

*Gepubliceerd in: Chris Elzinga en Christiaan Hogenhuis (red.), Grond onder onze voeten. Christelijke spiritualiteit en intimiteit met de natuur. Kampen: Kok, 2000*

## **LEREN LEVEN MET EN IN DE NATUUR een zorgperspectief op natuur- en milieu-educatie**

De invalshoek bij mijn reflecties op voorgaande teksten is een (ped)agogische, of 'educatieve'. Hierbij gaat het om leer- en vormingsprocessen bij kinderen, jongeren en volwassenen. Meer specifiek: het gaat over 'natuur- en milieueducatie' (NME) en wel om een bepaalde visie daarop: een ehtiek en pedagogiek van de zorg. Deze 'bril', waardoor ik de teksten bekijk wordt eerst beschreven. Daarna volgen de uitkomsten van een 'educatieve' lezing. Tenslotte wordt de 'oogst' van deze lezing samengevat in een aantal aanbevelingen.

### **Spanningsvelden**

Als pedagoog, tevens sterk betrokken bij de vredes- en milieubeweging en bij vragen van ontwikkelingssamenwerking, is de verleiding groot:

-om op een subtiele manier verpakt ethische 'boodschappen' aan kinderen, jongeren en volwassenen door te geven, die feitelijk neerkomen op 'je moet je gedrag veranderen en wel in die en die richting';

-wat nog eens versterkt wordt door het besef dat er geen tijd te verliezen is.

Dat staat, zoals we nog zullen zien, op gespannen voet met educatie.

Bovendien heb ik lang een vrij grote spanning ervaren tussen :

a. Legitieme ontwikkelingswensen van met name achtergestelde mensen, en respect voor de natuur, oftewel tussen intermenselijke rechtvaardigheid en natuurbehoud. Als een bekende en door mij hoog gewaardeerde pedagoog als Paolo Freire bijvoorbeeld spreekt over 'emancipatie', dan betekent dat in zijn benadering automatisch meer natuurbeheersing.

b. Spiritualiteit (religieus opgevat) en natuurbeleving. Via kennismaking met katholieke ordes ervoer ik de waarde van stilte, verdieping, meditatie en (op een hernieuwde wijze) gebed. Daarnaast ben ik vanaf mijn twintigste intensief bezig met natuurstudie en als zodanig ook diep onder de indruk van de rijkdom en schoonheid van de natuur. Voor mij zijn dit heel lang twee verschillende werelden geweest.

Hier ligt waarschijnlijk ook een typisch protestantse scepsis tegenover mooie, ronde, harmonische wereldbeelden aan ten grondslag. De dialectische theologie van Karl Barth heeft mij ook daarin beïnvloed: er zijn onoplosbare conflicten en spanningsvelden, de werkelijkheid is niet op één noemer te brengen, er is ook zoiets als 'het bittere raadsel van de goede schepping'. Met dergelijke conflicten moet je leren leven en soms proef je iets van een hogere eenheid.

Pas de laatste tien jaar groeit er bij mij iets van meer integratie in mijn beleven, wat ook consequenties heeft voor de opvattingen over 'educatie', i.c. een pedagogiek van de zorg, ook voor de natuur. Niet zolang geleden zei bijvoorbeeld iemand tegen mij: 'Jouw religieus beleven zit ook in je zintuiglijk bezig zijn met de natuur in zijn verscheidenheid'. Dat had ik zelf nog niet zo geformuleerd, maar het was wel raak.

Deze summiere autobiografische opmerkingen dienen als achtergrond voor het vervolg.

### **Educatie**

'Educatie' is meer dan het doorgeven van 'boodschappen'. Dit laatste kan de vorm hebben van 'voorlichting en van indoctrinatie. Voorlichting, milieuvorlichting, is vooral informerend met betrekking tot wat 'gewenst milieugedrag' is en wat je daarvoor wel en niet kunt doen. Er is veel onkunde en via informatieverstrekking probeert men (met name de overheid) het gedrag van burgers in de gewenste richting te beïnvloeden. Over onkunde gesproken: Je denkt dat zo'n beetje iedereen zich wel bewust is van de problemen rond tropisch hardhout in relatie met aantasting van regenwouden. In een groot tuincentrum heb je voorts een gesprek met een medewerker van dat centrum over het 'bedenklijke' hout van een tuinbank en dat er alternatieven voor zijn en dan merk je opeens dat de man in kwestie absoluut niet begrijpt waar je het over hebt! Er is aan voorlichting nog veel te doen.

