

Theologie in de handen van jongeren ?!

De didactiek en methodiek van jongerentheologie onder de loep gelegd

Sofie Raes

INHOUD

Inleiding	6
1. Jongeren­theologie als een godsdienstpedagogisch perspectief: enkele elementen voor een identiteitsbepaling van jongeren­theologie	9
1.1 De jongeren­theologische subjectoriëntatie	10
1.2 Jongeren­theologie, een (louter) cognitieve aangelegenheid?	16
1.3 De vormen van jongeren­theologie: mogelijkheden en kritische bedenkingen	18
1.4 De thema's van jongeren­theologie	23
1.5 De ethische dimensie van jongeren­theologie	26
1.6 Besluit	28
2. Jongeren­theologie als een godsdienst­didactisch perspectief: de jongeren­theologische methodiek	30
2.1 Het jongeren­theologische principe van de wederkerige ontsluiting	30
2.1.1 Wat wordt er verstaan onder wederkerige ontsluiting?	30
2.1.2 Wat is het onderscheid tussen de wederkerige relatie (of de correlatiedidactiek) en de wederkerige ontsluiting?	34
2.2 De jongeren­theologische methodiek 'Elementariseren'	36
2.2.1 Wat wordt er verstaan onder 'Elementariseren'?	36
2.2.2 Welke fasen zijn er in de ontwikkeling van 'Elementariseren'?	41
2.2.3 Hoe ziet het didactisch model 'Elementariseren' eruit?	44
2.2.4 De drie perspectieven van jongeren­theologie en de zes dimensies van 'Elementariseren'	65
2.2.5 Wat zijn de kracht­punten van de 'Elementarings­aan­zet'?	68
2.3 Besluit	80
3. De voorbereiding en de uitvoering van de jongeren­theologische communicatie en reflectie: benaderd vanuit de twee zijden van jongeren­theologie	83
3.1 De (beroeps)rollen van de leerkracht in de jongeren­theologische speelruimte	83
3.2 De competenties en uitdagingen van/voor de leerkracht	89
3.3 De competenties en uitdagingen van/voor de leerlingen	96
3.4 Besluit	98

4. Uitwerking van een lessenreeks van drie jongerentheologische godsdienstlessen rond de thematiek van persoonlijk lijden en het passieverhaal	100
4.1 Het deel voor de leerkracht	101
4.1.1 Stap 1: bepalen van het algemene thema op basis van het leerplan rooms-katholieke godsdienst	101
4.1.2 Stap 2: de jongerentheologische godsdienstlessen voorbereiden op basis van de jongerentheologische didactiek 'Elementariseren'	102
4.1.3 Stap 3: bepalen van de lesdoelstellingen en het definitieve thema	123
4.1.4 Stap 4: het lesontwerp en het materiaal	124
4.1.5 Stap 5: de uitvoering van het onderwijsproces en de koppeling aan de jongerentheologische pedagogiek	152
4.1.6 Stap 6: de evaluatie van het onderwijsleerproces	159
4.2 Het deel voor de leerlingen: werkblaadjes	164
5. Besluit	168
Bibliografie	174

INLEIDING

Kindertheologie (verstaan als "het ernstig nemen van kinderen als subjecten die onafhankelijk aan theologie kunnen doen."¹) is net als jongerentheologie een vorm van geloofscommunicatie die zich in het godsdienstonderwijs aan het ontwikkelen is. Belangrijke pioniers voor het banen van een weg voor kindertheologie, verstaan als de waardering van kinderen als subjecten en theologen, zijn onder andere de Zwitserse theoloog en pedagoog Anton Bucher en de Duitse godsdienstpedagoog en theoloog Friedrich Schweitzer. Zo ontdekte Bucher in 1992 dat kinderen niet alleen indringende vragen stellen over God, dood, recht, onrecht enzovoort, maar dat ze ook graag over die thema's reflecteren en in gesprek treden. Volgens Bucher komen kinderen daarenboven vaak tot zinnige redenties en mogen zij volgens hem bijgevolg zonder twijfel leken theologen genoemd worden, dat wil zeggen: mensen die zorgvuldig nadenken over theologische vragen.² Ook Schweitzer hield en houdt sinds de jaren negentig een pleidooi voor een godsdienstpedagogie die de eigen vragen, maar ook de eigen antwoorden van kinderen met betrekking tot geloof en religie ziet en de zoektocht naar antwoorden uitdrukkelijk aanmoedigt.³ Het blijkt alvast dat dergelijke pleidooien hun effect niet missen, want de kindertheologische aanzet wint meer en meer bekendheid en populariteit in zowel het wetenschappelijke godsdienstpedagogische discours (en dat bovendien niet alleen in het Duitse taalgebied) als in het godsdienstdidactisch werkveld van leerkrachten lager onderwijs. Denk in deze context aan de recent (van 8 tot 11 april 2013) plaatsgevonden tweede internationale conferentie met de titel '*Powerful Learning Environments and Theologizing & Philosophizing with Children*' of aan het Europees '*Netzwerk Kindertheologie*' te Loccum waar vele Deense, Duitse, Nederlandse, Oostenrijkse en Zwitserse onderwijskundigen, onderzoekers, theologen, godsdienstwetenschappers, filosofen, lerarenopleiders en practici⁴ sinds 2002 gezamenlijk een jaarboek over hun themabijeenkomsten en activiteiten uitgeven. Denk ook bijvoorbeeld aan verscheidene artikels en werken over kindertheologie zoals: 'Van kindervragen naar kindertheologie'⁵, '*Theologische Gespräche mit Kindern. Chancen und Herausforderungen für die Lehrer/innenausbildung*'⁶, 'Laat God maar vleugels hebben'⁷, '*Kinder fragen nach Leid und Gott, Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht*'⁸, 'Verwonderen & Ontdekken'⁹ en vele andere werken.

¹ A. REISS, *Theologisieren mit Jugendlichen* (13.03.2010); http://pti.ekmd-online.de/attachment/252150edb2a878c8e11f2f3564f51b1a/-1e02a0c9645d9782a0c11e0a2a547879f6e91109110/-Theologisieren_mit_Jugendlichen.pdf (toegang 9.11.2012).

² H. KUIINDERSMA, *Van kindervragen naar kindertheologie*, in *Praktische Theologie* 35 (2008), 5-19, p. 4.

³ F. SCHWEITZER, K. E., NIPKOW, N. FROESE, T. ZIEGLER (ed.), *Elementarisierung im Religionsunterricht. Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele*, Neukirchener-Vluyn, Neukirchener Verlagsgesellschaft, 2007, p. 213.

⁴ E. JONKER, *Mam, waarom heeft Jezus twee vaders?* (29.04.2008); <http://www.trouw.nl/tr/nl/4324/nieuws/article/detail/1302145/2008/04/29/-Mam-waarom-heeft-Jezus-twee-vaders.dhtml> (toegang 04.11.2012).

⁵ H. KUIINDERSMA, *Van kindervragen naar kindertheologie*, in *Praktische Theologie* 1 (2008) 5-19.

⁶ P. FREUDENBERGER-LÖTZ, *Theologische Gespräche mit Kindern. Chancen und Herausforderungen für die Lehrer/innenausbildung*, in *Zeitschrift für Religionspädagogik* 6 (2007) 12-20.

⁷ K. PARDOEN, *Laat God maar vleugels hebben*, in *Trouw* 59 (2000) 8.

⁸ R. OBERTHÜR, *Kinder fragen nach Leid und Gott, Lernen mit der Bibel im Religionsunterricht. Ein Praxisbuch*, München, Kosel-Verlag, 1998.

