

### **Introduktion till Thomas H. Groomes religionspedagogik**

## **Den reflekterande livshållningens pedagogik**

**Thomas H. Groome föddes 1945 i Kildare på Irland, där han växte upp och fick sin första utbildning. Från hemmet ärvde han faderns socialpolitiska engagemang och moderns katolska fromhet.**

STUDIERNÄ FULLFÖLJDES I USA med doktorexamen 1973 i religionspedagogik vid Columbia Teacher College/Union Theological Seminary i New York. Sedan 1976 är Groome knuten till det katolska Boston College, där han presenteras som fil dr och professor i teologi och religionspedagogik vid Institute of Religious Education and Pastoral Ministry. Efter hand har Groomes pedagogiska tänkande gett honom ett betydande inflytande genom författarskap, föreläsningar och seminarier runt om i världen.

### **Något om Groomes författarskap**

Efter sin doktorsavhandling följde ett antal artiklar i vilka väsentliga drag i hans religionspedagogik tonar fram. 1980 publicerades sedan den bok som skulle göra honom känd i vidare kretsar, *Christian Religious Education. Sharing our Story and Vision*. Han är något kluven inför att använda begreppet teori för sin "approach":

*...ordet approach är viktigt. Jag undviker att kalla shared praxis för en teori eller en metod, eftersom jag – i en bestämd mening – vill se det som både – ock. ...jag kallar det en approach... ett informativt reflekterat (teori) sätt att bedriva (metod) kristen religiös undervisning. (Christian Religious Education 1980 s 137)*

Efter tio år återkom Groome med ett större arbete, *Sharing Faith. A Comprehensive Approach to Religious Education and Pastoral Ministry. The Way of Shared Praxis* (1991). Här fördjupade och vidareutvecklade han sitt religionspedagogiska tänkande med en bred historisk-filosofisk diskussion kring framför allt kunskapssynen och den pedagogiska reflexionens historiska och socio-politiska dimension.

I början av 1998 utkom, *Educating for Life: A Spiritual Vision for Every Teacher and Parent*, som vände sig till en bredare publik och använder ett mindre teoretiskt språkbruk. Delar av denna översattes till svenska och publicerades av KPN 2002 med titeln *Inför resan genom livet. En vision om undervisning*. (utkom i ny bearbetad upplaga 2007).

### **Groomes religionspedagogiska profil**

Groome skriver själv att shared-praxis-modellen i en mening kan ses som ett svar på pedagogikens hur-fråga. Ändå skulle det vara ett misstag att betrakta metodfrågan som hans huvudfråga. Snarare förhåller det sig så att metoden är underordnad den teologiska och pedagogiska grundsyn som genomsyrar helheten. Detta blir särskilt tydligt så snart man försöker diskutera enskilda delar – allt är sammanvävt till en enhet.

Vissa begrepp har en särskild lyskraft i Groomes pedagogik, kanske främst för att de lyfts fram i kritisk uppgörelse med andra synsätt. Dit hör sådant som synen på kunskap, som aldrig får begränsas till enbart rationalitet, de historiska och sociala dimensionerna, som alltid innebär förändring, tolkning och kulturell påverkan och därmed aktualiserar perspektivbyte och kritisk reflexion, människan som aktivt och reflekterande subjekt, en relationsvarelse, en "person" snarare än avgränsande individ, förhållandet till den kulturella och religiösa (kristna) traditionen och undervisningens "natur" och mål – för att nämna några.

## ***Inte bara för kyrkligt bruk***

Groome är aldrig neutral, lika lite som den pedagogik han format. Själv är han katolik och redovisar öppet de värderingar han gjort till sina. Tydlig redovisning av de egna värderingarna är en nödvändig förutsättning för den kritiskt reflekterande och tolkande människa han eftersträvar. Ingen kan stå neutralt vid sidan om sitt kulturella, sociala, historiska och politiska sammanhang. Det avgörande ligger i sättet att förhålla sig till detta. Med Paulo Freire pekar Groome på vikten av att bli medveten. En dialogisk och kritiskt reflekterande grundhållning blir därför en utmanande och skapande möjlighet i mötet med människor som omfattar andra värderingar. Som människor tolkar och förstår vi utifrån det sammanhang vi befinner oss. Med referens till feministisk teori kallar Groome detta för en "standpoint epistemology", en kunskap med rötter i den mylla, där den hämtar sin näring.

