**Skal Jahve, Jesus, Muhammed og alle de andre guder med i historiefaget i skolen?**

* Skal Muhammedkrisen 2005-2006 og de 12 karikaturtegninger skrives ind i folkeskolens historiefags obligatoriske historiekanon og fagets læremidler?

Denne artikel forfølger to spor. Dels et overordnet spor, der kort indeholder en mere generel principiel diskussion af, om religion er en offentlig eller en privat sag i et samfund karakteriseret af fremskreden modernitet, globalisering og sekularisme, som vores nuværende vestlige, og dels et mere faglig–didaktisk tilbageblik og en nutidig diskussion af, om Muhammedkrisen 2005-2006[[1]](#footnote-1) bør indskrives i folkeskolens historiefags læreplaner, specielt fagets historiekanon og læremidler.

**Skolen i og for samfundet**

Skolen generelt og skolens fagrække tillægges samfundsmæssigt stor betydning. Skolen skal jf. formålsparagraffen dels uddanne og dels danne. I disse år nok mest uddanne til specielt den såkaldte konkurrencestat[[2]](#footnote-2). Skolen har historisk set været tillagt en række opgaver. Skolen har skullet og skal fortsat socialisere, opbevare, sortere og ikke mindst kvalificere eleverne til fremtidens samfund.

I skolen skal eleverne tilegne sig en række grundlæggende kulturteknikker og kompetencer med sigte på livslang læring. Skolen skal endvidere etablere læring, der sætter eleverne i stand til at tænke og handle moralsk, etisk forsvarligt og samfundsmæssigt værdimæssigt hensigtsmæssigt. Beslutningstagere og eksterne partnere til skolen forventer at skolen selv løser eller i det mindste medvirker til løsningen af en række vanskelige og ofte komplekse samfundsmæssige dilemmaer og sagsområder.

Efter at terroren desværre viste sit grimme ansigt i en dansk kontekst i begyndelsen af 2015 i form af anslagene mod Krudttønden og den jødiske synagoge i København og de voldsomme internationale terroranslag fx i Paris forventes det umiddelbart og på sigt, at skolen medvirker aktivt til at forebygge radikalisering og udviklingen af ekstreme politiske og religiøse holdninger hos blandt andet muslimske nydanskere [[3]](#footnote-3). Dette set i lyset af en række krige og konflikter i Mellemøsten, hvor det arabiske forår tilsyneladende har forvandlet sig til en langstrakt fimbulvinter, og hvor store flygtningestrømme har fyldt Europas veje, politiske dagsordener og ikke mindst medier.

Disse politisk udtalte forventninger stiller skolen og skolens aktører i et svært dilemma. Skal skolen forholde sig til fx ovenstående vanskelige problemstilling eller skal skolen kun forholde sig til indlæring af diverse vidensområder og tilegnelse af et udvalg af kulturteknikker. Samfundet og skolen selv er usikre på sagen.

**Religion**

Ovenstående tiltag om skolen som politisk defineret redskab peger ind i det dilemma som ofte opstår, når der i samfundet opstår en situation eller et fænomen, som politikere og beslutningstagere ønsker at skolen skal tage sig af. Historisk set har det drejet sig om alt fra sundhed og motion, sygdomsforebyggelse, nationalromantisk fædrelandskærlighed til demokratisk politisk dannelse og handlekompetence.

Generelt har religion fyldt rigtig meget i det offentlige rum. Fra reformationstiden og renæssancen er udviklingen dog med visse afvigelser og omveje gået fra megen religion i det offentlige rum til mindre religion i det offentlige rum. Specielt i den vestlige moderne verden har oplysningstiden medført en stigende sekularisering og adskillelse af stat og kirke har været i centrum.

Religionen har dog ikke været fraværende[[4]](#footnote-4), men religion som argument i fx den offentlige diskurs eller som argument for politiske spørgsmål har i en længere periode været vigende.

I nyere tid, specielt efter årtusindeskiftet, nogle iagttagere siger specifikt siden terrorangrebet 11. september 2001 mod USA, er opmærksomheden på religionen internationalt og nationalt blevet større. Grundene til dette er mange og sammensatte. En af forklaringerne kunne være, at muslimske antidemokrater og antimodernister i deres politiske ytringer og ofte voldelige handlinger påberåber sig religionen som argument for politiske dagsordener – religion som politisk argument. En anden forklaring som har været fremført er, at det amerikanske (og danske) mellemøstlige engagement ikke kun har drejet sig om olie og politiske interesser, men også har været moralsk og etisk – delvist religiøst motiveret jf. fx Bushdoktrinen[[5]](#footnote-5) fra 2002 mv.

Det første spørgsmål, jeg stillede i denne artikel var, om religion overordnet set bør fylde og indgå i det offentlige rum. Det korte svar er principielt både ja og nej. Ja – i den forstand at menneskelivet jo indeholder både materialitet og mentalitet – herunder religiøse forestillinger. Mentaliteten som et spejl på materialiteten og som moralsk, etisk pejlemærke. Nej – i den forstand, at religion som fx politisk argument og som rettesnor for ydre- og fremmedbestemte tanke- og handlemønstre ikke bør accepteres.

