet zien over heilige personen en de klas krijgt hierbij de opdracht om te kijken waarom deze personen heilig zijn.

Aan het begin van laatste drie lessen maakt de leerling kennis met de heilige plekken, personen en bronnen. In het tweede deel van de les staat de persoonlijke verwerking centraal aan de

⁵⁰ Ebbens, S., Etekoven., S., (2009), *Samenwerkend leren. Praktijkboek*, Groningen: Noordhoff Uitgevers, (Ebbens, *Samenwerkend leren*), 28-33.

⁵¹ Straten, R. van, (2002), *Inleiding in de iconografie. Enige theoretische en praktische kennis*, Bussum.

⁵² Schasfoort, *Beeldonderwijs*, 125.

⁵³ Lowyck, *Onderwijskunde*, 156-157.

hand van de vraag: Wat is voor jou een heilige plek, persoon of bron en wat maakt het heilig? Het laatste gedeelte van de les kies ik voor werkvormen, waarbij leerlingen hun eigen visie kunnen vormen. Zo is het de bedoeling dat leerlingen in les 2 elkaar interviewen aan de hand van de werkvorm het driestappeninterview.⁵⁴ De opdracht is om een aantal vragen te bedenken die je wilt stellen tijdens een interview met je favoriete heilige persoon. Leerlingen hebben eerst de gelegenheid om een aantal vragen op papier te zetten en zich te verdiepen in heilige. Vervolgens gaan de leerlingen aan het werk met de werkvorm. De klas wordt in groepjes van vier opgedeeld. Het beste is om de groepsdeling van de eerste lessen aan te houden. De leerlingen bevragen zijn of haar buurman/vrouw aan de hand van de vragen die hij of zij zelf heeft opgesteld. Als het ware word je aan de hand van je eigen vragen geïnterviewd. Op deze wijze heeft de leerling zelf de controle over wat hij of zij wel of niet aanbod wil laten komen en wordt er om empathisch vermogen gevraagd om zich in de heilige te kunnen verplaatsen. De interviewer leert op deze wijze ook veel. In stap 2 worden de rollen omgedraaid en tijdens de nabespreking vraagt de docent naar de ervaringen.

5.4 Huiswerkopdracht

Aan het einde van iedere les krijgen leerlingen een creatieve huiswerkopdracht mee. De antwoorden verzamelen zij in een boekje die aan het einde van de lessenserie wordt ingeleverd voor een beoordeling. Voor de eerste twee lessen is het de bedoeling dat de leerling zijn of haar definitie van heilig noteert en een beeldbeschouwing maakt van zijn of haar schilderij aan de hand van de iconografische methode van Van Straten.⁵⁵ Voor les 3 is de opdracht om plekken te fotograferen die voor de leerlingen heilig zijn. De top drie komt in het verslag met een 'heilige' beschrijving. Daarbij maakt de leerling de koppeling met zijn of haar definitie van heilig. Wat heeft deze heilige plek met je definitie te maken? Voor les 2 is de huiswerkopdracht om op heiligenet.nl de heilige op te zoeken die op hun verjaardag is gestorven. Daarbij krijgen zij een aantal richtvragen mee. Ook is het de bedoeling dat zij hun eigen interview uitwerken en daar nog een keer op reflecteren aan de hand van hun heilige definitie. Voor de laatste les hebben de leerlingen de opdracht om drie heilige bronnen te zoeken, waardoor steeds een ander zintuig wordt aangesproken. Hierbij valt te denken aan de songtekst van hun muziekpresentatie, 2: Schilderij/video/tv-serie/ film en 3: tekst/cartoon/stripverhaal/ boek. Dit verwerken leerlingen in een digitaal affiche die zij kunnen maken via www.glogster.com. In het verslag wordt weer de koppeling gemaakt naar de definitie. Op deze wijze maken de leerlingen steeds een verbinding tussen de goddelijke en de menselijke lijn van het heilige.

5.5 Toetsing

Toetsing vindt plaats aan de hand van het schilderij en het verslag. Ik vind het belangrijk dat de leerling op een creatieve manier de stof heeft verwerkt, zowel bij het schilderij als het boekje. Als je creatief bezig bent, dan vertaalt de leerling de stof naar zijn of haar persoonlijke leven. Het is goed mogelijk dat een leerling weinig referenties maakt naar de stof of alleen op een abstract niveau blijft werken. Het gaat om de creatieve momenten, waarop het abstracte en het persoonlijke elkaar raken.

In een verslag hebben de leerlingen de ruimte voor hun eigen inbreng. Toetsing vindt plaats aan de hand van een rubric, waardoor de creatieve inbreng wordt getoetst.