Groome kallar ibland sin pedagogiska modell för en "metamodell", ett övergripande perspektiv och ett förhållningssätt, som kan varieras och tillämpas med hjälp av många metoder, inte bara i kyrkliga eller religiösa miljöer utan förhoppningsvis också, menar Groome, i andra sociala, kulturella och politiska sammanhang.

I Groomes grundläggande förståelse av det pedagogiska uppdraget ingår att konkret och kritiskt reflekterande vara närvarande i sitt sociala och kulturella rum. Det ger var och en anledning att försöka transformera Groomes teologiska begreppsapparat till sitt särskilda sammanhang, exempelvis in i den svenska skolan med dess sekulära tradition och "vision". Vad skulle det innebära att tillämpa Groomes pedagogik i ett sådant sammanhang och hur ser den "vision" ut som kan tänkas ligga i förlängningen av skolans värdegrund?

## ***Undervisningens "natur" och mål***

Sharing Faith (1991) utgör den hittills mest kompletta framställningen om Groomes pedagogiska tänkande. Bokens första del (Foundations) inleds med ett kapitel om undervisningens natur och mål. Här redovisar författaren skälen till vad han anser om ett nödvändigt "ontologiskt skifte" och de grundläggande förändringar detta kräver. Efter en kritisk genomgång av de mest tongivande riktningarna i västerländsk kunskapssyn – från Platon till Freire – formulerar han sin nya, "epistemic ontology", en kunskapssyn som förenar "kunskap" och existens till en helhet, som uttrycker ett förhållningssätt och ett sätt att vara snarare än något åtskilt.

Kristen undervisning liksom all religiös undervisning kännetecknas enligt Groome av tre aktiviteter: en transcendent, en ontologisk och en politisk. Den transcendent aktiviteten rör förmågan till kritisk reflexion över den egna existensen som människa och vad det innebär att stå i relation till andra och det därav följande engagemanget för världen utanför en själv. Den ontologiska kunskapssynen rör allt vad det innebär att vara människa och människan som subjekt.

Därmed inriktas också undervisningen på människors sätt och förmåga att vara och bli människor "i relation till Gud, sig själva, andra och världen".

## ***Undervisning – en politisk aktivitet***

Undervisning som en politisk aktivitet hör samman med det föregående. Som människor lever vi i tid och rum och när vi där praktiserar våra relationer, får det konsekvenser i det samhälle vi lever. Eller med Groomes egna ord: "...människor har att i sin historiska situation ge uttryck åt Gudsrikets värderingar, kärlek och rättvisa, fred och frihet, helhet och livets fullhet för alla." Inget lärande och ingen undervisning kan i denna mening vara neutralt "apolitisk".

Därmed har också sagts att religionspedagogiken är en historisk disciplin. Som människor är vi indragna i en historia, som är närvarande i nuets alla sociala sammanhang. Det vi är och det vi tagit i arv kan och bör bli medvetet för att bli hanterbart. Genom kritisk reflexion kan vi bli subjekt som formar och omformar det arv vi är bärare av. Därigenom rustas och förbereds vi för den framtid som varje ögonblick avlöser nuet. Groome representerar alltså både en realistisk och en optimistisk syn.

När Groome skall tala om undervisningens mål använder han gärna bilden av Guds rike som ett "meta-mål" för all kristen undervisning. I detta ligger "visionen" om det godas seger, det som för honom kommer till uttryck i bönen om att Guds goda vilja skall ske "på jorden så som i himlen". Kristen undervisningen syftar till delaktighet i "byggandet av Guds rike" i partnerskap med Gud och andra människor. Eftersom vi aldrig blir färdiga med denna livshållning, innebär det att leva i en livslång "omvändelse", som innefattar både en fördjupad relation till Gud och en nästanrelation med allt vad kärleken kräver.

