

Religion 09 Livssyn

Tidsskrift for Religionslærerforeningen i Norge

Årgang 32

2020/3



Returadresse
Liv Gundersen
Myrerskogveien 26
0495 Oslo



Innhold

FRA STYRET	1
HVORDAN KAN SKOLENS RELIGIONS- OG LIVSSYNSFAG BIDRA TIL FOREBYGGING AV FORDOMMER OG GRUPPEFIENDTLIGHET? Claudia Lenz	2
EN KRINGKASTET ID AL-FITR Vivi Stenberg	11
FESTEN ETTER FASTEN - EN LÆRERS KOMMENTAR Frode Kinserdal	18
YTRINGSFRIHET, MUSLIMHAT OG RELIGIONSKRITIKK Hege Cathrine Finholt	22
KARIKATURER OG KRITISK TENKNING I KLASSEROMMET Vebjørn Horsfjord	28
PROBLEMATISKE TEGNINGER KAN UTVIKLE SAMFUNNET Trine Lise Gresslås	35
MANGFOLD OG BILDEBRUK I ISLAM Amina Sijecic Selimovic	37
DYBDELÆRING OG ETISKE PROBLEMSTILLINGER I KLASSEROMMET MED UTGANGSPUNKT I TEMAET AKTIV DØDSHJELP Cathrine Tuft	40
NÆRVÆR AF 'NOGET STØRRE'. OM KIRKEARKITEKTUR, ATMOSFÆRE OG GUDSERFARING Line Marschner	44
HØYREORIENTERT KRISTENDOM: KAPRINGER, SAMMENSTØT OG LEVD RELIGION Hannah Strømmen og Ulrich Schmiedel	52
HOLBERGPRISEN I SKOLEN, DEL 2. DIDAKTISKE MULIGHETER OG VURDERING Marte Ågot Nilsen	57
BOKMELDING: RELIGIØSE TRENDER I NORGE Bjørn Myhre	60
BOKMELDING: RUMIFESTEN Anne Berit Nystad	62
Annonse: ETTERUTDANNINGKURS OG DELTIDSSTUDIUM	67

FRA STYRET

Hvem skulle trodd at 2020 ville bli et så annerledes år? Lærere for alle alders-trinn – fra grunnskole og videregående skole, til høyskole og universitet – har stått på med ekstra innsats siden mars måned. Mange uttrykker bekymring via sosiale medier, både for sårbare barn og ungdommer samt for mulig smitte i skolehverdagen. Samtidig skal fagfornyelsen innføres! Vi må vel kunne hevde at lærere står på en «uriaspost» nå! Religionslærerforeningen har valgt å avlyse høstens sikhseminar og har satt en ny dato til våren. Flere medlemmer har etterlyst digitale arrangementer, noe vi vil vurdere. Arbeidet med tidsskriftet har blitt prioritert – noe vi vet at medlemmene våre setter pris på. En har skrevet: «Tusen takk for jobben dere gjør! Alltid et høydepunkt når tidsskriftet lander i postkassen». Godt å høre! Vi tar svært gjerne imot innspill til stoff som dere ønsker vi skal behandle eller pedagogiske opplegg som dere vil dele.

Hendelser denne høsten har gjort at religion er blitt satt på dagsorden. Sannsynligvis finner nyhetsbildet også veien til klasserommene. Lærere har mange muligheter for krevende og gode samtaler, og de kjenner trolig elevene sine relativt godt. Lærere skal ivareta alle sine elever på en klok måte. I undervisningen skal man navigere etter menneskerettighetenes paragrafer, særlig når ulike sensitive tema fra media blir trukket inn. Vi vil nevne at Universitetet i Bergen setter i gang deltidsstudium for historie- og religionslærere våren 2021 med tittelen «Undervisning i kontroversielle temaer». Vi ønsker med hvert nummer å gi lærere noe en kan ta med seg i klasserommet, også de vanskelige temaene.

I dette siste Religion og livssyn i 2020 presenterer vi tekster som alle er aktuelle og knyttet til fagfornyelsen. Demokrati og medborgerskap, dybdelæring og etisk refleksjon, arkitektur og estetikk. Vi er glade for å dele tanker om NRK-programmet Festen etter fasten og innsiktsfulle artikler som bidrar til viktig mangfoldskompetanse. Det takker vi artikkelforfatterne for!

I 2020 ligger tidsskriftet vårt åpent på nettstedet religion.no. Vi planlegger å dele enkeltartikler og pedagogiske opplegg med ujevne mellomrom på nettstedet vårt og på Facebook.

I 2021 skal vi avholde Landsmøte for årene 2018–19 og 2020 og seminar om sikhisme og sikhene i Norge lørdag 17. april kl. 11–15 på KG i Oslo. Sannsynligvis blir dette også datoen for «Turbanens dag» som årlig arrangeres av sikhssamfunnene.

God lesning!

Liv Gundersen og Sigrid Skomedal

HVORDAN KAN SKOLENS RELIGIONS- OG LIVSSYNSFAG BIDRA TIL FOREBYGGING AV FORDOMMER OG GRUPPEFIENDTLIGHET?

CLAUDIA LENZ

INNLEDNING

Sommeren 2020 bidro 'Black lives matter'-bevegelsen til å rette oppmerksomhet mot rasismens mange former og uttrykk, ikke minst gjennom mange stemmer i den offentlige debatten som ga uttrykk for opplevd rasisme. Samme år trer regjeringens handlingsplan mot rasisme og diskriminering på grunn av etnisitet og religion i kraft der flere tiltak er rettet mot utdanning, og i det nye læreplanverket 2020 gis det spesifikke føringer for lærere og ledelse i å «fremme demokratiske verdier og holdninger som motvekt mot fordommer og diskriminering» (Udir, 2018, *Overordnet del*, kap. 1.2). Dette er en utdyping og konkretisering av formålsparagrafens vektlegging av den enkelte elevs menneskeverd og retten til et trygt skolemiljø (§ 9a). Dette trekkes også eksplisitt inn i ett av kompetansemålene i religion og etikk der det står at eleven skal kunne: «diskutere problemstillinger knyttet til gruppebaserte fordommer, rasisme og diskriminering».

I artikkelen belyser jeg hvordan den nye læreplanen i KRLE og religion og etikk legger opp til undervisning som bidrar til å forebygge fordommer, gruppefiendtlighet og ekskludering.

INNSIKT FRA FORSKNING OM FORDOMMER, GRUPPEFIENDTLIGHET OG ANDREGJØRINGSMEKANISMER

En av de viktige innsiktene fra forskningen på fordommer viser at fordommer er mer enn negative tanker eller forestillinger om enkelte grupper. I *The nature of prejudice* (1953/1979) understreker Gordon Allport at både kognitive og emosjonelle aspekter inngår i fordommer – det handler om negative forestillinger om grupper som ikke er forankret empirisk, men som er koblet til negative følelser eller aversjon. Dermed preger fordommer måten man oppfatter og forholder seg til de man har fordommer mot og blir et negativt filter med en tendens til å bekrefte det man trodde i utgangspunktet.

Fordommer utvikles, eller om man vil si «læres» i sosiale relasjoner og er tett koblet til den enkeltes identitet og grunnleggende virkelighetsforståelse. De oppstår, videreføres og forsterkes gjennom kulturelle representasjonssystemer. Hver-

dagskultur og media kan bidra til å skape og opprettholde slike negative forestillinger.

Mennesker som har utpregede negative holdninger mot en gruppe, viser ofte negative holdninger til *flere* grupper. Slike utpregede negative holdninger kalles også «gruppefiendtlige» holdninger (engl. *group focused enmity*, Zick et.al. 2010), og forskningen viser til flere fellestrekk:

- Gruppetenkning og statisk identitetsoppfatning
- Binær tenkning (vi – de andre, enten – eller, venn – fiende)
- Hierarkiske forestillinger
- Tilbøyelighet til autoritære ledere og styresett

Ser man på disse kjennetegnene, så ser man at de svarer på noen grunnleggende menneskelige behov: å orientere seg i virkeligheten, ved å gjøre den tilsynelatende mindre kompleks og lettere å håndtere, å skape seg et positivt selv bilde og tilhørighet, ved skape skarpe skillelinjer til «de andre». Slik forenkling og orientering kan være tiltrekkende i en tid som er preget av komplekse sammenhenger og rask sosial, kulturell og teknologisk endring.

For skolen kan dette bety at forebygging av fordommer og gruppefiendtlighet innebærer å etablere praksiser og en institusjonell kultur som kan bidra til å «ruste» den enkelte med erfaringer og kompetanser som gir tilhørighets- og selvmestringsfølelse i en kompleks virkelighet.

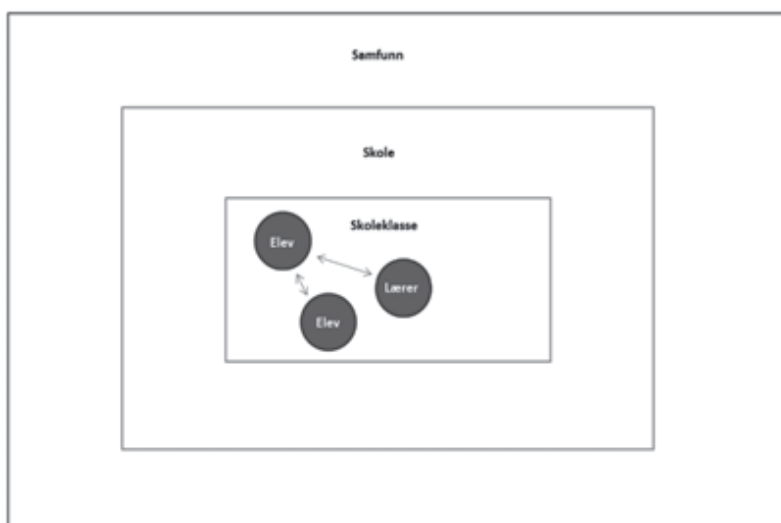
En annen viktig innsikt fra fordomsforskning handler om at holdninger til den enkelte kan være sammensatte. I holdningsundersøkelsene som HL-senteret har gjennomført i (Hoffmann, Kopperud og Moe 2012; Hoffmann og Moe 2017) anvendes et holdningsbegrep som omfatter en kognitiv dimensjon (negative forestillinger om en gruppe), en emosjonell dimensjon (aversjon mot den gruppen), og en dimensjon som handler om sosial avstand. Andelen i befolkningen med utpregede negative holdninger mot jøder ligger på 8,3 prosent og på 34,1 prosent når det gjelder utpregede fordommer mot muslimer. Enkelte negative påstander om de to gruppene fikk imidlertid støtte av langt flere. Holdninger er sammensatte og de er *dynamiske*: Von der Lippe (2009), for eksempel, har dokumentert hvordan elever kan gi uttrykk for fordommer mot en gruppe i en situasjon og for sympati for samme gruppe i en annen, og at det foregår en stadig forhandling om hva som er *sosialt akseptabelt*.

Dette bringer oss til et annet sentralt punkt: Fordommer og gruppefiendtlige holdninger er ikke noe som individer utvikler i et vakuum. De fleste fordommene er forankret i eksisterende kulturelle forestillinger og de blir videreført gjennom sosiale og institusjonelle praksiser – og på denne måten blir de *over tid* forankret i den enkeltes oppfatning av virkeligheten og synet på andre mennesker. Strukturell diskriminering legitimeres og tilsløres på grunn av normforestil-

linger som plasserer noen grupper som mindre evnerike, mindre resurssterke, og ofte som problem eller trussel.

I *Det norske sett med nye øyne* pekte antropologen Marianne Gullestad allerede i 2002 på at forestillinger om norskhet bidrar til ekskludering av grupper som ikke regnes som *norsk nok*. Dette kan gi noen grupper dårligere utgangspunkt til sosial, økonomisk og politisk deltagelse. Bivand og Strømsø (2020) viser hvordan elevene forhandler hva norskhet betyr, og hvordan skolen kan gi rom til å erfare «norskhet i flertall».

Når fordommer og rasisme skal motarbeides, bør dermed individ-, institusjonelt og strukturnivå ses i sammenheng.



Disse innsiktene fra forskning om fordommer og gruppefiendtlighet gir viktig pekepinn for det pedagogiske og didaktiske feltet.

MYNDIGGJØRENDE OG LIKEVERDS- ORIENTERT PEDAGOGIKK SOM FOREBYGGING

For det første skal undervisningen som er relatert til fordomstematikk bidra til å styrke elevenes mestringsfølelse, emosjonelle robusthet og evnen til å oppfatte seg selv som likeverdige deltakere i læringssituasjonen. Med andre ord: undervisningen skal ikke bringe elever opp i en situasjon der de føler seg uthengt, stemplet etter nedverdiget.

Samtidig skal undervisningen styrke elevenes kritiske og *selvkritiske* bevissthet. Undervisning relatert til fordomstematikk kan utløse ubehag ved å utfordre forhåndsantakelser om andre og seg selv (se Zemblyas 2015; Røthing 2019). For at elevene skal kunne reflektere og kritisk revurdere egen virkelighetsforstå-

else, er det viktig at de er trygge på å bli respektert og anerkjent i læringssituasjonen (Lenz/Moldrheim 2019). Undervisningen kan derved tilrettelegge for at elevene møter og utforsker forskjellige perspektiver, og at de kan drøfte synspunkter som avviker fra deres egne.

Undervisning som skal bidra til å forebygge og motvirke fordommer bør dermed være myndiggjørende gjennom å bidra til å sette den enkelte i stand til å tenke uavhengig og selvstendig, men også til å anerkjenne og samhandle med andre som likeverdige.

Flere elementer i læreplanen i KRLE og religion og etikk rommer en slik inngang. Jeg vil her konsentrere meg om kjerneelementene ettersom disse, ifølge Utdanningsdirektoratet representerer

«både det viktigste innholdet, og det elevene må lære for å kunne mestre og bruke faget. Det kan altså være kunnskapsområder, metoder, begreper, tenkemåter og uttrykksformer.» (Udir 2017¹)

Kjerneelementene tar derved ikke bare opp undervisningens innhold, men også metoder og tenkemåter. Kjerneelementene skal henge sammen med prinsippene for læring, utvikling og dannelse i læreplanens *Overordnet del* (se for eksempel 2.1., 3.1.).

I det følgende går jeg gjennom det jeg anser som de viktigste aspektene i kjerneelementene i KRLE og religion og etikk som har en betydning for det forebyggende arbeidet.

KJERNEELEMENTENE I KRLE OG RELIGION OG ETIKK – MED BLIKK FOR FOREBYGGING

Kjerneelement: Kjennskap til religioner og livssyn

Faget skal gi kunnskap om og forståelse for kristendom og andre religioner og livssyn lokalt, nasjonalt og globalt og på individ-, gruppe- og tradisjonsnivå. (..) Elevene skal bli kjent med mangfoldet av religioner og livssyn, og med de ulike tradisjonenes indre mangfold. Faget skal gi grunnlag for refleksjon over majoritets-, minoritets- og urfolksperspektiver i Norge.

Kjerneelement: Utforskning av religioner og livssyn med ulike metoder

[Elevenes] forståelse av religioner og livssyn utdypes og utfordres gjennom analyse av og kritisk refleksjon over kilder, normer og definisjonsmakt. Kjennskap til ulike syn på og definisjoner av religioner og livssyn inngår.

1 <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/kjerneelementer/>

Jeg behandler disse to kjerneelementene sammen, siden de har vesentlige felles-trekk som er relevante i et forebyggingsperspektiv:

Religion og livssyn betraktes ikke som statisk og enhetlig og dermed gir kunnskap om en religion ikke grunnlag for å uttale seg om samtlige mennesker som tilhører denne religionen – på en eller annen måte. Ved å vektlegge historisk utvikling og endring, betydning av kontekst og et *indre mangfold*, skapes en motvekt mot essensialiserende oppfatninger.

Vektleggingen av majoritets- og minoritets- og urfolksperspektiver legger føringer for å undersøke hvordan religioner eller livssyn kan være en del av majoritetskulturen i noen kontekster og av minoritetskulturen i en annen, og hva dette vil si for hvordan religionen blir tolket og praktisert. Dette bygger en bro til flere av de andre kjerneelementene, men spesielt til det etterfølgende element, som legger opp til utforskning av måter religioner og livssyn blir fremstilt og tolket på gjennom «kritisk refleksjon over kilder, normer og definisjonsmakt».

Det understrekes at «ulike syn på og definisjoner av religion og livssyn», legger et perspektivmangfold til grunn, som er en viktig motvekt mot stereotypiserende og essensialiserende forestillinger av religion, tro og religiøs-/livssyns-praksis.

Formuleringen «elevenes forståelse (...) utdypes og utfordres» peker mot at undervisningen ikke bare skal handle om formidling av riktig eller fullstendig kunnskap, men at det skal sette i gang refleksjon av egne forhåndsantagelser og oppfatninger. Dette resonnerer med omtale av kritisk tenkning i *Overordnet del* som tilsier at dette også innebærer å ta innover seg «at deres egne erfaringer, standpunkter og overbevisninger kan være ufullstendige eller feilaktige» (kap 1.3.).

Det maktnorm- og maktkritiske fokuset i kjerneelementet resonnerer med en fordomsforståelse som ikke bare anser gruppebaserte negative holdninger som individets feilaktige forestillinger som må korrigeres med «riktig» kunnskap, men som tar i betraktning hvordan slike holdninger oppstår og reproduseres gjennom dominerende kulturelle forestillinger, institusjonelle praksiser og strukturelle føringer slik som diskriminering.

Kjerneelement: Utforskning av eksistensielle spørsmål og svar

Faget handler om ulike måter mennesker har nærmet seg spørsmål om mening, identitet og virkelighetsbilde gjennom religioner, livssyn, etikk og filosofi.
(...)

Elevene skal også kunne forholde seg til spørsmål det er dyp uenighet om.

I dette kjerneelementet står spørsmål om mening og identitet i sentrum. Som jeg har redegjort for svarer fordommer og gruppefiendtlighet på noen av de grunn-

leggende menneskelige behov for mening, orientering og identitet. Ved å gi forenkende svar og orienteringstilbud kan gruppefiendtlige ideologier og bevegelser som promoterer disse, være attraktive for mennesker som er sårbare eller føler at de blir nektet muligheten til å «være noen og bety noe for noen».

Gjennom kjerneelementet legger faget opp til en utforsking av disse spørsmålene i et læringsfellesskap. Religioner, livssyn, etikk og filosofi blir prismer for en slik utforskning og kan gi elevene trygghet og konstruktive alternativer til forenkende, rigide forestillinger om «oss» og «de andre». Dette blir spesielt aktuelt når kjerneelementet også nevner «spørsmål det er dyp uenighet om», og der andregjørings- og polariserende dynamikker kan oppstå.

I et slikt perspektiv blir prosessdimensjonen avgjørende – hvordan en slik læring foregå kan ha like stor betydning som kunnskapselementene som inngår. Igjen, blir koblingen til *Overordnet del* og prinsippene om sosial læring og utvikling (kap 2.1) og inkluderende læringsmiljø (kap 3.1.), veldig tydelig her.

Kjerneelement: Kunne ta andres perspektiv

Faget skal gi elevene mulighet til å utvikle egne synspunkter og holdninger i møte med andre gjennom innenfra- og utenfra-perspektiver og gjennom dialog og refleksjon over likheter og forskjeller. På den måten skal faget bidra til at elevene utvikler interesse og respekt for hverandre uavhengig av kulturell, sosial, religiøs eller livssynsmessig bakgrunn.

(...)

Faget skal bidra til at elevene utvikler mangfoldskompetanse. Samiske perspektiver inngår.

Også dette kjerneelementet berører noen av de grunnleggende aspektene i andregjørings- og fordomsmekanismer som ble skissert innledningsvis. Mye av det som ble sagt om å motarbeide stereotypiserende og forenkende forestillinger om «de andre» i forbindelse med kjerneelementet «Utforsking av religioner og livssyn med ulike metoder» gjelder også her, men her kommer et viktig tilleggsaspekt: Det å kunne ta andres perspektiv innebærer mer enn å ha kunnskap om disse andre, men å sette seg – til en viss grad – inn i deres situasjon og tanker. Perspektivtaking er et element, eller en forutsetning for empati, det å kunne leve seg inn i hva andre mennesker tenker og føler.

Her kommer altså et kognitivt og emosjonelt element inn, og som tidligere nevnt er dette trukket frem i fordomsforskning. Gruppebaserte negative holdninger og den underliggende «oss» og «dem» dynamikken innebærer en avstandstaking som kan utløse selvbekreftende profetier: 'jeg vil ikke ha noe med *dem* å gjøre, dermed utfordres ikke mitt negative filter og jeg kan lese alt om disse andre kun basert på mine eksisterende antagelser.' Å kunne sette seg inn i

andres situasjon er ikke en vaksine mot fordommer, men helt sikkert en viktig motvekt.

Når dette kjerneelementet nevner mangfoldskompetanse innebærer det å kunne forholde seg konstruktivt til et mangfold av perspektiver og væremåter. Det innebærer altså ikke bare å forstå det/de som er annerledes, men *tilegne* seg perspektivene dette/disse andre medfører. Dermed mykes grensen mellom det egne og det fremmede opp og virkeligheten kan bli mer mangfoldig.

Dette er en viktig forutsetning for å kunne forholde seg til utfordrende og komplekse etiske spørsmål, og dermed en bro til neste kjerneelement.

Kjerneelement: Etisk refleksjon

Elevene skal kunne identifisere etiske dilemmaer og drøfte moralske spørsmål ved hjelp av egen erfaringsbakgrunn, evne til innlevelse og ulike etiske modeller og begreper.

(...)

Etisk refleksjon gir mulighet til å håndtere store og små spørsmål, konflikter og utfordringer med betydning for skolesamfunnet, hverdagslivet og det globale samfunnet.