Voor de huiswerkopdrachten maak ik gebruik van een creatieve en digitale didactiek.⁵⁶ Digitale didactiek brengt natuurlijk de vraag naar privacy met zich mee. Daarbij is het belangrijk dat ik de

⁵⁴ Ebbens, *Samenwerkend leren*, 58-60

⁵⁵ Schasfoort, *Beeldonderwijs*, 212.

⁵⁶ Baars, G.J.A., et. alli, (2009), *Digitale Didactiek. Praktische stappenplannen voor het gebruik van ICT in het hoger onderwijs*, Baars: Uitgeverij Lemma, 13-26.

leerlingen attendeer dat zij hun wachtwoorden regelmatig moeten veranderen en na de toetsing het materiaal van de glogstersite kunnen verwijderen.⁵⁷

Aan het begin van het verslag heb ik drie criteria ontwikkeld die ook normerend zijn voor de toetsing. Ik vind het belangrijk dat een leerling voldoende kennis heeft opgedaan hoe het heilige in de christelijke traditie is vormgegeven. Daarbij let ik op het gegeven of de leerling in staat is geweest om met haar of zijn groepje een goede definitie te formuleren, kennis heeft wat heilige personen, plaatsen en bronnen nu precies zijn. Het tweede criterium is het creatieve proces. Daarbij let ik vooral op de vertaalslag die leerlingen tussen kennis en het eigen persoonlijke leven hebben gemaakt. Ik toets de beeldbeschouwing, het schilderij en de redenen waarom zij voor bepaalde heilige personen, plaatsen en bronnen hebben gekozen. Het laatste criterium is het zoeken. Daarbij let ik op het proces hoe de leerling al zoekende het heilige persoonlijk in zijn of haar leven heeft vertaald, zoals de foto's of de keuze voor een lied.

Maar waar liggen de grenzen van het heilige? Als leerlingen bijvoorbeeld Madonna als een heilige zien, keur ik dat dan goed? Zolang leerlingen aan de hand van het Bijbelverhaal kunnen beargumenteren waarom zij Madonna als een heilige zien, dan hebben zij de creatieve verbinding tussen het verhaal en de persoon weten te leggen. Het Heilige gaat een verbinding aan met de mens, maar daarin heeft het Zijn eigen creativiteit.

5.6 Overzicht

	Lesdoel	Inhoud en werkvorm	Groeperingsvorm en hulpmiddelen
Einddoelstelling	Leerling kan aan de hand van het Bijbelverhaal de brandende braamstruik een definitie geven van het heilig en kan voor zichzelf een heilige plaats, persoon en bron benoemen en creëren.		
Les 1 (<i>Bestaat uit twee lessen</i>) 1A: Definitie bepaling en 1B: schilderen.	Leerling weet wat de term heilig betekent in het Bijbelverhaal van brandende braamstruik en kan een persoonlijke definitie van heilig geven.	Inhoud: kennismaking en exegese van het Bijbelverhaal, ontwikkelen van een definitie van heilig. Werkvorm: aan de hand van een coöperatieve werkvorm vertellen leerlingen het verhaal aan elkaar en bepalen een definitie	Groeperingsvorm: leerlingen vormen een groepje van vier. Er zijn drie vertellers en één heeft de opdracht om te horen wat het heilige in het verhaal is. Dit wordt kort voor de klas gepresenteerd met behulp van gekleurd papier: hulpmiddel .

Les 1B: visualisatie	Leerling kan een persoonlijke definitie van heilig geven en deze uitbeelden	Inhoud: het uitbeelden van de definitie van heilig en eventueel het beeld beschouwen. Werkvorm: creatief	Groeperingsvorm: individueel, maar mag hulp van andere groepsleden vragen. Hulpmiddelen: schilderspullen
Les 2	Leerling heeft inzicht waarom een persoon heilig wordt genoemd en kan voor zichzelf een persoon benoemen en daarop reflecteren.	Inhoud: waarom wordt een persoon heilig genoemd en wat is voor mij een heilige? Werkvorm: driestappen interview	Groeperingsvorm: samenwerkingsvorm in twee en viertallen. Hulpmiddelen: Video, pen en papier.
Les 3	Leerling heeft inzicht waarom een plaats heilig wordt genoemd en kan voor zichzelf een heilige plaats benoemen en creëren.	Inhoud: waarom wordt een plaats heilig genoemd en wat is voor mij een heilige plaats. Werkvorm: Nader te bepalen	Groeperingsvorm: Nader te bepalen. Hulpmiddelen: Fototoestel
Les 4	Leerling heeft inzicht waarom een bron heilig wordt genoemd en kan voor zichzelf een heilige bron benoemen en creëren.	Inhoud: waarom wordt een bron heilig genoemd en wat is voor mij een heilige bron. Werkvorm: Nader te bepalen	Groeperingsvorm: Nader te bepalen. Hulpmiddelen: Internet
Huiswerkopdracht	Leerling leert het heilige herkennen in het dagelijks leven.	Inhoud: aan de hand van creatieve en praktische opdrachten gaat de leerling aan de slag. Werkvorm: verslag en collage	Groeperingsvorm: Individueel Hulpmiddelen: Internet, fototoestel en creativiteit!

