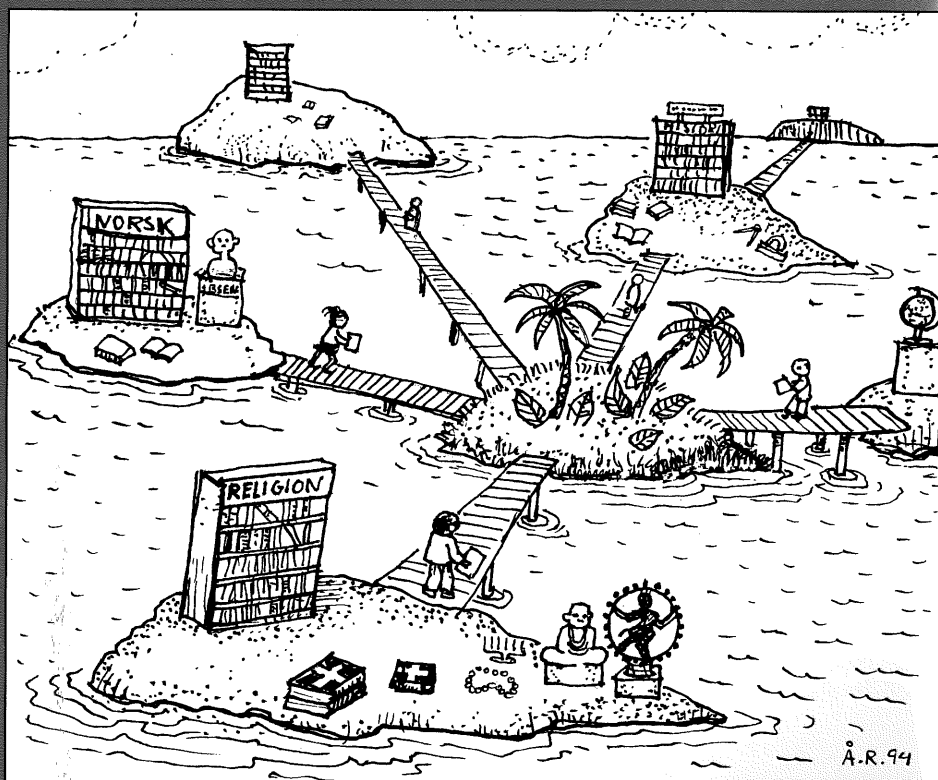


# RELIGION OG LIVSSYN

Tidsskrift for  
Religiøslærerforeningen  
i Norge



Tema: På tvers av faggrensar

Årgang 6, 1994 nr.

2



## Tverrfaglighet

Fagintegrering har vært et av pedagogikkens mange honnørord. Utgangspunktet er, sies det, at elevene ikke opplever verden som oppdelt i fagblokker, men som en helhet. Derfor gjelder det å ha fagintegrerte opplegg som så skal synliggjøre disse sammenhengene.

Nå bør det straks nevnes at tverrfaglighet forutsetter faglighet. Uten grundig kjennskap til eget fagområde, nemlig med en klar oppfatning av hva som er det sentrale, altså det som faget ikke kan tenkes uten, kan en ikke begi seg inn på tverrfaglige problemer. I sin hilingsartikkel til Religionslærerforeningen i det første nummeret av Religion og Livssyn har daværende leder i den svenske Religionslærerforeningen, Anders Törnwall, en liten advarsel til dette. Han sier at ved en «för intensiv integration mellan olika ämnen, förlorar nästan alltid religionsämnet och dess profil försvagas» (R&L, 1/89). Det spørres om ikke den beste tverrfaglighet legges for dagen når elevene har en bredt orientert lærer som underveis viser sammenhenger mellom faget en i øyeblikket har og andre fag. Vi bør jo ikke se bort fra at det i eleven kan finne sted en forståelse for sammenhenger selv om lærestoffet er *organisert* egne fag. De filologiske fagene støtter hverandre, sa vi i studietiden. Det siste av de tre fagene vi tok, ble ofte «det letteste».

Når dette er sagt, er det ikke tvil om at det kan være interessante ting å hente på området fagintegrering. I et sekularisert samfunn vil all religionsutøvelse stå i fare for å marginaliseres. Det er derfor viktig å hjelpe elevene til å se at religion er et sentralt fenomen med tråder til praktisk talt alle fagområder. Og selv om religionslæreren i religionstimene er flink til å peke utover faget, vil et organisatorisk tverrfaglig arbeid forsvare sin plass. Vi skal også ha i bakhodet de nye krav til prosjektarbeid som kommer i og med Reform 94 og som vil by på utfordringer når det gjelder tverrfaglighet.

I dette nummeret har vi fått fram konkret stoff. Det dreier seg bl.a. om en klassisk forbindelse: religion og kunst, som representerer et omfattende fellesskap. Men det er alltid vanskelig å finne en form. Derfor er de konkrete forslag viktige, artikkelen til Gunnar Holth er et eksempel. Bitten Linge skriver om film i religionsfaget, der en får eksempler ikke bare på «hva en kan bruke», men på kombinasjoner mellom film som eget estetisk medium og religionsfaget. Per Anders Aas tar opp sammenhengen norsk – religion, men denne gangen på språklige premisser. Ta og les – og send til Religion og Livssyn eksempler på hva som er gjort ved din skole! Det er noe av det mest meningsfulle vi kan bruke dette bladet til.

bm

### RELIGION OG LIVSSYN

Organ for Religionslærerforeningen i Norge  
Nr. 2, 1994, 6. årgang

Redaksjonskomiteen:  
Bjørn Myhre (ansv.)  
Harald Skottene  
Trygve Rø

Redaksjonsråd:  
Elisabeth Haakedal  
Otto Krogset  
Richard Natvig  
Dagfinn Rian  
Kari Vogt  
Svein Olaf Thorbjørnsen  
Notto Thelle

Illustrasjon:  
Åsmund Risnes

Formgivning:  
John Jones

Det planlegges 4 nummer i 1994

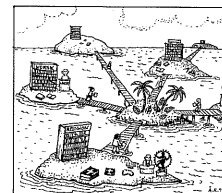
Tidsfrist for nr. 3, 1994:  
1. september

Trykk:  
Allservice A/S, Stavanger

Opplag dette nummer:  
700

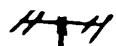
Redaksjonens adresse:  
Religionslærerforeningen  
v/Bjørn Myhre  
Berg Videregående Skole  
John Colletts allé 106  
0870 Oslo

ISSN 0802-8214



## Innhold

- |  |           |
|--|-----------|
| <b>Leder:</b><br><i>Tverrfaglighet</i>   | <b>2</b>  |
| <b>Foreningsnytt:</b><br><i>Referat fra Tyrkiaturen</i>  | <b>4</b>  |
| <b>Per Anders Aas:</b><br><i>Samlig på språksida – momenter til fagintegrering norsk/religion.</i>                           | <b>7</b>  |
| <b>Gunnar Holth:</b><br><i>Jesu oppstandelse i religionstimen.<br/>En didaktisk fortelling i fire kapitler.</i>              | <b>14</b> |
| <b>Bitten Linge:</b><br><i>Film som religiøst språk</i>  | <b>20</b> |
| <b>Trond Enger:</b><br><i>Løgstrup for gymnasiaster: Kristen etikk –<br/>begrunnelse og største utfordring i 1990-årene.</i> | <b>24</b> |
| <b>Lars Gule:</b><br><i>Rushdiesaken – til en artikkel i forrige nummer.</i>   | <b>29</b> |
| <b>Debatt: Jon Segtnan:</b><br><i>Et kortfattet konsept tilknyttet undervisningen i etikk.</i>                               | <b>31</b> |
| <b>Bokomtaler:</b>   |           |
| <b>Else Brit Nielsen:</b><br><i>Om Kristne kirker og trossamfunn.</i>  | <b>33</b> |
| <b>Dagfinn Rian:</b><br><i>To viktige bøker om Islam.</i>  | <b>34</b> |



## STUDIETUR TIL TYRKIA

Forventningene var mange hos de 30 menneskene som dro avsted til Tyrkia påsken 1994. Tyrkia – landet som er annerledes, fremmedartet, spennende – som får en til å tenke på styrtrike sultaner, moskeer, kirker, arkeologiske utgravninger, men også militærregimer og fundamentaliser. Hva ville vi møte ved dette knutepunktet mellom øst og vest?

Reiseleder Dagfinn Rian fra Universitetet i Trondheim møtte oss på Kastrup, og etter en 31/2 times flytur landet vi i Istanbul. Det var ingen hetebølge som slo imot oss, men temperaturen var atskillig mer behagelig enn hjemme.

På flyplassen ble vi møtt av vår tyrkiske guide, Örgü, og en bussjåfør. De var et usedvanlig hyggelig vertskap for resten av turen. Etter innkvartering på et hotell sentralt i byen tok guiden oss med på en byvandring i nærområdet. Overalt var det mennesker og lyder, fremmede lukter og ikke minst eksos. Vi møtte flere politiske demonstrasjonstog i anledning det politiske valget som skulle finne sted to dager senere. Stemningen var ganske høy sammenlignet med politiske demonstrasjonstog på hjemmlige breddegrader.

Vår første utflukt neste dag var Kariye – muséet. Muséet var i bysantinsk tid kirke, bygget i det 11 årh. Veggene hadde praktfulle mosaiker og fresker mot en gylden bakgrunn, motiver med jomfru Maria og med Jesus. Disse ble kalket over da kirken ble moské, men i dag er kalken fjernet.

Ettermiddagen benyttet vi til en båttur på Bospurus. Vi seilte under flere broer som forbinder Europa og Asia. Her lå gamle borger, palasser og moderne rikmannsboliger på rekke og rad langs strendene.

Palmesøndag startet med besøk i den ortodokse kirke i Patriarkatet. Gudstjenesten var såvidt begynt i den heller folketomme kirken, men prestene leste sine bønner og foretok sine lovprisninger. Ikonostasen og det øvrige interiør gav en vanlig lutheraner en følelse av høytid.

Videre gikk turen til Den Blå Moské som har fått navnet sitt etter de praktfulle turkisblå flisene innvendig. Den stammer fra det 17. årh. og er den eneste moské med 6 minareter. Den Blå Moské og de øvrige moskéene vi besøkte, var i daglig bruk, så vi måtte legge våre besøk utenom bønnetidene.

St. Sofia var neste post på programmet. Den gamle kirken fra Keiser Justians tid var kristendommens største kirke inntil Peterkirken ble reist. Da tyrkerne erobret Istanbul i 1453, ble den omgjort til moské. Også her ble de bibelske motiv kalket over, men nå er kalken fjernet. Minner fra tiden som moské var også bevart, f.eks. bønnenisjen og prekestolen, samt en del muslimsk kalligrafi. I dag er St. Sofia museum.

Søndagsturen ble avsluttet med et besøk til Topkapi-palasset, de osmanske herskernes enorme residens. Palasset var nå et museum med et vell av skatter, bl.a. en stor samling kinesisk porselen, en utstilling av diamanter, smaragder og andre juveler, og en avdeling med relikvier fra profeten Muhammed. Inntrykket var overveldende, hva slags liv har en gang utspilt seg her?

Under oppholdet i Istanbul hadde vi forelesinger på Bospurus universitet. All undervisning ved dette universitetet foregikk på engelsk. Vår foreleser tok for seg islam og Tyrkia i dag. Han snakket relativt fritt om dagens politiske og religiøse for-



hold. Ellers fortalte guiden vår, Örgü, mye om tyrkisk dagligliv og historie under busturene våre.

Foruten et interessant besøk på en teppefabrikk og handledurer i basarene, ble det også tid til å se Suleyman-moskéen. Den sies å være den vakreste i Istanbul. Iallfall var dette stilrene «svennestykket» av arkitekten Sinnan en estetisk opplevelse.

Etter fire innholdsrike dager forlot vi Istanbul med kurs for Iznik, det gamle Nikea. Det var her det første økumeniske konsil fant sted i 325, her ble den Nikenske trosbekjennelsen vedtatt. I dag så byen ut til å leve et anonymt liv, uten turister eller nyinvesteringer av noe slag. Ruinene fra kirken og en bymur var alt som minnet om andre tider.

Bursa var neste stoppested. Denne byen som var hovedstad for osmannerne på 14 hundretallet, var preget av velstand. To store moskeer og et gravmausoleum hadde rike dekorasjoner. Byen hadde dessuten et silkemarked med tiltalende prisnivå og et herlig tyrkisk bad! Mange av oss vil nok huske massasjen vi fikk i Bursa når stresset igjen setter seg i nakken.

Den neste byen vi besøkte var Pergamon, rett utenfor nåværende Bergama. Pergamon lå på en høyde, den hadde sin glanstid i det 2. årh. f.Kr. Oppe på høyden så vi ruiner etter Trajan-tempelet, Athene-tempelet, Dionysos-tempelet og rester etter et stort bibliotek som konkurrerte med biblioteket i Alexandria. Videre så vi stedet hvor Zevs-alteret stod. Fra teateret med sitteplasser til 1500, det steileste amfiteater i verden, var det en fantastisk utsikt over Bergama.

Pergamon hadde også et helsesenter, Askelepion. Hit kom man for å prøve den tids behandlingsformer, enten det var gjørme eller orakler som hjalp.

Midt i nåværende Bergama besøkte vi

Den Røde Hall, et tempel i romersk tid, i kristen tid en kirke. I dag var det bare en ruin i rødlig stein som stod igjen.

Turen gikk videre sørover til Kusadasi. Byen lå nydelig til ute ved kysten, ikke langt fra Efesus.

Dagsturen vår i Efesus startet med et besøk til Mary's House, et lite kapell oppe i fjellsiden. Det sies at jomfru Maria tilbrakte sine siste år her.

Dagens, og kanskje turens, høydepunkt var likevel den gamle byen Efesos, en viktig havneby i antikken. Vi vandret oppover praktfulle marmorgater, stoppet opp og beundret rester etter Harian-templet, Donitian-templet, romeske villaer, og ikke minst det rekonstruerte Celsus-biblioteket. Teateret med plass til 24000 tilskuere var under restaurasjon, vi kunne bare beundre det fra utsiden. Her var det altså Paulus kom i konflikt med innbyggerne fordi hans forkynnelser hadde medført nedgang i sølvsmedenes handel med Aritmes-figurer. Aritmes var mye dyrket i dette området, det var her i nærheten det praktfulle Aritmes-templet stod, et av verdens 7 underverk. I dag er det bare en enslig søyle igjen etter det templet. I Efesus besøkte vi flere kirkeruiner med dåpsbasseng. Vi var også innom et museum med en utsøkt utstilling, bl.a. en Aritmesstatue i full størrelse.

Før vi dro nordover mot Dardanellene, var vi i Sardes og så rester etter en synagoge, et gymnasium og et Aritmestempel. Vi var også i Philadelphia, der var det kirkeruiner etter en Johanneskirke.

