

KØBENHAVNS
PROFESSIONS
HØJSKOLE



BACHELORPROJEKT I RELIGION: ORIENTALISME I KRISTENDOMSKUNDSKAB

Studerende:

Hamze Sabri

Victor Isac Hammershøj

Indhold

Indledning.....	2
Problemformulering	2
Metode	2
Interview	3
Baggrund.....	4
Islam.....	4
Et historisk tilbageblik	4
Det sunnitiske perspektiv på forholdet mellem tro og handling	6
Det shiitiske perspektiv på forholdet mellem tro og handling	6
Tekstuelle argumenter.....	7
Kristendom	9
Det tekstuelle udgangspunkt for forholdet mellem tro og handling.....	9
Troens betydning ifølge Luther	10
Lutheranismen i Danmark	11
Teori.....	13
Edward Said – biografi og motivation.....	13
Orientalisme	14
Orientalismens i folkeskolen	17
Analysemodel	17
Analyse	20
Orientalisme	20
Anti-Orientalisme	26
Sammenfatning	32
Perspektivering.....	33
Komparativ undervisning	33
Kompetencedækning	35
Indholdets vigtighed i kristendomskundskab	36
Konklusion.....	37
Litteraturliste.....	38
Bilag 1	40
Interviewguide.....	40
Bilag 2	41
Interview med Lærer A.....	41
Bilag 3	41
Interview med Lærer B.....	41



Indledning

Ifølge folkeskolelovens §1 stk. 1 skal folkeskolen *“i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: [...] giver dem forståelse for andre lande og kulturer [...]”*. Derudover ses det i folkeskolelovens §1 stk. 3, at folkeskolens virke skal *“være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati.”* (Børne- og undervisningsministeriet, 2019). Et af de afgørende fag, der skaber størst mulighed for udmøntningen af disse værdier i praksis, er kristendomskundskabsfaget. For at opnå en dybere forståelse for andre lande og kulturer samt fremme åndsfrihed, ligeværd og demokrati er det afgørende, at eleverne får en nuanceret og realistisk indsigt i indholdet af religioner. Vi ønsker specifikt at rette vores opmærksomhed mod islam, da vi bemærker en tendens til, at denne religion ofte bliver fremstillet på en unuanceret måde. Dette fænomen har vækket vores opmærksomhed og har dannet grundlag for vores bacheloropgave. Vi vil undersøge, hvordan islam bliver portrætteret, og identificere eventuelle unuancerede, forvrængede og/eller nedvurderende repræsentationer af islam. Dette gør vi med formålet om at bidrage til en mere bevidst, nuanceret og ligeværdig tilgang til islam, der fremmer *“forståelse for andre lande og kulturer”* og dermed reducerer fordomme.

Problemformulering

Hvordan kan Edward Saids 'orientalisme'-teori anvendes til at belyse de problematiske tendenser ved undervisning i islam inden for faget kristendomskundskab og hvilken betydning har et manglende fokus på indhold for den enkelte lærers bevidsthed om disse problematiske tendenser?

Metode

Opgavens tilblivelse stammer fra faglige refleksioner, som undertegnede har haft løbende i det sidste år. Vi har sammenlignet og undersøgt forskelle og ligheder mellem islam og kristendom, eksempelvis den lighed, at de samme personer optræder i begge religioner, men med den forskel, at fortællingerne om disse personer varierer. Vi bemærkede, at vi sjældent diskuterede handlinger, dvs. hvordan man bør handle ifølge de to religioner. F.eks. diskuterede vi aldrig de fem søjler i islam. Dog var vores opfattelse og dermed hypotese, at islam blev portrætteret som en handlingsorienteret religion i faget kristendomskundskab i folkeskolen. Samtidig havde vi opfattelse af, at kristendommen ikke blev portrætteret på samme måde. Vi undrede os dog over, hvorvidt denne hypotese var i overensstemmelse



med realiteten i undervisningen. Det er denne undren, der udgør starten på vores arbejde med denne opgave.

Samtidig ønskede vi ligeledes at sikre os, at vores opfattelse af troens vigtighed i de to religioner vi ofte diskuterede, var korrekt. Derfor begyndte vores undersøgelse med et religionsvidenskabeligt nærstudie af troens betydning inden for henholdsvis islam og kristendom, hvilket behandles i afsnittet 'baggrund'. Baseret på denne undersøgelse afgrænsede vi vores tilgang til disse religioner ved at fokusere på dogmatikken inden for begge religioner. På den måde forholder vi os ikke til den levede religion. I stedet tager vi udgangspunkt i de to hovedretninger sunni- og shiaislam og den dansk luthersk-evangeliske konfession med hensyn til kristendom. Derudover har vi fundet det relevant at belyse den historiske baggrund for de sidstnævnte positioner.

Efter at have arbejdet med religionerne vendte vi tilbage til vores oprindelige hypotese, der omhandlede måden hvorpå islam blev undervist i faget kristendomskundskab. Denne undren blev belyst ved hjælp af den palæstinensisk-amerikanske komparative litteraturprofessor Edward Saids teori 'orientalisme', som uddybes senere i opgaven. Teorien problematiserer Vestens negative syn på Orienten, og herunder islam. Derfor valgte vi at rette vores undersøgelse mod orientalismens tilstedeværelse i kristendomskundskabsundervisningen. Vores tilgang har som følge deraf været at tale med kristendomskundskabslærere, da vi er interesseret i, hvordan islam undervises, samt hvilke intentioner en lærer kan have med sin undervisning. I denne opgave har vi mindre fokus på, hvordan eleverne opfatter undervisningen. For at undersøge, hvad lærerne tænker om islam, har vi gennemført nogle interviews.

Interview

Da vi blev bekendt med orientalismen, forberedte vi et semistruktureret interview med tilhørende interviewguide. Her udarbejdede vi forskningsspørgsmål med tilhørende interviewspørgsmål som rammesætning for vores interviews, dog med mulighed for afvigelse fra interviewspørgsmålene i tilfælde af behov for afklaring, uddybelse eller spændende perspektiver (Tanggaard & Brinkmann, 2015, s. 37-38). Den tematiske dimension af vores interviewguide er fordelt på to fokusområder, hvoraf det første havde til formål at klarlægge informantens overordnede faglige og didaktiske tilgang i kristendomskundskabsundervisningen. Det andet fokusområde havde til formål at undersøge informanternes beskæftigelse med emnet tro i forbindelse med religionerne kristendom og islam med særlig fokus på sidstnævnte. Ydermere indeholder vores interviewguide en dynamisk dimension, idet vi har været opmærksomme på at fremme en progression i vores



interview, der begynder i det nære og simple og gradvist udvikler sig til det fjerne og komplekse. Derigennem søgte vi at fremme en positiv interaktion og motivere informanterne (Tanggaard & Brinkmann, 2015, s. 40-41). Interviewguiden er vedhæftet som bilag 1. Derefter kontaktede vi lærere og folkeskoler med det formål at finde informanter. Vi interviewede to lærere, hvoraf den første, som vi vil kalde lærer A, underviser i mellemtrinnet og ikke er uddannet kristendomskundskabslærer. Den anden lærer, som vi vil kalde lærer B, underviser i udskolingen og er uddannet kristendomskundskabslærer. Begge interviews fulgte vores interviewguide, varede omkring en halv time og blev optaget. De blev afholdt på lærernes respektive skoler. Ved det første interview var begge af os til stede, mens kun én af os førte det andet interview.

Vi kunne observere orientalistiske tendenser i vores interviews. Dog kunne vi ligeledes se modstridende tendenser i selvsamme interviews. Derfor valgte vi at udarbejde en model, der inkorporerer Saids teori samt den modstridende tendens, som vi fik øje på i vores interviews. Dette gjorde vi med formålet om at nuancere vores analyse, således at vi ikke udelukkende har fokus på orientalismen alt imens vi ser bort fra de modstridende tendenser i selvsamme interview.

Analysen af vores interviews tager derfor udgangspunkt i denne model, hvor udvalgte citater fra vores optagelse bliver transskriberet og belyst ud fra modellens dimensioner. I analyseprocessen inddrager vi ligeledes vores religionsvidenskabelige undersøgelse af troens betydning i islam og kristendom for at kvalificere lærernes udtalelser.

Baggrund

Islam

I det kommende afsnit præsenteres det islamiske syn på forholdet mellem tro og handling. Her præsenteres et kort historisk overblik over de mest iøjefaldende syn på forholdet mellem tro og handling i den tidlige islamiske historie, hvorefter dette belyses i et nutidigt perspektiv med udgangspunkt i de to dominerende retninger indenfor islam; sunni- og shiaislam.

Et historisk tilbageblik

Indenfor den islamiske historie har der eksisteret forskellige grupperinger og retninger, der har haft forskellige tolkninger til det filosofisk-teologiske spørgsmål om forholdet mellem tro og handling i islam.



Den første sekt i islam, khawarij, opstod som følge af et oprør mod den daværende *khalif* (leder/stedfortræder af profeten Muhammed) Ali Ibn Abi Talib. Oprøret opstod i forbindelse med *Siffin*-krigen i år 657, der fandt sted mellem Ali og den oprørske guvernør i Damaskus Mu'awiya Ibn Abi Sufiyan, som under krigen opfordrede til voldgift for at undgå et nederlag, hvilket Ali efter et stort pres fra sine tropper, gik med til (Al-Tabari, u.å./1996, s. 79-105). Kharijitterne, som var en del af Alis hær under *Siffin*-krigen, trak sig fra krigen og anklagede både Ali og Mu'awiya for at være illegitime ledere, da de var utilfredse med Alis accept af voldgiften (Bektovic, 2012, s. 27). Deres motto var *la hukma illa-lillah* (ingen afgørelse foruden Guds), og de mente at det udelukkende var Koranen, der måtte danne grundlaget for enhver beslutning i livet, hvilket de mente at Ali og Mu'awiya handlede i modstrid med. I kraft af dette adskilte kharijitterne sig på mange måder fra den eksisterende teologi. De gik ind for en bogstavelig læsning af Koranen, hvilket blandt andet kom til udtryk ved deres syn på forholdet mellem tro og handling (Bektovic, 2012, s. 27). Kharijitterne mente nemlig at tro, ifølge Koranen, var defineret af handling, hvorfor udførelsen af en stor synd ville betyde, at man havde frafaldet islam, og dermed var *kafir* (vantro) (Khaliq, 1992, s. 306). Tro havde ifølge kharijitterne dermed ingen betydning og værdi uden handling.

En anden og større gruppe muslimer, murji'ah, udviklede sig samtidig med kharijitterne. Murjitterne var forsigtige med blande sig i bedømmelsen af khaliffernes legitimitet, hvorfor de accepterede alle de første fire khaliffer efter profeten Muhammed, som legitime stedfortrædere. Angående teologi, kan murjitterne dog ikke siges at være en homogen gruppe. I stedet kan murji'ah siges at være en fælles betegnelse for kompromissøgende muslimer efter profeten Muhammed. Derudover var murjitterne ligeledes enige i deres politiske samt teologiske modstand til kharijitterne (Bektovic, 2012, s. 30-31). Den teologiske uenighed tog udgangspunkt i murjitternes syn på forholdet mellem tro og handling, der var modstridende med kharijitternes. For murji'ah betød menneskets handlinger intet ift. menneskets tro og for hvorvidt man skulle anses som værende muslim eller ej. Ifølge dem var troen dermed det eneste, der havde en betydning for, om man var muslim eller ej (Bektovic, 2012, s. 31).

Islam kan i dag siges at være en religion med bred konsensus om, at både tro og handling anses som centrale interdependente principper, der tilsammen udgør den islamiske praksis. Der er dog forskel mellem sunni- og shiamuslimers teologiske syn på indholdet af disse to principper.



Det sunnitiske perspektiv på forholdet mellem tro og handling

Indenfor den sunnimuslimske teologi, kaldes de forskellige elementer af troen for 'arkan al-iman' (troens søjler, også kaldet 'trosartiklerne'), hvor de grundlæggende obligatoriske handlinger kaldes 'arkan al-islam' (islams søjler, bedre kendt som 'de fem søjler'). Troens søjler omfatter troen på Gud, englene, profeterne, Hans bøger (de hellige skrifter), dommedagen og skæbnen, hvor islams søjler omfatter trosbekendelsen (shahada), de fem daglige bønner (salah), almissen (zakat), fasten i den hellige ramadan måned (sawm) og pilgrimsrejsen (hajj) (Tahawi, u.å./2009, s. 66).

Det nuværende syn på forholdet mellem tro og handling inden for den sunnimuslimske retning er gennem den islamiske historie blevet formet af adskillige lærde og bevægelser. I dag italesættes forholdet mellem tro og handling hovedsageligt, som to interdependente forhold, hvor årsagen bag en 'forkert' handling forbindes med en svækket tro (Khaliq, 1992, s. 308). En stærk tro bør dermed ligeledes manifestere sig i form af en udvikling i kvaliteten af 'den troendes' handlinger og vice versa. Det skal siges, at tro og handling sjældent italesættes i en diskurs, der stiller de to forhold op mod hinanden, da begge forhold anses som værende essentielle for den enkelte muslim.