Mye som er relevant i et forebyggingsperspektiv i dette kjerneelementet har allerede blitt nevnt i de forrige avsnittene, siden det handler om perspektivmangfold og innlevelse i møte med problemstillinger der det ikke finnes enkle svar. Et aspekt som er spesielt interessant i dette kjerneelementet ligger i selve dilemmabegrepet.

Dilemmaer innebærer at flere gyldige, men tilsynelatende uforenlige anliggender gjør seg gjeldende i en situasjon og at det ikke er lett å avgjøre hva som er rett og galt. Å innøve, anerkjenne og forholde seg til etiske dilemmaer gjør den enkelte mindre tilbøyelig til å utvikle rigide svart-hvite tolkningsmønstre, eller til å dele verden i oss og dem, venner og fiender.

Videre kan dette kjerneelementet aktualiseres med problemstillinger relatert til majoritets/minoritetsrelasjoner og hvordan minoritetenes anliggende kan anerkjennes som gyldige i de store og små spørsmål, konflikter og utfordringer med betydning for skolesamfunnet, hverdagslivet og det globale samfunnet.

OPPSUMMERING

Forebygging av fordommer og gruppefiendtlighet i skolen handler om å fylle grunnleggende behov som forenklende gruppebaserte forestillinger og fiendebilder svarer på, med bedre alternativer. Elevene må få hjelp til å manøvrere, individuelt og i fellesskap, i en kompleks og uoversiktlig virkelighet. De skal få erfare anerkjennelse og likeverdig sosial samhandling både med mennesker de

har mye til felles med og mennesker de tror de ikke har så mye til felles med. Videre innebærer det forebyggende arbeidet at eleven bør støttes i å utvikle en kritisk forståelse av strukturer og maktforhold som skapes og opprettholdes gjennom forestillinger av «oss» og «de andre».

I denne artikkelen har jeg vist hvordan den nye læreplanen i KRLE og religion og etikk, gjennom kjerneelementene, legger opp til at undervisning kan inngå i skolens forebyggende arbeid. Perspektivmangfold, anerkjennelse av og utforskning av forskjellige måter å forholde seg til virkeligheten på, eksistensielle og utfordrende spørsmål, ruster elevene gjennom å forberede dem til å bli aktører i sine egne liv og i samfunnet. Oppfordringen til å tenke kritisk rundt majoritets- og minoritetsspørsmål og normkritiske perspektiver plasserer dem også som potensielle endringsaktører når det gjelder diskriminerende og undertrykkende strukturer.

Videre har jeg vektlagt hvordan kjerneelementene i KRLE og religion og etikk peker mot og snakker sammen med innhold i *Overordnet del*. Når undervisningen bygger på prinsippene sosial læring og inkluderende læringsmiljø, kan elevene erfare anerkjennelse og likeverd og bygge det som også betegnes som «demokratisk resiliens» (Davies 2016, Lenz 2020) mot fiendebilder og gruppefiendtlige ideologier.

Referanser

- Allport, Gordon W. (1953 [1979]). *The Nature of Prejudice: Unabridged* (25th ann. ed. utg.). New York: Basic Books
- Davies, L. (2016) . Security, Extremism and Education: Safeguarding or Surveillance? *British Journal of Educational Studies*, 64:1, 1–19. Hentet fra: <https://doi.org/10.1080/00071005.2015.1107022>
- Gullestad, M. (2002). *Det norske sett med nye øyne: kritisk analyse av norsk innvandringsdebatt*. Oslo: Universitetsforlaget
- Hoffmann, C., Kopperud, Ø. & Moe, V. (2012). *Antisemittisme i Norge? Den norske befolkningens holdninger til jøder og andre minoriteter*. Oslo: HL-senteret.
- Hoffmann, C., Moe, V. & senteret, H. L. (2017). *Holdninger til jøder og muslimer i Norge 2017 – befolkningsundersøkelse og minoritetsstudie*. Oslo: HL-senteret
- Lenz, C (2020) Forebygging av radikalisering og voldelig ekstremisme. *Bedre skole 4/2020* <https://www.utdanningsnytt.no/ekstremisme-ensomhet-fagartikkel/forebygging-av-radikalisering-og-voldelig-ekstremisme/261081>
- Lenz, C. og Moldrheim S. (2019) «Nulltoleranse» – fra lydighet til myndiggjøring: Hvordan møte krenkende atferd og fordomsfulle uttrykk i skolen. I: C. Lenz, C. Gambert, S. Moldrheim (red) *Dembra – Faglige perspektiver på demokrati og forebygging av gruppefiendtlighet i skolen* (2) HL-senteret. https://dembra.no/no/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Dembra_artikkelsamling_2019_04_1korr.pdf
- Lippe, Marie von der (2009). *Scenes from a Classroom – Video Analysis of Classroom Interaction in Religious Education in Norway*. I: ter Avest, Ina, Josza, Dan-Paul, Knauth,

- Thorsten, Roson, Javier & Skeie, Geir (red). Dialogue and conflict on religion: Studies of classroom interaction in European countries. Münster: Waxmann Verlag.
- Røthing, Åse (2019). «Ubehagets pedagogikk» – en inngang til kritisk refleksjon og inkluderende undervisning?. FLEKS – Scandinavian Journal of Intercultural Theory and practice. Vol. 6 <https://journals.hioa.no/index.php/fleks/article/view/3309/3157>
- Utdanningsdirektoratet (2017) Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet (2019) Læreplan i kristendom, religion, livssyn og etikk (KRLE) (RLE0103) <https://www.udir.no/lk20/rle01-03>
- Utdanningsdirektoratet (2019) Læreplan i religion og etikk – fellesfag i studieforberedende utdanningsprogram (REL0102) <https://www.udir.no/lk20/rel01-02>
- Zembylas, Michalinos (2015). «Pedagogy of discomfort» and its ethical implications: the tensions of ethical violence in social justice education, Ethics and Education, 10(2), 163-174
- Zick, A., Küpper, B. & Hövermann, A. (2011). Intolerance, Prejudice and Discrimination. A European Report. Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Claudia Lenz. Claudia Lenz er professor i samfunnsfag med vekt på forebygging av rasisme og antisemittisme ved MF vitenskapelig høyskole for teologi, religion og samfunn og forsker I ved Senter for studier av Holocaust og livssynsminoriteter. Lenz er prosjektleder for Dembra (Demokratisk beredskap mot rasisme og antisemittisme) for lærerutdannere. Hun var medlem i tverrfaglig gruppe under arbeidet med læreplanene 2018-2019 og har skrevet boka «Demokrati og medborgerskap i skolen» (Pedlex forlag 2020). E-post: claudia.lenz@mf.no



EN KRINGKASTET ID AL-FITR

VIVI STENBERG

Ideskaper og prosjektleder for «Festen etter fasten – id mubarak» om hvordan NRK ble første vestlige kringkaster som feiret id al-fitr med direktesendt TV-show.

«Etter 10 år i Norge er ‘Festen etter fasten’ det programmet på norsk TV som har fått meg til å føle meg mest velkommen i mitt nye hjemland. Takk til NRK og Eid Mubarak.» (Mohamed Ghannam via chatten nrk.no/alltidsammen).

«Det NRK har gjort er like historisk som det er rørende: det er det første steget i å skape et Norge hvor merkelappene ‘norsk’ og ‘muslim’ kan konseptuelt sameksistere. I realiteten har disse sameksistert i veldig lang tid. Som norsk muslim føler jeg meg mer sett av det norske majoritetssamfunnet enn noen gang. Som norsk muslim har jeg aldri følt så mye støtte og rom for å være begge deler. Tusen takk, NRK.» (Fra instakonto @sadikqq)

Da disse to meldingene tikket inn via sosiale medier under og etter tidenes første direktesendte feiring av den muslimske høytiden id al-fitr, da kom tårene.

En virvelvind av en produksjon var akkurat ferdig. Og den massive mengden tilbakemeldinger, som i all hovedsak var av positiv art, gjorde det raskt klart at det vi hadde gjort kanskje var så viktig som redaksjonen hadde snakket om i forkant og håpet at det ville bli.

Og hva var det vi hadde gjort?

Jo – NRK, som første vestlige kringkaster, hadde brukt alle TV-faglige verktøy i skuffen for å lage en direktesendt feiring av den muslimske høytiden id al-fitr. Med likhetstrekk fra veletablerte programmer som både 17. mai og «Kvelden før kvelden», ispedd et lite hint av «P3 gull», og med et tema som sjelden når *prime-time* sendeflate. Resultatet ble programmet «Festen etter fasten – id mubarak», som ble sendt på NRK1 og på NRKs strømmetjeneste NRKTV 24. mai i år produsert fra taket på NRKs bygninger på Marienlyst i Oslo, ledet av programleder Rima Iraki med god hjelp fra makker Amir Horori.

I sendingen samlet vi kjente og kjære, og nye og spennende muslimske profiler i en rekke felt til en direktesending som handlet om tradisjonene og ritualene rundt id al-fitr. Vi lagde tradisjonsrik mat, fikk bilder og hilsener innsendt fra feiringer fra hele landet, vi lagde humor rundt høytiden og vi snakket med folk om deres minner, tradisjoner og forhold til denne høytiden. I tillegg viste vi frem musikk og dans fra noen av Norges fremste utøvere i sine sjangere. På tross av noen kritiske røster (mer om disse lengre ned i teksten) ble programmet gjenstand for mye ros og god omtale. Men veien frem til gledesårene hadde vært lang.

VEIEN FRA IDÉ TIL MANDAT

Da sendingen gikk av stabelen denne maidagen, hadde det gått nærmere tre år fra ideen først ble lansert. Det er ikke noe uvanlig at et helt nytt programkonsept tar tid å utvikle fra sped idé til sendeklart konsept, men det er heller ikke feil å si at akkurat denne ideen fikk en noe trang fødsel.

Å skulle lage en *underholdningsproduksjon* av denne muslimske høytiden var et valg som måtte modnes gjennom flere runder med såkalt pitching av ideen til redaksjonelle ledere i flere ledd av NRKs organisasjon. På et tidspunkt ble det foreslått at videreutvikling og gjennomføring av programideen skulle overføres til NRKs religionsredaksjon på Tyholt, i stedet for at det skulle lages innenfor NRKs underholdningsportfolie. Men her var jeg som ideskaper klokkeklar på hva jeg ønsket. Programmer som tar for seg de teologiske aspektene ved ramadan og id har NRK produsert tidligere i ulike format, det jeg ønsket å skape var en sending som skulle speile selve feiringen og tradisjonene som omgir id al-fitr. Tidenes første kringkastede id-feiring skulle nå bredt ut, både til norske muslimer og ikke-muslimer, og det skulle gjøres med gjenkjennelige virkemidler som ville gi seerne et inkluderende, underholdende og engasjerende TV-program.

Heldigvis fikk dette etter hvert gjennomslag hos ledelsen, og vi kunne gå i gang med jobben med å utvikle innholdet i en sending som det strengt tatt ikke fantes noe mal på. Som etnisk-norsk kvinne, uten sterk tilhørighet til noe tros-samfunn var det essensielt å få med redaksjonsmedlemmer og bidragsytere med muslimsk bakgrunn og vi hentet ressurser både eksternt og fra NRKs egne folk med muslimsk bakgrunn.

Vi gjennomførte målgruppeintervju og arrangerte to omfattende kreative workshops før redaksjonen ble satt og jobben med å omgjøre ideer til faktisk TV-innhold begynte. I utviklingsfasen bidro folk med ulike perspektiv på id-feiringen og med ulik tilknytning til Islam. Det var viktig at både sunni og shia-muslimer deltok, og vi etterstrebet det vi kalte «mangfold i mangfoldet»: altså at både involverte og etter hvert medvirkende i programmet skulle representere et bredt spekter av norske muslimer med tanke på ulik etnisk bakgrunn og grad av religiøs overbevisning.

Kimen til selve programideen for å lage dette programmet sprang ut av flere parallelle observasjoner og hendelser. Men i all hovedsak var den motivert av nysgjerrighet og et ønske om å bidra til bygge broer mellom befolkningsgrupper ved å lage innhold av noe svært mange av oss har felles, nemlig ritualer rundt sentrale høytider, enten vi er troende eller liker samholdet som slike ritualer og tradisjoner tilbyr. En annen viktig motivasjon for å jobbe med programideen var et ønske om å bidra til representasjon i media for en stor befolkningsgruppe i Norge.

Begge disse faktorene ligger også tett opp til elementer i NRKs uttalte lang-tidsstrategi, deriblant:

NRK styrker og utvikler demokratiet:

- NRK bidrar til at folk forstår samfunnet, hverandre og seg selv bedre
- NRK bidrar til et inkluderende og nysgjerrig Norge

NRK samler og engasjerer alle som bor i Norge

- NRK skaper åpne møteplasser, ny forståelse og opplevelser som setter spor
- NRK er tett på publikum og er til for alle

Med dette i bakhånd gikk redaksjonen i september 2019 i gang med planleggingen av «Festen etter fasten,» og med oss hadde vi et uttalt mandat fra redaktørene i NRK Underholdning om å lage et program som skulle treffe en hovedmålgruppe på tenåringsfamilier ved å: «lage et event der norske muslimer inviterer hele Norge til å feire id al-fitr sammen. Med «Festen etter fasten» skal vi spre kunnskap om muslimske tradisjoner på en måte som gir følelse av identifikasjon, fellesskap og trygghet i et multikulturelt Norge. Publikum skal gjennom kvelden lære, le, smake, danse, felle en tåre og synger med. Vi skal ha innslag der vi tar inn hele landet og viser mangfold i mangfoldet. Det skal oppleves som åpent, fordomsfritt, fargerikt gøyalt og nær.»

Å MARKERE EN HØYTID I EN PANDEMI

«Festen etter fasten – id mubarak» skulle være nettopp det. En fest. Og mer presist: en folkefest. Planen var å arrangere TV-sendingen på et sentralt sted i Oslo sentrum, hvor vi ønsket å invitere i underkant av 1000 publikummere. Vi ønsket å skape et eventområde som kunne huse matboder og aktiviteter for barn og unge. Målgruppeundersøkelser og mer anekdotisk research viste at for mange muslimer er både formelle aktiviteter og familie-samlinger fokusert på morgenen og utover formiddag og tidlig kveld. Vår sending skulle gå av stabelen på en tid på kvelden der mange unge og unge voksne gjerne ønsker seg et sted å samles og fortsette feiringen, pyntet og i god stemning. Redaksjonen hadde lenge god dialog med både Oslo Kommune og en rekke muslimske menigheter og foreninger for å se på mulige samarbeidsformer for en såkalt «ytre sirkel» som ville omgi en scene hvor selve TV-sendingen skulle produseres fra. Internt i NRK var det også interesse fra flere avdelinger om mulige samarbeid rundt redaksjonelle produkter og selve arrangementet. Men som for så mange andre aktører fikk covidpandemien store konsekvenser for planleggingen av «Festen etter fasten-prosjektet».

Regjeringens nedstenging av store deler av samfunnet 12. mars i år skapte endringer for mange av NRKs produksjoner, og «Festen etter fasten» ble på et tidspunkt bestemt utsatt til 2021. Men da vi begynte å se konturene av hvordan nedstengningen preget samfunnet fikk avdelingen en ny bestilling på en nedskalert versjon av programkonseptet. For konsekvensene av nedstengingen for den muslimske befolkningen sin id-feiring, ved at alle større ansamlinger av menig-

heter, slekt og venner måtte kanselleres, var betydelig. NRK kunne dermed gjennom en nedskalert versjon av vårt planlagte program være et slags «virtuelt samlingssted» for alle de som fikk endret måten å feire høytiden sin på, og bidra til å skape en følelse av fellesskap i en vanskelig tid.

Redaksjonen tok bestillingen på strak arm og jobbet med å tilpasse planlagt innhold til en sending som ikke ville innebære publikum eller en større teknisk rigg og stor scene, og som måtte foregå med alle nødvendige smitteverntiltak innenfor NRKs lokaler. Vi kontaktet artister og medvirkende vi hadde vært i kontakt med tidligere, og vi hentet frem reportasjer som var lagt på is og redigerte de om slik at de ville passe inn i den «nye» innpakningen av programmet. Den største endringen i programkonsept som «korona-versjonen» av Festen etter fasten innebar var at vi tonet ned innhold som skulle ha en mer humoristisk stil rettet mot et stort «live» publikum, og selvsagt forsvant også muligheten til å snakke med folk i publikum. Men ellers kunne vi benytte oss av mye av det vi hadde planlagt av innhold takket være stor velvilje fra intervjuobjekter, artister og kolleger i NRK-systemet.

KORONAVERSJONEN AV FESTEN ETTER FASTEN

I tillegg til at Ramadan-måneden id al-fitr er blant de viktigste hendelsene i året for muslimer verden over, så er tradisjonene rundt selve id-feiringen gjenkjennelige også for folk som har annen religiøs bakgrunn. Dagen starter med felles bønn i moskeen man hører til, og så går mye av dagen til å spise tradisjonsrik mat sammen med familie og slekt, gi gaver til de minste barna, besøke slekt og bekjente som ikke har det så godt, og gi til disse eller andre som er mindre heldig stilt enn seg selv. Det er viktig å kle seg i rent og pent tøy under feiringen. Og nettopp det at mange av disse aspektene av feiringen minner om tradisjoner knyttet til den norske julefeiringen ga oss mulighet til å skape innhold som resonnerte på tvers av religiøs tilhørighet. For som nevnt i referat av mandatet til programmet skulle norske muslimer være de som inviterte til festen, men et viktig mål var også at alle seere skulle føle seg velkomne til festen.¹

Noen av de viktigste stolpene i programmet var intervjuer med folk som belyste deres forhold til feiringen, og vi kom inn på alt fra hvordan det er å feire en høytid som nygifte når man er vant til familiens tradisjoner (skuespiller Iman Meskini og ektemannen Mourad Jarrari), til hvordan man feirer Id i en familie med foreldre som har ulik religiøs bakgrunn (danser Mona Berntsen); til hvordan man som toppatlet takler fasting under Ramadan (fotballspiller Anwar Elyounoussi og lege Sheraz Yaqub). Gjennom intervju og matlaging med hobbykokk Jamilla El Haddaoui og hennes fetter, komiker Yousef Hadaoui, løftet vi opp hvor sentralt mattradisjoner står i id-feiringen. Og selv om vi bevisst ikke

¹ Pressemelding om programmet: <https://www.nrk.no/presse/nrk-markerer-id-med-direktesending-fra-marienlyst-1.15016872>

gikk inn i teologiske diskusjoner i intervjusekvensene, så åpnet vi for refleksjon og ettertanke i en tredelt reportasje der vi ba kjente norske muslimer fortelle om deres forhold til id al-fitr.

Sendingen lånte dramaturgiske grep fra veletablerte programmer som Kvel-den før kvelden og ulike 17. mai-produksjoner. Dette ble gjort for å skape en velkjent TV-ramme for innholdet som for mange seere representerte mye nytt innhold. Likevel ønsket vi å nå en ung målgruppe og redaksjonen jobbet bevisst med en gjesteprofil som bidro til dette.

Bortsett fra noen preproduserte innslag, så ble alt direktesendt fra taket på NRK Marienlyst og nettopp det at vi sendte direkte muliggjorde interaksjon med folk i hele landet. Vi oppfordret seerne til å sende hilsninger til de som feiret gjennom en chatfunksjon som var blitt innarbeidet gjennom NRKs dekning av koronapandemien; og til å sende bilder av egen feiring gjennom NRKs bildedelingstjeneste «Bidra». Med-programleder Amir Horori kunne velge fra mer enn 400 innsendte hilsninger og rundt 800 innsendte bilder fra absolutt hele landet, og engasjementet både rørte og overrasket oss i redaksjonen. Vi hadde satt på ekstra bemanning for å ha moderator-funksjon på de innsendte hilsningene, men fasit var at kun et titalls chatmeldinger var av hatefull art som ikke ble godkjent for publisering. Det skulle likevel komme mer kritikk i etterkant av sendingen.

ROS OG RIS FOR EN TV-FEST UTENOM DET VANLIGE

Sitatene i toppen av denne artikkelen var to av enormt mange tilbakemeldinger som kom underveis eller rett etter sendingen hadde gått av stabelen. Og i det store og hele så var den umiddelbare reaksjonen på sendingen av svært positiv art, både fra norske muslimer og ikke-muslimer som gjerne fremhevet at programmet ga en etterlengtet og økt forståelse for muslimske tradisjoner:

«Veldig fint at vi som ikke kjenner så godt til muslimsk kultur får «være med». Rørende program. Id mubarak.» @kr_jenss via Twitter

«Takk til #NRK for programmet om feiring av id. Dette er viktig bidrag til forståelse av hverandre kultur og tro.» @steinerikulvund via Twitter.

Og til redaksjonens glede publiserte flere av landets aviser og nettsteder ledere og artikler som omtalte programmet i ordelag som «viktig»² og «en bragd»³. Men parallelt med den positive omtalen mottok også Kringkastingsrådet en økende mengde klager fra seere som ikke likte at NRK sendte et program om den muslimske høytiden. Etter at nærmere 100 klager var mottatt, kom det

2 Dagsavisen, leder 26.05.20: <https://www.dagsavisen.no/debatt/leder/nrk-pa-sitt-viktigste-1.1720259>

3 Hans Petter Sjøli i VG, 27.05.20: <https://www.vg.no/nyheter/meninger/i/xPLzL8/en-bragd-og-ingen-klagestorm>

oppslag i media om «klagestorm til NRK»⁴, og da programmet ble tatt opp i Kringkastingsrådet 10. juni var det kommet inn 601 henvendelser om programmet hvorav drøyt 400 av disse var av kritisk art.

