

## Spiritualiteit in het leerproces

In de gangbare debatten over onderwijs en levensbeschouwing ben ik een betrekkelijke buitenstaander. Hopelijk wordt mijn bijdrage niet een geval van de spreekwoordelijke 'beste stuurlii...'. Of misschien toch? Soms biedt juist een buitenperspectief nieuwe gezichtspunten. Wat ik gedaan heb ter voorbereiding is enige literatuur doornemen op het vlak van spiritualiteit in het onderwijs. Ik constateer daar verschillende benaderingen. Die presenteer ik en ik maak er een paar kanttekeningen bij. Het gaat om het verschil tussen een meer segmentaire en een meer integrale opvatting over de wijze waarop spiritualiteit in het onderwijs aanwezig is of zou kunnen zijn. De vraag is of spiritualiteit te maken heeft met welbepaalde segmenten of dat spiritualiteit speelt op alle mogelijke vlakken die in het onderwijs functioneren, een segmentaire dan wel integrale benadering kortom. Voor dat laatste zal ik kiezen: spiritualiteit speelt op alle mogelijke vlakken, ook in het onderwijs. Dat roept wel de vraag op wat die vele vormen en gestalten nu precies tot spiritualiteit maken. Wat in deze uitwaaiende divergentie van spiritualiteit brengt al die gestalten op één noemer? Mijn antwoord zou zijn: hun verband met de Godsrelatie, of neutraler: met de betrokkenheid van de mens in al die gestalten op een ultieme dimensie, op waarheid wellicht.

### WAT IS SPIRITUALITEIT?

Mijn keuze voor de meer integrale benadering houdt natuurlijk verband met wat ik onder spiritualiteit versta.

Mijn definitie van spiritualiteit is in eerste instantie tamelijk formeel en breed.<sup>1</sup> Spiritualiteit is al datgene wat bijdraagt aan de totstandkoming van een grondhouding waarin mensen in het leven staan. Naar haar effect is die grondhouding iets wat alles kleurt en stemt, niet alleen wat van mensen uitgaat maar ook wat zij opnemen. Een dergelijke grondhouding komt tot stand in een individueel proces, waarin bepaalde factoren in onderlinge wisselwerking een ontwikkeling op gang brengen. Spiritualiteit is dus een wijze van in het leven staan, een grondhouding of grondstemming die niet vanaf de geboorte kant en klaar afgeleverd wordt maar in menselijke groei tot stand wordt gebracht. In die zin kan men zeggen dat spiritualiteit mensen ook verandert, vormt en omvormt. Welke zijn de factoren die daarin een rol spelen?

De twee voornaamste factoren zijn de menselijke persoon zelf en de grondinspiratie waardoor iemand bewogen wordt. De persoon of het 'zelf' verandert mede doordat men zich door iets fundamenteel aangesproken of geïnspireerd voelt. Het zelf is deels een gegeven, genetisch, historisch en cultureel bepaald. Ook datgene wat inspireert is in zekere zin bepaald: het is een geschrift, een idee of een persoon, concrete fenomenen die in hun historische en culturele constellatie met een zekere objectiviteit aangeduid kunnen worden. Het zelf en de inspiratiebron zijn dus enerzijds beide gegevens en toch zijn ze zowel in hun eigen vitaliteit als in hun onderlinge wisselwerking in een dynamisch proces verwickeld, wat telkens weer anders uitpakt. Beide factoren werken inderdaad wederzijds op elkaar in: uiteraard beïnvloedt de grondinspiratie het zelf, maar ook omgekeerd bepaalt het zelf welke inspiratie er uit de eindeloos vele mogelijkheden wordt gekozen en hoe men daarvoor toegankelijk is. De inspiratie als zodanig blijft niet onaangedaan door de menselijke persoon.

