

30. Dialogisch schrijven. Een werkvorm bij de interlevens- beschouwelijke dialoog¹

Kees Hamers

Leeruitkomsten

Het voeren van een interlevensbeschouwelijke dialoog is niet gemakkelijk. Het vereist veel oefening gedurende de hele schoolloopbaan van leerlingen. In dit hoofdstuk wordt in eerste instantie de werkvorm 'dialogisch schrijven' uitgewerkt als oefenvorm voor interlevensbeschouwelijke dialoog. Daarna wordt een aantal varianten voorgesteld. Alle vormen hebben tot hoofddoel het oefenen van de dialoog zelf (De Jong, z.d.). Daarvan afgeleid zijn de doelen dat de leerlingen door het voeren van dialoog kennis verwerven over levensbeschouwelijke concepten en de vertaling daarvan in concrete levensbeschouwelijke praktijken (van medeleerlingen, personages in verhalen en films, gastsprekers) en dat leerlingen door het voeren van dialoog gestimuleerd worden te onderzoeken hoe levensbeschouwing in hun eigen leven werkt. Leerlingen leren zo levensbeschouwelijk hermeneutiseren: nadenken over hun eigen leven en de hun omringende wereld vanuit een perspectief van 'uiteindelijke betekenis'. Een maatschappelijk doel is daarnaast het leveren van een bijdrage aan een vreedzame samenleving waarin burgers in staat en bereid zijn over levensbeschouwelijke verschillen te dialogiseren en zodoende verschillen in levensbeschouwing tot uitgangspunt van gesprek en ontmoeting te maken in plaats van bron van angst voor anderen te laten zijn of worden.

Theoretische verkenning

In een open samenleving komen mensen in contact met veel levensbeschouwelijke opvattingen. Soms verschillen die veel van elkaar, soms ook niet. Hoe kunnen we in de publieke ruimte, ondanks alle verschillen die er vaak zijn, vreedzaam met elkaar omgaan? Omgaan met verschillen is niet gemakkelijk, maar wel te oefenen.

¹ Dit hoofdstuk is een bewerking van: Hamers, K. (2018). Dialogisch schrijven (levensbeschouwing). In T. Béneker (Red.), *Toekomstgericht onderwijs in de maatschappijvakken: Een vakdidactisch perspectief vanuit aardrijkskunde, economie, geschiedenis, levensbeschouwing en maatschappijleer* (pp. 89-105). Enschede: Landelijk Expertisecentrum Mens- en Maatschappijvakken.

De werkvorm dialogisch schrijven, toegepast op interlevensbeschouwelijke dialoog, heeft als doel leerlingen te helpen hun eigen levensbeschouwelijke standpunt over een maatschappelijk thema onder woorden te brengen. Daarnaast oefent de leerling om aan anderen vragen te stellen over hun levensbeschouwing en zo verschillen en overeenkomsten te verkennen. Hiervoor heeft hij kennis nodig van levensbeschouwelijke concepten, en verwerft hij via de dialoog ook nieuwe kennis. Het achterliggende idee is dat een beter begrip van de levensbeschouwing van anderen bijdraagt aan vreedzamer samenleven.

Humaniteit

Volgens De Jong (z.d.) is het pedagogisch doel van levensbeschouwelijk onderwijs dat de leerling weet hoe hij een bijdrage kan leveren aan vreedzaam samenleven. Dit is een doel dat in de toekomst ligt, maar op school kunnen de eerste stappen gezet worden. De leerlingen leren hun eigen levensbeschouwing te ontdekken en ontwikkelen, die vorm te geven en daarover met anderen te communiceren. Dit is een noodzakelijke voorwaarde voor vreedzaam samenleven en betekent meer dan tolereren dat medemensen andere opvattingen hebben. Uitsluitend tolereren ("Ik vind dit en jij vindt dat... prima, zolang we elkaar maar niet in de weg zitten") kan onverschilligheid ten opzichte van elkaar en de samenleving betekenen. Mensen zijn dan niet op anderen betrokken. Wanneer leerlingen taal en instrumenten leren waarmee ze met elkaar in gesprek kunnen komen over wat hen ten diepste motiveert, draagt dat bij aan humanisering van de samenleving, aldus De Jong. Een humane samenleving betekent niet dat we allemaal hetzelfde willen, denken en doen. Juist de verschillen herkennen en erkennen en de waarde daarvan zien, is essentieel maar moeilijk.