⁹ H. KUIINDERSMA & J. VALSTAR (ed.), *Verwonderen & Ontdekken. Vakdidactiek godsdienst primair onderwijs*, Amersfoort, Wilco, 2008.

Echter kan gesteld worden dat, ondanks de aanzetten van Duitstalige theologen en godsdienstpedagogen zoals onder andere Petra Freudenberger-Lötz, Friedrich Schweitzer, Thomas Schlag, Anton Bucher, Friedhelm Kraft (waarvan allen, exclusief Thomas Schlag, ook in het kindertheologische discours actief zijn) de uitwerking van de jongerentheologische pedagogie en didactiek veel minder ver staat dan de kindertheologische aanzet. Diverse jongerentheologische publicaties van onder andere de bovenstaande auteurs worden overigens in de bibliografische lijst van dit werk opgenomen. Dat de ontwikkeling van de jongerentheologische aanzetten nog niet zo ver gevorderd is, kan bovendien niet alleen opgemerkt worden aan de veel lagere hoeveelheid gepubliceerde artikels en werken die over jongerentheologie handelen, maar ook aan de reacties van godsdienstleerkrachten uit het werkveld die blijk geven van de beduidende onbekendheid van jongerentheologie in de Nederlandstalige onderwijscontext. Ter illustratie kunnen een aantal reacties van godsdienstleerkrachten op de vraag "Theologiseren met jongeren in de klas: wat betekent dat voor jou?" aangehaald worden.¹⁰ "Ik [Frits] toon hen dat ze ook op hun zoektocht God kunnen tegenkomen.", "Ik [Christel] probeer wat te filosoferen, maar betrek God daar wel bij.", "Communicatie, kritisch nadenken, vragen stellen en zoeken naar antwoorden." [Marleen], "Ik [Olivier] probeer hen een aantal beelden aan te reiken, die hen misschien een beetje kunnen laten zien wat het betekent om te geloven." Een aantal godsdienstleerkrachten, waaronder Christel en Marleen, komen dicht in de buurt bij wat als de essentie van jongerentheologie beschouwd zou kunnen worden, namelijk: de reflectie en communicatie van jongeren over religieuze voorstellingen of vragen over religie, geloof en waarheid waarbij een gezamenlijk zoekproces met betrekking tot inzichten en antwoorden op theologische en religieuze vragen uitgedaagd wordt.¹¹ Echter kan onder andere bij Frits en Olivier een zekere sturing opgemerkt worden die atypisch is aan jongerentheologie. Het is immers geenszins de bedoeling dat de leerkracht dé (door hem of haar voorbereide eigen of "officiële") kant-en-klare antwoorden en inzichten aanreikt/dicteert (zodat de leerlingen de te leren stof op hun werkblaadje kunnen noteren) of de leerlingen doorheen een onderwijsleergesprek met vraag-en-antwoord probeert te sturen in de richting van een antwoord dat hij/zij graag uit de mond van de leerlingen zou horen. Veeleer is het de intentie van jongerentheologie dat jongeren (die aan jongerentheologische gesprekken deelnemen) een onderzoeksgroep vormen waarin de leerlingen (doorheen de inbreng van de diverse opvattingen, ervaringen en vragen en doorheen theologische impulsen die de leerkracht ten gepasten tijde aanreikt) gezamenlijke inzichten, antwoorden en nieuwe betekenissen met betrekking tot religieuze of theologische thema's of vragen ontsluiten. Dergelijk zoekproces impliceert derhalve zeker niet dat er geen theologische of religieuze inhoud door de leerkracht mogen ingebracht worden. Alleen zal de inbreng van inhoud (vanuit het honoreren van de theologie van jongeren) in dienst staan van de uitdaging van de kritische theologische reflectie van de jongeren en de ontsluiting van nieuwe betekenissen en interpretaties met betrekking tot religieuze en theologische thema's. In dit werk zal immers blijken dat de jongerentheologisch begeleider als begeleidend inhoudsdeskundige, wanneer het leerproces dat vereist, wel theologische en religieuze

¹⁰ UNIVERSITAIR CENTRUM SINT-IGNATIUS ANTWERPEN., *De Veerman. Theologiseren met jongeren*, 2005. Op de dvd vinden we het interview met godsdienstleerkrachten uit het secundair onderwijs in Vlaanderen terug.

¹¹ F. SCHWEITZER & T. SCHLAG, *Brauchen Jugendliche Theologie? Jugendtheologie als Herausforderung und didaktische Perspektive*, Neukirchener-Vluyn, Neukirchener Verlagsgesellschaft, 2011, p. 180.

impulsen (zoals Bijbelfragmenten, religieuze verhalen, theologische uitspraken van bijvoorbeeld kerkvaders, theologen of door jongeren gekende personen, symbolen, videofragmenten, dogma's enzovoort) mag aanreiken die het gezamenlijk zoekproces verrijken en nieuwe inspirerende ziens- en zijnswijzen helpen ontdekken. In die zin zal duidelijk worden dat "jongerentheologie veel ruimte biedt voor meningsvorming en debat, maar dat aan kennisverwerving zeker niet zal tekort gedaan worden. Want pas als jongeren tot de zaak doorgedrongen hebben, kan grondig beargumenteerd worden."¹²

De bovenstaande elementen wekken derhalve de indruk dat jongerentheologie in de wetenschappelijke godsdienstpedagogische context, maar ook in het hedendaagse werkveld nogal onbekend in de oren klinkt en dat heeft uiteraard te maken met de beperkte hoeveelheid Nederlandstalig verschenen literatuur over jongerentheologie (die de eigenheid van jongerentheologie, met name de identiteitsbepalende kenmerken, uiteenzet; die de jongerentheologische methodiek theoretisch en praktisch verduidelijkt; die de aan te nemen rollen en houding van de jongerentheologisch begeleider schetst; die aandacht besteedt aan de competenties die jongerentheologie bij de leerkracht en de leerlingen vereist en stimuleert en die exemplarische praktische uitwerkingen van jongerentheologische godsdienstlessen aanreikt om de godsdienstleerkracht te ondersteunen in het zoekproces van het gestalte geven aan jongerentheologie) zeer nihil is. Theologen, godsdienstpedagogen en godsdienstleerkrachten zullen derhalve beroep moeten doen op (in deze verhandeling vermelde) Duitstalige werken, wat uiteraard een drempel vormt voor elkeen die niet al te vertrouwd is met Duitstalige literatuur. Het algemene opzet van dit werk is derhalve om een Nederlandstalige uitwerking aan te bieden van de pedagogische en didactische benadering van jongerentheologie, met oog voor zowel de zijde van jongeren als de zijde van de volwassene of godsdienstleerkracht, en dat zowel op theoretisch als praktisch niveau. De didactisch en praktisch-methodische fundering en uitbouw van jongerentheologie waarnaar de subtitel van dit werk genoemd is, wordt zodoende in een theoretisch en praktisch deel behandeld.