Tilsyneladende er mine tanker i denne sammenhæng irrelevante, da religion fylder mere og mere i det offentlige rum og at den af rigtig mange både beslutningstagere og lægfolk bruges og ikke mindst misbruges til allehånde formål, og som udtryk for et utal af interesser.

**Hvad er historie?**

Historie, også skolefaget historie, handler grundlæggende om tolkninger af menneskers samfundsmæssige liv i et tids- og forandringsperspektiv. Mennesker tager stilling, ytrer sig og handler på baggrund af erfaringer og refleksioner byggende på dels viden om fortiden, bevidsthed om nutiden og mere eller mindre bevidste forventninger til fremtiden. Mennesker er bundet af tid og kontekst. Med andre ord tid og sammenhæng, dvs. historie, som er en forudsætning for, at man kan forstå sig selv, sine medmennesker og sin omverden. Denne bevidsthed giver mulighed for indsigt i det handlerum og de reelle handlinger, som alle mennesker har. Historie bruges altså på det personlige og individuelle plan. Historie bruges også til at etablere og vedligeholde sammenhængskraften i reelle og mere forestillede fællesskaber, som fx det nationale fællesskab. Historie er altså på flere niveauer integreret i vores liv, og det er et eksistentielt menneskeligt vilkår, at vi på en og samme tid er både skabt af historien og i større og mindre målestok medskabere af historien.

Historie har altså været anvendt og anvendes fortsat til at styrke og vedligeholde en række forestillede og reelle fællesskaber, herunder også det nationale fællesskab.

Historiebrugere fra micro- til makro-niveau har opfattet og anvendt og anvender jævnligt historie på en række områder og med forskellige hensigter. Eksempelvis har man haft en overbevisning om, at man kan lære af historien – historie opfattet som ”Historia magistra vitae”[[6]](#footnote-6), dvs. historie som menneskehedens/livets læremester. Historiske kollektive menneskelige erfaringer kan i denne tankegang aktiveres positivt – henholdsvis negativt.

Udgangspunktet for tankegangen kan illustreres med det meget kendte citat ”Den som ikke lærer af historien, er dømt til at gentage den”[[7]](#footnote-7).

Et eksempel på denne opfattelse af historie genfindes i erfaringen fra Holocaust. Tanken er, at ved at etablere et nutidigt fokus på Holocaust og andre afledte folkemord kan vi som oplyste mennesker undgå at fostre nye diktatorer og tyrannier, der vil foranstalte nye forbrydelser mod menneskeheden i form af fx folkemord.

I dansk kontekst har denne logik givet sig udslag i, at den socialdemokratiske statsminister Poul Nyrup i sin regeringsperiode fra 1993-2001 fik indført en såkaldt Auschwitz-dag[[8]](#footnote-8) (27. januar), hvor danske skoleelever skal/kan undervises i folkemord med sigte på at forebygge anti-semitisme, historierevisionisme og nationale fjendebilleder.

**Skolefaget historie**

Historie består i en skolesammenhæng af kundskaber (historisk viden), en række færdigheder fx historisk metodebeherskelse (herunder mestring af kildekritik), viden om tid, kronologi og sammenhænge og en række dannelses- og bevidsthedsdimensioner.

Skolefaget historie har med FFM 2015 [[9]](#footnote-9) og kompetencemålstænkningens indtog, hvor kompetence defineres som elevernes reflekterede og hensigtsmæssige anvendelse af kvalifikationer (færdigheder og viden) i forskellige situationer, gennemførelse og implementering til dels fået et nyt genstandsfelt. Fokus er flyttet fra undervisningsmål til læringsmål. Dette kræver at fagets fagdidaktik må delvist nytænktes og reformuleres.

Viden om historiske emner er ikke mere i centrum (1. ordens viden). Det er derimod elevernes evne til at tænke og handle som historikere, dvs. historical thinking (koncepter og fremgangsmåder dvs. 2. ordens viden). Dette gælder i forhold til det historiske indhold.

Historiske perioder, personer eller fænomener fra fortiden har ikke i sig selv mere en egenværdi. Stoffets relevans måles på dets værdi i forhold til i hvilken udstrækning det understøtter elevernes kompetenceudvikling. Som inspiration til relevant stofvalg kan hentes hos den britiske historiedidaktiker Christine Counsell[[10]](#footnote-10), som har formuleret et R-model. Indholdet bør være:

1. Bemærkelsværdigt (remarkable)
2. Være husket (remembered)
3. Udtryk for brud eller forandringer (resulted in changes)
4. Mulighed for perspektiveringer (resonant)
5. Afslørende (revealing)

Opfylder emnet Muhammedkrisen ovenstående kriterier. Svaret er ja – big time.

Eleverne skal altså ikke længere primært tilegne sig en historisk viden. Det forventes, at faget sætter dem i stand til at forholde sig refleksivt til dette indhold og ikke mindst til dets tilblivelse. Endvidere forventes det at eleverne gennem et bredt og varieret kildearbejde får indsigt i den historiske proces. Endelig forventes det, at faget sætter eleverne i stand til at forholde sig til historiske spor og forskellig brug af historie (fortidsbrug).