Den praktiserade tron, den "levda tron" är ett annat återkommande tema hos Groome. Bara ord räcker inte. Den kognitivt-mentala dimensionen måste knytas samman med den affektivt-relationella och den handlande, detta att "göra" Guds vilja. Denna enhet och helhet öppnar för vishetens kunskap, som omfattar hela människan.

### ***Kunskap bortom det enbart kognitiva***

Ett centralt område för Groome är kunskapssynen, där han gärna knyter an till vad han kallar en biblisk "way of knowing". Den har sitt fokus på dialektiken mellan sättet att leva och den kritiska reflexionen över detta. Redan avhandlingen, *Toward a Theory/Method of Liberating Catechesis*, visar på två centrala drag i Groomes religionspedagogik. Den ena sidan anknyter till Frankfurterskolans kritiska teori, där han använder sig av Jürgen Habermas för att utveckla sin epistemologiska bas för religionspedagogiken, det han kommer att kalla "the praxis way of knowing". I *Christian Religious Education*. (1980), sammanfattar han detta på följande sätt:

*To understand praxis requires a shift in consciousness from dichotomizing theory and praxis, toward seeing them as twin moments of the same activity that are united dialectically. Instead of theory leading to practice, theory becomes or is seen as the reflective moment in praxis, and articulated theory arises from that praxis to yield further praxis. (Christian Religious Education (1980) s 152).*

Den andra sidan syftar på den kontextuella förankringen i det egna tolkningssammanhanget. Det förhållningssätt Groome förordar formas därmed som en "sharing in dialogue of critical reflection on Christian action in the world." Begreppet "sharing" ger en viktig antydning om den betydelse Groome lägger vid den (kristna) gemenskap, tradition och "kultur" var och en delar. Här ligger en avgränsning mot såväl historielöshet som individualism.

I sina båda teoretiska arbeten från 1980 och 1991 diskuterar Groome i en historisk exposé olika former av kunskaps- och människosyn och utvecklar i kritisk uppställning med dessa sitt eget alternativ.

### ***Från Platon till nyplatonismen: Dualistisk, hierarkisk och sexistisk kunskapssyn***

Platons föreställning om idévärlden som den sanna verkligheten, överordnad den yttre verkligheten, ledde till en hierarkisk dualism. Kunskapen om det högsta – det sanna, det goda och det sköna – förbehölls det "rena förnuftets" nivå. "Sanningen" placerades utanför tiden och historien. Problemet med detta var att det kroppsliga exkluderades som kunskapskälla. Trons praktik i kärlek byttes mot ett individualistiskt och hinsides orienterat frälsningsideal. Platons kunskapssyn hade dessutom ett tydligt sexistiskt-hierarkiskt drag. Idealet blev en bildad manlig filosof, som var satt att råda över andra.

Aristoteles avvisade visserligen Platons idélära men utvecklade i stället ett tredelat livsmönster med var sin typ av kunskap: *teoretisk-politisk kunskap* (theoria), *praktisk-politisk kunskap* (praxis) om hur man lever etiskt i samhället och den *produktivt-kreativa* kunskapen om hur man producerar saker. Också detta avvisar Groome även om han lånar begreppet "praxis" och omformar dess betydelse.

Kunskapssynen i den grekiska filosofin kom enligt Groome i tydlig konflikt med judisk-kristen tradition. Enligt den senare framställdes Gud som alltings skapare och uppehållare med människan som partner i historien. Gudskunskapen var inte förbehållen det rena förnuftet eller en liten elits

kontemplativa skådande av idéernas värld. Tvärtom trädde Kristus in i historien som Guds inkarnation, som förebilden för ett liv i kärlek till medmänniskan.

Den nyplatoniska miljö, där kristendomen utvecklades, innebar också den ett hot mot judisk-kristen kunskapssyn. Nyplatonismen placerade verklighetens högsta väsen bortom tiden och historien, oåtkomlig för den vanliga människan. Det som fyllde människors vardag: skapande, arbete, omsorg om nästan och ansvar för det materiella degraderades. Den hierarkisk-dualistiska verklighetssynen gjorde människor till främlingar i sin egen värld.

