

Om eit kulturalanalytisk RLE-fag

Øystein Brekke

I denne teksten ønskjer eg å syna kvifor eit religionsvitenskapleg utsideperspektiv ikkje åleine gir tilstrekkeleg forståingsgrunnlag for religions- og livssynsfeltet i klasserommet, og kvifor også filosofi- og etikkdelen av faget treng ein breiare fagleg basis. Drøftinga legg til grunn ei kulturalanalytisk tilnærming til RLE-faga i skulen (KRLE og Religion og etikk) og søker å løfta fram nokre viktige omsyn i diskusjonen kring skulefaget med utgangspunkt i dette. Eg tar dels utgangspunkt i dei interessante didaktiske diskusjonane som går føre seg i RLE-feltet nett no, og dels utgangspunkt i eige arbeid innafor feltet, særleg i tilknytning til den franske filosofen Paul Ricoeur og temaområdet 'religion som diskursiv størrelse'.

1. Innleiande

Ein av dei verkeleg spennande tinga som har skjedd i den RLE-faglege diskusjonen dei seinare åra i norsk samanheng, er den imponerende mobiliseringa av dei religionsvitenskaplege miljøa. Ikkje berre som styrking av den fleirreligiøse og krysskulturelle kompetansen i faget, men vel så mykje i den didaktiske grunnlagsdebatten. Vi ser ein vitalitet i fagdiskusjonane som ein minst må tilbake til innføringa av det nye faget i 1997 for å finna.

Like fullt har denne viktige impulsen til fagkritikk og nytenking tidvis tippa over i ei oppfatning av at religionsvitenskaplege tenkjemåtar bør vera så å seia einerådande i handteringa av religions- og livssynsfeltet i skulen, noko som er problematisk. Bengt-Ove Andreassen (2016) argumenterer såleis for at andre tilnærmingar enn det religionsvitenskaplege utanfråperspektivet berre dårleg lar seg sameina med foreldreretten i faget. Marie von der Lippe og Sissel Undheim (2017) forankrar ein tidssvarande didaktikk i faget i fellesreferansen til eit 'religionsvitenskapleg' religionsomgrep og utgangspunkt. Og hos Wanda Alberts (2017) er teologifaglege perspektiv først og framst forstått som religiøse og berre sekundært som faglege perspektiv, og såleis oppfatta som ueigna i eit pluralistisk fellesfag.

Bak denne polemiske distansen til særleg teologiske perspektiv ligg sjølvsagt eldre akademiske og fagpolitiske stridslinjer mellom universitetsfaga religionsvitenskap og teologi, så vel som pedagogiske grunnlagsdiskusjonar om kva føremål skulefaget bør ha. Eg meiner i utgangspunktet det er bra at ein ønskjer å profilera det religionsvitenskaplege bidraget til den didaktiske diskusjonen i skulefaget. Men om det tidlegare perspektivtilfanget i faget har vore for dominert av kristendomsfaglege eller teologiske perspektiv, er ikkje løysinga å skeina over i ei ny einsidigheit. Difor er det på tide å få ei meir eksplisitt tematisering og, ikkje minst, fagleg drøfting av det relevante kunnskapstilfanget i RLE-faget. Det følgjande er meint som eit bidrag i så måte.

2. Eit kulturalanalytisk RLE-fag

Ei kultursensitiv tilnærming har sett sitt preg på pedagogiske refleksjonar kring skulefaget i nyare tid (t.d. Skeie 1998), så vel som på dei religionsfaglege kjeldene til faget (t.d. Gilhus og Mikaelsson 2001). Så skarpt har kulturelle dynamikkar og samanvevinga mellom kultur og religion kome i fokus, at det blir omtalt som eit paradigmeskifte og som ein ganske ny måte å nærma seg feltet på i det heile. Med eit tankevekkjande bilete samanliknar religionshistorikaren Ingvild S. Gilhus religionen sitt nærver i kulturen med måten vi møter grunnstoffet magnesium i naturen rundt oss. Vel lar grunnstoffet seg kunstig abstrahera, men i

sitt naturlege miljø finn vi aldri magnesium i rein form. Det føreligg alltid berre i samanbinding med andre naturelement. På same vis finn vi aldri religion i den levde verda i rein form, men berre som noko vi må skildra i samvirke med andre kulturelle faktorar (Gilhus 2009: 30).

I mi eiga tilnærming til kva eit kulturalanalytisk RLE-fag er og bør vera, ligg same betoning av kultur og kulturelle prosessar som nøklar til å forstå av kva religionar og livssyn er for noko. Med eit kulturalanalytisk RLE-fag, forstår eg eit skulefag som tar undersøkinga, granskinga og analysen av kulturelle uttrykk som sentral leietråd i måten ein nærmar seg religions- og livssynsfeltet. Og det er ei tilnærming som ser etisk refleksjon og filosofiske spørsmål i faget vevd inn i same kultur- og idéhistoriske prosessar.

Såleis vil framlegget mitt vera på linje med andre nyare bidrag i det religionsdidaktiske landskapet i Norge (representert t.d. i artikkelsamlinga *Religion i skolen* frå 2017), som særleg tar utgangspunkt i ein 'kulturvitskapleg' religionsvitskap à la Gilhus og Mikaelsson. Men mi eiga forståinga skil seg like fullt på visse punkt frå det kulturvitskaplege paradigmat her, og det skal eg prøva å seia noko om i det som følgjer.