Er is nog een derde variabele factor: de tijdgeest. De inwerking op elkaar van zelf en inspiratie wordt nog op een eigen wijze beïnvloed door de context, de geest of stem-

ming van een bepaalde tijd. Tijdgeest is wat de vanzelfsprekendheden in een bepaalde tijd zijn, ook wat de taboes of blinde vlekken zijn, wat in de lucht hangt, wat iedereen als het ware inademt en waardoor men derhalve bepaald wordt. Ook de tijdgeest is voor een afgebakend gebied bij benadering te inventariseren en te objectiveren, maar in zijn invloed op de verhouding tussen zelf en inspiratiebron worden nieuwe velden van betekenis en perspectief opgelegd die in deze inventarisatie nog niet geïmpliceerd waren. Ook de factor tijdgeest is niet enkel een gegeven, maar werkt en lokt nieuwe duiding uit. De wisselwerking tussen het zelf en de inspiratie, alsook de (om)vorming van het zelf daarin, verlopen in elk tijdsgewricht anders.

Dit alles wordt als groeiproces concreet doordat de wisselwerking ook materieel handen en voeten krijgt. Spiritualiteit is niet alleen een mentaal betekenis- en vormingsproces, zij krijgt ook lijfelijk, sociaal en tastbaar gestalte. Er wordt iets uitgevoerd en inge oefend, er ontstaan rituelen, ethische normen, manieren van doen. De grondhouding wordt door oefening – ascese in het Grieks – eigen gemaakt. Oefening is een vierde variabele factor. Die wijzen van toe-eigening zijn eveneens eindeloos en moeten gekozen worden. Spiritualiteit is dus een uiterst veelzijdig en complex proces waarin de eigen grondhouding tot stand komt. Dat verandert de mens, het vormt, soms misvormt het ook. Een goede analyse van de structuur en het ritme van het spirituele proces kan mogelijke eenzijdigheid helpen voorkomen.

Deze definitie van spiritualiteit als grondhouding, toegespitst op de factoren die daarin een rol spelen, is een formele omschrijving. Zij geldt voor inhoudelijk de meest uiteenlopende spiritualiteiten. Maar ik zal het nu vooral over de christelijke spiritualiteit hebben. Het eigene van een bepaalde spiritualiteit blijkt vooral in de grondinspiratie en de oefening.

Nu naar spiritualiteit in het leerproces. Zoals gezegd valt me in de literatuur op dat spiritualiteit opgevat wordt zowel in een afgebakende als in een omvattende zin, als een beperkte set kwaliteiten (de segmentaire positie) of als betrekking hebbend op alle vlakken (integrale positie). Ik neem voorbeelden uit een boek over inspiratie in het onderwijs, een bundel onder redactie van Chris Hermans: *Inspirerende leraren*.<sup>2</sup>

De segmentaire benadering situeert spiritualiteit op de school in een bepaald segment, bijvoorbeeld in de levensbeschouwelijke sector of in welbepaalde inspiratieve of vormingsmomenten. In het inleidende hoofdstuk van Hermans wordt de spiritualiteit van de leraar gezocht in zijn of haar bezieling, bezield worden en bezieling uitstralen. Dat is nog tamelijk breed, want die bezieling kan zich op velerlei vlakken manifesteren. Maar in een volgend hoofdstuk, van Aad de Jong en Theo van der Zee, wordt dat anders. Daar wordt verslag gedaan van onderzoek naar de inspirerende kwaliteiten van de leraar en wat die bij leerlingen tot ontwikkeling brengen.<sup>3</sup> Hier wordt spiritualiteit verstaan als een veel meer afgebakend segment, namelijk waardering van schoonheid, dankbaarheid, vergevingsgezindheid en bescheidenheid. Spiritualiteit bepaalt zich hier tot een welomschreven set hoedanigheden. De opzet van het gerapporteerde onderzoek is als volgt. Er wordt een groep leerlingen gevraagd zich een docent voor de geest te halen die zij als inspirerend beschouwen. Vervolgens worden hun zeventien verschillende kwaliteiten voorgelegd, variërend van 'goed lesgeven' tot 'goed voorbeeld geven', van 'aandacht geven' tot 'stimuleren'. De leerlingen wordt gevraagd aan te geven in welke mate ze de betreffende kwaliteiten aantreffen bij de leraar die ze in gedachten hebben. Hieruit blijkt dat aan de inspirerende leraar al die kwaliteiten in redelijke mate worden toegeschreven, maar de kwaliteiten in verband met vakinhoud het meest. Vervolgens