Vårt siste «store» besøk, var Troja. Troja lå på en høyde ca 6 km fra innseilingen til Dardanellene. En slette skilte byen og havet. Her har det vært anlagt flere byer oppå hverandre. En svensktalende tyrker guidet oss gjennom utgravingsområdet. Ellers forbin-

der vel de fleste av oss Troja med Iliaden, og ved inngangen til byen stod en enorm trehest, visstnok bygget etter beskrivelsen i Homers beretning.

Fra Canakkale tok vi ferjen over Dardanellene. Her kunne vi se minnesmerker fra Atatyrks seierrike slag i 1915.

Etter noen timers busstur var vi vel tilbake på «vårt hotell» i Istanbul.

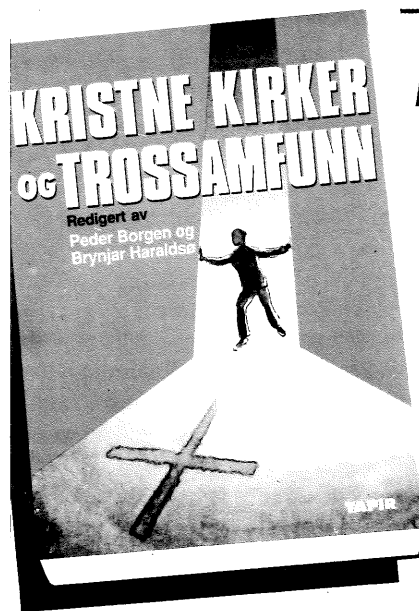
Under bussturene våre fortalte som nevnt vår tyrkiske guide mye interessant om Tyrkia idag og Tyrkia i tidligere tider. Ellers holdt Dagfinn Rian et innholdsrikt foredrag om de forskjellige kristne kirker i Midt-

Østen. Her var det bare å prøve å holde hodet klart, for malabariske og malankariske kirker er jo slett ikke det samme – for den som ikke visste det!

Rian hadde også nyttige forelesninger om de syv første økumeniske kirkekonsil og om tyrkernes historie i Tyrkia.

Hva som gjorde mest inntrykk i møte med dette landet, er vanskelig å si. Kanskje var det de gamle moskéene og kirkene, kanskje Efesus. Likevel, følelsen av å ha sett litt inn i en *annerledes* kultur, med en *mektig* historie, – den opplevelsen sitter igjen.

Sigbjørg Ladstein Berge



## Nå er den her!

En samlet presentasjon av de kristne kirkesamfunn i Norge.

Skrevet av fremtredende folk i de forskjellige samfunn.

En helt enestående bok hvor Norge er først ute, men hvor andre land nå kanskje vil følge etter.

344 sider med mange illustrasjoner, kr. 230,- i bokhandelen eller direkte fra

**TAPIR FORLAG**

TELEFON 73598422 • FAX 73598494 • 7005 TRONDHEIM

Hovedtema for dette nummeret er «på tvers av faggrenser».

Vi har tre artikler til temaet. Den første er kanskje den mest originale. Her har *Per Anders Aas* sett på hvordan norsk og religion kan koples sammen – men det dreier seg om norsk *språk* ikke litteratur, som utgangspunkt for å se fagene sammen.

Videre har *Gunnar Holth* skrevet en artikkel over et opplegg om Jesu oppstandelse. Her dreier det seg om en «ren» religionstime knyttet sammen med en *opplevelsestime* til temaet – med tekstoppløsning, musikk og sang fra ulike steder og tider.

Endelig har *Bitten Linge* skrevet om kombinasjonen film og religion – en kombinasjon som sannsynligvis brukes for lite.

Alt i alt har vi tre artikler skrevet av undervisningsaktive lærere i videregående skole som alle har eksperimentert i sin undervisning, sett utåvør faggrensene og prøvd å komme ut av den isolasjonen som et religionsfag i våre dager kan risikere å havne i.

*Per Anders Aas:*

## Samling på språksida

Momenter til fagintegrering norsk/religion

*Peter kom sturtende inn av døren og kastet sig ned på en stol. «Å, jeg tror jeg dør,» sa han andpusten. «Jeg er så varm at jeg smelter, for jeg har sprunget milevis etter denne hesten.»*

*«Hvor langt har du sprunget?» spurte far.*

*«Jeg sprang gjennom skogen og tilbake over broen.»*

*«Det er jo ikke mere enn et par kilometer det,» sa far, «og synes du forresten det er så varmt? Det er jo ganske kjølig ute.»*

*«Ja, hadde jeg bare tatt det med ro, men jeg sprang som et lyn.»*

*«Du gikk kl. 5, og nu er den et kvarter på 6,» sa far og så på klokken.*

*«Uff ja, tre kvarter da,» sa Peter.*

*«Behøver lynet tre kvarter på å gå et par kilometer?»*

(—)

Slik starter den lille drepende historien «Overdrivelser» – nr 97 i rekka av 250 *Fortellinger for søndagsskolen*, utgitt av Mia Hallesby og Kitty Riddervold i 1928. Far opptrer som pedagog og lykkes nesten i å venne vesle Peter av med «disse stygge overdrivelser»; gutten lover aldri å begå slike språksynder igjen, «ikke om jeg blir så gammel som Methusalem».

Den didaktiske fortellingen forvandler lære til liv. Sjangeren er en gammel møteplass for fagfelt som religion og litteratur, etikk og estetikk. Historien om Peter er i så måte tradisjonell – men særlig interessant fordi den gjør selve kommunikasjonsformen til gjenstand for moralsk vurdering. Det er også tema for denne artikkelen. Derfor må vi tilbake til språkakrobat Peter, men først litt om arenaen der han opptrer:



## Litteratur og språk

Grenselandet – for ikke å si fellesarealet – mellom fagene norsk og religion er frodig og flittig dyrket. «Norsk tek opp religiøse og etiske emne i litteraturen, slik at det her skulle vere mogeleg å samordne undervisninga med religionsfaget.» heter det i læreplanen for religion i videregående skole. Lærere og lærebokforfattere har hyppig hatt hånd om begge fagene, brukt litteratur i religionsundervisningen og lest norsk i religionsperspektiv.

Integreringen har god forskningshistorisk ryggdekning – ikke minst i Danmark, gjennom en universitetstradisjon der teologer og filologer flittig har tråkket i (og dermed gjødslet) hverandres bed, med påfølgende blomstring av fellesfelt som f eks narrativ teologi. På angloamerikansk hold er interessen institusjonalisert i flere forskningssentre og tidsskrifter; i Europa gjennom kontaktoorganet European Society for Literature and Religion, der også det norske Forum for litteratur og religion er medlem.<sup>1</sup>

Litteraturdelen er nok den mest fruktbare fellesflaten for integrering av norsk og religion – med anledning til å levendegjøre verdispørsmål gjennom eksempler fra skjønnlitteratur og sakprosa. Men norskfaget skal ikke bare lære oss å lese, men også å skrive.<sup>2</sup> Og dagens norskfag er ikke bare opptatt av hva en tekst sier – det er også opptatt av hvordan den sier det. I fagplanene presenteres norsk som kultur- og redskapsfag.

Jeg tror norskfaget har utviklet redskaper – og ikke minst perspektiver på tekstmaterialet – som religionsfaget kan dra nytte av. I det følgende vil jeg argumentere for at tida er inne for norsk og religion til å omfavnes i en second honeymoon – med blikk for hverandres identitet som språkfag, og med felles interesse av en funksjonell *diskurs*. Jeg må nøye meg med å antyde en temameny (en meny kan aldri mette), men viser til utfyllende litteratur og spør til slutt hvordan stoffet kan utnyttes i praksis – med bakgrunn i integreringsopplegg vi har prøvd ut ved Forsøks-gymnaset i Oslo.

## Kritisk relativering

Da gymnasfaget kristendomskunnskap ble til religion i 1974, skiftet faget innhold og perspektiv. Det konfesjonsløse orienteringsfaget medførte et bredere emneregister og en relativierende holdning som også kunne vendes mot kristendommen. Parallelt gjennomgikk norskfaget en utvikling der et bredere spekter av teksttyper ble kritisk dissekert, underkastet et kommunikasjonsperspektiv og relativert gjennom fokus på funksjon. Mens man på 60-tallet hadde nærlest nykritisk *med* klassikerne, begynner man på 70-tallet å nærlese ideologikritisk (i det minste i en viss ideologikritisk ånd) *mot* reklame- og argumentasjonstekster. Målet blir å avsløre språklig maktmisbruk, og terminologien får et mistenkeligjørende tilsnitt. Man taler om argumentasjonsgrep eller endatil «knep», og lager lastekataloger som elevene snart puffer i førkritisk ånd.<sup>3</sup>

En differensiert lese måte, med grunnlag i varierte teksttyper og balanse mellom respektfull og relativierende tilnærming, finner vi også i moderne teologi. – Men en historisk-kritisk metode som tolker tekster i lys av sjanger og kontekst, kan ennå støte på noe uforløst i skolens religionsundervisning. For norskelever er det en selvfølge at et dikt uttrykker sannhet på en annen (men ikke mindre legitim) måte enn en debattartikkel, og denne tekstkompetansen bør de bevisst bære med seg inn i religionstimen.

En moderne lese måte vil altså relativere tekster gjennom et kommunikasjons- og sjangerperspektiv. Denne distanserte lese måten representerer et påkrevd korrektiv, men glir over i misbruk hvis forklaring erstatter forståelse – hvis tekster settes så konsekvent under tiltale at man ikke lenger kan bli tiltalt av dem. En slik diagnostiserende holdning betyr at man årsaksforklarer et argument i stedet for å imøtegå det, en «mistankens hermeneutikk» (Paul Ricoeur), som også er et vanlig avsporingsgrep i norsk offentlig debatt.

Hva skjer så når moderniteten blir over-

moden, når fornuftens kritiske relativering går så langt at den også rammer seg selv?

I vårt århundre er erkjennelsesspørsmål på en annen måte enn før blitt knyttet til *språk*. Den klassiske religionskritikken langs linja Feuerbach–Marx–Nietzsche–Freud er f eks avløst av den analytiske filosofiens kritiske undersøkelse av vilkårene for religiøse utsagn, samtidig som teologer har utforsket det religiøse språkets egenart og endatil knyttet gudstanken til et begrep som språkhendelse.<sup>4</sup> I postmoderne tenkning kan spørsmålet om mening generelt – ikke bare religiøs mening – reduseres til et spørsmål om språklige spill og speilinger, der språket erstatter alle «siste-instanser» og suger til seg virkeligheten som et sort hull. – Men språket som siste-instans kan også danne basis i en verdikamp, nemlig som en siste felles møteplass; modernitetens tro på rasjonell argumentasjon og dermed utgangspunkt for kommunikasjon og handling, slik Habermas har påpekt og stadig fastholder. I så fall vil bruk av språk henge nært sammen med bruk av *makt*, både i undertrykkelsens og avsløringens tjeneste.<sup>5</sup>

Religion og livssyn favner både erkjennelsesteori og etikk; hva skal vi tro, og hva skal vi gjøre? Fra begge felt fører broer til norskfaget: *Semantikken* – læren om språkets betydningsside – kan gi presisjon til spørsmål om gudsbegrep og virkelighetsforståelse.<sup>6</sup> Og i *pragmatikken* – læren om språkets bruksside – møter vi for alvor spørsmålet om språk og makt.

## Pragmatikk og etikk

Den danske teologen K E Løgstrup påpeker at etikk har å gjøre med hvordan vi bruker og misbruker vår makt over andre: – Vi er en del av den verden hvor vårt medmenneske har sitt liv. Derfor har vi alltid noe av det andre menneskets liv i vår hånd, og møter en taus fordring om å ta vare på det.<sup>7</sup>

Nå er det knapt et område hvor dette mellommenneskelige maktspeillet kommer så ofte til uttrykk som gjennom språket. Men

språket opptrer sjelden som problemområde i etikk-lærebøker, og like sjelden framhever skolens norsklærebøker at språkbruk handler om etikk.

Da feltet språkbruksanalyse kom inn i norskfaget, fikk etikken et nytt fokus: I stedet for å møte tekstens moral, skulle man møte teksten med moral. – Men gjorde man det?

*Erfaringene viser at språkbruksanalyse, inkludert lærebøker om emnet, har lett for å havne i et ideologisk vakuum. (–) Tekstmaterialet en gjør bruk av og sjølve kommunikasjonsprosessen blir klarlagt og drøfta, men sjelden problematisert i ideologisk forstand. (–) Etter vår oppfatning må en språkbruksanalyse som skal være interessant – dvs. ha et mål ut over seg sjøl – ta opp alle disse spørsmåla.*

Hjertesukket kommer i en introduksjon til disiplinen språkbruksanalyse fra 1982, der forfatterne bl a spør om reklame bør vurderes i *moralisk* forstand.<sup>8</sup>

På 1990-tallet snakkes det mindre om ideologikritikk og mer om etikk. En fersk innføringsbok for norsk-grunnkurset kaller språket er et skarpladd våpen som gir oss makt til å handle:

*«Riktig» og «galt» språk blir ofte gjort til et spørsmål om stavefeil og kommafeil, eller om det skal hete 'banan eller ba'nan. Like viktig er det å tenke på om ordene er sanne eller falske, om de viser respekt for andre eller sårer dem. Språkvalg er også moralske valg – som vi gjør hver eneste dag.*

En etisk tilnærming bygger på at alt språk er språk i bruk, og at all språkbruk impliserer handling. Et utsagn i betydningen språkhandling er rett og slett det vi utfører med utsagnet. Da språkfilosofen J L Austin innførte begrepet *speech acts*, skilte han mellom påstander (konstativer) og ytringer som ble brukt til å utføre handlinger (performativer).

Siden erkjente han at alle ytringer representerer språkhandlinger, selv om det ikke markeres eksplisitt ved et performativt verb.

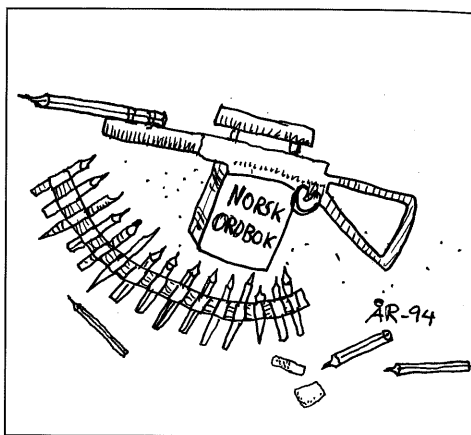
Ordet *skaper* – om ikke nødvendigvis hva det nevner. Sier Peter: «Å, jeg tror jeg dør,» utfører han f.eks. språkhandlingen: «Far, jeg gir deg min fortrolighet». Og sier far: «Det er jo ganske kjølig ute,» utfører han språkhandlingen: «Peter, jeg dømmer deg». Slik holder de hverandres liv i sine hender.