### **Från Augustinus till Tomas ab Aquino**

Inte heller Augustinus lyckades övervinna denna begränsande kunskapssyn. Enligt honom var kunskapen av två slag: visheten (sapientia) som vinnas i skådandet ”uppåt” med hjälp av en inneboende förmåga och vetande (scientia), som hämtas med hjälp av de yttre sinnena. Också inom viljans område märktes dualismen i sökandet efter den gudomliga kärleken (caritas) och begäret (cupiditas). Groome uppskattar synen på ett aktivt subjekt i lärandeprocessen. Den enskilde måste själv förstå, inte bara passivt ta över från sin lärare i en form som Freire långt senare kallar ”bank-metod”.

Med viss förtjusning citerar Groome Augustinus’ klassiska uttalande: ”Vem skulle göra något så absurt som att sända sitt barn till skolan för att lära sig vad läraren tänker.” Problemet med Augustinus var oförmågan att övervinna den hierarkiska dualismen. Kroppen exkluderades eller underordnades ”själen”. I Augustinus föreställningsvärld tilltröddes inga vanliga människor, i synnerhet inte kvinnorna, självständig tankeförmåga. De uppfattades närmast som passiva mottagare av några utvalda mäns vishet.

Thomas ab Aquino bidrog med viktiga insikter genom att hålla samman kropp och själ, teoretisk och praktisk rationalitet. Kunskapsprocessen inleds med iakttagelse, går vidare till föreställningar om det iakttagna, varpå följer tolkning och förståelse samt ställningstagande. Groome summerar:

*Till skillnad från Augustinus hävdade Thomas ab Aquino enheten mellan själ och kropp som något konstitutivt för människan; de är ömsesidigt beroende av varandra. Det kroppsliga tar alltid aktivt del i skapandet av kunskap och universella idéer lär vi känna genom abstraktion från deras motsvarigheter i sinneserfarenheten (Aristoteles) snarare än att vi enbart genom inre upplysning av själen får kunskap om idéernas värld (Platon och Augustinus).*

Ännu ett ”modernt” drag hos Thomas ab Aquino finner Groome i hans syn på människan som aktivt subjekt. Den kunskap som verkligen är ens egen är inte något som ”hålls i utifrån”. Den är tvärtom frukten av en aktiv lärandeprocess.

Trots det positiva Groome hittar hos sin store teolog kvarstår problemet med att tron förläggs till intellektet. Därmed rationaliseras tron. Till detta kom det manligt-patriarkala draget och den didaktiska monologen, som visade sig i föreställningen om manliga experter, som förfogade över kunskapen och gav den vidare till den okunniga massan. Dessa drag skärptes efter hand och drabbade också de reformatoriska rörelserna, exempelvis Luther, som fullföljde skolastikens intellektualiserande och auktoritära kunskapsförmedling i de allmänt spridda katekesernas fråga-svar-modell. I detta avseende avlägsnade sig både katolsk och protestantisk tradition snabbt från den judisk-kristna visdomens pedagogik, menar Groome.

### **Mellan rationalismens och empirismens förkrympta kunskapssyn**

Upplysningstidens rationalism nådde sin höjdpunkt i Descartes, som helt förkastade känsla, sinneserfarenhet, minne och fantasi som källor till säker kunskap. Åtskillnaden mellan tanke och kropp drevs till sin yttersta spets. Som positiva bidrag hos Descartes och den efterföljande tiden kan ändå Groome peka på omsvängningen till det individuella subjektet och den kritiskt ifrågasättande rationalismen, som innebar ett begynnande uppbrott från auktoritetstron.

Men de kvarstående problemen var flera. Reflexionen över vad det är att vara människa, som en kulturell, social och historisk varelse lämnades åt sidan. Den rationella ”vetenskapen” utklassade vardagskunskapen. Påverkad av detta synsätt blev kyrkan bärare av dogmer för intellektet medan

känsla och erfarenhet fick träda tillbaka. Det individualistiska tenderade att bli icke-dialogiskt och intresset för det sociala sammanhanget och för psykologisk kunskap blev svagt. För teologin ledde detta till en gudsföreställning, där Gud blev den över allt upphöjde, orörlige och allvise, undandragen från historiens föränderlighet. Den anglosaxiska empirismen med företrädare som John Locke hämtade kunskapen från motsatt håll, sinneserfarenheterna, men inte heller denna tradition lyckades ge kunskapsfrågan det djup och den bredd som Groome eftersträvar, även om Groome som alltid kan se positiva bidrag också i denna tradition.