Det shiitiske perspektiv på forholdet mellem tro og handling

I den shiamuslimske teologi, kaldes troens elementer for 'usul al-deen' (religionens rødder). Religionens rødder består af troen på Guds enhed (tawhid), Guds retfærdighed (adl), profetskab (nubuwah), imamernes lederskab (imamah), genopstandelsen (mi'ad/qiyamah) (Rizvi, 2022, s. 5-11). De grundlæggende obligatoriske handlinger kaldes inden for shiaislam for 'furu al-deen' (religionens forgreninger), og består af mange elementer. De mest kendte og fremhævede er dog følgende: de fem daglige bønner (salah), fasten i den hellige ramadan måned (sawm), pilgrimsfærden (hajj), zakat almissen, khums almissen, hellig krig (jihad), at påbyde det gode, at forbyde det onde, tilnærmelse til Guds udvalgte (tawalli), tage afstand fra 'Guds fjender' (tabarri) (Rizvi, 2022, s. 11-14).

Det shiamuslimske syn på forholdet mellem tro og handling er i høj grad i overensstemmelse med det sunnimuslimske syn. Man kan argumentere for, at den metaforiske opkaldelse 'religionens rødder' (usul al-deen), som dækker over troens elementer, og 'religionens grene' (furu' al-deen), som dækker over de handlingsorienterede aspekter, i sig selv er en klar manifestation af den indbyrdes afhængighed mellem de to forhold. Metaforen tager udgangspunkt i et træ, hvor troen anses som trærødderne, altså religionens grundlag og



dermed 'den troendes' fundament, hvor træets grene symboliserer de grundlæggende obligatoriske handlinger, der anses som værende en synlig manifestation af troen.

I det følgende afsnit vil de tekstuelle argumenter for henholdsvis sunni- og shiamuslimers syn på forholdet mellem tro og handling præsenteres.

Tekstuelle argumenter

Man kan argumentere for, at de ligheder, der ses i sunni- og shiamuslimers syn på forholdet mellem tro og handling, skyldes deres fælles tekstuelle grundlag, Koranen. Koranen indeholder en del vers, der forbinder tro og handling. I forbindelse hermed har vi gået undersøgende til værks og kommet frem til, at der ingen vers i Koranen findes, hvor Gud udelukkende taler til 'dem der tror' eller 'dem der gør gode gerninger'.

Et eksempel på et vers, der klargør forbindelsen mellem tro og handling er det 177. vers i den anden *surah* (kapitel) i Koranen (Koranen oversat af E. Wulff):

"Fromhed er ikke, om I vender jeres ansigt mod øst eller vest. Fromhed er, når man tror på Gud og den yderste dag, på englene, Skriften og profeterne; når man til trods for, at man elsker sine rigdomme, giver dem bort til slægtningene, de forældreløse og de fattige, til den vejfarende, til tiggerne og slaverne; og når man holder bøn og giver almisse. Fromme er de, der overholder de aftaler, som de har indgået, og er udholdende i ulykke og modgang og onde tider. De er sandfærdige. De er gudfrygtige." (Koranen 2:177).

Ifølge sunni- og shiamuslimske koraneksegiser, blev ovenstående vers nedsendt i forbindelse med ændringen af muslimernes *qibla* (bederetning). Konteksten, som verset blev åbenbaret i, er der ligeledes enighed om blandt muslimer. I begyndelsen af muslimernes migration til Yathrib (Medina), bad muslimerne i retning mod Jerusalem. I år 2, blev muslimernes bederetning ændret, så den nye bederetning blev Kaba i Mekka. Ifølge sunni og shiamuslimske kilder, gjorde de kristne, jøderne og polyteisterne i Yathrib (Medina), indsigelser mod validiteten af islam som religion, efter ændringen af bederetningen, hvilket ovenstående vers blev nedsendt i forbindelse med (Al-Tabataba'i, 1972/2008, s. 315-316; Shafi, 2012, s. 442).

I begyndelsen af verset siger Gud, at bederetningen (*om I vender jeres ansigt mod øst og vest*) i sig selv ikke er det, der afgør den enkeltes fromhed. Efterfølgende præsenteres fromhed i form af troen på udvalgte trosartikler (troen på Allah, dommedagen, englene, de



hellige skrifter og profeterne), efterfulgt af udførelsen af udvalgte handlinger samt tilegnelsen af særlige moralske karaktertræk. Her er det værd at bemærke, at trosartiklerne går forud for de handlingsorienterede aspekter i sætningsopbygningen af dette vers.

De udvalgte trosartikler, som præsenteres i verset, er de samme trosartikler, som for sunnimuslimer kaldes 'arkan al-iman' (troens søjler), med undtagelse af skæbnen, der ikke benævnes i verset. I flere beretninger fra sunnimuslimske beretningssamlinger, præsenterer profeten Muhammed dog de seks trosartikler (troens søjler), og herunder skæbnen, hvilket eksempelvis ses i den 50. beretning i den sunnimuslimske beretningssamling '*Sahih Al-Bukhari*' (Al-Bukhari, u.å./1997 s. 81), hvor profeten Muhammed bliver bedt om at definere troen, hvorefter han præsenterer de seks trosartikler (troens søjler), efterfulgt af en forklaring af disse. Shiamuslimer ser, som tidligere nævnt, ikke 'arkan al-iman', som de grundlæggende trosartikler i islam, hvilket skyldes shiamuslimers differentierede udgangspunkt ift. analysen af de historiske kilder. I praksis kommer forskellen i den kildekritiske tilgang (og herunder den biografiske analyse) til udtryk ved, at shiamuslimer ikke anerkender alle beretninger som sunnimuslimer gør brug af og vice versa.

Overordnet kan det siges, at verset udtrykker vigtigheden af tro såvel som handling i islam, og fungerer som en del af det tekstuelle grundlag for sunnimuslimers seks trosartikler.

Et andet udtryk for tro og handlingers interdependens i islam kan ses i det 21. vers i den 45. *surah* (kapitel) i Koranen (Koranen oversat af E. Wulff). Heri fremgår der en sammenligning mellem dem, der begår onde handlinger, og dem der tror og gør gode handlinger: "*Eller regner de, der begår onde handlinger, med, at Vi i livet og døden vil sætte dem på ligefod med dem, der tror og gør gode gerninger? Hvor ondt de dog dømmer!*" (Koranen 45:21). I verset ses det, at tro og gode handlinger forbindes, og dermed udgør en samlet enhed, der står i kontrast til onde handlinger. Dette udtryk, hvor Gud taler til dem, der tror og gør gode handlinger, har vi i vores undersøgelse observeret over 50 gange i Koranen, hvilket ligeledes forklarer den eksisterende brede konsensus blandt muslimer om vigtigheden af tro såvel som handling.

Ydermere kan det fremhæves at tro går forud for handling i sætningsopbygningen i ovenstående vers, samt alle de pågældende vers, hvilket yderligere styrker pointen om vigtigheden af tro i islam.

Det er dog ikke altid, at tro går forud for handling i de koraniske vers. Nogle få steder ses det, at Gud fremhæver handling efterfulgt af tro, hvilket eksempelvis ses i følgende vers:



"Enhver, der handler retfærdigt og er troende, mand eller kvinde, vil Vi lade leve et godt liv. Vi vil som gengæld give dem deres løn for de smukkeste handlinger, som har udført."
(Koranen 16:97).

Overordnet kan det siges, at det på baggrund af sætningsopbygningen, ikke kan konkluderes, at tro er vigtigere end handling, da der findes flere undtagelser til dette (fx 16:97). Det man dog kan konkludere er, at tro spiller en enorm rolle i de koraniske vers, som både sunni- og shiamuslimer deler som fælles autoritativ skrift, idet der findes en overvægt af vers, som forbinder tro og handling, og herunder lader tro gå forud for handling. Derudover er der i Koranen en klar overvægt af vers, der omhandler trosartiklerne sammenlignet med antallet af vers, der omhandler de praktiske aspekter i islam. Et eksempel på dette kan ses i antallet af koraniske vers der omhandler praktiske love og regler, der ifølge imam Sayyid Haidar Hassanain cirka samlet udgør 500 vers ud af Koranens 6348 vers. Til sammenligning indeholder Koranen ifølge imam Hassanain over 1000 vers, der omhandler dommedagen, som blot udgør en ud af flere trosartikler (Hassanain, 2022).

Ovenstående præsentation af forholdet mellem tro og handling i islam, samt de tilhørende tekstuelle beviser, udgør sammen med Edward Saids teori om Orientalisme, grundlaget samt udgangspunktet for den teoretiske ramme, som vi i analysen af den indsamlede empiri vil tage udgangspunkt.

Kristendom

I det følgende afsnit vil den historiske udvikling af forholdet mellem tro og handling i den kristne teologi præsenteres.

Det tekstuelle udgangspunkt for forholdet mellem tro og handling

Forholdet mellem tro og handling ift. frelsens opnåelse, har gennem historien givet anledning til megen debat i kirken (Vind, 2009). Kan man blive frelst ved at handle på en bestemt måde?

Bibelens gamle såvel som nye testamente (NT) behandler dette emne. I det gamle testamente (GT) finder vi de ti bud (Anden Mosebog 20) og i det nye testamente finder vi følgende udsagn i 1. Petersbrev 2,12: *"Lev jeres liv blandt hedningerne sådan, at de netop ved det, de bagtaler jer for som forbrydere, kan få syn for jeres gode gerninger og prise Gud for dem på hjem søgelsens dag."* Her fremhæves handling både i GT og i NT.



I følgende to vers, der ligeledes er fra GT og NT, finder vi udsagn om Guds nåde og at mennesket er frelst ved tro: *"Kom, lad os gå i rette med hinanden, siger Herren. Er jeres synder som skarlaget, kan de blive hvide som sne; er de røde som purpur, kan de blive som uld."* (Esajas 1,18). *For af den nåde er I frelst ved tro. Og det skyldes ikke jer selv, gaven er Guds.* (Efes. 2,8).

Troens betydning ifølge Luther

Både tro og handling er tilsyneladende vigtige i menneskets forhold til Gud. Men mod middelalderen havde vægtlægningen (ifølge Martin Luther) skiftet så meget over mod menneskets handlinger, at tro, nåde og Jesu offerdød synes at være gjort irrelevante. Dermed var menneskets handlinger det, der frelser, deraf 'gerningsretfærdighed' (Grane, 2009).

Overfor dette står det, som Luther er fortaler for, og som i dag er det gældende dogme i folkekirken, nemlig trosretfærdighed; frelse gennem tro (Holm, u.å.). Før vi udfolder Luthers indflydelse på Danmark, vil vi gennemgå nogle af Luthers centrale pointer.

Der fandtes mange trosbekendelser i den tidlige kirke. Disse trosbekendelser er blevet til i forbindelse med dåben. Ved dåben svarede dåbskandidaten med 'jeg tror' til udsagn om Gud Fader, Jesus og Helligåndens natur. Senere blev hele teksten læst op af dåbskandidaten. Forskellige menigheder udviklede deres lokale trosbekendelser. Efterhånden blev trosbekendelsen fra den romerske menighed dog mere almindelig. Det er denne, der er grundlag for det, der i dag kendes som den Apostolske trosbekendelse (Pannenberg, 1991 s. 26-27).

Ved det Først økumeniske koncil i Nikæa i 325 møder vi kirken, der som institution for første gang opstiller en trosbekendelse. Koncilet og den deraf kommende trosbekendelse, er et resultat af en teologisk uenighed, der betegnes som den Arianske strid. Denne strid drejede sig om treenighedsspørgsmålet samt spørgsmålet om Jesu forhold til Gud Fader. Ved næste kirkemøde i Konstantinopel i år 381, blev trosbekendelsen ændret til det der betegnes som den nikænokonstantinopolitanske trosbekendelse (Ingesman & Pedersen, 2012, s. 228). Denne trosbekendelse blev efterfølgende ændret ved tilføjelsen af enkelte gloser, hvilket skabte stor splid med mellem vest- og østkirken.



I dag er de mest anvendte trosbekendelser den apostolske og den nikæno-constantinopolitanske (Pannenberg, 1991 s. 27). Det er også disse to trosbekendelser som vedkendes i den danske folkekirke (Villadsen & Nissén, 2014). Luther præsenterer tro ved at udfolde den apostolske trosbekendelse gennem hans to tekster, der kaldes for Den Lille- og Den Store Katekismus.

Gud Fader beskrives i den apostolske trosbekendelse som værende *"almægtig, himlens og jordens skaber"*. Luther skriver med udgangspunkt i dette, at alt er os givet, både krop og næring og menneske. Vigtigt er, at Gud giver disse ting - ikke fordi mennesket fortjener det, men fordi Gud er god.

Ud fra den anden del af den apostolske trosbekendelse slår Luther fast, at Jesus er født af Gud Fader, hvorfor han er guddommelig samtidig med, at han ligeledes er født af Jomfru Maria og dermed også er menneske.

Ud fra den sidste del af den apostolske trosbekendelse, der omhandler Helligånden, forklarer Luther, at det er Helligånden som kalder og opretholder troen og at *"I denne kristenhed forlader han mig og alle troende dagligt alle synder"* (Luther & Rasmussen, 2017). For Luther er det troen på Jesus og Guds nåde, der er centralt og ufravigeligt afgørende. Det er Guds nåde, der frelser - ikke handling. Men dog er Luther enig med kirken om, hvem Gud er.