3. Det religionshermeneutiske perspektivet

Det eg konkret saknar i den skulefaglege refleksjonen hos dei som knyt seg til den kulturelle vendinga i religionsvitskapen, er merksemda kring det vi kan kalla eit religionshermeneutisk perspektiv. Med dette meiner eg den meiningsorienterte undersøkinga av religionar og livssyn forstått som lange tradisjonar som ber i seg tankevekkjande utkast til eksistens og livsorientering og grunnleggjande spørsmål som det også for oss er verd å tenkja gjennom.

Eit religionshermeneutisk perspektiv forstår eg vidare som eit fortolkande perspektiv på religions- og livssynsfeltet som både er kritisk og konstruktivt orientert, som femner om reduktive så vel som eksplorative analysar og som forstår religionar og livssyn som korkje eintydig gode eller skadelege i eit samfunn. Eit religionshermeneutisk perspektiv utfordrar avgrensinga av den skulefaglege tilnærminga til eit religionsvitskapleg utsideperspektiv åleine og ser både religionsvitskaplege, teologiske, filosofiske, idéhistoriske og pedagogiske analysar som viktige inngangar til å forstå RLE-feltet på sakssvarande vis. Dette noko kompakte utgangspunktet skal eg bretta meir ut her.

Fordi Gilhus og Mikaelsson sitt grunnarbeid i m.a. *Nytt blikk på religion* frå 2001 er såpass viktig for orienteringa til mange i det didaktiske feltet i dag, skal eg knyta nokre av refleksjonane mine til nettopp dette arbeidet. Boka er både tankevekkjande og lærerik for alle som ønskjer ei forståing av kva religion er og relevante måtar å studera religion på i dag. Målet mitt er difor ikkje å fråta arbeidet noko av den fortente åtgaumen og breie tilslutnaden som samanfatninga av den religionsvitskaplege stoda har oppnådd. Ønsket mitt er snarare å peika på ein type einsidigheit som perspektivet representerer, og syna kvifor det er eit problem å ta med seg denne einsidigheita over i skulen.

Frå idéfag til kulturfag?

I mine auge framstår den fagpolitiske dreinga i religionsvitskapen som Gilhus og Mikaelsson skildrar og tar til orde for, «fra å være et idéfag til å bli et kulturfag» (Gilhus og Mikaelsson 2001: 11), som problematisk på to måtar. For det første synest ei undersøking av religions- og livssynsfeltet utan vidare interesse for idéfaglege og filosofiske perspektiv å vera ei lite adekvat innsnevring av kva det er interessant å leggja merke til ved religionar og livssyn i ei

skulefagleg ramme. For det andre synest ei slik innsnevring av kva eit kulturanalytisk blikk burde interessera seg for å vera underleg begrensande. Kultur er ikkje berre idear, men det idémessige må også reknast som ein viktig nøkkel til kultur.

I denne overgangen frå eit idéfagleg til eit kulturfagleg fokus i religionsvitenskapen ligg det eit eksplisitt ønske om å frigjera seg frå den fenomenologiske horisonten som tidlegare har prega religionsvitenskapen, ei tid då religionsvitenskapen nettopp «hadde et større slektskap med filosofi og andre idéfag» (Gilhus 2009: 22). Og i fokusdreininga ligg det eit fagpolitisk ønske om å avgrensa seg frå meir teologisk orienterte analysar.

Som del av eit slikt oppgjer har arbeid av ideologikritisk og diskursanalytisk karakter vore viktige, som t.d. Masuzawa 2005, Fitzgerald 2000, Asad 1993. Desse arbeida gir interessante impulsar også til å problematisera religionsforståinga i skulefaget og omgrepsbruk i læreplanar. Med dette får RLE-feltet ei viktig oppdatering på moglege og fruktbare måtar å nærma seg religions- og livssynsfeltet på, som er av stor verdi i klasserommet.

Men ein om ein frigjer seg litt frå denne basisfaglege grensegangen internt i religionsvitenskapen, vil ein raskt leggja merke til *andre* tendensar i religionsforskningsfeltet som også er av nyare dato og som ikkje ser seg nøgd med å dempa den idéfaglege interessa for feltet. Her blir politisk-filosofiske, estetiske, etiske og subjektstilosofiske dimensjonar ved religions- og livssynsfeltet løfta fram på vitalt vis, og speglar ei ny interesse blant filosofar, litteraturvitarar og antropologar for religionar som også *tankemessig* interessante størrelsar. For ein breitt orientert, kulturanalytisk religionsdidaktikk er slike dimensjonar i stoffet av stor relevans for klasseromsarbeidet.

Religion som diskursiv størrelse

Den kanadiske idéhistorikaren Charles Taylor undersøker her korleis den ‘sekulære tidsalder’ i Vesten tar form som produkt av m.a. religionshistoriske og teologiske utviklingslinjer i jødisk-kristen tradisjon. Rabbinaren og filosofen Jacob Taubes gjer si eiga jødiske lesing av apostelen Paulus og set med dette spørsmålsteikn ved kristendommen sitt eksklusive eigarskap til denne tenkjaren og utfordrar med dette måten politisk fellesskap blir tenkt på i det vestlege demokratiet. Den italienske filosofen Giorgio Agamben ser til messias tanken i jødisk, kristen og islamsk tradisjon for sin politiske kritikk av øydeleggjande lovideologi i det postsekulære samfunnet. Og den tyske sosialfilosofen Jürgen Habermas tar til orde for at eit sekulært orientert samfunn ikkje må skjæra seg av frå dei – for samfunnet – viktige impulsane som kan koma frå religiøse stemmer og synspunkt i debatten.¹

Mitt eige arbeid med det eg no kallar det religionshermeneutiske feltet, er særleg knytt til den franske filosofen Paul Ricoeur, og hans arbeid med religion, psykoanalyse og kollektivt minne frå 1960-talet. Her tar Ricoeur føre seg religiøse mytar og symbol som har vore viktige i den vestlege kulturkrinsen, i gresk, mesopotamisk, jødisk og kristen tradisjon, for å sjå om han som filosof kan ha noko å læra og tenkja vidare på kring spørsmålet om det vonde og erfaringa av det å koma til kort i livet. Det grunnleggjande utgangspunktet for Ricoeur er at også religiøse tradisjonar inneheld tenking, som ikkje er av filosofisk rasjonell art, men som like fullt er tenking og som det er av allmenn relevans å koma til inngrep med.