Teneinde een gefundeerde theoretische uitbouw van jongerentheologie aan te reiken, wordt in het eerste deel van dit werk uitgegaan van een literatuurstudie. Daarin wordt zowel de pedagogie als didactiek van jongerentheologie (in het kader van de onderwijsvoorbereiding en het onderwijsleerproces) uitgebouwd. In het eerste hoofdstuk van het theoretisch deel wordt er eerst en vooral ingegaan op het pedagogische perspectief van jongerentheologie. Er wordt aandacht besteed aan een aantal factoren uit het pedagogische discours over jongerentheologie, teneinde te komen tot een identiteitsverheldering van het jongerentheologische concept. Zo wordt er respectievelijk stilgestaan bij de volgende identiteitsbepalende kenmerken van jongerentheologie: de jongerentheologische subjectgeoriënteerdheid, het cognitieve karakter van jongerentheologie, de uitdrukkingsvormen van jongerentheologie, de thematieken en tenslotte de ethische dimensie van jongerentheologie. Deze opheldering uit het eerste hoofdstuk vormt een noodzakelijke aanloop voor het verstaan van de didactische en methodologische uitwerking van jongerentheologie in het tweede hoofdstuk van het theoretisch deel. In het tweede

¹² P. FREUDENBERGER-LÖTZ, *Theologische Gespräche mit Jugendlichen. Erfahrungen, Beispiele, Anleitungen*, München, Kösel-Verlag, 2012, p. 81.

hoofdstuk wordt er derhalve ingegaan op het didactische perspectief van jongerentheologie. Daarin wordt eerst en vooral aandacht besteed aan de conceptuele omschrijving van het jongerentheologische principe van de wederkerige ontsluiting en wordt tevens het onderscheid met de correlatiedidactiek uitgewerkt. In een tweede subdeel wordt de didactische methode 'Elementariseren' uitgebouwd. Ten eerste wordt er ingegaan op een conceptuele beschrijving van 'Elementariseren', waarna vervolgens wordt nagegaan hoe de ontwikkeling van deze methode in het principe van de wederkerige ontsluiting verankerd is. Aansluitend wordt het didactische model 'Elementariseren' uitgewerkt en wordt gekeken naar hoe de drie perspectieven van jongerentheologie met de vijf dimensies van het didactische model 'Elementariseren' verbonden zijn. Tenslotte wordt de vraag gesteld naar de voordelen of baten van de 'Elementariseringsaanwet' en worden van daaruit conclusies getrokken over 'het waarom' of de motieven van 'Elementariseren' in het godsdienstonderricht. In een derde hoofdstuk wordt tenslotte ingegaan op de consequenties van dit pedagogische en didactische perspectief voor de twee actoren van godsdienstonderwijs en jongerentheologie, namelijk de jongeren enerzijds en de volwassene(n) anderzijds. In een eerste subdeel wordt ingezoomd op de zijde van de jongerentheologisch begeleider of de leerkracht. Er wordt er ingegaan op de rollen van de theologisch begeleider, waarbij aandacht besteed wordt aan de differentiatie van de drie beroepsrollen door Petra Freudenberg-Lötz. Vervolgens wordt er ingegaan op de verwachte competenties die de theologisch gespreksbegeleider bij 'Elementariseren' en jongerentheologie ten toon moeten spreiden. In een tweede subdeel worden ten slotte de uitdagingen en competenties die jongerentheologie bij de leerlingen vereist en stimuleert, behandeld.

Het tweede en praktisch deel van de masterproef bestaat uit een exemplarische uitwerking van de jongerentheologische pedagogiek en didactiek en de daarmee gepaard gaande competenties bij de leerkracht en leerlingen en rollen en houdingen bij de jongerentheologisch begeleider. In die zin wenst het praktisch deel vanuit de praktijk, de didactiek en pedagogiek die in het theoretische luik voorgesteld is, te concretiseren en verhelderen. De uitwerking van de jongerentheologische pedagogiek en 'Elementariseringsdidactiek' neemt de vorm aan van een lessenreeks van drie jongerentheologische godsdienstlessen waarbij gewerkt wordt rond de thematiek van persoonlijk lijden en het passieverhaal van Jezus Christus in het Marcusevangelie. De eigenlijke uitwerking van de lessenreeks wordt opgedeeld in twee delen, te weten: een deel voor de leerkracht en een deel voor de leerlingen. Het eerste deel of de leerkrachtenversie wordt opgebouwd volgens zes stappen, namelijk: (1) de bepaling van het algemene thema, (2) de onderwijsvoorbereiding van de lessenreeks op basis van de didactiek en methodiek 'Elementariseren', (3) de bepaling van de lesdoelstellingen en het definitieve thema, (4) het eigenlijke onderwijsontwerp met zowel het lesontwerp als het lesmateriaal voor de leerkracht, (5) de toelichting van de aanwezigheid van de jongerentheologische pedagogiek in de lessenreeks en tenslotte (6) de evaluatie van het onderwijsleerproces. Er is tevens sprake van een reflectie op de praktijk die opgenomen wordt in de vijfde en zesde stap van het deel van de leerkracht. In een tweede apart deel voor de leerlingen worden tenslotte de werkblaadjes voor de leerlingen opgenomen, waarvan de leerlingen ten gepasten tijde tijdens het leerproces gebruik maken. In het praktisch deel poog ik derhalve enkele aanzetten te leveren om een rijke en functionele vorm van jongerentheologie in het godsdienstonderwijs van de secundaire school in Vlaanderen te ontwikkelen. Per slot van

rekening kan de interiorisatie van de jongerentheologische methodiek van het 'Elementariseren' slechts groeien doorheen de oriëntatie op het didactisch model én de ontwikkeling van eigen experimentele lesontwerpen, voorbereid op basis van de zes 'Elementariseerdimensies'. Daarom kon dit werk uiteraard niet volledig zijn zonder een experimentele jongerentheologische uitwerking van drie godsdienstlessen die de pedagogie en didactiek van jongerentheologie in praktijk brengen.

Met behulp van de tweedelige opbouw in een theoretisch en praktisch deel wordt in deze verhandeling zodoende gepoogd om zowel op theoretisch als praktisch vlak een zo helder mogelijke fundering en uitbouw van de jongerentheologische pedagogie en didactiek aan te reiken, wat een antwoord kan bieden op de onderstaande vragen: "Welke elementen zijn verbonden met de identiteit/eigenheid van jongerentheologie?" "Hoe (aan de hand van welke didactiek) kan jongerentheologie in de praktijk gestalte krijgen?" en "Waarmee (met welke competenties, houdingen en rollen) moet de jongerentheologisch begeleider bij jongerentheologische leerprocessen rekening houden?" Deze vragen worden respectievelijk in het eerste, tweede en derde hoofdstuk van het theoretisch deel behandeld, maar worden ook doorheen het praktisch deel beantwoord.

EEN PEDAGOGISCHE EN DIDACTISCHE BENADERING VAN JONGERENTHEOLOGIE IN HET LICHT VAN DE ONDERWIJSVOORBEREIDING EN HET ONDERWIJSLEERPROCES

Dit werk beoogt een pedagogische en didactische benadering van jongerentheologie met oog voor zowel de zijde van jongeren als de zijde van de volwassene of godsdienstleerkracht. In het eerste hoofdstuk wordt er ingegaan op jongerentheologie als een pedagogisch perspectief, terwijl in het tweede hoofdstuk aandacht wordt besteed aan de didactische inslag van jongerentheologie met een uitwerking van het principe van de wederkerige ontsluiting en het didactisch model 'Elementariseren'. In een derde hoofdstuk wordt tenslotte ingegaan op de consequenties van dit pedagogische en didactische perspectief voor de twee actoren van godsdienstonderwijs en jongerentheologie, namelijk de jongeren enerzijds en de volwassene(n) anderzijds.