Lutheranismen i Danmark

Som resultat af Luthers tanker sker der et brud i den vestlige kirke. Og derfra udvikler protestantismen sig. Særligt afgørende for udviklingen af protestantismen blev Luther og hans tanker om tro. Luthers tanker er også grundlaget for teologien i den danske folkekirke i dag.

Lutheranismen kommer til Danmark og spreder sig hurtigt fra 1520'erne og frem ad (Lausten, 2018, s. 34), hvorfor den katolske kirke opløses i 1536 (Lausten, 2018, s. 38). Som følge deraf bliver Kirkeordinansen i 1537/39 udstedt, som lovgivning for den nye lutherske kirke under kong Christian d. 3. Den fastlagde bl.a. læren, gudstjenesten, dåben mm. (Danmarkshistorien, 2017). Om læren står der, at den indeholder tre punkter, hvor den første er: *"Først det hellige evangeliums prædiken, som ubetinget også omfatter sand bod og forbedring, troen og dens frugter, som er gode gerninger."* (Andersen, u.å.). De første seks emner, som ordinansen foreslår, at der prædikes om er: Guds lov og gudfrygtighed; Evangeliet og troen på Gud; Boden, hvorledes man skal rette sig og forbedres; korset; bønner; gode gerninger (Andersen, u.å.). Handling er stadig en væsentlig del af kristendommen i Danmark på daværende tidspunkt. Handling nævnes nemlig både i



forbindelse med troen, men også som et vigtigt emne at prædike om, - altså et vigtigt emne at undervise befolkningen om.

Kirkeordinansen fra 1537/39 erstattes af den Danske Lov i 1683. Den anden bog i denne lovsamling handler "*Om Religionen og Geistligheden*" (Mogensen, 2021). Bogen retter sig hovedsageligt mod præsterne og deres embede. I 4. kapitel står der, at præsterne skal "...*lære Loven og Evangelium efter Guds aabenbarede Ord, og den Hellige Kirkis Symbola, og den Uforandrede Augsburgiske Bekiendelse*" (Danske lov, 1683, 2. bog, 4. cap., stk. 6). Den tro, som præsterne skal undervise i, tager udgangspunkt i Bibelen, kirkens symboler og den Augsburgiske bekendelse. Folkekirken har idag stadig den Augsburgiske bekendelse som et af sine bekendelsesskrifter (Folkekirken, u.å.). Denne overgang fra Kirkeordinansen i 1537/39 til den Danske Lov i 1683 udtrykker en udvikling i teologien i Danmark, der er blevet 'mere' Lutheransk. Denne overgang udtrykker ligeledes, at handlinger er blevet mindre relevante, hvorfor man må formode at troen har fået en større rolle.

I forhold til troen i folkekirken i dag, kan man henvise til trosbekendelserne som den danske folkekirke idag tager udgangspunkt i samt de tilhørende centrale dogmer. Eksempelvis kan dogmet om retfærdighedslæren fremhæves. Dette dogme vedkender sig, at frelse sker igennem tro og at mennesket ikke kan gøre sig fortjent til frelse, men er afhængig af Guds nåde (Holm, u.å.). Ud over de to trosbekendelser har folkekirken den athanasianske trosbekendelse, Luthers Lille Katekismus og Den Augsburgiske bekendelse, som sine bekendelsesskrifter.

Siden Luther har de menigheder, som reformationen har skabt bekendt, at frelse sker gennem tro, deraf *sola fide* (kun tro). Siden Danmarks adoption af Lutheranismen har man i Danmark ligeledes tilsluttet sig ideen om *sola fide*.

Den danske evangelisk-lutherske teologi fremhæver tro og nåde over handling.

Forholdet mellem tro og handling kan siges at være opsummeret i Luthers citat I hans brev til pave Leo X, hvor han skriver "*Gode fromme gerninger skaber aldrig nogensinde en god og from mand, men en god og from mand gør gode fromme gerninger.*" (Luther & Wiwe, 2011, s. 40). At være *god og from* henviser til troen, hvorfor dette citat klart udtrykker Luthers syn på forholdet mellem tro og handling, hvor troen kan siges at være det vigtigste forhold.

Ovenstående præsentation af forholdet mellem tro og handling i islam og kristendom, samt de tilhørende tekstuelle beviser, udgør sammen med Edward Saids teori om Orientalisme,



grundlaget samt udgangspunktet for den teoretiske ramme, som vi i analysen af den indsamlede empiri vil tage udgangspunkt.

I følgende afsnit vil Edward Saids teori om orientalisme præsenteres.

Teori

Edward Said – biografi og motivation

Edward Said (født 1. november 1935 og døde 25. september 2003) var en palæstinensisk-amerikansk forsker, mest kendt for sin bog "Orientalism", som blev udgivet i 1978. Opgaven tager udgangspunkt i denne bog. Said blev født i Jerusalem, men bosatte sig senere i USA, hvor han uddannede sig på Princeton og Harvard University. Han fik sin Ph.d. i 1964 og blev senere professor ved Columbia University i 1969, hvor han specialiserede sig i moderne komparativ litteratur. Ud over sit forfatterskab, der inkluderer bøger som "The Question of Palestine" og "Covering Islam", var Said også aktiv som samfundsdebattør og var særlig kritisk over for amerikansk og israelsk udenrigspolitik i Mellemøsten (Britannica, 2023).

Saids motivation til at skrive sin bog "Orientalism" var hans eget liv og hans møde med et tankemønster, som han beskriver som *"The web of racism, cultural stereotypes, political imperialism, dehumanizing ideology holding in the Arab or the Muslim is very strong indeed, and it is this web which every Palestinian has come to feel as his uniquely punishing destiny"* (Said, 2003, s. 27). Dette er en realitet, som Said ønsker at konfrontere.

Derudover skriver Said om fire målgrupper, der ligeledes kan være et udtryk for hans motivation. Disse målgrupper er *"students of literature and criticism"*, *"contemporary students of the orient, from university scholars to policymakers"*, *"the general reader"* og *"readers in the so-called Third World"*. Said fremhæver de forskellige grupper, hver især kan få et særligt udbytte af hans bog.

For den første gruppe er bogens indhold forholdsvis akademisk, da bogen gør brug af metoder, som de er bekendte med. For den anden gruppe, er formålet at tilegne sig baggrundsviden og kritisere det grundlag, som deres arbejde bygger på og som Said mener ofte er baseret på *"unquestioned assumptions"* (Said, 2003, s. 24). For den tredje gruppe skal bogen belyse Vestens syn på Orienten og Vestens indflydelse i et bredere perspektiv. For den sidste gruppe er formålet at belyse den struktur, som gruppens kultur er underlagt, og de problemer, det medfører (Said, 2003, s. 25).



Orientalisme

Orientalisme kan siges at være et tankemønster, der styrer måden hvorpå individet interagerer med omverdenen på. Når individet møder det fremmede, er orientalismen en måde at systematisere og organisere det, som man ikke forstår. Når det fremmede er organiseret, kan individet som udefrakommende forhåbentlig komme til at forstå det. Said beskriver det selv således: "*Orientalism is the generic term that I have been employing to describe the Western approach to the Orient; Orientalism is the discipline by which the Orient was (and is) approached systematically, as a topic of learning, discovery, and practice*" (Said, 2003, s. 73). Orientalismen er således et felt, et studieområde, med sine egne metoder. Men Said udfolder orientalisme på en måde, der også spænder bredere: "*I have been using the word to designate that collection of dreams, images, and vocabularies available to anyone who has tried to talk about what lies east of the dividing line*" (Said, 2003, s. 73). På den måde inkluderer orientalisme ikke bare et studieområde, men også den indflydelsessfære, som feltet påvirker. Said deler orientalisme op i tre områder: Den første er akademiske studier, hvor man undersøger, skriver om eller underviser om Orienten (Said, 2003, s. 2). Det andet er det mere kreative felt, hvor forfattere, filosoffer, digtere mv. tager deres udgangspunkt i ideer om Orienten (Said, 2003, s. 2). Det sidste område er "*the corporate institution in dealing with the Orient*" (Said, 2003, s. 3). Orientalisme er således ikke bare ideer om Orienten, det er også en måde, hvorpå disse ideer fremmer bestemte behandlinger af Orienten. Disse handlinger er påvirket af de ideer, der er skabt om Orienten, og disse ideer tillægger Orienten en bestemt karakter (Said, 2003, s. 41). Sids centrale tese er, at denne karakter er skabt og opretholdes med det formål, at være "*dominating, restructuring, and having authority over the Orient*" (Said, 2003, s. 3).

Det der karakteriserer orientalisme, udover dens forhold til en bestemt magtstruktur, er dens uforanderlighed. Said beskriver orientalismen som et lukket system og sammenligner det med magi og mytologi. Myter har deres egne interne strukturer og regler, der automatisk følger med fortællingen. Disse interne strukturer har deres egen logik, som ikke kritiseres eller ændres. På samme måde er myten om Orienten fastlåst, uanset hvilke argumenter der kunne opstå for at modsige den (Said, 2003, s. 70). Denne uforanderlighed, som tilskrives orientalismen, påvirker ligeledes det sprog, der anvendes om Orienten. Sproget påtager sig den samme uforanderlige karakter, så beskrivelserne af Orienten udtrykkes som selvindlysende; der hersker ingen tvivl om, at Orienten er på en bestemt måde (Said, 2003, s. 72). På denne måde forbliver orientalismen kontinuerligt bekræftet og får umiddelbart tilskrevet en høj sandhedsværdi (Said, 2003, s. 205). Myten bliver overført til virkeligheden. Så det felt, som orientalismen udgør, skaber en fortælling og et sprog om



Orienten, som er uforanderlig, og Orienten forvandles til noget, som den egentlig ikke er, gennem fastlåste ideer og sprog (Said, 2003, s. 67).

Alt dette er med til at skabe et 'os' og 'dem', altså det kendte og det fremmede (Said, 2003, s. 43). Men det fremmede bliver ikke noget, der kan forstås bedre; det bliver forvandlet til noget andet gennem fastlåste ideer og sprog. Men Orientalismen overlever, fordi den er kendt for sin lukkethed. I stedet for at være optaget af Orienten, er orientalismen mere optaget af at videreføre de eksisterende ideer (Said, 2003, s. 221). Den viden, der kunne bidrage til at nedbryde u-foranderligheden og det tilsvarende sprog, opdages ikke, da orientalismen i højere grad karakteriseres af opretholdelsen af de allerede eksisterende fortællinger. Formålet med opretholdelsen af eksisterende fortællinger er det, som Said forsøger at bevise, nemlig at *"European culture gained in strength and identity by setting itself off against the Orient as a sort of surrogate and even underground self"* (Said, 2003, s. 3). Orientalisme som et projekt er optaget af sammenligningen mellem Orienten og Europa med det formål at tilskrive europæisk kultur overlegenhed. Så forholdet mellem Vesten og Orienten bliver til et *"relationship of power, of domination, of varying degrees of a complex hegemony"* (Said, 2003, s. 5). I denne kontekst og med dette formål er det ikke overraskende, at orientalismen påtager sig en uforanderlighed, da den anvendes til at forme et hierarki, som skal beskyttes for at bevare den magtstruktur, som den understøtter.

Ved at skabe en distinktion mellem 'dem' og 'os', og med formålet om at hæve europæisk kultur, er der opstået en måde at beskrive Orienten på, gennem et bestemt sprog. I antikken blev Orienten betragtet som eksotisk, et romantisk og dramatisk sted, hvor minder fra fortiden blev bevaret (Said, 2003, s. 1). Denne eksotiske kvalitet fortsætter i moderne beskrivelser af stedet, men bruges i stedet til at understrege, hvor forskellig Orienten er fra Vesten (Said, 2003, s. 72). Dog bliver forskelligheden i Orienten ikke tolket som en positiv mangfoldighed, men snarere som noget mærkeligt (Said, 2003, s. 72). I det 19. århundrede blev ideerne og konceptualiseringen af Orienten formaliseret, og billedet af Orienten blev konsekvent, med fokus på *"its sensuality, its tendency to despotism, its aberrant mentality, its habits of inaccuracy, its backwardness"* (Said, 2003, s. 205). Gennem tiden er denne dikotomi blevet forstærket, således at *"On the one hand there are Westerners, and on the other there are Arab-Orientals; the former are (in no particular order) rational, peaceful, liberal, logical, capable of holding real values, without natural suspicion; the latter are none of these things"* (Said, 2003, s. 49). Orienten er blevet gjort eksotisk ved at være modsætningen til Vesten og dens idealer. Orienten er ifølge Said blevet gjort til det diametralt modsatte af Vesten (Said, 2003, s. 72). Især for islam betyder det, at religionen



gøres til *"the epitome of an outsider"* (Said, 2003, s. 70). Når Said således beskriver islam som det ypperste eksempel på 'dem', betyder det også, at islam er antitesen til Vestens idealer. Sproget, der anvendes af orientalistene, kan derfor beskrives som et sprog, der fokuserer på Orienten som noget eksotisk og anderledes, irrationelt og følelsesladet samt voldeligt og tilbagestående.