'Educatie' moet ook scherp onderscheiden worden van indoctrinatie: het proberen gedrag van mensen in een bepaalde richting te beïnvloeden door middel van overtuigen, inprenten van wat 'hoort', via technieken van gedragsverandering de gewoonten van mensen in de gewenste richting beïnvloeden.

'Educatie' is 'zelfvorming' van mensen, jong en oud, het zelfstandig leren nadenken over alternatieven, over voors en tegens daarvan en keuzes maken. Als het over kinderen en jongeren in een onderwijssetting gaat is educatie 'opvoedend onderwijs', nader te omschrijven als 'het in harmonie ontwikkelen van kennis, gevoelens, waarden en handelingsmogelijkheden'. Daarbij wordt uitgegaan van de ontwikkelingsbehoeften van de lerende personen. Dat geldt mutatis mutandis ook voor volwassenen en in buitenschoolse vormingsprocessen.

'Educatie', edu-care, is echter ook 'uitleiden', bevrijden, ook uit gewoonten en culturele vanzelfsprekendheden. Kennis is daarbij belangrijk, maar verbonden met vaardigheden en houdingen en (het oefenen van nieuwe)

gewoonten. Hoe verhoudt zich dat tot 'zelfvorming'? Er bestaat een gezond spanningsveld tussen de zelfvorming mensen enerzijds en kritiek 'van buitenaf' anderzijds. Het is gevaarlijk als iemand van precies weet wat en hoe andere mensen zich hebben te gedragen en waarvan en waartoe zij zich moeten bevrijden. Er is echter niets tegen een stevige confrontatie met meningen die mijn vanzelfsprekendheden schokken, mij aan het twijfelen brengen, mij uitdagen opnieuw over dingen na te denken. Mits daar op een (ped-) agogische wijze mee wordt omgegaan, dat wil zeggen met respect voor het persoon zijn van de ander. Er valt zelfs veel te zeggen voor gewoontevorming, zoals we nog zullen zien.

Tot 'educatie' hoort tevens het ontwikkelen van een levensperspectief (zingeving).

### **Natuur- en milieueducatie**

De milieuproblematiek als maatschappelijk probleem heeft, net zoals andere maatschappelijke probleemgebieden (bijvoorbeeld gezondheid) geleid tot het ontstaan van een 'educatie': natuur- en milieueducatie (NME).

De naam impliceert een combinatie van de ('groene') natuurbeschermingseducatie en de ('grijze') milieu-educatie waarbij milieuproblemen centraal staan en maatschappelijke thema's (machtsvragen) aan de orde komen.

'Groen' en 'grijs' hebben lang sterk tegenover elkaar gestaan, onder andere als 'atuurbelevers' tegenover 'maatschappijcritici'. Je kunt beide benaderingen wel onderscheiden, maar ik zou ze niet graag scheiden. Bij de 'groene' invalshoek worden mensen gezien in het geheel van de natuur (een niet-antropocentrisch perspectief). Bij de 'grijze' invalshoek worden mensen en hun milieu centraal gesteld. De dialectische relatie tussen beide perspectieven is fraai verwoord door Albert Schweitzer, die het principe van 'eerbied voor het leven' omschreef als: 'Ik ben leven dat leven wil temidden van leven dat leven wil'.

Ook voor NME als educatie geldt dat het gaat om 'het in harmonie ontwikkelen van kennis, gevoelens, waarden en handelingsmogelijkheden', waarbij wordt uitgegaan van de ontwikkelingsbehoeften van de lerende personen.