Historieundervisning i skolen har grundlæggende set til formål at udvikle elevernes tænkning og forståelse af sig selv som individ, som del af en eller flere samfundsmæssige sammenhænge, og begge dele som historisk betingede forhold.

Historie blev tidligere primært opfattet som et fag som beskæftigede sig med fortiden som forudsætning for en stærk national identitet (fædrelandskærlighed). Denne traditionelle opfattelse har stadig sine tilhængere, men er i nyere tid blevet udfordret af en mere nutidsorienteret tænkning byggende på en kvalificerende og mere nuanceret historiebevidsthed, som opfatter historie som en proces bestående af en reflekteret nutidsforståelse, byggende på en funktionel spørgsmålsbaseret fortidstolkning, og hvor nutidsforståelsen også giver muligheder for at gøre sig forestillinger om og opstille forventninger til fremtiden.

Historie har altid været et fag med et defineret – ofte politisk formuleret formål. Tidligere var fagets berettigelse at det kunne medvirke til og understøtte national identitet og national stolthed/fædrelandskærlighed. I dag er fagets berettigelse primært knyttet til dets relevans og nytteværdi for de som på forskellige niveauer beskæftiger sig med faget og først sekundært til dets nationale og globale identitetspotentialer.

**Historie mellem materialitet og mentalitet**

Historie handler om menneskets stofveksling med naturen, dvs. de materielle vilkår og menneskets forestillinger om sig selv, andre mennesker og verden, dvs. menneskets mentale bevidsthed. I den mentale bevidsthed indgår også religiøse overvejelser og trosforestillinger. En relevant og kvalificerende historieundervisning tilgodeser både materielle og mentale forklaringer (motiv- og årsagsforklaringer – perspektiver) på historiske begivenheder og fænomener.

**Kanoner af alle slags - også i historiefaget**

Oprindeligt kommer kanontænkningen fra oldkirkelig katolsk tænkning og teologi, hvor kirkens magthavere på et tidspunkt udvalgte og godkendte, dvs. kanoniserede, de såkaldte kanoniske skrifter – grund- og kerneteksterne, de skrifter, hvorpå trosgrundlaget i Biblen skulle bygge. I den katolske kirke findes tillige begrebet kanonisk ret, dvs. katolsk kirkeret, hvorpå domme omhandlende katolsk jura og anden troslære bygger.

Begrebet kanon, som kommer fra græsk betyder oprindeligt regel eller rettesnor [[11]](#footnote-11). I dag bruges termen nærmest i betydningen en topliste.

I dansk kontekst tilskrives kanontænkningen 3 personer, nemlig daværende professor i børnelitteratur ved Danmarks Pædagogiske Universitet Torben Weinreich og de to borgerlige politikere venstremanden og mangeårig undervisningsminister, nuværende kulturminister, Bertel Haarder og den konservative tidligere kulturminister Brian Mikkelsen.

Torben Weinreich argumenterede i 2004 på en kulturkonservativ baggrund i diverse medier og via en bogudgivelse[[12]](#footnote-12), hvor tidernes generelle forfald, globaliseringen og moderniteten fik skylden for at dansklærere i folkeskolen ikke i tilstrækkelig grad kendte og anvendte de klassiske værker og andre kernetekster i deres undervisning.

Torben Weinreich argumenterede her for indførelse af en obligatorisk kanon indeholdende de væsentligste klassiske danske værker.

Denne opsang vandt offentlig genklag og fik stor politisk opmærksomhed. I 2005-2006 tog den daværende VK-regering handsken op. Kulturminister Brian Mikkelsen fik indført en såkaldt kulturkanon [[13]](#footnote-13), bestående af 108 værker fordelt på en række kunstarter. Kanonen var tænkt som en introduktion til den danske kulturarv. En introduktion, der som det på ministeriets hjemmeside hed ”.. kunne udgøre et kvalificeret udgangspunkt og grundlag for en fortsat debat om den danske kunst og kultur.” [[14]](#footnote-14) Kulturkanonen bestod af en bogudgivelse med tilhørende CD-Rom og en hjemmeside [[15]](#footnote-15).

Mest opmærksomhed og gennemslagskraft fik Bertel Haarders initiativ om en historiekanon for folkeskolefaget historie.

Tanken om et særligt væsentligt historisk indhold, en række personer og emner/tidsperioder fra primært dansk og sekundært europæisk/verdens historie opstod allerede i Bertel Haarders første ministerperiode 1982-1993, hvor han i faghæftet Historie ’84 fik indført en række såkaldte ”centrale kundskabsområder”.

Omkring år 2000 begyndte den politiske elite som modsvar til modernitetens og globaliseringens mere og mere påtrængende udfordringer at formulere et kulturelt og mentalt beredskab byggende på en glokaliseringsanalyse af det moderne samfund[[16]](#footnote-16), som i sin enkelhed gik ud på, at skolen og samfundet skulle besinde sig på sin kulturarv, historie og værdier. Skolen skulle, som en væsentlig kulturinstitution medvirke til dette projekt gennem øget fokusering på en række fag og kanonisering af udvalgte væsentlige indholdsområder. Det fremmede – globaliseringen skulle i Danmark (integrationsproblematikken) og i verden mødes af stærke dansksindede borgere med en stærk national identitet. Det gav sig udslag i SR-regeringens Klare Mål fra år 2000.

