

Det teologiska utbildningsprojektet

Kommentarer till Martinsons teser

EDGAR ALMÉN

Edgar Almén är docent i systematisk teologi och universitetslektor i religionsvetenskap vid Linköpings universitet. Han ansvarar där för det religionsvetenskapliga programmet och arbetar även med ett projekt om religionskunskapens och religionsvetenskapens didaktik.

Mattias Martinsons teser är utmanande och hårt formulerade. Var och en har väl sina mest ömtåliga punkter, men jag har svårt att tro att någon uppskattar att bli beskriven som naiv och del av ett reaktionärt mönster. Och inte blir det bättre av att argumenten är goda och att man känner sig träffad. Det blir lockande att försöka manövrera så att man själv också hamnar på anklagarens sida och slipper stå där (enbart) som försvarare av en sjuk sak, gärna på ett sådant sätt att man själv driver analysen vidare och inbjuder till att genomskåda än mer.

Martinsons tonvikt ligger på vetenskapspolitik och vetenskapsfilosofi. Jag skulle vilja betona utbildningspolitik och utbildningsfilosofi och starta i skolan för att därifrån ställa frågor till vår praxis vid universitet och högskolor. Men mina frågor studsar tillbaka, när jag börjar misstänka att de knappast pekar mot lätteliminerad naivitet eller dunkla motiv utan snarare mot att religionsvetenskapen är en integrerad del av «det moderna projektet» och därmed speglar dess problematik(-er). En «bättre» religionsvetenskap blir i så fall angelägen inte bara för att kunna ge mera konstruktiva bidrag till samhällsdebatten (och våra samhällsbyggen) utan också för att bättre kunna belysa hur «vi» i våra brottningar med och försök att tolka oss själva och varandra är insnärjda i detta «moderna» och dess aporier.

Skolans undervisning i religionskunskap

Efter ganska många års funderande blir jag ofta väldigt frustrerad över hur lätt många tror sig

kunna beskriva målen för skolans religionsundervisning. Skillnaderna mellan olika länders diskurser kan här vara nog så intressanta, men bakom dem tycker jag mig se ett gemensamt problem. Även de som starkast betonar att undervisningen skall vara «om» religion och inte «i» religion måste medge att de vill att eleven skall vara i ett annat läge efter undervisningen än före. Oftast säger man något i stil med att «kunskap» om «andra» skall öka toleransen och att «kunskap» om «det egna» och om sådant som «andra» gjort till sitt «egna» av eleven skulle kunna användas i ett « eget » livsåskådningssyfte, som man också genom undervisningen får «verktyg» att bearbeta och kvalitativt utveckla på ett «bra» sätt. De flesta brukar på detta sätt vilja «påverka» eleverna inte till en viss åskådning men väl till «tolerans» och «mogen» livsåskådning, ungefär som James W. Fowler verkar tänka sig det.¹

Detta är oftast tänkt i förhållande till (olika former av) kristen tro och modern västerländsk religionsdebatt med dess «livsåskådningstraditioner» (inkl. det Martinson kallar «religionskritik»). Men vad innebär det, om jag i klassrummet har en elev, vars föräldrar kommer från en muslimsk miljö i Bosnien, i Turkiet eller i Somalia? Jag skall förstås (1) «hjälpa» också dem till «tolerans» mot dem som är deras «andra». För dem är det kristna och den svenska livsåskådningssituationen åtminstone i vissa avseenden «främmande». Ställer detta, liksom

¹ Jfr Astley, J. & Francis, L. (eds.), *Christian Perspectives on Faith Development*, Eerdmans, Grand Rapids MI 1992.

