

Kirkens UNDERVISNING

3
1996



TEMA: Skabelse



INDHOLD

Skabelsens mysterium. Myten og det evolutionære verdensbillede

Et undervisnings-
eksempel for voksne

Af Henning Nørhøj

3

Ordet skaber hvad det nævner

– om små børns erfaring
med Ordets skaberkraft

Af Iben Goffmann

8

Lyset kommer bare

Præsentation af en
ny salme

Af Leif Rasmussen

10

Teser om det gode liv

Af Hanne Davidsen

12

Dramapædagogik i den kirkelige undervisning

En ny vej til forståelse af
de bibelske tekster

Af Hanne Davidsen

13

Ideer & inspiration

20

Bøger og materialer

22

Skabelse

– fra skabelsens første dag til i dag

I 1859 formulerede Darwin sin udviklingsteori, nemlig at arterne udvikler sig gennem tilfældige nydannelser og gennem udvælgelse af de individer, der er bedst tilpasset til miljøet. Denne evolutionsteori blev fremsat midt i en fundamentalistisk vækkelsesperiode, hvor Bibelen blev læst som en autoritet også hvad angår videnskabelige spørgsmål. Så derfor: hvis verden var skabt på seks dage for 6000 år siden, kunne der ikke have foregået en evolutionsproces.

Den gamle frontstilling mellem tro og viden er passé. De sidste 20-30 år har der været en dialog mellem naturvidenskab og teologi. Det drejer sig ikke om, at de to størrelser nu skal blande sig i hinandens erkendelsesområder, men om at teologien netop er til for at tolke betydningen af naturens processer. Og i det perspektiv bliver naturvidenskabelig forskning en religiøs pligt – og lyst.

Traditionelt har skabelsesopfattelsen i kristendommen udelukket de haft sin baggrund i Det gamle Testamente, først og fremmest skabelsesfortællingerne i 1. Mos. kap. 1 og 2, samt Salmernes bog. Det er i disse tekster, vi finder den jødisk-kristne opfattelse af forholdet mellem Gud og verden, Gud og mennesket. Skabelsestro betyder en undren over at noget er til, at verden er til, at mennesket er til. Tilværelsen er altså ikke en selvfølgelighed, men et under. Mennesket ser sig som kastet ind i et projekt, som det ikke selv har bygget op.

Men Det nye Testamente indeholder også en skabelsesteologi, som er i nøje sammenhæng med forkyndelsen af frelsen. Frelsen opfattes i Det nye Testamente som Guds genoprettelse og videreførelse af skaberværket overfor de magter, der truer det. Evangeliet fortæller netop om, at Gud vil sætte al sin magt ind på at bekæmpe

tilintetgørelsen af det naturlige og sociale liv. Frelse er en genløsning af det skabte liv, som Regin Prenter udtrykte det. Gud er både opvindelsesmagten og den indefra virkende livsmagt, i hvem vi lever, røres og er (Rom. 11,36; Ap.G. 17,28).

Til Det nye Testaments skabelsesteologi hører både Jesu lignelser med deres beskrivelse af det naturlige menneskeliv og den fysiske natur – og Paulus' tale om skabelsen, hvorigennem Gud fra de første tider har meddelt sig til mennesket. Derfor er ingen uden undskyldning, alle står vi som skyldige overfor Gud. Og netop denne fysiske verden er det, at Jesus vil frelse. Vi frelses altså ikke ind i en ny verden, men det er denne verden, der fornyes.

Det er spændingen mellem skabelse som et historisk og et evigt eksistentielt emne, som behandles i dette nummer af Kirkens Undervisning. Henning Nørhøj indleder med en artikel til voksenundervisningen om blandt andet forskelle og ligheder imellem de to gammeltestamentlige skabelsesberetninger. Iben Goffmann kommer i sin artikel med ideer til inddragelse af skabelsestemaet i kirkens børnearbejde og den nye salme *Lyset kommer bare*, som Inge Hertz Aarestrup har skrevet og som Leif Rasmussen introducerer, handler også om skabelse, om lys som skabelse.

Udenfor temaet om skabelse har Hanne Davidsen skrevet en artikel om dramapædagogik i den kirkelige undervisning – og mon ikke også den metode kan bruges, når det er skabelse, der er undervisningens tema? Og som altid er der også i dette nummer af Kirkens Undervisning sider med Ideer og inspiration samt Bøger og materialer. ●

Af Henning Nørhøj



Skabelsens mysterium

Myten og det evolutionære verdensbillede

Et undervisningseksempel for voksne

Med denne artikel introducerer Henning Nørhøj de to skabelsesberetninger fra Det gamle Testamente til brug i voksenundervisning. Og dertil stiller han spørgsmålene: Hvorfor er der overhovedet to skabelsesberetninger? Hvad er deres forskelle og ligheder? Og hvad er egentlig en myte?

Af Henning Nørhøj

I Det gamle Testaments salmer, visdomslitteratur og profetstof skildres hvad det vil sige at leve under skabelsens vilkår og grænser. Det er her Bibelens egentlige skabelsestro kommer til udtryk. Centralt står naturligvis 1. Mos. 1-11, som vi også kalder for urhistorien. Urhistorien er en myte, dvs. en beskrivelse af menneskets grundvilkår og typiske reaktionsmønstre til enhver tid.

Det nye Testamente henviser uden videre til verdens skabthed som en forudsætning for det nye liv i Kristus. De mange og fyldige udlægninger af 1. Mos. 1-11 i den første kristne litteratur fortæller da også om Eva og Adam, Eva og slangen, syndfloden og Babelstårnet som en beskrivelse af menneskets *nutidige situation*.

Men selvfølgelig opfatter de gamle også urhistorien som en *historisk beretning*, om hvorledes det gik for sig i fortiden ved verdens skabelse. Den historiske læsning af bibelen var en uproblematisk bogstavelig læsning. Skriften var ufejlbarlig i sine oplysninger om naturvidenskabelige og historiske emner. Dette bibelsyn var gældende helt op til sidste halvdel af 1800-tallet. Således var universets alder anslået til 6000 år, hvilket var et resultat man kom til ved at regne bagud i forhold til Bibelens slægtstavler (1. Mos. 10 og Matt. 1).

Geologien ændrede imidlertid denne opfattelse, idet jordens historie nu fortabte sig langt bagud i tid. Med Charles Darwins *evolutionsteori* fra 1859 blev også de levende organismers historie forlænget bagud i tiden. Mennesket blev

nu et resultat af en langvarig og kompliceret udviklingsproces. I 1915 fremsatte Albert Einstein sin *relativitetsteori*, som gjorde det umuligt at betragte universet under ét. Universets alder blev sat til et sted mellem 10-20 milliarder år, jordklodens alder til ca. 4-5 milliarder år og de første levende organismer til ca. 3 milliarder år. Og det første menneske, mente man, kom for alvor til syne for ca. 1 million år siden. Tidsperspektivet er herved voldsomt udvidet, hvilket svarede til senmiddelalderens og renæssancens opdagelse af rummets horisont.

Noget om mytens væsen

Skabelsen er i vores tankegang altid knyttet til noget kendt. Skabelse er knyttet til noget forudgivet: Maleren benytter farver, digteren øser af sproget, genetikeren bruger allerede eksisterende gener til nye helheder.

I Bibelen er Guds skaberhandling blevet forstået i lighed med den menneskelige skabelsesproces: Ligesom pottemageren former leret, former Herren os – og skulle den skrøbelige lerkrukke så kunne belære sin skaber (Jer. 18-19; Es 45,9; 64,7). Gud skildres således som kunstneren, der har lagt sig selv i sit arbejde, men alligevel er forskellig fra sit arbejde.

Men ifølge skabelsesfortællingerne er Guds skabelseshandling alligevel mere end en formgivning af noget, som forud eksisterede. Guds skabelse er *en sætten i eksistens* – også af materien.

Sprogligt er det værd at bemærke, at det hebraiske ord for "ska-



Skabelsens Guds billede

Det gammeltestamentlige Guds begreb

Gud hedder ikke Gud, men er Gud. På hebraisk gengives Gud ved *el* og *eloah* (El betyder magt og væld). Gud er højt ophøjet over menneskene (Sl. 8). Han er den handlende, historiens Gud. Forholdet mellem folket og dets Gud er udtrykt i *pagten*.

Gud er *skaberen* af universet: 1. Mos. 1-3; 1. Mos. 14,19; Sl. 104. Gud er *skaberen* af folket: Sl. 149,2; Es. 43,15. Gud er *skaberen* af den enkelte: Sl. 139. *Dermed er Gud også frelseren* (Es. 43,1-3). I folkets og i den enkeltes liv er hans frelse virkeliggjort gang på gang. Selv i jødedommens tid, hvor frelsen ses som eskatologi, fastholdes tanken om, at Guds frelse er genoprettelsen af skabelsen, som han gennemfører ved sin *messias*.

Den monoteistiske Gudstanke

Den monoteistiske gudstanke har dannet sig som et resultat af en lang religionshistorisk udvikling, som kristendommen ikke mindst er et resultat af:

Gud er uendelig, hinsidig, evig, almægtig.

Det ondes problem

Es. 45,6-7 fastholder konsekvent billedet af Gud som skaberen – også af det onde!

Jobs bog giver os billedet af menneskets oplevelse af meningsløshed og eksistentiel lidelse, fordi Gud er blevet den vilkårlige, der skaber kaos og ikke kosmos.

Guds svar til Job i *Jobs bog* 38-41 skal ses i sammenhæng med l. skabelsesberetning: Mennesket blev ikke skabt først!

Treenighedslære og skabelse

Ånden var med ved skabelsen (1. Mos. 1,2; 2,7; Sl. 104,29-31; Rom. 1,4). Kristus som skabelsesmidler (1. Kor. 8,6). Kristus som Ordet (Joh. 1,3).

Meningen er at understrege, at Gud er på jorden, hvor vi er og ikke en tavs magt bag ved livet. Gud er til stadighed nærværende i sit skaberværk: livgiver (skaber), frelser (Sønnen) og fornyer (Helligånd).

Af Henning Nørhøj

Den første kaldes for *præsteskriftet*. Den er da heller ikke en folkelig fortælling, men udtrykker lærde spekulationer over, hvordan det hele engang begyndte. Den er et slags register over skabelsens forløb. Og Gud beskrives som den, der adskiller de ting, der ikke hører sammen og sætter dem på rette plads. Lyset og mørket skilles ad, Himmelhvælvingen sættes op, så vandene foroven skilles fra vandene forneden. Solen og månen sættes på himlen, så dag kan skilles fra nat.