Conclusie

Vanuit de correlatie tussen theologie en kunst heb ik geprobeerd om een theoretisch kader te bieden voor een lessenserie over het heilige. Het heilige staat voor mijn gevoel niet op afstand, maar het valt ook niet samen met de mens. Daarom werk ik vanuit het model van immanente transcendentie. Het heilige verwijst in eerste instantie naar het transcendentie en overstijgt deze wereld, maar het is ook op aarde en tussen mensen te ervaren. Denk hierbij maar aan heilige plaatsen en tijden. Mij gaat het juist om de momenten waar het heilige en het menselijke elkaar raken. Deze punten noem ik tussenruimtes, waarin God en mens elkaar ontmoeten. De Horeb vormt een dergelijke plek.

Vanuit deze immanente transcendentie positie heb ik het verhaal en het schilderij beschreven en uitgelegd. Ik zoek in het Bijbelverhaal steeds naar de verbindingen tussen God en mens. Eerst heb ik mij geconcentreerd op de uitleg van Exodus 3. Naarmate ik het verhaal verder ging exegetiseren, bleef het thema voor mij abstract en kreeg ik behoefte aan een visueel beeld van het heilige. Vanuit de verbinding tussen het Bijbelverhaal en het schilderij heb ik geprobeerd om het heilige te bespreken. 'Heilig' zijn die momenten waarop de Heilige God zich laat zien aan de mens en dit noem ik ontmoetingen tussen God en mens, oftewel tussenmomenten. Het heilige openbaart zich in heilige tijden, personen en plaatsen.

Nadat ik het heilige theologisch heb belicht, ben ik het thema gaan bekijken vanuit de pedagogiek, de onderwijskunde en de didactiek. Ik kijk steeds naar de verbindingen die tussen de theologie en deze drie wetenschappen kunnen worden gelegd. Vanwege het zoeken naar deze verbinding dragen de hoofdstukken de titel tussenruimtes. Voor het pedagogisch leerklimaat heb ik teruggerepen op het narthexmodel van Bert Roebben. De narthex is het voorpoortaal van de kerk en staat symbool voor de verbinding tussen het aardse en het hemelse. In de narthex worden levensvragen getransformeerd, waardoor de levensvragen van de leerling in een ander perspectief komen te staan. De theologie biedt het transformerende perspectief en de pedagogiek geeft de hulp om deze vragen te ordenen en betekenis te geven. De narthecale leerruimte biedt een goed uitgangspunt voor een creatief leerklimaat.

Het interactiekruis biedt mij inzicht hoe je als docent in een creatieve lessenserie met een leerling verbinding kan leggen. Daarvoor is enige structuur nodig, maar te veel sturing beperkt het creatieve proces.

Hoewel het geloofsontwikkeling model van Fowler goed gebruikt kan worden om achteraf te analyseren welke geloofsstadia bij leerlingen voorkomen, heb ik dit model gebruikt om vooraf te kunnen schatten welke geloofsontwikkeling bij de leerlingen ik zou kunnen tegen komen. Bij het ontwerpen van een lessenserie is het belangrijk om enig houvast te hebben. Vooral de fase van het letterlijke en synthetisch geloof spreek ik aan.

Natuurlijk heb ik niet alleen te maken met geloofsontwikkeling, maar ook met creatieve ontwikkeling bij de leerlingen. Daarvoor gebruik ik het model van Michael Parsons en spreek in mijn lessen stadium twee en drie aan. In stadium drie is een leerling in staat om zijn of haar betekenis in het schilderij te leggen. Naar mijn idee zal een leerling met type geloof drie abstracter schilderen, omdat hij toch enige afstand kan doen om bij zichzelf na te gaan wat voor gevoelens het heilige oproept.

Aan de hand van een creatieve opdracht doe ik aanspraak op creatieve leeractiviteiten. Hieronder versta ik uiten, produceren, ontdekken, vernieuwen en scheppen. In de lessen spreek ik vooral de leeractiviteiten uiten en produceren aan.

Door gebruik te maken van de betekenisgerichte leerstijl van Vermunt, leren leerlingen om betekenis te geven aan het heilige in hun leven. Verder spreek ik een praktijkgerichte leerstijl aan.