wordt de leerlingen gevraagd in welke mate een twintigtal kwaliteiten door diezelfde leraar bij hen tot ontwikkeling wordt gebracht. Die kwaliteiten worden vervolgens door de onderzoekers in drie groepen verdeeld: sociale deugden, spiritualiteit en transcendentie, kennis en inzicht. Zo krijgen men een aardig beeld van welke kwaliteit van de leraar bij de leerling wat voor soort vorming teweegbrengt en van de dwarsverbanden daartussen. Maar opvallend is dat spiritualiteit (geclusterd met transcendentie) verstaan wordt als betrekking hebbend op enigszins zachte kwaliteiten (bescheidenheid, dankbaarheid, vergevingsgezindheid – spiritualiteit figureert hier overigens behalve als overkoepelend clusterlabel ook als een aanduiding van zo'n te verwerven kwaliteit) en niet met bijvoorbeeld sociale verantwoordelijkheid, leergierigheid, creativiteit, humor, enzovoort. Spiritualiteit wordt geassocieerd met en in zekere zin afgebakend tot de zachte sector. Hoe spiritualiteit op het gebied van vakinhoud of sociale deugden of motivatie werkzaam is, komt daardoor niet in beeld. Deze afbakening wordt door de onderzoekers gemaakt, niet door de leerlingen. De ratio daarvan wordt mij niet duidelijk.

In een ander hoofdstuk van het boek, over leiderschap en spiritualiteit, geschreven door Jos Roemer en Ebo Koerts, wordt het omvormingsmodel van Kees Waaijman gebruikt.<sup>4</sup> Hij beschrijft vijf lagen van omvorming, door ze vanuit de joodse en christelijke traditie in beeld te brengen. Het grondidee is dat in spiritualiteit, opgevat als een relatieproces tussen God en mens – het 'godmenselijk betrekking gebeuren' –, een mens gevormd en omgevormd wordt. Die vijf lagen zijn organisch met elkaar verbonden. Het gaat om een proces, weliswaar met verschillende zwaartepunten maar in één dynamiek bijeengehouden. Het is vorming in schepping, hervorming van de menselijke neiging naar egocentrisme, gelijkvormig worden aan een model (in het christendom Jezus van Nazareth), verdere omvorming door groei in liefde en tenslotte de omvor-

ming in heerlijkheid. In het model van Waaijman doordringen deze lagen van omvorming elkaar en overlappen elkaar ook deels. Er is continuïteit tussen die lagen in het omvormingsproces. Wat je nu ziet gebeuren in het hoofdstuk is dat die lagen van één spiritueel proces uit elkaar worden gehaald als verschillende ‘vormen’ van spiritualiteit – dat woord wordt ook meteen gebruikt; en vervolgens dat aan die ‘vormen’ een bepaalde metafoor wordt toegekend waarop de doelgroep moet scoren. Daar komt dan uit dat het richtinggevend type leiderschap enigszins samengaat met de ‘spiritualiteit van de omvorming in natuur’ en met de ‘spiritualiteit van de omvorming in herscheppende liefde’ – de eerste en de vierde omvorming. Afgezien van het feit dat deze ‘vormen’ van spiritualiteit in vergelijking met de oorspronkelijke ‘lagen’ inhoudelijk nogal gewijzigd zijn – natuur en schepping zijn immers niet zonder meer hetzelfde – is de spiritualiteit totaal verkaveld, gesegmenteerd. Er worden wel bepaalde correspondenties gemeten, maar wat die met het spirituele proces waarvan men uitging, nog te maken hebben, wordt mij niet duidelijk.

#### INTEGRALE POSITIE

Daartegenover staat een derde hoofdstuk in datzelfde boek, van Kees Waaijman.<sup>5</sup> Hier vinden we een meer integrale benadering van spiritualiteit in het onderwijs. Hier wordt, in de lijn van joodse en christelijke tradities van vorming, spiritualiteit aanwezig geacht over de hele breedte van kwaliteiten en leerprocessen die in educatie een rol spelen. Spiritualiteit heeft nu wel degelijk te maken met bijvoorbeeld de kwaliteit van lesgeven en vakinhoud – de invalshoek is ook hier de spiritualiteit van de leraar. Spiritualiteit blijkt nu te spelen op vele niveaus en interacties. Ik haal er slechts een paar lijnen van aan. Waaijman gaat telkens uit van beproefde tradities van het leren.