Nederlanders leven in een tijd en samenleving waarin levensbeschouwelijke of religieuze socialisatie geen vanzelfsprekendheid meer is. Opgevoed worden in een levensbeschouwelijke gemeenschap betekende vroeger dat je van huis, dorp, stad uit een bepaalde visie met bijbehorende praktijken op het 'waarom' van het leven meekreeg: waar gaat het uiteindelijk om in een mensenleven? Aan deze symbolische context nam je vanzelfsprekend deel. Je vierde dezelfde feesten, was vertrouwd met de rituelen, symbolen en verhalen die de zin van het leven uitdrukten, die ze taal gaven. Dit gaf een basis van 'erbij horen' in het leven. Dit kon zowel veilig als dwingend en indoctrinerend worden ervaren.

Ontwikkelingen als secularisering en individualisering doorbraken dit patroon. Dit betekent echter niet dat mensen geen visie meer hebben op het 'hoe' en 'waarom' van allerlei zaken in het leven. Het betekent wel dat de taal waarin mensen hun levensbeschouwing communiceren, individueler is geworden. Er vanzelfsprekend van uit kunnen gaan dat mensen met het gebruik van dezelfde begrippen, bijvoorbeeld God, hetzelfde bedoelen, is niet meer aan de orde. Voor het trainen van levensbeschouwelijke dialoog is het belangrijk dat de leerling niet te gemakkelijk denkt dat hij wel weet wat de ander bedoelt. Dit vereist een meer vragende houding, waarbij de belangrijkste vraag misschien wel is: wat bedoel je precies? (De Jong, z.d.).

Interlevensbeschouwelijke dialoog is een middel om leerlingen gevoelig te maken voor andere perspectieven dan die van henzelf, en om betrokkenheid bij een open samenleving te ontwikkelen. Die open samenleving is een gegeven gezien de toenemende wereldwijde relaties van afhankelijkheid. Diversiteit is onontkoombaar geworden, en omgaan met diversiteit vereist oefening. Het is immers niet vanzelfsprekend dat mensen bereid zijn kennis te nemen van en te luisteren naar opvattingen en inzichten die niet de hunne zijn. Niemand kan ertoe gedwongen worden, maar het is de moeite waard leerlingen handvatten te geven voor omgaan met diversiteit. Die diversiteit kenmerkt nu eenmaal de wereld waarin zij leven en die zij mede vormgeven.

Interlevensbeschouwelijke dialoog: kenmerken

In de zomer van 2016 draaide in de Nederlandse bioscopen *The Man Who Knew Infinity* (Pressman, Young, Thomas, & Brown, 2015), gebaseerd op de gelijknamige roman van Robert Kanigel. De film vertelt het verhaal van de jonge Indiase klerk Ramanujan uit Madras, die druk in de weer is met getallen en wiskundige formules. Hij heeft nauwelijks tot geen scholing in de materie en werkt op intuïtie. Hij wordt *the prince of intuition* genoemd. Zelf zegt hij dat zijn werk hem wordt ingegeven door de hindoe-godin Namagiri. In 1913 schrijft Ramanujan een brief naar professor G.H. Hardy in Cambridge, die de bijnaam *the apostle of proof* heeft. Hardy onderkent het geniale van wat Ramanujan hem toont, en laat hem overkomen. Samen werken ze aan bewijzen voor de stellingen van Ramanujan. Want bewijzen zijn een vereiste in de westerse academische wereld. Op een gegeven moment is Ramanujan ernstig ziek. Hij heeft tuberculose. Hardy zoekt hem op in zijn kamer. Hij treft Ramanujan biddend voor een beeldje van Namagiri aan. Geheel volgens de gebruiken van zijn familie heeft hij een altaartje ingericht voor de huisgodin en brandt er wierook.