Ved at orientalisme kendetegnes ved lukkethed (Said, 2003, s. 221) og ved at omforme Orienten til noget andet (Said, 2003, s. 67), præsenterer orientalismen en virkelighed, der ikke eksisterer. Fra et videnskabeligt og uddannelsesmæssigt perspektiv er dette problematisk, da det betyder, at en 'falsk' virkelighed undersøges og formidles. Den virkelighedsopfattelse, der skabes, er en fortegnet fremstilling af Orienten, hvor visse egenskaber bliver altoverskyggende. Selv begrebet 'orient' eller 'orientaler' kan i sig selv være problematisk, da *"the Oriental becomes more Oriental, the Westerner more Western"* (46). Denne fejlopfattelse medvirker til, at begrænse *"... the human encounter between different cultures, traditions, and societies"* (Said, 2003, s. 46). Mødet mellem mennesker bliver overfladisk, da man kun møder forestillingen og ideen om orientalieren.

Men problematikken går dybere end blot 'forkert viden', da det billede, der skabes af Orienten og islam, som vi så tidligere med det sprog, der anvendes, er en overvældende negativ fremstilling. Synet på Orienten beskrives af Said som *"the orientalist reality is [...] antihuman"* (Said, 2003, s. 44). Dette syn er ifølge Said umenneskeligt, da det pålægger visse mennesker en snæver forståelse af sig selv samtidig med, at det fremhæver den vestlige kultur som overlegen. Alt dette er med til at understøtte en bestemt magtstruktur. Orientalismen har en *"will-to-power"* (Said, 2003, s. 222) og en *"will to govern"* (Said, 2003, s. 95). Forsøget på at bevise en form for overlegenhed er ikke blot en akademisk øvelse, selvom det i sig selv er bekymrende, men det er også en måde, hvorpå Vesten har kunnet udøve magt, *"modern Orientalism has been an aspect of both imperialism and colonialism"* (Said, 2003, s. 123).

Som et eksempel knytter Said orientalismen til Irak-krigen i sit forord fra 2003, hvor han kritiserer den og mener, at orientalismen bidrager til *"justifications of power and violence"* (Said, 2003, s. xv). Det er derfor vigtigt at være opmærksom på orientalismen, også i undervisningen, for at forebygge det negative syn, der er opstået som følge af orientalismen.



Orientalismens i folkeskolen

Folkeskolen er betydningsfuld, ikke kun fordi den fungerer som en samfundsmæssig arena, hvor orientalismen kan være tilstedeværende, men ligeledes på grund af måden, hvorpå orientalismen udbredes. Orientalismen bliver ifølge Said udbredt gennem pensumemner, offentlige institutioner og bestemte skrivegenrer (Said, 2003, s. 202). Selvom Said ikke nævner grundskolen som et eksempel på en offentlig institution, men i stedet fremhæver universiteterne, kan vi forestille os, at orientalismen ligeledes kan udbredes i skolen. Dette skyldes blandt andet, at pensum og skrivegenrer, som Said nævner (såsom Biblen, litterære klassikere og genrer som fantasy), er noget, elever i folkeskolen også vil støde på. Skolen er desuden væsentlig, fordi orientalisme er noget, der indlæres (Said, 2003, s. 67).

Orientalismen indlæres gennem mødet med kultur og forstærkes af samfundsmæssige normer, men også gennem institutioner (Said, 2003, s. 68). Folkeskolen, som er det sted, hvor eleverne møder kulturen, en offentlig institution og et uddannelsessted, er derfor et oplagt undersøgelsesområde.

I denne opgave vil vi anvende orientalismen til at analysere, hvordan ideer om Orienten kommer til udtryk i vores interviews med informanterne. Formålet er at vurdere, om der forekommer orientalistiske tendenser i disse interviews. Vi vil være opmærksomme på bestemte forestillinger om Orienten og et særligt sprogbrug. Dette omfatter primært forestillinger om vestlig overlegenhed eller en beskrivelse af Orienten, der viderefører en virkelighed, der ikke findes. I denne sammenhæng vil vi bruge vores baggrundsafsnit om forholdet mellem tro og handling i islam og kristendom.

Analysemodel

I forbindelse med bearbejdelsen af vores indsamlede empiri, har vi fundet det fordelagtigt at udarbejde en model, der skaber mulighed for flere nuancer i vores analyse. Udgangspunktet for vores bearbejdelse og analyse af den indsamlede empiri, skulle nemlig være Edward Saims orientalisme-teori. Men efter en længere refleksionsproces er vi dog kommet frem til, at der kan argumenteres for, at Saims teori besidder flere begrænsninger, som kan være en hindring for en alsidig analyse.

I forordene til den genoptrykte version af Saims 'Orientalisme', skriver Said, at han ikke mener, at den generelle forståelse af Mellemøsten, araberne og islam er blevet bedre i USA. Dog mener Said at *"the situation in Europe seems to be considerably better"* (Said, 2003, s.



xii). Derved kan det siges, at Said anerkender en positiv udvikling og en bevægelse væk fra orientalismen, som Said er stærk kritiker af.

Saids teori kan anvendes til at identificere orientalisme og dermed eksempelvis orientalistiske tendenser i den indsamlede empiri eller manglen på disse. I sit værk 'Orientalisme', præsenterer Said dog ikke et decideret ideal, som kan efterstræbes, eller et alternativ til orientalismen, hvorfor den udvikling, som Said mener Europa har gennemgået, ikke kan oversættes til konkrete parametre, som man kan analysere udviklingen ud fra. Derfor finder vi det relevant at udarbejde et ideal, således at det udvalgte indhold i den indsamlede empiri, udover at blive analyseret med formålet om at bemærke problematiske tendenser i form af orientalisme, ligeledes kan holdes oppe imod et bestemt ideal. Dette ideal har vi valgt at kalde 'ikke-orientalisme'.

Udover Saids manglende præsentation af et ideal, finder vi det mangelfuldt at analysere den indsamlede empiri, uden at tage hensyn til en 'nyere' tendens, der siden Saids udgivelse af 'Orientalisme' samt grundlæggelse af de post-koloniale studier, ligeledes har eksisteret og sandsynligvis er i kumulativ udvikling. Denne tendens, er det vi vil kalde anti-orientalisme, hvilket overordnet kan siges at være en modsætning til orientalismen. Denne tendens er en mulig konsekvens af den opmærksomhed som Said skabte omkring orientalismen og de post-koloniale studier. Dog skal dette ståsted ikke forstås positivt, idet anti-orientalisme ligesom orientalismen er forbundet med problematiske tendenser, hvilket yderligere vil blive udfoldet forneden.

	Orientalisme	Ikke-Orientalisme	Anti-Orientalisme
Forskelsdimension	Stereotypisering	Nuanceret	Negligering
Værdidimension	Hierarkisering	Ligeværdighed	Relativiserende
Biasdimension	Ubevidst (latent)	Bevidst	Ubevidst (latent)

Ovenstående model er udarbejdet af undertegnede og navngivet 'post-Said analysemodel', da modellen udover at inkorporere den orientalistiske tilgang, ligeledes inkorporerer en nyere tendens, som vi formoder er en eftervirkning af Saids teori, nemlig anti-orientalisme.

Derudover indeholder modellen et ideal kaldet ikke-orientalisme. I modellen illustrerer vi de



tre tilgange orientalisme, ikke-orientalisme og anti-orientalisme ud fra tre dimensioner; en forskelsdimension, en værdi-dimension og en bias-dimension.

Med forskelsdimensionen søger vi at belyse, hvordan de tre tilgange forholder sig til eventuelle forskelle i forbindelse med arbejdet med Orienten og herunder islam. Med værdi-dimensionen søger vi at belyse, hvordan de tre tilgange værdisætter Orienten og herunder islam. Denne dimension er tæt forbundet med forskelsdimensionen, idet værdisætningen kun kan finde sted som resultat af forskelsdimension. Med bias-dimensionen forsøger vi at belyse de ubevidste processer, som finder sted i orientalistiske og anti-orientalistiske tilgange.

Den orientalistiske tilgang er stereotypiserende i arbejdet med forskelle mellem Orienten og Vesten. Samtidig er den hierarkiserende overfor Orienten, idet den rangerer Orienten lavere end Vesten. Sidst men ikke mindst har vi fokus på den latente og ubevidste orientalisme, idet vi med udgangspunkt i et godtroenhedsprincip antager at informanterne er ubevidste om deres orientalisme og det problematiske ved den orientalistiske tilgang.

Den anti-orientalistiske tilgang modsætter sig orientalismen. I forskelsdimensionen vil anti-orientalismen negligere eventuelle forskelle og typisk ikke anerkende eksisterende forskelle mellem Orienten og Vesten. Derudover agerer anti-orientalismen relativiserende og dermed vil den i kraft af negligeringen af eventuelle forskelle ej heller forholde sig til dem. Sidst har modellen ligeledes her et fokus på den latente og ubevidste anti-orientalisme. Dermed antager vi at informanterne, der gør brug af denne tilgang, er ubevidste om deres anti-orientalistiske tendenser samt det problematiske ved denne tilgang.

Ikke-orientalismen er det ideal, som vi mener bør efterstræbes. I forskelsdimensionen ses det, at den ikke-orientalistiske tilgang er nuanceret. Det vil sige at eventuelle forskelle mellem Vesten og Orienten hverken negligeres og underkendes eller stereotypiseres, men i stedet bearbejdes ved en nuanceret tilgang. I værdi-dimensionen ses det, at ikke-orientalismen efterstræber ligeværdighed som et udgangspunkt, i stedet for at nedvurdere Orienten eller slet ikke forholde sig til den. Angående bias-dimensionen er den ikke-orientalistiske person bevidst om sin tilgang, de andre tilgange samt de tilhørende faldgruber. Dermed er processerne i den ikke-orientalistiske tilgang bevidste.



Analyse

I dette afsnit vil den indsamlede empiri analyseres med udgangspunkt i post-Said analysemodellen. Analyseafsnittet er organiseret således, at første del af analysen udelukkende undersøger orientalistiske tendenser i den indsamlede empiri. Anden del af analysen undersøger udelukkende anti-orientalistiske tendenser.

Orientalisme

Interview med lærer A

I forbindelse med spørgsmålet om, hvad lærer A finder vigtigt at undervise i om islam, svarer lærer A således:

"Jeg tænker noget omkring hvordan deres... hvordan livet som god muslim er... hvad er det egentlig det indebærer... altså hvad er det for nogle regler og nogle rammer som de skal leve under i forhold til Allah. Det er i hvert fald noget som jeg vil vægte rigtig højt i forhold til dem, hvad er det der står i Koranen omkring de forskellige ting..." (Bilag 2, 19:17)

Efterfølgende spørger vi ind til, hvad lærer A mener med "regler og rammer". Her er lærer A usikker og tøvende med at svare, hvorfor vi foreslår nogle svarmuligheder, som påbud og forbud, hvilket lærer A svarer bekræftende på: *"Påbud og forbud [...] altså ift. det obligatoriske... altså hvad er det egentlig der står man skal leve efter så at sige"* (Bilag 2, 20:06).

Her ses det, at lærer A udtrykker sin opfattelse af, at det er vigtigt at undervise elever i *livet som god muslim*. Efterfølgende uddyber lærer A, hvad han mener med det, hvor han med udgangspunkt i vores forslag forklarer, at livet som god muslim er forbundet med at leve efter nogle regler og rammer ift. Gud, hvorefter han uddyber, at der her menes påbud og forbud i islam, samt hvad (hvilke regler) man skal efterleve som muslim.

Ovenstående opfattelse af *livet som god muslim*, kan siges at være klart unuanceret og stereotypiserende. Som tidligere nævnt under afsnittet 'baggrund', har der eksisteret en del etablerede opfattelser af og holdninger til forholdet mellem tro og handling. I og med lærer A forbinder *livet som god muslim* med de islamiske påbud og forbud og dermed kun de handlingsorienterede aspekter af islam, kan det siges, at lærer As opfattelse i høj grad er i



overensstemmelse med kharijitternes syn på forholdet mellem tro og handling (handling er det vigtigste). I dag er det dominerende syn på forholdet mellem tro og handling, at de to forhold er interdependente, hvilket underbygger kritikken af lærer As opfattelse af *livet som god muslim*. Med udgangspunkt i ovenstående kan lærer As udtalelser karakteriseres som orientalistiske ifølge post-Said analysemodellen.

Ser vi på værdidimensionen i post-Said analysemodellen, så kan der argumenteres for, at lærer A gennem sit bestemte fokus, rangordner islam lavere end Vesten (som kristendommen kan siges at repræsentere), om end det ikke sker bevidst. Denne værdisætning kan siges at komme til udtryk i lærer As fokus på de handlingsorienterede aspekter i islam, og herunder påbud, forbud, obligatoriske handlinger mm. Man kan nemlig argumentere for, at disse elementer modstrider de vestlige frihedsidealer, der fristiller det enkelte individ til at træffe selvstændige, rationelle og logiske beslutninger foruden en højere magts bestemmelser. Dermed repræsenterer islam det modsatte, som karakteriseres ved en form for umyndiggørelse af den enkelte muslim, idet det islamiske ideal (*livet som god muslim*) bliver forenklet til udelukkende at bestå af efterlevelsen af Allahs påbud og forbud mm.