Det ord, som bruges om at skille tingene fra hinanden er tydeligt nok et rigt præsteligt ord, idet det netop bruges igen i de del af Mosebøgerne, hvor der tales om at skille rent fra uret.

Imidlertid er det spændende at trænge ind til de mere mytiske elementer i teksten. Først og fremmest vers 2 i kapitel 1, som i den danske oversættelse lyder:

"Jorden var dengang tomhed og øde, der var mørke over urdybet, og Guds ånd svævede over vandene".

Det er ikke særlig let at finde ud af, hvad denne tekst egentlig vil sige. Er der tale om gudfjendtlige magter, kaos, der var til, før Gud skabte verden, kosmos. Eller er der blot tale om en uformet verden, der var til, før Gud skabte verden?

"Urdybet" hedder på hebraisk TEHOM. Ligheden med den babyloniske skabelsesmytes kaosvæsen, Tiamat, er slående. Ifølge denne myte er det Tiamats legeme, der benyttedes ved skabelsen af jord og himmel. I det gamle Babylon blev Tiamat også identificeret med

ber" (BARAH) i hele bibelen alene anvendes med Gud som subjekt, mens ordet "gøre" eller "forme" (ASAH) kan anvendes både om Guds og menneskers handlinger. Det vil med andre ord sige, at Guds skabelse er en forudsætningsløs skabelse, hvad de menneskelige frembringelser jo ikke er.

Vi kan altså ikke gøre os nogen forestilling om Guds skabelse. Her står vi overfor et mysterium, som er uden for vores erfaringsområde. Skabelsen kan ikke indfanges hverken med rumlige eller tidslige kategorier.

Den første skabelsesberetning

Hvis man opmærksomt læser de to første kapitler af 1. Mos. opdager man nemt, at der er tale om ret så forskellige beretninger. Den første står i kapitel 1 og strækker sig tre-fire vers ind i kapitel 2. Dernæst kommer den anden beretning, som umiddelbart fortsætter i fortællingerne om paradiset og syndefaldet.

Hvorfor er de to beretninger komponeret sammen? Svaret må vel være, at man har fundet, at de supplerede hinanden, at der var noget i den ene, som ikke fandtes i den anden. Det er imidlertid vigtigt at få øje på de afgørende forskelle mellem de to beretninger.



havet. Denne tankegang går igen i Salmernes forestillinger om Guds kamp med havet, hvor havet som kaosmagt kaldes Rahab eller Livjatan (Sl. 74 og 104), havet i dets dæmoniske og oprørske vælde. Men havet som kaos er også det livgivende vand, der bringer frugtbarhed.

At skabelsen egentlig anskues som en Guds kamp mod kaos kommer tydeligere til udtryk i følgende udkast til den nye Bibeloversættelse: *"..men en Guds storm piskede over vandenens flade"*.

Israelitten kunne ganske vist godt opfatte kaos som noget aktivt og fjendtligt. Men alligevel – og måske netop derfor – er skabelsescenarierne gennemført mere konsekvent i den 1. skabelsesfortælling. Her er Gud den suveræne skaber.

Kaos yder ingen direkte modstand og udøver ingen som helst aktivitet. Som i salmeteksterne behøver Gud således ikke at tage kampen op mod kaos. Den 1. skabelsesberetning er derfor karakteriseret ved, at Gud ordner tingene, hvorved verden bliver til. Kaos er noget, som Gud kan skalte og valte med efter forgodtbefindende. Mørket begrænses til nattens timer, kaosvandet henvises til at være over himmelhvælvingen, under jorden og på et sted, som han kalder hav.

Der er altså noget uafklaret i 1. skabelsesberetning med hensyn til kaos (eller det onde). På den ene side ligger det nært, at opfatte det mytologisk, som en dualisme, nemlig at kaos er en magt overfor Gud,

som han må tage kampen op imod og gang på gang besejre. På den anden side står det tydeligt markeret i teksten, at Gud er den suveræne, der bruger kaos som sit lydige redskab. Det kommer jo også frem i beretningen om syndfloden og igen hos profeterne, når de fortæller om, hvordan Gud vil bruge kaoslementerne til sin straffedom over folket. Vi ser det iøvrigt mange, mange gange i Gammel Testamente, at en mytologisk forestilling brydes med en teologisk tankegang.

Det præstelige præg på teksten slår endelig igennem ved, at fremhæve, at det er med ordet, at Gud skaber. Ordet er den eneste forbindelse mellem skaberen og det skabte. Det skabte er altså ikke en del af Guds væsen, men kun et produkt af hans vilje.

Den anden skabelsesberetning

Den anden skabelsesfortælling er kædet sammen med fortællingen om paradiset og syndefaldet. Den anden skabelsesberetning tilhører ikke den præstelige kilde. Her bruges Gudsnavnet Jahve, hvilket er grunden til, at man henregner beretningen til det traditionslag eller den kilde, som man i forskningen

Tro og verdensbillede

"Det er nødvendigt at skelne mellem verdenssyn og verdensbillede. Dvs. vi må skelne mellem en tydning af vores verden og den til en hver tid videnskabelige beskrivelse af verden."

Forskellen mellem troens sprog og naturvidenskabens er givet med, at troens sprog netop er mytens sprog – og har en helt anden erkendelsesinteresse end videnskaben. Men ser vi det rent historisk har kristendommen i virkeligheden levet sammen med en række forskellige verdensbilleder: det ptolemæiske, det kopernikanske, det relativitetsteoretiske, det kvantemekaniske osv.

Sammenhængen består i det enkle forhold, at kristen skabelsestro og videnskab forholder sig til den samme verden. Troen ser verden som skabning, mens videnskaben ser verden som selvskabt natur.

Men netop af denne grund er der også mulighed for **konflikter** mellem tro og videnskab.

Selvfølgelig er en del af disse konflikter skinkonflikter. Det gælder, når man vil gøre Gud gældende som årsagsforklaring i konkurrence med naturlige lovmæssigheder. Det bygger på den teologiske misforståelse, at Gud skulle være en faktor på linie med de andre faktorer og ikke naturlovenes skaber."

På den anden side er der tale om en reel mulighed for konflikt, når man vil hævde, at tilværelsen består udelukkende af nødvendigheder, at mennesket kun er et mødested for fysiske kræfter eller er biologisk bestemt og der derfor ikke findes en reel mulighed for frihed."

Af Universitetslektor Niels Henrik Gregersen, *Fragmenter af et spejl*, s. 112.



Tilværelsens uselvfølgelighed

Den første trosartikel er henvendt til "Gud, den almægtige Fader, himlens og jordens Skaber". Hermed tager den apostolske bekendelse sin begyndelse i en undren over tilværelsens uselvfølgelighed. Det er for det første langt fra selvfølgelig, at der overhovedet er noget til, og at der ikke bare er ingenting. Det er for det andet langt fra selvfølgelig, at verden er til på så righoldige måder, som tilfældet er.

En mangfoldighed af livsformer bebor jorden og blandt dem udmærker mennesket sig ved sin evnerigdom. Hver for sig er vi enestående individer, samtidig med, at vi lever i et fællesskab, knyttet sammen af sprog og følelse af samhørighed. Hver for sig er vi hos os selv – altimens vi med åndedræt og ernæring tager del i naturens stofskifte og med sindstemninger er i føling med vejrlig og landskab.

Vi står i et elementært livsunder.

Denne bevidsthed om forudgivetheden af det at være til og være under tilblivelse udgør et væsentligt element i den kristne tro på Gud som altings skaber.

Forudgivetheden omfatter de tre livskredse: naturen omkring os og i os, samværet mellem mennesker i kulturens verden og individualiteten, vort liv med os selv.

Men også "truetheden" hører med til skabelsens vilkår. Muligheden for de menneskeskabte trusler er indbygget i skaberværket selv. Mennesket har fået en intelligens, som er tvetydig i sine muligheder. Men også de menneskelige forhold er truet af uretfærdighed og smålighed. Endelig er den personlige identitet truet.

Til erkendelsen af tilværelsens forudgivethed svarer bekendelsen med taknemmelighed i forhold til livets giver. Til erkendelsen af tilværelsens truethed svarer guds frygt. Den er nemlig kilde til al nøgternhed i forhold til Gud. Forudgivetheden og truetheden henviser os til afhængigheden af Gud som skaberen.

Af Niels Henrik Gregersen, *Fragmenter af et spejl*, s. 59f.

almindeligvis kalder J. Man regner med, at det er en ældre kilde end Præsteskriftet. Det betyder bl.a. at de mytologiske forestillinger ikke på samme måde er trængt tilbage, men ligger synlige på beretningens overflade. Men det er ikke den eneste forskel mellem de to beretninger. De er tilsyneladende også fremslået på hver sin kulturbaggrund.

I den første var vandet *tehom*, det truende og farlige; først da Gud havde tæmmet det og anvist det plads i systemet, kunne det blive nyttigt for mennesket. Forbindelsen mellem Tiamat og *tehom* gør det sandsynligt, at der ligger babyloniske forestillinger bagved beretningen. I Mesopotamien kender man de store oversvømmelser, hvor vandet viser sig som det dæmoniske.

I den anden beretning er det det tørre land, ja, selve tørken, der er en trussel for den menneskelige eksistens. Vandet derimod betragtes her entydigt som det livgivende og som den eneste og nødvendige betingelse for, at agerjord og menneskeliv kan bestå. Det er altså snarere det palæstinensiske område, der har præget denne skabelsesfortælling.

Kaosskildringen i kapitel 2 får altså et andet præg. Den er mere primitiv eller næsten naiv. Den opregner ganske enkelt de ting, der mangler for at jorden kan blive en frugtbar agerjord, en *adamah*, hvor adam kan slå sig ned. Der var ingen træer og buske, og der var ingen nytteplanter på marken, for Jahve havde ikke ladet det regne – og iøvrigt var der heller ikke noget menneske til at dyrke jorden, hedder det i en uimodståelig tilføjelse.

Kosmos er ikke et begreb af kosmiske dimensioner, men er noget enfoldigt og jordnært. Det er den verden, som mennesket skaber ved sit arbejde med hjælp fra den regn, som en nådig Gud sender.

Men alligevel er der også her tale om en afhængighed af de omliggende kulturers skabelsesberetninger. Det gælder i særdeleshed menneskets skabelse – en forestilling, der netop synes overtaget fra nabolandene. På ægyptiske billeder kan man se guden *Chnum*, der danner mennesket af ler på en pottemagerskive – og det udsagnsord, der i l. Mos. 2,7 bruges om menneskets skabelse, er netop det, der på hebraisk betegner pottemagerens virksomhed.