God kommunikasjon må være en forutsetning for *felleskap*, som er en etisk grunnverdi. Innenfor pragmatikken opererer man med visse maksimer for vellykket kommunikasjon, filosofen H Paul Grice har f.eks. formulert samtaleprinsipper som partnerne må dele: – Vær oppriktig, vær akkurat så informativ som det kreves ut fra de aktuelle målene for samtalen; vær relevant; vær klar, kort og ryddig, og unngå tvetydighet.<sup>10</sup>

Men språket har flere funksjoner, og en etisk vurdering av språkbruk må ikke innnevres til om det overbringes informasjon og om saklighetsmaksimene følges. Språket gjør nytte og gir nytelse, skaper bånd og skiller, markerer sosial og geografisk tilhørighet. De fleste norskelever vil være kjent med Bühlers tre språkfunksjoner (ekspresiv, informativ, appellativ), og har kanskje fått dem supplert med Jacobsons poetiske funksjon. – Far kritiserte Peter på *etisk* grunnlag fordi han løy, bibelsk bevisst at for hvert unyttig ord som menneskene taler, skal de gjøre regnskap på dommens dag. Altså et funksjonelt, for ikke å si asketisk syn på språket. – Vi ville heller kritisere Peter på *estetisk* grunnlag for å bruke klisjéer, eller rose ham for frodig fantasi. Estetiske virkemidler har etisk relevans; de kan f.eks. bekrefte et trygt forhold mellom samtalepartnerne og bidra til rikere livsopplevelse.

### Språk er makt

Forrige gang Forsøksgymnaset var nedleggestruet, sa en politiker at vi måtte være endringsmotiverte. Vi spurte ikke om han selv var endringsmotivert nok til å oppgi sin eksis-



(...språket er et skarpladd våpen...)

tens, for *han* hadde makt og ikke vi, og for makt-haveren er språket mer maling enn verktøy.

Endringsmotivert måtte de også være, personene i en dansk film av fjoråret med den lokkende tittelen *De frigjorte*. Formuleringen var arbeidskjøperens, brukssituasjonen oppsigelsesbrevet: «Frigjort til annet arbeid». Mange elementer i språket avspeiler makt- og solidaritetsforhold mellom mennesker, om partene innehar likeverdige (symmetriske) eller ikke-likeverdige (asymmetriske) posisjoner. I en symmetrisk samtale utvikles mening i samhandling, noe som f.eks. reflekteres gjennom måten man bruker samtalepartnerens replikker på, bygger videre på dem; hvordan man åpner seg mot den andre ved hjelp av såkalte modifierende adverb, ved ironi, humor og allusjoner som signaliserer felles erfaringer og verdier. Deltakere med makt kan kontrollere og begrense deltakere uten makt, definere samtaleinnholdet og relasjonen.<sup>11</sup>

Språk/makt-problematikken ble et kjerne-tema i disipliner som psyko- og sosiolingvistik på 1970-tallet. I klassikeren *Språk er makt* peker psykologen Rolv Mikkell Blakar på språklige virkemidler som kan fungere som maktmidler: Valg/nyskaping av ord og uttrykk, valg av grammatikalsk form, sekvens og rekkefølge; såkalte suprasegmentale virkemidler som trykk, tonefall og

bruk av pauser – og ikke minst: hva som blir tatt som implisitte premisser i et utsagn.<sup>12</sup>

I en seinere artikkel om språkmakt og språkundertrykking påviser lingvisten Helge Sandøy det manipulatoriske maktspektet ved språkets *indre egenskaper*, og nevner særlig kansellistilens tyngende substantivbruk, genitivskonstruksjoner og sterk innordning (leddsetninger). Når en stil kan være et maktmiddel overfor meningmann, er det fordi innholdet blir vanskelig tilgjengelig, og fordi stilen gir et autoritativt inntrykk som hindrer leseren fra å ha innvendinger. Byråkrater og politikere kan ved hjelp av denne språkbruken imponere, skjule sitt ansvar, være taktisk tvetydige eller upresise.<sup>13</sup>

«Språkstriden er ein ideologisk strid, ein strid på idéplanet i samfunnet,» lød 70-tallets erkjennelse.<sup>14</sup> Dermed er striden i høy grad en moralsk strid, og et felt som språkhistorie har ikke bare med politikk, men også med etikk å gjøre. Å undertrykke en annens språk blir umoralsk, en undertrykkelse og underkjennelse av den andres personlighet. Det betyr at også spørsmålet 'banan/ba'n'an blir etisk relevant, som et ledd i et spill om makt og personlig integritet. Og når dialektbruk kan komme i motsetningsforhold til kommunikativ effektivitet, er det ulike *etiske* verdier som står mot hverandre.

### Unndratt etikk?

Det hevdes at Grices samtaleprinsipper ikke skal sees som moralske påbud; selv oppriktighetsmaksimen skal være rasjonelt og ikke moralsk begrunnet.<sup>15</sup> Men hvis kommunikasjon er et etisk gode, må vi fra religionsfagets side protestere mot en slik unndragelse. – Da må vi også spørre om språklige strukturer hemmer eller fremmer kommunikasjon. Sandøy framholder at språkssystemet i seg selv ikke manipulerer, men at det har egen-skaper som ved bruk kan utnyttes manipulatorisk. Det er ikke språket som undertrykker, men personer med vilje eller motiv bak, eller samfunnsgrupper som tjener på en viss språklig tilstand.

Spørsmålet er om disse *egenskapene* kan unndras etisk analyse. Vi vet f.eks. at nominaluttrykk kan gi tung syntaks og hemme kommunikasjon. Skal vi da lære elevene at substantiv er de onde og verb de gode ordene, som kjemper om plassen i setningene? Skal vi si det er «synd» å plassere et tungt adverbial i setningens midtfelt, slik det er synd (kommunikasjonshemmende) å plassere bilen vår i bussfeltet? Er det like umoralsk å møte våre gjester med et tomt ord (f.eks. et avsemantisert verb i en tung nominalkonstruksjon) som å invitere dem til tomt bord (dersom de kommer til bords for å spise og ikke for å spille)? Er det umoralsk å skjule agens gjennom en passivkonstruksjon, siden dette skjuler hvem som egentlig handler?

Vi må spørre hvor langt ned i fagfeltet etikken mandat strekker seg. En etikk som ellers beveger seg detaljert inn i spesialområder som f.eks. medisinsk genetikk, går ikke tilsvarende inn i lingvistikken – selv om man også her utøver makt og holder menneskeliv i hendene.

Naturligvis kan etiske vurderinger for alvor først gjøres gjeldende på pragmatikkplanet. Men i etikken må man stadig spørre om visse felt er unndratt etisk innsyn på grunn av deres «egenlovmessighet». Og hvis visse interesser mer enn andre er tjent med unndragelsen, er den umoralsk.

### Praksis

Norsk- og religionsfaget kan altså møtes i en kritisk relativiserende holdning til språket, avsløre maktbruk og skjerpe blikket for at språklig samhandling har med rett og galt å gjøre. – Hva betyr dette i undervisningshverdagen?

Ved Forsøksgymnaset har vi en tid latt religionsfaget dele timer med norsk skriftlig. Jeg tror ikke man trenger slike ytre rammer eller særlige prosjekter for å ivareta integreringsmulighetene. Det er snarere snakk om å se sjansene i det små, fra begge fagenes ståsted.

Vi har arbeidet med å gjøre selve argumentasjonsformene til gjenstand for etisk vurdering (jfr eksemplet nedenfor) og brukt norskfagets analysemodeller på religionsfagets materiale, f eks tekster fra etikk-debatten i dagspressen. Målet er å bevisstgjøre elevene om de etiske aspektene ved en argumenterende tekst, altså unngå at norsk-teksten blir et rent øvelsesstykke og språkbruksanalyse en rent teknisk disiplin. Et annet mål er å trene elevene til å håndtere et etikkmateriale mer profesjonelt, altså komme lenger enn tilfeldig synsing.<sup>16</sup> – Norskfaget slik religionsfaget kan bli mer bevisst i verk-tøybruken.<sup>17</sup>

Til slutt en ørliten smaksprøve – fra et avisintervju om bioteknologi, et felt der møtet mellom folk som taler ulike fagspråk har nødvendiggjort en klar diskurs om livsviktige spørsmål og altså satt samtalereglene på prøve:

*Professor dr. theol. Inge Lønning kan ikke se noen grunn til å ta opp helseministerens utfordring om å redegjøre ytterligere for sine etiske standpunkter i forbindelse med stortingsmeldingen om bioteknologi.*

*– Jeg synes ikke statsrådets kommentarer til min kronikk i Aftenposten inviterer til noen seriøs diskusjon, sier han. (...)*

*– Da helseministeren la frem stortingsmelding nr 25, merket jeg meg at han håpet på en bredest mulig etisk debatt om spørsmålene. Da er det overraskende at han benytter den første og beste anledning til å avspore debatten. Det skal god fantasi til for å bruke som et argument at jeg var leder for Høyres abortutvalg for mer enn ti år siden! Det virker som om helseministeren synes angrep er det beste forsvar.*

*Inge Lønning mener helseministeren kommer stygt når han karakteriserer ham som pessimist og «verstefalls-tenker».*

*– All erfaring viser at det ikke er gode intensjoner som avgjør resultatene og hvor man havner til slutt. Det burde jo helseminis-*

*teren vite, som i løpet av sin korte tid i statsrådsstolen flere ganger allerede har rukket å handle på tvers av sine erklærte intensjoner, sier Lønning – og sikter blant annet til helseministerens uttalelse om at han aldri ville overprøve faglige avgjørelser.<sup>18</sup>*

Hva om vi moraliserte over moraleksperten Lønning, slik far moraliserte over vesle Peter? – «Er det virkelig slik at Christie har ventet på *anledninger* til å avspore debatten? Mener du virkelig at Christie utmerker seg med sin gode *fantasi*, eller vil du rett og slett kritisere ham for å bruke et irrelevant argument? Tror du virkelig helseministeren har prøvd å *rekke* å handle mot sine intensjoner så mange ganger som mulig i løpet av kort tid?» – Vi ville naturligvis forstå som gledesdreperer som ikke så poenget i frisk retorikk. Debattsjangeren, som både Lønning og Christie underlegger seg, innebærer jo ikke at man høflig gir den andre rett, oppgir motsigelser som vil irritere og kritikk som vil fornærme,<sup>19</sup> men tvert imot at man markerer seg polemisk – ikke minst hvis man også bærer ansvaret ved å tale på andres (og mindre språkmektiges) vegne.

Spørsmålet er likevel hvilke *språkhandlinger* Lønning utfører, og om han, den korte stunden han holder noe av Christies liv i sin hånd, bryter med samtaleprinsipper som skal sikre god kommunikasjon. Gjør han det, må han også kunne begrunne at retorikken tjener høyere etiske mål enn kommunikasjon. Uansett hvor mye de retoriske virkemidlene bunnar i hellig vrede, og uansett hvor treffende og rettmessig de er brukt, fremmer de neppe forståelse med motparten. At Christie selv har brutt med vesentlige saklighetsnormer, gjør ikke saken bedre – eller hva?

Dette er et ikke atypisk eksempel på etikkdebatten her i Norge, slik vi møter den utenfor rene fagfora. At vi hver dag kan lese liknende tekster i avisen, er god nok grunn til å ta integreringsfeltet språk/religion på alvor.

## Fotnoter

- 1 Jfr diverse artikler i *Kirke og kultur* 1/92, som oppsummerer Forums første forskningskonferanse høsten 1991.
- 2 En side ved integreringen jeg ikke berører, er behandlet av Olga Dysthe: «Skriving og samtale som reiskap for læring i religion», *Religion og livssyn* 3/92.
- 3 En katalog ut over læreboknivå er Madsen Pirie: *Språklig manipulering. Øvingsbok for intellektuelle sabotører*, Oslo 1987. Dypere går Jan Andersson og Mats Furberg: *Sprog og påvirkning. Om argumentationens semantik*, Kbh 1979 (*Språk och påverkan*, 1972 (1966)) og Bengt Nerman: *Massmedieretorik*, Sth 1981 (1973).
- 4 Om denne siden av forholdet språk/religion, se f eks Johan B Hygen: *Trekk av religionsfilosofien*, Oslo 1977; Per Erik Persson: *Att tolka Gud i dag. Debattlinjer i aktuell teologi*, Lund 1971, og H C Wind: «Filosofiske og teologiske aspekter af sproget», i ds (red): *Religionen i krise I. Etske og religionsfilosofiske problemer*, Kbh 1980.
- 5 Mer allment og med norskfaget som basis tar Eli Glomnes opp problematikken i *Noen sier noe! Kommunikasjonsteori*, Oslo 1991, s 14ff. Se også Espen Schaanning: *Modernitetens oppløsning*, Oslo 1992, særlig s 24-25.
- 6 Semantikken er et viktig berøringspunkt for norsk og religion, men jeg får ikke plass til å gå nærmere inn på det her. I undervisningen er nok området mer aktuelt for prinsipielle oppklaringsrunder enn som tema over tid – i tråd med den begrensede plassen semantiske emner også har i fagplanene.
- 7 K E Løgstrup: *Den etiske fordring*, Kbh 1966 (1956), s 32.
- 8 Tove Bull m fl: «Om språkbruksanalyse i skolen», i Kjell-Arild Madssen (red): *Norsk-didaktikk*, Oslo 1981.
- 9 Tom Christophersen m fl: *Grunnlinjer*, Oslo 1994, s 21.
- 10 Wenche Vagle m fl: *Tekst og kontekst. En innføring i tekstlingvistikk og pragmatikk*, Oslo 1993, s 101. – Arne Næss' normer for saklig argumentasjon, som mange kjenner fra ex phil, vil tilsvarene fremme effektiv kommunikasjon: Unngå tendensiøst utenomsnakk, tendensiøse gjengivelser, flertydighet, bruk av stråmenn, tendensiøse originalframstillinger og tendensiøs tilberedelse av innlegg. (Arne Næss: *En del elementære logiske emner*, Oslo 1975; Olav Asheim m fl: *Språk og argumentasjon*, Oslo 1983.)
- 11 Vagle m fl 1993, s 63-70.
- 12 Rolv Mikkell Blakar: *Språk er makt*, Oslo 1981 (1973), s 40. Se også Else Ryen (red): *Språk og*

*kjønn*, Oslo 1976; Marit Hovdenak m fl (red): *Språk- undertrykking*, Oslo 1982; Åge Steinset og Jo Kleiven (red): *Språk og identitet*, Oslo 1975.

13 Sandøy nevner også språkets *ytre egenskaper*, en symbolfunksjon som definerer status og knytter seg til selvspekt, personlig og sosial identitet, klasse- og stedstilhørighet. – Et tredje aspekt er *forholdet til skriftmålet*: Skriftmål nær talemålet gir makt. På samme måte blir det en ekstra belastning å bruke nynorsk, da nynorsken er markert og moderat bokmål umarkert. (Helge Sandøy: «Språkmakt og språk- undertrykking», i Hovdenak m fl 1982) – Marit Hovdenak m fl. mener statsmaktens språkbruk er den viktigste: «Språket blir brukt som ideologisk dekke, til å fortelja fakta på ein måte som tener dei herskande interessene. Konfliktar blir gjorde om til harmoni. Fabrikknedlegging blir «strukturendring», tvangsflytting blir til «mobilitet». – Offentlig informasjon når ikke fram til de mest ressursvake i målgruppa, slik at alle uten hensyn til alder og yrke får innblikk i sine rettigheter og plikter som samfunnsmedlemmer. (Hovdenak m fl i bokas innledningsartikkel.)