I forbindelse med præsentationen af indholdet af et bestemt forløb i religionen kristendom, siger lærer A følgende:

"[...] og der har vi snakket om ritualer i døden; bisættelse, begravelse, hvad er det der sker og alt det her med... hvordan er det egentlig man ser på døden i kristendommen [...] om tro, hvad er det vi regner med der sker... trosbekendelsen har jeg læst højt for dem og vi har prøvet at gå lidt i dybden med den og vi har snakket om hvad betyder det og hvad betyder det og så videre" (Bilag 2, 12:32)

Her ses det, at lærer A har valgt at arbejde med handlingsorienterede aspekter (ritualer, herunder bisættelse og begravelse) i forbindelse med emnet 'døden', hvorefter lærer A udtrykker, at han har valgt at præsentere og forsøgt at gå i dybden med den kristne trosbekendelse (det er dog uvist hvilken trosbekendelse der er tale om) i forbindelse med emnet 'døden'. Lærer As benævnelse af troen i forbindelse med et forløb i religionen kristendom samt hans undladelse af dette i forbindelse med islam, kan klart ses som en orientalistisk tendens. Som præsenteret under afsnittet 'baggrund', er troen nemlig tungtvejende både i kristendommen og islam. Derfor kan lærer As fokus på handlingsorienterede aspekter og udeladelse af tro i forbindelse med islam, ses som en fremhævelse af det, som Said kalder 'eksotiske kvaliteter'. Dvs. at det er de fjerne og



fremmede aspekter af islam, der præsenteres. Samtidig skaber udeladelse af trosaspektet i islam et modsætningsforhold mellem islam og Vesten, idet det islamiske ideal fremstilles tilbagestående, da det kræver efterlevelsen af en højere magts anvisninger, i modsætning til kristendommen, hvor troen danner grundlaget for de tilhørende handlinger.

Overordnet kan det med udgangspunkt i ovenstående siges, at der i de udvalgte citater fra interviewet med lærer A, er flere orientalistiske tendenser, idet han er stereotypiserende og hierarkiserende i sine udtryk.

I vores interview med lærer B bemærkede vi ligeledes en orientalistisk tilgang, hvorfor næste afsnit vil bestå af en analyse af udvalgte udsnit af dette interview.

Interview med lærer B

I forbindelse med vores andet forskningsspørgsmål (hvad består informantens undervisning i kristendom og islam af?), spurgte vi lærer B om der var noget, som hun finder særligt relevant i kristendommen, og som hun derfor synes er nødvendigt for eleverne at vide. Til dette svarede lærer B følgende:

Lærer B: *"Det jeg synes der er relevant ved kristendommen eller der hvor den måske i virkeligheden adskiller sig [...] at fordi vi har de forskellige evangelier... og vi også har apokryferne og de der sådan... så ... er det som om at... kristendommen er mere åben for fortolkning..."*

Interviewer: *"Altså i at Jesus bliver portrætteret lidt anderledes fra det ene evangelie til det næste..."*

Lærer B: *"Ja, og hvordan blev han fundet i graven, var det en kvinde? Var det måske en mand, fordi han er bedre vidende?... altså de forskellige måder ... at han blev skildret på eller at vi hører om de forskellige begivenheder ... at der er et sådan menneskeligt aspekt i det ... altså at det er set i menneskers øjne, hvor at måske islam er meget bogstavelig og kan ikke tolkes på, sådan som jeg oplever det." (Bilag 3, 16:10)*

Her ses det at lærer B udtrykker sin opfattelse af, at *"kristendommen er mere åben for fortolkning"*. Lærer B præsenterer ligeledes baggrunden for hendes opfattelse af kristendommens åbenhed overfor fortolkning, nemlig at kristendommens autoritativ skrift skildrer Jesus og de forskellige relevante begivenheder forskelligt. Omvendt har lærer B en



opfattelse af , at *"islam er meget bogstavelig og kan ikke tolkes på"*. Denne opfattelse af islam kan rent religionsvidenskabeligt siges at være enormt problematisk, idet den bygger på en forenklet og unuanceret opfattelse af islamisk teologi. Yderligere ses det, at lærer B præsenterer den autoritativ skrift og apokryferne i kristendommen, hvor hun i forbindelse med sin udtalelse om bogstavelighed i islam, ikke præsenterer nogle skrifter, men blot udtrykker sin opfattelse af, at religionen islam som helhed er bogstavelig.

Islam har gennem historien bestået af adskillige retninger, grupperinger og sekter (f.eks. *mutazila*, *Khawarij* mm.) med forskellige syn og holdninger til spørgsmålet om fortolkning af Koranen samt andre autoritative skrifter (f.eks. hadith). I dag ser man et bredt spektrum af holdninger og tilgange til spørgsmålet om, hvorvidt de autoritative skrifter i islam skal fortolkes, og derudover hvordan samt til hvilken grad dette ideelt bør finde sted (Nasr & Leaman, 2008, s. 106).

Ser vi på post-Said analysemodellen, kan lærer Bs tilgang karakteriseres, som værende orientalistisk i forskelsdimensionen, da hun overordnet agerer stereotyperende ift. islam, idet hun lader en bestemt position (bogstavelighed) repræsentere islam, og ser bort fra de nævnte nuancer.

Lærer Bs udtalelser kan ligeledes belyses ift. værdi-dimensionen, der karakteriserer den orientalistiske tilgang som værende hierarkiserende. Denne hierarkisering ser vi komme udtryk i lærer Bs beskrivelse af kristendommen kontra islam. Lærer B beskriver kristendommen som værende åben for fortolkning, hvorfor hun mener, at kristendommen besidder et menneskeligt aspekt. Lige efter den sidstnævnte beskrivelse af kristendommen, præsenterer lærer B islam i et modsætningsforhold til kristendommen, hvor hun siger, at islam *"er meget bogstavelig og kan ikke tolkes på"*. Her kan man klart argumentere for, at kristendommen beskrives som værende rationel, liberal og humanistisk, da kristendommen er *"åben for fortolkning"*, hvilket kan siges at styrke det enkelte menneskes værdi, idet mennesket selvstændigt skal tage stilling til og forstå kristendommens autoritative skrift. I beskrivelsen af islam som værende *"bogstavelig"*, fremstilles islam som modsætningen til det sidstnævnte, da en bogstavelig tilgang til de autoritative skrifter, fratager det enkelte menneske dets ansvar for at tage stilling til samt forstå og dermed fortolke islams autoritative skrifter. Dermed portrætteres islam, som værende en tilbagestående diametral modsætning til kristendommen. Man kan ligeledes argumentere for, at dette modsætningsforhold kommer til udtryk i lærer Bs valg af pronomen i hendes beskrivelse af kristendommen: *"[...] at fordi vi måske har de forskellige evangelier... og vi også har apokryferne og [...]"*.



Her ses det at lærer B vælger pronomenet 'vi' når hun fortæller om de forskellige evangelier i kristendommen, hvilket kan siges at indikere en distinktion mellem 'dem' og 'os', hvor kristendommen er en del af 'os'. Det skal dog siges, at lærer B ikke bruger pronomenet 'de' eller 'dem' i forbindelse med den efterfølgende beskrivelse af islam, hvorfor denne analyse af lærer Bs valg af pronomener blot skal ses som en mulig underbygning af ovenstående analyse, der omhandler lærer Bs orientalistiske tendenser.

Et andet eksempel på lærer Bs orientalistiske tilgang til islam, kan ses i lærer Bs svar på, hvad hun i forbindelse med emnet etik vælger at tage udgangspunkt i, i kristendomskundskabsundervisningen:

"Det kan være... altså det kan være bibelhistorier, altså for eksempel så har vi læst den ... barmhjertige samaritaner i forbindelse med kristen etik og vi har læst beretningen om Abraham og Isak i forbindelse med pligtetik... og ... så ellers hvad jeg lige har kunnet finde og flette sammen, egentlig mest fra nettet." (Bilag 3, 06:32)

Her ses det, at lærer B, sandsynligvis gennem en narrativ tilgang, gør brug af forskellige bibelske og dermed kristne fortællinger og lignelser i forbindelse med forskellige etiske orienteringer. Dermed anvender lærer B kristendommen som en kilde til etisk praksis. Ydermere er det værd at bemærke, at lærer B gør brug af udtrykket "kristen etik", og er altså af den opfattelse, at kristendommen har sin helt egne etiske position, som ifølge lærer B kommer til udtryk i lignelsen om den barmhjertige samaritaner.

Senere i interviewet siger lærer B følgende om etik i forbindelse med islam:

"Jeg brugte nogle uddrag fra Koranen i forbindelse med det her pligtetik, altså fordi at... at Koranen på mange måder kan minde meget om [...] De ti bud, altså det her med: det er sådan du skal gøre, det er sådan du skal gøre. Det er bare ... for manges vedkommende en lang række bud... eller sådan... og der er det jo ... hvis man bare kører copy paste over og så sige hov, her står der du ikke må det." (Bilag 3, 20:05)

Her ses det, at lærer B forbinder islam med pligtetik, da islam, ifølge lærer Bs opfattelse, for manges vedkommende blot er "en lang række bud". Yderligere sammenligner lærer B Koranen med De ti bud fra kristendommen, hvilket vidner om en opfattelse af, at Koranen primært (hvis ikke helt) består af handlingsorienterede befalinger og forbud. Som tidligere nævnt under afsnittet 'baggrund', indeholder Koranen tværtimod en klar overvægt af vers, der omhandler de islamiske trosartikler, og en undervægt af handlingsorienterede befalinger og forbud. Dermed kan det siges, at lærer Bs udtryk om Koranen ikke holder stik.



Ser man på lærer Bs bearbejdelse af emnet etik, kan man klart se en forskel mellem lærer Bs udtryk om kristendommen sammenlignet med lærer Bs udtryk om islam. Lærer B præsenterer nuancerne i kristendommen ift. emnet etik, idet hun præsenterer de pligtetiske aspekter, som kommer til udtryk gennem De ti bud, samt de kristen etiske aspekter, som kommer til udtryk gennem lignelsen om den barmhjertige samaritaner. Denne nuancering er dog fraværende i lærer Bs bearbejdelse af emnet etik i islam. Her præsenterer lærer B gennem en orientalistisk tilgang en stereotypisk opfattelse af etik i islam, da hun udelader inddragelsen af andre væsentlige nuancer i forbindelse med dette emne. Derudover er det værd at bemærke lærer Bs måde at formulere Koranens indhold på, sammenlignet med lærer Bs tilgang til Bibelen. Koranens indhold formuleres som *"en lang række bud"*, hvorfor lærer B kobler Koranen til pligtetik, mens Bibelen ses som kilde til både pligtetik og kristen etik. Dette portrætterer Koranen, som værende primitiv, i modsætning til Bibelen, der både belyses ift. pligtetik, men ligeledes ift. dens selvformulerede etiske orientering.

Yderligere er det værd at bemærke lærer Bs følgende sprogbrug at *"køre copy paste over og så sige hov, her står der du ikke må det."* Sammenlignet med, hvordan lærer B italesætter bearbejdelsen af emnet etik i kristendommen, kan lærer Bs sprogbrug ift. Koranen siges at være nedvurderende. Udtrykket *'copy paste'* kan nemlig siges at indikere en form for ligegyldighed overfor det pågældende indhold, da hele indholdet har samme karakter (*"en lang række bud"*), hvorfor der ikke kræves andet end at *"køre copy paste over"*.

Sidst finder vi det relevant angående lærer Bs orientalistiske tilgang, at analysere lærer Bs svar på vores sidste forskningsspørgsmål (hvad er informantens opfattelse af emnet 'tro' i forbindelse islam?). Her blev lærer B spurgt ind til, hvad hun forbandt med begrebet 'tro' i islam, hvor hun svarede:

"Jamen jeg tænker på... at forholde mig til sådan noget som de fem søjler... det her med de utrolig mange... påbud... forbud [...] men... jeg kommer tit til at tænke på at folk der for eksempel konverterer til islam tit siger sådan noget med... det er enormt... let at være muslim fordi du ved... lige hvad du skal og hvad du ikke skal, altså... så det at forholde mig til... både det skrevne, men også traditionerne og hvordan det ligesom... fungerer i praksis [...] hvis det er så let at være muslim og der er så mange påbud og alle de her ting, hvorfor kommer det så til udtryk på så mange forskellige måder... alligevel." (Bilag 3, 26:00)

I første del af ovenstående citat ses det, at lærer B forbinder 'tro' med de fem søjler, hvilket kan siges at være problematisk. De fem søjler indeholder nemlig de grundlæggende



obligatoriske handlinger i islam, som nævnt i afsnittet 'baggrund'. Den eneste forbindelse der forefindes mellem tro og de fem søjler i islam, er den nævnte sekt Khawarijs syn på forholdet mellem tro og handling, som var karakteriseret ved en opfattelse af, at troen ikke havde nogen betydning uden handling. Derfor kan lærer Bs svar karakteriseres som værende stereotypiserende, da lærer Bs opfattelse af islam endnu engang kan siges, at tage udgangspunkt i en bestemt mindre sekst opfattelse af forholdet mellem tro og handling i islam.