Kritikken hadde noen hovedtrekk som jeg adresserte i mitt innlegg i Rådet. De er som følger (og med mine kommentarer til Rådet inkludert):

Dette har ingenting med norske verdier å gjøre/ diskriminering av norsk kultur/hån mot norske folkesjela. Det enkle svaret er at vi lagde et program av og med norske muslimer. Det *er* norske verdier.

Programmet er idealisering av/propaganda for Islam. Vår redaksjonelle linje var at vi skulle ta opp *tradisjonene* rundt Id, men ikke gå inn i de religiøse aspektene. Selvfølgelig er bakteppet religionen Islam, men som i lignende underholdningsproduksjoner som for eksempel «Kvelden før kvelden» tok vi ikke opp teologiske spørsmål i denne sendingen.

Forventer at NRK skal markere andre religioners høytider også/Hvorfor favorisere Islam/ kristne høytider. (*Dere har kuttet ut nesten alt som har med den norske kirke å gjøre, det blir ikke tent adventslys i førjulstiden, det blir ikke fokus på jul, påske eller andre norske tradisjoner, alt fokus er kun på ramadan og islam og id*). Gjennom vår totale produksjon dekker NRK mye av det som etterlyses, men på vegne av underholdningsavdelingen, så må jeg jo bare si at et sted må vi begynne. Og det er naturlig å gjøre det med den religionen som er desidert nest størst etter Kristendommen, og kristne trosretninger. Men jeg hører allerede om ideer til program som vil dekke flere minoriteter, så jeg håper vi har satt i gang noe bra her!

Klage på NRK's diskriminering, polarisering og misjonering. NRK har i tiår vært samfunnslim, som en statskanal og den viktigste informasjonskanalen for det norske fellesskapet. Det er det slutt på. Det vi nå ser er en journalistisk kollaps, på noen av de viktigste områdene NRK skal dekke. Jeg klager herved på at NRK bedriver diskriminering, polarisering og misjonering. Dette rammer først og fremst landets kristne, men også befolkningen generelt. NRK har i årevis og i økende grad diskriminert kristne til fordel for ikke-norsk, reaksjonær og totalitær religion uten røtter i Norge. Denne klagen gikk igjen et knapt hundretalls ganger og var tydelig kopiert opp av flere innsendere. Mitt svar er at redaksjonen hadde fullt fokus på å skape et inkluderende program. Alle var invitert, vi jobbet med å bygge broer, ikke bedrive verken polarisering eller misjonering.

Etterlyser mer problematiserende inngang på stoffet. (Forherligelse av terror, kvinneundertrykking, sosial kontroll). Igjen, så kommer jeg tilbake til at vi er et underholdningsprogram som lagde sending om en festdag for en stor gruppe nordmenn. Og jeg føler meg trygg på at mine kolleger i NRKs nyhets og debat-

4 Kampanje 25.05.20: <https://kampanje.com/medier/2020/05/93-henvendelser-til-kringkastingsradet-om-nrks-id-sending/>

tredaksjoner tar opp saker som de innsendte klagen etterlyser. For som VÅRT LAND skrev i forbindelse med en positiv omtale av sendingen så er det «en overdekning av islam i norske medier, men medienes omtale av muslimer og islam har i all hovedsak hatt negativt fortegn de siste årene, viste et stort skandinavisk forskningsprosjekt fra 2018 ledet av Universitetet i Oslo. Dekningen av islam er handler i stor grad om konflikt, krig, terror og vold.»

Kringkastingsrådet drøftet programmet og henvendelsene grundig og tok avstand fra innholdet i en del av klagen som blant annet rådsleder Julie Brodtkorp beskrev som «rasistiske». Men også i denne bunken ble det gitt uttrykk for takknemlighet fra seere som satte pris på sendingen, og rådssekretær Erik Skarud uttalte til media at det var historisk mange henvendelser av positiv art som rådet mottok i denne saken. Også blant disse var det noen gjengangere i tema, slik som at programmet «bidrar til folkeopplysning», at det var «lærerikt og inkluderende», «ga innsyn i noe jeg ikke visste så mye om», og «ga en følelse av fellesskap med de som feiret.»

HVEM BLE MED PÅ FESTEN?

Drøyt 300 000 seere så på NRK1 da «Festen etter fasten – id mubarak» ble sendt på en søndag kveld i et Norge preget av koronavirusets første bølge. Det utgjorde en andel på 32% av alle som så på TV den kvelden. Det var en større andel kvinner enn menn som så på, og målet om å nå de unge nådde vi ikke helt. Den største gruppen som så på sendingen var mellom 60 og 69, og vi hadde også gode andeler i alderssegmentet 40-49. Med andre ord er det fortsatt mange seere vi kan nå når vi går i gang med planlegging av neste års «Festen etter fasten»! Redaksjonen viderefører målene om å øke kunnskap om muslimske tradisjoner for å gi en følelse av identifikasjon, fellesskap og trygghet i et multikulturelt Norge; motvirke muslimhat og promotere nestekjærighet og bygge broer mellom kulturer og befolkningsgrupper ved å underholde og formidle kunnskap om hverandre.

Vivi Stenberg (f. 1973) er utdannet journalist, og jobber som prosjektleder og programskaper i NRK Underholdning. Hun har ledet redaksjoner som Kvelden før kvelden, Lindmo, Nasjonalgalleriet og Lydverket. Hun var nylig redaksjonell ansvarlig for dokumentarserien UXA – Thomas Seltzers Amerika.
E-post: vivi.stenberg@nrk.no



FOTO: JULIE MARIE
NAGLESTAD/NRK

FESTEN ETTER FASTEN – EN LÆRERS KOMMENTAR

FRODE KINSERDAL

Som religionslærer har jeg flere ganger vært på jakt etter videoer som jeg kan vise elevene. Det finnes mange interessante programmer ute, men noen videoer har jeg mer erfaring med å vise enn andre. Så hva skal jeg som religionslærer si om programmet «Festen etter fasten»?

Det var det året (nesten) alt handlet om korona. Koronasmitte, kohorter, sosiale bobler, nærkontakter, to-meteren og en-meteren. Nedstengning av samfunnet. En påske som vi aldri hadde opplevd før, med stengte kirker, nettandakter og en og annen drive-in gudstjeneste. En 17.mai der vi ikke fikk se 17.mai-togene selv, men måtte stå ute i hagen og synge «Ja, vi elsker». Kronprinsparet i åpen bil som skapte 17.mai-stemming i boligområder, på sykehjem og andre institusjoner. Året og sommeren der vi ikke kunne reise utenlands (uten å bli skulet på). Brudd på koronaregler, hulefest i Oslo, og ny og mer alvorlig oppblomstring av korona nå i høst, og vi fikk beskjed om å «ta ned» antall nærkontakter. Antakeligvis blir heller ikke julen og nyttårsfeiringen hundre prosent vanlig i 2020. Alle tiltakene har hatt sin mening, men det er helt klart at 2020 vil sitte hardt i minnet til alle som har opplevd dette året. Og det bør ligge til rette for en rekke studier av religion i koronatiden.

I denne konteksten dukket «Festen etter fasten» opp den 24.mai i prime-time på NRK1, som en markering av slutten på ramadan og begynnelsen på høytiden id al-fitr, og direkte fra NRK-taket på Marienlyst i Oslo. Som et helt nytt programkonsept fanget det meg, og jeg tenkte raskt at «dette programmet kommer til å forandre religionsundervisningen». Programmet er sjangermessig ikke helt ulikt NRKs lille julaften-program «Kvelden før kvelden», 17.mai-programmet «Gratulerer med dagen», og sendinger fra Samefolkets dag. Jeg skal komme tilbake til hvorfor jeg nevner akkurat disse programmene.

Det første som slår meg med konseptet «Festen etter fasten», er at det er folkeopplysning på en folkelig måte. Det er ikke religionsprofessorer og imamer som sitter og forklarer hva islam handler om, men til dels kjente og ukjente mennesker som forteller om hva ramadan og id betyr for dem. Siden det er første gang NRK går såpass bredt ut med å vise hva id-feiringen handler om, så bidro det både til å gjøre programmet aktuelt for dem som er muslimer, og for oss andre som bare så på av nysgjerrig interesse. Og siden id al-fitr var midt i den berømte «nedstengningen av Norge», så var mange hjemme og hadde dette programmet som ett av sine valg på TV den kvelden. Korona preget også pro-

grammet på sitt vis, siden heller ikke id-feiringen kunne foregå som vanlig. Også denne feiringen var organisert i hjemmet dette året.

Et annet punkt som er viktig å se nærmere på, er at programmet var fellesskapsbyggende. Programlederne Rima Iraki og Amir Horori viste islam innenfra, ikke arabisk eller marokkansk islam, men *norsk* islam. Nå kan selvsagt over 900 henvendelser til Kringkastingsrådet i etterkant av programmet gi en viss motvekt til fellesskapsargumentet. Samtidig viste programmet hvordan muslimer i Norge har tilpasset id-feiringen til det at de bor her i Norge. Tradisjoner som holder seg gjennom generasjoner, men som likevel forandres gjennom det faktum at maten handles på Rema 1000 og Kiwi og at festen feires i Norge. På den måten kan vi si at islam i dette programmet bygget videre på relasjonene sine til storsamfunnet, og som en motvekt til de fellesskapsplittende hendelsene som vi kanskje hører mer om enn de fellesskapsbyggende. Religionen inviterte samfunnet inn, og sa at her er vi. Ikke minst er det viktig å legge merke til at uken før hadde NRK sin 17.-maisending «Gratulerer med dagen» fra det samme NRK-taket.

Et av programmene som kanskje har vært med på å forandre inntrykket av islam hos mange er fjerde sesong av ungdomsserien Skam på NRK, der vi ble kjent med muslimske Sana. I slutten av fjerde episode dukker det opp en samtale mellom Sana og Yousef som jeg har hatt glede av å vise til elever i VG3 i religion og etikk. Gjennom hele sesongen ser vi hvordan Sana jobber med å finne sin plass mellom islam og det norske. Yousef har blitt sekulær på grunn av sine opplevelser og erfaringer i Norge, mens Sana praktiserer religionen i dagliglivet. Hun finner for eksempel i en episode et stille hjørne i et rom for å be, mens vennene hennes har fest i naborommet. I episode 4 av sesong 4 forklarer Sana til Yousef hvorfor ritualene for henne er noe godt, noe som skal minne om de verdiene som er viktige for muslimene. Hvordan en kan forene storbyens høye puls og rytme, med de viktige tingene i livet, det som betyr noe når alt kommer til alt. Hun kommer også inn på sammenhengen mellom alt som eksisterer i verden, og at det ikke kan være tilfeldig at det er som det er. «Hvis religion er så bra, hvorfor splitter det samfunnet?», spør Yousef. Det spørsmålet blir stående ubesvart i episoden, men kan være eksempel på et tema som kan interesse elevene. Uten å ha klare svar selv, tror jeg at et program som «Festen etter fasten» kan gi et motsvar til dette spørsmålet. Vi er for opptatt av å splitte, og for lite opptatt av å finne fellestrekk og felles erfaringer. Vi kan si at id handler om ritualer, om fellesskap og om å feire det Allah har gitt menneskene, men betydningen av mat, festklær og faste tradisjoner er noe som er gjenkjennelig for mennesker uavhengig av religion og livssyn, og som vi kanskje har blitt mer klar over nettopp i 2020.

Et aspekt ved «Festen etter fasten» som jeg fant veldig interessant, og fikk meg til å tenke på «Kvelden før kvelden», var at programmet hadde musikkinnslag, en kvinne laget mat på direkten, og seerne kunne sende bilder på sosiale medier. Dette finner vi også i «Kvelden før kvelden». Men, det slo meg også at mens

«Kvelden før kvelden» i hovedsak er knyttet til en luthersk kristendom, til tross for at det finnes mange andre kirkesamfunn og andre tradisjoner enn majoritets-tradisjonene, så kommer dette ikke så godt fram i intervjuene. I «Festen etter fasten» intervjues muslimer som har familie med etnisk opprinnelse i mange ulike land, og de feirer id på ulike måter og med ulik mat. Det er mulig at dette perspektivet skyldes at muslimer i Norge er en mangfoldig gruppe, og at det ville vært helt annerledes om for eksempel 90 prosent av muslimene i Norge hadde somalsk bakgrunn. Slik sett kunne det vært interessant å utfordre NRKs «Kvelden før kvelden» på om de kunne diskutert juletradisjoner med en katolsk prest i stedet for en luthersk prest, og om for eksempel polske og eritreiske kristne i Norge kunne ha blitt intervjuet uten at man nødvendigvis trer en bestemt for «jul» nedover hver enkelt. Og hva med dem som overhodet ikke feirer jul? Jeg tenker at det kan være interessant å diskutere dette med elever.

Programmet «På tro og Are» har gjennom tre sesonger på 2010-tallet besøkt familier som tilhører ulike religioner. Det er på mange måter et veldig interessant program, der Are Sende Osen som programleder kommer tett inn på mange av ritualene og mattradisjonene, og får prøve seg på litt av hvert. Samtidig opplever jeg som religionslærer at dette programmet ikke slår helt heldig ut i klasserommet. Jeg har et ønske om at elevene skal få et bredde- og dybdefokus på religionen, og forstå religionen innenfra, men det som Are henger seg mest opp i er også det elevene ønsker å diskutere i etterkant. Det å vise «På tro og Are» i skoleklasser kan absolutt ha noe for seg, men ikke uten et kritisk blikk på det kritiske blikket til Are. Man må nyansere og forklare utsagn i programmet, og vise at det er bare en liten del av helheten, at religionen er så mye mer enn det Are forteller om.

På Samefolkets dag den 6.februar har NRK også hatt sending de siste årene. Selv om Samefolkets dag og id er to helt forskjellige ting, er det viktig å legge merke til at NRK på denne måten gir mer rom til samfunnets minoriteter. Kunnskapen om hvordan minoritetene lever, og også det å skape aksept og rom for ulike måter å leve på i det samme samfunnet, er en viktig samfunnsoppgave for mediene. Kanskje er det lov til å håpe på at både andre religioner og livssyn og også andre minoriteter på samme måte vil bli mer synlig i mediene, og ikke bare gjort til noe eksotisk og sjelden.

«Festen etter fasten» er et langt program, cirka 90 minutter, og kanskje for underholdningspreget til å passe som en ren undervisningsvideo. Men det som er bra med NRKs egenproduksjoner, er at du kan klikke deg fram til det innslaget du ønsker å fokusere på. På denne måten er programmet en liten skattkiste for spennende innblikk og diskusjoner. Jeg tror at for muslimer i klassen er også dette programmet noe man i større grad er stolt over enn hvis man sammen ser «På tro og Are» eller andre eldre programmer. Det er et ekte, uforstyrret innenfra-perspektiv. Selvsagt bør man også ha et kritisk blikk på dette programmet og

snakke om hvordan vi påvirkes av det vi ser. Kanskje fremstår «Festen etter fasten» for populærkulturelt? Hvor blir det av de seriøse samtalene og verdiene som Sana snakker om i «Skam»? Samtidig er det grunn til å huske at religionslærere skal være lærere for alle slags elever, og at det ikke alltid er så enkelt å komme fra den religionen eller det livssynet som kun blir kritisert på en negativ måte i religionstimene. Derfor er «Festen etter fasten» et velkomment tilskudd til min undervisning som religionslærer.

Frode Kinserdal. Lærer OPUS Drammen, Åssiden Vgs. Master of Philosophy in Religion, Society and Global Issues
E-post: frodeki@viken.no



YTRINGSFRIHET, MUSLIMHAT OG RELIGIONSKRITIKK

HEGE CATHRINE FINHOLT

I etterkant av det bestialske drapet på den franske læreren Samuel Paty og de grusomme drapene i Nice og Vien er ytringsfrihetens kår igjen blitt tema. En samtale om ytringsfrihetens kår i Norge bør være fokusert på hva som er utfordringene i vår norske kontekst, og ikke ha for mange sammenlikninger med Frankrike og Østerrike, det er derfor den norske konteksten som er fokus i denne artikkelen. En utfordring i Norge er økende muslimhat. Muslimhat er, slik jeg ser det, basert på manglende kunnskap om islam og muslimer, og redsel for det fremmede. Akkurat som det finnes stor variasjon blant kristne og blant ateister, så finnes det stor variasjon blant muslimer. Allikevel blir terrorhandlinger, slik vi nylig har sett i Frankrike og Østerrike, noe som alle muslimer må forsvare seg mot. Til sammenlikning måtte ikke alle kristne forsvare seg mot for eksempel Philip Manshaus sine handlinger forrige år. En slik form for muslimhat, eller islamofobi, er ikke bra for ytringsfrihetens kår.

Ytringsfrihet handler om mer enn at ethvert individ har lov til å ytre sin mening, og at vi skal ha en fri og uavhengig presse. For at en slik form for ytringer skal være konstruktive er det viktig at vi tilrettelegger, og skaper en kontekst, eller et samfunn, som muliggjør gode, fruktbare og sannferdige samtaler om det som ytres. Enkeltindivider har her ett ansvar, men det hviler også et særskilt ansvar på ledere, lærere, journalister, og andre som bidrar i det offentlige ordskiftet. I denne artikkelen vil jeg sette søkelys på de underliggende årsakene for at ytringsfrihet er viktig, og hva vi som samfunn kan gjøre for å forbedre ytringsfrihetens kår.

ISLAMOFABI I NORGE

I sin bok *Rasismens Retorikk* (Pax 2019) viser Frode Helland at islamofobi, eller muslimhat, er i Norge en form for kulturell rasisme. Islamofobi, sier Helland, *betegner altså forestillinger, tenke- og skrivemåter, om muslimer og islam, som enhetliggjør denne befolkningsgruppen, reduserer dem til bestemte vesensmessige eller essensielle egenskaper av kulturell art, slik at de implisitt eller eksplisitt blir forstått som mindreverdige, farlige og/eller «problematiske»* (s. 92). Helland's analyse om islamofobi er gjort basert på en rekke tekster og utsagn i det norske offentlige ordskiftet i løpet av de siste 30 årene. Noe av det Helland tydelig viser er at islamofobi som kulturell rasisme har fått et godt fot-

feste i Norge. Denne formen for rasisme er subtil i den forstand at den ikke er lett å få øye på, den er pakket inn i et godt språk med tilsynelatende logiske slutninger, og den blir ofte fremsatt i seriøse medier som *Aftenposten*, *Klassekampen* og *Morgenbladet*. Standpunktene blir møtt med kritikk, men kritikken blir ofte blåst bort som naiv og feil, og den blir sjelden tatt til etterretning.

BETYDNINGEN AV YTRINGSFRIHET

For at ytringsfriheten skal ha gode kår er det viktig at vi tenker gjennom *hvorfor* det er viktig med ytringsfrihet. Dette vil igjen hjelpe oss med å bytte ut våre egne fordommer mot det som er annerledes med en nysgjerrighet til å lære og forstå. For å belyse viktigheten av dette kan det være til hjelp å se hva tenkere har sagt om dette, og i denne sammenheng vil jeg trekke frem John Stuart Mill som i 1859 publiserte sitt essay *On Liberty*.

Mill tar til orde for at man som samfunn gjør klokt i å legge til rette for, og ønske velkommen, måter å leve på som ikke nødvendigvis er i tråd med det tradisjonelt konforme. Det er flere grunner til dette, ifølge Mill. En grunn er at å leve i tråd med sine egne overbevisninger, så lenge man ikke skader andre, er viktig for ens eget velvære og opplevelse av mening. Denne ideen har preget politisk filosofi i en årrekke og står fremdeles sterkt. For eksempel hevder en av vår tids viktigste politiske filosofer John Rawls (1921-2002) at et rettferdig samfunn er et samfunn hvor staten ikke blander seg inn i individuelle valg om det gode liv. Denne ideen er også gjenspeilet i for eksempel FNs menneskerettighetsdeklarasjon. Videre sier Mill at det er viktig for samfunnet at individer får leve i tråd med sine egne overbevisninger. Grunnen til dette er at et samfunn som ikke gir rom for individualitet vil ikke kunne utvikle seg. Alle ideer som har ført til nyvinninger, hevder Mill, er frukten av originalitet. Mill tar avstand fra et samfunn som dyrker det konforme og ikke ønsker velkommen utfordringer til det konforme. Dette innebærer at måter å leve og tenke på som er annerledes enn det tradisjonelle ikke skal bli automatisk avskrevet som mindreverdig eller unormalt. Vi trenger forskjellighet for å fremme individuell velferd, forstå oss selv, og for at vi skal ha et progressivt samfunn.

Mill er en av de toneangivende filosofene som behandlet viktigheten av ytringsfriheten både på det individuelle og det kollektive plan. I nyere tid har dette rammeverket blitt utvidet til å omhandle viktigheten av at individer, og grupper av individer, får komme til orde og bli hørt. Feministisk filosofi har lenge vært opptatt av mekanismer som er med på å undertrykke kvinner, og noen av disse mekanismene kan også forklare undertrykkelse generelt. I dette henseendet snakker filosofen Miranda Fricker om det hun kaller *epistemisk urett*, det vil si den urett, eller urettferdighet, som oppstår når ett individ ikke blir hørt på og respektert som en bærer av kunnskap fordi hun tilhører en

gruppe av befolkningen (*Epistemic Injustice: Power and ethics of knowing*, Oxford University Press 2009). Epistemisk urett kan forekomme på forskjellige måter, for eksempel ved at man blir oversett, man kommer ikke til orde, man blir ikke trodd. Denne form for undertrykkelse trenger ikke være hverken bevisst eller tydelig, men den kan være en integrert del av kulturens forestilling om visse grupper av mennesker som for eksempel mindre smarte eller med manglende evne til refleksjon. Det er viktig å understreke at epistemisk urett ikke er tilfellet hver gang noen mener at de ikke blir hørt. Epistemisk urett forekommer når det er en systematisk, bevisst eller ubevisst, undertrykking av individer fordi de tilhører en bestemt gruppe. Islamofobi slik det er forstått av Helland, er ett eksempel på epistemisk urett.