14 Hovdenak m fl 1982, sst.

15 Vagle m fl 1993, s 101.

16 Siden det ikke blir plass til flere analyseeksempler her, sender jeg gjerne tekster fra integreringsarbeidet på Forsøksgymnaset til de som måtte være interessert.

17 At denne enkle rollefordelingen tilslører det brede integreringspotensialet for de to fagene, må igjen understrekes: Norsk er mer enn et redskapsfag, og *språket* har i seg selv en sentral status som tema i teologi og filosofi (jfr note 4).

18 *Aftenposten* 28.04.93

19 Løgstrups poeng; han presiserer at det beste for vår neste ikke nødvendigvis er «Hvad der i den almindelige konversation gælder for godhed». (Løgstrup 1966, s 31-32)

**Per Anders Aas**  
er lektor ved Forsøksgymnaset  
i Oslo.

**Adresse:**  
Forsøksgymnaset i Oslo,  
Statsråd Mathiesens vei 25,  
0663 Oslo.



**Gunnar Holth:**

# Jesu oppstandelse i religions- timen

En didaktisk fortelling med fire kapitler

## Innledning

Dette innlegget er blitt til i en bestemt sammenheng: Menighetsfakultetet arrangerte et kurs for norsk- og religionslærere, i januar 1993, om *fortellingen* og dens muligheter i klasserommet. Jeg ble bedt om å komme med noen didaktiske og metodiske betraktninger omkring fortellingene om Jesu oppstandelse.

Den enkle og grunnleggende problemstillingen kan dermed formuleres slik: Kan det komme noe godt ut av et undervisningsarbeid omkring oppstandelsesberetningene i 3. klasse på videregående skole – for eksempel et opplegg som innebærer en diskusjon i klassen om fortellingenes troverdighet? Kan disse tekstene engasjere elevenes tanker og følelser – uten at det blir en form for indre-kirkelig konfirmantundervisning? For det bør jo religionslærere i alminnelighet unngå. Vi skal ikke som presten undervise i kristendom, men om kristendommen. Det er en viktig forskjell.

## 1. Stor oppstandelse

Nå finnes det, som kjent, mange slags fortellinger fra virkeligheten, med varierende krav på troverdighet. En av de mindre troverdige beretninger handler om Vatikanet i seinmiddelalderen, den gang det åndelige forfall skal ha vokst proporsjonalt med veksten i verdslig rikdom og maktlyst. Situasjonen var preget av at både paven, hans kardinaler og hans elskerinner hadde et heller fjernt forhold til den bibelske overleveringen. Med ett blir det daglige intrigespill avbrutt av et sendebud som er kommet i all hast fra en av korsfarer-

statene ved Jerusalem. Lærde munkar har drevet utgravninger, og de hevder nå å ha funnet Jesu klippegrav utenfor byen. Og ikke nok med det – og Gud bevare min munn, sier sendebudet, en ung, nervøs ridder – det ser ut til at de har funnet de jordiske levninger av Herren selv. Stor oppstandelse. Dette må undersøkes. Paven stiger til hest, og ankommer til slutt Jerusalem med sitt følge. Etter å ha konferert en stund med de lærde, går han fram til graven, bøyer seg inn i den og *ser*. Og han finner at de lærde menn har rett: Dette er de jordiske rester av Jesus fra Nasaret. Deretter går han ut, og utbryter med vantro og oppriktig forbløffelse i stemmen: «*Så har han altså virkelig levd!*»

## 2. Elevene og evangeliene

Det didaktiske poenget er rett og slett at flere av dagens sekulariserte elever har en vesentlig ting felles med denne oppdiktede paven: De har sine tvil om denne Jesus som de har hørt noen merverdige historier om i grunnskolen, virkelig *har levd*. Og i den grad en slik skepsis er elevenes utgangspunkt, er det nokså vrient å få i gang en diskusjon om denne mannens oppstandelse fra de døde...

Så her står vi ved ett av de problemene jeg ser når læreren skal få dagens attenåringer til å fatte interesse for evangeliestoffet i Bibelen. Det gjelder å finne en farbar vei mellom to typer av naivitet som ofte finnes blant elevene: den naive barnetro og den nesten like naive skeptisisme. De utgjør religionslæreren Skylla og Karybdis, så å si. Den naive tro går ut på at alt det som står i Bibelen er sant, og det er sant fordi det står i Bibelen.

Resultatet blir det jeg kaller en korthus-kristendom – tar du vekk ett kort, så raser hele byggverket. Historisk-kritiske spørsmål til bibelstoffet blir tabu. Den naive skepsis blir som et speilbilde av dette: Ingenting av det som står i Bibelen, er sant. Eller dersom jeg kan påvise en feil, så er det bare løgn og fanteri, alt sammen – og derfor helt uinteressant. For en del elever blir dette den enkle og naive måten å avvise hele kristendommen på.

- I noen klasser er ikke dette noe problem i det hele tatt, i andre klasser kan det være behov for et lite opprydningsarbeid.

Det andre problemet som angår forholdet mellom elevene og evangeliene, er kanskje mer påtrengende: Selv om mange av elevene våre er temmelig kunnskapsløse på området, så føler de selv at dette er uinteressant, for dette kan de, og de har hørt om det så mange ganger før. Andre religioner er spennende, og deler av det gamle testamente kan være et fascinerende og ukjent landskap å gå inn i (Abraham, Josef og brødrene hans, Samson, 2. Samuelsbok, Salomos høysang...). Men et nærmere studium av Jesus, fortellingene om ham og ikke minst påskens begivenheter, er langt vanskeligere å motivere for. De færreste elever går inn i det landskapet som nysgjerrige oppdagelsesreisende.

Jeg har dessverre ikke noe overbevisende svar på dette dilemmaet – noen ganger har jeg fått til noe bra, andre ganger har jeg virkelig opplevd å mislykkes her. Men la meg bare kort nevne at jeg hatt ganske gode erfaringer med å bruke *film og bibeltekster sammen* i arbeidet med Jesus-skikkelsen. Spesielt vellykket har den kanadiske spillefilmen «Jesus fra Montreal» vært, i kombinasjon med lesing av tekster fra Markus-evangeliet. I denne filmen har forresten oppstandelsen fått en symbolsk utforming som bør vekke diskusjon.

## 3. Et undervisningsopplegg

En stund etter at jeg hadde sagt ja til å holde et slikt innlegg på etterutdanningskurset, kom jeg til å tenke på et lite problem: I grun-

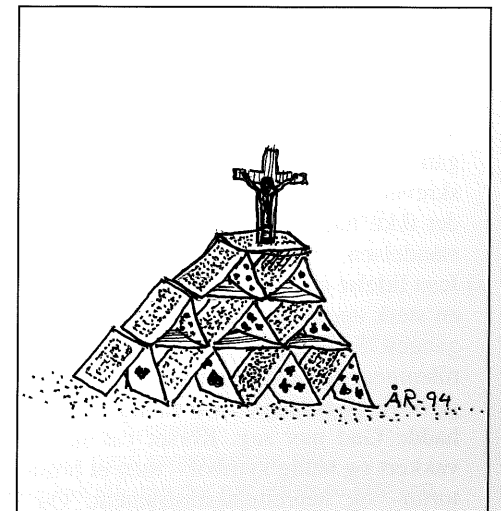
nen hadde jeg aldri brukt oppstandelsesberetningene som utgangspunkt for et undervisningsopplegg om kristendommen! Det var jo ikke så bra – men nå hadde jeg fått en svært god anledning til å rette opp det forsømte. Etter å ha tenkt høyt sammen med noen kolleger, prøvde jeg ut et opplegg på til sammen fem timer. Det kan skisseres slik:

### 1. time:

#### De religiøse fetterne jødedom, kristendom og islam – likheter og forskjeller.

Situasjonen i klassen var at vi akkurat hadde gjennomgått jødedommen og islam. Derfor var det naturlig å plassere kristendommen innenfor dette religiøse slektskapet, ved å la elevene trekke fram likheter og ulikheter. For læreren blir det her et hovedpoeng å sette kristendommens grunnlag i relieff, i kontrast til de to «fetterne». Muslimenes tro på Jesus og jødernes syn på ham kan også drøftes kort.

En slik innfallsvinkel var også velegnet fordi den læreboka jeg bruker – *Mennesket og mysteriet* – presenterer kristendommen på denne måten. Men det innebærer at denne timen godt kan sløyfes dersom klassens progresjon i faget er annerledes.



Jesu oppstandelse i religionstimen.



2. time:

### Hva er kristendommens grunnlag, historisk sett?

Fire alternativer settes opp på tavla:

- fortellingene om Jesu underfulle fødsel?
- fortellingene om det Jesus sa og gjorde?
- fortellingene om Jesu lidelse og død på korset?
- fortellingene om oppstandelsen?

Dermed er det duket for en ganske nyttig teori-time, i form av synspunkter og begrunnelser fra elevene fulgt av lærerens oppsummeringer underveis. Sant å si er dette en time med et klart fasitsvar – det er jo ikke alle religionstimer som har det...

En kort kommentar, punkt for punkt:

- Jesu fødsel? Jamfør jula, inkarnasjonens fest, som etter hvert fikk en svært sentral plass i kirken, og ikke minst i folks bevissthet. Men *grunnlaget* for den kristne kirke er den ikke. Mange i urkirken kjente ikke til disse fortellingene (f.eks. Paulus og Johannes?) osv. Om man her vil trekke inn legende-begrepet, avhenger av lærerens teologiske ståsted, som det heter. Men sikkert er det at apostlenes og kirkens tro på Jesus som Guds Sønn *ikke* har sitt ankerfeste i jomfrufødselen, men i oppstandelsen. Uten den hadde vi aldri hørt noe om engler, hyrder og vise menn.
- Det Jesus sa og gjorde? Disse beretningene er utvilsomt viktige! Men ordene og handlingene til den omvandrende predikant og demonutdriver i Galilea ville ha gått rett i glemmeboka, ingen ville ha skrevet ned noe som helst om dem, hvis det ikke hadde vært for – troen på oppstandelsen.
- Jesu lidelse og død? Etter hvert fikk dette en sterk egenvekt i kirkens tro. Men den gangen det skjedde, var det både for Jesu tilhengere og hans motstandere det endelige bevis på at Jesu liv var en fiasko, at han hadde Gud mot seg. Korset var ikke et vakkert og hellig symbol – men et brutalt tortur- og henrettelsesinstrument. Og i oldkirken gikk det som kjent lang tid før

Jesu på korset ble avbildet som objekt for tilbedelse. Det var bare for grusomt. Men igjen: troen på oppstandelsen satte disse grufulle hendelsene i et helt nytt lys, og *det tomme korset* ble kirkens seierssymbol.

- Oppstandelsen! Her er fasiten: I disse fortellingene står vi ved den kristne religionens grunnlag, og dermed årsaken til at vi har fått høre om alt det andre. Her ligger motiveringen til å se nærmere på selve tekstene – og læreren understreker: Disse enkle beretningene som vi skal lytte til i neste time, er i bunn og grunn *de viktigste fortellinger i vår kulturs historie* – de mest konsekvensrike tekstene som finnes! Dette er lett å begrunne. Tekstenes virkningshistorie (på godt og vondt, kan man godt føye til) er enorm, men selvsagt umulig å måle.

3. time:

### Klassen opplever kirkens oppstandelsestro (se rammen)

Dette er en time preget av en viss høytid og stillhet ( gjerne med levende lys!). Klassen lytter til fortellingene, lest av elever, og kristne sanger med oppstandelsen som motiv.

Men rammes ikke en slik time av min egen advarsel mot å drive søndagsskole og konfirmantundervisning når kristendommen er tema? Jo – hvis mange timer om kristendommen er av den typen, og hvis elevene generelt har inntrykk av at læreren gjerne vil bruke religionstimer til å «kristne» dem. Hvis ikke, mener jeg at enkelte slike rene opplevelsestimer er svært verdifulle. En opplevelse av religionen «innenfra» er jo også noe vi prøver å få til når det gjelder andre religioner. Dessuten er flere av våre elever så kirkefremmede at de nesten aldri har møtt kristendommens tekster og sanger «i funksjon» (bortsett fra julaften). Derfor har vi innført gudstjenestebesøk, med rapportskrivning, som en obligatorisk del av arbeidet med kristendommen.

Programmet for 3. time – «opplevelsestimen»

## Kristendommens grunnlag:

# Troen på Jesu oppstandelse

(sentrum for den kristne tro og utgangspunkt for det kristne håp)

- Knut Reiersrud og Iver Kleive: Som den gylne sol frembryter (folketone fra Gudbrandsdalen) fra «Blå koral»
- Matteus 27, 57-66  
Markus 16, 1-8  
Matteus 28, 11-15
- Thomas Kingo: Som den gylne sol frembryter (sunget av SKRUK) fra «Av moll er du komen, til dur skal du bli»
- Lukas 24, 13-43
- Marcel Giombini / Lars Åke Lundberg: Dina händer fra «Trädet – sånger om frihet, tvivel och tro»
- Johannes 20,24 – 21,14
- Anders Frostenson/Olaf Hillestad: De trodde at Jesus var borte fra «Sanger for de små»
- N.F.S. Grundtvig: Påskemorgen slukker sorgen (*fellessang*)
- Paulus: Kristus-hymnen i Filipperne 2,6-11 (en kristen trosbekjennelse, utformet ca. år 60)
- Eyvind Skeie: De stolte skal bøye sin nakke. Finale fra «Visst skal våren komme. Sanger om håp», en sangsyklus bygd på tekster fra Johannes' Åpenbaring, av Eyvind Skeie og Sigvald Tveit.
- SKRUK og Ytre Suløens jass-ensemble: He's the same fra «Kvite som negrar»

### Forutsetninger:

\* Bibeltekstene leses av elever som har forberedt seg hjemme.

\* Elevene sitter med «programmet» foran seg, der også sangtekstene står.

De har dessuten Bibelen/NT på pulten, så de kan slå opp der når tekstene blir lest.

4. time:

#### Et troverdig trosgrunnlag? En forberedt rollespill-diskusjon mellom disipler og motstandere.

Her blir det først forberedelse i små grupper – tre grupper av troende disipler, og tre grupper av skeptiske motstandere. Som en hjelp til å se bort fra den historiske avstanden, komme i en her-og-nå-situasjon, får de utlevert noen sider fra Stuart Jackmans bok med «dokumenter fra sikkerhetsministeriet» (se litteraturhenvisning). De slår også opp i et av evangeliene og samler momenter til støtte for sitt syn. Så starter plenumsdiskusjonen, med de troende i en flokk og skeptikerne i like samlet flokk.

Jeg tror nok at en slik regi var den eneste realistiske måten å få til en livlig debatt på, om akkurat dette temaet. Og flere av elevene kastet seg ut i det, med glødende tro og hånlige skepsis. Munnhuggeriet ble forresten brått avbrutt av at rektor og russeformannen entret rommet for å informere om jule-ballet! Jeg nevner det fordi det er en klassisk lærer-erfaring, en type klasseromsopplevelse som hos oss går under betegnelsen «visjon og virkelighet 1 og 2».