I en ægyptisk tekst hedder det: "Mennesket er ler og strå, guden er dets bygmester".





En sammenligning mellem de to skabelsesberetninger kan gøres sådan op:

Yngre beretning (eksiltiden)

1. Mos. 1,1-2,4a. Præsteskriftet

Urtilstand – vand (kaos).
Gud skaber med ordet.
Gud skaber det tørre land.
Mennesket som højdepunktet.
Formelagtigt sprog, systematik.

Ældre beretning (kongetiden)

1. Mos. 2,4a-24. Jahvisten.

Urtilstand – ørken.
Gud skaber gennem handling.
Gud skaber det fugtige.
Mennesket er udgangspunktet.
Folkelig fortællestil.

Til samtale og bibelarbejde

1. Hvordan skal vi forstå 1. Mos. 1,2? Sammenlign med følgende uddrag fra den babyloniske skabelsesmyte Enma Elish ("Dengang oventil"):

*Dengang oventil Ordet Himmel
var ukendt
og nedentil Jorderig var et uud-
talt Navn;
da Apsu, fra første færd deres
Avler,
og den skabende Tiamat, som
fødte dem alle,
lod deres Vande blandes til ét;*

*før endnu Rørhytter var knyt-
tet, thi Sivkrat sporedes ikke;
dengang ingen Guddom var
bragt for Dagen,
ikke var betegnet med Navn og
ikke tildelt noget Hverv:
Da skabtes Guddomme ved de-
res Møde.*

2. Hvordan skal vi forstå den "tomhed" eller "kaos", som var før skabelsen? Sammenlign f.eks. med Jer. 4,23-26; Sl. 74,13 og Es. 51,9; 27,1. Hvordan er forholdet mellem skabelse og frelse? Se Es. 42,5; 43,1ff; 44,24ff.

3. Er 1. Mos. 1 en myte?

Tag stilling til følgende opfattelse af skabelsesberetningen:

"Mytens anliggende er ikke den historiske korrekthed. Som vi så det for skabelsesberetningernes vedkommende, er der uproblematisk sat to temmelig forskellige skabelsesberetninger ved siden af hinanden – for at supplere hinanden. Men det er umiddelbart indlysende, at de ikke begge to kan være historisk korrekte; dertil er de for forskellige.

I stedet for da at give sig til at overveje, hvilken af dem, der er den historisk korrekte, kan man gå en anden vej og sige, at som myter er deres anliggende ikke det historisk korrekte. Derfor er det omsonst at gøre dem historisk korrekte.

Myten vil noget andet, nemlig skabe og grundlægge den verden og den tilværelse, som er menneskets. Det betyder positivt, at urhistorien ikke kan afvises som usand eller forkert af en videnskab, der mener at vide, at verden er blevet til på en anden måde, end Bibelen beretter om. For som myte vil urhistorien ikke primært fortælle, hvordan det konkret er gået for sig. Negativt betyder det, at man ikke uden videre kan slutte fra urhistorien til det rent faktiske forløb for skabelsen..." (Tine Lindhardt).

4. Der er en afgørende forskel i opbygningen og strukturen af de to skabelsesberetninger. Hvilken hensigt har de to beretninger hver for sig? ●





Ordet skaber hvad det nævner

– om små børns erfaring med Ordets skaberkraft

I denne artikel skriver Iben Goffmann, landssekretær i FDF, om ideer til at arbejde med børn og skabelse. Et af de nyttigste pædagogiske hjælpemidler er en lille remse hun har lært af Holger Lissner:

**Hvad jeg hører,
glemmer jeg.**

**Hvad jeg ser,
husker jeg.**

**Hvad jeg gør,
ved jeg.**

**Hvad jeg opdager,
bruger jeg.**

Af Iben Goffmann

I den religionspædagogiske sammenhæng er det helt uundgåeligt at komme ind på begrebet skabelse.

At Ordet skaber hvad det nævner, er en kernesætning i den kristne tro. Vi forbinder da "ord" med Guds ord, det skabende ord sådan som vi læser om det i begyndelsen af Det gamle Testamente. Og Gud sagde: "Der skal være lys!" Og der blev lys. Den strenge sproglige form; og der blev lys levner ikke forestilling om nogen som helst vaklen i geledet.

Førskolebarnets lege er præget af rolle- og regellege. Disse adskiller sig i det væsentlige fra de helt små børns parallellege, hvor børnenes lege med jævnaldrende mere er ved siden af hinanden end med hinanden. En anden forskel er, at rolle- og regellege tager langt større hensyn til børnegruppens normer og forventninger. Disse lege vil ofte have børnenes hverdagsliv som tema.

Hvis man kommer til at overhøre små børn, der leger sammen vil man komme til at føle sig som en alien fra en anden planet, og som nærmest ved en fejl er landet på børnenes jord. De omtaler ting og forhold, man ikke kan se, ganske simpelt fordi de ikke er der! De er der i hvert tilfælde ikke på en sådan måde, at voksne mennesker kan se dem.

"...Og så siger vi at du er far og Julie er storesøster, Cecilie er hunden og jeg er mor... farens arbejde er derovre og huset er her!"

Scenariet er på plads. Man kan ikke se på Julie, at hun er storesøster, der er ikke noget "arbejde". Det, der ligner bedst er "hunden"

for den er trods alt nede på fire ben. Det er et lidt magert opbud af rekvisitter, når man betænker hvor meget, der skal ændres for at få legen til at ligne. Men sådan er det bare ikke for børnene. Når de har sat prædikat på tingene, så er det sådan. De ville kunne lege i timevis uden at have brug for mere – det hele foregår i den film, der kører inden i hovederne på de fire børn.

Selv om disse lege udspringer fra børnenes nære hverdag, kan man ikke sætte lighedstegn mellem legen og børnenes erfaring-verden. Legen bruges af børnene til at afprøve handlemuligheder i, men også til at få svar på eksistentielle og samfundsmæssige problemstillinger. I legens univers rettes spørgsmål og problemer til de jævnaldrende legekammerater eller til de voksne, der er i nærheden; Hvor kommer jeg fra, hvor kommer man hen når man er død, kan de døde se os nu...

Når man har med førskolebørn at gøre, er man nødt til at lege på deres præmisser. Det handler ikke om at sætte sig ned på deres niveau, som det af og til høres fra voksne, der tror, at de stadig forstår sig på at lege med børn på lige fod!

Det centrale er at børnene lærer sig at se og opleve ud fra forskellige erfaringer og at man som voksen i det pædagogiske arbejde gradvist bevidstgør dem om, hvad det indebærer for deres oplevelse af dette eller hint og hvad det giver dem af indsigt om helheden. Det uanset om det handler om leg i børnehaveklassen eller i kirken. Børnene må desuden lære sig at beherske forskellige beskrivelser-



og karakteriseringsmåder, for at de derved kan opdage at dramatiseringen er virkelighedsskildrende ud fra en fortolkning af det oplevede. Sådanne færdigheder er fundamentale for børn, der også lever i en verden hvor vi uafledeligt tilbydes forskellige fortolkninger af "virkeligheden". Børn må altså på deres egen måde lære at løse forståelsesproblemer gennem dramatisering.

At skabe – at lave noget

Børnene har fra deres rollelege erfaret, hvad skabelse er, men det er ikke det samme som sprogligt at kunne jonglere rundt med det. Man kan altså ikke forvente at børnene kan svare på anden måde end: At skabe er at lave noget. Det er en noget snæver forståelse, men børnene vil gennem deres leg have opdaget, hvad det betyder at skabe, for de skaber selv hele deres univers, når de leger. De ved bare ikke, at det er det de gør.

For os i den kirkelige undervisning, er det så "bare" at koble Gud på begrebet skabelse. Nedenfor er nogle undervisningseksempler, hvor skabelsesbegrebet er tematiseret.

Drama i undervisningen

Inden man går i gang med drama i forbindelse med religionspædagogik, er der imidlertid nogle overvejelser og problemstillinger, man skal have afklaret med sig selv. F.eks. skal man have gjort sig klart hvad man selv tænker sig om verdens skabelse. Man skal også vide med sig selv, hvor meget kaos man tåler, for det er nemlig en rigtig dårlig idé først at gribe ind, når man har fået nok.

Legene kan sagtens foregå som mime. Men det er også sjovt når alle dyrene siger deres lyde højt. Måske lige med undtagelse for skildpadden, sommerfuglen og giraffen.

Man skal øve sig på fortællingen. Og øve sig og øve sig. Den skal kunnes så godt, at man ser det hele for sig. Man skal kunne forestille sig hvælvingen, der skiller vandet i to og man skal kunne se den glade

vrimmel af dyr. Min erfaring er, at der ikke behøver at være rekvisitter til, men har man lyst til og talent for det kreative, vil det sikkert gøre lykke, hvis man syr nogle dyrehoveder. Måske en løve, en abe eller en mus. Havdyrene kan få nogle poser at stikke benene ned i, så de er nødt til at mave sig afsted. Fugle får vinger osv. Man kan også finde musik der passer til den enkeltes skabelseselementer. Musikken skal være instrumental. Mike Oldfield, Jean M. Jarre eller Dire Straits er gode steder at lede.

Tre eksempler

1. Indledningsvis fortælles om, at Gud skabte hele verden (1. Mos. 1.1 ff). Alle planeterne, himlen, jorden, dyr og mennesker. Børnene får en orienteringsramme at arbejde med. Det er ikke væsentligt for fortællingen at være præcis med hensyn til detaljer. Det skal foregå i et fortællende univers. Små børn interesserer sig ikke for at vide, hvorfor Gud skabte verden, bare at han skabte verden. Fortæl børnene (i stedet for at læse) om mørket, der var så tæt som når man lukker øjnene og holder hænderne helt tæt ind til øjet og at der var helt, helt stille, for der var ingenting til at lave lydene.

Inddrag børnene i fortællingen, enten i samlet flok eller enkeltvis. Det kommer an på, dels hvor mange børn der er, dels hvor gamle de er. Hvis man arbejder med en stor gruppe, er det bedst at alle børn er med hele tiden. Ellers kan ventetiden, hvor det enkelte barn ikke er med, føles lang, og fristelsen til at orientere sig mod andre ting er stor. I en lille gruppe vil barnet opleve ansvarlighed for legen, og vil derfor være i stand til at fastholde opmærksomheden meget længere.