skolans mål att «fostra» eleverna in i «vår» «värdegrund», speciella krav på min undervisning, och hur är jag då av mina religionsvetenskapliga studier förberedd för en sådan uppgift? Och jag skall väl (2) erbjuda också dessa elever vidgad kunskap om mångfalden och tolkningsarbetet i deras «egna» traditioner och på olika sätt träna dem så att de kan bearbeta och kvalitativt utveckla sina livsåskådningsbyggen inte bara i konflikt med de traditioner inom vilka de är upp vuxna utan också inom dem och i dialog med dem? Hur är jag förberedd för detta av mina religionsvetenskapliga studier, och finns det över huvud sådan forskning där tolkningsarbetet inom t.ex. islam beskrivs och kritiskt granskas? Och om jag i någon mån skulle lyckas med detta, får jag kanske (3) besök av ett av dessa barns föräldrar som vänligt men bestämt påpekar att de gjort många eftergifter för «det svenska» och är beredda att acceptera mycket, men att de skulle vilja förbehålla sig rätten att för sina egna barn få beskriva vilka «de» är och att de därför inte vill få sina beskrivningar av sin egen tro ifrågasatt av en svensk lärare som inte känner denna «inifrån». Har jag som lärare av mina religionsvetenskapliga studier och av den forskning jag försöker följa fått några verktyg för att ens förstå ett sådant samtal och kunna föra det på ett konstruktivt sätt?

Skolundervisningens anknytningspunkter i universitetens religionsvetenskap

Mattias Martinson argumenterar för att det finns en djup klyfta mellan dem som vill kalla sig religionsvetare och dem som vill kalla sig teologer (tes I). Mot detta skulle man kunna hävda att vi i Sverige försökt överbrygga denna klyfta genom att bedriva «religionsvetenskap» på ett sätt som på engelska måste uttryckas med ett dubbeluttryck, som «theology and religious studies». Inte desto mindre är denna klyfta i Sverige oftast dåligt genomarbetad, vilket gör att den kan spela oss allvarliga spratt, inte minst i undervisningssammanhang.²

² Jfr Almén, E., Religionsvetenskap idag. *Svensk kyrkotidning* 2002, s. 222f.

Det religionsvetenskapliga projektet är en del av ett totalprojekt framvuxet i en västerländsk kontext. «Vi» tar det oftast för givet utan att fördjupa oss i för vilka «andra» det skulle kunna vara problematiskt och hur detta projekts historia och inneboende logiker sett ut. I den mån det problematiseras, brukar fokus vara på hur det varit problematiskt i förhållande till (kristet) kyrkliga anspråk och kristna självförståelser, alltså på den «moderna» religionskritiken. Ja, i grunden är det nog så att hela den «moderna» «teologins» historia, åtminstone från Schleiermacher, handlar om hur man försökt förstå kristen tro inom ramen för detta «moderna» totalprojekt framvuxet inom den västerländska kontexten,³ om, med Anders Jeffners ord, att söka «en utformning av den kristna läran som i vår tid är en trovärdig åskådning»⁴ och att skapa en verklig integration inom vår kunskap om verkligheten och våra reaktioner på den värld vi lever i.⁵ Men detta diskuteras knappast inom det religionsvetenskapliga projektet.

Inom det religionsvetenskapliga projektet handlar det om att beskriva «religioner». Beskrivningen förutsätter objektivitet, om man så vill «beforskning». Den som beskriver förutsätts se mera och riktigare än den som beskrivs. Den som beskriver tänks vara mindre präglad av fördomar och ha större överblick. Beskrivaren menar sig kunna komma fram till vilka «religioner» som finns och vad som är «typiskt» för dessa religioner. Det som möter oss beskrivs som olika gestaltningar av dessa «(världs-) religioner», mer eller mindre avvikande från det «typiska» för dessa. I de teoretiskt mera medvetna texterna redovisas de religionsteorier och religionsförståelser utifrån vilka beskrivningarna sker,⁶ men så är sällan fallet, särskilt sällan i

³ Jfr Hodgson, P. C. & King, R. H. (eds.), *Christian Theology. An Introduction to its Traditions and Tasks*, Newly Updated Edition, Fortress, Minneapolis MN 1994.

⁴ Jeffner, A., *Vägar till teologi*, Skeab 1981, s. 7.

⁵ Jeffner, A., *Theology and Integration. Four Essays in Philosophical Theology* (Acta universitatis upsaliensis. Studia Doctrinae Christianae Upsaliensia 28), Uppsala 1987, s. 7.