Leren leven met de natuur is, binnen laatstgenoemde benadering, niet in de eerste plaats nodig om milieuproblemen op te lossen (vooral als instrument in handen van de overheid), maar om meer mens te worden! Deze laatste benadering heeft mijn voorkeur.

### **Naar een zorgperspectief op de NME**

De eerder genoemde tegenstellingen en spanningsvelden krijgen een 'natuurlijke' plaats binnen een ethiek en pedagogiek van de zorg. Daarin vallen voor mij de dingen op hun plek, meer dan in de zogenaamde 'deep ecology', die mij ook zeer boeit (Both, 1993), maar naar mijn besef te weinig oog heeft voor tegenstellingen en machtsvragen.

Aansluitend bij bijvoorbeeld Val Plumwood en Sally McFague kan gewerkt worden aan een educatieve aanpak waarin:

- gewerkt wordt aan het besef van een radicale eenheid in de natuur - ook wij mensen zijn gemaakt van sterrenstof, wij horen bij de aarde en wat daarin leeft, bij de natuur in haar kwetsbare kracht!
- idem aan een besef van radicaal verschil - niet één blad van een boom is gelijk aan een ander! wij mensen zijn anders (wat niet hetzelfde is als 'meer' of 'beter') dan onze medeschepselen; juist dat 'anders-zijn' maakt ze zo boeiend en is voorwaarde voor de ontwikkeling van relaties (tegenover het 'opgaan in de natuur');
- ecofeministische denkers gaan uit van het noodzakelijk samengaan van verschil en verbondenheid: de hoogste vorm van liefde is intimiteit, die het verschil niet uitwist;
- lichamelijkheid een belangrijke plek heeft, als verbondenheid met de natuur (wij zijn daarin ook natuur), in de zintuigelijkheid en in het realiseren van de basisbehoeften van mensen;
- oog is voor machtsverschillen en conflict, ook tussen mensen en natuur, met alle tragiek vandien; je moet bijvoorbeeld, als je kool wilt hebben, rupsen doden, maar het maakt heel veel uit hoe je dat doet: zo beperkt en humaan mogelijk;
- zorg en verantwoordelijkheid centraal staan, niet primair als het 'toepassen' van universele principes, maar als zorg in deze concrete situatie, deze concrete plaats, deze concrete mede-schepselen; gedetailleerde (ecologische) kennis is daarbij van belang, ook bij natuurzorg;
- onderscheidingen, met vaak vloeiende overgangen, de plaats innemen van tegenstellingen, hiërarchieën en scheidingen, bijv. tussen mensen en dieren, lichaam en geest, natuur en cultuur, natuurgebieden en dorpen en steden; de tuin is daarbij een ook educatief belangrijke overgangscategorie tussen cultuur en natuur;
- genieten (zintuiglijk), spel en viering (ritueel) belangrijk zijn, naast het politieke gevecht om ontwikkelingsruimte voor natuur;
- wordt meegedaan aan acties rond natuurbehoud, -herstel-, en -ontwikkeling in de eigen omgeving, met alle dilemma's vandien die ervaren worden, de verschillende belangen die een rol spelen en waarin gekozen moet worden;
- er aandacht is voor vragen van rechtvaardigheid binnen onze mensensoort en tussen mensen en natuur; in de engelstalige wereld gebruikt met daarvoor de uitdrukking 'eco-justice';
- spiritualiteit vooral is: aandachtig, geaard leven, bij de dingen zijn, in vreugde en pijn.

Ook de invulling van het begrip 'educatie' verwijst min of meer in deze richting: als proces van 'uitleiden', naar eigen keuzes en vrijheid ('independence') en (op een andere niveau) een nieuwe verbondenheid

('interdependence').