Når fortælleren når til lyset, tager børnene hænderne væk og ser lyset! Børnene skal, mens den voksne genfortæller skabelsesberetningen, "være" elementerne i beretningen. De skal være alle de små urter og planter, der kommer frem gennem jordskorpen. De skal være havets små og store dyr og de skal være himlens fugle. Til sidst skal

de være Adam og Eva. Børn holder af gentagelser. Derfor er fortællingens rytme vigtig. Bibelen giver os en glimrende ramme: Så blev det aften, og det blev morgen, fjerde dag.

Hvis man ønsker at bruge den anden skabelsesberetning (1. Mos. 24 ff), er metoden til at organisere aktiviteten i princippet den samme. Dog er der her stillet større udfordring til børnenes forestillingsevne i og med, at "dyrene" præsenterer sig for Adam, der så giver dem navne efter hvad de ligner.

2. En anden hurtig aktivitet med skabelsen som tema: Alle børnene går rundt mellem hinanden krummet sammen som vandrende æg! Når de møder et andet æg, stiller de sig overfor hinanden og leger papir-saks-sten. Det barn, der vinder har nu udviklet sig til en dinosaurunge. Når denne unge møder en anden unge, leges igen papir-saks-sten. Det vindende barn er nu en voksen dino. Det næste trin er udviklingen til menneske. Man skal på forhånd vide hvordan man kan genkende de forskellige udviklingstrin fra hinanden.

3. En idé til gudstjenesten: Til en familiegudstjeneste, hvor skabelsen er temaet kan man ved hjælp af en plastiksandkasse, sand, vand, planter og papirdyr efterhånden få skabt hele jorden. Med hensyn til de flyvende dyr, kan man spænde en snor tværs over kirken, hvor disse så kan sættes fast med klemmer. Man skal være klar over, at det sviner, men det er en rigtig god idé fordi der er noget at se på, mens de enkelte dages skaberværk læses op fra Bibelen eller bedre genfortælles.

I forbindelse med gudstjenesten kan man også hente god inspiration i Salmer og Kirkeviser særligt nr. 3, som er en gengivelse af Frans af Assisi's Solsang. ●



Lyset kommer bare...

Præsentation af en ny salme

Den nye salme, som Leif Rasmussen her præsenterer, er skrevet af Inge Hertz Aarestup, som beskriver skabelse som lys og skabelsesprocessen som "Lyset, der bare kommer".

Af Leif Rasmussen

tænk at lyset bare kommer. For det gør det jo. Hver dag. Men hvad er lys? Hvis man spørger videnskaben får man nogle svar som dårligt kan forstås af os almindelige mennesker. Det er noget med partikler – eller er det bølger? Måske begge dele? Det er i hvert fald noget der fylder ud. Sådan helt ud til kanten. Vi kigger op på himlen og ser, at nu er solen stået op. Nogle dage fatter vi en storhed i lyset – ikke kun på strålende solskinsdage: Også det grålige regnfyldte lys kan føles stort. Det kan vælte ind over os.

Lyset som et væld. Dét er et godt billede på Guds kærlige skaben. Sådan kan man tænke sig skabelsesøjeblikket: En stor lysende eksplosion, og så er der pludselig noget der fylder alt ud på ingen tid. "Lys til alle sider som et strålebundt". Dette skabelsesøjeblik er ufatteligt for os: Hvilke kræfter satte dette igang? Kan vi overhovedet rumme forestillingen om alt dette lys der eksploderede – og stadig eksploderer videre ud i rummet?

Og som barnet i os spørger: Hvad er der så derude hvor lyset ikke er nået frem endnu? Skabelsen af rummet, af lyset, af livet – det rummer så meget ubegribelighed at vi må give op overfor de elementære hvorfor- og hvordan-spørgsmål. Men rummet er her jo bare. Med alt dets lys. I skabelsen sprang Gud i glæde fra ingenting til alting. Sådan begynder Inge Hertz Aarestrups salme.

Ordet "bare" rummer for mig at se den overvældende følelse af at være i noget man ikke helt forstår, men fuldt ud fornemmer. Vi lever

jo i universets gådefulde storhed med den største selvfølgelighed. Vi fornemmer hver dag lyset og mærker varmen og fylden. Forklare det kan vi ikke. Vi kommer tættere og tættere på forståelsen af mange ting. Vi er også dygtige: Der er såmænd mange videnskabsfolk der ville kunne sætte et blad på en nælde. Men som en eller anden har bemærket: Hvem kunne finde på det? Når først det er der, Guds skaberværk, tager vi det "bare" til os. Men vi kunne aldrig selv have fundet på det.

Sådan læser jeg Inge Hertz Aarestrups salme: Som med det ufattelige, men alligevel uhyre nærværende, altovervældende lys, sådan er det også med Guds kærlighed: Den er her bare. Vi lever i den. Og kunne ikke leve uden. Det er lyset/kærligheden der "gør verden nær". Vi ser det, vi skal se, når kærlighedens lys er der. Vi ser den enlige kvinde og den svigtede bror som trænger til det samme lys. Inge Hertz Aarestrup siger at lyset kommer, også til dem! Hele salmen er så fuld af lys, at end ikke ensomhed og svigt ligger i skygge. Her er virkelig en tro og et håb: At vi er dømt til at leve i kærligheden som vi lever i lyset. At vi "bare" lader lyset og kærligheden komme til os. Og troen og håbet er jo af kød og blod: Hver dag fødes nye børn. Vi lever!

Guds øje er vådt i fjerde strofe. Vi kan gå nedenom. I mørke. Ikke fordi Gud vil, men fordi lyset kun er til på baggrund af mørket. Lyset er stærkt i denne salme. Vi får ikke meget at vide om mørkets mulighed. Men en association er slået ned i mig: I new age-kredse snak-



Lyset kommer bare

1. Lyset kommer bare
som Guds glædesspring
midt i kaosmørke, midt i ingen-
ting
lys til alle sider som et stråle-
bundt
lysvæld ud til kanten
universet rundt.

2. Lyset kommer bare
som Guds hviskeord
til en enig kvinde, til en svigtet
bror
hvisken gennem mørket, gen-
nem angstens is
gennem gravens tavshed
ord fra Paradis.

3. Før end sol og måne
før end stjerneskår
kommer lyset bare og gør ver-
den nær.
Det er kærligheden uden grund
og tag
højere end himlen
lysere end dag.

4. Kærligheden kommer
det er vores dom
hvis vi ikke elsker går vi nede-
om.
Lyset sætter skellet mellem ondt
og godt.
Kærlighedens klarsyn
gør Guds øje vådt.

5. Påskelyset kommer
fra Guds hjerterod
det er os han elsker med sit kød
og blod.
Verdens milliarder står hans
hjerter nær
han vil ikke miste
én som han har nær.

6. Himlens Gud vil elske
uden forbehold.
Uden kærligheden bliver ver-
den kold.
Uden håbets lyskraft dækkes
livet til.
Lyset kommer bare
det er det Gud vill!

Ly-set kom-mer ba-re som Guds glæ-des-spring
midt i ka-os mør-ke midt i in-gen-ting
lys til al-le si-der som et strå-le-bundt
lys - væld ud til kan-ten u-ni-ver-set rundt.

kes meget om kærlighed som lys. Man taler om at alle verdens religi-
oner udspringer af det samme lys. Oplyste personer kan se sammen-
hængen i det hele. Man kan gå på kurser og få indsigt i pyramide-
energi og auratyndning og til sidst kan man blive helt oplyst. Men
som jeg har forstået det, er det ikke alles mulighed. I den ny-reli-
giøse sfære er lyset forbeholdt dem der har nået et særligt niveau. Jeg
ser en kontrast her til den stem-ning Inge Hertz Aarestrup fremel-
sker: Lyset skal videre! Og vil altid videre. Skabelsen er stadig i fuld
gang – lyset breder sig (med lysets hast) til alle verdenshjørner. Der
er ingen grænser for hvem dette lys vil skinne på. Og ingen krav om
noget som helst for at opnå en hårdt tilkæmpet lysstråle. Kurser i
bevidsthedsudvidelse eller ej: Vi er skabt lige midt i lyset.

Kan vi overvinde os selv til at tro på kærligheden som selve det
lys skabelsen er udsprunget af? Hvis vi ser på medmennesker der
sidder i mørke i dét lys, ser alting jo anderledes ud. Kan vi så ikke
blive Guds medskabninger ved at elske? Jo. Det befriende ved denne
salme er jo budskabet om at lyset altid er der. Vi skal ikke trække
sagtmodige folk nogen steder hen, bare kærligt bede dem løfte hove-
det. Sådan er det bare.

Det er en fantastisk flot, opti-
mistisk salme. Jeg har valgt selv at sætte en melodi til, selvom der
findes en i forvejen. (Af Hans Holm – trykt i hæftet *Pinse* af Forum for
Rytme i Kirken). Det var en inspirerende udfordring at forsøge at lave
en melodi med lys i. Den skal fore-
stille et glædesspring der munder

ud i stråler af lysvæld. Den er tænkt
i et langsomt (slow rock) tempo. Jeg har foreslået et lille mellem-
spil inden strofen hvor Gud græder, og igen inden sidste strofe, men det
kan man sagtens udelade.

Hvis man arbejder med temaet skabelse og lys, vil man uværgeligt
nærme sig spørgsmålet om hvad der danner kontrasten: Hvor kom-
mer mørket fra? Hvorfor er der nogen som lyset ikke skinner på?
Osv. Osv.

Af en eller anden grund er mør-
ket dragende. Måske kunne man begynde dér. Tage en sort heavy
metal-tekst og diskutere mørket og på den baggrund kaste sig ud i
lyset med denne salme. En spæn-
dende opgave at stille unge heavy-
rockfanatikere kunne være at bede
dem finde et stykke musik, der for
dem udstråler lys og varme.