Som en liten digresjon har jeg lyst til å nevne noe om mulighetene for dramatisering av enkelte tekstavsnitt eller situasjoner som ligger i tekstene. Det kan være møtet mellom kvinnene og disiplene, møtet mellom Emmaus-vandrerne og disiplene, eller konfrontasjonen mellom Tomas og de andre disiplene. (Scener der Den oppstandne selv er med som aktør, mener jeg er helt uegnet for dramatisering!) Jeg forkastet alle planer om dette på grunn av at det ville ta for mye tid, og jeg var usikker på hva jeg ville oppnå med det. Dessuten hadde jeg ikke prøvd ut noe slikt med denne klassen før – det blir gjerne enklere hvis jeg har hatt klassen i norsk gjennom tre år. Men det kunne vært spennende å utforske noen slike scener på denne måten, fordi disse enkle og knappe beretningene dirrer av sterke og motstridende følelser. I fortettet form får vi noen glimt

av mennesker som får livet sitt snudd på hodet – og den psykologiske prosessen de gjennomgår, får vi ikke noe særlig innblikk i. Vi kan bare gjette. Og det er spennende!

5. time:

#### En oppsummering av kristendommens grunnlag, med noen idehistoriske perspektiver.

Her blir det også bruk av Bibelen, for eksempel 15. kapittel i 1. Korinterbrev, og noe om den avgjørende rollen til apostelen Paulus i kristendommens videre utvikling. Opplegget kan avsluttes med et lite «lærerforedrag» omkring et par momenter som jeg synes er interessante, og som er denne fortellingens fjerde og siste kapittel.

## 4. Guds Sønn og vår europeiske kulturarv

Disse refleksjonene er inspirert av boka *Når kulturer kolliderer* av Peter Normann Waage. På en svært tankestimulerende måte trekker han opp både historiske og aktuelle perspektiver på forholdet mellom islam og Vesten. Jeg er så visst ikke tilhenger av å bedrive «religionskonkurransen» i timene, men det kan være nyttig å forsøke å analysere konsekvensene av helt ulike måter å tenke på. Og det er det Waage gjør. Her dreier det seg ikke om dogmatiske konsekvenser av oppstandelsestroen, men om det vi kan kalle mentalitetshistorie – den kulturpsykologiske dimensjonen, så å si.

For det første: Troen på den oppstandne Jesus Kristus, sann Gud og sant menneske, innebærer *som forestilling* en svært tett kobling mellom det menneskelige og det guddommelige i tilværelsen. Det blir nærmest en likeverdige dialog mellom disse to motsetningene, noe som er helt utelukket og en opprørende tanke sett fra islams synspunkt. Det guddommelige Logos blir innenfor islam til *skrift*, i kristendommen har Gud en *Sønn*, og Logos blir *kjød*. På oppstandelsens grunn blir det mulig å tenke om Gud på en

hittil uhørt måte – ja, på en blasfemisk måte, sett fra jødedommens og islams synspunkt: Gud er et lite, hjelpeløst barn, Gud er en mann som taler makthaverne midt imot, Gud er et menneske som lider og dør som følge av et justismord... I selve dette trosgrunnlaget ligger det en kime til prinsippene om menneskerettigheter, humanisme og ytringsfrihet. Årsaken er at denne grunnleggende «mytologien» gir *det menneskelige* en så sterk egyptyngde, ved siden av det guddommelige.

Det andre momentet henger nøye sammen med det foregående. Retten til å tvile på overleverte sannheter er en viktig del av respekten for menneskers frihet og rettigheter. Om tvil og tro er det sagt så mangt, blant annet at *tvilen* er Europas viktigste kulturbidrag til menneskeheten. Det har naturligvis mye med gresk filosofi å gjøre, men det henger også sammen med selve kjernen i den kristne tro. Jesu oppstandelse blir nødvendigvis *både troens sentrum og tvilens sentrum*. Hendelsen i seg selv er jo rett og slett utrolig, og tvilen blir fra første stund en trofast følgesvenn i den kristne kulturkrets. Igjen kan vi sammenlikne med islam. Der er tvilen, og enda verre: skepsis og frafall, hos et menneske som har fått grundig kjennskap til Guds egen skrift i verden – det er majestetetsfor nærmelse, det er høyforræderi, det er

logisk nok den eneste forbrytelse som ifølge Koranen bør straffes med døden.

Det skal slett ikke stikkes under en stol at kirkens historie også kan by på slike tankebaner. Men dette er egentlig absurd innenfor kristendommen, fordi den har et trosgrunnlag som til de grader innbyr til tvil. Tvilen og vantroen må med andre ord godtas og kan ikke fordømmes. Den blir da heller ikke fordømt – i den gripende tekstpassasjen i Johannes-evangeliet om Tomas, tvileren. Min konklusjon må bli: Både som menneske og religionslærer synes jeg det er bra å høre til i en religiøs kulturkrets der tvil og skepsis blir *anerkjent*, og altså ikke blir møtt med stor oppstandelse.

#### LITTERATUR:

Stuart Jackman: *Dokumentene om Jesus David-sen*. Oslo 1984

Peter Normann Waage: *Når kulturer kolliderer*. Oslo 1989

**Gunnar Holth**  
er lektor ved Valler videregående skole i Bærum.

**Adresse:**  
Valler videregående skole,  
Brynsveien 46, 1300 Sandvika

**Bitten Linge:**

## Film som religiøst språk?

«Den protestantiske kristendommen, men også opplysningsrasjonalismen, gir ordet en stor og viktig betydning, men har vanskeligere for å hankses med bilder og kunst», sier Maria Bergom Larsson i artikkelen «Film som religiøst språk».

Vi religionslærere er kjent med skepsisen til film som kulturytring. At filmen tidligere ikke var stueren i kristelige kretser her i landet, har flere årsaker. Filmens snart hundre-årige historie startet i varitemiljø. Man tok avstand fra denne folkelige underholdningsformen, og fryktet uheldig påvirkning. Filmene behandlet umoralske temaer, og en engstet seg for de sterke inntrykkene fra levende bilder.

Paradoksalt nok var det nettopp lærere med tilknytning til det kristne miljø som trakk spillefilmen inn i undervisningen. Teologen Andreas Borch Sandsdalen var en pioner med opprettelsen av filmlinjen på Oslo Lærerskole. Ved Molde gymnas drev norsk- lektoren Per Amdam med filmundervisning i samarbeid med kinoen fra 1960-årene. I Sarpsborg var det lektor og lærebokforfatter Egil Elseth som så verdien av film som undervisningsmiddel.

### Hva gjør film til et godt undervisningsmiddel?

Selv er jeg religionslærer og har med stort utbytte brukt film som et pedagogisk hjelpemiddel i religionsundervisningen i mange år. For det første kan film på langt kortere tid enn tekst og tale illustrere og levendegjøre et emne. I mange tilfelle vil levende bilder engasjere mer enn ord. Det er derfor lettere å få i gang en fruktbar diskusjon der elevene er aktive. En film kan gjøre et tungt og vanskelig tema lettere tilgjengelig. Særlig for de mindre motiverte og teoretisk svake elever er film en god pedagogisk innfallsvinkel. I reli-

gionsundervisningen berører vi ofte temaer som er følsomme. Det er lettere å diskutere et emne med referanse til en film enn noe selvopplevd (f.eks. skilsmisse, vold, død). Filmen gir både distanse og nærhet.

Om teoretiske emner bruker vi lærere ofte ord som er uforståelige for elever, også ord og begreper som oppfattes som kristelig sjargong eller klisjeer. Levende bilder er elevenes eget språk. Våre elever har vokst opp med et langt større konsum av levende bilder enn voksgenerasjonen, og de oppfatter billedspråket lettere. Bilder skal selvsagt ikke erstatte ordet, men supplere det.

### Hvorledes bruker en film?

I 1987 ble Skolefilmutvalget opprettet av KUF. Skolefilmutvalget består av representanter for hvert skoleslag, og representanter fra Det norske filminstituttet kinobransjen. Gudmund Hummelvoll fra lærerhøgskolene er leder, og jeg fra videregående skole er nestleder. Vi velger ut spillefilmer som vi mener egner seg for undervisningen. Til disse filmene lager vi filmstudieark eller større undervisningsopplegg. Arkene inneholder et kort handlingsreferat og arbeidsoppgaver. Vi skriver hvilke fag filmen passer for og hvilket alderstrinn. Siden visning av film på kino « stjeler » timer fra andre fag, foreslås det samarbeid mellom fag. Filmen «Schindlers liste» passer f.eks. både i religions- og historieundervisningen. De fleste steder hvor det er kino, sender kinosjefen ut spilleplan til skolene (dessverre er ennå ikke alle rektorer like positive) med forslag til skolekinoforestillinger, og studiearkene følger gjerne med. Om ikke det gjøres, kan en selv kontakte kinoen og få skoleforestilling i skoletiden med redusert billettpris. Elevene betaler selv billetten, i v.g. skole kjøper de bøker og skolemateriell selv. En kinobillett er

i denne sammenheng skolemateriell. Ingen elever hos oss protesterer på det.

Jeg anbefaler å abonnere på filmstudiearkene hos Skolefilmutvalget. Abonnementet er gratis, og en får en perm arkene kan settes inn i. Permen kan stå tilgjengelig på lærerværelse eller arbeidsrom.

På vår skole, Molde v.g., har vi 3-4 filmforestillinger i året. I noen tilfeller slår f.eks. religionslærerne seg sammen og ser «Jesus av Montreal» (kinosjefen tar også inn eldre filmer). I andre tilfelle er det hovedlærer som arrangerer opplegg for engelsk fordypning, historie og religion med f.eks. Bruce Beresfords film «Sorte kappe», om jesuittenes misjonsvirksomhet blant indianerne i Canada på 1600-tallet.

Når det gjaldt filmen «Schindlers liste» mente rektor at den filmen hadde et så viktig budskap at hele skolen måtte se den. Studieinspektør organiserte forarbeid og etterarbeid på forskjellige lærere.

Lærerne fortalte elevene hvorfor de skulle se «Schindlers liste». Det ble gjennomgått nazisme og jødeforfølgelser i historie, jødedommen i religion og gitt oppgaver i norsk stil i etterarbeid. Første og annen klasse som ikke har hatt moderne historie, fikk en times foredrag om nazisme og jødeforfølgelser med eksempler også fra Norge.

### Hvilke filmer passer?

Hva slags filmer bør jeg velge? spør læreren som ikke har erfaring i å bruke film i undervisningen.

Svaret kan en finne i oversikten som Skolefilmutvalget har laget over filmer det er laget studiemateriell til.

Men en kan også godt velge en film en selv er begeistret for, en film en synes illustrerer en etisk problemstilling f.eks.

For vel tre år siden, like etter Gulfkrigen, ble det vist en amerikansk film som het «Velkommen til paradiset». Det var en litt glatt og overfladisk film om interneringen av japanere i USA under annen verdenskrig. Skolefilmutvalget hadde ikke laget studieark

til den, vi syntes ikke den var god nok. Jeg besluttet likevel å bruke den i etikkundervisningen. Amerikanerne hadde gjort slutt på krigen, og fremsto i media som helter. Denne filmen viste en annen side, der de satte uskyldige japanere i interneringsleir. Filmen belyste at vår vurdering av hva som er en god handling og hva som er galt, er avhengig også av tiden. Den belyste også at det er seierherrene som skriver historien, og deres vurdering av hvem som skal være helter og skurker som gjelder. Vi fikk en interessant diskusjonstime etter filmen. Noen av de flinkeste elevene spurte om hvorfor jeg hadde valgt en middelmådig amerikansk B-film som illustrasjon. De svakere elever ga uttrykk for sin begeistring over at jeg endelig viste en god film!

### Anbefalte filmer

Den filmen jeg har brukt mest, er den canadiske to timer lange «Jesus av Montreal» (1989). Filmen er både morsom, krevende og tankevekkende.

Den har handling på to plan. En skuespiller får i oppdrag å modernisere et pasjonsspill som skal spilles på høyden Monreal i Montreal.

På det ene plan får vi se skuespillertruppens fremstilling av Jesu liv, død og oppstandelse i deres moderne, realistiske og provoserende form. På det andre plan følger vi skuespillernes arbeid med stykket og den innvirkning dette arbeidet har på dem. Privat lever de seg inn i rollene og identifiserer seg med dem, filmen får en meget uventet slutt. Denys Arcand, som har laget filmen, sier han bygger vesentlig på Markusevangeliets fremstilling.

Forarbeid blir da å lese Markusevangeliet. Jeg bruker ikke så lang tid på det. Jeg forteller litt om filmen på forhånd, men røper selvsagt ikke slutten.

Etterarbeidet er gruppearbeid, jeg bruker studiearkets spørsmål. Elevene blir bedt om å finne paralleller mellom det som skjer med skuespillerne og fremstillingen i Markuse-

vangeliet. Dette synes de er morsomt, noen grupper må hjelpes litt på glid. De blir også bedt om å finne evangeliets modeller for skuespillerne, hva de tror filmskaperens hensikt med filmen er, og selvsagt hva de synes om filmen. Dette bruker jeg 2-3 skoletimer på. Det er en utmerket trening i å finne frem i Bibelen.

Ovenfor nevnte jeg «Sorte kappe» (1992). Filmen inneholder til dels rystende scener om vold. Krigeske indianerstammer torturerte både andre fredeligere stammer og de franske misjonærene. Så selv om filmen har voldelige scener, er det en vakker skildring av menneskelig verdighet, mot og tro både hos indianer og hvit. Sigrid Undset har skrevet en novelle om denne misjonsvirksomheten. Filmen er en tre timers glimrende skildring av kulturkollisjonen mellom indianerne og de franske misjonærene, og det er studieark til filmen.

En film som ble satt opp på kinoene etter påske i år, var italienske Bernardo Bertoluccis «Lille Buddha». Dette er også en kinesisk eske-film. Den ytre handling er om den tibetanske lama Norbu som lever i et kloster i Bhutan. Han leter etter inkarnasjonen av sin avdøde lærer. Drømmer og tegn sier at han kan være å finne i en liten gutt i Seattle.

Den niårige guttens lærermor og ingeniørfar lar noe nølende gutten bli kjent med de oppsøkende munkene. Sammen med faren og lama Norbu reiser han til Bhutan og Nepal, besøker buddhistiske klostre og templer og lærer om buddhismen. Historien om Buddha er bakt inn i filmen som en fargestrålende billedbok. En fabel for barn kaller Bertolucci filmen.

Foruten at filmen gir en tre timers innføring i buddhismen, er det interessant å ta opp buddhismens misjon i Vesten og moderne intellektuelles svermeri for Østen, og stille spørsmålet om hvorfor den tidligere marxisten Bertolucci lager en slik film. Et litt større filmark med arbeidsoppgaver følger filmen.