Också hos Immanuel Kant hittar Groome byggstenar till sitt pedagogiska tänkande i dennes syn på kunskap som konstruerad av ett aktivt subjekt i interaktion med omvärlden och i föreställningen om att det finns en given inre struktur för människans sätt att förstå och uppfatta verkligheten. Groomes kritik träffar Kants åtskiljande mellan det teoretiska och praktiska förnuftet, mellan teori och praxis, förståelse och vilja, vetenskap och etik, mellan fakta och värderingar, mellan livserfarenhet och kunskap om tro och etik med alla de problem som följer av detta.

### **Från Marx till Freire**

Från Kant vänder sig Groome till några av vår tids filosofiska tanke-system med exempel från Hegel, Marx, fenomenologi, existentialism och pragmatism för att slutligen formulera sin "ontologiska" kunskapsyn, som i grunden spränger det klassiska kunskapsbegreppet.

Karl Marx har bidragit med att formulera en "praxis way of knowing", som Groome omformar och vidareutvecklar. I marxistisk utformning innebär detta enligt Groome:

*Praxis [är] människors produktiva arbete i medveten reflexion över sitt sociala sammanhang. 'Kunskap' skapas ur reflekterat engagemang i produktivt arbete i världen i syfte att förändra denna; sann kunskap är det som görs för att omforma de sociala och ekonomiska strukturerna i samhället i emancipatorisk riktning.*

Självfallet kan inte Groome nöja sig med Marx' materialism. Däremot ser han betydelsen av att knyta samman människans självförståelse med hennes historiska och sociala ram.

*Fenomenologin* har enligt Groome bidragit till en kritisk reflexion över sättet att forma föreställningarna av omvärlden. Kunskap grundas, enligt Husserl, inte på objektiv empirisk analys av tingen utan på vårt personliga sätt att se, förstå och tolka fenomenen. Kunskap är därmed inte något på förhand givet utan bygger på vår egen tolkningshorisont, dvs att vi ser och förstår utifrån vår egen personliga och kulturella kontext.

Groome ser flera viktiga inslag i detta synsätt:

1. *Insikten om kunskapens subjektivitet i det att vi alltid möter tingen som tolkande subjekt; det bidrar till att fördjupa insikten både om oss själva och omvärlden.*
2. *Betydelsen som läggs vid analysen av det egna medvetandet.*
3. *Vikten av att bli medvetna om vad vi bär med oss "i bagaget" till tolkningen av exempelvis texter. Groomes kritik av fenomenologin gäller dess individualistiska drag och – enligt Groome – överskattningen av människans förmåga att ur sig själv hämta sin kritiska instans.*

Heideggers *existentialism* leder Groome vidare från fenomenologins kritiska reflexion över medvetande till en kritisk reflexion över själva existensen, om vad det innebär att vara människa. I det perspektivet möter, med Heideggers terminologi, hoten om alienation och förtingligande, om att förvandlas från subjekt till objekt och att förlora sin autenticitet som människa.

Groome noterar på plussidan Heideggers försök att förena kunskapsfrågan med frågan om existensen och att låta det sistnämnda bli primärt i vårt förhållande till den yttre verkligheten. Till poängerna hos Heidegger hör också, menar Groome, den vikt han lägger vid subjektets ansvar för att skapa mening i livet och därmed i kampen mot de krafter som hotar livet.

Groomes kritik riktar sig mot det han uppfattar som Heideggers individualism. Den andra kritiska punkten är specifikt teologisk, nämligen att Heidegger inte gav plats åt något som går utöver "exi-

stensen”, något som kan utgöra själva ”grunden för varandet”. Tillspetsat beskriver Groome Heideggers position som ’pelagiansk’ i den meningen att vi själva med vår egen individuella förmåga skulle kunna göra oss till vad vi är ämnade till. Som korrektur anför Groome här som på andra stället Bubers dialogiska Jag-Du-relation som den en möjlig väg att finna sig själv.