Efter årtusindeskiftet blev denne tankegang genoptaget af en ny borgerlig regering. I Fælles mål 2004 formuleredes CKF-områder, dvs. centrale kundskabs- og færdighedsområder for alle fag, også historiefaget.

I 2005-2006 kulminerede denne tænkning i nedsættelse af globaliseringsrådet og dette råds senere anbefalinger, hvor kanon og Danmark som en vidensøkonomi blev formuleret. En udvikling, som vi nu kender under navnet konkurrencestaten med dens egne logikker.

I 2005 blev Bertel Haarder igen undervisningsminister og han nedsatte straks 3 udvalg, et for hver af skolens kulturfag med et tydeligt opdrag om at styrke fagligheden i disse fag. Mest omfattende var kravet til arbejdsgruppen vedrørende historie, hvor opgaven ud over en styrket faglighed også omfattede formulering af en historiekanon på mellem 25-40 punkter. Kanonpunkterne skulle udvælges ud fra følgende to kriterier. De markerede væsentlige brud eller forandringer i det historiske forløb eller de havde signalværdi som symboler for et bredere historisk fænomen.

Den ministerielle arbejdsgruppe fremsendte i første halvdel af 2006 en fyldig rapport til ministeren indeholdende 14 fokuspunkter, hvoraf en kanonliste indeholdende 29 punkter fra dansk og verdenshistorien udgjorde et. Listen blev formuleret som en dynamisk kanon, dvs. at den med mellemrum og hvis politiske eller andre forhold med særlig betydning for Danmark krævede det skulle ændres og tilpasses.

De 29 punkter var absolut kronologisk organiserede og hovedvægten var lagt på dansk historie og områder/forhold, som havde haft væsentlig indflydelse på dansk udvikling og historie.

Listens sidste punkt var emnet globalisering. Dette punkt fandt ministeren ikke var hensigtsmæssigt, da der ifølge ministeren herskede uenighed om begrebets afgrænsning og indhold. Endelig omhandlede punktet en stadig igangværende proces og ikke et afgrænset fortidigt emne eller område. Punktet stred derfor mod ministerens opfattelse af, hvad historie skulle omhandle, nemlig væsentlige primært nationale identitetsbærende fortællinger. Bertel Haarder var ellers meget tilfreds med listens udformning og punkter. Han udskiftede punktet globalisering med sit eget punkt systemskiftet 1901, som var blevet ”glemt” af arbejdsgruppen.

Kanonlisten blev en bindende del af Fælles Mål 2009 og blev herefter gradvist indfaset[[17]](#footnote-17). Listen er stadig gældende for historiefaget 2016. Dog er den absolutte kronologiske binding i forbindelse med elevernes arbejde med stoffet forladt. Listens punkter opfattes af lægfolk og af mange af skolens historielærere som fagets indhold og der undervises landet rundt rigtig meget i kanonpunkterne. Mange forlagsproducerede læremidler understøtter dette[[18]](#footnote-18).

Allerede ved offentliggørelsen af kanonlisten i 2006 delte den vandene. De fleste var dog meget tilfredse og hilste historiekanonen velkommen. Denne holdning kendetegnede det meste af offentligheden og langt de fleste af skolens historielærere. Kritikken kom fra ministerens politiske modstandere og fra udvalgte fremtrædende kulturpersonligheder, historikere og fagdidaktikere.

En politisk kritik, som nok kom bag på de fleste, blev formuleret af regeringens støtteparti Dansk Folkeparti, som kritiserede kanonlisten for at være for udansk og ikke komplet nok[[19]](#footnote-19). Partiet ønskede allerede her, at den daværende meget aktuelle Muhammedkrise skulle med på den obligatoriske liste – dvs. blive et emne, som eleverne ***skulle*** arbejde med.

Siden DF offentligt formulerede dette krav, har det været paritets officielle politik.

**Muhammed i samfund og skole 2016**

Siden midten af nullerne har Muhammedkrisen været en del af danskernes kollektive erfaring og historie. På den ene side kan man efter krisen identificere en position, som ubetinget hylder ytringsfriheden og såkaldte danske værdier og hvor holdningen er, at alle – også muslimer må tåle hån og latterliggørelse af religionen og profeten – også i form af fx karikaturtegninger. Over for denne position ses en stigende tendens til, at ytringsfriheden ikke opfattes som en konstant, men at den er mere dynamisk og kontekstuel. En vis forståelse for, at specielt muslimer med rette kunne og stadig kan føle sig krænkede af Muhammedtegningerne, hvorfor de ikke bør vises eller nye produceres. Måske et udtryk for en muslimsk formuleret krænkelseskultur.