På et kurs på Menighetsfakultetet i januar 1994 brukte jeg amerikanske «Swing Kids»

som eksempel på en film som illustrer selvmord, valg, mot, feighet, vennskap, lojalitet. Elevene elsker denne filmen, som fremkaller tårene både hos gutter og jenter. Også lærerne jeg har vist den for, er begeistret. Sist brukte jeg den ved Hammerfest v.g.skole.

Filmen handler om noen unge gutter i nazi-Tyskland i 1939. De dyrker amerikansk swingmusikk og amerikansk livsstil. Disse Swing Kids, som de kalles, utvikler seg til å bli en protestbevegelse mot naziregimet. En blir etter et tyveri tvunget til å gå inn i Hitlerjugend, vennen følger frivillig med. Vi ser hvorledes hjernevaskingen i Hitlerjugend forandrer de to guttene. En blir medløper, den andre innser hva for noe forferdelig han er med på, og begår en selvmorderisk protest. En tredje venn ser hvilke forbrytelser mot menneskeheten Tyskland er i ferd med å begå, og tar i fortvilelse sitt get liv.

Elevene identifiserer seg med de unge, og sier at denne filmen fikk dem til å forstå hva nazismen sto for og hva den gjorde med unge mennesker på deres egen alder. Filmen er selvsagt også nyttig for historieundervisningen, den gir et rystende bilde av hva som skjedde i Tyskland i oppløpet til tredje verdenskrig.

Av noe eldre filmer kan nevnes franske Cavaliers nydelige film om Frankrikes nasjonalhelen Therese, og filmen heter «Therese».

Filmen har lite handling på det ytre plan, en parallell til Therese's korte begivenhetsløse liv. Men den unge piken hadde et sterkt og begivenhetsrikt indre liv, som hun har skildret i sin berømte dagbok. Filmen kan brukes som en kontrast til våre utvendige, heseblesende liv, der målet synes å være å oppleve mest mulig på kortest mulig tid. Men ingen av oss blir sannsynligvis helegener, pleier jeg å si, men det ble Therese.

I fargerike, stillestående bilder gis en nydelig skildring av sterk tro, men også av tvil, og av Therese's hengivenhet overfor den gamle faren og søstrene.

Mine elever har blitt fengslet av denne

krevende filmen, men det skyldes kanskje at jeg er så betatt av den selv.

Et lignende utgangspunkt, et begivenhetsløst liv, sterk farskjærlighet finner vi i danske Gabriel Axels prisbelønte «Babettes gjestebud», bygget på Karen Blixens novelle.

I det lille pietistiske fiskersamfunnet lever to aldrende søstre asketisk og fromt i tråd med sin avdøde fars ønske. De har begge gitt avkall på sin ungdoms kjærlighet for å ofre seg for faren. Intet skjer på det ytre plan før den franske kokkepiken vinner i lotteri og lager sitt livs måltid, som virker som en vennlig revolusjon på det lille fattige og transsynte samfunnet.

Her kan flere etiske problemstillinger knyttes til filmen, om kjærlighet, om valg. En kan diskutere pietisme og adiafora.

Begge de to sistnevnte filmene finnes det studieark til.

Jeg vil også nevne den tyrkiske filmen «Håpets reise», Oscar for beste utenlandske film for tre år siden. Filmen gir en tragisk og rørende skildring av fattige tyrkeres jakt etter lykken i Vesten. Filmen kan være et godt utgangspunkt for diskusjon om innvandring og rike Vestens forhold til våre nye landsmenn.

#### Film er best på kino

Kan ikke filmene heller sees på video, vil noen spørre. Det er flere svar på det spørsmålet. For det første er det forbudt ved

lov å leie video til fremvisning på skoler. For det andre har video en langt dårligere billedkvalitet, filmene er laget for visning på stort lerret. Men der hvor det er langt fra skolen til nærmeste kino, er video den eneste løsning, men det kan gjøres lovlig. Det norske filminstitut har kjøpt rettigheter til en del filmer, som kan kjøpes eller leies, en får også katalog over hva som finnes av filmer.

Skal en nå akseptere at Gutenbergs tidsalder er over, har bildene beseiret det trykte ord? Det håper vi ikke. Men det er noen som sier: «If we can't beat you, we can join you».

#### Nyttig adresse:

Skolefilmutvalget, Det norske filminstitut, Postboks 2655 St. Hanshaugen, 0131 Oslo Tlf. 22 602090

**Bitten Linge er rådgiver ved Molde videregående skole.**

**Adresse: Molde videregående skole, 6400 Molde.**



Trond Enger:

## Løgstrup for gymnasiaster

Kristen etikk – begrunnelse og største utfordring i 1990-årene

Artikkelen er et bearbeidet foredrag som har gått inn som del av et «storklasseprosjekt» ved Christian August videregående skole i Hal-den.

### 1. FINNES DET EN SPESIELL KRISTEN ETIKK?

Denne forelesningen handler egentlig om impotens. Vi kan ikke tale om kristen etikk uten å tale om impotens. Jeg sikter selvfølgelig ikke til den relativt uskyldige seksuelle impotens – den skal vi la ligge, dels fordi den virkelig ikke hører til vårt emne, og dels fordi den ikke angår dere – i hvert fall ikke ennå på ganske mange år – får vi håpe. Det er den langt alvorligere etiske impotens det dreier seg om når vi taler om kristen etikk.

Men la oss begynne med begynnelsen først.

«Kristen etikk – begrunnelse og praktiske konsekvenser i 1990-årene» – slik lyder emnet jeg har fått oppgitt for denne forelesningen. Men da må vi med en gang spørre: En spesiell kristen etikk – eksisterer det da? For det er nettopp forestillingen om at det finnes en spesiell kristen etikk som ligger under den emneformuleringen jeg har fått oppgitt.

Altså: Finnes det en spesiell kristen etikk?

Svaret synes opplagt. At det finnes en spesiell kristen etikk, tas av de aller fleste som en selvfølgelighet. Hører vi ordet kristendom eller kirke, kommer assosiasjonen etikk/moral ganske raskt. Etikk – er ikke det så å si kristendommens og Kirkens spesialitet? Å bli kristen – det har for mange først og fremst

med etikk å gjøre. Å bli kristen oppfattes av mange som å forplikte seg på en ny livsstil.

Å bli kristen innebærer virkelig – eller burde i hvert fall innebære – å få en ny livsstil, men det betyr allikevel ikke at det finnes en spesiell kristen etikk.

Hvorledes henger dette sammen?

### 2. DET ETISKE KRAV – ET KRAV FRA MIN NESTE

For å vite hva som er rett, trenger vi ingen religion. Det grunnleggende etiske krav gir seg ut fra livets banale og basale realiteter, ut fra det grunnvilkår vi alle – kristne som ikke-kristne – lever under. Og hvilket grunnleggende livsvilkår er det?

Jo, det livsvilkår at vi alle er henvist til hverandre; at det å leve i en viss forstand innebærer å være utlevert til hverandre. *Jeg har aldri med et annet menneske å gjøre uten at jeg holder noe av dette andre menneskes liv i min hånd.* Slik formulerte den danske teolog og filosof Knud E. Løgstrup det. Og han fortsetter: Det kan være bitte lite – en forbigående stemning, en opplagthet jeg får til å visne, eller som jeg vekker, en kjedsomhet jeg forsterker eller fjerner. Men det kan også være uhyggelig meget av den annens liv jeg holder i min hånd. Det kan simpelthen være opp til meg om den annens liv lykkes eller ei.

For vår sjelefreds skyld er det bra at vi som regel ikke har anelse om hva vi har hatt av andre menneskers livsmot eller mismot i vår hånd – ved hva vi sa, hvorledes vi opptrådte og ved hva vi gjorde i vårt møte med dem.

Det er ut fra dette grunnleggende faktum – dette grunnleggende livsvilkår at mitt liv er sammenvevet med andres liv – det er ut fra dette faktum at det etiske krav får sitt innhold. Og kravet lyder: Å dra omsorg for det av den annens liv som livets tilskikkelser legger i min hånd; å dra omsorg for det av den annens liv – lite eller meget – som jeg får makt over. Denne makt skal jeg bruke til den annens beste.

Den kristne etikk, forstått som konkrete anvisninger på det rette handlingsmønster mot min neste her og nu, henter vi ikke fra Bibelen. For mitt medmenneske, min neste, gjør jo selv sin nød, det det trenger, levende for oss. Hva min neste trenger i en konkret situasjon, står ikke i Bibelen.

Det kristne budet om nestekjærlighet – om å dra omsorg for det av den annens liv jeg har i min hånd – er således det naturligste av alle bud fordi det springer ut av livets realiteter. Derfor finner vi det jo igjen i mange sammenhenger. I ethvert møte mellom mennesker lyder kjærlighetsbudet. Ingen trenger å åpenbare det for oss. For enhver av oss stiller kravet om å bli elsket til den andre før kravet stilles til oss. I ethvert møte stiller vi kravet om at de andre skal elske min livsutfoldelse. Min egen livsutfoldelse er jo helt avhengig av at andre elsker den – frivillig eller tvungent – elsker den i den forstand at de understøtter den, gir den rom og utfoldelsesmuligheter.

Men i mitt egoistiske forlangende til de andre ligger også kravet som utgår fra de andres tilværelse om å elske, om å gi deres livsutfoldelse rom, om å innta en uegoistisk holdning overfor dem. Som bekjent lyder budet: «Du skal elske din neste som deg selv.» «Som deg selv» – det vil si: Fra den kjærlighet jeg selv gjør krav på, kjenner jeg den kjærlighet som jeg skylder det menneske hvis liv jeg har i min hånd.

Det som skjer med neste-begrepet i Jesu forkynnelse, er ikke primært en utvidelse av det til å gjelde alle – i motsetning til bare å gjelde min slekt eller mine landsmenn. I Jesu

forkynnelse skjer det en langt større radikalisering, forenkling og konkretisering: Min neste er slett ikke alle – for er det alle, så er det i praksis jevngodt med ingen. Min neste – det er den som trenger hjelp. Av meg. Uansett hvem han måtte være, venn eller fiende. Eller slik det er formulert i «den gyldne regel», den naturligste og mest radikale av alle moralregler: «Alt dere vil at andre skal gjøre mot dere, skal også dere gjøre mot dem.» Uansett hva den andre har gjort for meg eller mot meg, skal jeg allikevel gjøre for ham det han har behov for. Og for å finne ut hva det er, behøver jeg hverken studere filosofi eller teologi. Det eneste som er nødvendig, er en smule fantasi: De velgjerninger som jeg, hvis jeg var i den annens sted, kunne ønske gjort mot meg, dem skal jeg gjøre mot ham. Maksimal forenkling. Maksimal radikalisering.

### 3. DET ETISKE KRAV OG VI SELV – EN HISTORIE OM IMPOTENS

Kjærlighetsbudet og «den gyldne regel» er de naturligste av alle bud. Men de naturligste av alle bud, vil vår natur ikke være med på. Et kjedelig, lite paradoks... Vår natur stiller kravet, men den vil ikke følge det. Der ligger problemet. Ikke i å vite hva som er rett, hva nestekjærligheten krever av meg. Det sier, som sagt, min nestes behov og min fantasi meg. Heller ikke består problemet i å begrunne kravet fra mitt medmenneske om å vise ham nestekjærlighet. For mitt eget krav om kjærlighet fra den andre er begrunnelse god nok, en begrunnelse som livet selv gir.

Vår natur stiller kravet om nestekjærlighet, men vår natur vil ikke følge kravet. Der – og ingen andre steder – ligger altså problemet.

Og det er her religionen/kristendommen kommer inn. Og impotensen.

Kristendommen, den kristne tro, kommer inn når det gjelder motivasjonen. Evangeliet gir oss ingen ny etikk, men en ny tilskyndelse til handling, til å nedkjempe motstanden i vår natur, motstanden mot å følge det naturligste bud av alle.

På to måter kommer kristendommen inn som motivasjon til handling.

For det første: Den kristne med sin tro på Gud som skaper – ikke bare skaper den gang da, men tro på Gud som den som skaper og gir liv og daglig brød i vår hverdag – han hører kravet fra sin neste om å elske ham, som *Guds* krav, som *Guds* eget rop.

For det annet – og det er viktigst: Kristendommen kommer inn som motivasjon til handling fordi kristendommen dreier seg om fenomenet tilgivelse. For de fleste av dere virker dette kanskje hverken særlig viktig eller interessant eller overbevisende, dette med tilgivelse. I så fall henger det sammen med alderen. Den byrde av skyld dere har å bære, skyld for at så meget av andre menneskers liv som jeg fikk lagt i min hånd, som jeg fikk makt over, blev tyngre å leve for dem og ikke lettere etter møtet med meg, byrden av denne type skyld opplever de fleste av dere neppe som så altfor tyngende. Men ettersom vi blir eldre, blir skylden tyngre og tyngre for mange, og hva verre er: mer og mer av den blir det ikke mulig å gjøre godt igjen, den blir irreparabel. Men som sagt, denne skyld har de fleste av dere liten erfaring med -heldigvis, og derfor virker kanskje det følgende som tåkeprat. Men det må allikevel sies. For virkeligheten er nu engang slik.

Saken er nemlig som følger: Evangeliet – kristendommens gode nyhet – kan sammenfattes i ett ord: tilgivelse/gjenopprettelse. Poenget i vår sammenheng er at erfaringen av den radikale tilgivelse skulle – spontant – utløse en enorm etisk kraft, utløse kraft til spontant å leve kjærlighetens uegoistiske liv. Den som har fått meget tilgitt, elsker meget.

La oss ta et parallell fra biologiens verden. Om et menneske har gått og engstet seg for en alvorlig sykdom, altså trodd at han var biologisk irreparabel, da er legens gode nyhet i seg selv en fornyelse av mennesket – også som handlende vesen. Det trenger ingen formaning eller tilskyndelse for å reise seg opp og gå. Mennesket blir helt enkelt

aktivt handlende ved bare å få vissheten om den gjenvunne helse.

Evangeliet er en lignende god nyhet. Men det avstedkommer i moderne kristendom fint lite ser det ut som. Fint lite av spontan uegoistisk kjærlighetsaktivitet. Årsaken kan bare være at så få av oss kristne har fattet hva evangeliets radikale tilgivelse egentlig innebærer. Derfor utløser tilgivelsen heller ikke den etiske kraft, den etiske potens, som den utløste blandt de første kristne. Tilgivelsen er blitt etisk impotent, etisk uten kraft, fordi vår bevissthet om egen skyld så ofte blir bortforklart eller feiet under teppet i det moderne unnskyldningsberedte samfund. Derfor må Kirken pøse på med moralregler og bud og samfundet ellers med lover og regler – for å få oss etisk igang. Religiøst uttrykt: Gud må tvinge oss. Også oss kristne. Helst vil Gud ha villige medarbeidere som spontant lever kjærlighetens uegoistiske liv. Men når Han altså finner så få villige, tar Han *uvillige*. Og tvinger oss *uvillige* til å tjene vår neste, til å ta vare på vår svake neste, til å gjøre noe med hans nød.