Ser vi på den resterende del af ovenstående citat, kan vi få øje på flere orientalistiske udtryk. Lærer B siger, at hun har den opfattelse, at det er nemt at være muslim, da det ifølge lærer B, er nemt at forholde sig til de islamiske påbud, forbud, traditioner og praksis. Dog giver lærer B efterfølgende udtryk for en manglende forståelse af sidstnævnte, når "det" (højest sandsynligt islam) kommer til udtryk på forskellige måder.

Ser vi på værdidimensionen under den orientalistiske tilgang i post-Said analysemodellen, kan det ses, at lærer B agerer hierarkiserende i sin tilgang til islam. I den første del af citatet stereotypiserer lærer B islam og reducerer tro i islam til udelukkende at omhandle handling (de fem søjler), hvorefter lærer B udtrykker sin undren over, hvordan det på trods af islams praksisnære klarhed kan være, at islam kommer til udtryk på forskellige måder. Dermed skaber lærer Bs egen stereotypiserende og unuancerede opfattelse af islam et usammenhængende forhold til realiteten (at islam kommer til udtryk på forskellige måder). Islam bliver dermed en ulogisk religion. Hierarkiseringen i det nævnte sker ved lærer Bs fremstilling af islam, som værende ulogisk og irrational samt havende en tendens til unøjagtighed, hvilket ifølge Said karakteriserer orientalisme.

Anti-Orientalisme

I kommende afsnit vil vi analysere anti-orientalistiske tendenser i vores indsamlede empiri. Her vil der forekomme analyser af de selvsamme informanter og i nogle tilfælde samme citater, der er i modstrid med den forrige analyse. Meningen bag dette er at blive opmærksomme på nuancerne i informanternes udtryk, der indeholder forskellige og modsatrettede problematiske tendenser.



Interview med lærer A

Når vi spørger, hvad lærer A skal lave med klassen i de kommende år, får vi ikke meget information om indholdet. I stedet nævnes der mål og dannelse, som bliver knyttet til noget religionsfagligt.

“Det her med hvem er jeg som person? det er også det som jeg synes er ekstremt vigtigt i kristendom, det er det her med forståelsen af hvem er jeg? [...] hvordan skal jeg opføre mig? hvad er et godt menneske? Vi snakker også meget omkring de ti bud, og hvad er det egentligt der står i de forskellige tro at man må og ikke må og hvorfor står det der [...]” (Bilag 2, 10:32)

Selvom vi spørger om overordnede intentioner, og lærer A har gennemgået et forløb med eleverne, hvor flere religioner er blevet præsenteret, besvares spørgsmålet her primært med fokus på kristendommen. Dette antyder, at undervisningens udgangspunkt er kristendommen.

Men så nævner lærer A *“forskellige tro”* i pluralis, og der sker dermed et spring fra det specifikke, kristendommen, til det generelle. På den måde drager lærer A nogle konklusioner om religioner, nemlig at de handler om hvad *“man må og ikke må”* eller ‘korrekt handling’. Kristendommen bliver dermed også en del af den konklusion ved, at lærer A refererer til De ti bud.

Når interviewet drejer sig mod islam, spørger vi lærer A om sine overvejelser og prioriteringer ved undervisning om islam. Lærer A svarer som følger:

”Jeg tænker noget omkring hvordan deres... hvordan livet som god muslim er... hvad er det egentlig det indebærer... altså hvad er det for nogle regler og nogle rammer som de skal leve under i forhold til Allah. Det er i hvert fald noget som jeg vil vægte rigtig højt i forhold til dem, hvad er det der står i Koranen omkring de forskellige ting...” (Bilag 2, 19:17)

Efterfølgende spørger vi som nævnt ind til, hvad lærer A mener med *“regler og rammer”*. Her er lærer A usikker og tøvende med at svare, hvorfor vi foreslår nogle svarmuligheder, som påbud og forbud, hvilket lærer A svarer bekræftende på: *“Påbud og forbud [...] altså i forhold til det obligatoriske... altså hvad er det egentlig der står man skal leve efter så at sige”* (Bilag 2, 20:06). Her knytter lærer A igen religion og handling sammen. Både i forhold til islam og kristendommen nævner lærer A handling og en bestemt måde at handle på. Der ses ikke nogen stor forskel mellem islam og kristendommen i de udvalgte citater.



I forrige analyse af orientalistiske tendenser, konkluderede vi at ovenstående citat var et udtryk for en orientalistisk tendens. Men når ovenstående citat forbindes med forrige citat, kan det siges at der er tydelige tegn på anti-orientalisme. Hvor orientalisme kendetegnes ved at fremhæve det eksotiske og fremmede, har anti-orientalismen fokus på det modsatte ved at fremhæve ligheder. Derved bliver islam og kristendom gjort ens ved at hævde, at begge drejer sig om hvad "*man må og ikke må*" samt 'korrekt handling'. Derved beskuer vi anti-orientalismen som værende problematisk, eftersom der i dette tilfælde præsenteres ligheder på bekostning af de forskelle og nuancer, der eksisterer mellem de to religioner. Som nævnt i tidligere afsnit er der væsentlige forskelle mellem islam og kristendom, især med hensyn til handling, og særligt den luthersk-evangeliske overbevisning om, at troen frelser, og at handling er sekundært, hvilke betydeligt adskiller sig fra dominerende teologiske retninger i islam.

Ud over islam og kristendom taler lærer A mere generelt om religioner og deres forhold til korrekt handling:

"Jeg synes jo tro... tro er en lidt svær størrelse sådan helt generelt, men i de langt fleste religioner og tro... hvis du er troende så lever du jo op til de regler... de ting som du skal og derfor så synes jeg jo det der med at de har en forståelse om tro og har en forståelse om hvad det vil sige at være troende... det har en kæmpe stor betydning for at det gode menneske [...]" (Bilag 2, 29:02)

Her kan man se, at det ikke kun er islam og kristendommen, der knyttes til korrekt handling, men derimod gælder det for "*langt de fleste religioner*". Lærer A ligestiller "*langt de fleste religioner*" ved at sige, at de har nogle regler, som man skal følge, og at dette er centralt. Denne opfattelse af, at handling er central i religioner, bekræftes, når lærer A siger, at "[...] *der er nogle forskellige leveregler man så at sige skal indordne sig efter, og dem vil jeg jo et eller andet sted altid næsten fremhæve som noget af det første, når jeg underviser i hvilken som helst religion.*" (Bilag 2, 20:27)

Det kan siges, at lærer A opfatter korrekte handlinger som en central del af religioner, da lærer As generelle svar nævner leveregler, og det er det, som eleverne først møder i lærer As undervisning. Det anti-orientalistiske træk, hvor forskelle negligeres, bliver ført igennem således, at dette ikke kun gælder islam og kristendom, men "*langt de fleste religioner*". Det, at lærer A ikke siger "alle", kan også tyde på et anti-orientalistisk træk, hvor det forsøges at fremhæve ligheder, men samtidig er der en frygt for at generalisere. Negligering af forskelle er dog stadig problematisk, da forskellene mellem synet på forholdet mellem tro og handling, eksempelvis islam og kristendommen, kan siges at være væsentlige, som fremhævet i



afsnittet 'baggrund'. Disse forskelle er dog ikke begrænset til islam og kristendommen, men er ligeledes eksisterende mellem de resterende verdensreligioner.

Udover at fremhæve handling, udtaler lærer A sig ligeledes direkte om tro i forbindelse med betydningen af tro i kristendommen. Lærer A siger:

“Jeg synes jo et eller andet sted, tro er mange ting... og jeg har det sådan lidt... jeg synes jo ikke tro er det vigtigste i forhold til kristendommen overhoved, det må jeg blegt erkende. Jeg synes det er vigtigere det her med menneskeligheden i det, altså at se mennesket bag ved troen i stedet for at se troen bag ved mennesket.” (Bilag 2, 22:27)

I den tidligere udtalelse blev tro beskrevet som "svær", men her beskrives tro som "*mange ting*". Lærer A knytter troen til noget menneskeligt, og det er måske derfor, at han beskriver tro ved at sige at "*tro er mange ting*". Hvad der præcist menes med "*mennesket bag ved troen*" og "*troen bag ved mennesket*" er usikkert, da det er et relativt metaforisk sprogbrug. Men det kan antages, at der ligger en bestemt prioritering og forståelse af tro i disse udtalelser. Hvis troen står bagved mennesket, altså før mennesket, er den uforanderlig og kan ikke tolkes på. Hvis mennesket derimod står bag troen, som lærer A giver udtryk for, er troen individuel, og kan derfor være "*mange ting*". Men denne nuancering anvendes til ikke at forholde sig til tro i kristendommen. I stedet får troen en vag og utydelig form, som besværliggør dét at forholde sig til den. På denne måde er der fortsat tegn på anti-orientalisme, fordi forskelle negligeres, da troen er blevet så ukonkret.

Men at sige, at 'tro' ikke er vigtig i kristendommen, kan ud fra et religionshistorisk perspektiv siges at være en stærkt kritisabel position. Det ignorerer nemlig den udvikling, der er blevet skildret tidligere i opgaven, og negligerer et af reformationens hovedbudskaber: *sola fide*; 'ved tro alene'. For Luther var tro ikke blot det vigtigste, men faktisk det afgørende. Udover det, tages der i lærer As udtalelser heller ikke hensyn til de dogmer og bekendelsesskrifter, som den danske folkekirke har, herunder den apostolske trosbekendelse, som udelukkende omhandler tro.

Lærer As hovedfokus i interviewet er handling. Så den distinktion, der bør laves mellem religioner ved at undervise i tro, eksempelvis med fokus på forskelle mellem islam og kristendom, kommer ikke i spil, idet lærer A ikke prioriterer 'tro' i sin undervisning. Ud fra lærer As udtalelser om handling er tendensen, at lærer A opfatter religioner som generelt ens, idet de deler samme udgangspunkt, nemlig handlingsorientering. Dette betyder, at arbejdet med religion i skolen, ifølge lærer A, bør være at klassificere bestemte handlinger



som korrekte eller ukorrekte. Udover det risikerer lærer A at overse forskellene mellem forskellige religioner og dermed negligeres de forskelle, der eksisterer mellem dem.

Ud over at lærer A forholder sig til islam og kristendommen ved at negligere forskelle, forholder han sig ligeledes til værdien af de to religioner, hvilket vil blive behandlet i følgende afsnit.

Når det kommer til målet for klassen, svarer lærer A, at han ønsker at øge elevernes interesse for kristendomskundskab. Men der siges også:

"[...] også i forhold til oplysning af andre religioner og af andre tro, altså det her med at se måske er vi ikke så forskellige som det hele lyder og vi har stadigvæk alle sammen nogle guder og noget vi tror på... grundlæggende set er der mange ting der kan gå igen [...]" (Bilag 2, 03:16)

Når lærer A uddyber sit svar, siger han lidt senere: *"Det her med prøve at få dem til at forstå, tingene er meget ens på trods af religioner, på trods af alt muligt andet at så kan man stadig godt sammen."* (Bilag 2, 04:20)

Det ovenstående citat, hvor lærer A siger, at *"tingene er meget ens"*, bliver sagt i forbindelse med, at vi som interviewere ønsker at uddybe, om lærer As mål har noget at gøre med det komparative udtryk om at "kendskab fremmer venskab." I sidstnævnte udsagn ligger der ikke en antagelse om, at religioner behøver at være ens, tværtimod. Men lærer A svarer alligevel, at religionerne er meget ens. Men særligt fremhæver lærer A at de troende er ens, idet alle troende, ifølge lærer A, har en tro og en gud.

I det at lærer A mener, at det er særligt vigtigt, at eleverne forstår religionernes ensartethed, kan der ikke kun være tale om negligering af forskelle, men også en værdisætning. Det ses dog, at denne værdisætning sker på grundlag af overbevisningen om, at *"tingene er meget ens"*. Lærer A forholder sig dermed til religioner gennem sin opfattelse af deres ensartethed. Ser vi på post-Said analysemodellen, kan det ses, at værdi-dimensionen i den anti-orientalistiske tilgang karakteriseres som værende relativiserende. Denne relativisering ser vi i lærer As manglende stillingtagen til de reelt eksisterende forskelle mellem de forskellige religioner, da en manglende stillingtagen fra lærerens side efterlader den enkelte elev med ansvaret om at tage stilling til værdien af de forskellige religioner.



Interview med lærer B

I vores interview med lærer B udtrykkes der overlap med lærer As tilgang, hvorfor der i næste afsnit også vil blive analyseret med udgangspunkt i anti-orientalistiske tendenser.

Under interviewet med lærer B, spurgte vi ind til lærer Bs tilgang i undervisningen. Til dette svarede lærer B, at hun forsøger at:

“[...] skabe noget hvor jeg hele tiden kan sådan perspektivere ... til ... måske for at i virkeligheden at skabe ... et billede af at det er ikke så forskelligt, altså sådan hele tiden ... drage paralleller og finde ligheder i mellem ... kristendommen og islam.”