Hos *pragmatismen*, med referenser till John Dewey och Charles S. Pierce, finner Groome ännu en pusselbit i sin pedagogik, nämligen föreningen mellan teori och praxis, det dynamiska växelspelet mellan ’kunna’ och ’göra’, ”learning by doing”. Däremot kan enligt Groome aldrig ”nyttan” vara nog som mål. För Groome som kristen och teolog krävs något mer: ”Kristen tro måste grundas på principer om mening och etiska normer som går utöver den instrumentala nyttan.” Kristendomen är fortsätter Groome, ”i hösta grad ’praktisk’, men detta kan inte reduceras till bara pragmatik.”

Hos Groome hör *praxisbegreppet* samman med kunskapsbegreppet. Det framgick redan av det föregående. Diskussionen började hos Platon och Aristoteles och ledde fram till Freire. ”Praxis” innefattar ett reflekterande sätt att handla och ett aktivt sätt att utveckla teorin. Därmed blir ”praxis” en process av kritisk reflexion över den socialt-historiska situationen och handlandet i denna. Vi måste, hävdar Groome, upphöra med att gå från teori till handling och omvänt och i stället hålla teori och praxis samman i en dialektisk enhet.

### ***Helhetens pedagogik i kritisk uppgörelse med människans avhumanisering***

Groome avslutar sin filosofiska ”resa” med ett avsnitt om ”skiftet till en epistemologisk ontologi”. Historien har lärt oss mycket värdefullt, konstaterar han:

1. *Att all symbolisk förmedling av religiös tradition är historiskt betingad.*
2. *Att texter måste läsas med kritisk uppmärksamhet på vad som ligger bakom och före dem.*
3. *Att vi behöver ta hjälp av kritisk teologi för att omformulera och rekonstruera den kristna traditionen i dialektik med andra tider och kulturer.*
4. *Att vi behöver övas i att se våra socialt betingade fördomar, ideologier och intressen i ”kritisk medvetenhet”.*

Å andra sidan kvarstår hoten från en instrumentaliserande teknisk rationalitet, som styrs av nytta och effektivitet. Sådant som grundas på ’objektiva’ och empiriska fakta framställs som rationellt och värdefullt medan det som hör till den mänskliga existensen räknas som irrationellt och därmed mindre väsentligt tillhör den nya tidens myter, skriver Groome med referenser till frankfurterskolan och Max Horkheimer. I avsaknad av tradition och fantasi, historia och framtid och därmed en personlig existens i tid och rum, innebär den tekniska rationalitetens dominans att vi ödeläggs som människor.

Mot denna destruktiva verklighetsbild, som han i allt väsentligt delar, ställer Groome en ”humaniserande rationalitet” som sätter den kunskapande människan ”i en dialektisk relation till den verklighet hon möter och samtidigt i en rätt relation, präglad av en omsorg, som är livgivande för henne själv, för andra och för hela skapelsen.” Groome är medveten om den spänning som finns mellan frankfurterskolans kritiska teori och Gadamer’s hermeneutiska humanism men söker ändå att hämta viktiga lärdomar från båda. Han kan därför anknyta till Gadamer i sin diskussion av traditionens betydelse och förhållandet mellan traditionen och det närvarande utan att helt följa denne i föreställningen om en sammansmältning av dåets och nuets horisonter. Groome utnyttjar Gadamer’s hermeneutik men markerar nödvändigheten av att upprätthålla dialektiken mellan den kristna trostraditionen och enskilda människors ”stories” inom ramen för gemenskapens ”delade praxis”.

Groome kan därmed anknyta till Habermas’ kritiska teori och till den hermeneutiska tolkningslinjen foga ett kritiskt ifrågasättande av rådande förhållanden. I anslutning till Freire hävdar Groome att verklig kunskap börjar med kritisk reflexion över den egna erfarenheten. Vidare bejakar han Freires pedagogiska teser om humanitet som en grundläggande mänsklig rättighet, människors förmåga att förändra sin situation samt att undervisning aldrig kan vara neutral.