¹ Vi kunne her ha synt til ei rekkje andre ‘religionshermeneutisk’ orienterte filosofar, antropologar, litteraturvitarar og teologar som Rebecca Comay, Lisbeth M. Rösing, Niklas Luhmann, Talal Asad, Jacques Derrida, Slavoj Žižek, Eric L. Santner, Alain Badiou, René Girard, Jan Assmann, Michel de Certeau, Rudolf Bultmann, Ali A. Allawi m.fl.

RLE-faga som dannelsesfag

Med tanke på skulefaga er det av særleg interesse at Ricoeur, som filosof, med dette opnar for eit allmenndanningsperspektiv på religions- og livssynsfeltet. Dette er eit perspektiv som ikkje berre ser slike tradisjonar som objekt på avstand, men også som *kulturelle* størrelsar ein kan lære noko av. For å konkretisera kva dette kan tyda for skulefaget sin del, tar eit religionshermeneutisk perspektiv i klasserommet det som ein naturleg følgje av den kulturanalytiske inngangen til RLE-feltet, at dette arbeidet også er noko som skal engasjera elevane på eit tankemessig plan så vel som i deira eigne spekulasjonar over liv og tilvære.²

I klasseromssamtalen dannar Sokrates og Paulus to interessante ståstader i den etiske refleksjonen over forholdet mellom fornuft og moral. Buddhismens lære om det intrikate forholdet mellom begjær og liding i tilværet eller Shankaras tese om atmans identitet med brahman, er begge eksistensielle innsikter som utvidar refleksjonrommet til den einskilde eleven utan at denne eleven skulle 'bli' buddhist eller hindu av den grunn. Freud sin uærbødige kritikk av gudsførestellinga som ein kosmisk sutteklut eller Marx si merksemd kring religionens potensielt passiviserande effekt i det sosiale og politiske feltet, gir andre ting å tenkja over for både lærar og elev i klasserommet. Og føresetnaden for at vi skal kunna operasjonalisera denne typen interessert engasjement med stoffet, er nettopp anerkjenninga av at verda sine religiøse og livssynsmessige tradisjonar ikkje berre utgjer private oppfatningar, men at dei, nettopp som breie kulturelle tradisjonar, også utgjer eit verdifullt dannelsesstoff for dagens menneske.

Universalteologi?

Ei tankevekkjande innvending som er kome mot denne måten å tenkja på, er at ei slik brei, pluralistisk tilnærming til religions- og livssynsfeltet nettopp ikkje er eit oppgjer med føregåande religiøse perspektiv, men er uttrykk for ei 'universalteologisk' transponering frå å sjå kristendom som positiv ressurs til å sjå 'alle religionar' som positive ressursar (Andreassen 2016, Alberts 2017). Innvendinga er at denne positive vurderinga av religion som fenomen er skjult teologisk (fordi han er positiv?) og at han er harmoniserande i møte med eit langt meir samansett bilete på det empiriske plan.

Ein dialektisk kulturteori

I møte med desse innvendingane har Paul Ricoeur si kulturanalytiske tilnærming til religionsfeltet sin særlege styrke. Som funksjon av den dialektiske kulturteorien i spel hos han (sjå Brekke 2016), er religionar og livssyn, nettopp som kulturelle produkt, forstått som korkje eintydig gode eller eintydig destruktive størrelsar. Dei både er og kan vera begge delar. Nettopp som produkt av menneskeleg kreativitet og eksistensutforsking, må religionar og livssyn – som andre kulturelle fenomen – sjåast både som kolportørar av destruktive menneskelege tendensar og som produktive utkast til frigjering frå slike destruktive tendensar. Med andre ord, menneskeleg og kulturanalytisk sett, vil religionar og livssyn alltid innehalda både 'skitt og kanel'. Dei er – antropologisk sett – ideologiske størrelsar som både kan hjelpe menneske til å finna ein sannare og meir autentisk måte å situera seg på i tilværet og dei kan vera katalysatorar for mennesket sine meir destruktive sider (Brekke 2012).

For Paul Ricoeur tyder altså ikkje eit kultursensitivt perspektiv på religion at ein flyttar fokus bort frå den meiningsorienterte dimensjonen, det idémessige planet eller dei eksistensielle spørsmåla som religionar ofte turnerer. Tvert om, det er nettopp det kulturanalytiske

² Perspektivet er under nokre synsvinklar i slekt med dei engelske religionspedagogane Michael Grimmit's tanke om lære av religion og Robert Jackson's forståing av 'reflexivity' og 'edification' som relevant moment i religions- og livssynsundervisninga i skulen.

perspektivet som fører oss i den retninga. Og det gjer det fordi det nettopp er *ved og i kulturen* at mennesket blir menneske.³ Ved innovativ kulturskaping på det økonomiske, politiske og estetiske feltet blir mennesket ført inn i nye veremodalitetar og utviklar nye, distinkte kjensler knytt til eige tilvære. Ei tilnærming til religions- og livssynsfeltet som tar det kulturalanalytiske perspektivet på alvor må nødvendigvis reflektera inn også dei idémessige, eksistensielle og identitetsmessige sidene ved dette stoffet, om ein ønskjer å få ei heilskapleg forståing av kva feltet dreier seg om. Religionar og livssyn er meningsberande størrelsar i historie, kultur og samfunn, og det må eit sakssvarande RLE-fag reflektera.