Betyder ovenstående så, at krisen og tegningerne skal være en del af historiefagets obligatoriske indhold. Diskussionen om dette har været ført ud fra flere politiske og interessebaserede positioner. Nogle har principielt fortiet eller talt emnet ned, da de angiveligt har en forventning om, at fokus på krisen vil bære ved til antidemokratiske holdninger og radikaliseret adfærd[[20]](#footnote-20). Her er holdningen at en vis grad af (selv-)censur er nødvendig. Et synspunkt som bl.a. Jyllands Postens tidligere kulturredaktør Flemming Rose[[21]](#footnote-21) har fremført. Han udtaler bl.a. at terror og trusler om vold desværre har virket og stadig virker og at resultatet ofte er blevet berøringsangst og selvcensur. Han begræder dette, men ser dette som et nutidigt vilkår i en forpestet debatkultur.

Andre har ud fra kommercielle motiver gjort stort set det samme fx mejerigiganten Arla[[22]](#footnote-22), som har store økonomiske interesser i Mellemøsten. Her har krisen været medvirkende til et fald i salg og vigende markedsandele. I radikaliserede kredse i og uden for Mellemøsten har krisen siden sat Danmark på en ”bad standing”-liste og et legitimt terrormål. En terror som angiveligt ramte Danmark i februar 2015.

Efter det terroranslag i København i februar 2015 revitaliseres politisk diskussionen igen om, hvorvidt Muhammedkrisen og de 12 Muhammedtegninger skulle/burde indskrives i kulturfagenes læremidler og specifikt optages i den eksisterende historiekanon. Historiekanonen var jo oprindeligt formuleret som en midlertidig dynamisk kanon, hvis punkter kunne udskiftes eller hvor nye punkter kunne tilføjes, hvis det vurderes nødvendigt. Nu vurderedes det, at Muhammedkrisen og terroranslaget som blev kædet sammen skulle resultere i en ændret kanonliste og at krisen skulle indskrives i læremidlerne[[23]](#footnote-23), sådan at alle elever skulle undervises i dette stofområde. Tanken var, at specielt nydanske børn og unge via undervisning i Muhammedkrisen og karikaturtegningerne ville blive (forblive) demokrater og ikke støtte antidemokratiske (læs) muslimske radikale tankegange og handlinger.

Ovenstående synspunkter blev i marts 2015 derfor primært fremført af den konservative politiske ordfører Mai Mercado, som i en kronik i Jyllands Posten 6. marts skrev: ”Det er en vigtig lektie i et demokratisk samfund: Man må gerne være vred og arbejde for forandring, men man må ikke true sig til den eller presse den igennem med vold. Muhammed-tegningerne, Muhammed-kriserne, Charlie Hebdo-drabene og senest terrorangrebet i København den 14. februar er så vigtig en del af både vestlig og dansk historie, at det skal have en fast plads på skoleskemaet i den danske folkeskole….. Det smitter af på folkeskolen, når der foregår noget i det omkringliggende samfund, ligesom det i allerhøjeste grad smitter af, hvad der sker i de små hjem. Derfor er det i min optik helt naturligt, at Muhammedkriserne og de alvorlige konsekvenser, som de har haft for danskernes sikkerhed og ikke mindst ytringsfrihed, fast indgår i børnenes undervisning som andre skelsættende hændelser i vores historie. Folkeskolen må ikke gå på kompromis med at fortælle om det danske samfunds frihedsrettigheder”[[24]](#footnote-24).

Forslaget blev støttet af Dansk Folkeparti, mens både Enhedslisten, SF, Venstre, Liberal Alliance og Radikale Venstre afviste tanken. Socialdemokraterne var splittede i spørgsmålet, men var villige til at diskutere forslaget i forligskredsen, som havde vedtaget den nyligt implementerede skolereform.

Diskussionen kom hurtigt til mere konkret at handle om, hvorvidt de 12 karikaturtegninger skulle indgå som fast pensum og derfor vises i undervisningen. Dette krav stillede Dansk Folkeparti, mens både De konservative og Socialdemokraterne ikke mente, at det var en farbar vej at gå. Her argumenterer De konservative for, at … tegningerne skal være tilgængelige i undervisningsmaterialet, men det er op til den enkelte lærer at beslutte, om de vil bruge det.”[[25]](#footnote-25)

Lærerne selv ønskede og ønsker fortsat ikke politisk indblanding[[26]](#footnote-26) i skolens fag og indhold overvejende ud fra en pragmatisk position. Her argumenterer de ud fra, at krisen og tegningerne naturligt allerede indgår i undervisningen, når det er relevant fx i forbindelse med elevernes arbejde med kanonpunktet 11. september 2001, hvor en naturlig perspektivering til krisen og tegningerne kan indgå. Det samme gør sig gældende i et temastudie af demokrati og ytringsfrihed evt. i samarbejde med samfundsfaget. Emner som mange historielærere allerede underviser i. Yderligere politisk bestemte emner og temaer var/er uvelkomne.

Den politiske diskurs og de enkelte politiske og andre positioner om emnet lå nu tilsyneladende nogenlunde fast.

Hen over sommeren 2015 fik vi nyvalg og en ny smal Venstre-regering. Som noget nyt blev Danmark som et kristent samfund indskrevet i regeringsgrundlaget[[27]](#footnote-27). Et stærkt udtryk for værdi- og symbolpolitik.