### *Leren genieten van het goede leven*

Van de leraar in de boeken Spreuken en Psalmen leren de jongeren in honderden korte gezegdes een spiritualiteit van de economie en van de openbare orde. 'De jeugd moet leren zorgen voor het huis, de akkers en het vee. (...) De jongeren moeten vriendelijk en fatsoenlijk leren omgaan met de burens en de naaste verwanten. Het huwelijksleven (...) Een hechte relatie is de grondslag van je huis. Hoererij tast de fundering aan' (23v). En vervolgens de burgerplichten: aandacht leren krijgen voor het welzijn van stad en land, geen corruptie bij de rechtspraak, tegen de criminaliteit. In deze spiritualiteit wordt op allerlei manieren (oproepen, vragen, uitnodigingen, aansporingen, waarschuwingen, geboden, verboden, motiveringen) het goede leven gepropageerd, vooral de smaak in het goede leven. Die smaak in het deugdelijke leven is bij uitstek de kans om ook als groep, als maatschappij verder te komen. Genieten van het leven is een en hetzelfde als Gods goedheid smaken. 'Smaak en zie hoe goed de Onuitsprekelijke is', zegt Psalm 34,9 (24). Werken aan de grondhouding van genieten van het goede leven is voor de Bijbel een spiritualiteit van de eerste orde, een primordiale spiritualiteit.

Die grondlijn wordt opgenomen door bijvoorbeeld de onderwijsspiritualiteit van de Broeders van de Christelijke Scholen, een lerarengemeenschap gesticht door Jean-Baptist de la Salle (Reims 1651). Zij gingen de kansarme kinderen basiskennis bijbrengen (lezen, schrijven en rekenen), opdat deze een baan zouden kunnen krijgen. Daarvoor moest men zich pedagogisch aanpassen aan maat en vermogen van de kinderen. Dat vereist van de leraar dat hij zijn vak kent, professioneel is opgeleid en voldoet aan de bekwaamheidseisen. Dat is het meest elementaire in de spiritualiteit van de leraar. Maar vervolgens is er de overtuiging van De la Salle dat in het onderricht God aan het werk is. Dat betekent dat de leraar niet heer en meester is over de leerlingen, maar in dienst staat van hun leven. Het gaat er dus niet om dat de leraar altijd gelijk heeft, altijd weet hoe

het moet en alles onder controle heeft. In de overdracht van leerstof moet geen stereotiepe volgzaamheid gekweekt worden. De leerstof moet hun leren leven, leren ontdekken, leren vieren en genieten van de ruimte die door de leerstof ontstaat. De spiritualiteit in het leerproces betekent dat in de veelal cognitieve transformaties ook de smaak voor deugdelijk leven ontwikkeld wordt. Bij die mentale ruimte hoort natuurlijk wel het loopbaanperspectief, maar die ruimte is breder: sociale, regionale en zelfs mondiale verantwoordelijkheid hoort daarbij. In die ruimte hoorde voor De la Salle ook de toe-eigening van de eigen geloofstraditie: niet als iets waarmee je op de eerste plaats gelijk hebt, maar als een bagage waarmee je iets kunt. Het gaat – niet buiten maar juist in de vakinhoudelijke leerprocessen – om de mentale spirituele ruimte waarin leerlingen het goede leven leren smaken: niet angstig en star maar open en kritisch, niet slaafs maar vrij, niet zwart-wit denkend maar met speling en beweeglijk zoekend, niet enkel aangepast aan wat geldt maar creatief toetsend, niet enkel modieus maar dynamiek vindend in grondovertuigingen. Smaak in het goede leven – dat is spiritualiteit in het leerproces.