4. Eit fleirfagleg utgangspunkt

Som fagperson med skolering i både teologi og religionsvitenskap, er eg elles vand med å tenkja at omgrep og arbeidsmåtar ikkje i seg sjølv er korkje teologiske eller religionsvitenskaplege, men er noko som knyt begge desse faga til ein breiare humanistisk og samfunnsvitenskapleg akademisk praksis. Når teologiske perspektiv i den religionsvitenskaplege fagdiskursen enkelt og likefram blir bestemt som religiøse perspektiv, er det difor noko som skurrar for meg. Ei slik bestemming går gjerne i tospann med ei ganske forenkla inndeling i utsideperspektiv og innsideperspektiv, og ei like streng avgrensing av det religionsvitenskaplege feltet til det førstnemnde: «Religioner har en innside der de troende og teologene er, og en utside som alle andre forholder seg til. ... Et religionsvitenskaplig perspektiv er et utsideperspektiv» (Gilhus og Mikaelsson 2007: 12).

Kva er problemet med ein slik reduksjon av til dømes teologiens faglegheit til først og framst å representera eit religiøst snarare enn eit fagleg perspektiv? For det første må ein halda fram korleis arbeidsmåtar og perspektiv innafor teologifaget gir ferdigheiter på ei rekkje felt som har allmenn og ikkje berre religiøs relevans. Dette dreier seg om etablert, fagleg fundert kompetanse på teksttolkning, empiriske analysar, historiske studier, kjønnsperspektiv, tyding av materielle uttrykk og praktisk arbeid med dialog. Heller ikkje avgrensar teologi som fagleg perspektiv seg til kristen, protestantisk teologi, sjølv om dette i norsk samanheng vil vera den næraste referanseramma. Ved Det teologiske fakultetet i Oslo har ein tilsette som forskar innafor både islamsk og jødisk teologi. Ein arbeider fagleg med dialogarbeid i tilknytning til jødedom, kristendom og islam så vel som kristen-buddhistiske spiritualitetsstudier i historie og samtid. Ein har faste professorar med både katolsk og ortodoks bakgrunn – og med bakgrunn i religionsvitenskap så vel som sosiologi, filosofi og historie.

Teologiens bidrag: skal, bør eller kan?

Det framstår difor noko banaliserande når Alberts framhevar skilnaden mellom teologi og religionsvitenskap å gå på at «[t]il forskjell fra teologi forsøker ikke religionsvitenskapen å si noe om hva religion *skal* eller *bør* være» (Alberts 2017: 181), som om teologiens faglegdom enkelt lar seg redusera til pavelege diktat om kva som normativt og eintydig er religion og kva som ikkje er det. Om ein legg ein mindre polemisk karikatur til grunn, kan ein peika på at ein verkeleg relevant dimensjon som ein teologifagleg horisont bringjer inn i klasserommet, er å kunna seia noko relevant også om kva religion *kan* vera for noko.

Om ein diskuterer spørsmål om homofili, kvinner si rolle eller maktkritiske perspektiv, vil ein solid kjennskap til tolkningshistoria innafor ein tradisjon eller stoda kring notidige stridsspørsmål gi ein sterk inngang til å sjå religionar som nettopp dynamiske og foranderlege størrelsar. I så måte, og i tråd med utviklinga på dei teologiske fakulteteta, bør ein også i skulefaget femna om teologiske perspektiv frå ulike religiøse tradisjonar; islamsk og jødisk

³ Dette er eit perspektiv som Ricoeur deler med t.d. Sigmund Freud, Ernst Cassirer og Georg W.F. Hegel.

teologihistorie og teologar og filosofar med hinduistisk, buddhistisk og konfutsiansk referanseramme – og alt imellom. Solid religionsfagleg tolkingskompetanse og kjennskap til ulike tolkingsstrategiar i møte med endring og nytid, er av høgste relevans for den skulefaglege presentasjonen av religions- og livssynsfeltet.

Men kan hende krev dette, i tråd med religionsvitenskapen si imponerende didaktiske fagreising dei seinare åra, at også teologifaget (så vel som filosofi- og idéhistorie) reflekterer meir fokusert over kva som er fagets eigne, RLE-relevante perspektiv i ein skule prega av større pluralisme. For både for religionsvitenskapen og teologien, så vel som alle andre basisfag som vil bidra inn i skulefaget, gjeld same forplikting på å didaktisera eigne fagperspektiv som har vore påkravd praksis så langt i faget (ref. Bernstein 2000 m.fl.).

Grunnen til at det basisfaglege mangfaldet i dag er sett under press i skulefaget, synest i stor grad å koma frå fagpolitiske, grunnlagsideologiske føringar som religionsvitenskapen ber på, og som den nye religionsvitenskaplege didaktikken har brakt i fokus. Mellom anna dreier det seg om religionsvitenskapen sin tendens til å gjera polariteten mellom religiøse og sekulære perspektiv til berande dualisme i eiga fagforståing. Wanda Alberts finn såleis ingen mellomstad å stå mellom eit sekulært og eit religiøst perspektiv når både religionsvitenskaplege og teologifaglege perspektiv er referanseramme i undervisninga: «It can either be secular (i.e. «education about religions») or religious» (Alberts 2011: 111).