I september 2015 havde Muhammedkrisen 10 års jubilæum, hvorefter diskussionen om krisen og tegningerne endnu en gang nåede frem til en større offentlighed. Positionerne var på forhånd offentligt kendte og debatten[[28]](#footnote-28) døde derfor meget hurtigt ud igen for en tid. Den er dog ikke mere død end at den endda meget hurtigt fx af en voldsom eller spektakulær begivenhed igen vil kunne vækkes til live.

**Argumenter for og imod at gøre Muhammedkrisen til et obligatorisk kanonpunkt i historiefaget**

Muhammedkrisen er som emne/tema i historiefaget et dilemmafyldt område.

Der kan nemlig på en og samme tid anføres gode og vægtige argumenter både for og i mod at indskrive krisen i historiefagets kanonliste og i læremidlerne. Her følger en ikke-prioriteret liste over argumenter, som har været fremført i medier og offentligheden.

**Argumenter for**

* Ingen emner eller temaer med problemstillinger bør principielt være tabuemner. Alle emner og temaer med historisk indhold bør kunne gøres til genstand for undersøgelser og diskussioner, dvs. være fagligt relevant indhold i historieundervisningen. Censuren blev formelt ophævet i Danmark med Grundlovens indførelse i 1849.
* Emnet/teamet Muhammedkrisen opfylder de politisk opstillede kriterier for at kunne blive et kanonpunkt, da krisen må siges både at udgøre et væsentligt brud eller en forandring i det historiske forløb og samtidig med indeholder det en stor signalværdi som symbol for et bredere historisk fænomen – her vestligt demokrati og ytringsfrihed.
* Emnet/temaet opfylder de kvalitetskriterier, der forbindes med stofudvælgelse i de nye FFM i historie formuleret af den britiske historiedidaktiker Christine Counsell
* Racisme og krænkelser er farveblinde. Racismen går begge veje og kender i princippet hverken race eller religion mv.
* Emnet/temaet kulturmøder/kultursammenstød og historiebrug er et jf. W. Klafki arketypisk epokalt nøgleproblem, som indeholder væsentlige, vedkommende og perspektiverende elementer.
* Emnet/temaet er væsentligt for børn og unge i forhold til at forstå den nære fortid, orientere sig nuanceret i nutiden og for relevant at kunne opstille troværdige scenarier for fremtiden.
* Emnet/temaet findes allerede omtalt konkret i en række læremidler til faget fx i lærebogsmaterialet Tre skud i kanonen fra Alinea, hvor et opslag hedder ”De 12 tegninger”

og hvor der argumenteres både for og imod tegningerne[[29]](#footnote-29) og på den digitale undervisnings- og læringsplatform Historiefaget.dk[[30]](#footnote-30). I ingen af læremidlerne vises de 12 karikaturtegninger!

* Emnet/temaet vil kunne krænke nogle elever med muslimsk tro og baggrund. Men vi lever i et vestligt, demokratisk og sekulariseret samfund, hvor vores opfattelse af verden er legitim og gældende, hvorfor alle elever, også elever med anden etnisk baggrund må tåle at blive rokket/udfordret i deres overbevisninger – skolen er et demokratisk oplysnings- og læringssted. Troende katolikker krænkes fx jævnligt i forhold til indholdet i kanonemnet Reformationen, jøder krænkes i mange undervisningssammenhænge, det samme med mange andre minoriteter. Hvorfor skulle etniske muslimske danske elever så skånes og pakkes ind i vat og bomuld?

**Argumenter imod**

* Emnet/temaet og specielt de 12 tegninger vil kunne krænke nogle elever med muslimsk tro og baggrund.
* Emnet/temaet vil kunne fremprovokere lokale konflikter i en klasse, på en skole, i et lokalområde.
* Den lærer, der underviser i emnet og evt. viser tegningerne vil kunne blive udsat for hetz og diverse trusler.
* Emnet/temaet som obligatorisk pensum i kanon og læremidler vil kunne føre til yderligere radikalisering og terror mod danskere, danske interesser og Danmark. -

Det er ret slående, at argumenterne for primært er præget af rationalitet, mens argumenterne imod primært omhandler angst for konsekvenser og ikke mindst frygt for repressalier.

**Principper og pragmatisme**

Principielt ideelt set, mener jeg, at Muhammedkrisen bør være et fast indhold i faget og relevant bør indgå i fagets læremidler, men på den anden side bør man som professionel lærer tage hensyn til det konkrete klasserum og de konkrete elever, man underviser.

Krisen kan i forhold til den nuværende obligatoriske kanonliste allerede frit tematiseres som en perspektivering i forbindelse med elevernes arbejde med kanonpunktet 11. september 2001[[31]](#footnote-31).

Emnet/temaet Muhammedkrisen kunne endvidere omdøbes til temaet demokrati og ytringsfrihed. Som et underemne kunne der her arbejdes med krisens baggrund, forløb og dens mange virkningshistorier. Som en særlig tematik i dette arbejde kunne tegningerne indgå dels som eksempler på historiske kilder på linje med andre kilder og dels som udtryk for en særlig historiebrug.