### *Liefde in het leerproces*

Aan de leraren bij uitstek in de Schrift – Mozes en Jezus – is te zien hoe een centraal moment in hun leer-gezag liefde is, ofwel zachtmoedigheid en nederigheid van hart. Dat was de binnenkant van hun gezag (Numeri 12,3 en Matteüs 11,28vv). Zachtmoedigheid heeft niets te maken met een week gemoed, en nederigheid niets met een geringe dunk over jezelf. Integendeel, beide figuren – Mozes en Jezus – vallen zelfs op door stevigheid, zowel in hun optreden als in hun zelfbewustzijn. Zachtmoedigheid en nederigheid hebben alles te maken met een besef waarvan Jezus zegt ‘dat het verborgen is voor wetters en afgestudeerden, maar geopenbaard aan beginners/kinderen’ (Matteüs 11,25). Dat besef, dat geheim, is dat alles in het leven gegeven is, dat leren (openbaren en geopenbaard worden in de geciteerde Mat-



teüs-tekst) een kwestie is van geven en ontvangen, in een voortdurende wisselwerking, in een wederzijdse liefde. Niet alleen de leraar geeft, hij ontvangt ook van de leerling; en omgekeerd. Het gaat om liefde in de brede zin: liefde tot het vak, plezier in het werk, liefde tussen leerling en leraar als de beste basis van het leerproces. Het is een zich aan elkaar toevertrouwen terzake van de leerstof, omwille van de leerling. Niet de betweterigheid van degene die het allemaal al weet, niet de controle van de bemoeial, niet de hebbelijke prestatiezucht van aanstormende ego's, maar de welwillende, bemoedigende nederigheid van mensen die beseffen dat ze de gaven van het leven delen. Spiritualiteit betreft het besef dat leren een delen van leven is, niet een transactie van mentale eigendommen.

Is dat geen slap gepraat? Hoe is dat te rijmen met de tegenwoordig weer toenemende nadruk op wedijver en scoren? Het is te rijmen, sterker, het is zelfs de enige mogelijkheid waardoor het rationele scoren zijn evenwicht houdt en niet ontaardt in arrogante gelijkhebbij. Waaijman citeert hierover een mooi verhaal over de leerhuizen van Hillel en Sjammai die ten tijde van Jezus in debat waren over wel driehonderd strijdpunten. 'De vraag was steeds: wie geeft het juiste onderricht (*halacha*)? (...) De ene zei: "De halacha is volgens ons". De ander zei: "De halacha is volgens ons". Een hemelse stem zei: "Zowel deze als gene zijn woorden van de levende God, maar de halacha is volgens Hillel". Hoezo volgens Hillel? Waarom? "Omdat zij gunnend en nederig waren en zowel hun eigen uitspraken als die van de school van Sjammai overleverden. En niet alleen dat, zij noemden de uitspraken van de school van Sjammai zelfs voor hun eigen uitspraken"' (26). Wedijver zonder arrogantie.

Spiritualiteit in het leerproces is te herkennen aan die affectieve ondertoon van zachtmoedigheid, nederigheid, liefde.