## **Humaniserande undervisning**

Humanisering är motsatsen till traditionell pedagogisk "bank-metod", där läraren levererar de rätta svaren på frågor som aldrig ställts, en situation då läraren är överordnad och den som förser eleverna med kunskaper utan att fråga efter deras mening för deras liv. Detta "förtryck" kan brytas genom ett ändrat medvetande, som leder till ett förändrat lärande genom kritisk reflexion över rådande praxis. I Freires pedagogik finns ett optimistiskt drag: ur det kritiskt reflekterande medvetandet växer möjligheten till förändring. Groome håller med Freire om att det finns en enhet mellan praktik och teori i vilken båda formas, skapas och återskapas i konstant rörelse från praktik till teori och sedan åter till praktik. En äkta undervisning omformar människors situation och stannar inte vid nya tankar och idéer utan förändrar praxis.

Groome ansluter sig också till Freire i hans syn på dialogen som vägen att reflektera över praxis. Den kritiska dialogen blir ett redskap att benämna och avkoda verkligheten för att möjliggöra dess transformering. En sådan undervisning kan aldrig vara neutral. Den leder till avslöjande av rådande praxis och driver till en vilja att förändra sociala och politiska förhållanden. Lärarens upp- gift kan därmed enligt Groome betecknas som "profetisk".

På några punkter framför Groome kritik mot Freire. Främst gäller det Freires svaga intresse för den historiska dimensionen. "Han låter ibland som Habermas", säger Groome, "som om ingenting från det förflutna kan bli tillgängligt igen för människor i nutid."

## **Feministisk teori – partnerskap och dialog**

I sitt resonemang stöder sig Groome på feministisk teori och kunskapssyn. Den har, enligt honom, bidragit med viktiga element till pedagogikens förnyelse genom teoretisk tydlighet och politisk styrka i arbetet för förändring. Till de viktigaste hör en kunskapssyn som omfattar hela människan och allas aktiva deltagande i det som räknas som kunskap. Denna "kunskap" kännetecknas av partnerskap och dialog och ett erkännande av kontext och subjektivitet i motsats till en 'objektiv' och 'värderingsfri kunskap. Vidare har den bidragit med en intentionell etik, präglad av omsorg, som understryker relation och ansvarighet framför individualitet och ensidig rationalitet.

## **The biblical way of knowing – vishet på djupet**

När det gäller kunskapssynen återvänder Groome gärna till det han kallar "the Biblical Way of Knowing". I sin bibelexeges stannar Groome inför det hebreiska ordet yada, ett ord som har mer att göra med "hjärtat" än med tanken. Kunskap i dess mening finner man inte som betraktare utan genom aktivt och målmedvetet engagemang i praktisk erfarenhet. Den kunskap som innefattas i ordet "yada" växer fram i relationer, när man lär känna någon på djupet.

De bibliska texterna berättar om vad det innebär att lära känna Gud. Det är att i djupet förstå Guds vilja, att få hans sinne, att bli ett med honom. Därmed förenas "känna" och "göra" till en enhet. I den kristna kontexten delar den enskilde gemenskapens berättelser om gudsrelationen. Kristen undervisning bör därför grundas i en "relationell/experientell/reflexiv 'way of knowing', som hämtar information genom trostraditionen, 'the Story of Faith, från tidigare och samtida generationer och av den gemensamma 'Visionen', mot vilken trostraditionen pekar hän." Den enskilde förenas i gemenskap med dem de delar det historiska arvet med. Också här finns möjligheter för den enskilda pedagogen att byta ut den särskilda traditionGroome arbetar med och pröva vad som händer om en annan kristen eller religiös tradition får inta dess plats.