I manges hverdag er mørket så
basant, at den tunge, mørke rock
opleves som den eneste sande
musik. Tit kredser heavy metal om
undergang og destruktion. I "Lyset
kommer bare" er der en indfalds-
vinkel til at få øje på lyset i det
faktum, at der rent faktisk har fun-
det en skabelse sted. Lysglimtet i
tidernes morgen. Optimismen i
kristendommen hænger sammen
med troen på, at skabelsen bliver
ved – at lyset bliver ved. Hver dag
modsiges undergangstro og mørk
fortvivlelse af lyset der – bare –
kommer. ●



Teser om det gode liv

Af Hanne Davidsen

1. Spørgsmålet "Hvad er et godt liv?" er meningsløst med mindre det forudsætter, at livet *er* godt.
2. Det er meningsløst at hævde, at livet er godt, med mindre man forudsætter, at livet er *skabt*.
3. At livet er skabt betyder, at livet både er en *gave* og en *opgave*.
4. Livet er en opgave, fordi det har karakter af et livs*pro*-jekt, der kan lykkes eller mislykkes.
5. Livet er en gave, fordi vi lever af vort fællesskab med andre mennesker og hele den skabte verden.
6. Livet er godt, når vi udfolder vort liv i respekt og agtelse for alt det, vi selv lever af.
7. Respekt og agtelse for det, vi lever af, indebærer, at vi aldrig reducerer den anden (medmennesket) eller det andet (naturen) til middel for vort eget livsprojekt.
8. Respekten for livet kommer også til udtryk i respekten og agtelsen for en selv.
9. Selvrespekt og selvaccept må ikke forveksles med selvoptagethed og selvovervurdering, men viser sit sande væsen, når man forstår at kende balancen mellem drømme og ambitioner på den ene side og evner og muligheder på den anden side.
10. Et godt liv er kendetegnet ved tillid til fremtidens åbenhed og en realistisk forståelse af fortidens uigenkaldelighed.
11. Et godt liv er et liv, hvor modgang, lidelse og tilintetgørelse ikke formår at kue livsmodet og troen på, at livet er livet værd.
12. Et godt liv er et gudvelbehageligt liv. ●



Dramapædagogik i den kirkelige undervisning

En ny vej til forståelse af de bibelske tekster¹

I denne artikel reflekterer sognepræst Hanne Davidsen over dramapædagogikkens muligheder i kirkens undervisning. Videre i artiklen introducerer hun en række arbejdsmetoder, der kan bringe dramatikken ind i kirkens ord og rum.

Af Hanne Davidsen

Med lutherdommen blev høresansen den vigtigste sans. Nu gjaldt det om at høre Guds ord. Prædiken fik en central plads i gudstjenesten, og læsningen af det skrevne ord, Bibelen, eller af udlægningen af samme (katekismusen) skulle vække og oplyse menigmand. Synssansen derimod hører middelalderen til. Tænk på kalkmalerierne og den katolske kirkes spektakulære messe. Messen skulle overværes, ses, lugtes (røgelsen) i modsætning til den lutherske gudstjeneste, der skal høres og deltages i. Det hævdes nu, at vi er på vej mod en ny middelalder.

Synssansens betydning i dag kan ikke overvurderes. Medieverdenen med fjernsyn, film, videoer, computere osv. forudsætter en højtudviklet synssans, der forstår at aflæse billeder, kropslige signaler og i højt tempo skabe mening af en overvældende stor informationsmængde.

Ungdommen har en højtudviklet synssans. De kender verden gennem billeder, og er ekstremt gode til at afkode rumlige udtryk. De er også yderst bevidste om deres egen iscenesættelse, altså at være set og gøre sig set. Ungdomskulturen i dens forskellige afskygninger er en *performance*-kultur, der splitter op i aktører og tilskuer, aktive og passive. Det er derfor klart, at fællessang og ren mundtligt kommunikation (fortælling, redegørelse, diskussion) vanskeligt kan stå alene i vore dages undervisning. Derfor har mange, der arbejder med kirkelig undervisning, søgt ind i teatrets verden for muligvis dér at finde en undervis-

ningsform, der kan komme i berøring med de unges erfaringer, og som eventuelt også kan anvendes i voksenundervisningen. Men der er også mange, der af forskellige grunde har haft en udpræget modvilje imod at beskæftige sig med dramapædagogik. Jeg opregner her nogle af betænkkelighederne:

- 1) det afgørende er ikke at komme kulturen i møde; den bør tværtimod negeres, kun derved kan anderledesheden ved det kristne budskab komme til;
- 2) der er risiko for, at anvendelse af dramapædagogik overskrider urørlighedszonen, og bringer mennesker i forlegenhed;
- 3) dramapædagogikken kan udvikle sig til en usmagelig selvfremsstilling, der dækker over sagen;
- 4) opsplitning i aktør og publikum har en fremmedgørende effekt, og vi er ikke fælles om det væsentlige;
- 5) sagen/det kristne budskab tabes til fordel for oplevelsen;
- 6) sproget som kommunikationsform detroniseres, og det er uheldigt, da kristendommen er og bliver en skriftreligion og desuden har en lang tradition bag sig for den levende mundtlige fortælling.

Alle disse indvendinger er væsentlige og bør tages alvorligt. Man bør derfor først overveje, om der i det hele taget er en saglig begrundelse for at anvende dramapædagogik i



den kirkelige undervisning og dernæst – om svaret bliver bekræftende – hvilken form for dramapædagogik, der så er den bedst egnede.

Drama er leg

I legen træder man ud af et rum – bekymringens, selvopholdelsens rum – og ind i et andet rum – frihedens, glædens og ubekymret-hedens rum. Legen sætter sig udenfor den alvorlige og ansvarsbetynge-de verden. Legen har sin egen tid, der har karakter af evighed, fordi den udtrykker dødsforagt. Helmuth Friis (HF) skriver:

*"Midt i New Yorks slum leger en lille pige inden for sin kridtcir-
kel, dette asyl, denne tynge streg,
over for hvilken omverdenens
smerte og død må nedlægge våb-
nene. Selv den forbipasserende
voksne bliver et øjeblik grebet og
inddraget i legens lykkelige im-
munitet."*²

Det er vist det man i teatersproget kalder for "a non-penalty zone". Legen kan ikke bruges til noget, den har ingen nytteværdi; den er overflødig; men som HF skriver:

*"Legen er overflødig – men livs-
nødvendigt overflødig... Den vid-
ner om, at vi er anbragt i en
grundlæggende diskrepans: vier
sat i en situation som frie i slave-
ri, som glade i en glædesanfæg-
tende verden. Mennesket er ikke
blot slave af selvopholdelsen og
behovene, det er kun virkeligt
menneske, hvor det leger – og
leger kun, hvor det virkeligt er
menneske."*

Hvis HF har ret, og hvis drama er i familie med leg, kan dramaets be-tydning næppe overvurderes. Dra-maet er som legen et tegn på, at verden ikke er fuldstændig trøstes-løs; det peger ud over sig selv, åbner verden mod en dimension af evig-hed. Mennesket er *homo ludens*, der i dramaet og legen bliver sig selv.³

Drama som pædagogisk redskab

Når man overvejer at inddrage dra-ma/teater i undervisningen må man allerførst tage stilling til, om man ønsker at sætte en forestilling op, eller om dramaarbejdet skal være en integreret del af undervis-ningen. Det mest almindelige i kir-kelige kredse er at sætte en teater-forestilling eller en musical op el-ler instruere et krybbespil. Her foreligger der som regel et færdigt rollehefte, man kan gå i gang med.

At inddrage drama som pæda-gogisk redskab i selve undervis-ningsforløbet er mig bekendt ikke videre udbredt. Jeg vil i det følgen-de prøve at skitsere de to former for dramaarbejde: 1. repræsenta-tivt drama og 2. eksistentielt dra-ma og se på fordele og ulemper ved brugen af dem.

Repræsentativt drama⁴

Det repræsentative drama er de-skriptivt. Det drejer sig om teater-forestillingen, skolekomedien, musicalen eller krybbespillet, der opføres. Alt er fastlagt på forhånd. Der foreligger et manuskript, som skal følges. Formålet med at arbej-de med det repræsentative drama er afleveringen af et godt produkt:

forestillingen. I dramaet repræsen-terer aktørerne bestemte personer, hvis historie, erfaringsverden og konflikter skal formidles til et pub-likum. Dramaet er gentageligt, har en bestemt ydre form, er afhængig af publikum og fremstiller en for-udgivet mening.

Denne måde at arbejde med drama på er ved at vinde frem i kirkelige kredse. Grunden til at man vælger denne form er formentlig, at den er lettilgængelig for amatører; den giver en målelig gevinst (forestillingen), skaber miljø omkring kirken i form af so-cialt samvær (arbejdet med kostu-me, kulisser, økonomi, PR, etc.), og processen kan give gode erfarin-ger og sætte tanker i gang.

Men svagheden ved denne ar-bejdsform er, at den ikke nødven-digvis fremmer en selvstændig stil-lingtagen og refleksion. Der sker en opsplittning mellem aktør og publikum, hvor selve *performan-ce*-delen bliver det altafgørende. Det betyder, at det egentlige, nem-lig sagen/budskabet sløres. Sagen bliver showet og ikke indholdet.

Eksistentielt drama

Eksistentielt drama er båret af ind-levelse og erfaring. Imodsætning til repræsentativt drama sigter man ikke mod at skabe en forestilling. I eksistentielt drama er processen det afgørende. Aktørerne er i cen-trum; der er ikke noget publikum. Man går i rolle for at være tilstede i situationen, for at leve sig ind i personens verden og derfra via indlevelse spontant give udtryk for personens tanker og følelser. Det eksistentiale består i, at man går



ind i en fremmed sammenhæng for at være netop dér her og nu i dette øjeblik. I overensstemmelse med dramaets sociale kontekst, "det virkelige liv" (socialrealisme) eller den fiktive verden (eventyret eller den bibelske fortælling), gennemleves personernes konflikter og dilemmaer. Man kan f.eks. arbejde med *lignelsen om den fortabte søn*, og lade aktørerne iscenesætte centrale episoder i fortællingen. Man går ind i handlingen og erfarer på egen krop så at sige, hvordan det er at være far, ældste eller yngste søn. Senere skitseres et dramaforløb for konfirmander, hvor vi arbejdede med denne lignelse.

I denne form for dramaarbejde er vi frigjorte fra den tvang, der ligger i en produktfiksering; man kan alene holde sig til sagen, temaet. Jeg/vi skal ikke vise noget for andre; det handler om at blive kloge og gå i dialog med sagen. I en undervisningssammenhæng vil det naturligvis være nærliggende, at man spiller enkelte sekvenser for hinanden og diskuterer, hvad man har set; men det er ikke det samme som at spille for et publikum. Det afgørende er ikke at vise, men at være.

I udviklingen af dramaet er man fri; det er den enkeltes afgørelse, hvor vi skal begynde og ende. Der ligger ikke en på forhånd given mening fastlagt i replikskifte, sceneskift osv. Der er tale om en dialektisk vekslen mellem at digte og blive digtet, mellem at fortælle og blive fortalt – eller som Gavin Bolton (der sammen med Dorothy Heathcote er ophavsmand til denne dramaform) siger: mellem "controlling and being controlled".