1. Jongerentheologie als een godsdienstpedagogisch perspectief: enkele elementen voor een identiteitsbepaling van jongerentheologie

In het eerste hoofdstuk van het eerste deel wordt er ingegaan op een aantal factoren uit het pedagogische discours over jongerentheologie, teneinde te komen tot een identiteitsverheldering van het jongerentheologische concept. Deze opheldering is noodzakelijk voor een integraal begrip van de didactische en methodologische uitwerking van jongerentheologie in het tweede hoofdstuk van dit deel. In het eerste hoofdstuk wordt er daarom eerst en vooral ingegaan op subjectoriëntatie van dit godsdienstpedagogische en –didactische perspectief. Deze oriëntatie is overigens een wezenlijk en noodzakelijk identiteitskenmerk van jongerentheologie: de aan- of afwezigheid ervan bepaalt de mate waarin men gerechtvaardigd kan spreken van een jongerentheologische benadering. Vervolgens wordt er gepeild in welke mate jongerentheologie zich als een cognitieve aangelegenheid toont. In dat gedeelte wordt nagegaan in welke mate jongerentheologie een pedagogisch perspectief is dat de totaliteit van de jongere aanspreekt. Verder gaat de verhandeling op een beschouwende wijze in op de uitdrukkingsvormen die jongerentheologie kan vertonen. Hierbij beperkt de tekst zich tot verdiepende en verbredende kanttekeningen, maar ook mogelijkheden die de uitdrukkingsvormen van jongerentheologie aan het godsdienstondericht kunnen bieden. Voor een uitvoerige uitwerking van de jongerentheologische uitingsvormen, verwijs ik naar een ander werk dat ik in het kader van dit godsdienstpedagogisch- en didactisch perspectief geschreven heb.¹³ Verder wordt eveneens verwezen naar de thematische uitbouw van het jongerentheologische onderwijsproces. Tenslotte wordt er ingegaan op de positieve correlatie tussen ethische beweging en vragen enerzijds en jongerentheologie en geloof anderzijds.

¹³ S. RAES, *Jongerentheologie. Een nieuw godsdienstpedagogisch perspectief*, Leuven, 2012 (onuitgegeven scriptie).

1.1 De jongerentheologische subjectoriëntatie

Jongeren als subjecten waarnemen en erkennen

Een compacte definitie van jongerentheologie vinden we bij Thomas Schlag en Friedrich Schweitzer. Zij definiëren jongerentheologie als volgt: "De reflectie en communicatie van jongeren over zowel de eigen religieuze voorstellingen als de voorstellingen van anderen, die tot uitdrukking komen in religieuze praktijken en rituelen."¹⁴ Wat er bij deze definitie van Schlag en Schweitzer vooral opvalt, is de fundamentele focus die gelegd wordt op de reflectie en communicatie van jongeren zelf. De definitie is mijns inziens bijzonder helder en eenduidig over wie de subjecten van jongerentheologie zijn: in jongerentheologie zijn het de jongeren zelf die reflecteren en communiceren over religieuze voorstellingen of vragen met betrekking tot religie, geloof en waarheid. Het gaat daarbij om een waarneming van henzelf of een waarneming van anderen (doorheen praktijken of rituelen).¹⁵ Op dit niveau situeert zich derhalve de uniciteit van de jongerentheologische aanzet, als een godsdienstpedagogisch perspectief dat zich fundamenteel richt op de subjectieve theologische constructies van jongeren.¹⁶ In dat opzicht is jongerentheologie "een complex pedagogisch concept dat het subject-zijn van jongeren, hun uitdrukingskracht en perspectieven ernstig neemt en hen de ruimte biedt om die te articuleren, te ontwikkelen en (religieus en theologisch) taalvaardig te worden."¹⁷

De subjectoriëntatie van jongerentheologie, als een 'in het middelpunt plaatsen van jongeren en hun eigen toegangen tot de wereld, theologie, geloof en religie', is constitutief voor de identiteit van jongerentheologie. In wezen kan er pas van jongerentheologie gesproken worden wanneer jongeren als subject waargenomen en ernstig genomen worden. Jongeren zijn volgens jongerentheologie immers meer dan diegenen die het geloof nog moeten leren, integendeel: ze zijn in staat om hun eigen afwegingen over geloof en leven te maken.¹⁸ Aldus Anton Bucher impliceert dit dat jongerentheologische begeleiders jongeren beluisteren, respect opbrengen voor hun zienswijzen en bereid zijn om hen nieuwe zienswijzen aan te reiken.¹⁹ In deze context kan verwezen worden naar de etymologische oorsprong van het begrip respect, namelijk *spectare*, dat geïnterpreteerd kan worden als het bejegenen van jongeren en het pogen verstaan van hun opvattingen over de wereld, God, het lijden enzovoort. Daarnaast veronderstelt de oriëntatie op het subject volgens Anton Bucher dat "volwassenen jongeren met moed moeten aanspreken, hen de ruimte moeten geven om hun eigen meningen uit te drukken en hen moeten ondersteunen in de verdere ontwikkeling van hun overtuigingen, in dialoog met de zienswijzen van anderen en de zienswijzen die de

¹⁴ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie. Grundlagen - Beispiele - kritische Diskussion*, Neukirchener-Vluyn, Neukirchener Verlagsgesellschaft, 2012, p. 155.

¹⁵ F. SCHWEITZER & T. SCHLAG, *Brauchen Jugendliche Theologie?*, p. 181.

¹⁶ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 35.

¹⁷ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 117.

¹⁸ M. SCHUURMAN, *Geloven, christelijk geloof, theologie, reformatorische traditie*; <http://mjschuurman.wordpress.com/2012/02/09/jongerentheologie/> (toegang 1.03.2013).

¹⁹ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 112.

leerkracht als stimulerend expert binnenbrengt.”²⁰ Binnen de jongerentheologische godsdienstpedagogiek worden jongeren derhalve als subjecten behandeld die nu reeds eigen opvattingen over geloof en leven hebben en worden zij tegelijkertijd begeleid in het ontwikkelen van een eigen, zelfstandig geloof zodat zij zich in de toekomst verder als subjecten kunnen ontplooiën.²¹ In die zin is het jongerentheologische perspectief mijns inziens fundamenteel verbonden met een constructivistische benadering van onderwijs die leren ziet als een actief constructief proces waarbij nieuwe kennis, overtuigingen, opvattingen, vaardigheden enzovoort voortbouwen op vroegere. Thomas Schlag en Friedrich Schweitzer bevestigen deze affiniteit tussen jongerentheologie enerzijds en een constructivistische didactiek anderzijds: “De wereldtoegangen en de duidingswijzen van de kinderen en jongeren worden bij beide als godsdienstdidactisch constitutief beschouwd voor de betekenisvolle ervaringssamenhangen.”²² Zowel Schlag als Schweitzer menen overigens dat dergelijke affiniteit tot uiting komt in het didactische model ‘Elementarisering’. Zij concluderen daarom dat de subjectoriëntering gezien kan worden als het signatuur van het postmodernisme en constructivisme dat in de godsdienstpedagogiek- en didactiek meer en meer thuis zijn.²³

De subjectoriëntatie uit zich bovendien niet alleen op het pedagogische domein, maar ook de didactische gestalte van jongerentheologie, namelijk ‘Elementariseren’²⁴, vertoont een wezenlijke aandacht voor het subject. In hoofdstuk twee volgt wordt de didactiek van jongerentheologie, als deel uitmakend van de onderwijsvoorbereiding en dus betrekking hebbend op de leerkrachten, uitgebreid behandeld. Desondanks is ‘Elementariseren’ een taak die ook voor de leerlingen weggelegd is. Zij moeten immers ook op zoek naar wat hen werkelijk overtuigt en zin geeft. Jongeren als subjecten van ‘Elementarisering’ ernstig nemen betekent volgens Friedrich Schweitzer derhalve dat zij verzocht worden om op hun eigen wijze, datgene wat wezenlijk is aan een thema te herkennen en te formuleren.²⁵

Jongeren als theologen waarnemen en erkennen

Het pleidooi om jongeren als subjecten waar te nemen is daarenboven fundamenteel verbonden met de oproep om jongeren als theologen waar te nemen. Het essentiële identiteitskenmerk van jongerentheologie is immers de volgende instelling: “Jongeren moeten als theologen waargenomen, erkend en geëerd worden.”²⁶ Pas dan kan er volgens Thomas Schlag, Friedrich Schweitzer, Petra Freudenberger-Lötz en vele andere godsdienstpedagogen en theologen van jongerentheologie gesproken worden.