Ett konkret eksempel på forekomsten av islamofobi som epistemisk urett finner vi i Kjetil Rolness sin anmeldelse av Mohammad Usman Rana sin bok *Norsk Islam. Hvordan elske Norge og Islam samtidig* (Aschehoug 2016), publisert i *Morgenbladet* den 15. april 2016. Her skriver han at det ikke er mulig å være både muslim og myndig. Slik fratar han Rana's evne til kritisk, rasjonell og selvstendig tenkning ene og alene fordi han er muslim. Dette, i sin tur, gjør at man ikke kan ta Rana sine argumenter om at man kan være både tilhenger av demokrati og menneskerettigheter og en religiøs muslim på alvor (se Helland 2019 for en lengre diskusjon av Rolness sin anmeldelse av Rana sin bok). Heldigvis publiserte *Morgenbladet* Rana sitt svar til Rolness. Allikevel er Rolness sin anmeldelse et godt eksempel på epistemisk urett gitt at Rolness sitt syn er en gjenganger i norsk offentlig ordskifte, og det er omtrent umulig å nå frem med motargumenter.

Forekomsten av epistemisk urett i et samfunn har store konsekvenser for ytringsfrihetens kår fordi en hel gruppe individer blir undertrykt som inkompetente bærere av kunnskap. Dette er problematisk for samfunnet av to grunner. For det første er det ikke bra å ha et samfunn som har strukturer som undertrykker individer og grupper av individer, dette er ikke et rettferdig samfunn. For det andre vil samfunnet, slik Mill har skissert, bli enfoldig og til slutt stagnere dersom det ikke er mulig å komme til orde med synspunkter, verdier og argumenter som utfordrer det konforme.

HVA KAN GJØRES?

Hvordan skal vi klare å legge til rette for gode kår for ytringsfrihet i en kultur som i stor grad er preget av islamofobi? Kan vi klare å ha et samfunn som ikke fordømmer det konforme men i stedet møter det som er annerledes og nytt med nysgjerrighet, slik Mill sier at vi bør? Det har vært mye forskning på dette området, men i stedet for å trekke frem noe av denne forskningen vil jeg heller henviser til det som kom frem i seminarene på samfunnsfag på MF vitenskapelige

høyskole for teologi, religion og samfunn høsten 2020. Grunnen til dette er at det blant studentene er det muslimer, ateister, kristne, og andre. Seminarene er slik sett et konkret eksempel på at det går an å snakke om vanskelige tema uten fordommer, men med respekt og nysgjerrighet. På tross av forskjellig tro og livssyn fremgikk det at alle studentene er enig i at islamofobi er et problem for vårt samfunn, spesielt med tanke på ytringsfrihet. Sammen kom vi frem til minst fem punkter som er viktige for å kjempe imot islamofobi og for ytringsfrihet:

- 1) Individuelt ansvar: Når vi er vitne til hatefulle ytringer og stigmatisering må hver enkelt si i fra at det ikke er greit.
- 2) Muslimer må være flinke til å vise omverdenen at islamisme ikke er ensbetydende med islam, og det å være muslim.
- 3) Samfunnet må gi plass til muslimers stemme, også i det offentlige ordskiftet.
- 4) Økt kunnskap om hva som kan oppfattes som krenkende for andre.
- 5) Økt kunnskap om at religionskritikk er viktig og velkomment.

Disse punktene henger nøye sammen i den forstand at hvert punkt er i større eller mindre grad avhengig av de andre for sin suksess. For eksempel vil det være svært vanskelig å ta et individuelt ansvar imot hatefulle ytringer dersom man i ettertid vil motta trakassering og trusler. Dessverre er ikke dette uvanlig da det finnes såkalte netttroll i alle leire. Det samme gjelder for nummer to; muslimer som tar til orde for en islamsk tro som tar sterk avstand fra vold og terrorisme opplever ofte sjikane og mistrohet.

Nummer to henger også nøye sammen med nummer 3. I Norge har vi muslimer som bidrar til en nyansert forståelse av islam, en forståelse som tar tydelig avstand fra vold, terrorisme og undertrykkelse. Til eksempel er Mohammad Usman Rana sin bok *Norsk Islam. Hvordan elske Norge og Islam samtidig* (Aschehoug), og Bushra Ishaq som i 2017 gav ut boka *Hvem snakker for oss?* (Cappelen Damm). Ishaq sin bok er et resultat av en omfattende spørreundersøkelse av hva muslimer i Norge tror på og hvordan de forholder seg til liberale og demokratiske verdier. Resultatet er at norske muslimer er som nordmenn flest; de favner om demokrati, menneskerettigheter og likestilling. Et annet eksempel er Linda Noor som driver den minoritetspolitiske tenketanken *Mino-tenk*. På tross av muslimers bidrag til det offentlige ordskiftet som viser at islam ikke er forenlig med terrorisme opplever norske muslimer ofte at de må forsvare seg imot anklager om at alle muslimer er terrorister og at de ikke representerer «sann» islam. De blir slik sett ikke tatt på alvor og respektert som selvstendige bærere av kunnskap, men må i stedet forsvare seg mot fordommer.

Problemet er ikke at fordommer om islam eksisterer, også stemmer som fremmer dette bør i enkelte tilfeller få plass i ordskiftet, og ikke dysses ned. Å kneble ytringer, av alle slag, er ikke bra. Problemet er noe annet, nemlig at motargumen-

tene til fordømmene ikke blir tatt på alvor og til etterretning. Noe av poenget Mill ønsker å få frem i sitt essay er at argumenter og levemåter som utfordrer det konforme skal få plass i samfunnet for å unngå fordømmelse av samfunnet. Det innebærer at de som utfordrer det konforme må bli respektert som selvstendige meningsbærere, og møtt med saklig kritikk motivert av nysgjerrighet. De som utfordrer det konforme skal selvsagt bli møtt med kritikk, men denne kritikken må være saklig, sannferdig og fordomsfri i den grad det er mulig.

Det hviler et særskilt ansvar på de som tilrettelegger det offentlige ordsiftet for at vi skal ha gode kår for ytringsfriheten. Gitt det som er sagt hittil er det derfor et alvorlig problem når norske muslimer som Linda Noor og nestleder i islamsk råd Abdirahman Diriye blir invitert sammen med Einar Gelius i *Debat-ten* på NRK (22.10.2020) for å diskutere bruken av de omstridte karikaturtegningene i norsk skole. Det at Einar Gelius selv mener at han er en god kjenner av islam betyr ikke at han faktisk er det, det samme kan vi si om Kjetil Rolness. For å bli kalt ekspert på et område bør man kunne dokumentere at man har bred og dyp kunnskap om temaet, noe hverken Gelius eller Rolness kan vise til hva gjelder kunnskap om islam. I debatter i regi av for eksempel NRK må man kunne forvente at deltakerne har kunnskap om det de skal diskutere, som i dette tilfellet var ytringsfrihetens kår. I den nevnte debatten var hovedfokus på de norske muslimene som gjentatte ganger måtte si at de tar avstand fra terror i islams navn uten at de ble trodd. Dermed ble det ingen informativ debatt om ytringsfrihetens kår i Norge.

Å legge til rette for gode kår for ytringsfriheten er også en oppgave for skolen. I sin artikkel «Forebygging av radikaliserings og voldelig ekstremisme» (Utdanningsnytt.no, 13.11.2020) viser Claudia Lenz at selv om skolen ikke har som sin oppgave å hverken avdekke eller rapportere ekstremisme blant elevene, så er skolen med i primærarbeidet med å forebygge radikaliserings av individer, og at dette i stor grad innebærer å styrke resiliens hos elevene. Dette er viktig for at elevene skal kunne utvikle seg til trygge personer som tåler kritikk og som kan gi saklig kritikk: *Når elever erfarer at de blir tatt på alvor, når de oppfordres og får rom til å tenke selvstendig – men også selvkritisk – når de opplever at de blir møtt med sympati og interesse av voksne autoritetspersoner, støtter dette elevene i å utvikle de kognitive og emosjonelle ressursene som de trenger for å manøvrere i en kompleks virkelighet i en verden i rask endring og uten entydige svar* (Lenz, Utdanningsnytt.no). Denne innsikten er viktig å ta med seg også når det gjelder gode kår for ytringsfrihet. Når individer føler seg trygge på at de blir respektert som individer så vil de lettere kunne motta kritikk, og forstå verden fra andre perspektiver enn sitt eget. Slik sett vil Mill sine poeng om at vi bør ha et samfunn hvor det konforme blir utfordret, hvor individer kan leve i tråd med det de mener er bra for dem selv, og hvor vi møter hverandre med kritisk nysgjerrighet vil vi ha en bedre mulighet til å bruke satirisk religionskritikk som

oppleves som nyttig, selv om den samtidig kan oppleves som vond for de som tilhører religionen som blir kritisert.

Islamofobi er ingen god kontekst for ytringsfrihet. På samme måte som de fleste kristne nordmenn tåler satire om den kristne tro, tåler muslimske nordmenn satire om den muslimske tro. Men det vil være lettere for muslimer å tåle satire over deres tro dersom vi i Norge klarer å legge til rette for et samfunn hvor alle, uavhengig av religion, hudfarge, kjønn og bakgrunn, føler seg inkludert og som en del av det norske samfunnet. Problemet for ytringsfrihetens kår i Norge er ikke at noen muslimer blir krenket, eller lei seg, over bruken av karikaturtegningene, men problemet er islamofobi som kulturell rasisme.

På denne bakgrunn vil jeg hevde at vi vil lykkes bedre med nummer 4 og 5 på lista over dersom vi klarer å ha et mer respektfullt og mindre fordomsfullt ordskifte. Dette vil i seg selv føre til bedre forståelse av hva som kan oppfattes som krenkende for andre enn en selv, og hvordan man selv og andre bør ønske religionskritikk velkommen. Problemet med terrorisme er terroristene og deres handlinger, ikke hverken islam eller kristendom.

Norge er et ressurssterkt land med mange som har kunnskap og gode ideer om hvordan vi best skal kunne få til å leve side om side tross ulike oppfatninger om verden. Vi trenger gode kår for ytringsfriheten for å fremme individuelt velvære, et progressivt og rettferdig samfunn hvor det konforme blir utfordret med saklige og fordomsfrie argumenter. Dette vil si at vi har gode muligheter til å bekjempe islamofobi og slik sett bedre ytringsfrihetens kår. Ved å huske på Mill sine ord om at å leve i tråd med sine overbevisninger er bra både for individet og for samfunnet, så vil vi sammen kunne klare å legge til rette for både religionsfrihet, religionskritikk og en informativ offentlig debatt om vanskelige tema.

Hege Cathrine Finholt arbeider som førsteamanuensis på MF vitenskapelige høyskole for teologi, religion og samfunn. Hun har hovedfag i filosofi fra UiO, PhD i filosofi fra Boston University og har vært postdoctor ved University of Toronto. Hun har undervist i filosofi og statsvitenskap ved en rekke universiteter i både USA, Canada, og Norge.
E-post: hege.c.finholt@mf.no



KARIKATURER OG KRITISK TENKNING I KLASSEROMMET

VEBJØRN L. HORSFJORD

Trusler og sjikane, utagerende elever i klasserom og skolegård, vold. Lærere er mentalt forberedt på mange typer ubehageligheter. Men halshugging på grunn av innholdet i undervisningen? Da Samuel Paty ble regelrett henrettet på åpen gate 16. oktober, gikk det sjokkbølger gjennom europeiske lærerrom. Reaksjonene var en blanding av opprør, frykt og sinne. Mange reagerte med «je suis prof». Nå var det ikke bare Charlie som var i frontlinjen lenger, men alle lærere. Nye terrorangrep som ble knyttet til voldelig islamisme de neste ukene, ga mer næring til frykten. Etterlikningsangrep er et velkjent fenomen. Hvem blir neste offer?

I Norge har lærere stått frem med fortellinger om usikkerhet og frykt. Bladet *Utdanning* fortalte at én av tre lærere er redde for å vise karikaturer, og viet tematikken ti sider, mens Fredrik Solvang tok debatten i Debatten. Siden den første runden med karikaturkrise knyttet til tegninger av profeten Muhammad i 2005-2006, har redaktører stått overfor spørsmålet trykke eller ikke trykke. Også lærere har naturligvis gjort sine vurderinger, men nå ble plutselig spørsmålet påtrengende: vise eller ikke vise?

FORSVAR FOR LIBERALE VERDIER

Spørsmålet vil henge igjen på lærerrommet også etter at mediernes søkelys for lengst er rettet mot nye konflikter. Hvis lærere og redaktører risikerer livet ved å vise fram tegninger, er det ikke tvil om at både tankefrihet og ytringsfrihet er presset. Det skjer samtidig som gamle og stabile demokratier knaker og også andre av de liberale verdiene vi gjerne forbinder med opplysningstiden, utfordres. Lærere har ikke bare en rett til å forsvare verdier som åndsfrihet, likestilling, respekt for menneskeverdet, solidaritet og demokrati. De har en plikt til å fremme dem. Verdiene er å finne i formålsparagrafen i Opplæringsloven og utgjør den grunnmuren skolen skal bygges på. Til forsvar for disse liberale verdiene må vi mobilisere enda et av formålsparagrafens idealer: kritisk tenkning.

Det er ikke noe galt med følelser. Tvert imot. Men i den stormen av kryssende ønsker, krav og forventninger, drevet fram av frykt og sinne, som oppstår hver gang karikaturer kommer på dagsorden, trengs den kritiske tenkningen som ror. Det gjelder enda mer for lærere enn for andre. Redaktører, tegnere og komikere kan ha legitime grunner til å gi følelsene plass og skru opp temperaturen. Temperatur er aldri et mål når ytringsfrihet står på dagsordenen i klasserommet.

Selve ordet «kritisk» kommer, som kjent, av det greske *krinein* som betyr å bedømme eller å skille ut. Den kritiske tenkningen består grunnleggende sett av to hovedoperasjoner: å skille ting fra hverandre – å skjelne – og å se forbindelser mellom ulike elementer. I resten av denne artikkelen skal jeg gi noen forslag til hvordan læreren (og alle andre) kan bruke kritisk tenkning i møte med karikaturdiskusjonene, og hvordan karikaturdiskusjoner dermed også kan inspirere elever til videre kritisk refleksjon.

KRITISK TENKNING ER Å SKJELNE

Den første oppgaven er å skille de mange ulike diskusjonene fra hverandre. «Forsvar for ytringsfriheten», «respekt», «blasfemi», «islamfrykt», «folkeskikk», «selvsensur», «nedkjølingseffekt», «religionskritikk», «krenkelseshysteri» og alle de andre ordene som raskt dukker opp, er som knuter på tråder i en stor floke. Den første oppgaven er møysommelig å nøste trådene fra hverandre.

Vi må skille diskusjoner om jus fra diskusjoner om etikk, og diskusjoner om etikk fra diskusjoner om teologi. Det siste er enklest. Mange (men langt fra alle) lærde innenfor sunniislam mener at man ikke skal avbilde profeten Muhammad. Det har en teologisk begrunnelse knyttet til frykten for avgudsdyrkelse, det å stille noe på samme nivå som Gud, eller *shirk* i islamsk terminologi. Kanskje kan det finnes situasjoner der det gir mening for utenforstående å utfordre bildeforbudet, men det er i tilfelle som å diskutere jomfrufødsel med en tradisjonell kristen. Det kan være interessant nok, men til sjuende og sist må vi akseptere at «det bare er sånn». Jomfrufødsel skader ingen. Det gjør heller ikke bildeforbudet i og for seg.

Argumenter for et indreislamsk bildeforbud er ikke automatisk en etisk norm som alle andre forventes å følge. Noen har vektlagt bildeforbudet som forklaring på sinnet som Muhammad-karikaturer skaper. Jeg tror det har ganske liten relevans.

I karikaturstridighetene er det et større problem at jus og etikk altfor ofte blandes sammen. Det fører til at folk snakker forbi hverandre selv om skillet er helt fundamental når vi diskuterer ytringsfrihet. Ytringsfriheten er en juridisk rettighet. Det å ville forby tegninger av Muhammad (eller hvilke som helst andre tegninger) kan føre til at vi innskrenker ytringsfriheten, selv om det også finnes legitime begrensninger. Forbudet mot hatefulle ytringer i Straffelovens paragraf 185 er en slik legitim begrensning. Noen diskusjoner knyttet til karikaturer dreier seg om den. Bør den avskaffes, bør den utvides, bør den tolkes slik at flere ytringer straffes, eller færre? Blasfemiforbudet er avskaffet i Norge, men diskusjoner for eller mot et slikt forbud i Norge eller internasjonalt dukker også opp når karikaturer blir publisert. Det er juridiske diskusjoner.

Etiske diskusjoner er noe annet. Den juridiske retten til å ytre seg fritt gir ingen rett til rød løper og applaus for enhver ytring. På de fleste områder finnes

det et stort felt av lovlige ytringer som mange mener er etisk fordømmelsesverdige. Hån og latterliggjøring faller ofte i den kategorien. Det finnes gode etiske argumenter for ikke å ville krenke eller forhåne selv om det skulle være aldri så lovlig. Når noen sier «karikaturer av Muhammad bør ikke publiseres», mangler altfor ofte oppfølgingsspørsmålet hva betyr «bør»? Vil du forby dem, eller mener du man bør la være av etiske grunner? I Norge har islams fremste representanter i offentligheten de siste 15 årene stort sett sagt at mediene bør avstå fra å trykke muhammadkarikaturer fordi de virker sårende, men at de også aksepterer at det er lovlig å gjøre det.

YTRINGER OG MOTYTRINGER

Dette bringer oss til et annet viktig skille: Vi må skjelne mellom fredelig protest og vold. Et av de viktigste mantraene når det gjelder retten til å ytre seg, er at ytringer må møtes med motytringer. Blant det liberale samfunnets viktige rettigheter er retten til å demonstrere, gå i protesttog eller på annen måte markere motstand mot andres ytringer. Det er i seg selv ingen trussel mot ytringsfriheten. Følgelig er det heller ingen trussel mot retten til å demonstrere dersom andre igjen kritiserer demonstrantene og mener at parolene burde rettes mot lærerdrap heller enn tegninger. Ytringer om andres ytringer, også moralsk fordømmelse av andres ytringer, er ikke en trussel mot ytringsfriheten. Tvert imot er det i kjernen av det ytringsfriheten skal beskytte.

Vi må skjelne mellom det som skjer i Frankrike og det som skjer i Norge. Nyheter om vold reiser fort, og sosiale medier forsterker følelsene voldshendelser skaper. Trusselen fra islamistiske ekstremister er ikke begrenset til Frankrike, for terrorister inspirerer hverandre. Likevel er det viktig å se at Frankrike og Norge gir svært ulike kontekster for diskusjoner om karikaturer og vold. Frankrike har opplevd en serie av Europas verste jihadist-inspirerte terrorangrep de siste 10-15 årene. Angrepet på karikaturtegnerne og Charlie Hebdo-redaksjonen skjedde i hjertet av Paris. I Norge er det ekstremister fra ytre høyre som har lyktes med fryktelige angrep.

Frankrike har Vest-Europas største muslimske befolkning. En betydelig andel av dem tilhører drabantbyenes underklasse der mange, særlig unge menn, driver uten særlig utsikt til å få jobb eller utdanning. Mange spenninger knyttet til muslimer i Frankrike kan forklares bedre med klasse og økonomiske muligheter enn med religion. Men mange muslimer har også opplevd at det særegne franske sekularisme-idealet, *laïcité*, har gitt dem et trangere rom for å praktisere religion og tradisjoner. I Norge er den muslimske befolkningen, tross utfordringer, langt bedre integrert, og i stedet for *laïcité* har vi en aktivt støttende religionspolitikk og samlende religionsfag i skolen. Debattene i Frankrike kan ikke overføres til Norge uten at vi gjør et stort stykke oversetterarbeid.

Men verken Frankrike eller Norge er Tyrkia eller Pakistan. I disse store, muslimskdominerte landene handler diskusjoner om karikaturer og krenkelser om andre ting enn i Vest-Europa. Pakistan har noen av verdens strengeste blasfemilover. De brukes som våpen både mot naboer og religiøse minoriteter. Selv ubegrunnede påstander om milde fornærmelser mot den hellige profeten kan sende folk i fengsel i årevis. Dersom man kan påvirke Pakistans blasfemilovgivning, vil man gjøre livet lettere for mange pakistanere.

Tyrkia er en annen historie igjen. Der er det det å krenke «tyrkiskhet» som i mange år har vært strengt straffet. Da karikaturer i Paris igjen kom på dagsorden, benyttet president Erdogan sjansen til å piske opp følelsene mot Frankrike som landet er i konflikt med i flere storpolitiske og internasjonale spørsmål.

MAKT

La meg raskt oppsummere noen av de ulike tematikkene vi bør skjelve mellom når vi diskuterer karikaturer: teologi, etikk eller jus; legitime protester eller illegitim vold; Frankrike eller Norge; vesteuropeiske land eller muslimskdominerte; storpolitikken på den internasjonale arenaen eller «småpolitikken» om økonomi, klasse, rasisme og marginalisering av muslimer i Europas storbyer.