### **(Ped)agogische aspecten**

Kijken we nu, door deze (ped)agogische bril bezien, naar de gehouden lezingen. Daarbij kunnen we niet anders dan globaal te werk gaan. Bij 'educatie' is het zinvol om onderscheid te maken tussen uitgangspunten (hoe ziet men educatie in relatie tot natuur en milieu?), doelen ('waar gaat het om?'), inhouden ('waar gaat het over?') en werkwijzen en middelen ('hoe?'). Deze drie vragen dienen als leidraad voor het lezen van voorgaande teksten. *Christiaan Hogenhuis* spreekt over doelen als de ontwikkeling van 'interne begrenzingen' vanuit een grondhouding of spiritualiteit die gekenmerkt wordt door 'oplettenheid' m.b.t. je eigen innerlijk en de binnenkant van de dingen, vertrouwen ('je bewaard weten') en solidariteit, echte liefde voor de dingen, engagement, een besef van gemeenschap (waar je bijhoort) die mensen en natuur omvat, schoonheid. Het gaat erom te werken vanuit een in principe positieve grondhouding in tegenstelling tot het aanjagen van vrees, om het laten zien dat een ecologisch duurzaam leven ware levenskunst betekent, cultiveren, genieten. Dat doet mij denken aan de pedagoge *Lea Dasberg*, die stelde dat het dreigen met hel en verdoemenis mensen nooit op het rechte pad heeft kunnen houden. Verder veronderstellen de doelen die *Hogenhuis* aanduidt een (ped)agogisch klimaat van vertrouwen in kinderen, jongeren en volwassenen. 'Vertrouwen' als doel heeft alles te maken met het vertrouwen dat je als opgroeiend mens hebt kunnen ervaren. Qua inhoud stelt hij de begrippen welvaart en welzijn aan de orde, inclusief natuur (waaronder leven met de seizoenen, voeding, buiten zijn, wonen, de kwaliteit van de directe leefomgeving, recreatie). En het 'hoe' komt ook aan de orde: ervaringen, beleving, door vieren, zorgen, goed kijken en luisteren in de omgeving, meedoen met anderen (ook politiek).

*Ilse Bulhof* duidt doelen aan als verwondering, een kosmische verbondenheid in tijd en ruimte, ontvankelijkheid voor een andere dimensie dan de empirische dimensie van  $2+2=4$ , n.l. van de liefde. Dat impliceert tevens een besef van verbondenheid met andere schepselen in kwetsbaarheid en onvolmaaktheid, maar ook in kracht en schoonheid, in het indrukwekkende. Sleutelbegrippen bij haar zijn wederkerigheid en relatie, de ervaring van geven en ontvangen, die zij ook probeert te verruimen tot niet-menselijke schepselen. Ook die laatste behoren bij 'wij allen'.

Qua inhoud krijgen wij zicht op de hele kosmos, mens en aarde in een kosmisch verband, inclusief de dieptedimensie daarvan, om met *Dante* te spreken: 'de liefde die zon en sterren beweegt'. Van belang lijkt mij de aandacht die zij bij dat alles, met *Hildegard van Bingen*, vraagt voor lichamelijkheid.

*Hans Sevenhoven* beschrijft hoe *Franciscus* omging met de natuur en het 'plaatje van de wereld' dat daaraan ten grondslag ligt, een wereldbeeld dat heel anders is dan hij (*Sevenhoven*) op school heeft meegekregen. Bij *Franciscus* vinden we een ander type gevoeligheid en een andere manier van handelen, maar ook een bepaald type kennis, alles wortelend in een grondhouding of spiritualiteit van liefde en betrokkenheid, in plaats van objectiverend denken, voelen en handelen. Dat kan ons inspireren tot het werken aan doelen als het wekken van verantwoordelijkheidsbesef voor mede-mensen en andere mede-schepselen, tot uiting komend in verantwoord gebruik en in zorg en aandacht van ons, broze, breekbare mensen voor kwetsbare anderen.

Maar ook leren genieten van de veelvormigheid, de rijkdom die andere schepselen ons geven en de erkenning van hun anders-zijn die ons ook tot op zekere hoogte vreemd blijft. Dat vraagt om oefening in aandacht, stil worden en je openen voor de dingen om je heen, cultiveren in tegenstelling tot willen bezitten en beheersen. Daarbij hoort ook vieren, met rituelen, symbolen, zingen en dansen, bezinning en inkeer, liturgie, mede betrokken op de levende en niet-levende natuur waarin wij leven. Een diep ingrijpend leerproces, vaak een proces van 'omleren', dat ook een nieuwe vreugde in de schepping kan opleveren.