Dan ontspint zich het volgende gesprek tussen de hindoe Ramanujan en de agnost/atheïst Hardy:

H: "Jij bent voor mij een betere vriend dan ik ooit gehad heb. Voor mij heeft het leven altijd bestaan uit wiskunde."

R: "U wilde toch weten hoe ik aan mijn ideeën kom? Soms, als ik bid, spreekt mijn God, Namagiri, tot mij. Zij legt formules op mijn tong als ik slaap en bid. Als u echt mijn vriend bent, weet u dat ik de waarheid vertel."

H: "Ik geloof niet in God. Ik geloof niet in iets wat niet te bewijzen is."

R: "Dan kunt u ook niet geloven in mij, ziet u. Een vergelijking heeft geen betekenis voor mij, tenzij deze een gedachte van God uitdrukt. Misschien is het beter dat we gewoon blijven wie we zijn."

H: "Toen ik op school zat, zei een kapelaan tegen mij: 'Je weet dat God bestaat. Het is net als bij een vlieger aan een touw. Hij is daarboven, je voelt Hem aan het touw trekken'. Ik zei dat als er geen wind is, een vlieger niet kan vliegen. Ik kan niet in God geloven. Ik kan niet geloven in een oeroude oosterse wijsheid. Maar ik geloof in jou."

R: "Dank u. Ik wil heel graag afmaken waar we mee begonnen zijn."

H: "Goed..."

Dit gesprek laat zien wat het eigene is van een interlevensbeschouwelijke dialoog. De gesprekspartners hebben het over een onderwerp dat hen na aan het hart ligt, dat richting en betekenis aan hun leven geeft en waarvoor ze alles opzij willen zetten: de schoonheid van de getallen en de bewijsvoering. Voor Hardy zitten de schoonheid en de zin in de bewijsvoering zelf: iets te hebben blootgelegd wat er altijd al was, maar nog niet gevisualiseerd kon worden in een wiskundige formule. De zin zit in het verder ontwikkelen van de wiskunde, in het tonen waartoe het menselijk brein allemaal in staat is. Ramanujan ziet de schoonheid en de zin van de ontdekkingen als openbaringen van de godin Namagiri. Ze zijn niet zijn werk, maar het werk van de godin. In de getallen worden de schoonheid en de zin van het hele goddelijke universum uitgedrukt. En daaraan een bijdrage leveren is de zin van zijn leven, van het leven. Beide wetenschappers proberen zo goed mogelijk te vertellen hoe zij 'de dingen zien', zonder de ander te willen overtuigen van diens ongelijk. Over de formules zijn de heren het eens, over de vraag of ze meer zijn dan formules niet. Ze doen erg hun best om te verstaan wat de ander zegt en bedoelt. Maar in de kern lukt dat niet en de vraag is of dat wel mogelijk is.

Uit het aangehaalde voorbeeld wordt duidelijk dat het voeren van een interlevensbeschouwelijke dialoog niet gemakkelijk is. Het veronderstelt een aantal vaardigheden van de deelnemers:

1. Taal geven aan een levensbeschouwelijke opvatting. Dit kan door verhalen, handelingen en symbolen. Taal wordt hier dus niet alleen verbaal, maar ook non-verbaal opgevat. Taal (in de brede betekenis) is alles waarmee een mens communiceert met zijn omgeving.
2. Herkennen van de levensbeschouwelijke dimensie in verhalen, handelingen en symbolen van anderen.
3. Opschorten van eigen meningen en proberen te verstaan wat de ander zegt of doet.