Birgitte Schepelern Johansen (2011) har i tilknytning til feltarbeid argumentert for at denne grunndistinksjonen i religionsvitenskapen, mellom det sekulære som er knytt til objektivitet og faglegdom og det religiøse som er knytt til irrasjonalitet og ufaglegdom, ikkje er ein polaritet som naturleg lar seg finna i verda slik ho møter oss. Snarare er polariteten mellom det religiøse og det sekulære noko som religionsvitenskapen, i eigen fagleg praksis, stadig produserer og går grensegang kring som sin eigen fagpolitiske grunndistinksjon. Nyare pedagogiske og vitkapsfilosofiske perspektiv har i lengre tid kritisert eit slikt enkelt skilje mellom det sekulære og det religiøse for å vera for enkelt og, ofte, fagleg uproduktivt.

Eg har sjølv argumentert for at overbetoninga av ein slik sekulær-religiøs dualisme i handsaminga av tema religionskritikk i skulefaget, står i fare for å missa tak i kva for interessante perspektiv ulike kritiske posisjonar faktisk bidrar med til klasseromsdiskusjonen (Brekke 2018). På same vis står ein RLE-fagleg refleksjon i fare for å gjera seg esoterisk og irrelevant når ein avskjer seg frå moralfilosofiske impulsar frå sentrale aktørar som Levinas, Løgstrup og Buber fordi tenkinga deira enkelt blir parkert som 'kristen' eller 'jødisk'.⁴ Problemet er knytt til den sekulære fagontologien som synest å ha blitt bestemmande for religionsvitenskapen etter den kulturelle vendinga.

I klasseromssamanheng ser eg to problem med å gjera ein slik basisfagleg ontologi, som kan vera legitim innafor vitkapsfaget, til endegyldig paradigme for skulefaget og det som går føre seg i klasserommet.⁵ Det første problemet er at ei slik sekulær innramming av skulefaget *de facto* vil kunna koma til å virka som sekularisme-i-praksis, sjølv om det ikkje er det som er intendert i det religionsvitenskaplege paradigmat. I korte trekk *hender* det noko idet vi flyttar ein avgrensa vitenskapleg metodologi («metodisk agnostisisme/ateisme») over frå ein bestemt måte å undersøkje verda på til ei meir omfattande ramme for korleis ei elevgruppe nærmar seg religions- og livssynsfeltet på i det heile (sjå elles Brekke 2018).

⁴ KRLE-podden *Hva skal vi med etikken?* 27. april 2018.

⁵ Sjå Brekke 2018 for utgreiing om ordet fagontologi. Grunnleggjande dreier det seg om kva som innafor eit gitt fag blir rekna som relevante (og fagleg gyldige perspektiv) og kva som ikkje blir det.

At ikkje berre protestantisk-teologiske understrømmar i skulefaget kan virka forstyrrande på forståinga i klasserommet, men at også sekulære førestellingar kan gjera det, vitnar nyare klasseromsforskning frå Sverige om (jf. Kittelmann Flensner 2015, Holmqvist Lidh 2018). Her synest den generelle diskursen kring religionar og religiøse livssyn å byggja opp under ei forståing som ser desse som noko utdatert, og som noko som berre vanskeleg lar seg kombinera med ei moderne svensk tilværsforståing. Om dette stemmer, at ikkje berre religiøse men også sekulære tatt-for-gitt-heiter kan påvirka skulefagets upartiske karakter, må vi kunna seia at heller ikkje ein sekulær fagontologi (à la Andreassen, Alberts eller Jensen) er unndratt menneskerettslege omsyn når det gjeld foreldre sin rett til sjølve å stå for borns religiøse og livssynsmessige oppseding.

Eg er med andre ord ikkje overtydd når t.d. Bengt-Ove Andreassen argumenterer for at religionsvitenskapen sitt sekulære utgangspunkt nærast i seg sjølv «sikrer at alle religioner (og livssyn) behandles likt og med samme respekt» (Andreassen 2010: 75). Fagontologien her, med sitt val av det sekulære som den nøytrale grunn, kan fort enda opp med å favorisera det sekulære som verdssyn, som også er det analytiske poenget i Schepelern Johansens sitt feltarbeid på religionsvitenskapleg praksis i dansk samanheng (2011).

Ein livssynsopen klasseromsontologi

Av denne grunn meiner eg at undervisninga, snarare enn å binda seg til ei slik bestemming, må sikta mot ein *livssynsopen* klasseromsontologi. Så langt eg sjølv har forstått, vil synspunktet mitt her vera på linje med Peder Gravems pledering for at alle religionar og livssyn i klasserommet bør sjåast som *moglege* sanningskandidatar utan å vera bestemt eine eller andre vegen. Synspunktet er også i slekt med grunnposisjonen Kåre Fuglseth forsøksvis identifiserer som possibilisme eller potensialisme i forlenging av nettopp Gravem sine refleksjonar:

Perspektivpluralisme verkar vere den einaste moglege metaposisjonen ein lærar i KRLE-faget kan ta om ein skal stå fram som nøytral og dekkje opplæringslova sitt krav om pluralistisk undervisning, slik Peder Gravem har argumentert for (...). Då avviser ein absoluttisme (berre éin posisjon, verdi og handling er sann og rett, ingen andre), relativisme (alt er like rett/gale) og skeptisisme (ingenting er sant). Perspektivpluralisme viser til ein metaposisjon for læraren i møte med elevane som seier om læringsstoffet at "noko kan vere sant" (Fuglseth 2016: 82).