Gud tvinger på flere måter. Hans viktigste og vel mest effektive middel er den tvang Han utøver gjennom gode samfundslover. Er et samfunds lover slik de bør være, har de nettopp som funksjon å tvinge oss til å tjene vår neste. Lovene – de gode – er våre medmenneskers kravbrev til oss. F.eks. blir vi gjennom lovene tvunget til å betale skatt til fellsskapet; hvor mange ville frivillig gitt avkall på så stor del av sin inntekt som trenges for å gi også de svake et godt liv? Vi blir gjennom et godt samfunds lover også tvunget til å la være å utnytte andre – økonomisk, seksuelt eller på annen måte. Dermed har vi også et godt kriterium på om en lov og for så vidt en konkret moralregel er god eller ei, nemlig om den fremmer livsutfoldelsen til min svakere neste.

Også gjennom selve livsvilkårene tvinger Gud oss til å tjene vår neste. Vi må som kjent ha noe å leve av. Blant annet derfor skaffer vi oss om mulig en utdanning og et yrke og

presser oss opp hver morgen for å gå til vårt arbeide – og således tjene våre medmennesker med det vi ofte nødtvunget utretter i vårt hverdagsarbeide – forutsatt at det er halveis fornuftig det vi driver på med.

Helst vil Gud ha villige medarbeidere når Han skal hjelpe vår forsømte neste. Men når Han ikke finner villige, tar Han altså *uvillige* medarbeidere. Men Han bruker også dem – eller skal vi her gå over til 1.person og si *oss*, vi som bl.a. må tvinges av samfundets lover fordi vi er etisk så impotente – på tross av den gode nyhet om tilgivelse. At også vi kristne som har hørt ordet om tilgivelse, at også vi må tvinges før vi ofrer noe vesentlig for vår neste, det er *Guds* anklage mot oss.

#### 4. VIKTIGSTE UTFORDRING I 1990-ÅRENE

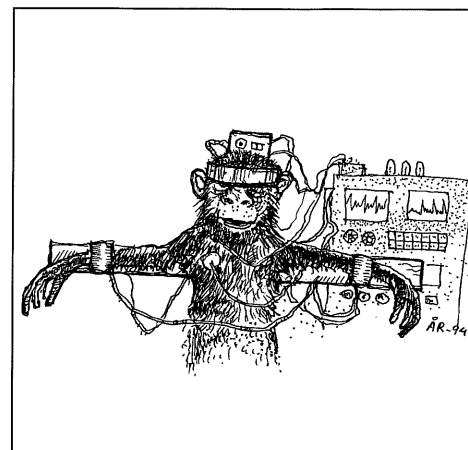
Vi har flere ganger fremholdt at problemet ikke er etikkenes begrunnelse. Det etiske krav møter oss i behovet til vår forsømte neste – kravet om å gjøre hans liv verd å leve.

Heldigvis – dette krav fra vår neste *har* vi hørt, er vi oss i hvert fall *delvis* bevisst. Det viser seg bl.a. gjennom det av vi som samfund *har* lover som i hvert fall til en viss grad tvinger oss alle til å dele med hverandre, til å tjene hverandre og til å beskytte de svakere blant oss.

Den største etiske utfordring i 1990-årene består i følgende: Å høre kravet ikke bare fra våre medmennesker, men fra *hele* skaperverket – også fra dyrene. Ikke fordi våre medmennesker er mindre viktige. Selvsagt ikke. Men kravet fra dem *har* vi dog hørt og erkjent – i hvert fall delvis. Vi mangler riktignok meget på å oppfylle det *Guds* kravbrev som kommer til oss fra våre medmennesker. Men vi *har* hørt det. Det viser bl.a. den økende sosiale bevissthet det siste århundre.

Kravet fra *naturen* er også i ferd med å bli hørt.

Men *Guds* kravbrev til oss fra de kanskje aller svakeste, fra *dyrene*, er for en stor del ennå ikke engang hørt. Fra millioner av dyr



... millioner av dyr utsettes for ufattelige lidelser i allehånde laboratorier.

som utsettes for ufattelige lidelser i allehånde laboratorier. Fra dyr som lever innesperret i det industrialiserte landbruks kunstige verden, utlevert til vårt profittjag og vårt forfengelige begjær etter deres pels. Kravet fra dyr som pines og myrdes i vår jakt på underholdning og spenning.

I vårt møte med dyrene har vi ofte *hele* deres eksistens i vår hånd. Vår makt over dem er enorm. Den største etiske utfordring i 1990-årene og langt inn i neste årtusen er å bruke denne makt vi har over de svakeste med bevisstheten om at Gud står på de svakestes side, med bevisstheten om at også dyrene er *Guds* kravbrev til oss – et kravbrev som roper etter kjærlighet – etter ikke å bli behandlet bare som en ressurs vi kan høste av etter eget for godtbeholdende.

#### 5. KRISTENDOMMENS BIDRAG TIL ETIKKEN: IKKE RETTFERDIGHET, MEN KJÆRLIGHET

Det kommer ikke noe særskilt etisk krav til oss fra kristendommen som vi ikke har hørt før. Kravet kommer til oss fra vår trengende neste i hele skaperverket.

Vi har allerede nevnt at kristendommens bidrag til etikken har med motivasjonen å gjøre, den motivasjon som budskapet om til-

givelse utløser. Men kristendommens aller viktigste bidrag til etikken har vi gjemt til slutt. Det er Jesu eksempel. Jesus er eksempelet på et menneske som hørte kravet fra sin neste slik det skal høres, og som realiserte kravet. Han hørte – og realiserte – kravet som et krav om kjærlighet, ikke om rettferdighet. Når vi har vår nestes liv i vår hånd, er det ikke hva han har rett til, vi skal gi ham, ikke hva han har gjort seg fortjent til. Vi skal elske ham for hans egen skyld.

Kjærlighet – ikke rettferdighet. Her møtes etikk og religion, etikk og kristendom. Fordi vårt håp er at Gud, når Han har vårt liv i sin hånd, da gir Han oss *ikke* hva vi har rett til, hva vi fortjener, men hva vi trenger, nemlig kjærlighet. Eller som Jens Bjørneboe uttrykte det: nåde og barmhjertighet.

Få av våre diktere har skuet dypere inn i hva kristendom dreier seg om enn nettopp Jens Bjørneboe. Vi gir derfor siste ordet til ham:

## Mea Maxima Culpa

*Jeg vet ikke hvor jeg har hørt det sist:  
«Hvem er et menneske og ikke skyldbevisst!»  
Hvem er et menneske, som ikke vet  
At han bør frykte all rettferdighet?*

*Det er min sum av alt hva jeg har sett:  
Jeg håper Gud lar nåde gå for rett!  
Jeg håper Gud i himmelen vil si:  
Rettferdigheten, barn, den glemmer vi.*

*Spør meg om «skyld»! Det er et grusomt ord.  
Enhver er skyld i alt som skjer på denne jord!  
I blygsel skal du snu ditt ansikt bort:  
Hva én har syndet, har vi alle gjort!*

*Vi har sett uskyld, og vi skjendet den.  
Vår egen store skyld er alt vi har igjen.  
Vi har sett skjensler, og vi lot dem skje.  
Ti det var skjensler, alt vi kunne se!*

*Vi har lidt urett. Vi begikk det selv.  
Og vi ble mordere den samme kveld.  
Man handler blindt. Man er i beste tro.  
Mens man er rød til albuen av blod!*

*I våre hjerter der er loven lagt,  
Og hver en tøddel av den står ved makt.  
Alt står som onde bilder fra en rus:  
Av jorden har vi gjort et slaktehus!*

*Akk, vi må bøye oss i skam og si:  
Rettferdigheten, Gud, den frykter vi!  
Hvem er et menneske som ikke vet:  
Vi trenger nåde og barmhjertighet!*

*Jeg vet ikke hvor jeg har hørt det sist:  
Hvem er et menneske og ikke skyldbevisst?*

**Trond Enger.  
Førsteamanuensis ved  
Halden Lærerhøgskole.**

**Adresse:  
Remmen, 1750 Halden.**

**Lars Gule:**

## Kommentar til Rushdie-saken

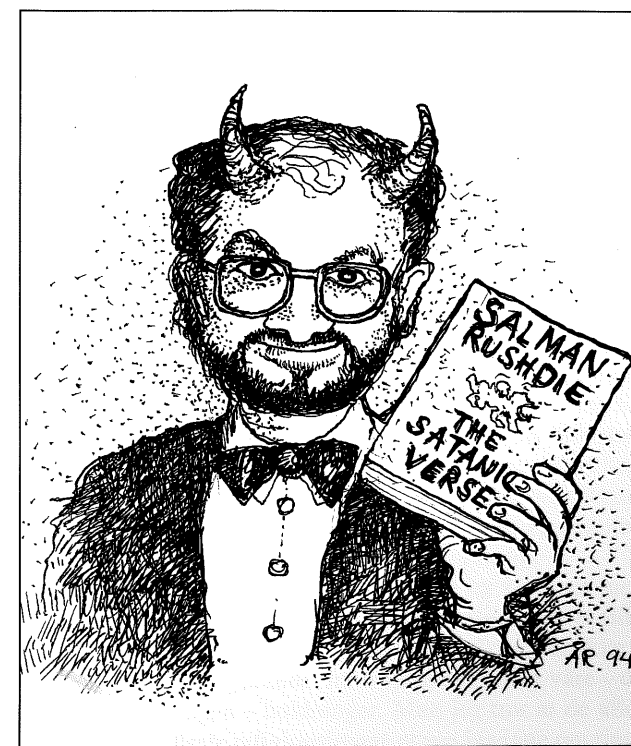
**(Denne kommentaren skulle stått til Lars Gules store artikkel om den muslimske fundamentalismen i forrige nummer, men måtte utgå der pga plassmangel).**

Få ting illustrerer så sterkt motsetningen mellom det militante islam og Vesten som Rushdie-saken. Dette har blitt en symbolsak for begge parter.

Bakgrunnen er at utgivelsen av den indiskfødte muslimen og britiske statsborgeren Salman Rushdies bok *Sataniske vers* førte til protester i Storbritannia høsten 1988 og til opptøyer i Pakistan i januar 1989. Dette kom ayatollah Khomeini for øret og han ba om å få oversatt deler av boka. Khomeini fant at boka var blasfemisk og at forfatteren og alle som hadde med utgivelsen av boka å gjøre fortjente å dø som gudsbespottere. Denne vurderingen kom Khomeini med i det som heter en *fatwa*, avgitt 14. februar -89. En fatwa er i og for seg ingen dødsdom, men en juridisk uttalelse, oftest i forhold til et konkret saks-kompleks.

Khomiens fatwa er som islamsk juss merkelig og problematisk på flere punkter. I tillegg til å fastslå at Rushdie må regnes som en frafallen, og i prinsippet henfallen til dødsstraff (men etter islamsk juss bare etter en rettssak hvor han har anledning til å forsvare seg og eventuelt utvise anger), inneholder fatwaen en

oppfordring om å drepe ikke bare Rushdie, men alle som har vært involvert i utgivelsen av boka. Dette inkluderer oversettere og forleggere. Mange islamske teologiske jurister, både shi'a og sunni, har da også avvist fatwaen som uholdbar. Det er utillatelig å skulde dømme ikke-muslimer på denne måten og å gjøre islamsk lov gjeldene i ikke-muslimske land. En fatwa er heller ikke noen bindende dom. Den som har bedt om vurderingen kan velge å følge den eller la være, men i dette tilfelle har Khomeini avgitt fatwaen på eget initiativ og det er klart at med den store autoritet han hadde og fortsatt har, vil svært mange «vanlige» mennesker i Iran følge seg forpliktet, i det minste prinsipielt, av denne uttalelsen.



Mot denne bakgrunn kan vi derfor slå fast at det er langt mer politikk enn religion i Rushdie-saken. Det var da heller ikke tilfeldig at Khomeini kom med sin fatwa på et tidspunkt hvor det var strid mellom forskjellige fraksjoner i Iran. Noen ville «normalisere» forholdet til Vesten av hensyn til samarbeid, handel og utvikling. Andre ville holde en ren og militant avvisende linje i forhold til all vestlig innflytelse. I denne sammenhengen og på dette tidspunkt (høsten -88 og våren -89) i kampen mellom politiske grupper og posisjoner, valgte altså Khomeini å markere sin støtte til de «radikale» i Iran.

Kampen mellom fraksjonene har fortsatt og stadig kan Rushdie-saken brukes i striden. Selvfølgelig finnes det religiøse fanatikere som ikke ser noe skille mellom religion og politikk i denne saken, og heller ikke kan eller vil se at de politiske forhold har endret seg. Dette er svært synd for Rushdie selv som av den grunn må leve med dødstruslen hengende over seg. Det må også en del andre i Vesten gjøre, først og fremst oversettere og forleggere.

Rushdie-saken har blitt en symbolsak og som sådan lever den nå sitt eget liv. Man kan neste være fristet til å si at Rushdie er blitt for viktig som symbol til å kunne drepes. (Det har imidlertid ikke oversettere og forleggere blitt; tvert imot peker de seg ut som

meget reelle mål for de som ønsker å holde denne saken gående nettopp som symbolsak). Saken kan stadig brukes i den innenrikspolitiske maktkampen i Iran, men den har også fått dimensjoner utover Iran. Den har blitt symbolet på motsetningen mellom islam og Vesten. På begge sider presenteres verdier som anses som fundamentale i den egne kulturen: respekt for islam generelt og for Muhammed som Guds profet spesielt, på muslimsk side og respekt for ytringsfriheten på vestlig side. Selv om de færreste muslimer faktisk kunne tenke seg å drepe Rushdie eller en av hans forleggere, er det mange som er fanget inn av den symbolske dimensjonen i denne konflikten, ikke minst fordi (verbal!) støtte til dødsdommen synes å bekrefter ens identitet som god muslim. Vi i vest kan heller ikke fire på kravet om respekt for ytringsfriheten. Det hører med til vår identitet som moderne mennesker. Derfor vil nok Rushdie-saken være med oss lenge ennå.

**Lars Gule.**  
Stipendiat ved  
Christian Michelsens Institutt.

**Adresse:**  
Fantoftveien 38  
5036 Fantoft

## DEBATT

*Jon Segtnan:*

### Et kortfattet konsept tilknyttet undervisningen i etikk

Etter å ha arbeidet litt med Hans Küngs skrifter om en ny global etikk, melder noen spørsmål – og tilløp til svar seg.

*For det første:*

En slik verdens etikkerklæring vil ikke kunne få noen gjennomslagskraft før den er blitt gjort kjent – og «slått rot i hjertene», kan en kanskje føye til.

*For det andre:*

Det vil ikke være tilstrekkelig å representere og argumentere for en slik global etikk i massemediene for å kunne engasjere folk flest.