Ad 1

De deelnemer wordt gestimuleerd zijn levensbeschouwing te communiceren in woord en daad op een voor de dialoogpartners verstaanbare manier (in de zin van begrijpelijk, navoelbaar, inzichtelijk). In veel dialoog oefeningen ligt de nadruk vooral op rol van de ontvanger, die gestimuleerd wordt goed te luisteren naar de zender. Leerlingen laten oefenen in het zich verstaanbaar uitdrukken is echter essentieel voor het slagen van de dialoog. Dit betekent niet dat een deelnemer 'alles levensbeschouwelijk op een rijtje' moet hebben om zinvol aan de dialoog deel te kunnen nemen. Het oefenen in dialoog helpt de deelnemers ook zicht te krijgen op eigen levensbeschouwelijke taal. De leerling is als het ware in gesprek met zichzelf, hij intra-dialogiseert.

Ad 2

De deelnemer leert door de dialoog hoe levensbeschouwing bij anderen werkt. Hierdoor krijgt hij toenemend inzicht in wat het betekent vanuit een betekenisperspectief naar de wereld om je heen te kijken. De dialoog is een bron van kennisverwerving over levensbeschouwelijke praktijken.

Ad 3

De leerling deelnemer leert in de dialoog zijn oordeel op te schorten. Er hoeft in de dialoog niet overtuigd te worden. Het gaat om het verstaan van de ander. Moyaert (2011) wijst hiervoor in navolging van Ricoeur op het begrip 'talige gastvrijheid'. Tijdens de dialoog begeef je je in de ruimte van je dialoogpartners. Je bent als het ware te gast in hun levensbeschouwing (dit kan een theoretisch dan wel een praktisch

karakter hebben). Dit betekent dat je ook moet leren hoe je te gedragen als goede gastheer/gastvrouw en als goede gast.

Aan de slag met interlevensbeschouwelijke dialoog: dialogisch schrijven (Altorf, 2016)

Hieronder wordt een oefening in interlevensbeschouwelijk dialogiseren beschreven: dialogisch schrijven. Deze oefening is ontwikkeld door Marije Altorf (2016).

Wat is interlevensbeschouwelijke dialoog?

De term 'interlevensbeschouwelijke dialoog' wordt meestal gebruikt voor een gesprek tussen mensen van verschillende religies, en dan heet het 'interreligieuze dialoog'. Maar ieder mens heeft opvattingen over waar het in het leven ten diepste om draait. De term interlevensbeschouwelijke dialoog gebruiken we hier voor een gesprek waarin de deelnemers een thema verkennen vanuit de vraag wat hen ten diepste beweegt. Roebben (2015) wijst in zijn boek *Inclusieve Godsdienstpiedagogiek* op het potentieel aan levensbeschouwelijke kennis en praktijken dat voor de neus van de docent in de klas zit. En hoe jammer het is dat dit potentieel niet of te weinig wordt aangeboden als bron voor leren. Interlevensbeschouwelijke dialoog kan in elke klas van welke samenstelling dan ook en op elk moment. Door met mensen (medeleerlingen, gastsprekers, via teksten en kunst) met andere levensbeschouwelijke visies in gesprek te gaan, verwerven leerlingen ook weer kennis. Het werkt twee kanten op: de leerling is zelf een bron van kennis voor de ander, en de ander is bron van kennis voor de leerling.