⁶ Jfr t.ex. Hjärpe, J., *Islam och traditionen: religion i förändring*. (ABFs internationella verksamhet, serien Omvärldsbildning), Stockholm 2002.

läroböcker. Dessa religionsteorier och religionsförståelser är alltså meningsfulla i det västerländskt präglade «moderna» totalprojektet och, såvitt jag kan se, knappast alls inom det religionsvetenskapliga projektet förmedlade med andra teoretiska sammanhang inom vilka (världs-) religionerna bearbetas «inifrån». Till stor del verkar det religionsvetenskapliga projektet vara upphängt just på denna distinktion mellan betraktarens objektiva «utifrån»-perspektiv och bekännarens subjektiva «inifrån»-perspektiv. Det senares subjektivitet gör det teoretiskt suspekt, samtidigt som samma subjektivitet gör det intressant som uttryck för en «identitet».

Låt oss återvända till klassrumsexemplet. Den religionsvetenskapliga kunskap om islam som jag som lärare kan erbjuda är inte så lätt att ta emot för de muslimska elever jag antydde. Ett som jag ser det fundamentalt problem är att det finns en implicit kritik av dem själva i en beskrivning av dem som präglade av en speciell slags islam. När jag var gymnasielärare, försökte jag göra mina elever uppmärksamma på detta genom att föreslå ett slags avtal med dem:

«Jag ger er del av min kunskap om islam bara om ni lovar att inte använda kunskapen till att ifrågasätta muslimer ni möter genom att säga «Edgar har lärt oss att en muslim gör och tänker så här, men du gör och tänker ju helt annorlunda. Är du verkligen muslim?». Den kunskap om islam ni får av mig får ni bara använda för att ställa bättre frågor och lyssna bättre, när ni möter muslimer.»

Men därmed kom jag ju inte ur problematiken. Ännu mera uppenbart blev detta för mig, när jag såg samma grepp användas i Malawi. Man försökte där i den nya religionsundervisningen i skolorna (fenomenologiskt) beskriva det typiska för de tre religionerna kristendom, islam och «Malawian Traditional Religion». Det typiska för islam gjorde då muslimska föräldrar förtvivalde som vuxit upp i sufiska traditioner där man varit stolta över att islam var mycket mera afrikansk än kristendomen. Och många kristna studenter blev lika förtvivalde, när kristen tro beskrevs som något fenomenologiskt «givet», helt vid sidan av det vågstycke att gestalta kristen tro i den afrikanska kontexten som var deras livsluft och misstänkt likt de europeiskt-koloniala kristendoms-gestaltningarna.⁷

När det gäller de kristna studenterna, tycks det mig uppenbart att de inte bara kände sig felbeskrivna. De protesterade, enligt min uppfattning med rätta, emot att kristen tro beskrevs som något «givet», oberoende av livstydningens vågstycke. Det «moderna» «teologiska» projektet i dess många olika former som t.ex. befrielse-teologi och kontextuell teologi kan ses som försök att öppna kristendomsbeskrivningarna för sådana frågor. Men med den nuvarande arbetsfördelningen inom den svenska (och internationella) religionsvetenskapen tycks det mig som om vi inte finge mycken hjälp att öppna beskrivningarna av t.ex. islam på motsvarande sätt. Resultatet blir väl då att utbildningen implicit försöker tvinga på muslimska ungdomar en förståelse av «det egna» just som något «givet», oberoende av livstydningens vågstycke. Detta skulle ju kunna samspela med makthavarintressen inom traditionerna och antimodernistisk fundamentalism på katastrofala sätt. Och de ungdomar som ändå finner intellektuella utmaningar och intellektuell stimulans inom «det egna» lockas att tolka detta som traditionsspecifik rationalitet och får inget stöd för att öppna sina «religiösa» traditioner och «integrera» sina olika «världar».

Detta skulle kunna bli bättre, om jag kunde mera om pluralismen också inom islam. Jag skulle kunna erbjuda också muslimer möjligheten att glädjas över rikedomar i de egna traditionerna — och att kritisera «det egna» i lojalitet med «det egna», utan att behöva överge det. Men grundproblemet är nog alltså snarare att «det religionsvetenskapliga projektet» också då tenderar att framställa pluralismen som en mångfald av positioner, inte som en tolkningsgemenskap, där människor använder religiösa traditioner i sina försök att inte bara tolka livet i åskådningar utan också att leva och skapa mening i egna och gemensamma handlingar, i processer där traditionerna nästan ständigt utmanas och förändras och där det inte alltid är så lätt att säga vad som görs «inom» traditionerna och vad som görs «utanför» dem. Inom «det