Det siste motsetningsparet minner om at makt er en viktig faktor i alle likninger som har med karikaturer og krenkelse å gjøre. Erdogan og muslimen i den franske forstaden gir begge ansikt til islam, men i helt motsatte maktsituasjoner. Det er relevant å spørre: Sparker latterliggjøringen oppover eller nedover? Karikaturer har en lang historie i Europa. De har tjent til å avkle (noen ganger i helt bokstavelig forstand) makten og utfordre hierarkier, men de har også vært brukt til å utøve makt overfor minoriteter og opprettholde systemer av over- og underordning. Jødene i Europa har lang erfaring med det. En etisk vurdering av karikaturer kan ikke se bort fra maktforholdene. En av de viktigste grunnene til at karikaturesaken får så enorme dimensjoner, er at dagens raske medier lar den konkrete ytringen, tegningen, i løpet av timer og minutter bli reproduisert i stadig nye kontekster der maktforholdene er helt andre og fortolkningene helt løstrevet fra den opprinnelige sammenhengen.

Karikaturfloken har naturligvis enda flere tråder, men dette får holde i denne omgang. Kritisk tenkning har imidlertid liten verdi hvis det bare handler om å bryte virkeligheten opp i små enkeltdeler, eller, som her, å skille ulike diskusjonstemaer fra hverandre. For temaer henger også sammen. Det er derfor karikaturdiskusjoner er så vanskelige. Når trådene er trukket fra hverandre, må de flettes sammen igjen, men helst til en meningsskapende vev heller enn en uløselig floke.

KRITISK TENKNING ER Å SE SAMMENHENDER

Jus og etikk er ulike ting, men de påvirker hverandre. Ytringsfrihet er en juridisk rettighet, men intense protester og krass fordømmelse kan påvirke hvem som orker å ytre seg, og om hva. Det er relevant å frykte en «nedkjølingseffekt» der protester hindrer noen stemmer i å komme til orde. Men nyansene er hårfine: Det som for noen er problematisk «selvsensur» er for andre «folkeskikk». Bare en konkret vurdering av den bestemte situasjonen kan avgjøre om tilbakeholdenhet er et problem eller ikke.

Skillet mellom fredelige protester og vold, mellom ord og handling, er fundamentalt. Det betyr ikke at det ikke finnes forbindelser. Tvert imot. Hvis store grupper demonstrerer mot karikaturer, eller statsledere uttaler seg fordømmende, kan de gi frustrerte og sinte unge menn (terrorister er nesten alltid det) tro på at den påståtte krenkelsen legitimerer vold og drap. Den mekanismen finnes både blant jihadister og høyre-radikale. I Norge har vi hatt noen slike diskusjoner i kjølvannet av 22. juli-terroren. Speilbildet av disse diskusjonene kommer opp når noen muslimske statsledere og noen muslimske grupper i Vesten framstår mer opprørt over at karikaturer vises fram, enn av at lærere og redaktører blir drept.

Derfor er det også en sammenheng mellom den internasjonale storpolitikken og politikken knyttet til marginaliserte migrantgrupper i Frankrike eller Norge. For Tyrkia, Pakistan og ikke minst Saudi-Arabia driver målrettet arbeid overfor muslimske grupper i andre land for å fremme interesser som gjerne går på tvers av de liberale og demokratiske. Det er et av argumentene for å publisere karikaturer: Det kan hevdes at de ikke retter seg mot den gjennomsnittlige muslimske mann og kvinne i gata, men mot de mektige interessene som fremmer konservative tolkninger av islam. Et motargument er like enkelt: Når muslimen i gata likevel opplever seg latterliggjort, øker avstanden til flertallsbefolkningen, og de konservative, reaksjonære eller til og med voldelige fortolkningene av islam får større legitimitet. Man går i tilfelle de reaksjonæres ærend og følger ekstremistenes skript.

KLASSEROMMET SKAL IKKE SPEILE VERDEN

Kritisk tenkning handler altså om å skjelne og se sammenhenger. For læreren er det én forskjell og én sammenheng som er mer avgjørende enn noen av de andre: forskjellen og sammenhengen mellom klasserommet og verden utenfor. De to er ikke det samme. En lærers rolle er ikke den samme som en redaktørs. I klasserommet er elevenes læring overordnet alle andre formål. Det gjelder de konkrete elevene som finnes i det konkrete klasserommet, ikke abstrakte elever i en generell offentlighet. Det er ikke noe mål at det som skjer i klasserommet, speiler verden utenfor. Men selvsagt er det en sammenheng. Også den står beskrevet i formålsparagrafen, i den aller første setningen i Opplæringsloven: Opplæringen skal «åpne dører mot verda...».

Når karikaturer og vold er en del av virkeligheten utenfor, må det også på en eller annen måte få en plass i undervisningen. Spørsmålet er hvordan, og svaret er ikke gitt. Nøkkelen ligger, som alltid, i den konkrete elevgruppa. Alder og modenhet er åpenbare momenter. Man skal ganske høyt opp i årsklassene før evnen til å forstå de mange lagene i ironi og sarkasme er på nivå med de voksne. Elever hører ikke nødvendigvis hva læreren mener å si. Nedverdiggende bilder kan bli tolket som bekreftelser på at krenkelse er OK, selv om læreren sier det motsatte.

Men tilbakeholdenhet med å vise tegninger blir også tolket. Mediehverdagen og skolehverdagen er preget av visuelle inntrykk. I de fleste fag prøver vi å vise fram det vi snakker om, enten det er molekylmodeller eller hinduiske guder. Til og med bilder av vanskelige og tabubelagte ting som kjønnsorganer vises fram når det fremmer læring. (Men vi vet også hva det fører til av usikkerhet og fortolkningsmangfold på bakerste rad.) Hvis temaet er karikaturer, men vi nekter å vise dem fram, sier vi også at dette er et helt spesielt farlig og tabubelagt tema. Vi kan gi bildene mer kraft som krenkende symboler dersom vi setter et gjerde av urørlighet rundt dem. Helt ærlig: Mange av de omstridte karikaturene (men ikke alle!) vil de fleste oppleve som ganske uskyldige. Under de rette omstendighetene kan de til og med gjøres til gjenstand for bildeanalyser som kan få fram interessante diskusjoner.

INNRAMMING OG PRIORITERING

Karikaturdiskusjonene er en floke, eller i beste fall en vev, av ulike tråder. Selv om alt henger sammen med alt, spiller det en rolle også i klasserommet hvilken tråd vi tar tak i først. Nærmer vi oss karikaturene som et spørsmål knyttet til islam, til bildeforbud eller muslimske minoriteter i Europa, for eksempel? Eller er inngangen et spørsmål om etikk? Eller er det ytringsfrihet som er inngangsporten og dermed innrammingen for diskusjonen i klasserommet? Alt hører til i religion og etikkfaget, men valget av innramming har stor betydning.

Enda en gang er ikke svaret gitt, men jeg tror det er gode grunner til å tenke seg godt om før man lar islam bli innrammingen. I denne sammenhengen er Audun Tofts klasseromsforskning verdt å ha i mente. Når læreren, med de beste intensjoner, lar mediene sette dagsorden for undervisningen om islam, oppstår det veldig uheldige skjevheter. Selv om lærerens mål er å kritisere negative stereotypier som finnes i offentligheten, kan det etterlatte inntrykket bli at islam forbindes med konflikt.¹ Karikaturframvisning i rammen av islamundervisning underbygger fort slike oppfatninger.

¹ Audun Toft (2017). «Islam i klasserommet. Unge muslimers opplevelse av undervisning om islam». I Ida Marie Høeg (red.), *Religion og ungdom*, Oslo: Universitetsforlaget, s. 33-50

Ytringsfrihet og andre menneskerettigheter er i de fleste tilfeller en mer relevant ramme for å nærme seg karikaturene. Men også da må den kritiske refleksjonen om prioriteringer være med. For hva er de store ytringsfrihetsspørsmålene i dag? Ja, klassen kan gjerne reflektere over nettopp det. Kanskje vil de da komme fram til, eller kanskje vil læreren si, at diskusjoner om karikaturer kan være relevante og viktige nok, men andre spørsmål er mer presserende selv om protesttogene er kortere. Hva med algoritmene som styrer de sosiale mediene? Hva med kommersielle aktører som bruker dyre kommunikasjonsbyråer for å dekke over feil? Hva med fake news og fake news om fake news? Hva med aviser som legges ned når reklamekronene går til Google i stedet? Dette er ikke billige «what-about-ismen» som avleder oppmerksomheten fra en viktig debatt, men nødvendig kritisk refleksjon som kan plassere karikaturdiskusjonene innenfor rammer som skaper læring heller enn temperatur.

Bør, må, kan, skal, vil, tør vise? Karikaturer i klasserommet er ikke ett spørsmål, men mange, og svar kan ikke gis på generelt grunnlag. Det kreves en konkret vurdering hvor alle de elementene jeg har trukket fram, og flere til, hører med. Det er lærere som kjenner elevene som kan vurdere hva som tjener læring i sitt klasserom. Selv mener jeg at det ikke bare er greit, men noen ganger viktig å vise fram noen av de provoserende tegningene. Men hvis tilkallevikaren står i valget mellom å vise karikaturer eller ha utetime, da stemmer jeg for utetime.

Vebjørn Horsfjord, (f. 1970) er professor i religion, livssyn og etikk ved Høgskolen i Innlandet (Hamar).
E-post: vebjorn.horsfjord@inn.no



PROBLEMATISKE TEGNINGER KAN UTVIKLE SAMFUNNET

TRINE LISE GRESSLØS

Drapene som nå hjemsøker Europa ble utløst av noe jeg som religionslærer har gjort ofte, nemlig vist karikaturtegninger av Muhammad. Jeg viser disse kontroversielle meningsytringene fordi de er en mulighet til å utvikle refleksjon, forståelse og kritisk refleksjon hos unge mennesker som er med på å utvikle det pluralistiske samfunnet.

FORSTÅR DET NÅR VI SNAKKER OM DET

Karikaturtegningen jeg har best erfaring med, er faktisk en av de mest provoserende av alle, nemlig den som framstiller Muhammad med en bombe på hodet. Denne tegningen er et hardt knyttneveslag midt i ansiktet på mange muslimer. Budskapet i tegningen er at Muhammad er terrorist. Når vi vet hvilken posisjon Muhammad har i islam, er det også en rimelig tolkning at muslimer generelt er terrorister. Det stemmer selvsagt ikke. De aller fleste av verdens 1.5 milliarder muslimer er fredelige mennesker som frykter terror like mye som andre. Overfor noen elever er det viktig å presisere dette opplagte poenget, men de aller fleste forstår det når vi snakker om det.

Derfor forstår de også problemet med at tegningen ligger et tastetrykk unna alle. Søker du «Muhammad» på Google, er denne karikaturen et av de aller første bildene som kommer opp. Kan det tenkes at denne tegningen kan misbrukes til å spre fordommer og muslimhat? Ja, og derfor bør vi undervise om den.

SAKLIG RELIGIONSKRITIKK

Den franske læreren gav sine muslimske elever muligheten til å gå ut av klasserommet før han underviste om tegningene. Det har ikke jeg gjort. For alle elever i Norge, også muslimer, lever i et liberalt samfunn der religionskritikk har en naturlig og viktig rolle, og spesielt karikaturdebatten vil antagelig få mye oppmerksomhet framover. Derfor må vi alle snakke om religionskritikken som ligger i disse tegningene, men vi må gjøre det med innestemme. Den saklige religionskritikken i akkurat denne tegningen ligger i det historiske faktum at Muhammad ble hærfører og statsmann på slutten av livet sitt. Hvis man skal ha Muhammad som forbilde uten at man tar hensyn til at han var født inn i en konkret kontekst – et brutalt og udemokratisk samfunn – blir veien til religiøs

begrunnelse for diktatur og vold kort. Og det er i denne tradisjonen den voldelige islamismen står. De vil rekonstruere det politiske prosjektet Muhammad startet på 600-tallet i Arabia. Og har man en slik oppfattelse av Muhammad, er karikaturtegningen en legitim religionskritikk. Slike refleksjoner må alle elever få muligheten til å være med på.

SAMMEN MOT EKSTREMISMEN

Dessuten må de muslimske stemmene få være med i refleksjonen. For det muslimske elever sier når de ser tegningen, er at terroristene ikke er muslimer, og terror er uforenlig med islam. Selv om alle har rett til å problematisere dette premisset, er dette noe vi først og fremst bør applaudere og lytte til. For den mest effektive religionskritikken er den som kommer innenfra. Derfor bør disse stemmene får oppmerksomhet og anerkjennelse. Det kan skje i klasserommet – hvis alle er til stede. Slik kan faktisk en problematisk karikaturtegning av Muhammad bidra til å illustrere hvordan vi sammen, på tvers av religioner og kulturer, står sammen mot ekstremismen.

BIDRA TIL ØKT FORSTÅELSE

Mitt hovedpoeng for å bruke karikaturtegninger i undervisningen, er å illustrere at det kan være forskjell på etikk og jus og at begge deler hører hjemme i et demokratisk og pluralistisk samfunn. Det dilemmaet står vi alle overfor hele tiden. Det er mye vi har lov til å si som ikke bør sies, og mye som kan sies bedre. Om karikaturene skal vises i klasserommet, må derfor den enkelte lærer vurdere. Men hvis tegningene kan bidra til økt forståelse, refleksjon og kritisk refleksjon, bør vi bruke dem. Vi skal huske at nettopp dette samfunnsperspektivet er en viktig begrunnelse for ytringsfriheten.

Trine Lise Gresslås er lektor ved Frederik II videregående skole
E-post: trinegr@viken.no



MANGFOLD OG BILDEBRUK I ISLAM

AMINA SIJECIC SELIMOVIC

I Norge lever det muslimer som er positive til ikonografisk avbildning av profeten, og muslimer som mener dette er blasfemi. Hvordan skal skolen forholde seg til dette mangfoldet.

Som lærer har jeg hatt vidt forskjellige opplevelser etter å ha jobbet med temaet estetikk i islam. Da har jeg blant annet vist tradisjonelle og moderne avbildninger av profeten Mohammed. Jeg har blitt irettesatt og klaget inn til ledelsen, men jeg har også blitt takket for å vise det faktiske mangfoldet som finnes.

AVBILDNINGER I LÆREBØKER

Tidlig på 2000-tallet foregikk det en diskusjon om bruk av ikoner av profeten Muhammed i forbindelse med undervisning i KRLE. Debatten var et resultat av påstanden om at det finnes et bildeforbud i islam. Flere forlag valgte den gangen å ikke trykke verken gamle miniatyrer eller nyere populærbilder. Nå er diskusjonen er nok en gang aktuell, da flere lærebøker skal utvikles i forbindelse med fagfornyelsen.

Som lærer er jeg opptatt av å understreke at det er viktig å kjenne til mangfoldet innen islam, og ikke minst av muslimer i Norge. Dette mangfoldet utfolder seg langs konfesjonsmessige, teologiske, og nasjonale linjer. Det er mange moskeer, organisasjoner, og individer som på hver sin måte er med på å representere muslimer i Norge. Tilstedeværelsen og verdien av mangfold framheves også i den nye handlingsplanen som ble utarbeidet av regjeringen.

Synet på bildebruk er også mangfoldig. Diskusjonen *om* og *hvordan* profeten kan avbildes er ikke ny, og heller ikke konsentrert til den europeiske konteksten. Hvem sin forståelse om bildebruk skal legges til grunn i utviklingen av de nye lærebøkene? Hvor styrt skal læreren være i utviklingen av sin egen undervisning?

HVEM SIN FORSTÅELSE?

Internasjonalt er det et omfattende fagfelt som jobber med estetikk i islam. I Norge er det flere akademikere som har skrevet omfattende om muslimers bildebruk og tolkningen av bildeforbudet. En del av denne forskningen kan finnes på nettstedet «Muslim devotional posters» ved Universitetet i Bergen. På Det teologiske fakultetet ved Universitet i Oslo er det utviklet et emne, RESA2000: Islam, ritualer og estetikk, som blant annet fokuserer på estetikk i islam. Det understrekes at studenter, gjennom emnet, skal utvikle ferdigheter i å reflektere over og analysere «både sammenheng og spenningsforhold mellom islam og ulike kunstneriske former (billedkunst, skulpturer, musikk)».

Den nye læreplanen, som den gamle, fokuserer på verdier som ønskes fremmet

i norsk skole. Nøkkelord som menneskeverd, identitet og kulturelt mangfold, kritisk tenkning, engasjement og utforskertrang er med på å danne opplæringsens verdigrunnlag. Hvordan skal mangfoldet av de forskjellige muslimske ståsteder framstilles i lærebøker? Hvem sin forståelse av «muslim», og dermed identitet, skal legges til grunn?

MANGE BILDER AV PROFETEN

Så tilbake til bildene eller ikonene. Det er ikke noe klart bildeforbud i Koranen, selv det er mulig å hevde at muslimer ikke har laget avbildninger av Gud. Men – det finnes veldig mange forskjellige avbildninger av profeten, og ikonografien har endret seg gjennom tiden.

Forskningen viser at de eldste avbildningene kan dateres til 1200-tallet. De nyeste avbildningene finner vi muligens i Iran, der populærbilder av profeten er en naturlig del av religionspraksisen blant noen grupperinger, men også i andre deler av verden. Mangfoldet blant muslimer gjenspeiles dermed også i forholdet til disse avbildningene.

Bildene er produsert i både sjiamuslimske og sunnimuslimske områder. Disse finnes både som illustrasjoner i bøker, men også som rene bilder. I bøkene finnes bilder av mennesker, engler og profeter. På noen er ansiktene skjult, på andre er noen kjente trekk vist, mens andre igjen skjuler ansiktstrekk på forskjellig vis. Førsteintrykket er at dette er vakre bilder.



1

IKKE UVANLIG I SJIAISLAM

Moderne populærikonografier er utbredt i sjiaislamsk estetikk. Disse skiller seg ut fra de tradisjonelle miniatyrene og illustrasjonene. Noen av bildene vi finner i dag er svart-hvitt-bilder av Muhammed som ung mann. Andre bilder er farge-sprakende. Her vises profeten som en voksen mann, ofte med Koranen i venstre

1 <https://org.uib.no/popularikonografi/utstill02.html>

hånd mens hans høyre hånd er løftet. Pekefingeren peker oppover, og skal symbolisere at det bare finnes én Gud. Plakater av Den hellige familie trykkes også, og det finnes plakater med mange forskjellige småbilder samlet. Nydelige postkort og bilder som brukes i religiøse skuespill er også brukt i didaktisk sammenheng i Iran.

Sjiamuslimer har altså et mer avslappet forhold til avbildninger, og mange eier plakater hvor profeten, imamen Ali, og Den hellige familie er avbildet. Samtidig foretrekker mange av sunnimuslimene i dag å unngå bilder av profeten. Men igjen, bildet er ikke svart-hvitt. Det finnes sjiamuslimer som tar avstand fra avbildningene, og det finnes også sunnimuslimer som har bilde av Muhammed i sine hjem.



SKOLENS SAMFUNNSMANDAT

I Norge lever det muslimer som er positive til ikonografisk avbildning av profeten, og muslimer som er negative til den samme avbildningen. Hvordan skal vi som skal utarbeide læreverk i Norge forholde oss til dette mangfoldet?

De overnevnte bildene er laget i respekt for profeten og viser de forskjellige måtene muslimer har forholdt seg og fortsatt forholder seg til sin profet. De viser også tolkningsmangfoldet som finnes, et mangfold som er tilstede i Norge. Disse overveielsene handler også om hva vi mener skolens samfunnsmandat er, og etter mitt skjønn er det å være opplysende.

Amina Sijecic Selimovic (1981). Utdannet lektor fra UiO, Master i Religion og samfunn (UiO), Ph.d. Islamske studier (UiO), Høgskolelektor ved Høgskolen i Innlandet, Lærebokforfatter for Cappelen Damm.

E-post: amina.selimovic@inn.no



DYBDELÆRING OG ETISKE PROBLEMSTILLINGER I KLASSEROMMET

Med utgangspunkt i temaet aktiv dødshjelp
og boka «Aktiv dødshjelp – etikk ved livets slutt»
av Ole Martin Moen og Aksel Braanen Sterri

CATHRINE TUFT

«Døden er en eksistensiell skillelinje som vi alle er på vei mot. Når vi en gang kommer dit, forsvinner vi ut av verden». Slik innledes hoveddelen i boka «Aktiv dødshjelp – etikk ved livets slutt». Aktiv dødshjelp er en etisk diskusjon som ofte dukker opp i den offentlige diskursen, det er et tema som mange elever engasjerer seg i og det er særst relevant for dybdelæring i religion og etikk. I denne teksten vil jeg vise hvordan du kan bruke temaet aktiv dødshjelp til dybdelæring i religion og etikk. Jeg vil også å vise hvordan du kan bruke boka «Aktiv dødshjelp – etikk ved livets slutt» i planleggingen og gjennomføringen av dette arbeidet.

NOEN FORUTSETNINGER FOR GOD DYBDELÆRING

Dybdelæring handler, slik jeg har forstått det, om å gi elevene kunnskap og erfaringer som er overførbare fra en type problemstilling til en ukjent lignende problemstilling. Den kompetansen elevene skal sitte igjen med er ikke knyttet spesifikt til en konkret problemstilling, men de skal få et slags kart eller en mal for hvordan de kan tilnærme seg nye og lignende problemstillinger. Detalj kunnskap vil bli nedprioritert for å kunne gå i dybden på den grundige forståelsen. For å gjennomføre god dybdelæring for alle i klasserommet kreves det et godt planlagt tema og en god plan for gjennomføring. Dybdelæring betyr ikke å slippe elevene alene på dypet. Det handler om å gi elevene flere innganger til et tema, presentere de for gode og relevante kilder og vise hvordan temaet er en del av en faglig diskurs.

AKTIV DØDSHJELP SOM TEMA I DYBDELÆRING

«Aktiv dødshjelp er et vanskelig tema, så folk som påstår enten at det *åpenbart* bør være tillatt eller at *åpenbart* bør være forbudt, har antagelig ikke klart å ta inn over seg tyngden av hva motparten i debatten sier» (Moen og Sterri 2019: 13).