De klas is bij uitstek een plek om zoiets moeilijks als interlevensbeschouwelijk dialogiseren te oefenen. Want de klas is een afspiegeling van de maatschappij waarin de leerling nu en later leeft, waarin hij zich zal moeten verhouden tot mensen met heel diverse opvattingen in uiteenlopende contexten. Het is een werkplaats waarin leerlingen met aangereikt instrumentarium aan de slag kunnen gaan. Een interlevensbeschouwelijke dialoog voeren kan op vele momenten in een curriculum. Bijvoorbeeld aan het eind van een behandeld thema. Uiteraard moet wel altijd afgestemd worden op de doelgroep. In de interlevensbeschouwelijke dialoog gaat het er niet om elkaar te overtuigen van het eigen gelijk. Hierin verschilt het van een betoog of een debat. Het gaat om het 'verstaan' van elkaars levensbeschouwelijke taal. Het gaat niet alleen om een rationeel, verstandelijk begrijpen, maar ook om een begrijpen 'met het hart'. De deelnemers oefenen zich zo 'verstaanbaar' mogelijk voor een ander te maken, maar ze zullen op grenzen stuiten van wat in woorden

communiceerbaar is. Dit veronderstelt sensitiviteit voor wat er ‘achter de woorden’, of ‘achter de handelingen’ aan betekenissen zit. Als iemand zijn trouwring laat zien, wil hij waarschijnlijk niet over de ambachtelijke vervaardiging van de ring communiceren, maar over wat zijn partner voor hem betekent. Bij erkennen hoort ook dat mensen de onderlinge verschillen als waardevol beschouwen en niet proberen verschillen weg te poetsen (Prothero, 2011; Moyaert, 2011; Burggraeve, 2014).

Opdracht dialogisch schrijven

Hieronder volgt een opdracht waarmee leerlingen interlevensbeschouwelijk dialogiseren kunnen oefenen: dialogisch schrijven (Altorf, 2016). Met een schrijfpdracht kan de docent meer en beter zicht houden op de kwaliteit van de dialoog en de vorderingen van de leerling. Bovendien hebben ze meer tijd om hun gedachten te formuleren en hoeven ze niet ‘in het moment’ te reageren. Dit bevordert ook pedagogische veiligheid. In een later stadium kunnen ze gespreksvormen oefenen.

Inleiding op de opdracht

Een (inter)levensbeschouwelijke dialoog is een gesprek tussen twee of meer personen. Het is bovenal een gesprek waarin een onderwerp wordt verkend en verhelderd (het Oudgriekse *dia-logos* kan worden vertaald als ‘door-denken’ of ‘door-praten’). Anders dan bij een debat zijn er geen winnaars of verliezers, je hoeft het ook niet met elkaar eens te worden. Het gaat er in een (inter)levensbeschouwelijke dialoog om elkaar levensbeschouwelijk te ‘verstaan’. Het volstaat niet om verschillende meningen of posities te presenteren. Er moet ook worden doorgevraagd over onderliggende veronderstellingen. Waar is het nu uiteindelijk om te doen? Wat gelooft iemand ten diepste? Je kunt inzetten op zoeken naar de overeenkomsten, maar dat is niet noodzakelijk. Verschillen op het spoor komen en kunnen omgaan met de verschillen zijn minstens zo belangrijk.

Stappen van dialogisch schrijven

Altorf (2016) beschrijft verschillende stappen van dialogisch schrijven. Ik licht ze hieronder toe.

1a Kies een levensbeschouwelijke vraag die je verder wilt verkennen

Een levensbeschouwelijk vraag is een thema dat gaat over diepste drijfveren van mensen. Waar geloven ze in? Wat is voor hen belangrijk? Waarom richten ze hun leven in zoals ze doen? Wat hopen ze?

1b Welk begrip of concept (bijvoorbeeld ‘vrijheid’, ‘stilte’, ‘offer’, ‘vergeving’, ‘God/god’) past bij de gekozen levensbeschouwelijke vraag of het thema?