*Jan Boersema* beschrijft in zekere zin zijn eigen leerproces met betrekking tot de manier waarop de joodse- en christelijke traditie tegen de natuur aankijkt. Het begrip 'rentmeesterschap' moet geschrapt worden, zeker als het over de wilde natuur gaat. De gedomesticeerde natuur vraagt onze zorg. Eigentijdse vormen van een traditioneel trainingsmodel, zoals leefregels m.b.t. voedsel, moeten overwogen worden. Het gaat om de kwaliteit van leven, menselijk- en niet-menselijke leven en dat vereist andere productiewijzen: veel slimmer omgaan met energie en grondstoffen, wat heel goed mogelijk is, als we willen.

*Wim Drees* zou als doel het kritisch denken benadrukken, in het verlengde van de profetische traditie in Jodendom en Christendom, en een dynamische opvatting van schepping (mede geïnformeerd door onze kennis van de evolutie). Hij bekent zich daarbij tevens als erfgenaam van de Verlichting. Dit staat tegenover verbondenheid 'met wat is'. Op eenzelfde manier heeft hij een sterke voorkeur voor analyse, in plaats van beleving. Rechtvaardigheid, zorg voor zwakkeren, verantwoordelijkheid vanuit besef van de grote macht die mensen hebben en die je op een juiste manier kunt en moet inzetten, zijn centrale waarden. Verbeelding - het

1

Ik heb ernstige  
bezwaren tegen de  
uitdrukking 'joods-  
christelijke  
traditie', die ook bij

*Boersema* te vinden is. Het Jodendom levert niet alleen, in het Oude Testament, 'materiaal' voor het latere Christendom, het vormt tevens een eigen traditie, het rabbijnse- en nabijbelse Jodendom, waarvan christenen ook veel kunnen leren.

spelen met nieuwe mogelijkheden-, communicatie - je verantwoordt tegenover anderen - en macht zijn sleutelbegrippen. Hij pleit voor een multi-religieuze oriëntatie en het zoeken van een universele ethiek, waarin de metafoor van de aarde als ons huis een belangrijke rol speelt. De cirkel van moraal en ethiek ('rechten') moet ruimer getrokken worden dan alleen mensen, maar ook bijvoorbeeld dieren omvatten. Deze kunnen ook de 'armen' zijn waarover de bijbel spreekt.

Centraal staan bij hem als werkwijzen reflectie - op wat je aantreft, wat je zelf doet, wat je had kunnen doen, de gevolgen van je handelen, het afweten van alternatieven - en handelen. Als inhoud noemt hij o.a. de notie van 'milieugebruiksruimte'.

Vonk zou, als je het pedagogisch uitdrukt, willen opvoeden tot bescheidenheid, verbonden met ecologische kennis. Hoe meer je van de natuur weet, des te beter weet je ook dat je er niet zoveel van begrijpt. Bovendien hebben we te doen met een gegeven werkelijkheid, een die je aantreft en die niet door ons gemaakt is. De natuur is steeds verrassend, wat aangename en onaangename kanten heeft. Je kunt als mensen situaties scheppen ('ruimte geven') voor de ontwikkeling van natuur, maar wat er dan gebeurt heb je slechts ten dele in de hand. Verscheidenheid, complexiteit, relaties/'samenspel', bijsturen en verandering zijn bij hem sleutelbegrippen. Wat het 'hoe' betreft wil hij eerder uitnodigend dan dwingend werken: belangstelling wekken, laten ervaren hoe boeiend natuur kan zijn. Daarbij zijn 'natuurgericht parkbeheer' en de ontwikkeling van educatieve natuurtuinen in de woonomgeving belangrijke middelen.