Kontrollen eller styringen ligger i den ramme, der er givet for dramaet, det overordnede tema, f.eks. en tekst, en bibelsk fortælling, et billede, en film eller en hverdagssituation, som skal undersøges. Friheden består i, at aktørerne selv går ind i historien, taler og handler frit. På den måde kommer de ind under huden på personerne, og en lærings- og erkendelsesproces er sat igang. I spændingsfeltet mellem aktivitet og passivitet sker erkendelsesskredet, der melder sig spontant. Man kunne kalde det inspiration eller indfald. Men man er selv hele tiden ansvarlig for om processen skal lykkes, om man kommer til at lære noget nyt. Man er på en gang herre over situationen og udleveret!

Det centrale i det eksistentiale drama er sagen/temaet. Det er ikke gennem blotlæggelse af egne erfaringer og oplevelser, at man nærmer sig emnet. Man træder ind i en anden tid og et andet rum. Dramaet foregår i en fiktiv ramme, der kræver distance fra mig selv. Derved undgås overgreb og overskridelse af aktørernes urørlighedszone, samtidig med at væsentlige livstemaer, der angår det enkelte menneske indirekte kan tematiseres, såsom kærlighed og forelskelse, sorg og død, ensomhed og fællesskab. Men det er klart, at uden engagement og et vist mål at vovemod og sætten sig selv lidt på spil, vil et dramaforløb aldrig kunne lykkes.

I dramaforløbet om lignelsen om den fortabte søn blev der f.eks. reflekteret over forholdet mellem forældre og børn, og spørgsmålet: "Hvad er en god far?" blev drøftet;

men netop – og det er det afgørende – via fortællingen om en anden far og en anden søn. Denne refleksion kom naturligvis til at berøre deltagernes personlige forhold og gav anledning til eftertanke. De personlige erfaringer kunne diskuteres åbent eller holdes skjult. Det var deltagernes afgørelse. Uden at være overgribende rørte undervisningen ved deltagernes holdninger og egen erfaringsverden.

De indsigter, som er fremkommet gennem overvejelser omkring det eksistentiale drama, er grundlaget for den særlige dramapædagogik som kaldes *drama til forståelse*; herhjemme især introduceret af Charlotte Lorenzen.⁵

Drama til forståelse

Drama til forståelse er en helhedsorienteret dramapædagogik, der tilstræber at skabe en sammenhæng mellem sprog, følelse og intellekt. Når man arbejder med dramapædagogik indgår der både *kognitive* og *affektive* elementer i læringsprocessen. Om målet med undervisningen siger Cecily O'Neill og Alan Lambert i *Dramaforløb*:

*"Det mest betydningsfulde for læring, der finder sted i forbindelse med dramaarbejde, er uddybelsen af elevernes forståelse for menneskelig adfærd, for sig selv og for den verden, de lever i."*⁶



Centrale elementer i *drama til forståelse* er derfor følgende:

1. Der sættes en klar ramme for dramaforløbet: temaet, der skal undersøges, fastsættes som undervisningens helt klare fokus.
2. Indenfor rammen er der mulighed for fri association, fortolkning og refleksion.
3. Eleverne tilskyndes til engagement og ansvarlighed for egen læring.
4. Dramaforløbet er i en vis udstrækning åbent og uforudsigeligt og kræver derfor stor opmærksomhed og fleksibilitet fra lærerens side.
5. Skal dramaforløbet lykkes forudsættes nærvær og hensyntagen; nødvendigheden af samarbejde og gensidig tillid fremmer en social forståelse (social læring).
6. Skiftet mellem at være i fiktionen og være uden for fiktionen, samspillet mellem drama og intellektuel refleksion skaber mulighed for ny erkendelse og åbning mod nye horisonter.
7. Dramapædagogiske teknikker:
a) lærer-i-rolle: læreren går ind i spillet og afstanden mellem lærer og elev mindskes; en krævende teknik for den uøvede lærer, da man både skal være i rolle og samtidig bevare overblikket, b) statuedrama: etablering af statuer/tableauer, der afspejler bestemte scener eller

følelser fra temaet, c) ekspertrollen: man træder i rolle som den vidende, der f.eks. kan interviewes eller lede et møde, d) gennemspilning af små korte situationer med enkelte replikskifter, e) den varme stol: en bestemt person stilles til ansvar, eller en retssal kan fremstilles med forsvarer, anklager, dommer. Her er blot nævnt nogle af de vigtigste teknikker.

Det afgørende ved *drama til forståelse* er, at det er sagen, der er i centrum. Gavin Bolton udtrykker det således:

"The whole emphasis of this work is on substance, what the illustrations have to say. The pupils are always concerned with being quite clear as to what they want to illustrate. Their understanding is not static, for new things will be learnt as they discuss an idea, say, a sculpture, and importantly, new understandings emerge from the sculpture itself. This is a far remove from traditional 'Go into your corners to make up a play', although, of course, this will sometimes have its place."

Det er klart, at opsætningen af et skuespil også i en undervisnings-sammenhæng naturligvis har sin berettigelse. Men at anvende drama som pædagogisk redskab som ovenfor skitseret tror jeg vil være meget givende, fordi *drama til forståelse* både er erfaringsbearbejdende og erfaringskabende. Der appelleres her både til intellektet og følelsen. Derfor er det nærliggende at antage, at en sådan pæda-

gogik er brugbar især i en kirkelig sammenhæng, hvor man netop arbejder med emner, der ikke kan reduceres til historiske og fornuftsbårne sagforhold, men vedrører en virkelighed, der også må tilegnes med hjertet og følelsen. I denne sammenhæng har vel netop det æstetiske medium særlige potentialer.

Dramaforløb: Lignelsen om den fortabte søn

I den kirkelige undervisning arbejdes der især med tekster. Det er derfor nærliggende først at anstille nogle betragtninger om forholdet mellem litteratur og drama. Der er flere fællestræk. Både drama og litteratur implicerer indlevelse og identifikation. Når man læser, lever man sig ind i tekstens person og liv, og når man er i rolle, er man denne person. Både i drama og litteratur placeres man i en "somsituation". Man er tæt på personerne i indlevelsen, men samtidig er der en klar oplevelse af afstand til det fiktive rum.

Forskellen på drama og litteratur/læsning er imidlertid nok så vigtig. Medens litteraturen præsenterer handlingen som en fortidig begivenhed, kan dramaet aktualisere og nutidiggøre begivenheden.

Er formålet med tilegnelse af en tekst blot at erhverve sig en historisk eller samfundsmæssig viden (kundskab/facts) er drama ikke brugbar. Men definerer man formålet med tekstlæsningen på følgende måde: *"eleverne skal nå ind til kernen af det læste, til en forståelse af personerne, hændelserne og temaerne i teksten. På længere sigt*



skal de opøve evnen til at læse indsigtfuldt og selektivt og til at forstå forbindelsen mellem litteraturen og deres egne erfaringer[®] så er der mange gevinster ved at anvende drama i undervisningen.

Med drama kan man lege med teksten på en produktiv og kreativ måde, der undersøger og fremdrager tekstens essentielle elementer. Teksten betragtes ikke som en kilde, men som en betydningsladet ressource, der kræver fordybelse. Det kan ske på mangfoldige måder. Man kan dele teksten op og dykke ned i enkelte episoder; man kan flytte perspektivet fra forfatterens synsvinkel til en ny og helt

anderledes synsvinkel; man kan sætte handlingen ind i en ny tidsramme; man kan digte andre slutninger og diskutere dem osv.

Men pointen er, at alt dette sker i dramatisk form. Fordelen ved at arbejde med drama på denne måde er, at der knyttes en tæt sammenhæng mellem ord og handling. Især børn har gavn heraf, da de endnu tænker meget konkret og ikke har den voksnes evne til at reflektere på et abstrakt niveau.

I konfirmandundervisningen arbejder vi især med de gamle bibelske tekster, idet vi hævder, at de har afgørende nutidig betydning. Vi læser ikke teksterne af historisk

interesse, men fordi de angår menneskers liv på et helt fundamentalt niveau. Undervisningens projekt er derfor at aktualisere teksterne, gøre dem nærværende og vedkommende, samtidig med at der gives mulighed for distance og refleksion og eventuelt ligefrem selvstændig stillingtagen.

Ovenstående overvejelser var baggrunden for udarbejdelsen af et dramaforløb om lignelsen om den fortabte søn beregnet for konfirmander (7 klasse). Det overordnede formål med undervisningen var at give konfirmanderne noget livsvigtigt at tænke over. Derfor valgtes lignelsen om den fortabte



søn som tekst til bearbejdning. Det betød, at de konkrete mål blev:

1. at give konfirmanderne indsigt i modsætningen mellem tilgivelse og rethaveriskhed, mellem kærlighed og retfærdighed både i forholdet mellem mennesker og i forholdet mellem Gud og mennesker.
2. ved brug af dramaformen *drama til forståelse* at gøre undervisningen såvel erfaringsbearbejdende som erfaringskabende, således at der etableredes en sammenhæng mellem konfirmandernes egne erfaringer og den kristne tankegang.
3. desuden var det et ikke uvæsentligt delmål, at skabe et fælles rum for præst og børn, der var afslappet og fornøjeligt.

Forløbets tidsramme var fire gange à 1 1/2 time. Tekstrammen var lignelsen, der blev gennemskrevet og forelå i genfortalt form ved undervisningens start. Temarammen var overordnet modsætningen mellem retfærdighed/selvretfærdighed og kærlighed. Hver session havde sin faste struktur indenfor hvilken en fortløbende forståelsesmæssig/kognitiv progression skulle finde sted. Rummet blev ryddet for borde, og der blev dannet en rundkreds af stole midt på gulvet. Den faste struktur så sådan ud:

Rituel indledning

Salme, genfortælling af en lignelse, der har relation til temaet, fællesbøn/Fadervor, fælles fremsigelse af trosbekendelsen (stående, evt. med hinanden i hånden), salme.

Leg

Kroppen røres ved en almindelig leg, der eventuelt følges op af en koncentrationsøvelse. Vi gøres klar til arbejdet med drama

Dramatisk bearbejdning af teksten

Der arbejdes med tableauer, replikker sættes på, undertekster føjes til, situationsspil iscenesættes etc.

Diskussion

Den dramatiske oplevelse diskuteres. Ord og handling, drama og refleksion veksler under hele forløbet.

Afslutning

Vi synger en salme (vers 4 af Morgenstund har guld i mund) stående med hinanden i hænderne.