Der undervises allerede på mange skoler i mono- og tværfaglige sammenhænge i disse stofområder.

Muslimske elever skal også arbejde med emnet. De elever, der ikke konkret ønsker at se tegningerne, kan evt. arbejde med andre tekstmæssige og billedmæssige kilder i forbindelse med krisen og andre former for historiebrug end de ovenfor foreslåede. Man kunne arbejde med fx de 11 muslimske regeringsrepræsentanters henvendelse til den danske regering og statsminister Anders Fogh Rasmussen eller de falske tegninger fx af profeten afbildet som en gris, som af en dansk muslimsk delegation medbragte til Mellemøsten for her at oppiske en anti-dansk stemning.

De 12 karikaturtegninger bør, efter min opfattelse, ikke være obligatorisk pensumstof. De skal derfor heller ikke aftrykkes i fagets læremidler. De findes på nettet og er kun et par tryk væk. Det må være den enkelte lærers egen professionelle afgørelse om han/hun vil vise tegningerne og med hvilket formål og hvordan i det hele taget italesættes og anvendes.

Jeg har selv i foråret 2015 undervist i temaet demokrati og ytringsfrihed på et historiehold på læreruddannelsen. Her indgik Muhammedkrisen som en naturlig perspektivering på netop kanonpunktet 11. september 2001. På holdet var der en række troende muslimer. Krisen blev fagligt og didaktisk tematiseret og det samme gjorde tegningerne, men jeg undlod af hensyn til mine muslimske studerende, at vise tegningerne. Vi anvendte konkret andre karikaturtegninger med lignende politisk – religiøst indhold. Dog forholdt vi os fagligt – didaktisk til, om man skulle vise tegningerne. Argumenterne for og imod delte holdet. Dette er for mig et udtryk for, hvor dilemmafyldt dette område er.

Et hold kommende historielærere gav følgende svar til artiklens spørgsmål. De, både danske og etniske, mente alle, at der **skal** undervises i demokrati og ytringsfrihed. Nogle få ville meget gerne have Muhamedkrisen indskrevet som et særligt kanonpunkt, mens langt de fleste mente, at de allerede kunne arbejde med tematikken i forbindelse med det allerede eksisterende kanonpunkt 11. september 2001. Ingen ønskede at de 12 tegninger blev trykt i forlagsproducerede læremidler, og de var i tvivl om, hvorvidt de selv ville bruge og vise dem.

**Svarerne blæser i vinden**

Svarerne på de stillede spørgsmål er hverken fyldestgørende eller afklarende, men mere diffuse og uklare.

Skal religion fylde i det offentlige rum? Det korte svar må blive nej, men samtidig kan man iagttage at religion fylder mere og mere i den offentlige debat. Dette opfatter jeg som en udfordring og et skridt i den forkerte retning.

Skal Muhammedkrisen indskrives i historiefagets kanonliste og læremidler og bør de 12 karikaturtegninger aftrykkes i læremidlerne.

Svaret på spørgsmålets første del er et helt klart ja. Tematikken som Muhammedkrisen er et udtryk for, nemlig demokrati og menneskerettigheder, skal være et obligatorisk stofområde i historiefaget. Som en perspektivering på det allerede eksisterende kanonpunkt 11. september 2001 eller måske som et selvstændigt kanonpunkt.

Svaret på spørgsmålets anden del om tegningerne skal aftrykkes i læremidler er svaret et ligeså klart nej. De skal heller ikke nødvendigvis vises i undervisningen, men de skal på den anden side heller ikke være ”hemmelige”, men bør indgå relevant i undervisningen.

**Referencer**

Rose, Flemming: Hymne til friheden, Jyllands Postens forlag, 2015

Thomsen, Per Bech: Muhammedkrisen – hvad skete der og hvad har vi lært?, People’s Press, 2006

**Internet**

Faktalink om Muhammedkrisen

faktalink - http://www.faktalink.dk/titelliste/muha00

Forslag til illustrationer:

 