Belangrijk is het verschil tussen een zingevende vraag en een beschrijvende vraag. Een beschrijvende vraag kan worden beantwoord door zo nauwkeurig en feitelijk mogelijk te beschrijven wat mensen doen. Een beschrijvende vraag is bijvoorbeeld: “Wat doen katholieken met Allerzielen, de dag waarop ze de doden herdenken?” Het antwoord kan zijn: “Ze bezoeken het graf van overleden familie en vrienden; ze zorgen dat het netjes verzorgd is met bloemen en kaarsjes. ’s Avonds gaan ze naar een kerkdienst waarin de overledenen herdacht worden”. Het wordt een zingevende vraag als het gaat over de betekenis die iemand geeft aan een grafbezoek met Allerzielen. Hoe hij daarmee verbondenheid met (voor)ouders, familie, vrienden uitdrukt. Dit is een vorm van transcendentie, een verbondenheid met ‘iets’ wat je individuele leven overstijgt. Je kunt vragen uit de lesmethode en de actualiteit halen of zelf bedenken. Zoals: Maakt geld gelukkig? Bestaat God? Wat betekent familie voor mij? Waarom vasten mensen? Waarom bidden mensen? Waarom is er lijden in de wereld? Is er leven na de dood? Wat is de betekenis van verleden, heden en toekomst? Wat is de waarde van een dierenleven? Wat betekent vrijheid voor mij? Wat betekent geluk voor mij?

2. Bedenk een situatie waarin jouw vraag relevant wordt

Dit kan een alledaagse ervaring zijn, of een scène uit een film of een boek. Voor de ontwikkeling van de dialoog is het goed de situatie zo concreet mogelijk te maken. Laat je daarbij niet weerhouden door de beperkingen van de werkelijkheid. Houd wel in gedachten dat het uiteindelijk gaat om het spreken, niet om een enscenering.

Voorbeeld: de actualiteit van de vluchtelingenproblematiek

De familie El Rashni is uit Syrië gevlucht. Het gezin komt uit Damascus. Die stad ligt niet onder vuur, maar het gezin voelde zich wel bedreigd. Vader is journalist en wat hij schrijft valt niet altijd in goede aarde bij de regering. Rashida is 13 jaar en zit in de tweede klas van haar nieuwe school in Nederland. Zij heeft afscheid moeten nemen van haar beste vriendin Mouna.

Haar klasgenootje Esther is benieuwd naar wat het voor Rashida betekent om alles wat haar vertrouwd was, los te moeten laten. In een lunchpauze op het schoolplein ziet ze Rashida alleen zitten en ze gaat bij haar zitten.

3. *Creëer specifieke personages. Dus niet: een boeddhist, een christen en een sjamaan*

Als je dit lastig vindt, kun je beginnen met enkele kenmerken, zoals leeftijd, woonplaats en beroep. Ook kun je een uitgebreidere biografie van je personage maken door gebeurtenissen te bedenken uit zijn leven. Uit wat voor gezin komt hij? Wat heeft hij op vakanties meegemaakt? Welke hobby's heeft hij? Het personage zal zich verder ontwikkelen in de dialoog. Je kunt ook jezelf als gesprekspartner opvoeren.

4. *Als je de vraag en de situatie hebt bedacht, begin je met schrijven van de dialogen*

Hierbij is het belangrijk dat de personages proberen elkaar te verstaan. Dat doen ze door elkaar vragen te stellen, vragen ter *verheldering*. Als je het moeilijk vindt een bepaalde mening/opvatting/praktijk te bevragen, kan het helpen het onderwerp verder te onderzoeken. Of samen met iemand anders de dialoog te schrijven. In dat geval kun je elk vanuit een bepaald personage spreken, maar dat hoeft niet. Soms kan het helpen een van de personages een louter vragende rol te geven, dan heb je meer de vorm van een levensbeschouwelijk interview.

5. *Maak van begin af aan duidelijk wie er aan het woord is, bijvoorbeeld door simpelweg steeds de namen van de sprekers te vermelden*

Het is in een interlevensbeschouwelijke dialoog niet vreemd een personage een handeling/ritueel te laten uitvoeren. In mythen, riten en symbolen (metaforen) drukken mensen hun levensbeschouwing uit. Ook hoeft je niet per se in mooi afgeronde zinnen te schrijven. Levensbeschouwing wordt ook vaak stamelend verwoord. Het gaat immers om zaken die niet altijd even gemakkelijk in taal uit te drukken zijn.