²⁰ *Ibid.*, p. 110.

²¹ M. SCHUURMAN, *Geloven, christelijk geloof, theologie, reformatorische traditie*; (toegang 1.03.2013).

²² F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 172.

²³ *Ibid.*, p. 103.

²⁴ ‘Elementariseren’ is een didactische aanzet die focust op de inhouden die zowel essentieel of wezenlijk zijn voor de het vak zelf als voor de subjecten van het onderricht. De zoektocht naar elementaire inhouden tracht zowel tegemoet te komen aan het object (de kern van de zaak) als het subject (de jongeren) van het (godsdienst)onderricht. In hoofdstuk drie wordt de ‘Elementariseringsaanzet’ uitgebreid verduidelijkt en wordt het verband met het principe van de wederkerige ontsluiting geëxpliciteerd.

²⁵ F. SCHWEITZER, K. E., NIPKOW, N. FROESE, T. ZIEGLER (ed.), *Elementarisierung im Religionsunterricht. Erfahrungen, Perspektiven, Beispiele*, Neukirchener-Vluyn, Neukirchener Verlagsgesellschaft, 2007, p. 212.

²⁶ F. SCHWEITZER & T. SCHLAG, *Brauchen Jugendliche Theologie?*, p. 181.

Freudenberger-Lötz meent immers het volgende: "In jongerentheologie worden jongeren waargenomen als competente gesprekspartners in theologische gesprekken. Dat wil zeggen dat ze op basis van voorgaande ervaringen en actuele impulsen in staat zijn om een eigen theologie te ontwikkelen."²⁷ Desondanks is deze waardering voor de theologie van jongeren er zeker niet altijd geweest, integendeel: jonge mensen zijn in het verleden heel lang benaderd als onbezonnen en onervaren mensen die over onzin nadenken.²⁸ Voor de revolutionaire ontwikkelingen van Friedrich Schweitzer en Anton Bucher, vanaf de tweede helft van de twintigste eeuw, hadden veel pedagogen en theologen derhalve "nooit of te nimmer" geantwoord op de vraag: "Kunnen jongeren theologen zijn?"

Jongeren als theologen waarderen is dan ook een gevolg van de kindertheologische impuls van Friedrich Schweitzer. De godsdienstpedagoog en theoloog hield en houdt namelijk een pleidooi voor een godsdienstpedagogie die kinderen waardeert als subjecten die onafhankelijk aan theologie kunnen doen.²⁹ Want praktijkervaringen tonen aan dat kinderen over God, Jezus, de christelijke ethiek en nog veel meer onderwerpen kunnen reflecteren en ook tot weloverwogen uitspraken kunnen komen.³⁰ Schweitzer pleit er daarom voor dat de vragen van kinderen door hun opvoeders thuis en op school gehoord worden. Zijn pleidooi heeft alvast effect, want zijn aanzet wordt meer en meer gangbaar in het godsdienstpedagogische discours. Schweitzer pleit er daarenboven voor dat niet alleen de eigen vragen van kinderen, maar ook hun eigen antwoorden met betrekking tot geloof en religie gezien worden en hij meent overigens dat de zoektocht naar dergelijke antwoorden uitdrukkelijk dient aangemoedigd te worden.³¹ De kindertheologische aanzet wenst zodoende niet terug te keren naar een pedagogische benadering die het kind als naïef beschouwt, maar wil kinderen de kans te geven om hun gedachten uit te drukken en in een uitdagende leeromgeving verder te ontwikkelen.³² In die zin moet kindertheologie niet opgevat worden als een soort *Mini-Theologie* naar de maat van kinderen, maar als een theologie die bij henzelf opkomt.³³ Deze Duitse theoloog en godsdienstpedagoog gaf daarenboven de aanzet om de kindertheologische benadering naar de context van jongeren te verbreden.³⁴

Naast Schweitzer maakte ook de Zwitserse theoloog en pedagoog Anton Bucher de weg vrij voor de waardering van kinderen (en later ook jongeren) als subjecten en als theologen. Bucher ontdekte namelijk in 1992 dat kinderen niet alleen indringende vragen stellen over God, dood, recht, onrecht enzovoort, maar dat ze ook graag over die thema's reflecteren en in gesprek treden. Volgens Bucher komen kinderen daarenboven vaak tot zinnige redentaties en mogen zij volgens hem bijgevolg zonder twijfel leken theologen genoemd worden. Dat

²⁷ P. FREUDENBERGER-LÖTZ, *Theologische Gespräche mit Jugendlichen*, p. 12.

²⁸ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 102.

²⁹ A. REISS, *Theologisieren mit Jugendlichen*; (toegang 9.11.2012).

³⁰ J. VALSTAR, *Kindertheologische oriëntatie* (november 2010); <http://www.verwonderenontdekken.nl/site/mc/1/11/364/201/columns/archief+per+februari+2009/johan+valstar++november+2010.html> (toegang 18.09.2012).

³¹ F. SCHWEITZER, K. E., NIPKOW, N. FROESE, T. ZIEGLER (ed.), *Elementarisierung im Religionsunterricht*, p. 213.

³² J. VALSTAR, *Kindertheologische oriëntatie*; (toegang 18.09.2012).

³³ H. MENDEL & F. SCHWEITZER, *Elementarisierung. Keine Mini-Theologie!*, in *Katechetische Blätter* 2 (2001) 85-89, p. 88.

³⁴ F. SCHWEITZER, *Auch Jugendliche als Theologen? Zur Notwendigkeit, die Kindertheologie zu erweitern*, in *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 57 (2005), 46-53, p. 47.

betekent volgens Bucher: mensen die zorgvuldig nadenken over theologische vragen.³⁵ Maar ondanks de aanzetten van Petra Freudenberger-Lötz, Bert Roebben, Friedrich Schweitzer, Thomas Schlag, Anton Bucher, Friedhelm Kraft en nog vele andere theologen en pedagogen, staat de uitwerking van de jongerentheologische pedagogie en didactiek veel minder ver dan de kindertheologische aanzet. Kindertheologie heeft zich eerst ontwikkeld en krijgt (voorlopig nog) meer aandacht in het hedendaagse godsdienstpedagogische discours. Dit is volgens Bucher in zekere zin te verklaren op basis van de potentiële nawerking van het pessimistisch beeld ten aanzien van jongeren dat de pedagogie gedurende lange tijd gedomineerd heeft. "De kinderlijke nieuwsgierigheid, naïviteit, onbevangenheid en de bredere componenten van het romantische kinderbeeld, schijnen meer 'theologiegeschikt' te zijn dan de puberale twijfel."³⁶