Denne typen potensialisme eller possibilisme har ei anna side av meir grunnlagsfilosofisk art, som bringer oss over til det andre problemet eg ser med å gjera ein sekulær fagmetodologi til eit meir omfattande grunnperspektiv i skulefaget. Og her må eg, innafor rammene av nærverande tekst, gå meir eksplorativt til verks.

Fenomenologi og metodologisk ateisme

Med utgangspunkt i fagbestemminga som den nyare religionsvitenskapen knyter seg til, er det eit viktig poeng at kunnskapen og vitenskapen si grense går ved dei sidene av religiøsitet og livssyn som er tilgjengeleg for oss ved observasjon og interaksjon med dei menneskene som er i berøring med desse fenomena. Med andre ord: «Sett fra et sekulært og faglig ståsted er religion oppfunnet av mennesker, ikke åpenbart av Gud. ... for religionsvitenskapen er det nødvendig å betone religioners menneskelighet, for det er den forskere har tilgang til» (Gilhus og Mikaelsson 2007:143).

Synspunktet speglar sjølv sagt ingen dom frå forskaren si side om korvidt religionar er sanne eller ikkje. Det har kort og godt å gjera med den profesjonelle haldninga forskaren har i

omgangen med sitt forskingsmateriale. Og synspunktet speglar eit viktig oppgjer som religionsvitskapen har tatt med si eiga faglege fortid, som i førre hundreår var prega av ein spekulativ religionsfenomenologi som meinte seg i berøring med den transcendenten virkeligheita sjølv i sine analytiske grunnkategoriar.

Empirisme som metode

I oppgjeret med fagets overdrivent kreative karakter innafor det religionsfenomenologiske paradigmet, skal den sekulære bestemminga av fagontologien danna bolverk mot fantastisk spekulasjon og dra grenselinje mot teologien. Til dette kjem ein tendens i religionsvitskapen til å dras mot empirisme som overordna metodisk prinsipp: «Vi studerer mennesker heller enn idéer. Hvis f.eks. en viss del av dagens kristne tror på reinkarnasjon, er dette – som et empirisk faktum – å betrakte som kristen tro, uansett hva kristne teologer vil at kristendommen skal være» (Thomassen 1998: 33). For nettopp «(s)om et kultur- og samfunnsvitenskapelig fag fokuserer religionsvitenskapen på det som kan studeres *empirisk*» (Alberts 2017: 180).

Her er verd å stoppa opp litt ved kva den metodologiske ateismen ein legg til grunn faktisk gjer og ikkje gjer med det materialet ein som forskar tar føre seg. Når ein bestemmer t.d. religiøse fenomen – fagleg sett – som «oppfunnet av mennesker, ikke åpenbart av Gud» tar ein samstundes eit fagleg skritt bort frå den såkalla *epoché*'en hos Edmund Husserl. Det vitskapsfilosofiske poenget med dette grepet hos Husserl, altså at ein metodisk sett lar vera å bestemma om ei gitt førestelling i menneskeverda faktisk syner til noko verkeleg eller ikkje, er å retta blikket mot den meininga eit fenomen *de facto* har i menneskeverda. Målet er å opna for ein ikkje-psykologiserande og ikkje-reduktiv analyse av fenomen slik dei opptrer for oss og kva mogleg meining dei ber på i menneskeverda.

Og tilbake til skulefaget igjen, om ein så ikkje aksepterer at den faglege analysen anten må representera eit sekulært perspektiv eller eit religiøst perspektiv, er vi inne i eit meir ubestemt felt som det var eit poeng for Husserl og den filosofiske fenomenologien å opna opp for. I lys av dette, må ein seia at Gilhus og Mikaelsson – fagontologisk sett – faktisk ikkje lar sanningsspørsmålet bli hengande i lufta. Innafor rammene dei teiknar opp for religionsvitskapen etter den kulturelle vendinga, stiller dei optikken skarpt og godt for éi bestemt side ved religionen men stengjer også av for andre fruktbare perspektiv.

Med dette går ein nemleg over frå å betrakta religion som menneskeleg fenomen (som fenomenologien finn uproblematisk) til utelukkande å betrakta religion *som* menneskeleg fenomen (som er ein heilt annan reduksjon av fenomenets meningsdjupne). Innvendinga mot ei slik avgrensing tyder ikkje at snarare enn å sjå religiøse tradisjonar som menneskelege produkt, skal ein leggja inn eit guddommeleg opphav som aktiv arbeidshypotese. Men det tyder at, ved å la det ontologiske spørsmålet stå ope heller enn å bestemma det sekulærontologisk *eller* religiøst, vil ein kunna la andre dimensjonar i stoffet opna seg for meningsanalyse og refleksjon.

Og det ein misser med det sekulærontologiske paradigmet – og her sluttar eg sirkelen tilbake til der vi byrja – er særleg den religionshermeneutiske dimensjonen; religiøse tradisjonar og sekulære livssyn som ikkje berre distanserte objekt for studium men også sjølv berarar av kulturelle verdiar og innsikt i tilværet av interesse for oss. Og denne mellomstaden å stå – i eit fagleg landskap som er opnare enn anten ei sekulær eller religiøs bestemming – har, i mine

auge, faktisk vore ein viktig impuls i norsk religionspedagogikk dei siste 20-25 åra.⁶ Men å stilla seg fagleg på denne staden, krev også at ein aksepterer at ein slik fagleg stad finst, *imellom* det religiøse og det sekulære.