Voorbeeld (vervolg)

E: "Rashida, zou je mij willen vertellen hoe je afscheid hebt genomen van je vriendin in Damascus?"

R: "Ik heb niet goed afscheid kunnen nemen. We mochten van papa niet vertellen dat we zouden vertrekken naar Europa. Maar ik heb het mijn beste vriendin Mouna toch verteld. De avond voor we gingen, heb ik haar gezegd dat het misschien wel de laatste keer was dat we elkaar zouden zien."

E: "Hoe reageerde ze?"

R: "Ze wilde het niet geloven... en ik eigenlijk ook niet... We hebben gedaan alsof er niets aan de hand was en gewoon gekletst en liedjes gezongen als altijd. We hebben voor elkaar een polsbandje gemaakt. Ik merk dat ik het vaak aanraak of ernaar kijk. Zo zijn we toch verbonden met elkaar."

E: "Wat betekent dat voor jou, zo verbonden zijn?"

R: "Het symbool betekent voor mij niet alleen dat ik terugdenk aan de mooie tijd met Mouna, maar aan mijn hele land. De geuren en kleuren. Het eten en de familie. Elke week kwamen we met z'n allen bij elkaar bij oma. Af en toe gingen we naar de moskee. En Ramadan was echt een feest. Ik heb het idee dat ik loshang nu ik dat allemaal kwijt ben."

E: "Wat bedoel je met loshangen?"

R: "Dat ik niet meer goed weet wat ik wil. In Syrië wilde ik dokter worden, maar ik weet niet of ik dat hier ook kan. En gewoon, ik mis iedereen. Het is net of ze mijn hart eruit hebben gehaald."

Ben jij nooit iets kwijtgeraakt wat je heel graag wilde vasthouden?"

E: "Eigenlijk kan ik zo gauw niks bedenken. Misschien het afscheid van mijn klas op de basisschool. Toen vond ik dat moeilijk, maar nu weet ik niet meer precies waarom. Er zijn zo veel leuke nieuwe vriendinnen voor in de plaats gekomen. Dat ging vanzelf."

6. *Als je niet meer weet hoe je verder moet schrijven, kan het helpen de dialoog terug te lezen om te zien waar zich mogelijkheden aanbieden voor verdere ontwikkeling. Je kunt de dialoog ook onderbreken door een nieuw personage op te voeren, een bestaand personage te laten verdwijnen, of door iets te laten gebeuren wat het gesprek onderbreekt. Denk goed na over zulke interventies. Soms kunnen ze relevant zijn, maar gebruik je ze te veel, dan kunnen ze de loop van het gesprek storen.*

7. *Je kunt een dialoog op verschillende manieren laten eindigen: met de conclusie dat het thema voldoende is verkend, met het vertrek van een van de personages, het vallen van de nacht, het sluiten van het café, enzovoort. Nogmaals: de bedoeling van de dialoog is elkaar te 'verstaan', niet om het per se met elkaar eens te worden of de nadruk op de overeenkomsten te leggen. Het gaat juist om het doorgronden van de verschillen.*

8. Lees je eerste versie (hardop) en corrigeer waar nodig. Laat hem ook aan anderen lezen en vraag hen om commentaar. Lees je eigen dialoog alsof iemand anders deze heeft geschreven.