7 Olausson Jarhall, J., *A Look at Changes in Primary Religious Education in Malawi from a Swedish Perspective*. (Linköping Studies in Religion and Religious Education 3). Linköping 2001.

religionsvetenskapliga projektet» kan man alltså tolka traditionsbearbetningen relativt (västerländskt) «moderna» religionsteorier, men det vore än mera konstruktivt, om man då också tydligt lyckades förmedla mellan den då använda religionsteorin och teorier som mera traditionellt använts inom t.ex. muslimsk «teologi». Jag löser knappast min uppgift som lärare för dem som har andra «egna» traditioner än jag, om jag skapar intrycket att deras «egna» är en statisk position eller, mindre dåligt, en uppsättning statiska positioner, knappast heller om jag framställer deras «egna» som en tolkningsmiljö principiellt oförmögen att ta upp «moderna» problem och på så sätt dela integrations- och livstydningssuppgiften med «oss». Och här är det ju inte heller säkert att det räcker att läsa fler texter av muslimska auktoriteter. Dessa kan ju, liksom många kristna teologer, tycka sig ha skäl att försöka värja sig mot «det moderna». Dessutom lockas de ju just av «det moderna» att positionera sig, att tolka islam i identitetstermer och att därmed dölja tolkningsarbetet och negligera integrationsuppgiften.

Teologiska och religionsvetenskapliga utbildningsprojekt

Svensk teologisk utbildning har från mitten på 1800-talet och åtminstone fram till RUMO-reformen varit präglad av Schleiermachers utbildningsvision. I mångas tankevärld regerar den kanske fortfarande. Om den har ersatts, är det väl snarare av ett tomrum än av en ny vision.

Schleiermachers vision var ett försök att motivera teologins plats inom det «moderna» Humboldt-universitetet.⁸ Teologin sågs som en yrkesutbildning (som staten behövde), där teoretiskt vetande av samma slag som inom filosofisk fakultet (filologisk exegetik, historisk teologi och filosofisk-systematisk teologi) inhämtades, utvecklades och i praktisk teologi applicerades på yrkesuppgiften. Teologi blev här en del av det «moderna» utbildningsprojekt, där vetande utvecklades genom fri forskning vid universite-

ten och spreds genom läroverk och senare seminarier-folkskolor till hela folket, som därigenom kunde ersätta fördomar och efterblivenhet med upplysning och kunskap, och där samma typ av kunskap lades till grund för yrkesutbildningar. Teologin byggdes analogt med andra professions- och yrkesutbildningar med forskningsanknuten teoretisk utbildning följt av en applicerande praktisk utbildning. Den utbildningsadministrativa fördelen med visionen var att fakultetens discipliner alla behövdes för helheten, och att man kunde bygga in progression i utbildningen genom att disciplinerna förutsatte varandra inte ömsesidigt hur som helst utan i en bestämd progression. Det blev logiskt att forma en ämbetsexamen, där varje student skulle läsa alla fakultetens ämnen och utbildningsplanen fastställdes genom beslut om vilka professurer som skulle finnas.

Det här «moderna» utbildningsprojektet är väl fortfarande fundamentalt för universitetspolitik och –retorik. Näde den högskoleutbildning som inte kan övertyga studenter och omgivning om sin forskningsanknytning! Statsmakterna ser och använder lärarutbildningen som sitt styrmedel för den skola som kommunaliserats. Etc, etc. Men teoretiskt börjar väl tilltron till den enkelriktade applikationen av teori till praxis att ifrågasättas. Och för teologin specifikt blir det naturligtvis inte lätt på 1900-talet att förena en allt mera påtaglig pluralism i samhället med den syn på förhållandet mellan stat och kyrka som förutsattes i Schleiermachers argumentering för statens behov av en professionsutbildning av dess «kyrkoledning».