Het stuk van *Erik Borgman*, tenslotte, staat bol van de educatieve noties. Allereerst doet hij verslag van zijn eigen leerproces, met name het leren kijken door de ogen van in dit geval Koos van Zomeren, via diens schrijfsels. 'Leven in overvloed', 'onderlinge gulheid', 'zorgzaamheid' (de natuur 'in zijn waardigheid behoeden en bewaren'), leven in relaties zijn bij hem sleutelbegrippen. Metaforen als 'gemeenschappelijk huis' en 'huishouden' kunnen helpen bij het kijken naar en omgaan met de dingen. Zorgzaamheid is altijd gericht op concrete individuen of plekken met wat daar leeft. Aan abstracties (zoals 'natuur') hebben we niet zoveel. Zo moeten we ook niet romantisch over de natuur denken, er vloeit daar bloed, het is eten en gegeten worden. Doel zou ook moeten zijn het herkennen en omgaan met angst: voor schaarste, voor 'we hebben geen tijd meer en alles gaat eraan' (ook de angst voor voor het 'overwoekerd worden' door 'onkruid' en 'ongedierte', KB), etc. Je kunt het goede bevestigen, zonder het voor ons mensen beangstigende te ontkennen. Dat is ook bijbels realisme. Hij verbindt het verrassende van de natuur, wat zich onverwacht toont (bijvoorbeeld in plotseling opduikende vogels en vlinders of planten die zich spontaan vestigen) met het begrip 'genade' (het gratuite, 'om niet', KB). Daarvoor kun je opmerkzaamheid en ontvankelijkheid ontwikkelen. Het verhevene is vaak in het kleine te vinden en daarvoor moet je leren oog te hebben. Tenslotte voert hij een pleidooi voor het wandelen en, net zoals Vonk, voor natuurontwikkeling in de directe woonomgeving en tegen een scheiding van een doorgerationaliseerd mensenlandschap en zogenaamde 'echte natuur'. Dat is ook educatief van belang, mensen vinden natuur om de hoek en kunnen zich daarbij betrokken voelen. Op de achtergrond speelt hierbij een minder exclusief natuurbegrip dan bij natuurontwikkelaars die uit zijn op 'echte natuur'. De natuur breekt, als we daarvoor ruimte geven (ook zonder dat overigens), altijd door onze ordeningen heen.

### Vragen en dilemma's

In bovenstaande zijn diverse vragen en dilemma's te herkennen, die ook een rol spelen in de natuur- en milieueducatie:

- de spanning tussen 'beleving', ontvankelijkheid en verbondenheid enerzijds (Hogehuis, Sevenhoven, Bulhof) en analyse, kritisch denken en verantwoordelijkheid (Boersema, Drees) anderzijds;
- wat is de plaats van de waarde 'rechtvaardigheid' in onze omgang met de natuur (Drees)?
- in hoeverre is antropocentrisch denken, in welke vorm dan ook, een hindernis of moeten we juist niet-antropocentrische benaderingen stimuleren? de rol van mensen met betrekking tot de natuur is niet alleen maar negatief (Boersema, de 'mede-schepper' van Drees);
- hoe zit het met de relatie tussen betrokkenheid bij de eigen omgeving (Vonk, Borgman) en een universeel, wereldwijd perspectief?
- wat is het belang van een 'zorg-perspectief' (Sevenhoven, Borgman)?
- de vraag naar de kwaliteit van leven, het 'goede leven' (Borgman en Hogehuis).

Je kunt verschillen en tegenstellingen gladstrijken of ze op de spits drijven. Naar mijn mening biedt het zorgperspectief een bruikbaar kader om de door de lezingen opgeworpen vragen en dilemma's vruchtbaar te maken. Dat wordt tenslotte gepoogd in adviezen voor onderwijs en vormingsprocessen.

### Oriëntaties vanuit levensbeschouwing

Kerken en levensbeschouwelijk georiënteerde groepen zijn bij uitstek in staat om hun leden te helpen bij hun oriëntatie in de wereld om hen heen. In het voorgaande werden daarvoor bouwstenen gegeven:

- a. vanuit een visie op wat natuur- en milieueducatie is;
- b. vanuit de gehouden lezingen;
- c. vanuit het gekozen zorgperspectief op NME.