Tijdens de lessen kies ik voor een beeldende didactiek en creatieve werkvormen. Aan de hand van creativiteit probeer ik de leerlingen te activeren. De eerste les bestaat uit twee delen. In het eerste

deel gaan de leerlingen op zoek naar hun definitie van het heilige aan de hand van het Bijbelverhaal. Daarvoor werken leerlingen samen in groepjes van vier. In de groepjes wordt het verhaal voorgelezen en noteert de vierde leerling kenmerken van het heilige, die hij of zij kort voor de klas presenteert. Vervolgens gaan de leerlingen in het groepje samen een definitie maken die zij noteren op een gekleurd papier en ze presenteren dit. Als huiswerkopdracht hebben de leerlingen de taak om afbeeldingen, plaatsjes en schilderijen te verzamelen die zij met het heilige te maken vinden hebben. Dit materiaal vormt de basis voor de schilderopdracht in het tweede deel. Zij gaan dan hun definitie van het heilige schilderen. De leerlingen reflecteren op hun schilderij aan de hand van het iconografisch model van Van Straten. Deze beeldbeschouwing wordt opgenomen in een werkstuk, waarin ook de andere huiswerkopdrachten van de volgende lessen in komen te staan.

Deze eerste les vormt een opstartpunt voor de laatste drie lessen. Voordat je een heilige plaats gaat behandelen, moet je weten wat heilig is. In de laatste drie lessen staan heilige personen, plaatsen en bronnen centraal. In de lessen zal ik daar steeds wat over vertellen en laten zien. In de les over heilige personen gaan de leerlingen elkaar interviewen aan de hand van de werkvorm het driestappeninterview. Aan de hand van de huiswerkopdrachten gaan de leerlingen persoonlijk reflecteren op de inhoud van de les.

Toetsing vindt plaats aan de hand van de drie criteria die ik in de methodologische verantwoording heb geformuleerd. Deze criteria zal ik verwerken in een rubric, omdat ik op deze wijze het creatieve proces goed kan toetsen.

Op aanraden van mijn begeleider heb ik deze lessen niet hoeven geven in de praktijk, omdat ik anders de tijdslimiet zou overschrijden.

Literatuurlijst

- Baars, G.J.A., et. alli, (2009), *Digitale Didactiek. Praktische stappenplannen voor het gebruik van ICT in het hoger onderwijs*, Baars: Uitgeverij Lemma.
- Ebbens, S., Ettekoven., S., (2009), *Effectief Leren. Basisboek*, Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Ebbens, S., Ettekoven., S., (2009), *Samenwerkend leren. Praktijkboek*, Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- E.T. Alii, (2009), *Godsdienstpedagogiek. Dimensies en spanningsvelden*, Zoetermeer: Uitgeverij Meinema.
- Hamstra, J., et al., (2013), *Pedagogisch vakmanschap in het voortgezet onderwijs. Hoe de school jongeren kan ondersteunen bij het opgroeien en ingroeien in de samenleving*, Amsterdam: Uitgeverij SPW.
- Hartley, J. E., (2003), "Holy and Holiness, Clean and Unclean", in: Desmond, T., Baker, D. W., eds., *Dictionary of the Old Testament Pentateuch*, Downers Grove: Inter Varsity Press.
- Houtepen, A, (2006), *Uit aarde, naar Gods beeld. Theologische Antropologie*, Zoetermeer: Meinema.
- Kock, J. de, et al., (2011), *Basisboek catechese. Altijd Leerling*, Zoetermeer: Uitgeverij Boekencentrum.
- Koehler, L., Baumgartner, W. eds. (2001), *The Hebrew and Aramaic Lexicon of the Old Testament*, Vol. II, Leiden: Brill.
- Roebben, B., (2007), *Godsdienstpedagogiek van de hoop. Grondlijnen voor religieuze vorming*, Acco: Leuven.
- Schasfoort, B., (2007), *Beeldonderwijs en didactiek*, Groningen: Wolters Noordhoff.
- Schasfoort, B., (2007), *De basis van het beeldbeschouwen*, Koninklijke van Gorcum: Assen.
- Straten, R. van, (2002), *Inleiding in de iconografie. Enige theoretische en praktische kennis*, Bussum.
- Stoker, W., (2012), *Kunst van hemel en aarde. Het spirituele bij Kadinsky, Rothko, Warhol en Kiefer*, Zoetermeer: Meinema.
- Stoker, W., inaugurele rede: *God, meester in de kunsten* gehouden door prof. W. Stoker aan de Vrije Universiteit vakgroep Godgeleerdheid, Letteren en Wijsbegeerte te Amsterdam op 05-10-2006.
- Roebben, B., (2007), *Godsdienstpedagogiek van de hoop. Grondlijnen voor religieuze vorming*, Acco: Leuven.
- RGG4

Digitale bronnen:

- <http://knaplastig-aps.blogspot.nl/2009/04/het-interactiekruis-gereedschap-voor.html> d.d. 17-07-2010.
- <http://www.omgangsvormen.nl/kleuren.htm> d.d. 25-06-2013.