Etikk, etiske grunnmodeller og etiske problemstillinger er en sentral del av den nåværende læreplanen i skrivende stund. Tidligere har jeg i undervisning introdusert elevene for flere etiske problemstillinger, uten å gå i dybden på disse. Jeg har brukt problemstillingene mer som eksempel for bruk av de etiske grunnmodellene istedenfor å gå i dybden på et konkret etisk problem. Å lære om etiske grunnmodeller og etisk tekning gjennom å gå i dybden på *én* konkret problemstilling har jeg svært god erfaring med. Engasjementet øker hos elevene og diskusjonen er mer kunnskapsrik og nyansert. Aktiv dødshjelp som en etisk problemstilling er relevant for den nye (men også den nåværende) læreplanen¹. Aktiv dødshjelp er i seg selv en viktig diskusjon, temaet er særs interessant i religion og etikkfaget fordi det åpenbart er relevant for å oppnå kunnskap om etiske problemstillinger og etiske grunnmodeller, men det er også svært spennende fordi religionsetikk er en så stor del av diskusjonen.

«AKTIV DØDSHJELP – ETIKK VED LIVETS SLUTT» AV OLE MARTIN MOEN OG AKSEL BRAANEN STERRI

Boka har en ryddig struktur som gjør at det er enkelt å følge argumentasjonen. De presenterer tidlig i boka sitt standpunkt i diskusjonen, noe som jeg mener er en viktig tilnærming. Måten boka er strukturert på, todelt hvor det i del en argumenteres for aktiv dødshjelp og del to med argumentasjon mot aktiv dødshjelp, fungerer svært godt. Leseren blir introdusert for en ryddig og god oversikt over

1 Relevante elementer fra den nye læreplanen:

Fra fagets relevans og sentrale verdier:

«Faget gir elevene øvelse i etisk refleksjon og bidrar til å utvikle elevenes dømmekraft»

Under kjerneelementer:

Kunne ta andres perspektiv

Faget skal gi elevene mulighet til å utvikle egne synspunkter og holdninger i møte med andre gjennom inn- og utenfra-perspektiver og gjennom dialog og refleksjon over likheter og forskjeller. På den måten skal faget bidra til at elevene utvikler interesse og respekt for hverandre uavhengig av kulturell, sosial, religiøs eller livssynsmessig bakgrunn. Faget skal bidra til at elevene utvikler mangfoldskompetanse. Samiske perspektiver inngår. Temaer knyttet til kjønn og funksjonsevne inngår også.

Etisk refleksjon

Elevene skal kunne identifisere etiske dilemmaer og drøfte moralske spørsmål ved hjelp av egen erfaringsbakgrunn, evne til innlevelse og ulike etiske modeller og begreper. Etisk refleksjon gir mulighet til å håndtere store og små spørsmål, konflikter og utfordringer med betydning for skolesamfunnet, hverdagslivet og det globale samfunnet. Filosofiske tenkemåter gir elevene redskaper til å analysere argumentasjon og påstander.

Konkrete kompetansemål som er relevante for temaet:

- gjøre rede for og drøfte sentrale fagbegreper knyttet til religioner, filosofi, livssyn og etikk
- analysere og vurdere ulike kilder til kunnskap om religioner, livssyn og etikk
- utforske og reflektere over eksistensielle spørsmål og svar
- identifisere og drøfte etiske problemstillinger i tilknytning til kommunikasjon, mellommenneskelige relasjoner og identitet
- drøfte menneskeverd og naturens egenverdi i møte med teknologisk utvikling
- ta andres perspektiv og håndtere meningsbrytning om religion, livssyn og verdsspørsmål
- utforske og drøfte ideer om mennesket slik de kommer til uttrykk i ulike filosofiske tradisjoner

diskusjonen og relevante argumenter. Boka tar også for seg viktige begreper i diskusjonen, for eksempel så belyser de bruken av begrepet «passiv dødshjelp», et begrep som kritiseres av mange motstandere av aktiv dødshjelp. Skrivestilen er enkel, snedig og til tider ganske artig, en form som jeg personlig liker svært godt. De er uredde når de skriver om døden og andre «tabubelagte» tema, som de fleste av oss gjerne vil unngå å tenke på: «Dersom døden ikke var fryktelig ille, ville det være underlig hvorfor det skulle være fryktelig galt å fremskynde den» (Moen og Sterri 2019: 21).

HVORDAN BRUKE BOKA «AKTIV DØDSHJELP – ETIKK VED LIVETS SLITT» I UNDERVISNING

Jeg vil anbefale boka til alle som en dag skal bli syke, gamle og dø.

Fra et undervisningsperspektiv vil jeg først og fremst anbefale boka for læreren. Denne boka vil fungere godt som en sentral del av forarbeid til temaet, den vil gi deg relevant kunnskap og en ryddig og grei oversikt over de aktuelle problemstillinger. Som tillegg til (eller hvis du ikke har tid til å lese hele boka) dette forarbeidet vil jeg anbefale episode 20 av podcasten «Moralistene». Dette er fra boklanseringen og er tatt opp live med publikum, så lyden er noe redusert, men innholdet er relevant og interessant. Spørsmål fra publikum bidrar til en spennende og dynamisk lytteopplevelse. Podcasten er absolutt verdt å lytte til, men den fordrer noen forkunnskaper om temaet og problematikk som blir tatt opp i boka.

Å lese boka i sin helhet passer nok ikke for den gjengse elev, det fordrer en del kunnskap om eller det minste forståelse for, etiske grunnmodeller og etisk argumentasjon for å følge boka. Jeg vil allikevel anbefale å bruke deler av den i undervisning. Innledningen (på sju sider) gir en god og fin introduksjon til temaet og det henvises til en del konkret informasjon om aktiv dødshjelp. Videre vil jeg anbefale å bruke boka «skjelett» i undervisningen;

Del 1: Argumenter for aktivdødshjelp

Lidelse Død Selvbestemmelse

Del 2: Argumenter mot aktivdødshjelp

<i>Drap</i>	<i>Manglende beslutningskompetanse</i>
<i>Selv mord</i>	<i>Barn</i>
<i>Legeetikk</i>	<i>Psyriske lidelser</i>
<i>Menneskeverd</i>	<i>Press mot sårbare grupper</i>
<i>Livshjelp</i>	<i>Feilvurderinger og urettferdighet</i>
<i>Avgrensning</i>	<i>Gjennomføring</i>

Med dette «skjelettet» vil elevene få et godt innblikk i argumentasjonene for og imot aktiv dødshjelp, uten å ha lest boka. Med denne lista vil elevene, kun ved å se overskriftene, komme frem til sentrale argumenter. Læreren kan så videre bidra med nyanseringer og tilleggsinformasjon. Dette vil også hjelpe eleven med å bruke, rydde og systematisere allerede eksisterende tanker og ideer om aktiv dødshjelp.

Boka og temaet åpner også for andre spennende og fagligrelevante områder. Hvordan vil for eksempel en kristen lese det femte bud? – du skal ikke drepe. Dette åpner da for en tilnærming til en del om religiøs tekstlesning, med å se på hvordan de troende leser hellig tekst; bokstavtro eller med mulighet for tolkninger.

«Vi vedgår at dersom femte bud er et absolutt prinsipp, følger det at aktiv dødshjelp alltid er galt. Men er det femte bud noe vi bør anse, ikke bare som en leveregel som er god i de fleste tilfeller, men som et rigid prinsipp vi alltid må følge uansett situasjon?» (Moen og Sterri 2019:40).

I tillegg til etikk, religionsetikk og teksttolking vil det kunne være relevant å trekke inn filosofi, for en bredere forståelse av temaet. Boka trekker inn den greske filosofen Epikur på en spennende måte. «Så lenge vi lever, er vi utenfor dødens rekkevidde – og når døden først har inntruffet, så finnes vi ikke lenger, og da kan ingenting skade oss» (Moen og Sterri 2019:21). Den ene forfatteren, Ole Martin Moen, er en filosof som har uttalt seg mye om transhumanisme, som kan være en spennende vei for elevene videre. Moen har også vært delaktig i flere fine filmsnutter på NDLA, hvor han blant annet snakker om transhumanisme, filosofi og etikk.

Cathrine Tuft er lektor ved Frogn videregående skole i Viken. Hun har master i religionsvitenskap ved Universitetet i Tromsø og er nestleder i Religionslærerforeningen i Norge. Hun er lærebokforfatter i Cappelen Damm.
E-post: cathrinet@viken.no



NÆRVÆR AF 'NOGET STØRRE'

Om kirkearkitektur, atmosfære og gudserfaring

LINE MARSCHNER

“I walked into the monastery through a small wooden entrance door and entered the dimly lit, small cavernous chambers. Walls were covered with icons blackened over time from the candle smoke. I entered the main chamber and looked up the dome where the white angel wings shone in almost fluorescent glow. The whole room felt like a womb, dark and comforting, deeply touching, deeply spiritual, filling my heart with feelings that can't quite be put into words. I stood there and wept. And then the feeling was gone, but to this day I can still bring it back as if it had just happened a moment ago.” (Bermudez, 2015; 39)

Citatet beskriver en overvældende oplevelse i et gammelt kloster i Serbien. En erfaring af dyb bevægelse, tilsyneladende udløst af bestemte træk ved stedets arkitektur: rummets mørke og omsluttende karakter, lysets transcendent virkninger, sporene af ælde. Selv om vi ikke har gjort lignende erfaringer, er de fleste af os i stand til at sætte os ind i denne persons oplevelse. Det er vi, fordi vi alle har erfaret det grundlæggende ved det, der her beskrives: At rum har stemninger, nogle rum endda kraftige stemninger, og at vi mærker sådanne stemninger i os som følelser og fornemmelser. De kan være svære at sætte ord på, men vi mærker dem, også selv om vi sjældent gør det til genstand for bevidst overvejelse. Erfaringer af rums affektive kraft spænder fra den knapt mærkbare påvirkning som eksempelvis på vores yndlingscafé, hvor stearinlys på bordene skaber fornemmelse af varme og intimitet, til overvældende og dybt forvandlende transcendenserfaringer som for denne person i klostret.

Denne type overskridende erfaringer principielt kan finde sted hvor som helst. Idet jeg i denne artikel belyser nogle mekanismer i spillet mellem mennesker og kirkearkitektur, vil jeg imidlertid argumentere for, at netop kirkebygninger har et særligt potentiale til at muliggøre dem. Artiklen belyser desuden teoretiske positioner til at undersøge dette samspil og kan muligvis inspirere til nye måder at opleve kirkerum på, også i relation til religionsundervisning.

FORSKNING I OVERSKRIDENDE ARKITEKTURERFARINGER

I 2004 havde jeg selv en overskridende erfaring i relation til arkitektur, der på mange måder minder om ovennævnte. Ikke i relation til et middelalderligt kloster i Serbien, men derimod til den moderne Islev Kirke (1970) ved København,

tegnet af det danske arkitektopar Inger og Johannes Exner. En overvældende erkendelse af min egen dødelighed, der først udløste dyb sorg, men efter en tid også accept, og endelig – formidlet af rummets lys – af fred og vished om en 'større orden' i det, jeg ikke selv kan se ind i.

Hvad gør kirkebygninger med deres særlige arkitektoniske formtræk rent faktisk ved os? Det blev efterfølgende fokus i min ph.d.-afhandling (Marschner, 2018), hvor jeg undersøgte det sansende, sensitive og fortolkende samspil mellem besøgende og kirkebygning. Et emne præget af en vis subjektivitet, ja, men også af objektivitet, eftersom mine spørgsmål er bundet til arkitektur, og dertil i øvrigt noget alment. I mit arbejde kombinerede jeg en metodisk tilgang af fænomenologisk inspireret arkitekturanalyse med en række positioner inden for filosofi, bl.a. Gernot Böhmes atmosfærefænomenologi (1998; 2006), Hans-Georg Gadammers hermeneutik og dens pointering af fortolkningens dialogiske struktur (1986) samt den danske idéhistoriker Dorthe Jørgensens udforskning af det, hun kalder transcendenserfaring eller 'mererfaring' (Jørgensen, 2014). Med dette forskningsdesign kunne jeg belyse nogle almene strukturer i vores samspil med arkitektur uden samtidig at miste blikket for hverken det specifikke bygningsværk eller den enkeltes individualitet.

Når vi samlet betragter de kristne kirkebygninger – fra oldtidens basilikaer over små romanske landsbykirker, store klosterkirker og gotiske katedraler, barokke centralkirker til nutidens moderne kirker – ser de umiddelbart meget forskelligartede ud. Det er imidlertid ikke svært at få øje på, at der bag disse formmæssige forskelle er en række arkitektoniske grundtræk, der repeteres igen og igen på tværs af århundrederne. Hvorfor sådanne grundtræk har et så vedholdende liv i kirkearkitekturen, som tilfældet er, er der utvivlsomt mange grunde til. Det er hyppigt blevet fremhævet, at kirkebygningernes monumentalitet historisk har føjet autoritet og magt til kirken som institution. I min opfattelse repeteres disse grundtræk imidlertid også – og formentlig primært – fordi de tjener et formål i forhold til den spirituelle praksis, der foregår i rummet: De arkitektoniske grundtræk medvirker til at justere os stemningsmæssigt og hjælpe os ind i en modtagelighed over for det, der skal foregå i kirken. Lad os derfor i første omgang se på nogle af disse grundtræk og deres mulige affektive kraft.

KIRKEARKITEKTONISKE ATMOSFÆRER

Vejen ind i langt de fleste kirkebygninger, både historiske og moderne, består af relativt lange og omhyggeligt bearbejdede bevægelsesforløb. På sin vej mod kirkebygningerne går man typisk gennem kirkegårde, åbne haveanlæg, atrier eller intime pladser – rum, der ofte er præget af rolige stemninger og således kan fungere som overgangszoner på vej ind i kirkerummet. Idet man derpå træder

man ind i kirkebygningen, ledes man typisk først ind i et eller flere mindre rum som narthexes, våbenhuse eller foyerer. Disse rum er i mange tilfælde relativt små, snævre og/eller lavloftede, hvilket kan give dem et imødekomende præg. Den lille skala former imidlertid også en betydningsfuld rumlig kontrast til det rum, man herefter skal ind i, nemlig kirkerummet, hvis typisk monumentale skala og intense lys virker så meget desto mere overvældende.

Rumforløbet ind i kirker består altså typisk af flere sekvenser, og overgangen mellem disse rumlige sekvenser er ofte tydeligt markeret som *tærskler* ved hjælp af portaler, flere sæt store døre og/eller trappetrin. Selv i moderne kirker, hvis formsprog ofte markerer et opgør med traditionelle forlæg, ser vi disse nøje koreograferede forløb. En moderne kirkearkitekt som tyskeren Rudolf Schwarz har endda sat ord på, hvilket formål han lader dette gentagne motiv tjene: At påvirke den ankommende til at sætte tempoet ned og rette opmærksomheden mod det sted, han eller hun er på vej hen (Kristensen 2004; 86). Også det føromtalt arkitektpar Exner har bevidst gentaget dette oldgamle kirkearkitektoniske motiv i deres kirkebygninger. Lange bevægelsesforløb med tydeligt markerede overgange eller tærskler og kontrastfyldte rumlige stemninger fremkalder nærvær i den besøgende. På den måde stimulerer motivet det, Exner kalder en «omstilling» i den besøgende (Marschner, 2018; 81). En omstilling fra hverdagens spredte bevidsthed til en mere åben og modtagelig opmærksomhedsform.

Med deres udtalelser udtrykker Schwarz og Exners en fornemmelse af det, vi alle for længst har erfaret, men som sagt sjældent gjort til genstand for særlig overvejelse: At arkitekturen har en ganske stor magt til at påvirke vores sindstilstand. Arkitekten Peter Zumthor, der har tildelt studiet af atmosfære i arkitektur en central plads i sin praksis såvel som i sine teoretiske overvejelser, understreger endda, at vi med vores emotionelle sensibilitet afkoder rums atmosfærer «på et splitsekund». Vi kan, hvis vi mærker efter, umiddelbart registrere, hvilke følelser og fornemmelser forskellige rum vækker i os (Zumthor, 2012 (2006); 13).

Men hvad er *atmosfære* rent faktisk? Et gådefuldt fænomen, der på én gang er os velkendt og alligevel vanskeligt at forklare med ord. Ifølge den tyske filosof Gernot Böhme skyldes atmosfærers uklare ontologiske status, at de er et «mellemfænomen» – et fænomen, der skabes i samspillet mellem os og det, der omgiver os. Atmosfærer skabes med andre ord dels af noget konkret og *objektivt* (en solnedgang, stearinlyset på cafébordet, et rums proportioner og indretning osv.) og af noget *subjektivt* (vores følelsesmæssige respons på disse omgivelser) (Böhme, 1998; 112). Kirkearkitektur er en meget aktiv (med)producent af atmosfære, og det er den netop gennem dens særlige virtuose og kraftfulde udnyttelse af arkitekturens virkemidler. Med intenst bearbejdede rumlige forløb og kontraster, spring i skala, markante stofflige virkninger og lysets særlige behandling har den således potentielt stor magt til at tone os følelsesmæssigt.

LILLE I FORHOLD TIL 'NOGET STØRRE'

Foruden lange og ofte nøje bearbejdede ankomstforløb kan man også nemt pege på en række bestemte arkitektoniske grundtræk ved selve kirkerummene. Vinduerne er ofte placeret højt oppe i rummet, hvilket betyder, at man fra gulvzonen, hvor kirkegængerne befinder sig, ikke kan se direkte ud. Kirkerum kan ad den vej ofte vække en fornemmelse af relativt tæt omslutning. Dette træk ved kirker kan selvsagt opleves på flere måder. For kirkegængere kan det imidlertid være en god hjælp til at skabe mental afstand til verden for en stund. Som noget væsentligt kan det derfor stimulere os til at åbne tanken for andre lag af virkeligheden end den rent fysiske og hverdagslige. Afhængigt af rummenes proportionering, byggemateriale (træ eller sten) og akustiske forhold kan denne omslutende karakter variere fra den lette afskærmning mod verden til en kraftfuld og overvældende omslutning, jf. det indledende citat, hvor klosterarkitekturen netop «felt like a womb, dark and comforting, deeply touching, deeply spiritual». Ikke mindst i et samspil med de typisk høje lofter i kirker har rummenes karakter stor magt til at vække fornemmelser af at være omgivet af 'noget større'.

Ro, afsondring, omslutning, at mærke sig selv som lille i relation til noget større osv. Sådanne fornemmelser er klassiske kirkelige atmosfærer (Böhme, 2006; 139-150). Kirkearkitekturens behandling af dagslyset føjer oftest flere til og medvirker til at gøre kirker atmosfærisk righoldige og komplekse. Når lyset i kirkerum hentes ind fra højsiddende åbninger i kupler eller murværket, opnår det en diffus og smuk karakter. Denne særlige transcendent virkende karakter forstærkes af det forhold, at lyset i kirker ofte falder ind fra flere verdenshjørner, og at det derefter reflekteres i murværkets pudsede overflader, glas, metaller, mosaikker og lignende. «Lyset er kirkearkitektens vigtigste byggemateriale,» siger Johannes Exner: «[Det] besidder og formidler en uforklarlig transcendens, som giver oplevelse af guddommelig art med kontakt til noget udenfor rummet» (Exner, 1998, 9f.). Intet kan som et kirkerums lysvirkninger skabe stilhed og opløftelse i sindet. De kan vække fornemmelser af, at 'noget' trænger ind i rummet og har stor magt til at lade os fornemme intensitet eller måske nærvær af 'noget større'.

FORTOLKNINGENS DIALOGISKE SPIL

Af denne gennemgang af en række typiske kirkearkitektoniske atmosfærer kan vi måske få øje på noget fælles i måden at blive påvirket af kirker på. Med inspiration fra både fænomenologer som Gernot Böhme og Jean-Louis Chrétien samt en fænomenologisk orienteret hermeneutiker som Hans-Georg Gadamer kan vi betragte oplevelsen af et kirkerum som en slags dialog mellem bygningsværk og betragter. En dialog, hvor bygningsværket i Chrétiens og Gadammers formulering 'kalder på os', og vi 'responderer på dens kald', og hvor en form for forståelse gradvis etableres (Gadamer, 1986; 26; Chrétien, 2004). Vi mærker

bygningens særlige stemninger, reagerer på dem, fortolker dem og åbner os gradvis dybere for deres kraft.

At både jeg selv og personen, som vi hørte om i indledningen, har gjort vores overskridende erfaringer i netop et sakralt bygningsværk er ikke helt tilfældigt. Over mange århundreder har sakralarkitekturen i min opfattelse opbygget og raffineret nogle virkemidler, der som sagt ansporer den besøgendes «omstilling» (jf. Exner) til nærvær og sensitiv åbenhed. Kirkebygninger har ad den vej oparbejdet en meget kraftfuld 'muskulatur' til at påvirke os til at gøre den type overskridende erfaringer, som vi hørte om indledningsvis. En type erfaringer, der af Jørgensen betegnes 'mererfaringer', og som er karakteriseret ved at vække fornemmelse af fylde, betydning og sammenhæng – vække *indsigt* snarere end rationel erkendelse (Jørgensen; 23f.). Bygningerne kan påvirke os, men ikke tvinge noget igennem. Vi er som sagt også selv aktive.