1. Om Muhammedkrisen se fx faktalink - http://www.faktalink.dk/titelliste/muha00 [↑](#footnote-ref-1)
2. Om konkurrencestaten se Ove Kaj Pedersens forskning og publikationer. http://www.emu.dk/modul/konkurrencestaten [↑](#footnote-ref-2)
3. Cecilie Lund Kristensen: Demokrati på skoleskemaet skal forebygge terror og ekstremisme, Politiken 8. december 2015 [↑](#footnote-ref-3)
4. Om begrebet civilreligion se fx http://www.religion.dk/leksikon/civilreligion [↑](#footnote-ref-4)
5. Om Bushdoktrinen se fx http://www.emu.dk/sites/default/files/Bush%20Doktrinen.pdf [↑](#footnote-ref-5)
6. Citatet tillægges den romerske politiker og retoriker Cicerro [↑](#footnote-ref-6)
7. Citat af Georg Santayana [↑](#footnote-ref-7)
8. Om Auschwitz-dagen se fx http://www.auschwitz-dag.dk/sw87108.asp [↑](#footnote-ref-8)
9. Iværksat i 2013 af Undervisningsministeriet og gældende for alle folkeskoler fra 1. august 2015 [↑](#footnote-ref-9)
10. Christine Counsell: Looking through a Josephine-Butlershaped windoe: focusing pupils’ thinking on historical significanse i Tesching History no. 114, 2004 [↑](#footnote-ref-10)
11. Om kanonbegrebet generelt og historisk se fx http://www.denstoredanske.dk/Kunst\_og\_kultur/Litteratur/Genrebegreber/kanon [↑](#footnote-ref-11)
12. Torben Weinweich: Kanon – litteratur i folkeskole, Høst og Søn 2004 [↑](#footnote-ref-12)
13. Om kulturkanonen se fx http://kum.dk/temaer/temaarkiv/kulturkanon/ [↑](#footnote-ref-13)
14. http://kum.dk/temaer/temaarkiv/kulturkanon/ [↑](#footnote-ref-14)
15. Hjemmesiden lukkede 2012. Nuværende kulturminister Bertel Haarder overvejede i efteråret 2015at revitalisere og opdatere kulturkanonen. Et initiativ, som han så præsenterede i juledagene 2015. Den nye kulturkanon (en kanon over de danske værdier) skal være en Danmarkskanon, hvis sigte er at imødegå kulturel splittelse, radikalisering og terror. Om danmarkskanonen se fx <http://www.information.dk/telegram/556397>. Danmarkskanonen forventes konkretiseret og realiseret i løbet af 2016. [↑](#footnote-ref-15)
16. Glokalisering er en samtænkning af globalisering og lokalisering. Om begrebet se fx https://en.wikipedia.org/wiki/Glocalization [↑](#footnote-ref-16)
17. http://www.emu.dk/modul/historiekanon-29-obligatoriske-emner [↑](#footnote-ref-17)
18. Se fx Alineas historiemateriale ”Tre skud i kanonen”. [↑](#footnote-ref-18)
19. http://www.danskfolkeparti.dk/DF\_kritiserer\_historiekanon\_for\_forkerte\_til-\_og\_fravalg\_ [↑](#footnote-ref-19)
20. Eksempelvis har der været et antal forsøg på at efterstræbe udvalgte af de satiretegnere, der tegnede de oprindelige 12 Muhammed-tegninger, efter livet særligt karikaturtegneren Kurt Vestergaard. Der har endvidere været en række forsøgte terroranslag mod avisen Jyllands Posten og andre. Disse anslag er blevet afværget og en række personer er blevet terrordømt. [↑](#footnote-ref-20)
21. Om Flemming Rose og hans holdninger til Muhammedkrisen og ytringsfrihed i øvrigt læs fx Politikens anmeldelse af hans seneste bog http://politiken.dk/kultur/boger/ECE2863602/flemming-rose-har-skrevet-fremragende-bog-om-10-aar-i-profetens-slagskygge/ [↑](#footnote-ref-21)
22. Om Arla og Muhammedkrisen se fx http://politiken.dk/oekonomi/ECE212859/arla-tabte-i-aar-400-mio-paa-muhammed-krisen/ [↑](#footnote-ref-22)
23. En tankegang der blev aktivt støttet af formanden for religionslærerforeningen John Rydahl http://www.b.dk/nationalt/religionslaerere-muhammed-tegninger-skal-ind-i-undervisningen [↑](#footnote-ref-23)
24. Læs hele Mai Mercados kronik i Jyllands Posten 6. marts 2015 her http://jyllands-posten.dk/debat/kronik/ECE7518796/Muhammed-krisen-på-skoleskemaet/ [↑](#footnote-ref-24)
25. http://politik.tv2.dk/2015-03-06-politisk-splid-muhammed-krise-paa-skoleskemaet [↑](#footnote-ref-25)
26. <http://politik.tv2.dk/2015-03-06-bondo-laerere-skal-ikke-bestemme-om-muhammed-tegninger-trykkes>

    og http://nyhederne.tv2.dk/samfund/2015-03-06-laerer-jeg-viser-ikke-muhammed-tegninger-til-eleverne [↑](#footnote-ref-26)
27. http://www.stm.dk/multimedia/Regeringsgrundlag\_2015.pdf [↑](#footnote-ref-27)
28. Lyt fx til P1 Debat 24. september 2015 til en relevant og nuanceret debat mellem en DF-politiker Marie Krarup og en repræsentant fra FALOHOS Dennis H. Jacobsen – foreningen af lærere i historie og samfundsfag om emnet http://www.dr.dk/radio/ondemand/p1/p1-debat-2015-09-24#!/ [↑](#footnote-ref-28)
29. Tre skud i kanonen – Peter Bejder, 2010. Hæftet der indeholder kanonpunkterne Energikrisen 1973, Murens fald, Maastricht 1992 og 11l september 2001 side 70-75. [↑](#footnote-ref-29)
30. http://www.historiefaget.dk/temaer/kulturmoeder/muhammed-krisen/ [↑](#footnote-ref-30)
31. Som man gør i læremidlet Peter Bejder, Tre skud i kanonen, Alinea 2010 [↑](#footnote-ref-31)