### *Bij jezelf zijn en authenticiteit*

Zachtmoedigheid, nederigheid en liefde verhinderen niet de tegenspraak in het leerproces en zeker niet een stevig eigen timbre waarmee leerstof wordt doorgegeven en opgenomen. Dat kan gepaard gaan met een zekere hardheid. In het joodse leerhuis is het meningsverschil en het twist-gesprek een wezenlijk moment in het leren. Het is geen doel in zich, maar de wijze waarop men tot waarheid komt, de wijze waarop God zich openbaart. Veelzeggend was de hemelse stem in het debat tussen Hillel en Sjammai: 'Zowel deze als gene zijn woorden van de levende God...' De openbaring is meerstemmig, niet meteen eenduidig. Het leren gebeurt door visie en tegenvisie, door stem en tegenstem. Het gaat niet om een uniformiteit, maar om de dialoog waarin eenieder in relatie tot wat gegeven is, zijn of haar eigen stem vindt. Dat brengt tegenspraak met zich mee. In het evangelie is dat onmiskenbaar zo: Jezus is voortdurend in dispuut, met anderen en met de traditie. Bijvoorbeeld in de Bergrede: 'Er is gezegd: je zult niet doden. Ik zeg jullie: je zult je medemens niet afschrijven', enzovoort (Mattheus 5,21.27.31.33.38.43). Zo wordt hij zichzelf. Hij durft van mening te verschillen met de traditie. En als hij met mensen bezig is, vraagt hij voortdurend naar hun positie, hoe zij erin staan. Een spiritueel element in het leerproces is dus authenticiteit, jezelf zijn en eventueel daar de prijs voor betalen, je eigen stem vinden. Vragen die bij dit spiritueel moment horen zijn: kijk ik in het lesgeven voldoende naar waar ik zelf sta, wie ik ben – leerlingen voelen altijd feilloos het verschil tussen woord en daad. Er is een groot verschil tussen een gelijk ophouden en voor je waarheid staan, en leerlingen voelen dat. Natuurlijk heb ik ook als leraar vrijwel alles van anderen, maar: ben ik daarin een na-aper of ben ik juist daarin mezelf? Mogen leerlingen ook zichzelf zijn in het leerproces en hun eigen ritme vinden? Wat ondernemen we samen om in gegeven situaties die authenticiteit en waarachtigheid mogelijk te maken?

### *De Godsrelatie*

Zo spreekt Waaijman ook over aandacht, empathie en Buberiaanse wederkerigheid in het leerproces. Het voert te ver om overal op in te gaan. Eén zaak die hij ook aanstipt, wil ik nog wat uitdrukkelijker naar voren halen: de Godsrelatie. Het was hem opgevallen dat in de literatuur over spiritualiteit in het onderwijs God nauwelijks genoemd wordt. Die feitelijkheid problematiseert hij. Terecht, lijkt me.

Het voordeel van de segmentaire benadering was de afbakening: je weet waar je het over hebt, over de zachte kant van het leven bijvoorbeeld. Wanneer in de integrale benadering spiritualiteit beoefend wordt over het hele gebied van uiteenlopende kwaliteiten van een grondhouding, verliest die spiritualiteit dan niet haar contouren? Niet voor Waaijman. Bij al die divergentie is er ook convergentie vanuit een concentrerend punt. Er is een binnenkant, zoals prinses Irene onlangs in de Kamer sprak over de 'binnenkant van de duurzaamheid'. In de christelijke spiritualiteit is dat de Godsrelatie-in-incarnatie. In het jodendom is dat de Thora, in de islam de *Dhikr Allah* – de overgave en het daarbij behorende handelen –, in het boeddhisme is dat de *sunyata*, in het hindoeïsme het principe van non-dualiteit waardoor *atman Brahman* is, enzovoort. Elke godsdienst of levensbeschouwing heeft een eigen gestalte van concentratie, waardoor de daar gangbare spiritualiteit tot samenhang georganiseerd wordt. Ze hebben hun eigen centrale gestalte van waarheid. Schrap je die kern, dan haal je het hart van de spiritualiteit weg. Dan houd je losse spirituele onderdelen over (oefeningen, aandachtsvelden, enzovoort), maar die zijn dan vluchtig en beklijven niet. En dat is in de voorbije decennia gebeurd. De roep om spiritualiteit kan dat niet vervangen. Waaijman: 'Spiritualiteit wordt doorgaans geneutraliseerd tot zoiets algemeen als zoeken naar zin of iets dergelijks. Experts in het veld van de onderwijs-spiritualiteit vragen zich evenwel terecht af: "Is het mogelijk, of productief, betekenisvol te spreken over spiritualiteit zonder te verwijzen naar een concrete spirituele traditie of

op zijn minst naar een praktijkcontext, een gedeeld geloof in en een verhouding tot wat de menselijke geest beweegt bij zijn spirituele oefeningen?” Mijn antwoord is: nee. (...) Met Mark Chater vrees ik “dat het spirituele, om erkend te worden, iets of alles van zijn verschil, diepte en intrinsieke wezen moet prijsgeven, om op die manier definieerbaar en meetbaar te zijn, of zich moet verbinden met concepten en processen die in de kern spiritueel vijandig zijn”<sup>6</sup> (22).