I och med RUMO-reformen ändras tanke-ramarna för utbildningen på fundamentala punkter. Svenska kyrkan är nu ett av de «samfund» som ses som avnämare tillsammans med skolan och andra yrken där man «arbetar med mänskliga kontakter och människovård». Applikationstermerna ersätts av måltermer som humanisering och problemmedvetenhet, där uppgiften blir «att identifiera och lösa problem och i samband därmed aktivt reflektera över värderingar och attityder och deras roll i sammanhanget».⁹ Disciplinerna blev fem ämnesområden, och stu-

⁸ Farley, E., *Theologia. The Fragmentation and Unity of Theological Education*, repr. Eugene OR, Wipf and Stock (1994) 2001.

⁹ *Religionsvetenskaplig utbildning* (UKÄ:s skriftserie 13, 1971), s. 28–34, citaten från s. 30 och 28.

denterna fick stor valfrihet att profilera sina utbildningar. Den sammanhängande syn på utbildningen som bl.a. tog sig uttryck i en avslutande tematermin, blev dock snabbt ett erbjudande bland andra. Disciplinerna har fortsatt att vara starka krafter men nu i stor utsträckning utan en sammanhållande ram. De ramar som nu finns på de allt flera utbildningsorterna är i olika hög grad utbyggda stöd för studenternas eget ansvarstagande för sammanhang i den egna utbildningen och de ramar som Svenska kyrkan erbjuder för sina prästkandidater.

På 1960- och 1970-talen fördes debatten i termer av allmänt religionsvetenskapliga ämnen och på kristendomsforskning inriktade ämnen.¹⁰ I förhållande till denna debatt, menar jag att det resonemang jag fört pekar på att problemet bör formuleras om. «Det religionsvetenskapliga projektet» präglar inte bara «allmänt religionsvetenskapliga ämnen» utan spelar stor roll också inom «kristendomsforskningen». Den andra polen bör snarare uttryckas som studiet av hur religiösa traditioner används och kan användas som livs-tydningsinstrument av individer och gemenskaper, Detta studeras (kanske alltför begränsat och fantasilöst) inom «kristendomsforskningen», och det är synnerligen angeläget att det också studeras i förhållande till andra religiösa traditioner, alldeles särskilt islam. Men än mera angeläget är att detta sker i ett samspel med «det religionsvetenskapliga projektet» så att vi och våra studenter utvecklar våra verktyg att tyda och leva i en pluralistisk situation, där vi alla brottas med det «moderna» projektets löften, krav — och aporier.

Själv är jag övertygad om att religionsvetenskapen då, liksom också t.ex. lärarytbildningen, i denna nyorientering måste ompröva bakomliggande föreställningar om utbildning och deras bilder av samspelet mellan teori och praxis. Mycket sådant arbete har t.ex. skett inom amerikanska teologiska utbildningar¹¹. Särskilt utmanande tycks mig Don S Brownings beskrivning

av hur teologisk utbildning skulle kunna bedrivas och vilka roller och utmaningar traditionella och nya religionsvetenskapliga discipliner då skulle få ta sig an¹². Det är intressant att Browning släppts in i Svenska kyrkans reflektion över sina utbildningsbehov¹³. De teologiska fakulteterna och de religionsvetenskapliga institutionerna borde också försöka nyformulera sina utbildningsprojekt när den «moderna» identitetsproblematiken skall bearbetas i en uppenbart pluralistisk situation. Den nya forskarskolan «Identitet och pluralism» vid Institutionen för religion och kultur vid Linköpings universitet skulle kunna vara en miljö för sådan reflektion.



¹⁰ Se den i not 9 anförda rapporten s. 16–18 och t.ex. lundafakultetens remissvar 1972-03-09 § 31 med yttrande Dnr 25220/71 G19

¹¹ Kelsey, D. H., *Between Athens and Berlin. The Theological Education Debate*, Eerdmans, Grand Rapids MI 1993.

¹² Browning, D. S., *A Fundamental Practical Theology. Descriptive and Strategic Proposals*, Fortress, Minneapolis MN (1991) 1996, särskilt s. 72-74.

¹³ Carlsson, L.-G., «Professioner, pedagogisk teologi och prästutbildning» i Carlsson, L.-G. m. fl., *Prästutbildning i förändring. En utredning om Svenska kyrkans prästutbildning* (Tro & Tanke 2001:8), Uppsala 2001, s. 105–189, särskilt s. 167f.