In elk geval kunnen we volgens Anton Bucher stellen dat de benadering van jongeren in de godsdienstpedagogie 180 graden gedraaid is: "Theologie in de handen van de zogenaamde verdorven jeugd leek in het verleden onvoorstelbaar, maar krijgt in het hedendaagse discours meer en meer ingang."³⁷ De waardering van jongeren als subject van hun theologie zouden we daarom kunnen beschouwen als één van de krachtigste godsdienstpedagogische trekpaarden. Desondanks voegt Anton Bucher in deze context de kanttekening toe dat pedagogen en theologen steeds voor ogen moeten houden dat het discours over jongeren als theologen, uiteindelijk onder volwassenen wordt gevoerd: "Het heeft weinig met de jongeren zelf te maken, maar gaat vooral over hen." Pedagogen moet volgens Bucher daarom fundamenteel oog hebben voor hoe jongeren zichzelf concipiëren en moeten zich daarbij kritisch de vraag stellen in welke mate jongeren zichzelf effectief als theologen percipiëren. Uit een schriftelijke bevraging van 70 jongeren tussen 12 en 16 jaar, constateert Bucher immers dat de meerderheid van de bevroegde jongeren (ongeveer 60%) de mening is toegedaan dat, ook wanneer zij naar God vragen, jongeren geen theologen kunnen genoemd worden. Bucher verklaart dat de mate waarin jongeren zichzelf als theologen beschouwen te maken heeft met wat zij zelf onder theologie en theoloog-zijn verstaan. Zo blijkt uit de bevraging dat de meerderheid van de jongeren zichzelf niet als theoloog beschouwen, omdat ze theologie en theoloog-zijn veelal met ambtsdragers associëren. Voor de jongeren heeft theologie betrekking op het concreet kerkelijke, het weten of de wetenschap over God, het godsdienstonderricht of de wetenschap van of over de religies.³⁸ Theologie wordt door de bevroegde jongeren zodoende met één van de volgende vier categorieën geassocieerd. De meeste jongeren (58%) associëren theologie met de Kerk en een sterk geloof. Ongeveer de helft van de jongeren (47%) gaan ervan uit dat theologie de leer over Christus en God is. Een jongere zegt: "Ik vind het werk van theologen eentonig, maar zonder die mensen zouden we veel minder weten over God en Jezus."³⁹ Circa 32% van de ondervraagden verbindt theologie met het geven van godsdienstonderricht, wat overigens in zekere zin logisch is, aangezien godsdienstleerkrachten geregeld theologische studies

³⁵ H. KUINDERSMA, *Van kindervragen naar kindertheologie*, in *Praktische Theologie* 35 (2008), 5-19, p. 4.

³⁶ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 103.

³⁷ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 103.

³⁸ *Ibid.*, p. 106.

³⁹ *Ibidem*.

genoten hebben. Een jongere zegt: "Theologen zijn zeer gelovige mensen. Ze zijn verantwoordelijk voor het godsdienstonderwijs. Ik ben daarom geen theoloog."⁴⁰ 21% van de ondervraagden tenslotte beschouwt theologie als de universitaire wetenschap die betrekking heeft op de verschillende religies en niet op de Kerk. In elk geval blijkt uit de bevraging dat theologie voor de jongeren te maken heeft met het concrete: met een leer, met wetenschap, met de godsdienstleraar, met de kerkelijke praktijk enzovoort.

Tegen de achtergrond van de bovenstaande resultaten zou het derhalve problematisch kunnen zijn om jongeren theologen te noemen, aangezien hun subjectief zelfverstaan daarmee soms in strijd ligt. Desondanks stelt Bucher dat het gegeven dat de meeste jongeren zichzelf niet als theologen waarnemen, helemaal niet hoeft te betekenen dat er afstand moet genomen worden van het programma van jongerentheologie.⁴¹ Bucher verduidelijkt zijn visie als volgt: "Het gaat er wezenlijk om de subjectiviteit van jongens en meisjes in de godsdiensttheologische belangen te laten gelden en hun afzonderlijke zienswijzen te waarderen, zonder hen daarbij etiketten op te plakken. Het gaat erom dat jongeren de kans krijgen om religieuze vragen met behulp van theologische reflectie op te helderen, zowel op een individueel als op een gemeenschappelijk communicatief-sociaal niveau."⁴² Dat Bucher in de bovenstaande formulering het woord 'kans' in de mond neemt, wijst er mijns inziens op dat het benaderen van jongeren als theologen veeleer een waardering van hun intrinsieke potentieel en mogelijke groei impliceert, dan het opleggen van een norm, namelijk dat jongeren theologen moeten zijn of worden. Petra Freudenberger-Lötz denkt duidelijk in dezelfde richting: "Het gaat er veeleer om het de vaardigheid van jongeren tot theologische reflectie te erkennen en om hun zelfstandig theologisch denken verder te stimuleren."⁴³ Het respect voor de eigen vragen, opvattingen, ervaringen enzovoort met betrekking tot geloof en leven van de subjecten van het onderricht vereist immers meteen een respect voor de het feit dat sommige kinderen en jongeren geen vragen, opvattingen of ervaringen met betrekking tot geloof (of leven) willen stellen/hebben of er in hun ontwikkeling (nog) niet klaar voor zijn. Sommige jongeren lijken per slot van rekening hun antwoorden overal te zoeken, behalve bij het religieuze en godsdienstige.⁴⁴ Met andere woorden: het honoreren van de subjecten van het godsdienstonderricht betekent direct ook het honoreren van het gegeven dat niet iedereen het bestaan van God aanneemt of hoegenaamd waarde aan het geloof toekent.

Het bovenstaande impliceert dat de leerkracht als jongerentheologisch begeleider in een theologisch gesprek met jongeren, de leerlingen de ruimte moet geven om mee de richting van het gesprek, dat wil zeggen het theologische gehalte, te bepalen. Het is derhalve niet de bedoeling dat de theologisch begeleider (zoals verder zal uitgewerkt worden in de reflectie op de jongerentheologische lessenreeks in het praktisch deel) het theologische karakter van het gesprek forceert, wanneer zou blijken dat de leerlingen geen zin hebben om een

⁴⁰ *Ibidem*.

⁴¹ *Ibid.*, p. 110.

⁴² *Ibidem*.

⁴³ P. FREUDENBERGER-LÖTZ, *Theologische Gespräche mit Kindern*, in *Zeitschrift für Religionspädagogik* 6 (2007), 12-20, p. 13.

⁴⁴ ERKENDE INSTANTIE VOOR ROOMS-KATHOLIEK GODSDIENSTONDERRICHT (ed.), *Leerplan rooms-katholieke godsdienst voor het secundair onderwijs in Vlaanderen*, Brussel, Licap, 2000, p. 16.