De spiritualiteit in het leerproces kan in haar veelvormigheid dat centrale convergentiepunt niet missen. In de christelijke traditie gaat het daarbij om de incarnatorische Godsrelatie. Niet dat er weer een overzichtelijke religieuze zekerheid centraal moet staan, nee, het gaat niet om een definitief antwoord, maar de vraag moet er weer mogen zijn, de vraag naar iets ultiems, naar waarheid, naar iets dat mensenwerk overstijgt, of met Augustinus: naar Iemand die groter is dan ons hart.

In dat convergentiepunt worden de vele en uiteenlopende facetten van spiritualiteit bijeengehouden. Als in een paradigma wordt duidelijk hoe ze met elkaar verweven zijn en samenhangen. Dat geldt zoals gezegd voor alle spirituele tradities, die hebben allemaal zo'n convergentiepunt, iets waar het eigenlijk om draait. Spiritualiteit kan niet zonder dat dit centrale convergentiepunt op een of andere wijze in beeld komt en inhoud van vorming wordt. Dat kan op de eerste plaats cognitief: religieuze of levensbeschouwelijke vorming. Maar dat is niet voldoende. Ik denk dat de waarheid ervan in elk van de afzonderlijke aspecten – zoals hierboven genoemd – als een perspectief aan bod moet komen. Bij leren genieten van het goede leven noemden we dat reeds: dat volgens Spreuken de smaak van het goede leven ten diepste verbonden is met de goedheid van de Onuitsprekelijke. Bij authenticiteit kan naar voren komen dat God de ruimte is, zelfs de uitlokking om jezelf te zijn. Deze waarheid is inderdaad niet te meten, zij is enkel te leren doordat zij voorgeleefd wordt en in de praktijk waar wordt, incarnatorisch waar wordt.

De spiritualiteit in het leerproces is er niet mee gediend uit overweging van autonomie en vrije keuze van de leerling dit centrale punt van waarheid weg te laten en op algemeen vlak te blijven. Jongeren moet iets aangeboden worden, waarheid voorgeleefd, zodat zij erdoor gevormd worden en zich op een gegeven ogenblik ook tegen die specifieke vorming kunnen afzetten. Dat is veel vruchtbaarder dan een volgehouden vormeloosheid en neutraliteit.

De vorming in één welbepaalde traditie staat volgens mij ook niet het moderne pluralisme in de weg. Dat wil zeggen: in de diepte van een bepaalde traditie sluit men zich niet voor andere godsdienstige of niet-godsdienstige levensovertuigingen, maar komt men er juist voor open te staan. Niet voor niets raken de mystieke tradities van de grote religies elkaar.

#### NOTEN

- <sup>1</sup> Voor mijn definitie laat ik me leiden door: O. Steggink en K. Waaijman, 'Dialogische spiritualiteit. Een werkhypothese', in: id., *Spiritualiteit en Mystiek. Inleiding*, Nijmegen 1985, p. 79-100.
- <sup>2</sup> Chris Hermans (red.), *Inspirerende leraren. Inspiratie van leraren en schoolleiders op katholieke basisscholen*, Damon, Budel 2007.
- <sup>3</sup> Aad de Jong en Theo van der Zee, 'Inspireren leraren? Inspirerende leraren en wat zij bij leerlingen tot ontwikkeling brengen', in: *Inspirerende leraren*, a.w., p. 65-88.
- <sup>4</sup> Jos Roemer en Ebo Koerts, 'Een leider werkt aan vertrouwen'. Een onderzoek naar leiderschap en spiritualiteit in het katholiek onderwijs', in: *Inspirerende leraren*, a.w., p. 89-110.
- <sup>5</sup> Kees Waaijman, 'De spiritualiteit van de leraar', in: *Inspirerende leraren*, a.w., p. 21-38.
- <sup>6</sup> De citaten zijn afkomstig uit: M. Chater, 'Child and youth spirituality. Current research and practice issues, and some strategic pointers', in: *Studies in Spirituality* 15 (2005), p. 251-265, hier 256 en 259.