5. Avsluttande

I det føregåande har eg peikt på nokre omsyn eg meiner det er verd å ha med også når det gjeld pågåande fagfornyng i RLE-faga i grunnskule og vidaregåande opplæring. Innspele mine rettar seg mot ein tendens i feltet, til å villa avgrensa den skulefaglege tilgangen til religions- og livssynsfeltet til ein sekulært orientert religionsvitenskap åleine. Grunngevinga som understøttar eit slikt synspunkt, syner m.a. til foreldreretten i menneskerettslovgivinga. Vidare blir det synt til korleis den objektiviteten og distansen som religionsvitenskapen gir, er viktig for å sikra likehandsaming og upartiskheit i eit samfunn prega av pluralisme og ei verd truga av usemje og konflikt (Andreassen 2016, Alberts 2011). Som eg sjølv har argumentert for, meiner eg den sekulære blindsonen ein slik posisjon synest å byggja inn, talar for at ein kulturvitenskapleg utsideanalyse så vel som ein idéfagleg meiningsanalyse står andsynes same forplikting på å ivareta foreldreretten så vel som eleven sin rett til meiningsprøving og sjølvdanning.

RLE-perspektivet: nærleik og distanse

Den danske religionshistorikaren Tim Jensen held det som ei av dei framste oppgåvene til eit religionsvitenskapleg skulefag, å «de-familiarisera» elevane med den religionsforståinga dei har fått formidla av religionane sjølve og i den offentlege diskursen (Jensen 2008: 144). Men vår eigen heimlege samanheng er ikkje berre prega av eit større religiøst mangfald. Han er også prega av at fleire born og unge veks opp på ganske stor *avstand* frå alt som heiter religiøs erfaring og praksis. Såleis kan det vera grunn til å bringa inn også meir fortrulege og mindre distanserte innfallsvinklar i klassee arbeidet. Her er det viktig for sjølve forståinga av feltet i klasserommet at også reflekterte faglege innafråperspektiv og korleis praktiserande og truande menneske forstår sitt eige tilvære, får spela med. Og læraren bør dyrka fram ei reell openheit i klasserommet for kva for interessante perspektiv desse menneska faktisk bringer med inn i samtalen.

For fagfornyng sin del dreier det seg ikkje om å oversjå dei djuptgripande og tankevekkjande perspektivskifta som den kulturvitenskaplege religionsforskinga hjelper oss med, til føremon for eit ‘business as usual’-perspektiv på skulefaget. Men eg er opptatt av babyen og badevatnet, og at ein ikkje i fagkritisk glød snevrar inn det perspektivmangfaldet som skulefaget har implisert frå og med innføringa av det nye fellesfaget i 1997. Her er det viktig at fagpolitiske kjepphestar og ideologiske stridigheiter frå universitetsverda, mellom t.d. religionsvitenskap og teologi, ikkje får setja sitt ofte ufaglege preg på skulefagets form og funksjon. Når det gjeld stoffreduksjonen og djupnedimensjonen som det nye skulefaget positivt skal etterstreba, bør ikkje dette gå ut over sjølve perspektivtilfanget. Snarare bør dette tenkjast eksemplarisk, i form av eit medvite val av særleg produktive ‘lærestader’ i stoffet, som ein så undersøker ut frå den djupe kompleksiteten som RLE-feltet nettopp er prega av.

⁶ Såleis uttrykkjer t.d. den nye vekta på fortellingsstoffet i religionane og religionestetiske perspektiv i KRL-faget frå 1997 nettopp ei slik religionshermeneutisk interesse i stoffet. Eit døme på skulefagleg konkretisering kan vera Breidlid og Nicolaisen sin tredelte modell for didaktisk arbeid med verdas religiøse fortellingsstoff (Breidlid og Nicolaisen 2011).

Eit raust humanistisk dannelsesfag

Ved veggens ende vil eg peika på den ganske spesielle plassen som RLE-faga har, som breitt orienterte humanistiske dannelsesfag i skulen. Samfunnsfaga tar del i danninga av elevar til opplyste samfunnsborgarar, og norskfaget gir refleksjon og eigendanning i møte med tekst og tradisjon. Men ingen andre av skulefaga har same pregnante kombinasjon av det globale, fleirkulturelle utsynet og den eksistensielle, filosofiske og verdimeslige dannelsedimensjonen som RLE-faga har som sitt særmerke. Når eg ser på faget som skulen sitt mest utprega humanistiske dannelsesfag, er det ikkje til skam for dei samfunnsvitskaplege eller kognisjonsvitskaplege perspektiva som også er viktige i religionsforskninga i dag. Men eg refererer til det rike arsenalet av humanistisk orienterte tekststudier, filosofiske samtalar, materielle analysar, estetiske opplevingar, empiriske studier, ekskursjonar og eksistensiell undring som fagstoffet i RLE-feltet kallar på.

Eg forstår faget som eit humanistisk dannelsesfag også på ein annan måte, nemleg slik faget er knytt til det humanistiske verdigrunnlaget som skulen meir overordna er forplikta på. I vår samanheng tyder dette at vi i den faglege diskursen vågar å ta elevar og foreldre på alvor på ein slik måte at vi tilkjenner dei både evne til og nytte av ansvarleg sjølvdanning i møte med stoff eller ståstader som ikkje er deira 'eigne' men som inneber møter med noko som er anna enn ein sjølv. I mine auge legg eit livssynsøpe, kulturalanalytisk RLE-fag godt til rette for at slik sjølvdanning kan finna stad, vel innafor foreldreretten og i tråd med samliv i eit livssynsfellesskap som forhåpentlegvis er ugjenkalleleg pluralistisk.