Indholdet af de enkelte sessioner var følgende (her refereres kun den dramatiske del):

1. session

Konfirmanderne orienteres om meningen med og karakteren af den undervisning, de nu skal deltage i. Genfortællingen af lignelsen læses op og udleveres til alle. Teksten er delt op i tre afsnit, i hvilke der er fremhævet tre væsentlige hændelser. Vi har altså i alt ni situationer, der kan arbejdes med. Holdet deles op i tre grupper, der hver skal illustrere tre situationer. De ni tableauer opbygges og vises. Tableauerne diskuteres og en begyndende fortrolighed med teksten er opnået.

2. session

De ni tableauer rekapituleres, og der gås dybere ind i de konflikttemaer, som fortællingen rummer. Forholdet mellem far og søn, og forholdet mellem de to brødre diskuteres. Hver konfirmand får papir, blyant og fem minutter til at nedfælde hvilke temaer han/hun finder væsentlige i fortællingen. Resultatet af deres overvejelser noteres på en flipover og diskuteres. En begyndende refleksion er sat igang.

3. session

Der arbejdes videre med de valgte temaer. Holdet opdeles i tre grupper, som vælger sig et tema, de skal illustrere. Billedets/tableauets/statuens personer tildeles replikker, og der tilsættes eventuelt undertekster (ét er, hvad personen siger, et andet hvad personen tænker). Hvert tema bliver genstand for en fælles diskussion. Temaerne kan være frihed, glæde, kærlighed, misundelse, jalousi, uretfæ-

dighed osv. Forudsætningen for at konfirmanderne kan arbejde på denne måde er, at de ved, hvad et tema er.

4. session

De udvalgte temaer fra fortællingen forbindes med den aktuelle virkelighed ved at konfirmanderne konfronteres med spørgsmålet: "Hvad er en god far?" Grupper på tre udarbejder to sætninger som svar ("En god far er en som ..."). Svarene noteres på tavlen. Ud fra svarene diskuteres hvilke dagligdags konfliktsituationer, der kan belyse problemstillingen. Tre situationer vælges (f.eks. lovbrud: konfrontation mellem far/mor og søn/datter). Situationen (f.eks. barnet kommer for sent hjem) iscenesættes i to udgaver: 1. de kærlige og tilgivende forældre og 2. de strenge og retfærdige forældre.

Holdet deles i tre store grupper. Hver gruppe får hver deres situation. Dernæst deles hver gruppe i to, der hver har ansvaret for deres udgave af situationen. Vi ser hinandens spil og diskuterer dem – hver gruppe for sig. Konflikter og dilemmaer fra lignelsen er blevet aktualiseret. Diskussionen om kærlighed og retfærdighed er kommet igang, og vejen er banet for en dybere refleksion over det kristne gudsbegreb.

Sessionen munder ud i en begyndende forståelse af Gud som en tilgivende Gud, der renoncerer på retfærdigheden. Den pointe forarges konfirmanderne over. Men den vrede og fornærmelse de føler, kombineres med deres egne formulerede erfaringer og kan give anledning til eftertanke.

Til slut lavede vi en kort evaluering. Forløbet blev gennemført på tre hold. Det fungerede godt på to af holdene; men på det tredje hold savnede man koncentration, og forløbet blev mindre vellykket.

Forløbet kunne sagtens udvides, og der kunne inddrages mange flere tekster og andre dramatiske virkemidler. Men det er vigtigt at fastholde en klar ramme og vide præcis, hvad man vil. Enkelhed i opbygningen af forløbet, og en nøjagtig plan er afgørende. Det gør



ikke undervisningen stiv. Tværtimod skabes et rum for åbenhed og fleksibilitet, når underviseren ikke har overbelagt forløbet med stof. Skabelse af indsigt og forståelse er det vigtigste.

Konklusion

Drama som pædagogisk redskab i formidlingen af de bibelske teksters budskab har absolut fremtiden for sig. Der ligger her en ressource, som bør udnyttes meget mere, både fordi metoden harmonerer med tidens sprog, der i udpræget grad er visuelt og kropsligt, og fordi den formår at levedegøre og nutidiggøre teksternes univers og gøre budskabet vedkommende.

Især *drama til forståelse*, synes jeg, rummer mange kvaliteter. Denne pædagogiske metode tager højde for de indvendinger imod brug af dramapædagogik, som jeg nævnte indledningsvis. Desuden styrker *drama til forståelse* undervisningens læringsmæssige og horisontudvidende intension, samtidig med at den evner at inddrage følelsesmæssige og irrationelle elementer i undervisningen. Undervisningen bliver på en ny måde såvel erfaringsbearbejdende som erfaringskabende. Drama som pædagogisk redskab i den kirkelige undervisning er et godt og tiltrængt alternativ til de gængse undervisningsformer.

Men det er nødvendigt, at præsterne og andre kirkelige medarbejdere uddannes til dette arbejde og søger professionel assistance. Et tværfagligt samarbejde vil give inspiration og kompetence. Der er mange muligheder; det er nyt og grænseoverskridende; og det vil gavne forkyndelsen af det glade budskab.

Noter

1. Denne artikel er udsprunget af et konkret samarbejde med dramaturg, Michael Marcher, der er kunstnerisk leder af TEAM-TEATRET i Herning. Han har også fungeret som en meget konstruktiv samtalepartner og kritiker ved udarbejdelse af nærværende artikel. Men de skrevne ord tager jeg naturligvis på egen kappe!
2. Helmuth Friis: *Glæden – om latter og dyder*, København 1994, s. 90ff.
3. Udtrykket stammer fra B.J. Wagner: *Dorothy Heathcote. Drama as a Learning Medium*, London 1979.
4. Johan Huizinga: *Homo ludens. Om kulturens oprindelse i leg*, København 1963.
5. Herom i: *Kirkespil. Klovneri og forkyndelse*, Kirkespilsudvalget/Dansk Amatør Teater Samvirke 1995.
6. Jeg tillader mig i det følgende at forholde mig frit til den fagterminologiske dogmatik. En del af de anvendte begreber og definitioner står derfor for egen regning og risiko.
7. Gavin Bolton: *New Perspektiv on Classroom Drama*, Simon and Schuster 1992. Bolton bruger denne skelnen til at beskrive en særlig skuespillerteknik, der består i den kunst både at kunne få tingene til at ske og kunne lade tingene ske; altså den dobbelthed, der består i både at være aktiv og passiv i sin rolle.
8. Charlotte Lorenzen: *Drama - oplevelse og indsigt*, Teaterforlaget DRAMA, 1992.
9. Cecily O'Neill og Alan Lambert: *Dramaforløb – en praktisk håndbog*, London 1988, Teaterforlaget 1988.
10. Gavin Bolton: *New Perspectives on Classroom Drama*, s. 25.
11. Charlotte Lorenzen: *Drama - oplevelse og indsigt*, s.36. ●

Nyt fra Folkekirkens Pædagogiske Institut

Af Viggo Ernst Thomsen

Konfirmandaktion 97. Et tilbud til alle sogne og præster

Folkekirkens Pædagogiske Institut tilbyder sammen med Dansk Missionsråds Folkekirkelige Afdeling, Kirkernes Ulandsoplysning og Folkekirkens Nødhjælp sogne og præster sammen med deres konfirmander at medvirke i en Konfirmandaktion '97. Det er et bud på, hvordan man kan arbejde med emnerne mission og 3. verdensperspektiver i konfirmationsforberedelsen og i et skole-kirkesamarbejde.

Konfirmandaktion '97 er et oplysnings- og indsamlingsprojekt om Israel og Palæstina. Missionsaspektet er religionsmødet mellem kristne, jøder og muslimer, som udspiller sig i området og som samtidig har hjemlige perspektiver.

3. verdensperspektivet er medansvaret for genopbygning af Vestbredden, nærmere bestemt støtte til et rehabiliteringscenter for unge, handicappede palæstinensere i landsbyen Beit Sahour midt på Hyrdernes Mark nær Betlehem. Centret drives af KFUM i Østjerusalem og støttes af Folkekirkens Nødhjælp. Projektet indeholder en oplagt identifikationsmulighed for konfirmander ved at handle om jævnaldrende.

Indsamlingsdelen til Konfirmand '97 ligger i marts 1997. Her vil konfirmanderne få besøg af en (engelsktalende) gæstelærer fra projektet i Betlehem.

I september i år er udkommet en mappe med baggrundsmateriale til brug både i konfirmandstuen og i et skole-kirkesamarbejde. Nærmere oplysninger og bestilling af mappen sker til Konfirmandaktion '97, Sekretariatet i Ydre Missions Hus, Nørregade 14, 6070 Christiansfeld, tlf. 74 56 22 33.

Allerede nu er forberedelserne i gang til Konfirmandaktion '98. Fokus er her på forældreløse (men ikke familieløse!) børn og unge i Tanzania, der støttes af landets evangeliske-lutherske kirke.

Nyudgivelser

Til den indledende konfirmationsforberedelse har instituttet netop udgivet:

Ud fra en gudstjenstlig sammenhæng... Håndbog i den indledende konfirmationsforberedelse.

Materialecentralen/Religionspædagogisk Center, 1996.

260 sider. 275 kr.

Bidrag af Peter Buch, Jette Dahl (red.), Bente Ehlers, Iben Goffmann, Ejner Grønlund, Gyrite Madsen, Gerda Melchiorsen, Knud Erik Nissen, Ole Opstrup, Finn Rosenberg (red.), Poul Erik Steffansen, Hell Theill (red.). Red. desuden: Jens Kristian Krarup.

Den indledende konfirmationsforberedelse. Fra forsøg til permanent ordning.

Af Jens Kristian Krarup, 1996.

20 sider. 25 kr.

En kort historisk oversigt over udviklingen 1987-95; om rammer, indhold og metode og forsøgsresultater.

Kursusoversigt

- *Vejlederkursus om kristendomsformidling i børne- og ungdomsarbejdet.*
22.-24. november 1996 (week-end) på Diakonissestiftelsen.
- *Introduktionskursus om indledende konfirmationsforberedelse.*
14.-16. januar 1997 i Løgumkloster.
- *Kursusdag om kirkelig voksenundervisning.*
25. januar 1997 i Nyborg.
- *Kursus om skole-kirke-samarbejde.*
5.-7. marts 1997 i Løgumkloster.
- *Introduktionskursus om indledende konfirmationsforberedelse.*
17.-19. marts 1997 i Løgumkloster.
- *Filmforum.*
15.-18. april 1997 i Løgumkloster. Kristendomsformidling og film/video. Inspirationsmøde for producenter og religionspædagoger.
- *Seminar om menighedspædagogik.*
12.-13. maj 1997 i Løgumkloster. Med pastor Roland Degen, Comenius-instituttet, Berlin.
- *Sommerkursus om kreativt bibelarbejde. Bibliodrama og klovnen i forkyndelsen.*
27. juli - 1. august 1997 i Løgumkloster.