Ved at betragte oplevelsen af et arkitekturværk som en dialog har vi mulighed for at fastholde noget alment eller typisk ved denne oplevelse. Det låner os imidlertid samtidig mulighed for at påpege variation. Kirkebesøg opleves aldrig helt ens for forskellige personer, ligesom to besøg i samme kirke heller ikke opleves ens for den enkelte. Kirkebygninger kan betragtes som variationer over et tema, og disse variationer er væsentlige i forhold til de erfaringer, vi eventuelt gør her. Nogle bygninger vil typisk sende følelser i én retning; andre i en anden. Min erfaring af dødens realitet i Islev Kirke og en anden persons overvældende fornemmelse af omslutning i et 'mørkt og livmoderagtigt' kloster kunne således næppe være fremprovokeret af en let trækirke i lyse farver. Dertil kommer, at mennesker er forskellige. Dialogen, eller den sensitive og ofte ikke fuldt bevidste udveksling mellem det arkitektoniske rum og os, er selvsagt påvirket af konteksten for vores besøg i kirken og af dem, vi er – af dagens humør, graden af sensibilitet, graden af villighed eller parathed til at lade sig overvælde, allerede etablerede forståelser og erfaringer, tro osv.

Kirkebygninger former nemt en række karakteristiske fornemmelser i os, men vi *fortolker* disse fornemmelser forskelligt (Jørgensen, 2014; 565). For nogle besøgende vil kraftfulde fornemmelser af omslutning, opløftelse, nærvær af noget større end én selv osv. fortolkes religiøst 'åbent', dvs. fremtræde som udefinerede transcendererfaringer. For andre vil de fortolkes religiøst og opleves som nærvær og omslutning af transcendent 'nogen' eller et 'noget'; eksempelvis af Gud. For atter andre – som for mig i Islev Kirke – vil de måske opleves på en måde, hvor en religiøs fortolkning spiller med, men på en diffus og ubestemmelig måde.

KIRKEARKITEKTURENS FORFØRELSE

Er det forførelse fra kirkearkitekturens side, når den aktivt vækker følelser i os og potentielt leder os ud i transcenderende (religiøse) erfaringer? Ja, men netop forførelse af den slags, der er kunstens kernekompetence. Ved at vække følsomhed og intuition fører den os ind i en tilstand, hvor vi kan forholde os til – og skabe mening i – andet end det mest konkrete og hverdagsagtige. Og det er dette potentiale ved kunsten, der udfoldes på en særligt kraftfuld måde i kirkearkitektur, i høj grad netop i kraft af denne genres karakteristiske og dramatiske formsprog. I relation til det kirkeliv, som bygningen er en funktionel ramme omkring, højner den dermed muligheden for, at man kan lade sig gribe og berøre af gudstjenesten.

Kirkearkitektur er ikke teologiens tjener, understregede Rudolf Schwarz; den har sin egen opgave (Schwarz, 1960; 24). Som vi kan se af de to transcendenserfaringer, jeg har fremhævet i artiklen, er de ikke afhængige af nogen teologisk udlægning for at bevirke personligt forvandlende og uforglemmelige erfaringer af et 'mere' eller gudserkendelse. I de tilfælde, hvor sådanne uforglemmelige erfaringer fortolkes religiøst, kan de imidlertid udgøre meget vigtige ressourcer for den enkelte til at føje dybde, erfaring og relevans til det religiøse liv. Fordi de er *genuine erfaringer*, kan de så at sige åbne kirkens liv og lære 'indefra' og give liv og aktualitet til bibelske tekster, teologiske fortolkninger, liturgien, salmernes poesi, fællesskabet osv. Som noget meget væsentligt har sådanne erfaringer i min opfattelse endelig stor kraft til at *revidere* religiøse forestillinger. Intense erfaringer af guds nærvær midt i alt det konkrete kan have en så absolut og ubestikkelig autoritet for den enkelte, at de kan knuse og forny eksisterende gudsforestillinger, både ens egne og de kollektivt formede. Forestillinger, der ifølge teologen Jan-Olav Henriksen må og skal udvikles livet igennem, hvis tro skal forblive levende og vedkommende (Henriksen, 2001; 143, 151).

MORTENSRUD KIRKE

Lad os afslutningsvis betragte en nutidig norsk kirke, der på én gang fastholder og fornyer traditionel kirkearkitektonisk form og dermed også både reproducerer og fornyer en række klassiske kirkelige atmosfærer. Det er Mortensrud Kirke i Oslo (2002), tegnet af Jensen & Skodvin Arkitekter. Kirken er udførligt beskrevet af andre (bl.a. Sandal, 2010), hvorfor jeg blot fremhæver enkelte pointer.

Kirken ligger på en skovklædt kulle, trukket væk fra det lidt udflydende og centrumsløse sted Mortensrud. På den måde er der skabt en atmosfære af ro omkring kirken; en stemning der forstærkes af en lille klassisk forplads foran kirkebygningen. Forpladsen er imidlertid langt fra klassisk i sit udtryk. Den er belagt med beton, hvis uigennemtrængelige grå flade brydes af høje træer. Træerne bringer noget forunderligt og legende i spil foran kirken. Selv om udtrykket tydeligvis er intenderet, kan det vække fornemmelse af, at arkitektu-

ren – det menneskeskabte – her må vige for en større kraft. Et pirrende udtryk, der formår at skabe ro, men også at overraske og etablere en vigtig form for 'uro' om det sted, vi er på vej hen. Denne 'uro' kendetegner overordnet Mortensrud Kirke, hvor fortroligt og fremmed spiller sammen i en flot balance.

I henhold til det typiske mønster træder man fra forpladsen ind i kirkens lavloftede våbenhus. Men igen udfordres vaneforestillingen, eftersom våbenhuset her er udvidet til at huse kirkens café. Man træder dermed ind i et imødekommende socialt rum, og mens det på sin vis er behageligt, kan det være udfordrende i forhold til at fastholde ro og andægtig stemning. Hvordan er den udfordring løst? Den er løst ved, at indgangen til selve kirkerummet foregår af en påfaldende smal og lavloftet passage, der danner en vigtig tærskel og overgangszon. Først på den anden side af denne passage åbenbarer kirkerummet sig fuldt ud. Kirkerummet er på sin vis næsten kedsommeligt klassisk: et højloftet længdeaksialt rum med en midtergang, der deler bænkeraderne i to grupper. Men forudsigeligheden brydes af uklassiske elementer. Fjeldet, der flere steder rager op af betongulvet. Murværkets sten, der ikke danner fundament for vinduerne, men omvendt: det svæver oppe på murværkets øverste del, tilsyneladende båret af lyset, der vælder ind i kirken i gulvhøjde. Vi kan kigge ud, og verden ligner sig selv. Men herinde er der tilsyneladende andre kræfter på spil. Bygningen etablerer og fastholder den nødvendige lille uro om altings orden.

Arkitektur er en kunstart. Den er tredimensionel og skal derfor opleves for at kunne forstås. Den opleves gennem kroppen og gennem følelserne. Et kirkebesøg starter langt uden for bygningen. Bemærk kirken i relation til dens omgivelser og registrér de mange forskellige zoner, der omgiver selve kirkerummet. Fornem rumlige kontraster og stemninger i disse forskellige zoner og bemærk overgangene herimellem. Bemærk kirkebygningens materialitet – tyngde, lethed, tæthed, proportioner – og lysets karakter (farver, retninger i rummet). Bevæg jer rundt. Sæt jer forskellige steder. Fornem rummets stemninger. Kirkerum har ofte mange forskellige og indbyrdes kontrasterende stemninger: tyngende og opløftende, stille og livfulde.

Litteratur

- Bermudez, Julio 2015: «*Phenomenology of the Architectural Extraordinary and Merleau-Ponty's Philosophy*». I Barrie, Bermudez og Tabb (red.), *Architecture, Culture, and Spirituality*. London: Ashgate. NB: Den citerede passage er en anonym besvarelse fra en undersøgelse af overskridende erfaringer i relation til arkitektur, gennemført af J. Bermudez 2013-2014.
- Böhme, Gernot 1998: «Atmosphäre als Begriff der Ästhetik / Atmosphere as an Aesthetic Concept». I *Daidalos* 68. Berlin.
- Böhme, Gernot 2013 (2006): *Architektur und Atmosphäre*. 2. oplag. München: Wilhelm Fink Verlag.
- Chrétien, Jean-Louis 2004: *The Call and the Response*. New York: Fordham University Press.
- Exner, Johannes 1998: «Kirkerummet som gudstjenestested, samlingssted og offentligt rum». Upubliceret manuskript.
- Gadamer, Hans-Georg 1986: *Die Aktualität des Schönen : Kunst als Spiel, Symbol und Fest*. Neue Aufl. udg. Stuttgart: Philipp Reclam.
- Henriksen, Jan-Olav 2001: *Gud – fortrolig og fremmed. Ettertanker*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Jørgensen, Dorte 2014: *Den Skønne tænkning: veje til erfaringsmetafysik – religionsfilosofisk udmøntet*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Kristensen, Peter Thule 2004: *Det sentimentalt moderne: romantiske ledemotiver i det 20. århundredes bygningskunst*. København: Kunstakademiets Arkitektskole.
- Marschner, Line 2018: Kirkearkitektur som erkendelsesvej. En undersøgelse af kirkebygningers autonomi belyst gennem arkitekterne Johannes og Inger Exners kirkebygninger. Ph.d.-afhandling, Aarhus Universitet. *Afhandlingen kan downloades fra www.linemarschner.dk*.
- Sandal, Margunn 2010: «Eit sakralt preg. Kyrkjearkitekturen si rolle i den religiøse erfaringa». I Norsk Teologisk Tidsskrift, 1.
- Schwarz, Rudolf 1960: *Kirchenbau. Welt vor der Schwelle*. Regensburg: Schnell und Steiner.
- Zumthor, Peter 2012 (2006): *Atmospheres: Architectural Environments, Surrounding Objects*. Basel: Birkhäuser.

Line Marschner (født 1975). Magister i kunsthistorie, ph.d. i teologi. Selvstændig arkitekturformidler og skribent. E-post: line@linemarschner.dk



FOTOGRAF NINA ALGREEN SUHR

HØYREORIENTERT KRISTENDOM: KAPRINGER, SAMMENSTØT OG LEVD RELIGION

HANNAH STRØMMEN OG ULRICH SCHMIEDEL

Siden terroren i USA 11. september 2001 er vi blitt vant til å høre om islam i nyhetene og offentlige debatter. For mange har fokuset på islam i Europa og USA blitt tatt som et bevis på at religion har gjort et «comeback» i offentligheten, som Jose Casanova argumenterte for allerede på nittitallet (1994). Diskusjonene om kristendom og hvordan kristendom blir brukt politisk har derimot blitt diskutert til mindre grad i Europa. Da Donald Trump stod utenfor en kirke i Washington DC og holdt opp en bibel for noen måneder siden, var det lett å se på handlingen som et tydelig tegn på hvordan kristendommen blir brukt politisk i USA. Men kristendommen spiller også en politisk rolle i Europa. Et av de miljøene dette skjer, er i høyreekstremisme og høyreorientert populisme.

EUROPEISK HØYREEKSTREMISME

Det at religion er viktig i høyreekstremistiske miljø og høyreorienterte populistiske partier er ikke noe nytt. I de siste to tiårene har det blitt klart at noe som kjennetegner slike miljø og partier i Europa er et islamfiendtlig verdensbilde (se f.eks Camus og Lebourg 2017). Islam blir behandlet som en trussel. Ofte blir islam sett på som uforenlig med de verdiene og den kulturen som historisk sett har vært dominerende i Europa, men som nå anses for å være i nedgang. Organisasjoner som Stopp islamiseringen av Norge og partier som Stram kurs i Danmark har skapt furore ved å brenne og håne koraner på offentlige steder, ofte der muslimer bor. Partier som Fremskrittspartiet har lenge snakket om såkalt «snikislamisering», et populært begrep også i andre land og i mer høyreekstreme miljøer. Terrorangrepet i Norge 22. juli 2011 var inspirert av høyreekstreme ideer og konspirasjonsteorier om «islamistisk imperialisme» i Europa.

Det som er mindre kjent og mindre snakket om, er hvordan kristendommen også spiller en rolle i høyreekstremistisk og høyreorientert populistisk ideologi. Partier som Freiheitliche Partei Österreichs, Lega, Partij voor de Vrijheid, Alternative für Deutschland og United Kingdom Independence Party har alle insistert på at den kristne identiteten i Europa trues av en aggressiv islamiseringsprosess (Roy 2016: 186). Geert Wilders, for eksempel, har snakket om en felles europeisk kultur, og mer spesifikt, en jødisk-kristen kultur som kan forene euro-

peiske høyreorienterte populistler. Det italienske ytre høyre-partiet Lega har konstatert at en tilbakekomst til Europas kristne røtter er det eneste som kan redde den europeiske sivilisasjonen. Kristendommen blir tolket som forenlig med europeisk sekularisme, mens islam blir sett på som uforenlig med sekularisme, og er dermed et problem for europeiske samfunn.

Dette verdensbildet finner vi også i mer ekstreme høyreorienterte miljøer. I sitt manifest skrev Anders Behring Breivik om nedgangen av det kristne Europa. Problemet er islam i Europa; en av løsningene til dette problemet er et fornyet, samlet og sterkt kristent Europa (Sørensen 2012: 112). Han kalte til et nytt korstog der kristne i Europa forener seg imot muslimer, men også imot alle de i norske og europeiske samfunn som blir sett på som forrædere av den europeiske sivilisasjonen. Terroristen siterte Bibelen i sitt manifest for å mane til en kamp mot disse fiendene, for å redde Europa (Strømmen 2017). Han ser for seg en krigergud som kjemper på samme side som det europeiske folket.

SIVILISASJONSSAMMENSTØT

Hvor kommer denne ideen fra? På mange måter er det vi ser i språkbruken her, om kristendom versus islam, et ekko av «the clash of civilizations», som statsviteren Samuel Huntington gjorde kjent allerede på nittitallet. Ideen har siden blitt populær, særlig blant høyreorienterte grupper. I bunn og grunn er ideen ganske enkel, og den har blitt kraftig kritisert for å være nettopp det (f.eks Bot-tici og Challand, 2010). Huntington beskriver forholdet mellom Vesten og islam som en «clash of civilizations» (Huntington 1993 og 1996). Ifølge Huntington var den kalde krigen en konfrontasjon mellom global kapitalisme og global kommunisme. Etter den kalde krigen er det religion som har vendt tilbake til politikken som en flyktig faktor, både lokalt og globalt. Jernteppet er borte. Men et fløyelstepppe henger nå mellom to religiøst baserte kulturer, med vestlig sivilisasjon på den ene siden og islamsk kultur på den andre (1993: 31). For Huntington er sivilisasjoner markert av en kulturarv og kulturidentitet til et folk som deler historiske, territorielle og språklige karakteristikk. Men det som står sentralt i en sivilisasjon er religion (24-25). Europa er fundert på kristendommen (27). Møtet mellom folk fra forskjellige sivilisasjoner øker folks sivilisasjonsbevissthet, og dette øker forskjellene mellom folk (26). Disse forskjellene aktiviserer fiendtligheter som strekker seg langt tilbake i tid. Ifølge Huntington er religion helt sentralt for slike fiendtligheter (27). Fløyelsteppet som Hunting-ton advarte ville bli mer og mer viktig i politikken, vil føre til avgjørende splittelser (31).

EN KAPRING AV KRISTENDOMMEN?

Akademikere som studerer høyreorienterte ideologier og populistiske partier har så klart lagt merke til rollen religion har spilt de siste årene og fortsatt spiller. Nadia Marzouki, Duncan McDonnell og Olivier Roys *Saving the People: How Populists Hijack Religion* (2016), er et eksempel på en studie som tar for seg dette temaet i ulike land. Men det er slående at noen bidragsytere i denne boka omtaler referansene til kristendom som en kapring («hijacking») av religionen. Slik de ser det, så er det ikke en reell eller legitim kristendom som står på spill i slike partier og miljøer. Det er heller snakk om *kultur*. En kulturkristendom er altså sentralt. Det er snakk om symboler og overfladiske referanser til kristendom, men ikke om tro og praksis. Selv om de ikke diskuterer Breivik, er hans referanser til kristendom et godt eksempel på dette. I sitt manifest beskriver Breivik seg selv som en kulturkristen. Men han insisterer at dette også er kristendom. Det handler for ham – og de han er inspirert av – om å ta tilbake det de anser som en svekket kristendom som ikke lenger betyr noe i offentligheten. På slikt vis handler det ikke om hvorvidt man er døpt eller ikke, eller om man går i kirken. Det handler om troen på et forenet kristent Europa som er imot islam. Dette er et hvitt og homogent Europa. Det er en drøm om et Europa som aldri har eksistert.

Likevel er det viktig å ta på alvor den forståelsen av kristendommen som kommer opp her. Mange som studerer høyreekstremistiske miljøer har poengtert at det ikke er langt fra ekstrem retorikk til mer daglig godtatte syn på islam som kommer til uttrykk i offentligheten (Ekman 2015: 1986). Den kristendommen som Breivik talte for, kommer fra nettsteder og ideologer som sprer ideer om et sammenstøt mellom kristendom og islam (Strømmen 2017b). Men hva er kristendom egentlig? Er det de som står på prekestolen som bestemmer dette? Er det de som går i kirken? Er det akademikere og de som underviser om kristendom?

RELIGIONSUTDANNING I DAG: LEVD RELIGION

Om vi ser på kristendom historisk så har kristne «verdier» og tolkninger selvfølgelig variert enormt. De som kaller seg kristne ser nok alltid på seg selv som legitimt kristne, selv om mange har selvforståelse nok til å se at andre har sine egne syn og tolkninger om hva kristendommen betyr. Når har kristendom noen sinne eksistert utenfor kulturen? Kan man påpeke spesifikt hvor grensene mellom religion, kultur og politikk går? Dette er kanskje mulig rent teoretisk. Men om vi tar religioner seriøst som «levde» praksiser, så blir det hele mye mer komplisert (se Orsi 2004). Hvis vi tar kristendom på alvor som en levde religion, så må vi ta på alvor alle de måtene kristendom blir brukt på, praktisert og tolket

(Schmiedel og Strømmen 2020). Også de måtene som virker usmakelige eller rent grusomme. Kristendom – som islam – kan aldri reduseres til å være én ting. Det vil alltid være ulike fortolkninger og praksiser.

Det er viktig at kristne tar avstand fra avskyelige handlinger som terroren 22. juli i Norge, der kristendom blir tatt i bruk for å legitimere vold. Men det er også viktig å være oppmerksomme på den måten kristendom blir brukt og tolket på. Religioner blir aldri levd i et vakuum, men er alltid en del av kulturer, historier, samfunn og politiske syn. Det som kanskje er viktigere enn noen gang nå, snart ti år etter terroren i Norge, er at den levde religionen blir tatt seriøst, at ulike tolkninger av religioner blir diskutert, og der ingen religion blir redusert til en håndfull kjennetegn som gjelder for alle og for alltid. Alle religioner er mangfoldige. Ved å undervise om både religioners historie og deres levde realitet i samtiden, kan det komplekse, spennende, redselsfulle og mangfoldige i religioner bli konfrontert og bidra til å unngå stereotyper og fordommer. I den forstand har det kanskje aldri vært en så viktig tid å undervise om religion og livssyn som nå.

Litteratur

- Bottici C. og Benoît Challand. 2010. *The Myth of the Clash of Civilizations*. London: Routledge.
- Casanova, J. 1994. *Public Religions in the Modern World*. Chicago: University of Chicago Press.
- Camus, J.Y. og N. Lebourg. 2017. *Far-Right Politics in Europe*. Oversatt av Jane Marie Todd. Cambridge, MA: Belknap Press.
- Ekman, M. 2015. «Online Islamophobia and the politics of fear: manufacturing the green scare». *Ethnic and Racial Studies*, 38.11: 1986-2002.
- Huntington, S.P. 1993. «The Clash of Civilizations.» *Foreign Affairs* 72.3: 22-49.
- Huntington, S.P. 1996. *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*. New York: Simon and Schuster.
- Marzouki, N., Duncan McDonnell og Olivier Roy. 2016. *Saving the People: How Populists Hijack Religion*. London: Hurst & Co.
- Roy, O. 2016. «Beyond Populism: The Conservative Right, the Courts, the Churches and the Concept of a Christian Europe». I *Saving the People: How Populists Hijack Religion*, 185-201. Redigert av Nadia Marzouki, Duncan McDonnell and Olivier Roy. London: Hurst & Co.
- Strømmen, H. 2017a. «Christian Terror in Europe? The Bible in Anders Behring Breivik's Manifesto». *The Journal of the Bible and its Reception* 4.1: 147-169.
- Strømmen, H. 2017b. 2017. «Biblical Blood-Lines: From Foundational Corpus to Far Right Bible». *Biblical Interpretation* 25.4-5: 555-573.
- Strømmen, H. og U. Schmiedel. 2020. *The Claim to Christianity: Responding to the Far Right*. London: SCM Press.

Sørensen, Ø. 2012. «En totalitær mentalitet: det ideologiske tankegodset i Anders Behring Breiviks manifest». I *Akademiske Perspektiver På 22. Juli*. Redigert av Anders Ravik Jupskås. Bergen: Fagbokforlaget.

Hannah M. Strømmen (f. 1986) er førsteamanuensis i bibelforskning ved University of Chichester i Storbritannia, og er forfatter av blant annet, *The Claim to Christianity: Responding to the Far Right* (London: SCM press, 2020).
E-post: H.Strommen@chi.ac.uk



Ulrich Schmiedel (f. 1985) er universitetslektor i Teologi, politikk og etikk ved University of Edinburgh.