6. Referanse

- Alberts, Wanda 2011. "Religious Education in Norway," L. Franken og P. Loobuyck (red.) *Religious Education in a Plural, Secularised Society. A Paradigm Shift*. Münster: Waxmann. 99-114.
- Alberts, Wanda 2017. "Hva er forholdet mellom religionsvitenskap og religionsrelaterte skolefag?" i M. von der Lippe og S. Undheim (red.) 2017. 180-192.
- Andreassen, Bengt-Ove 2016. *Religionsdidaktikk. En innføring*. 2. utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Andreassen, Bengt-Ove 2010 "Religionskritikk som dannelses" i M. Brekke (red.) *Dannelses i skole og lærerutdanning*. Oslo: Universitetsforlaget. 63-81.
- Asad, Talal. 1993 *Genealogies of Religion: Discipline and Reasons of Power in Christianity and Islam*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Bernstein, Basil 2000. "Pedagogising Knowledge: Studies in Recontextualising" i *Pedagogy, Symbolic Control, and Identity*. 2. utg. 41-64. Oxford: Rowman & Littlefield.
- Breidlid, Halldis og Nicolaisen, Tove 2011. *I begynnelsen var fortellingen*. 2. utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brekke, Øystein [kjem] "Kva er religionshermeneutikk?"
- Brekke, Øystein 2018. "Religionskritikk i klasserommet. Fag, kritikk og ontologi i norsk skule" i *Prismet* nr. 2-3 (Temanummer: religionskritikk). 107-131.
<https://www.journals.uio.no/index.php/prismet/article/view/6260/5286> [4. mars 2019]
- Brekke, Øystein 2016. "Arkeologi og teleologi. Paul Ricoeurs dialektiske kulturteori" i M.P. Clausen og L. Sandbeck (red.) *Og teologi. Festskrift til Carsten Pallesen*. København: Eksistensen. 51-73. <https://oda.hioa.no/en/item/arkeologi-og-teleologi-paul-ricoeurs-dialektiske-kulturteori> [4. mars 2019]
- Brekke, Øystein 2012. "Religion som diskursiv størrelse" i *Religion og livssyn: Tidsskrift for religionslærerforeningen i Norge* nr. 1. 45-49.

- https://www.academia.edu/1512406/Religion_som_diskursiv_st%C3%B8rrelse [4. mars 2019]
- Fitzgerald, Thomas 2000. *The Ideology of Religious Studies*. Oxford: Oxford University Press.
- Fuglseth, Kåre 2016. "Orienteringas bakside: 'Indirekte undervisning' og mangelen på engasjement, interesse og motivasjon" i *Prismet* nr. 2. 79-85.
<https://www.journals.uio.no/index.php/prismet/article/view/4501/3954> [4. mars 2019]
- Gilhus, Ingvild S. og Mikaelsson, Lisbeth 2001. *Nytt blikk på religion. Studiet av religion i dag*. Oslo: Pax Forlag A/S.
- Gilhus, Ingvild S. og Mikaelsson, Lisbeth 2007. *Hva er religion*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gilhus, Ingvild S. 2009. "Hva er religion i dag? Religionsbegrep og religionsvitenskap" i A. Brunvoll m.fl. (red.) *Religion og kultur. En fleirfagleg samtale*. Oslo: Universitetsforlaget. 19-31.
- Holmqvist Lidh, Carina 2018. "Risk att undervisningen leder till ökade fördomar," intervju med E. Larsson, *Tidningen Grundskolan*, 25. april. <https://tidningengrundskolan.se/risk-att-undervisningen-leder-till-okade-fordomar/> [4. mars 2019]
- Jensen, Tim 2008. "RS based RE in Public Schools: A Must for a Secular State" i *Numen* nr. 55. 123-150.
- Kittelmann Flensner, Karin 2015. "Lärare och elever talar ofta om religion som något föråldrat och främmande," intervju med T. Melin, *Aktuellt*, Göteborgs universitet. Humanistiska fakulteten, 7. desember. <https://hum.gu.se/aktuellt/Nyheter/fulltext/larare-och-elever-talar-ofta-om-religion-som-nagot-foraldrat-och-frammande.cid1340014> [4. mars 2019]
- KRLE-podden nr. 7. 2018. *Hva skal vi med etikken?* 28. april.
<https://www.krlepodden.com/episoder/2018/4/27/hva-skal-vi-med-etikken> [4. mars 2019]
- von der Lippe, Marie og Undheim, Sissel (red.) 2017. *Religion i skolen. Didaktiske perspektiver på religions- og livssynsfaget*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Masuzawa, Tomoko 2005. *The Invention of World Religions: Or, How European Universalism Was Preserved in the Language of Pluralism*. Chicago: University of Chicago Press.
- Schepeleer Johansen, Birgitte 2011. "'Doing' the secular. Academic practices in the study of religion at two Danish universities" i *Arts & Humanities in Higher Education* nr. 3. 279-293.
https://www.academia.edu/1465885/Doing_the_Secular_Academic_Practices_in_the_Study_of_Religion_at_Two_Danish_Universities [4. mars 2019]
- Skeie, Geir 1998. *En kulturbevisst religionspedagogikk*. Dr. art. avhandling. NTNU.
- Thomassen, Einar 1998. "Teologi og religionshistorie – mot en ny tverrfaglig identitet?" i *Norsk teologisk tidsskrift* nr. 1. 30-36.

Øystein Brekke, førsteamanuensis RLE, Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier, OsloMet – storbyuniversitetet. E-post: oybre@oslomet.no