**En lille bog om kristendommen**

Af Niels Henrik Arendt og Agnete Brink

Forlaget ANIS

160 sider, 160 kr.

Formidling er et hovedanliggende for *Kirkens Undervisning*. Til den pædagogiske proces hører det stadige arbejde med at formulere og forklare kristendommens indhold. Den opgave har forfatterne til *En lille bog om kristendommen* stillet sig selv. På 160 sider giver de deres bud på en moderne troslære.

Opbygningen følger klassisk *Den lille Katekismus*. Menden jævnhed og enfold, som Luther med rette prises for, kan forfatterne næppe siges at leve op til. Det er måske også for meget forlangt. Men anmelderen blev ihvertfald ikke engageret væsentligt – og som læsningen skred frem, blev jeg mere og mere i tvivl om, *hvem* bogen er skrevet til.

Den lille bog er både for lang og for kort. Den er for ujævn og for det meste for bred i formen – læseren trættes af for mange almindeligheder og savner flugt over fremstillingen! Bedst er Arendt i afsnittet om Syndsbekendelsen. Her tages der godt fat om skylden og synden – langt mere præcist end talen om arvesynden, som lige strejfs under dåben (s. 103), hvor der udmærket kunne have været en henvisning til, at dette tema behandles grundigere senere (jvf. s. 145, hvor der fint henvises til stykket om nadveren).

Og kunne vi så forresten ikke få neddæmpet udtrykket „arvesynden“ og så få det erstattet af „grundsynden“ – det ville måske gøre det lidt nemmere i formidlingen. Sproget er også enten for snakkende – mest hos Brink – eller lidt for tungt (s. 28: „overlades til vore erfaringers omskiftelighed“ og s. 52: „indlader det (mennesket) sig med det ufattelige“) og for fortættet – mest hos Arendt. Det sidste gælder særligt det omtalte stykke om Syndsbekendelsen, hvor det ville have været en hjælp med et lille vink: læs langsomt – som hos Kierkegaard.

Selvsagt er der gode glimt og fine billeder – men der er langt mellem snapsene! Men hér er en velsmagende „genstand“: „En gammel og svagelig kone blev en gang spurgt efter gudstjenesten, om hun kunne huske, hvad der blev sunget og læst og hvad prædiken handlede om, hvortil hun svarede „Nøj, det ka' a æt, men æ trower det er gown lutrende gjennem mi sind“ (s. 140).

Forfatterne er modige, fordi opgaven er svær. Men når resultatet ikke bliver mere overbevisende, så kunne det måske få os til at tænke lidt anderledes. „Hvorfor gå over åen efter vand“ Luthers egne tekster er forbløffende let læst den dag i dag! *Et kristenmenneskes frihed, Den store katekismus, Sermen om nadveren fra 1519* – gedi-gen kristendom og ligetil at læse. Og Luthers salmer, f.eks. DDS 435. Spørgsmålet er, om vi ikke har tekster nok – de skal bare bruges! Det gælder selvsagt også *Den lille katekismus*.

Måske kan aktuel troslære bedst formuleres og for forklares mundtligt i forbindelse med gennemgang af og samtale omkring centrale Luther- og Paulustekster. I dialogen fornyes traditionen – til større forståelse og engagement.

Tilbage kun dette: bogens forside viser i en korsform to dørhåndtag i samme kirkedør. Men der åbnes for lidt – selv om det sker på pænt glat papir.

Anmeldt af Allan Ploug Sørensen

Arbejdets Ansigter. Bibelske og aktuelle perspektiver på arbejde og fritid.

Af Johannes Nissen.

Føltveds Forlag

263 sider. 198 kr.

Hvad er menneskets grundlæggende behov spørger universitetsteolog Johannes Nissen i sin studiebog om arbejde og fritid i bibelsk belysning. Et kristent menneskesyn vil naturligvis tage sit udgangspunkt i traditionen om mennesket som skabt i Guds billede.

Dette indebærer for det første, at mennesket har et grundlæggende behov for at kunne skabe. Menneskets evne til at skabe er en genspejling af Guds skaberevne. Ny-skabelsen er en evne, der i større eller mindre udstrækning findes hos alle mennesker.

Vi sætter alle på en eller anden måde vort præg på omgivelserne og former dem på en facon, der ikke kendtes tidligere. Mennesket behøver imidlertid en frihed til at virkeliggøre denne skabertrang. Derfor må tilværelsen indrettes således, at der i arbejde og fritid bliver mulighed for den størst mulige kreativitet. Guds billedlighed betyder for det andet, at mennesket er skabt til at elske. Gud forstås i den kristne teologi som kærlighed, derfor må hans afbillede, mennesket, også være kærlighed. Dette modsiges imidlertid ofte af vore erfaringer. Navnlig i velfærdssamfundet oplever vi, hvordan mennesker kan have alle materielle goder, men ikke får lejlighed til at opleve det grund-

læggende: Kærligheden og fællesskabet med de andre (s. 107f).

Ud fra denne teologiske tolkning af menneskets behov og opgave gennemgår Johannes Nissen med et stort bibelteologisk overblik de forskellige syn på arbejde, fritid, løn, materielle goder, fattigdom, som findes i både Gammel og Ny Testamente. Men også moderne skønlitteratur og filosofi indrages for at kaste lys over en række etiske emner.

Bogen er inddelt i en række afsnit som „Arbejdet i lyset af skabelsen“, „Arbejdet i lyset af Guds riget“, „Arbejdet og de materielle goder“, „Tid, kærlighed og arbejde“ m.v. Det er veloplagt og engagerende fremstillet. Hvert afsnit munder ud i en række spørgsmål og arbejdsopgaver til brug for studiekredsen. Og bogen i sig selv stiller i høj grad spørgsmål til læseren, til samfundet og til kirken.

*Anmeldt af Henning Nørhøj***Gode gamle og nye Godnathistorier for Børn.**

Af Debbie Trafton O'Neal.

Materialecentralen/Religionspædagogisk Center.

58 sider, ill. og indb. 118 kr.

Her er såvel gode gamle kendinge som nye godnathistorier samlet til glæde for såvel babysitteren som børnene. Hertil kommer bønner og vers og enkelte aktiviteter.

Erik Ågård har oversat til dansk og Jonathan Satchell har illustreret. Min 13-årige datter, som er "professionel" babysitter har allerede taget denne fine bog til sig som arbejdsredskab.

*Anmeldt af Henning Nørhøj***Kirkens Undervisning 4/1996**

I det næste nummer af Kirkens Undervisning vil temaet være Gudstjeneste. Deadline til nummeret er d. 8. november. Redaktionen modtager gerne artikler, anmeldelser og undervisningseksemplarer til videreformidling.

- er et tidsskrift til inspiration for alle i kirkens forskellige former for undervisning.
- praktisk hjælp til det pædagogiske arbejde i menigheden og det kirkelige børne- og ungdomsarbejde.
- undervisningsmodeller til brug for børn, unge og voksne.
- forslag til andagter og gudstjenester
- teologisk pædagogisk information.
- anmeldelser og omtale af nye undervisningsmaterialer og litteratur med relevans til det pædagogiske arbejde i kirke og menighed.

Udgivet af EPS

Evangelisk Pædagogisk Samvirke, som er en sammenslutning af en række folkekirkelige organisationer, der er involveret i kirkens forkyndelse og undervisning.

Medlemmer af EPS

Dansk Bibelskole. Dansk Missionsråd. De samvirkende Menighedsplejer. Det danske Bibelselskab. Diakonhøjskolen. Diakonissehuset Sankt Lukas Stiftelsen. Diakonissestiftelsen. FDF/FPF. KFUK-spejderne i Danmark/De grønne pigespejdere. KFUM og KFUK i Danmark. KFUM-Spejderne i Danmark. KFUMs Idrætsforbund i Danmark. Kirkefondet. Kirketjenesten i Danmark. Menighedernes Daginstitutioner. Sammenslutningen af Indre Missions skoler. Unge Hjem Bevægelsen i Danmark.

Redaktion

Henning Nørhøj (ansv.),
Arne Kristoffersen, Eberhard Harbsmeier
og Mette Geil.

Sats og layout: Mariann Anderson

Omslag: Mariann Anderson

Vignetter: Leo Scherfig

Tryk: Special-Trykkeriet Viborg a-

Abonnement

Arsabonnement (4 numre)

kr. 125,-. Løssalg kr. 35,-

Giro 8 05 53 51.

Henvendelse

Adresseændringer bedes meddelt Avispostkontoret. Husk ved alle henvendelser at opgive abonnements-nummeret, som står opført sammen med adressen på bladets bagside.

Religionspædagogisk Center

Frederiksberg Allé 10 A

1820 Frederiksberg C

Tlf.: 31 24 92 50 (kl. 10-16)

Religionspædagogisk Centers formål er at være til rådighed for såvel hjem, kirke og skole, hvad angår dåbsopklæring og kristendoms-undervisning.

- Udstillinger, kataloger og pædagogisk vejledning.
- Udlejning af film og bogkufferter.
- Salg af bøger og AV-materialer.

AV-materiale

De ti Bud

En visualisering af De ti Bud. 10 farvedias med teksthæfte, der dels indeholder kunstnerens egne kommentarer dels meditationstekster til hver enkelt billede af Sten Kaalø. Billederne er fremstillet af Lisbeth Eugenie Christensen som et afgang-projekt ved Kunsthåndværkerskolen i Kolding.

De ti billeder lægger op til både samtale og individuel eftertanke omkring de centrale livstemaer, som er indeholdt i De ti Bud.

Serien kan bruges i konfirmandarbejdet, i studiekredse og til debat- og samtaleaftener.

Pris: 425,-



Moder Teresa

– et liv i kærlighed og bøn

En film om Moder Teresas liv og hendes arbejde blandt de fattigste i Calcuttas gader. Filmen er velegnet til konfirmandundervisning og til undervisning for voksne.

VHS-video. Engelsk med danske undertekster. 24 minutter.

Pris: kr. 550,-. Udlejning: kr. 250,-.

Materialet kan bestilles hos



Materialecentralen

Religionspædagogisk Center

Frederiksberg Allé 10 A, 1820 Frederiksberg C, Tlf. 31 24 92 50