Het gaat hier om leerprocessen: leren kennen, voelen, overwegen (beraad) en iets doen: oefenen, veranderen. We zullen dit kort toelichten voor een aantal oriëntatievelden. Daarbij kunnen geloofsgemeenschappen ook actief scholen en andere instellingen in hun omgeving uitnodigen tot educatieve activiteiten.

### 1. Oriëntatie op de natuur en wat wij daarmee te maken hebben

De natuur om ons heen, ook in steden en dorpen, vraagt om gerichte aandacht en zorg. We moeten deze leren kennen (ook benoemen, want als je namen kent zie je meer en kun je de bomen, vogels, etc. *groeten*). Een natuurpad in de buurt en rond het kerkgebouw helpt hierbij, evenals een seizoenentafel in gezinnen en kerk, regelmatige aandacht in de liturgie voor seizoenveranderingen, o.a. via bloemen en takken. Maatregelen voor natuurzorg aan en rond kerkgebouwen worden genomen: natuurtuin als beplanting, nestgelegenheid ('de mus, de zwaluw vindt een woning', psalm 84), etc.

Hierbij wordt een relatie gelegd met natuur- en milieuverenigingen, om te beginnen via de eigen leden die daarbij betrokken zijn: wat doen zij? wat bezielt hen? wat kunnen we samen doen?

Van hieruit kan betrokkenheid ontstaan bij natuurzorg en -behoud in de buurt en een steeds ruimere omgeving. Naast natuurzorg is er uiteraard aandacht nodig voor milieuzorg: energiegebruik, water, papier en andere grondstoffen, verkeer en vervoer. Wat doen scholen in de omgeving aan dit alles in hun werk met kinderen en jongeren? Wat kan in de gezinnen gebeuren?

### 2. Oriëntatie op manieren waarop mensen hun leven inrichten, keuzes die zij maken en waarom zij die maken

Slagen we erin om het gesprek over ecologische duurzaamheid en rechtvaardigheid te voeren zonder elkaar de maat te nemen? Er zijn verschillende manieren mogelijk waarop mensen dit vormgeven en het is al heel wat als dit naast elkaar geplaatst wordt en een aantal mensen hun keuzes zichtbaar maken en ter discussie willen stellen. Er kan actief op zoek gegaan worden naar ontmoetingen met groepen en individuen in de omgeving die experimenteren met voor hen nieuwe vormen van leven en samenleven, die afwijken van wat in onze samenleving gangbaar is. Er kan ook een aanbod gedaan worden voor het oefenen met bepaalde leefwijzen, bijvoorbeeld afspraken over voedsel (vasten) gedurende een bepaalde periode, een zoveel mogelijk autoloze zondag per maand, bezinningsmomenten tijdens dag en week (anders omgaan met de tijd), etc.

Gewoontevorming als leerproces (Achterhuis, 1993). Daarbij gaat het niet alleen om iets 'opofferen', maar ook om het zoeken naar een bepaalde levenskwaliteit. Het uitwisselen van de ervaringen hiermee is essentieel.

### 3. Oriëntatie op de samenleving

a. Hoe mensen (waaronder de eigen leden) hun brood verdienen en de vragen en dilemma's die daarbij een rol spelen, ook met het oog op 'duurzaamheid': Met welke vragen en dilemma's worstelen mensen in hun werk? Kunnen we bijvoorbeeld slagers, bakkers, supermarkten, consumenten (waaronder bijvoorbeeld vegetariërs) en verschillende soorten producenten met elkaar in gesprek brengen over voeding en duurzaamheid?

b. Politieke keuzes, vragen van macht en maatschappelijke ordening: het gesprek daarover met het oog op de toekomst, ook van de natuur, te beginnen in de eigen omgeving. Binnen de eigen gemeenschap zijn hierover verschillende opvattingen en het is de kunst deze met elkaar en met mensen die je van buitenaf als gesprekspartners daarvoor uitnodigt in gesprek te brengen. Het werken aan een gemeenschappelijke visie die ook naar buiten gebracht wordt, in de richting van alle politieke partijen, is daarbij een uitstekend leerproces!