gezamenlijk zoekproces op te zetten rond vragen als : "Hoe wil God dat mensen met de door Hem geschapen wereld omgaan?", "Hoe kan God de mens geschapen hebben als Darwin bewezen heeft dat de mens afstamt van de aap?", maar wel rond vragen als: "Hoe kunnen mensen op een verantwoorde en duurzame manier met de natuur omgaan?", "Zijn mensen verheven boven de dieren?", "Mogen mensen de natuur naar hun hand zetten en kunnen ze dat ook?" We merken dat de laatste vragen duidelijk een meer algemeen-menselijk en filosofisch dan een theologisch karakter hebben en daar moet jongerentheologie volgens mij (vanuit de fundamentele subjectgeoriënteerdheid) ook ruimte aan bieden. De pluraliteit in een klas of groep impliceert immers dat er verschillende gradaties in een theologisch gesprek mogelijk zijn, afhankelijk van de openheid versus geslotenheid en interesse versus onverschilligheid die bij de gesprekspartners leeft. Het is derhalve niet omdat de begeleider een theologische vraag stelt, dat die vraag expliciet zal resulteren in theologische reflectie en/of communicatie. Vragen als: "Is God mannelijk of vrouwelijk?", "Als God een naam zou hebben, hoe zou je Hem dan noemen?", "Als God niet zou bestaan, waarom zouden we Hem dan wel of niet moeten uitvinden?", "Wat is bidden?", "Waarom noemt men Jezus van Nazareth, Jezus Christus?", "Wat is spiritualiteit?", "Wat is de ziel?", "Wanneer is iemand heilig?" enzovoort zijn theologische vragen aangezien ze uiting geven aan de poging om "de betrokkenheid van God op de mens en op de wereld als een denkend en talig wezen tot uitdrukking te brengen."⁴⁵ Desondanks hoeven deze vragen niet noodzakelijk uit te monden in een innerlijk of uitwendig gesprek over God. Zo kunnen in jongerentheologie immers zeker ook filosofische thematieken en antwoorden aan bod komen, al zal de jongerentheologisch begeleider de theologie van jongeren wel trachten uit te dagen door theologische en religieuze opvattingen en interpretaties in het gesprek binnen te brengen. In tegenstelling tot jongerenfilosofie is jongerentheologie dan ook niet zo vrijblijvend, in de zin dat de jongerentheologisch begeleider jongeren zal uitdagen om thematieken (zoals vrijheid, liefde, leven en dood, enzovoort) vanuit het religieuze en theologische perspectief te belichten en zo leerlingen te helpen om geloof als een bron van leven te ontdekken.⁴⁶ "De filosofie daarentegen verhoudt zich tot levensbeschouwing zoals ze zich verhoudt tot wetenschap, cultuur, kunst, politiek, enzovoort. Filosoferen met jongeren kan jongeren meer inzicht verschaffen in de eigenheid van het levensbeschouwelijke, maar kan en gaat zich daartoe niet beperken."⁴⁷ Een fundamenteel kenmerk van jongerentheologie blijft weliswaar de bedachtzame houding van de jongerentheologisch begeleider bij het binnenbrengen van religieuze en zogenaamde "Godgerichte" thematieken in de groep: de jongerentheologisch begeleider zal het gesprek immers niet zelf in de religieuze hoek duwen, maar dat, indien de gesprekspartners dit wensen, samen met hen doen.⁴⁸ Want uiteindelijk zijn het de gesprekspartners die bepalen of het gesprek in de richting van een filosofische, theologische, sociologische, psychologische, maatschappelijke, ... hoek evolueert.

⁴⁵ B. ROEBBEN, *De speelruimte van het geloof. Getuigenis van een theoloog*, Leuven, Davidsfonds, 2009, p. 17.

⁴⁶ ERKENDE INSTANTIE VOOR ROOMS-KATHOLIEK GODSDIENSTONDERDERRICHT (ed.), *Leerplan rooms-katholieke godsdienst voor het S.O. in Vlaanderen*, p. 15.

⁴⁷ W. POPPELMONDE & D. WYFFELS, *Klassevol filosoferen. Handboek voor leerkrachten*, Mechelen, Plantyn, 2008, p. 24.

⁴⁸ S. RAES, *Theologiseren met jongeren in een 'gedetraditioniseerde' samenleving, Hoe jonge zinzoekers op een betrokken manier in contact brengen met de religieuze ervaring en de christelijke traditie?*, Brussel, 2010, p. 60-122 (onuitgegeven eindwerk).

Uiteraard impliceert het respect voor de overtuiging en keuze van jongeren (om ongelovig te zijn) en de eerbied voor het onvermogen van jongeren (om vanuit een gelovig of theologisch perspectief de werkelijkheid te benaderen) geenszins dat godsdienstleerkrachten en jongerentheologisch begeleiders de uitdaging, om jongeren ontvankelijk te maken voor vragen en zinvolle antwoorden met betrekking tot geloof en leven, niet mogen aangaan. Zoals het leerplan rooms-katholieke godsdienst immers formuleert, wil de leerkracht godsdienst bij jongeren interesse wekken voor de godsdienstige benadering van het leven en de leefwereld.⁴⁹ Jongerentheologie heeft dan ook een dienende functie: het helpt jongeren om hun eigen levensbeschouwelijke identiteit verder uit te bouwen en om zichzelf en de wereld van geloof en leven beter te begrijpen en speelt op die wijze in op het doel van het vak rooms-katholieke godsdienst, te weten: "Het vak wil voor de kinderen en jongeren een appèl zijn, om te groeien naar een eigen en verantwoorde beslissing inzake geloven en leven."⁵⁰ In deze context is het aldus Anton Bucher daarom essentieel dat "jongeren, gemeenschappelijk met elkaar en met de leerkracht, tot het inzicht kunnen komen dat antwoorden op existentiële vragen steeds voorlopig zijn en dat professionele theologen de waarheid niet in pacht hebben, maar net zoals kinderen en jongeren vanuit een persoonlijk gekleurd referentiekader zoeken naar antwoorden en inzichten met betrekking tot universele vragen."⁵¹ Daarom zullen de door kinderen en jongeren aangeboden interpretaties en verstaanswijzen opgenomen worden, opdat ze op een dialogische wijze verder kunnen uitgediept worden.⁵²

1.2 Jongerentheologie, een (louter) cognitieve aangelegenheid?

In wat voorafging hebben we jongerentheologie gedefinieerd als de reflectie en communicatie van jongeren over religieuze voorstellingen, waarbij de reflectie over de eigen voorstellingen of die van anderen zich zowel in religieuze praktijken als rituelen kan uitdrukken.⁵³ Ook Freudenberger-Lötz omschrijft het theologische gesprek als "de reflectie over het eigen geloof en het inbrengen van het persoonlijk theologisch standpunt in het gesprek of ook het proces van doordenking, reflectie en verantwoorden van geloven."⁵⁴ Elders zeggen Thomas Schlag en Friedrich Schweitzer het volgende over jongerentheologie: "We kunnen spreken van jongerentheologie wanneer jongeren nadenken over hun eigen geloof en hun eigen religieuze voorstellingen of de voorstellingen die ze bij anderen waarnemen."⁵⁵ Deze omschrijving lijkt de indruk te wekken dat jongerentheologie uitsluitend te maken heeft met de rede, het verstand en het denkvermogen. "Desondanks is jongerentheologie in aanvang geen cognitieve aangelegenheid, maar is het veeleer verbonden met gevoelens, instellingen en handelingswijzen."⁵⁶ Schlag en Schweitzer menen namelijk dat de jongerentheologische

⁴⁹ ERKENDE INSTANTIE VOOR ROOMS-KATHOLIEK GODSDIENSTONDERRICHT (ed.), *Leerplan rooms-katholieke godsdienst voor het S.O. in Vlaanderen*, p. 15.

⁵⁰ *Ibidem*.

⁵¹ ERKENDE INSTANTIE VOOR ROOMS-KATHOLIEK GODSDIENSTONDERRICHT (ed.), *Leerplan rooms-katholieke godsdienst voor het S.O. in Vlaanderen*, p. 110.

⁵² F. SCHWEITZER, K. E., NIPKOW, N. FROESE, T. ZIEGLER (ed.), *Elementarisierung im Religionsunterricht*, p. 213.

⁵³ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 155.

⁵⁴ P. FREUDENBERGER-LÖTZ, *Theologische Gespräche mit Jugendlichen*, p. 14.

⁵⁵ F. SCHWEITZER & T. SCHLAG, *Brauchen Jugendliche Theologie?*, p. 44.