*For det tredje – og avgjørende:*

Innholdet og budskapet fra verdenserklæringen må inn i vårt skoleverk, slik at dette skal kunne få en forpliktende virkning for den enkelte elev. Alt i førskolen bør barnet få de første små drypp, for så å bli fulgt opp gjennom skoleverket – også på universiteter og de ulike høyskoler. Det mest ideelle ville være om vi fikk et nytt, to-timersfag fag, som en kunne kalt u-landskunnskap. Da jeg anser det som helt urealistisk, har jeg landet på det nest-beste alternative; nemlig at faget *Religion ble utvidet med en uketime*, og at denne ene timen konsentrerte undervisninga i det vesentligste om forholdet mellom i-land og u-land i et etisk perspektiv.

**Opplegget**

Jeg antar at det – ganske kortfattet – ville

være nyttig å trekke inn elementer fra andre fag som kan bidra til å belyse hovedproblemet – den globale etikk. Jeg tenker da særlig på Geografi og Samfunnskunnskap, men også på Historie og Økologi (Biologi). Uten å ha den helt store innsikt, vil jeg tro at det kan være en del å hente fra mer generell u-landsgeografi. Etikk-perspektivet – som for en del elever kanskje kan virke litt «fjernt» og teoretisk – vil trolig kunne gjøres mer forståelig og personlig engasjerende, når u-landenes næringsliv og levesett trekkes inn i problemstillingene. Konfliktdimensjonene vil best kunne forklares ved å trekke veksler på statsvitenskapen. Dette også for å kunne kaste lys over sosiale og befolkningsmessige-etniske motsetninger. Den historiske ramme og kontekst vil jeg tro er nødvendig for at elevene skal forstå noe av det uføret de fattige landene er kommet i og kolonimaktens og Vestens utbyttingspolitikk. Det økologiske perspektivet bør presenteres tett knyttet til selve begrepet verdensetikk og forvalteransvaret. Noen biologiske innsikter må trekkes inn for å belyse den totale sammenhengen. Når stoff fra andre fagområder legges fram, må vi hele tiden ha som siktemål – den globale etikken. Det er dette etiske perspektivet som gjennom vår undervisning må stå i sentrum.

Nå kunne undertegnede ha kommet med en lang og grundig begrunnelse om at et slikt studieemne vil være svært viktig, for ikke å si avgjørende, for å bidra til å endre våre – de unges – holdninger. Men jeg tror at de aller fleste religionslærere er seg bevisste om ting-



enes tragiske tilstand. Jeg tror også mange andre enn undertegnede trekker inn det globale perspektivet i sin etikkundervisning. Men situasjonen er vel den at dette blir for lite forpliktende for våre elever. Det var nettopp dette med forpliktelse og engasjement jeg etterlyste i et par kapitler i min anmeldelse av Det Norske Samlagets lærebok i «Skoleforum» for et par år siden. Poenget må jo være å forsøke å skape nye holdninger hos den oppvoksende slekt, bevisstgjøre de til å tenke nytt – og så handle; gjøre noe aktivt for å hjelpe mennesker ut av nød og fattigdom.

Disse raskt formulerte tankene, er bare ment som et prøveutspill til kolleger i faget. Men dersom det jeg har notert ned, ble bearbeidet og drøftet i religionsforeningen først, så skulle det ha vært interessant å se hvordan

responsen ble blant religionslærere i landet. Mitt ønske er jo selvsagt å få respons. Dersom det virkelig ble tyngde bak dette utspillet, ville tiden være inne til å utarbeide en fagplan og så sette inn en grundig og solid underbygd begrunnelse for dette fagemnet. Dersom man er i stand til å se proposjonene, så skjønner jeg ikke annet enn at det skulle være mulig å få frigjort en uketime til dette emnet. I siste instans er det jo departementsjefen selv som vil komme til å vende tomelen – enten opp eller ned. Men før vi kommer så langt, er det mitt håp at våre organer gir dette fagemne den nødvendige støtte og oppfølging. Jeg tror det haster dersom vi skal få dette emnet inn på Reform 94!

**Jon Segtnan**

## BOKOMTALE

**Else-Britt Nilsen:**

### **FRUKTBART ØKUMENISK SAMARBEID OM KONFESJONSKUNNSKAP**

Selv om vilje til samarbeid på tvers av konfesjonelle grenser ikke mangler i Norge, så er det likevel sjelden at man oppnår synlige resultater. *Kristne kirker og trossamfunn* er et slikt sjeldent eksempel. Det er en lærebok i konfesjonkunnskap med både internasjonalt perspektiv, og med nær og aktuell informasjon om det kirkelige mangfold i dagens Norge.

Norges Frikirkeråds skoleutvalg tok initiativet i samarbeid med Religionsvitenskapelig institutt, Universitetet i Trondheim. Man ønsket en bok om kristne kirker og trossamfunn på konfesjonenes egne premisser i kombinasjon med et høyt faglig nivå (tilsvarende grunnstudiet i kristendomskunnskap og teologi). Et arbeidsutvalg med Per Øverland som leder planla prosjektet, og teologi-professorene Peder Borgen (Metodistkirken) og Brynjar Haraldsø (Den norske kirke) er bokens redaktører.

Forarbeidet har vært betydelig. Det har vært holdt seminarer med representanter fra samtlige kirkesamfunn sammen med forskere. Et arbeidsdokument med artikler fra hvert kirkesamfunn forelå alt til det første seminaret i 1989. I tillegg fikk den enkelte forfatter respons fra teologiske faglærere. Ialt har 25 personer – hvorav bare én kvinne – bidratt til realiseringen av boken. Forfatterne skriver om sitt eget kirkesamfunn, og hefter bare for sitt eget bidrag.

I bokens første kapittel, som naturlig nok

handler om konfesjonkunnskap, påpeker Haraldsø at forfattere og redaktører har lagt vekt på å gi en deskriptiv fremstilling av de ulike kirker og samfunn: Å vise den historiske bakgrunnen, å gi en objektiv og korrekt fremstilling av læresyn og organisasjonsform, og å skildre både gudstjeneste- og fromhetsliv og livsholdning på en slik måte at det gir et korrekt bilde av forholdene slik de virkelig er (s. 18).

I neste kapittel trekker Haraldsø en nyttig linje gjennom kristendommens historie i Norge, med vekt på variasjonene i kristne trosholdninger. Da kristendommen ble innført i landet, var det ingen aktuelle konfesjonelle kristne alternativ. Idag finner vi en rekke kristne kirker og trossamfunn – både internasjonale og nasjonale – i landet, selv om Den norske kirke forblir dominerende (88% av befolkningen).

Med dette som ballast sendes så leseren ut i møtet med ialt 17 forskjellige kirker/trossamfunn foruten «trosmenighetene», en nykommer i norsk kirkebilde. Presentasjonen er alfabetisk, med baptistene først og Vennesen Samfunn sist, sideantallet nokså likelig fordelt. Her finner man de orientalske kirker i Midt-Østen såvel som Guds Menighet på Vegårshei.

Når vekten er lagt på at forfatterne skal være fra egne rekker; ligger det kanskje i det en invitt til anmelderne om å gå presentasjonen av nettopp sin egen kirke nærmere etter i sømmene. I dette tilfelle den katolske. Mine innvendinger til Per Bjørn Halvorsens presentasjonen av den går ikke på fremstillingen av katolsk tro og liv, men på hans sosiokulturelle plassering av kirken i det norske samfunn.

Holdningen til den katolske kirke her til

lands har i etterkrigstiden endret seg betydelig i retning av større kunnskap og respekt, og jeg er derfor uenig med Halvorsen når han karakteriserer kirken «... som en fremmed fugl i det norske kirkelandskap» (s. 113). Noe lenger ut i fremstillingen gjenfinner leseren samme stemningsleie: «Til tross for det betydelige arbeid som ytes av *Fransiskushjelpen*..., er den katolske kirke lite engasjert i de dypere problemer i vårt samfunn. Dette skyldes bevisstheten om å være et fremmed-element og å utgjøre en liten minoritet som er fattig både på menneskelige og ikke minst økonomiske ressurser» (s. 116).

Lavmælte er ordene, men de treffer ikke. Hva med de mange katolske legfolk som hverken mangler engasjement eller kompetanse i viktige samfunnsproblemer? Og videre: Er det ikke nettopp ved tilstrømming av innvandrere og flyktninger at den katolske kirke har vokset til å bli den største «frikirke» i Norge? Dette er et betydelig innsatsområde for den katolske kirke i dagens Norge, et innsatsområde som i høyeste grad må regnes blant «de dypere problemer i vårt samfunn»?

Litteraturlisten knyttet til denne artikkelen, som for andre, kunne med fordel ha vært lenger. Både kvekerne og katolikkene i Norge har jubilert i 1993, og i kjølvann av dette foreligger det ferskt skriftlig materiale. Halvorsens svært summariske omtale av klosterliv kunne han ha kompensert ved å vise til C. Broomé/C. Cottin: *I kyrkans mitt* (Stockholm 1989). Et viktig supplement til Arne Fjeld: *Katolsk tro og kristenliv* (Oslo 1990), vil den mer inngående Catharina Bromé: *Katolicismen* (Stockholm 1993) være.

I forordet loves det imidlertid et tilleggshefte til boken med mer omfattende litteraturlister, foruten et større note-apparat. I presentasjonen av den anglikanske kirke viser Jan Schumacher til en serie CD-plater med tradisjonell anglikansk sang. En slik henvisning til kirkelig musikk er kanskje en ide til etterfølgelse for flere.

At splittelse kan føre til kirkelig vekst, eller at kirker og trossamfunn er blitt til i et samspill med kultur, politiske og sosiale situasjoner, må likevel ikke skygge for den teologiske og praktiske utfordring som splittelsen representerer. Og bokens nestsiste kapittel er da også viet kristent enhetsarbeid. Til slutt tar Haraldsø opp emnene religionstvang og religionsfrihet, og kommer bl.a. inn på bekjennelseskravet for lærere i historisk perspektiv.

Av og til under lesningen av boken dukker ønsket opp om en gjennomarbeidet avklaring av sentrale og vanskelige begreper som f.eks. «luthersk» og «evangelisk». En samlet statistisk oversikt med antall medlemmer, menigheter, ansatte etc. ville også ha vært nyttig. Men dette må ikke kaste skygge over det helt vesentlige: *Kristne kirker og trossamfunn* er blitt en bok på konfesjonenes egne premisser. Det sikrer engasjement i fremstillingene. Boken burde ha en god fremtid ikke bare som lærebok, den er en rik informasjonskilde for alle som er opptatt av trosspørsmål og økumenikk. Den vil også være et hjelpemiddel til å profilere religionsfaget i videre forstand.

*Peder Borgen og Brynjar Haraldsø (red.):  
Kristne kirker og trossamfunn.*  
Tapir Forlag, Trondheim 1993. 344 s.

**Dagfinn Rian:**

## ISLAMSK HUS OG VERDEN

To viktige bøker om islam

Islam har for alvor stått på dagsordenen i Vesten i de siste femten år, det vil si siden den islamske revolusjon i Iran. I løpet av denne perioden er det produsert en omfattende litteratur om islam, om islamsk kultur og om politiske og sosiale forhold i islamske land. Hele spekteret av litteratur er representert, vitenskapelige studier, populærvitenskapelige bøker og tidsskriftartikler, nys-

krevne lærebøker, et uendelig antall avisartikler og ukebladartikler, og ikke så rent lite skjønnlitteratur, hvorav en del er av mer eksotiserende og pikant karakter. Til sammen skulle all denne litteraturen kunne gi et allsidig bilde både av islam og av vestlige holdninger til islam.

Til tross for dette blir en sittende igjen med en beklemmende følelse av at det er massemedienes endimensjonale bilde av islam som har festet seg hos folk flest – og muligvis også hos mange religions- og samfunnsfagslærere. Forsøk på nyanseringer har ikke alltid hatt like lett for å slå igjennom.

Desto mer gledelig er det at vårt hjemlige fagmiljø i løpet av fjoråret frembrakte to grunnleggende studiebøker om islam, den ene historisk, den andre religionshistorisk. Innfallsvinklene er altså forskjellige, og de to bøkene utfyller dermed hverandre på en utmerket måte.

Historisk kunnskap er er uhyre viktig for å kunne få innsikt i islams verden og dens selvforståelse. Den politiske retorikken er uforståelig dersom man ikke kjenner den historie den refererer til. Knut Vikørs bok *Ei verd bygd på islam. Oversikt over Midtaustens historie* er såvidt vites den første større oversikt over islams historie i Midtøsten (i vid forstand) som foreligger på norsk. (Vikør opplyser for øvrig selv at Albert Houranis *A History of the Arab People*, London 1991, er under utgivelse på norsk.) Vikør har satt seg som mål å gi et bilde av den gjensidige påvirkning mellom religion og politikk i Midtøstens historie, mens det legges mindre vekt på økonomiske og sosiale forhold. Boka representerer et stykke historieskrivning som kan benevnes som «mentalitetshistorie»: «tankane til folk og korleis dei kan ha påverka handlingane deira» (s. 12).

Vikør gir en grundig og nyansert innføring i Midtøstens historie. Relativt stor plass er viet fremveksten av hovedretningene shi'a-islam og sunni-islam. Her gis et berettiget korrektiv til den tradisjonelle studie- og lærebokoppfatningen at disse forelå selv-

stendig utformet allerede i islams første århundre. Imidlertid er det først på 900-tallet at forskjellene mellom de to blir tydelige og sementeres for ettertiden.

Boka gir et godt bilde av skiftende herskere og dynastier og fører fremstillingen fram til dagens stater og bevegelser. Den geografiske horisonten omfatter området fra Spania til Sentral-Asia. Bygd inn i fremstillingen av den politiske historien er egne avsnitt om islams utvikling, fremveksten av tolknings-skoler og teologiske retninger. Minoritetene får sin rettmessige plass i fremstillingen.

I et verk som spenner over et så stort område både i tid og rom, er det selvsagt en del ting en kunne ønske å diskutere nærmere, som f.eks. en markert nedtoning av korstogenes betydning for Midtøstens samtidige og fortsatte historie. Vi skal likevel la slike ting ligge og konstatere at både religions- og samfunnsfagslærere her har fått et utmerket referanseverk som bør tas i bruk, jo før jo heller.

Kari Vogt har gitt en religionshistorisk fremstilling av islam i boka *Islams hus. Verdensreligion på fremmarsj*. En nyere fremstilling som tar hensyn til den aktuelle situasjon har lenge vært et ønskemål. Vogt deler boka i tre hoveddeler. Første del (s. 15-79) inneholder intervjuer med fire ledende muslimer, tre menn og en kvinne. De to første kan på hver sin måte sies å representere en form for islamsk humanisme, mens de to siste er islamister. Boka fører dermed rett inn i den aktuelle situasjon og noen av de debatterte maer som preger dagens islam. – Andre hoveddel (s. 83-197) er en fremstilling av islam og dets grunnlag, med kapitler om «Muhammad – Guds profet», «Den hellige boken» og «Den hellige loven». En rekke aktuelle og samfunnsmessige spørsmål berøres her, som f.eks. kvinnespørsmål, ytringsfrihet, frafall, minoriteter. Egne kapitler omhandler sufismen og shi'a-islam. – Tredje hoveddel (s. 201-253) gir en grunnleggende innføring i politisk islam, der Vogt gir gode

(forts. baksiden)