### 4. Oriëntatie op visies en visioenen, het werken aan een nieuwe taal, het ontwikkelen van gevoeligheid

Hier hebben kerken en geloofsgemeenschappen in principe veel ervaring mee. In diensten, catechese en vormingswerk komen visies op de relatie God, natuur en mens aan de orde, ook in de wijze van bijbeluitleg, in informatie over ecologie en duurzaamheid vanuit een geloofsperspectief, in de gekozen liederen en symbolen en rituelen of een nieuw perspectief of oude rituelen en symbolen (bijvoorbeeld eucharistie/aondmaal). Nodig is ook een zekere openheid voor verschillende visies en communicatie over wat deze waard kunnen zijn, aandacht voor nieuwe visies, voor varianten van een 'ecologische theologie', waaronder een theologie van de zorg voor de natuur (zie boven).

Interreligieuze contacten kunnen hier verrijkend werken: het zoeken van samenwerking met alle mensen van goede wil, ook in andere geloofsgemeenschappen (Gerlitz, 1998, Kessler, 1996, Palmer, z.j, Vint, 1998).

Dit oriëntatieveld komt het best tot zijn recht als het mede verbonden wordt met de andere drie velden.

De hier geschetste oriëntatie stelt hoge eisen aan de gemeenschap, als leer- en viergemeenschap.

### Tenslotte: Verwondering

Kernbegrip blijft voor mij 'verwondering', in de zin van het ervaren van genade, in alle voorlopigheid, ook als bron van verzet tegen negatieve krachten en het zoeken naar 'kwaliteit' van leven, in de breedst mogelijke betekenis.

### Literatuur

-Achterhuis, H. (1993), Het permanente gemoraliseer, in: Achterhuis, H. (red.)(1993), Deugt de ethiek? Baarn: Gooi en Sticht

-Both, K. (1993), Handelen vanuit een diepe betrokkenheid: Deep Ecology', in: Fanciskaanse Leven, jrg. nr.

-Both, K. (1999), Natuur, Milieu en Levensbeschouwing: een netwerkbeschrijving, Stoutenburg: Franciskaans Milieuproject Stoutenburg

- Brugge, T. (1997 en 1998), Aarden in geloof, Haarlem: Gottmer. Er zijn drie bundels uitgekomen.
- Gerlits, P. (1998), Mensch und Natur in den Weltreligionen, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Dillard, A. (1978), Waterspiegelingen (oorspr. titel 'Pilgrim at Tinker Creek'), Haarlem: Gottmer
- Kessler, H. (Hrsg.)(1996), Ökologisches Weltethos im Dialog der Kulturen und Religionen, Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft
- Margadant-van Arcken, M. (1994), Natuur en milieu uit de eerste hand. Denkbeelden, belevingen en leerwensen van dertien- tot achttienjarigen, Den Haag: SDU
- McFague, S. (1997), Super, Natural Christians. How we should love nature, London: SCM Press
- Palmer, M., e.a. (z.j.), Faith and Nature. Our relationship with the natural world explored through sacred literature, Godalming: ICOREC/WWF-UK
- Plumwood, V. (1993), Feminism and the Mastery of Nature, London: Routledge
- Vint, R. (1998), Faiths for a Future, London: Religious Education and Environment Programme
- Weston, A. (1994), Back to Earth. Tomorrow's Environmentalism, Philadelphia: Temple University Press

Kees Both (geb. 1942), pedagoog, onderwijskundig medewerker CPS Onderwijsontwikkeling en Advies, Amersfoort. Specialismen: Jenaplanonderwijs, natuuronderwijs, natuur- en milieueducatie. Lid 'Atomium', werkgezelschap voor vragen betreffende geloof en natuurwetenschap; bestuurslid Franciskaans Milieuproject Stoutenburg. Doet onderzoek naar de milieufilosofische grondslagen van de natuur- en milieueducatie.