⁵⁶ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.),

reflectie- en communicatievormen ook steeds betrekking hebben op emotionele aspecten, op handelen en op esthetische en narratieve uitdrukkingsvormen. De reflectie en communicatie over het geloof en religieuze of theologische overtuigingen staat immers niet los van hoe men het geloof beleeft, welke houding men aanneemt tegenover het geloof of hoe men het eigen geloof of de religieuze overtuigingen in het eigen leven vormgeeft. De gedragswetenschappen leren ons per slot van rekening dat gedachten, gevoelens en gedrag fundamenteel met elkaar verweven en verbonden zijn. Religie en religiositeit heeft volgens Schweitzer overigens betrekking op de geloofswijzen en -oriënteringen, de sociale vormen en handelswijzen, de gevoelens en ervaringen die door jongeren als bijzonder betekenisvol worden ervaren.⁵⁷ In die zin kan volgens Schlag en Schweitzer zonder twijfel aangenomen worden dat jongerentheologie geen zuiver cognitieve aangelegenheid is. Toch heeft theologie ook constitutief met reflectie en daarom onvermijdelijk met een cognitieve uitvoering te maken.⁵⁸ Jongerentheologie richt zich immers vooral op de reflectie en communicatie over religieuze voorstellingen.

Echter impliceert de cognitieve focus van de theologie niet dat de cognitieve dimensie een alleenrecht mag opeisen. Een cognitieve verenging in het jongerentheologische godsdienstpedagogische discours moet naar de mening van Schlag en Schweitzer vooral vermeden worden.⁵⁹ Mijns inziens kan een cognitieve verenging immers ertoe leiden dat bepaalde leerlingen in het onderricht geen aansluiting vinden of uit de boot vallen. De theorie van de meervoudige intelligentie van de Amerikaanse psycholoog Howard Gardner heeft namelijk geleid tot de bewustwording dat er verschillende mogelijkheden zijn waarop kinderen en jongeren intelligent kunnen zijn. Gardner onderscheidt namelijk acht verschillende soorten intelligenties, opgevat als de bekwaamheid om te leren of problemen op te lossen.⁶⁰ Het is zodoende fundamenteel dat jongerentheologie niet gereduceerd wordt tot een cognitieve aangelegenheid, daar dat volgens mij zou impliceren dat vooral de leerlingen met een verbaal/linguïstische en logische intelligentie toegang verkrijgen tot het onderricht. Voor jongeren die op een andere manier intelligent zijn, namelijk: visueel/ruimtelijk, muzikaal/ritmisch, lichamelijk/kinesthetisch, interpersoonlijk, intrapersoonlijk of natuurgericht intelligent, wordt het bijgevolg moeilijker om aansluiting te vinden tot het lesgebeuren.

Concreet zal jongerentheologie in haar didactische vormgeving 'Elementariseren' en één van de vijf (zes) dimensies van het model 'Elementariseren', namelijk de elementaire leeractiviteiten, mijns inziens tevens aantonen dat het geen zuiver cognitief pedagogisch perspectief is. Op het niveau van de elementaire leervormen toont jongerentheologie immers dat het een voorstander is van actief en praktisch leren en van een methodisch veelzijdig onderricht dat het werken en leren met alle zintuigen wil ondersteunen. Dat jongerentheologie en de didactiek van 'Elementariseren' zich niet willen beperken tot de

Jugendtheologie, p. 174.

⁵⁷ F. SCHWEITZER & T. SCHLAG, *Brauchen Jugendliche Theologie?*, p. 44.

⁵⁸ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 175.

⁵⁹ *Ibidem*.

⁶⁰ LERAAR 24, *Dossier meervoudige intelligentie* (14.01.2009); <http://www.leraar24.nl/dossier/15> (toegang 20.02.2013).

cognitie beargumenteert Friedrich Schweitzer voorts als volgt: "Het lichaam moet bij het elementaire leren onder de aandacht komen. Als 'Elementarisering' het elementaire leren wil mogelijk maken, moet het in beweging komen."⁶¹ In die zin is de vraag naar de elementaire leeractiviteiten volgens Schweitzer zelf elementair voor de 'Elementarisering' van de 'Elementarisering'. Dat er in het jeugdtheologische discours aandacht is voor het niet-cognitieve, blijkt overigens uit de initiatieven van godsdienstpedagoog Rainer Oberthür die zoekt naar hoe er in het kinder- en jongerentheologische onderricht ruimte kan gemaakt worden voor de esthetiek als een elementaire indruk- en uitdrukkingcultuur.⁶² Hij ontwikkelde daarbij aanzetten voor het gebruik van hoorbeelden, gedichten, symbolen, beeldende weergave enzovoort.⁶³

Evenmin moet men vermijden te vervallen in een omgekeerde beweging die het theologiebegrip zodanig verruimd dat het alle niet-cognitieve elementen van religie en godsdienstpedagogiek in zich sluit. "Van jongerentheologie spreken is derhalve maar zinvol in de mate dat niet alles jongerentheologie kan genoemd worden."⁶⁴ We kunnen in deze context verwijzen naar de hedendaagse reflectie op schepping van de Leuvense moraaltheoloog en filosoof Roger Burggraeve die stelt dat net in het scheiden en onderscheiden de eigenheid en het wezen van de dingen ligt. Het is net doorheen het onderscheiden dat de dingen hun eigen plaats, tijd, rol, betekenis en functie krijgen.⁶⁵ In die zin is het fundamenteel om niet te vervallen in een 'alles opnemende definitie' van jongerentheologie waardoor het verwordt tot een theologisch abstract 'containerbegrip'⁶⁶, als het ware zoals een situatie van chaos, een *tohu wabohu*, waartoe alles en zo ook 'n-iets' behoort.⁶⁷

1.3 De vormen van jongerentheologie: mogelijkheden en kritische bedenkingen

In het voorgaande werd reeds aangeduid dat het er in jongerentheologie op aankomt om jongeren als subjecten en bijgevolg ook als theologen waar te nemen, om hun theologische vaardigheden te bevorderen en om hun engagement in theologische communicatie aan te moedigen. Jongerentheologie is volgens Thomas Schlag en Friedrich Schweitzer derhalve "geen pedagogisch programma dat de theologie van buiten bejegt, maar baseert zich veeleer op het theologisch en antropologisch zien van jonge mensen"⁶⁸, waarbij men tegelijkertijd oog heeft voor de gevoelens, instellingen en handelingswijzen die verbonden zijn met hun reflectie. In wat volgt wordt er stilgestaan bij de potentiële waarnemings-, communicatie- en ontwerpvormen die jongerentheologie kan vertonen. Door een aanknopng van de drie onderscheiden perspectieven met de vijf dimensies van jongerentheologie, kan men immers vijftien overlappende uitingsvormen differentiëren.⁶⁹ In wat volgt worden de

⁶¹ F. SCHWEITZER, K. E., NIPKOW, N. FROESE, T. ZIEGLER (ed.), *Elementarisierung im Religionsunterricht*, p. 199.

⁶² *Ibid.*, p. 198.

⁶³ R. OBERTHÜR, *Kinder fragen nach Leid und Gott*, p. 155.

⁶⁴ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 175.

⁶⁵ R. BURGGRAEVE, *Eigen-wijze liefde. Fragmenten van bijbels denken*, Acco, Leuven, 2000, p. 36.

⁶⁶ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 175.

⁶⁷ R. BURGGRAEVE, *Eigen-wijze liefde*, p. 28.

⁶⁸ F. SCHWEITZER, A. BUCHER, P. FREUDENBERGER-LÖTZ, W. ILG, M. ROTHGANGEL, H. STREIB, T. SCHLAG (ed.), *Jugendtheologie*, p. 10.