## **Dimensioner i en pedagogik för "vishet"**

Groomes pedagogik för vishet ("conation") bygger på följande dimensioner, sammanhållna i en dynamisk enhet:

1. *Den tar i anspråk människans grundläggande existens "being" självförståelsen som "agent-subject-in-relationship".*
2. *Den tar i anspråk den sociala plats, det rum, där människan lever.*
3. *Den engagerar människan i tiden (being in time) och trostraditionen historicitet som den gestaltas i den kristna församlingen.*
4. *Den engagerar människans dynamiska sätt för kunskapande.*
5. *Den engagerar människan i hennes ställningstagande till sin övertygelse, "sanning".*

De formuleringarna kan ses som en sammanfattning av Groomes religionspedagogik. Dit hör människosynen/ antropologin om människan som en person, utrustad med kropp, sinnen och vilja, som lever i ansvarig relation till andra och till hela tillvaron. Det tillhör människan, att vara indragen i en historia och en social kontext, som begränsar och öppnar för det som möter i nuet. Hon är bärare av ett arv, som formar henne och hennes omgivning och som hon måste hantera med kritisk närhet och distans, forma och omforma i kritisk medvetenhet om den vision hon gjort till sin egen och/eller hämtar ur det sammanhang hon känner sig förpliktad till.

### **"Pilgrim" på väg**

Eller som Groome beskrev det i *Christian Religious Education* (1980): Människan är en pilgrim i tiden. Varje människa, kultur och tradition hör hemma i en konkret tid och kontext. Som människor lever vi i nuet, som bärare av en personlig och samtidigt en gemensam historia, som vi delar med andra, med förhoppningar och föreställningar om något som skall komma. Vi är "pilgrimer i tiden", mellan det som var och det som ännu inte kommit. Ingen av de tre tidsaspekterna får ta kommandot över de andra eller tappas bort. I stället skall de hållas i ett fruktbart spänningsförhållande till varandra. I kristet sammanhang utgörs historien, "the past", inte främst av enstaka händelser utan den kristna gemenskapens totala trostradition, så som den gestaltas och kommer till uttryck i den gemensamma kristna traditionen och den konkreta lokala gemenskapen. Detta är vad Groome kallar "the Story", gemenskapens trosarv, som står i ett dialektiskt förhållande till och samtidigt utgör en kritisk instans till enskilda personers tolkningar av traditionen, "stories".

Historien påverkar nuet. Därför blir det viktigt, att bli medveten om den värld, den levande ström, vi är en del av och hur denna påverkar oss. Först då kan vi göra något med det historiska arvet i stället för att oreflekterat bli styrda av det. Medvetenheten öppnar därmed för den nödvändiga kritiska reflexionen över historien och dess påverkan av nuet och våra möjligheter och visioner inför framtiden. All undervisning måste därför syfta till att hjälpa människor fram till denna insikt.

### **Leva i nuet med något i ryggsäcken**

Den enda tid vi kan leva i är i nuet (the present) och all erfarenhet är erfarenhet i nuet. Nuet är på en gång påverkat av historien och vänt mot framtiden. När vi interagerar med det historiska arvet och deltar i dialogen över nutida erfarenhet formas något nytt. Verklig undervisning kan därför aldrig nöja sig med att kopiera det som varit. Snarare syftar den till att 'leda ut', ed-ducere – från det som varit, i det som är och mot det som kommer.

All undervisning bör ha ett tydligt mål i ett ställningstagande (decision) i "sanningsfrågan", att i sitt liv 'leva' det man kommit till insikt om. För Groome är det nödvändigt att eftersträva en enhet mellan att veta det rätta och att göra det. "Sanningen" är alltid något som erövrats i frihet och samtidigt i dialog med den tradition man är en del av. "Sanningen" har en kognitiv sida men också en moralisk. Beslut i enlighet med ens övertygelse leder till förändrad praxis men alltid mer som en början till en livslång process än en punkt. Groome understryker detta med att tala om en "pågående omvändelse", en omvändelse som behöver omfatta både det intellektuella, det moraliska och det religiösa och som därmed också i vid mening har en politisk sida.

När Groome talar om att undervisningen har att "leda ut", syftar han på undervisningens uppgift att "leda ut" i historien och in i framtiden, att se bakom ytan, att med Freire avkoda verkligheten. Det sker i en dialogisk, kritisk reflexion över nutida praxis, i medvetande av det historiska arvets bety-



delse och i ljuset av den gemensamma kristna traditionen (the Story) och dess vision med inriktning på möjligheterna att leva den kristna tron. Den vision som uttrycks i den kristna trons hopp om Gudsrikets förverkligande innebär samtidigt en kritisk utmaning mot nutida praxis. Visionen blir därmed den kritiska instansen till både historien och nuet.