(Bilag 3, 04:50)

Målet med undervisningen er at fremhæve ligheder mellem religionerne, hvilket danner grundlaget for lærer Bs aktiviteter i undervisningen. Lærer B vil gennem dragningen af paralleller og fremhævelsen af ligheder mellem kristendommen og islam “*skabe et billede af at det er ikke så forskelligt*”. Målet med dragningen af paralleller og fremhævelsen af ligheder mellem kristendommen og islam, kan dog siges at være problematisk, da ligheder og paralleller ikke nødvendigvis betyder, at religionerne overordnet ikke er så forskellige. Dermed kan lærer Bs undervisningsmål siges at være anti-orientalistisk, da det tager udgangspunkt i en negligering af de eksisterende forskelle mellem kristendommen og islam, og istedet bygger på et fokus på paralleller og ligheder mellem de to religioner.

Lærer Bs anti-orientalistiske tilgang kan yderligere ses i følgende citat: “*[...] hvordan ser de Jesus død anderledes... end... de kristne og... hvad fortæller det os... at de ser den anderledes... hvordan [...] denne gud som vi jo deler... hvordan... anskuer vi ham på forskellige måder [...]*” (Bilag 3, 13:53)

Lærer B påstår, at selvom muslimer og kristne ser Jesu død på forskellige måder, deler de to grupper den samme gud. Dog må det bemærkes, at forskellen i opfattelsen af Jesu død, for mange kan have betydning for spørgsmålet om, hvorvidt de to religioner deler den samme gud. I den islamiske tradition døde Jesus overhovedet ikke, mens han ifølge den kristne tradition døde. I den kristne tro er Jesu død særlig vigtig, da menneskeheden gennem hans død bliver forsonet med Gud. Men forsoningen sker på grund af Jesu guddommelige natur, en natur som muslimer ikke anerkender. Man kunne argumentere for, at muslimer og kristne ikke deler den samme gud på grund af denne forskel i synet på Jesu død. Men til trods for denne yderst vigtige forskel mener lærer B, at islam og kristendom deler den samme gud uden at nuancere denne påstand. Et af de mest centrale elementer, der adskiller



religionerne, nemlig Jesu guddommelighed og den dertil følgende gudsopfattelse, bliver overset til fordel for en tolkning af, at religionerne er fundamentalt ens (gudsopfattelsen i de to religioner kan siges at udgøre religionernes fundament). Dette indikerer endnu engang, at lærer B fokuserer på ligheder og negligerer forskellene mellem religionerne. Dette gælder selv de forskelle, der er afgørende for at forstå kristendommens budskab eller for at forstå et helt centralt koncept i islam, nemlig profetskabet. Denne negligering af forskelle kan ses som et tegn på anti-orientalisme. Angående værdi-dimensionen i post-Said analysemodellen kan vi ligeledes i ovenstående citat fra lærer B se indikationer på en relativiserende tilgang. Dette kommer til udtryk i kraft af lærer Bs negligering af forskelle (kristendommen og islam deler den samme gud), der stiller den enkelte elev med ansvaret for selv at tage stilling til værdien af de forskelle, som eleverne eventuelt vil møde.

Sammenfatning

Vores analysemodel er udviklet med det formål at forsøge at undersøge den udvikling, som Suids bog 'orientalisme' forårsagede. Som et resultat af vores umiddelbare indtryk af interviewene kunne vi se, at der var behov for andre analyseværktøjer end blot orientalisme, da lærerne udtrykte sig på måder, der ikke kun kunne kategoriseres som udelukkende orientalistiske. Som vores analyse viser, er der tegn på, at både lærer A og lærer B har både orientalistiske og såkaldte anti-orientalistiske tendenser.

Lærer A udtrykker sig orientalistisk omkring det at være en god muslim, men senere er der tegn på anti-orientalisme, når han fremstiller islam og kristendom som primært ensartede. På lignende vis udtrykker lærer B sig orientalistisk, når hun siger, at islam er bogstavelig, men når hun hævder, at muslimer og kristne deler samme gud, udtrykker hun anti-orientalistiske tendenser. Vores analyse viser, at disse lærere, og formentlig også mange flere, har blandede holdninger. Dette bliver også tydeliggjort i forskellen mellem lærerne, hvor der hos lærer A er en overvægt af anti-orientalistiske tendenser, og hos lærer B er der en overvægt af orientalistiske tendenser. Lærerne er blevet påvirket af både den vestlige orientalisme og dens modreaktion. Der er ikke tegn på, at informanterne enten er orientaler eller anti-orientaler. I stedet kan deres udtryk siges at være en blanding af flere tendenser.

Det skal dog bemærkes, at lærernes udsagn kan være en indikation af, at der har været en ændring i synet på Orienten. Dette syn på Orienten er dog stadig ikke frigjort fra de orientalistiske tendenser, som Said i 70'erne rettede en skarp kritik af. Dog kan vi undre os



over den fremtidige udvikling: Er de anti-orientalistiske tendenser hos både lærer A og lærer B tegn på en fremtidig udvikling, hvor anti-orientalismen får yderligere indpas?

Mens Said forsøger at bekæmpe uvidenhed, tyder det på, at hans bestræbelser har ført til en ny form for uvidenhed. Orientalismen bekæmper et forkert og nedvurderende syn på Orienten, der stadig eksisterer. Dette syn på Orienten er nu blevet ledsaget af en ny form for uvidenhed, der på ligefod med orientalismen mangler en nuanceret og præcis forståelse af Orienten. Derfor må vi erkende, at vi ikke ser betydelige tegn på 'ikke-orientalisme', som vi jf. post-Said analysemodellen opfatter som den mest ideelle og ønskværdige reaktion på orientalismen, nemlig en grundig, nuanceret og ligeværdig forståelse af Orienten, der er bevidst om de tendenser, som tænkning om Orienten har været underlagt.

I følgende afsnit vil præsentere nogle pædagogiske perspektiveringer til vores analyseresultater.

Perspektivering

Nedenstående afsnit perspektiverer informanternes tilgang i undervisningen til den religionsdidaktisk komparative tilgang samt dens tilhørende dannelsesmål.

Komparativ undervisning

Den ministerielle vejledning for faget kristendomskundskab præsenterer blandt andet forskellige metodiske tilgange til undervisningen. Et af disse tilgange er den religionsfænomenologisk-komparative tilgang (Børne- og undervisningsministeriet, 2019, s. 57), der indebærer en systematisk sammenligning af udvalgte aspekter af forskellige religioner (Hinge, 2016, s. 75). Der arbejdes med de fælles træk, som alle religioner deler, med formålet om at skabe et overblik over religionernes indhold. Her klassificeres religionernes forskelle såvel som ligheder indenfor disse komparative kategorier og fænomener.

Ifølge folkeskolelovens §1 stk. 1 skal folkeskolen *“i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: [...] giver dem forståelse for andre lande og kulturer [...]”*. Derudover ses det i folkeskolelovens §1 stk. 3, at folkeskolens virke skal *“være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati.”* (Børne- og undervisningsministeriet, 2019). Disse værdier fra folkeskolens formålsparagraf kan siges at være iblandt den komparative undervisnings dannelsesmål. Den komparative tilgang kan nemlig have til formål, at



reducere eller helt eliminere fordomme ved, at fokusere på sammenlignelige elementer mellem religioner og derigennem lære om de forskellige religioners indhold (Hinge, 2016, s. 79).

I vores indsamlede empiri ser vi, at informanterne 'lærer A' og 'lærer B' begge giver udtryk for nogle komparative tendenser i deres undervisning. Lærer A fortæller, at han i høj grad underviser i kristendomskundskab "[...] på tværs af religioner [...]" (01:15), hvor han eksempelvis har undervist i emnet 'guder' samt emnet 'døden' i de forskellige religioner. Derudover bekræfter lærer A, at hans mål for undervisningen er i overensstemmelse med udtrykket 'kendskab fremmer venskab', som kan siges at være et af den komparative tilgangs dannelsesmål. Lærer B giver eksplicit udtryk for brugen af religionshistorikeren Ninian Smarts komparative religionsmodel (18:15) og har blandt andet undervist i forskellige etiske orienteringer ift. flere religioner samt emnet 'symboler', og mere specifikt 'håndtegn' i de forskellige religioner (02:41).

Vi mener dog, at der kan rettes en stærk og vigtig kritik mod lærer A og lærer Bs "komparative" tilgang, idet deres undervisning er præget af en del orientalistiske og anti-orientalistiske tendenser. Orientalistiske og anti-orientalistiske tendenser besværliggør begge opnåelsen af den komparative tilgangs dannelsesmål. Orientalismens stereotypisering af Orienten og herunder islam, kan styrke eksisterende fordomme om Orienten. Derudover står orientalismens hierarkisering og nedvurdering af Orienten i modsætning til den komparative tilgangs ligestilling af religioner. Derfor kan den orientalistiske tilgang decideret siges at modarbejde den komparative tilgangs dannelsesmål. Den anti-orientalistiske tilgang kan virke til at være i overensstemmelse med den komparative tilgang, grundet dens fokus på ligheder. Dette er dog ikke tilfældet, da man kan argumentere for, at den komparative tilgang ikke i sig selv har til formål at fremhæve ligheder. Fremhævelsen af ligheder er blot et middel, der anvendes til at kategorisere religionernes fælles træk med formålet om, at opnå en indsigt i og forståelse af religionernes indhold samt religionernes indholdsmæssige forskelle og ligheder. Den anti-orientalistiske tilgang har udelukkende sit fokus på fremhævelsen af ligheder mellem religioner på bekostning af de eksisterende forskelle. Dermed kan den forståelse og tolerance, som anti-orientalismen fremmer, siges at være baseret på falske præmisser, hvilket på ingen måde er den komparative tilgangs mål.



Kompetencedækning

I 2019 indgik den daværende regering sammen med en bred vifte af folketingets partier den politiske aftale; *Folkets skole: Faglighed, dannelse og frihed*. I denne aftale blev der blandt andet fastlagt en målsætning om fuld kompetencedækning i skoleåret 2025/2026, hvilket defineres således på Børne- og undervisningsministeriets hjemmeside: “*Fuld kompetencedækning betyder, at 95 procent af alle timer på tværs af fag og klassetrin skal varetages af en lærer med undervisningskompetence i det fag, de underviser i, eller kompetencer svarende hertil*” (Børne- og undervisningsministeriet, 2023). Ifølge nøgletal fra Børne- og undervisningsministeriets datavarehus er kristendomskundskab det fag, der siden skoleåret 2012/2013 har haft den laveste kompetencedækning ift. de andre fag i folkeskolen. Det skal dog siges, at der overordnet kan ses en udvikling angående kompetencedækningen i kristendomskundskabsfaget, idet den i skoleåret 2012/2013 var på 38,0%, hvor den i skoleåret 2022/2023 ligger på 56,1% (Børne- og undervisningsministeriet, u.å.).

Som tidligere nævnt, var informanten ‘lærer A’ ikke uddannet kristendomskundskabslærer. Dvs. at lærer A ikke har haft faget kristendomskundskab som linjefag på læreruddannelsen. Dette faktum finder vi relevant at kaste et blik over med formålet om, at undersøge mulige forbindelser mellem lærer As manglende uddannelse indenfor kristendomskundskabsfaget og de analyserede tendenser som lærer A giver udtryk for.

Overordnet kan det i vores analyse af orientalistiske og anti-orientalistiske tendenser i den indsamlede empiri ses, at informanten ‘lærer A’ gav udtryk for en overvægt af anti-orientalistiske tendenser. En anti-orientalistisk tilgang er typisk motiveret af en frygt for at agere orientalistisk og dermed en frygt for - eller et forsøg på ikke - at agere eller udtrykke sig hierarkiserende gennem stereotypiserende tendenser. Dette kan være forårsaget af adskillige faktorer, heriblandt en manglende indsigt og viden indenfor det pågældende område. Manglende viden om de forskellige religioner besværliggør selvsagt muligheden for at præsentere eleverne for de eksisterende forskelle mellem religioner gennem en ikke-orientalistisk og nuanceret tilgang. Dermed kan man rent karikeret argumentere for, at den enkelte ikke-specialiserede lærer enten bliver nødt til at agere orientalistisk eller anti-orientalistisk, da en manglende viden og indsigt i de forskellige religioner som sagt besværliggør en ikke-orientalistisk tilgang.

På baggrund af ovenstående kan det sandsynliggøres, at lærer As anti-orientalistiske tilgang, kan være forårsaget af lærer As manglende uddannelse indenfor kristendomskundskabsfaget. Med udgangspunkt i dette kan det siges, at den lave kompetencedækning i kristendomskundskab kan være med til at øge de anti-orientalistiske (og orientalistiske) tendenser i folkeskolen, da manglende viden og indsigt i de forskellige



religioner som sagt vanskeliggør muligheden for at forholde sig ikke-orientalistisk i kristendomskundskabsundervisningen. Derudover efterlader dette den enkelte elev med ansvaret for at opdage samt vurdere eventuelle forskelle, som eleven højst sandsynligt vil støde på i sit senere skole- eller uddannelsesforløb.