HOLBERGPRISEN I SKOLEN – DEL 2

DIDAKTISKE MULIGHETER OG UTFORDRINGER I FORBINDELSE MED VURDERINGEN AV FAGRAPPORTENE TIL ELEVENE

MARTE ÅGOT NILSEN

Dette er en fortsettelse av teksten om Holbergprisen i skolen, som ble publisert i den tredje utgaven av Religion og livssyn i 2019. I denne teksten vil jeg si noe om didaktiske muligheter og utfordringer i forbindelse med vurdering av prosjektoppgavene som elevene skal levere inn i april. Prosjektoppgavene er resultatet av et halvt års jobbing med *Holbergprisen i skolen* og i løpet av prosessen har elevene fått hjelp av både lærere og forskerkontakten. Forskerkontakten vår (Bjarge Schwenke Foss, UiT) var på besøk tre ganger og veiledet elevene blant annet i hvordan de kan lage en god problemstilling, hvordan finne teori, hvilke metoder som kan være aktuelle og hvordan de skulle samle inn og analysere datamaterialet, samt drøfte det.

I løpet av prosessen med projektrapporten så vi at det å skrive en slik oppgave var veldig nyttig for elevene. De fikk innblikk i hvordan man skrive store oppgaver og hvordan de kan strukturere stoffet. Samtidig fikk elevene også trening i å finne teori og gjøre research og trening i å vurdere kilder og hvordan de kunne bruke dem. Slik kunnskap er nyttig uansett hva elevene vil studere etter videregående. De fleste av elevene var åpne om at flere deler av prosessen var vanskelig, da særlig det å skulle lage problemstilling, finne relevant teori og metoder. Analysen var den delen flest følte at de fikk til best. Her kunne de skrive om hva de hadde funnet ut helt uten å tenke på teoridelen. I drøftingsdelen, derimot, kom teorien i bruk ved at elevene måtte reflektere rundt funnene ved å se tilbake på hvilke teorier som var relevante.

Vurderingskriteriene vi brukte i vurderingen av oppgavene var basert på tidligere skriftlige oppgaver i faget med noe tilpasning til dette prosjektet. Vi la vekt på de ulike delene av forskningsrapporten og satte opp læringsmål for fagkunnskap, bruk av religionsfaglige begreper, forklaring, drøfting/analyse og metode. I tillegg så vi på sammenhengen mellom de ulike delene for å gjøre elevene oppmerksomme på hvordan de hang sammen og hvordan de kunne binde sammen de ulike delene.

I starten av opplegget gikk vi gjennom hva de ulike delene av oppgaven skulle inneholde og vi lagde tankekart sammen. På den måten fikk elevene inn-

sikt i hvordan skriveprosessen skulle foregå og alle elevene fikk muligheten til å komme med tanker om prosessen som lå foran dem. Her kom det fram flere tanker om at flere av elevene var nervøse for å skrive en lang forskningsrapport. I tillegg var det flere som lurte på hvordan de skulle føre kilder korrekt, og hvilke kilder de ikke burde bruke.

I denne prosessen har det vært noen ting som har skapt både muligheter og utfordringer. For det første må jeg understreke at det har vært veldig givende for meg som lærer å få være en del av hele denne prosessen og vise elevene hvordan religionsfaget kan være relevant innenfor flere temaer. Dessuten har elevene også fått innsikt i hvordan de kan benytte ulike forskningsmetoder for å undersøke forskjellige temaer. På den andre siden har arbeidet vært svært tidkrevende, noe som gjorde at vi måtte prioritere hvilke temaer vi skulle ta opp i undervisningen mens vi jobbet med prosjektet og etter det var ferdig. Kanskje det er noen som mener at det ikke er så lurt å bruke et fag med så få timer som religion og etikk til dette prosjektet, men jeg mener at det var riktig gjort fordi både lærere og elever lærte noe. Andre fag som kanskje kan være aktuelle er norsk, samfunnsfag, sosiologi og sosialantropologi og engelsk.

Da forskningsrapportene var levert inn, hadde vi en evaluering av prosjektet. Her fikk vi lærere tilbakemeldinger fra elevene som blant annet gikk ut på at de ville gjerne ha mer enn tre besøk av forskerkontakten og at det ble for dårlig tid til prosjektet. Men vi fikk også tilbakemeldinger om at elevene synes det var fint at de fikk forske på noe de selv syntes var interessant og at de fikk utforske teorier og ulike metoder.

Denne teksten har vært et forsøk på å sammenfatte hvordan vi vurderte forskningsrapportene til elevene og hvilke didaktiske muligheter og utfordringer vi møtte på. Gjennom hele prosjektet tenkte jeg at dette var vanskelig og at jeg hadde tatt meg vann over hodet ved å foreslå at vi skulle delta. Men ettersom tiden gikk og elevene begynte arbeidet med oppgaven, begynte jeg å tenke litt annerledes. Som ny lærer i videregående følte jeg at jeg måtte være kreativ og vise at jeg kunne føre elevene gjennom et stort prosjekt. Som jeg skrev i del 1, ville jeg gjennomført dette igjen. Det var en veldig spennende opplevelse og det var veldig morsomt at elevene fra skolen vår kom på tredje plass nasjonalt. Mitt råd til lærere som vurderer å bruke *Holbergprisen i skolen* som metode i religionsfaget er – det er bare å kjøre på! Det er så utrolig mye man kan gjøre og det er en virkelig interessant læringssituasjon for både læreren og elevene. Jeg håper virkelig flere lærere ser nytten av å bruke religion og etikk til dette prosjektet, og at religionsfaget blir fremmet slik at flere tør å forske på viktige temaer i faget i videregående skole.

VURDERINGSKRITERIER

Kar.	Fagkunnskap	Religionsfaglige begreper	Forklaring	Drøfting / analyse	Metode
1	Mangel på fagkunnskap.	Lite eller ingen kjennskap til begreper.	Forklarer i liten grad/ser ingen sammenhenger.	Lite eller ingen drøfting.	Lite eller ingen bruk av kilder.
2	Har delvis kjennskap til sentralt innhold og kan bruke noe av dette.	Kan gjøre rede for noen begreper. Mye upresist. Kan i liten grad bruke begreper.	Forklarer i liten grad sammenhenger.	Kan til en viss grad se ulike sider av temaet.	Kan referere noe relevant informasjon. Kan oppgi kilder.
3	Har kjennskap til innholdet i de sentrale temaene. Kan anvende noe av kunnskapen på en relevant måte.	Kan forklare noen sentrale begreper. Kan bruke enkelte begreper korrekt.	Kan på en enkel måte forklare noen problemstillinger innen religionsfaget.	For det meste fortellende og beskrivende i sine framstillinger. Viser av og til evne til å drøfte og analysere ulike problemstillinger.	Kan finne relevante kilder, og bruke disse i en framstilling. Viser i liten grad et kritisk forhold til kilder.
4	Har god kjennskap til innholdet i de sentrale temaene i faget. Kan anvende kunnskapen på en relevant måte.	Kan forklare og bruke sentrale begreper.	Gir grunnleggende forklaringer på flere områder. Viser i enkelte tilfeller evne til å se ulike forklaringer. Bruker eksempler	Noen vurderende kommentarer i en del sammenhenger. Viser evne til å drøfte og analysere ulike problemstillinger	Finner relevant informasjon, og vurderer og bruker dette på en hensiktsmessig måte.
5	Har svært god oversikt over innholdet i de sentrale temaene i faget. Kan anvende kunnskapen på en relevant måte.	Stort sett presis bruk av sentrale begreper.	Forklarer utdypende de fleste problemstillinger. Klarer å se ulike forklaringer og vurdere disse.	Viser god evne til å drøfte og analysere ulike problemstillinger. Viser sammenheng mellom drøftinger og konklusjoner.	Finner relevant informasjon / relevante kilder. Bruker kilder på en kritisk måte.
6	Har svært god oversikt i over innholdet i temaene i faget. Kan anvende kunnskapen på en selvstendig og reflektert måte.	Presis bruk av begreper. Bruker relevante begreper gjennomgående og korrekt.	Forklarer utdypende. Og viser / vurderer ulike forklaringer.	Viser svært god evne til å drøfte og analysere ulike problemstillinger. Viser svært god sammenheng mellom drøfting og konklusjon.	Finner relevant informasjon / relevante kilder. Bruker kilder på en kritisk og nyansert måte.

Marte Ågot Nilsen har master i religionsdidaktikk fra UiO, med masteroppgave om kritisk literacy i KRLE-lærebøker. Hun og en annen lærer deltok i Holbergprisen i skolen med to vg3- klasser skoleåret 2018/2019. For tiden jobber hun som lektor ved Kirkenes videregående skole.
E-post: marte.aagot.nilsen@tffk.no



BOKMELDING

RELIGIØSE TRENDER I NORGE

BJØRN MYHRE

Religiøse trender i Norge

Pål Repstad

Universitetsforlaget 2020

164 sider

Pål Repstad er en nestor innen norsk religionssosiologi, nå emeritus, og i sin siste bok «Religiøse trender i Norge» gjør han opp status for det religiøse Norge i dag. Han poengterer at boka er ny, dvs. at han bevisst lot sin forrige tilsvarende bok, fra 1996, revidert 2000, ligge – og skrev foreliggende bok fra bar bunn, så å si. Repstad kan vise til egen forskning, og trekker inn andres – naturlig nok. Det er blitt en oversiktlig, variert og interessant bok, beregnet på flere lesere enn fagfeller. Religionslærere på alle trinn vil ha glede av den.

Det er endringstendenser som står i fokus – og altså over tid, og det er et hovedpoeng for en sosiolog at de religiøse trendene er forklart ut fra mer generelle tendenser i samfunnsendringene, og dette er det som gjør boka interessant.

Hovedtrender er blant annet gradvis øket sekularisering og individualisering, mindre av religiøs motkultur – en skikker seg som verden ellers ..., «vanskelig læresetninger» som Jesu død som offerhandling for synder tones ned. Det er kun i sektlignende trossamfunn at «verden» til en viss grad holdes på avstand. Samtidig gjøres interessant nok rede for medienes hang til å løfte fram enkeltindivider i frigjøringskamp mot monolittiske og helst gammalmannslede organisasjoner. Det er verdt å merke seg at de nevnte trendene også gjelder muslimske trossamfunn, og disse lar seg integrere i norske verdier i større grad enn en kan få inntrykk av gjennom pressen og ulike andre medier. Forholdet mellom det offentlige Norge og religionsmangfoldet gjøres oversiktlig rede for: Skal majoritetsreligionen dominere, skal staten erklæres prinsipielt sekulær, eller skal alle behandles helt likt og få sin del av oppmerksomhet og støtte? Det siste er offentlig politikk i Norge, men det er også slik at alle de tre strategiene finnes i noen grad. Diskusjonene rundt skolegudstjeneste brukes som et eksempel på spenningene her. Et eget kapittel om konflikter om religion finnes selvsagt også. Rollen til mediene med sine konfliktsøkende innfallsvinkler beskrives, samtidig som vi får eksempler på konfliktdempende arbeid i det stille.

Boka er vanskelig å komme utenom om en skal skaffe seg et balansert inntrykk av hva som foregår i det religiøse Norge og hvorfor, spekket som den er av referanser til undersøkelser ute i felten.

Fremstillingsformen er likevel ikke tynget av henvisningene til undersøkelserne, forfatteren benytter treffende enkeltteksempler og anekdoter som understreker hovedfunnene og som gjør lesningen lettere og som nevnt bredt tilgjengelig. Gode overskrifter styrker nysgjerrigheten og antyder trendene som er behandlet: «Svekkes religionen i Norge?» (Kap 2), «Jeg er religiøs, men på min egen måte» (Kap 3), «Politisert religion» (Kap 5), «Sterkere konflikter om religion i Norge?» (Kap 6), «Mer følelser, opplevelser og sanselighet, mindre teologi og dogmer» (Kap 8), «Henimot en romsligere religion» (kap 9).

Som religionsdefinisjon legges en substansiell tilnærming til grunn, slik at retninger «uten gud» (unntatt buddhismen) holdes utenfor. Dette gjør at for eksempel Human-Etisk Forbund med sine 100000 medlemmer ikke faller inn under det empiriske grunnlaget. Det hadde vært spennende å se hvordan også HEF påvirkes av samfunnsendringene, en organisasjon som i uttrykkssettet trekker på det religiøse som de nettopp tar avstand fra.

Samtidig fordrer metodene som sosiologen bruker at det holdes et visst utenfraperspektiv, slik at religionene som trendene avspeiler, blir stående ved siden av hverandre som likeartede («religiøse») størrelser. Slik må det vel gjøres ut fra et sosiologisk perspektiv, men litt av spenningene og kreftene som ligger i annerledeshet og motsetninger blir borte. Men også: Boka gjør godt rede for spenninger som jo finnes *innenfor* de ulike religionene, og det er nyttige nyanseringer.

Uansett: at en vidtfavnende, velskrevet og interessant bok skal oppfylle alle ønsker er selvsagt ikke mulig. Det vi har fått, er en beskrivelse som alle som er opptatt av religion i kongeriket bør lese!

Bjørn Myhre, tidligere lektor ved Berg videregående skole
og Blindern videregående skole
E-post: bjornbmyhre@gmail.com



BOKMELDING

INSPIRASJON I MYSTIKKEN!

ANNE BERIT NYSTAD

Rumifesten

Gjendiktet fra persisk

av Johannes Gjerdåker, Erling Kittelsen/Syamak Oweisi

Dreyers forlag

187 sider

Hvis man er opptatt av eksistensielle og åndelige spørsmål, er et par kvelder med den islamske sufipoeten Rumi (1207–1273) vel anvendt tid. Gjennom århundrer har mange lyttet til den store samlingen av 55 000 dikt, der nå et utvalg er gjendiktet fra persisk til norsk. *Rumifesten* er oversatt av Erling Kittelsen, Syamak Oweisi og Johannes Gjerdåker. Det er poetens privilegium at uansett religion eller nasjonalitet kan dikt bevege hjerter. Det er som om det går en bro fra den tiden han levde i, til i dag. I mange av diktene i *Rumifesten* kan man finne ord som inspirerer også i dag.



«Hvor kommer du fra, vet du?
Fra et guddommelig hus er du.
Prøv å huske, kan du huske?
Et deilig åndelig hus hadde du.
Ja har du glemt livet du hadde forvirret og ulykkelig er du.
Selger sjel for en håndfull jord
Billig og uklok handel gjør du.
Gi tilbake jorda som binder
Du er ingen slave, konge er du.»

Mesteren som skrev disse ordene, Jalal al-Din, hadde en far som var både mystiker og filosof. Familien hadde brutt opp på grunn av uro fra hjemstedet Balkh i dagens Afghanistan og dratt til hovedstaden Konya i Rum i Anatolia (nåværende Tyrkia). Lyrikeren Jalal er i Vesten kjent som Rumi, som betyr han var fra området Rum. Flyttingen skulle påvirke Rumi dypt, for området Rum var pre-

get av flerreligiøsitet og var flerkulturelt. Det hadde tidligere tilhørt det østromerske området, det bysantinske riket. Rumi uttrykker en mer kristen tolkning av forestillingen av Guds ånd: «Kjærlighet har ingen start eller slutt, se ikke her og der, kjærlighet levende». Motsetningen mellom eros og agape kommer fram i neste strofe: «Hvis du vil gå etter dyrisk begjær søk ikke Jesus, han er ved elva, levende». Mye av dette tankegodset kan vi gjenfinne i diktene, og poeten Rumi ble derfor et talerør for hele området, en stemme mange der og da og her og nå kunne kjenne seg igjen i: «Tenk ikke, tenk ikke, for mye grubling som olje, den brenner og gjør deg tørr.» Det er umiddelbart og dypt og lett å gripe. Første og siste del av *Rumifesten* er visdomsord som kan gi en estetisk opplevelse av at lyrikken var skrevet til oss lesere i 2020. Formen er den persiske Ghazal, som er en strofe på to vers der det siste ordet i hver strofe er det samme. Rekkefølgen på strofene kan lett byttes om uten at meningen forandres, fordi strofen er meningsfull i seg selv: «Vær ikke tigger, bank ikke på alle dører, det du lar deg oppsluke av, former deg». Diktet viser en underfundig klokskap.

Johannes Gjerdåker har oversatt dikteposet «Masnavi», del to av boken, som er et langt fortellende dikt med fast rimmønster. Dikteposet fremstår betraktelig mer apologetisk i formen, med historier om den gangen da en jøde, en kristen og en muslim møttes og samtalte. For en kristen leser er det interessant å lese nye fortellinger om Jesus. Det er rimelig å anta at del to er interessant forskningsmessig sett. Man kunne, blant annet ved hjelp av en historisk-kritisk metode, finne ut mer om tiden eposet ble skrevet i. En god språklig flyt kjenner tegner del to av *Rumifesten*, som er oversatt til nynorsk av Johannes Gjerdåker med god hjelp av Svein Gjerdåker. Diktsamlingen i *Rumifesten* avslutter med noen rubai, som er et persisk navn på en strofe på fire vers der vers 1, 2 og 4 skal rime, men ikke vers 3. Visdommen som presenteres i rubai har også spor av intertekstualitet til Ordspråkene i Det gamle testamentet. Det er en tid for alt.

Barndom løpt, ungdomstid over
 Som gammel hoppes verden over
 En gjest er velkommen tre dager
 Rør deg, dine tre dager er over

Strofen setter ord på en allmenn erfaring at tidsopplevelsen endrer seg med årene. Mens man som barn og ungdom kunne tilbringe lang tid sammen, kan det i voksen alder virke lenge å ha gjester på besøk i tre dager.

Boken har mange fargerike illustrasjoner av bildekunstner Anahita Teymourian, alle med forklarende bildetekster. Forfatter og journalist Amir Mirzai har skrevet en innledning med gode anekdoter om den historiske Rumi, mens religionshistoriker Kari Vogt har skrevet et etterord om samfunnet på Rumis tid.

For religionslærere vil *Rumifesten* være et godt supplement til lærebøkene

omtale av sufisme. Rumi inspirerte Dervisj-ordenen innenfor muslimsk mystikk, kjennetegnet ved menn som danser til de oppnår ekstase, er godt dokumentert på YouTube. Et mulig undervisningsopplegg kunne være et lærerforedrag og deretter en filmsnutt for så å la elever diskutere hvordan et Rumi-ord kan forstås og anvendes i dag. For eksempel:

«Gå til den usynlige verden, gi visdomsgodteri til sjelen».

«For at øynene ikke skal bli fristet av det materielle
vask hjerte med visdom så støvet blir borte.»

Boken vil være nyttig for både elever og læreres arbeid med eksistensielle spørsmål og ikke minst vil de poetiske tekstene, med mange fargerike illustrasjoner, gi innblikk i den rike islamske kulturen.

Anne Berit Nystad, er lektor, kritiker og prest. Hun underviser ved Hersleb videregående skole i Oslo.
E-post: anne.nystad@osloskolen.no



Mange har fått ny e-postadresse etter fylkessammenslåingene

Vi har forsøkt å google og oppdatere i listene våre.
Sjekk spam mail, e-post fra oss kan havne der.

Vi ber alle om å melde inn ny adresse-
endring og inn- og utmelding til:

Religionoglivssyn@gmail.com.

RELIGIONSLÆRERFORENINGEN



Religionslærerforeningen i Norge er en ideell og uavhengig organisasjon som har som mål å fremme faglig utvikling og fagdebatt blant lærere i Religion og etikk og KRLE.

Foreningen har medlemmer over hele landet. Vi ønsker å bidra til inspirasjon og faglig vekst. Religionslærerforeningen arrangerer derfor seminarer og studieturer.

Tidsskriftet Religion og Livssyn kommer med tre nummer i året. Her finner du faglig påfyll, ulike artikler, referat fra seminarer, bokmeldinger og annet stoff.

Informasjon om Religionslærerforeningen finner du på Facebook under navnet «Religionslærerforeningen i Norge» og www.religion.no

Medlemskap og abonnement

Vil du bli medlem betaler du kr 300 til kontonummer 7877 08 63243, merket Religionslærerforeningen i Norge, eller Vipps til 534246 kr. 305.

Samtidig må du sende e-postmelding til oss med ditt navn – samt fullstendig postadresse.

Send til denne adressen: religionoglivssyn@gmail.com

Demokrati, medborgerskap og religion

Etterutdanningskurs for lærere

Velkommen til årets januarkurs på MF i Oslo 11. januar 2021.

Deltakelse på MF inkl. lunsj, m.m.: 700 kr

Digital deltagelse: 200 kr

LES MER OG MELD DEG PÅ: mf.no/januarkurs2021

Demokrati og kompleksitet i dagens Norge

Thomas Hylland Eriksen, UiO

Hva slags demokratiske medborgere skal skolen utdanne – og hvordan?

Emil Sætra og Claudia Lenz, MF

Rettigheter og grensedragninger for religionsutøvelse i et demokratisk samfunn

Vibeke Blaker Strand, UiO

Trossamfunn i Norge og demokrati

Religiøse ledere i samtale med Sturla Stålsett, MF



Kristendom i historie og samtid

Deltidsstudium i KRLE våren 2021

Lørdagsundervisning

15 stp per semester (opptil 60 stp)

bachelornivå

mf.no/deltidsstudier-krle

Org.nr. NO 980 70 2391

Religion og livssyn

Organ for Religionslærerforeningen i Norge

www.religion.no

Årgang 32 – Nr. 3 – 2020

Redaksjonskomité og ansvarlige for nummeret:

Sigrid Skomedal, sigrid.skomedal@tffk.no

Frode Kinserdal, frodeki@viken.no

Grafisk produksjon: RenaissanceMedia AS, Lierskogen

Design: Rune Eilertsen

Design omslag: Brand New Via Design, Hellas

Opplag dette nummer: 650

Redaksjonens adresse:

sigrid.skomedal@tffk.no

ISSN 0802-8214

For spørsmål vedr. abonnement, inn- og utmelding og økonomi
bruk e-post: religionoglivssyn@gmail.com

Medlemskap og abonnement tegnes ved å betale kontingent

Kr 300 for enkeltmedlemmer

Kr 400 for skoler og andre institusjoner

Konto nummer: 7877 08 63243

Vipps: 534246, koster kr. 305,- (gebyr på 5 kr)