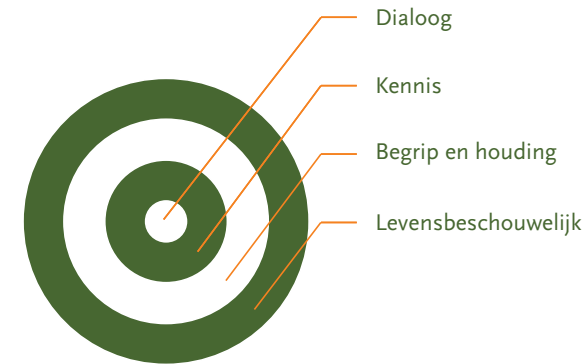
9. Om te controleren of het echt een interlevensbeschouwelijke dialoog is, kun je het dartbord van figuur 1 ernaast leggen. Welke elementen zijn (sterk) aanwezig, welke ontbreken of zijn zwak? In een tweede versie van de dialoog kun je de ontbrekende elementen aanvullen en/of de zwakke versterken.

Na afloop van de oefening gaan de leerlingen hun dialoog analyseren aan de hand van het 'dartbord'. Via het dartbord kunnen leerlingen in beeld brengen waar de sterke en minder sterke punten van hun dialogische kwaliteiten liggen. Naarmate de oefening vaker herhaald wordt, kunnen leerlingen hun vorderingen door middel van het dartbord bijhouden.

Het dartbord (zie figuur 1) biedt de volgende criteria voor de interlevensbeschouwelijke dialoog:

- **Dialoog.** Hebben alle gespreksdeelnemers inbreng? Vertellen ze over wat hen bezighoudt? Of stelt één alleen vragen?
- **Kennis.** Wordt rekening gehouden met wat de gespreksdeelnemers aan kennis hebben van elkaars levensbeschouwing? Herkennen ze de levensbeschouwelijke dimensie in wat mensen zegen en doen?
- **Begrip en houding.** Zijn de gesprekspartners bereid rekening te houden met die kennis en zijn ze bereid zich verstaanbaar uit te drukken? Hoe goed lukt ze dat? Erkennen ze verschillen in elkaars visie en proberen ze die verschillen niet weg te poetsen?
- **Levensbeschouwelijk.** Is er sprake van een levensbeschouwelijke invalshoek (thema en/of benadering)? In hoeverre wel/niet?

Als leerlingen via deze werkvorm van dialogisch schrijven vertrouwd raken met de kenmerken van een interlevensbeschouwelijke dialoog, kun je ze ook in gesprek laten gaan met elkaar en met gasten.



Figuur 1: Het dartbord

Varianten

Zoals eerder in dit hoofdstuk vermeld, biedt een schrijfp opdracht de leerling de tijd om zijn eigen gedachten en opvattingen over een levensbeschouwelijke kwestie of de levensbeschouwelijke dimensie in een maatschappelijk vraagstuk onder woorden te brengen, hoe volledig of onvolledig ook. Werkvormen waarbij geschreven wordt bieden bij uitstek de gelegenheid eerst aan zelfonderzoek te doen (intra-levensbeschouwelijk) alvorens daadwerkelijk in dialoog te gaan met een ander (een klasgenoot of een gast). In klassen waarin schrijven op weerstand stuit, kan leerlingen bijvoorbeeld gevraagd worden om een soort van monologue interieur te houden die ze dan opnemen met hun telefoontje. Naar aanleiding van het laten horen aan een ander van wat opgenomen is, kan dan geoefend worden in vragen stellen aan elkaar.

Een andere variant is leerlingen in tweetallen een dialoog laten schrijven, waarbij ze automatisch al met elkaar in gesprek zijn. Het bedenken van een concreet verhaal nodigt de leerlingen uit zich te verplaatsten in de leefwereld van een ander. Ze oefenen in het bedenken van mogelijke reacties van anderen op wat ze zelf inbrengen aan levensbeschouwelijke ideeën en praktijken. Om leerlingen te helpen kan de docent zelf een voorzet voor een verhalende context uitschrijven en de leerlingen vragen de dialoog af te maken en zichzelf als personage in te voegen in de situatie. De context kan ook een filmfragment, een (kunst)voorwerp, een verhaalfragment, een strip of iets dergelijks zijn.