Indholdets vigtighed i kristendomskundskab

Et andet perspektiv vi finder relevant at belyse, er orientalismen samt anti-orientalismens forhold til og effekt på indholdsdimensionen i undervisningen. Derfor finder vi det relevant at inddrage Lene Tanggaards bog 'Læringsglemsel' og hendes kritik af et ensidigt fokus på læreprocesser i folkeskolen. Dette ensidige fokus har medført en overskyggelse af andre vigtige overvejelser i skolen, og herunder indholdet. Læringsmål og færdigheder er blevet fremhævet på bekostning af viden og dannelse (Tanggaard, 2018, s. 51).

Tanggaards centrale forståelse af læring er, at man lærer bedst, når man ikke er opmærksom på, at man lærer. Med andre ord kan et overdrevent fokus på, hvordan man lærer, potentielt hæmme læring. Derfor er det fordelagtigt, at læreren tager udgangspunkt i stoffet; i indholdet. Som Tanggaard påpeger, kan man ikke lære at svømme uden at komme i vandet (Tanggaard, 2018, s. 179).

Hos lærer A og B kan der ses en opmærksomhed på læreprocesser. Det udtrykkes særligt, når lærerne fortæller om deres undervisning. For både lærer A og B er det vigtigt, at eleverne finder kristendomskundskabsfaget interessant. Lærer A skifter kurs i sin undervisning, hvis han bemærker, at noget fanger hans elever. Lærer B vælger emner, som hun mener vil engagere hendes elever. I stedet for at lade indholdet definere undervisningens mål, bliver indholdet udvalgt med udgangspunkt i målet om at have aktive elever. På den måde kan man sige, at indholdet er underlagt målet, og dermed er indholdet underlagt læreprocesserne.

Derudover udtrykker lærer A et mål om, at eleverne skal tilegne sig værktøjer til at træffe valg, og lærer B siger, at kristendomskundskabsfaget skal være med til at give et sprog til at tale om de store ting i livet. Her kan man se, at lærerne er fokuseret på færdigheder, hvor færdighederne indebærer evnen til at træffe valg og tale på en bestemt måde. Tanggaard knytter færdigheder til læreprocesser, så derved kan der også her siges, at læreprocesser er yderst vigtige for lærerne. Samlet set betyder det, at for lærer A og B er indholdet sekundært i forhold til læreprocesserne.



Vi mener, at denne undervurdering af indholdet, som fremkommer i folkeskolen, har en indflydelse på lærer A og Bs orientalistiske og anti-orientalistiske tendenser. Når indholdet bliver underlagt læreprocesser, er der risiko for, at indholdet ikke præciseres, da lærerens opmærksomhed og energi er rettet mod andre ting. Orientalismen indebærer stereotyper, og anti-orientalismen negligerer forskelle, to forhold der begge primært omhandler indholdet. Når der undervises med orientalistisk eller anti-orientalistisk tendens, er indhold blevet simplificeret, og denne simplificering af indholdet kan læreren overse, da læreprocesser som sagt overskygger indholdsdimensionen i undervisningen.

Konklusion

Vi har i vores bachelorprojekt undersøgt, hvordan islam bliver portrætteret og forsøgt at identificere eventuelle orientalistiske samt anti-orientalistiske repræsentationer af islam i forhold til kristendommen. Vi kan ud fra vores analyse konkludere, at lærer A og lærer Bs udsagn er præget af en blanding orientalistiske og anti-orientalistiske tendenser, der begge portrætterer islam på unuanceret vis og dermed modarbejder folkeskolens formål om at fremme *“forståelse for andre lande og kulturer”* og *“være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati.”* Vi kan dog ikke med udgangspunkt i vores analyse af den indsamlede empiri konkludere, at dette problem er et udbredt fænomen i den danske folkeskole, da det kræver væsentlig flere informanter at kunne drage en lignende konklusion.

Overordnet kan det siges, at der er behov for en mere bevidst og nuanceret tilgang til islam. En afgørende faktor for opnåelsen af dette er at øge kompetencedækningen i kristendomskundskabsfaget, samt at øge fokuset på indholdsdimensionen i faget. Lærere bør have en solid fagfaglighed og herunder en dybdegående forståelse af islam og andre religioner for at undgå unuancerede repræsentationer. Ved at øge bevidstheden om de potentielle problematiske tendenser samt de ideelle alternativer, kan der skabes en undervisningspraksis, der fremmer en mere nuanceret forståelse af islam og andre religioner.



Litteraturliste

- Al-Bukhari, M. (1997). *Sahih Al-Bukhari* (Bind 1). (M. M. Khan, overs.). Darussalam.
- Al-Tabari, M. I. J. (1996). *The History of al-Tabari Vol. 17: The First Civil War: From the Battle of Siffin to the Death of 'Ali* (Bind 17). (G. R. Hawting, overs.). Albany: SUNY Press.
- Andersen, F. B. (u.å.). *Den danske Kirkeordinans af 1539*.
<http://www.lutherdansk.dk/trellix/id134.htm>
- Britannica, The Editors of Encyclopaedia.(2023). *Edward Said: American professor and literary critic*. I Britannica. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på:
<https://www.britannica.com/biography/Edward-Said>.
- Børne-og Undervisningsministeriet (u.å.). *Kompetencedækning - skole, klassetrin, fag*. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på:
<https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Reports/1578.aspx>
- Børne- og undervisningsministeriet. (2019). *Kristendomskundskab Faghæfte 2019*. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/Gsk_fagh%C3%A6fte_Kristendomskundskab.pdf
- Børne-og Undervisningsministeriet (2022). *Folkeskolens Formål 2006*. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på:
<https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/om-folkeskolen-og-folkeskolens-formaal/folkeskolens-formaal>
- Børne-og Undervisningsministeriet (2023). *Kompetencedækning i folkeskolen*. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på:
<https://www.uvm.dk/statistik/grundskolen/personale-og-skoler/kompetencedaekning-i-folkeskolen>
- Danmarkshistorien.dk. (2017). *Kirkeordinansen, 14. Juni 1539*. Aarhus Universitet. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på:
<https://danmarkshistorien.dk/vis/materiale/kirkeordinansen-14-juni-1539>
- Danske lov. (1683, LOV nr 11000 af 15/04/1683). *Kong Christian Den Femtis Danske Lov* (* 1) (* 2). Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på:
<https://www.retsinformation.dk/eli/retsinfo/1683/11000>
- Folkekirken. (u.å.). *Bekendelsesskrifter*. Folkekirken.dk. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på:
<https://www.folkekirken.dk/om-troen/at-vaere-kristen/trosbekendelse/bekendelsesskrifter>



- Grane, P. (2009). *Gerningsretfærdighed*: Lex.dk. Den Store Danske. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på: <https://denstoredanske.lex.dk/gerningsretf%C3%A6rdighed>
- Hassanain, S. H. (12. Marts, 2022). *Understanding Wilayah | Fatimiyyah | Night 1* [YouTube]. Lokaliseret d. 16. maj 2023 på: https://www.youtube.com/watch?v=23-IUE6jm_g
- Hinge, H. (2016): *Komparativ undervisning*. I Buchardt, M. (red.), *Religionsdidaktik*. (1. udg.). København:
- Holm, B. (u.å.). *Ti vigtige dogmer*. Folkekirken.dk. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på: <https://www.folkekirken.dk/om-troen/at-vaere-kristen/trosbekendelse/ti-vigtige-dogmer>
- Ingesman, P., & Pedersen, N. A. (2012). *Kirkens Historie* (1st udg.). Hans Reitzel.
- Khaliq, A. (1992). Faith and Morality: The Islamic View. *American Journal of Islam and Society*, 9(3), 305–309. Lokaliseret d. 05. maj 2023 på: <https://doi.org/10.35632/ajis.v9i3.2569>
- Lausten, M. S. (1998). *Kirkehistorie: Grundtræk af Vestens kirkehistorie fra begyndelsen til nutiden*. Anis.
- Lausten, M. S. (2018). *Kirkens historie i Danmark* (3. udg.). Eksistensen.
- Luther, M. (2011). *Om et kristenmenneskes frihed: Åbent brev til Pave Leo X.* (C. F. Wiwe, Overs.). Systime.
- Luther, M. (2017). *Martin Luthers lille katekismus*. (T. R. Rasmussen, Overs.). Folkekirken.dk. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på: <https://www.folkekirken.dk/Resources/Persistent/e/2/7/1/e271edf7c1e9276ac8db82dafc30735c3fe1ff5b/Katekismus.pdf>
- Meyer, H.A.W. (u.å.) *Commentary on Matthew 16*. Meyer's Critical and Exegetical Commentary on the New Testament. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på: <https://www.studylight.org/commentaries/eng/hmc/matthew-16.html.1832>
- Mogensen, C. L. (2021). *Danske lov 1683*. Aarhus Universitet. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på: <https://danmarkshistorien.dk/vis/materiale/danske-lov-1683>
- Olden-Jørgensen, S. (2021). *Bodsbøger*: Lex.dk. Den Store Danske. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på: <https://denstoredanske.lex.dk/bodsb%C3%B8ger>
- Pannenberg, W. (1991). *Jeg tror...* i Den apostolske Trosbekendelse. essay, Anis.
- Pedersen, A.-K. T. (2000). *Er Kierkegaard og Luther Enige?*. *jesusnet*. Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på: <https://jesusnet.dk/svar/er-kierkegaard-og-luther-enige/>
- Rizvi, S. S. A. (2022). *Elements of Islamic Studies*. Toronto: Al-Ma'arif Publications.
- Said, E. W. (2003). *Orientalism – Western Conceptions of The Orient*. London: Penguin.
- Shafi, M. (2012). *Ma'arifur Qur'an. A comprehensive commentary on the Holy Quran* (Bind 1). Maktaba-e-Darul-'Uloom.



- Tabataba'i, M. H. (2008). *Al-Mizán. An Exegesis of the Holy Qur'án* (Bind 2). (S. Sa'eed Rizvi, overs.). Tehran: World Organization for Islamic Services.
- Tahawi, A. I. M. (2009). *The Creed of Imam al-Tahawi*. (H. Yusuf, overs.). Fons Vitae.
- Villadsen, H., & Nissén, K. (2014). *Den nikænske trosbekendelse i Folkekirken*. Kristeligt Dagblad. . Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på: <https://www.kristeligt-dagblad.dk/kronik/2014-06-11/den-nik%C3%A6nske-trosbekendelse-i-folkekirken>
- Tanggaard, L., & Brinkmann, S. (2015). Interviewet: Samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann, & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder: En grundbog* (2. udg., s. 29-53). Hans Reitzels Forlag.
- Tanggaard, L. (2018). *Læringsglemsel*. Aarhus: Klim
- Vind, A. (2009). *Gode Gerninger*. Lex.dk. Den Store Danske. . Lokaliseret d. 30. maj, 2023 på: https://denstoredanske.lex.dk/gode_gerninger

Bilag 1

Interviewguide

Forskningsspørgsmål	interviewspørgsmål
<p>Hvad er informantens egen beskrivelse af vedkommendes undervisning i kristendomskundskab og på hvilken baggrund udvælger informanten sit indhold?</p>	<p>Kan du starte med at fortælle os hvad har undervist i, i kristendomskundskab det seneste år?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Har din undervisning været præget af et bestemt metodisk eller dannelsesmæssigt mål? (antiracisme – narrativ tilgang) • Hvis ja, så beskriv gerne dit metodiske eller dannelsesmæssige mål. <p>Hvilke undervisningsmaterialer gør du brug af i din undervisning og i hvor høj eller lav grad redigerer du disse materialer?</p> <p>Er der noget bestemt der præger dit udvalg af indhold i undervisning?</p>



<p>Hvad består informantens undervisning i kristendom og islam af?</p>	<p>Hvilke emner underviser du i, i din undervisning om kristendom og hvad ligger til grund for din prioritering?</p> <p>Hvad er baggrunden for din udvælgelse og prioritering af det pågældende indhold?</p> <p>Hvilke emner underviser du i, i din undervisning om islam og hvad ligger til grund for din prioritering?</p> <p>Hvad er baggrunden for din udvælgelse og prioritering af det pågældende indhold?</p>
<p>Hvorfor vælger informanten at inddrage eller ikke inddrage emnet tro i forbindelse med undervisning i kristendom og islam</p>	<p>Underviser du i emnet 'tro' i forbindelse med kristendommen? Hvis ja, hvor højt prioriterer du så dette emne? Og hvorfor</p> <p>Underviser du i emnet 'tro' i forbindelse med islam (hvis nødvendigt: uddyb overfor informanten hvad tro fx. kan omhandle i islam)? Hvis ja, hvor højt eller hvor lavt prioriterer du så dette emne og hvorfor?</p>
<p>Hvad er informantens opfattelse af emnet 'tro' i forbindelse islam?</p>	<p>Hvad er din opfattelse af 'tro' i islam (og hvor vigtig er troen i islam)?</p>

Bilag 2

Interview med Lærer A

Link: https://video.kp.dk/media/Bilag%202/0_qjhr1ulo

Bilag 3

Interview med Lærer B

Link: https://video.kp.dk/media/Bilag%203.mp3/0_daz728gy

