

“ELEVERNE SKAL LÆRE AT SKELNE”

Erfaringer med antisemitisme, antimuslimske holdninger, undervisning i Holocaust og mellemøstkonflikten i danske skoler og ungdomsuddannelser. En eksplorativ undersøgelse

DIIS REPORT 2006:4

Marts 2006

AFDELINGEN FOR HOLOCAUST- OG
FOLKEDRABSSTUDIER

© Copenhagen 2006
Danish Institute for International Studies, DIIS
Strandgade 56, DK -1401 Copenhagen, Denmark
Ph: +45 32 69 87 87
Fax: +45 32 69 87 00
E-mail: diis@diis.dk
Web: www.diis.dk

Cover Design: Carsten Schiøler
Layout: Allan Lind Jørgensen
Printed in Denmark by Vesterkopi AS

ISBN: 87-7605-143-9

Price: DKK 50.00 (VAT included)
DIIS publications can be downloaded
free of charge from www.diis.dk

Hardcopies can be ordered at www.diis.dk

Forord

“Vi har jo ikke et skældsord for jøder på dansk. Ikke et, der bliver brugt. Jødesmøvs har jeg kun hørt en enkelt gang. Skjult antisemitisme eller jødehad har jeg aldrig været ude for.”

Tysklærer på gymnasium

En undersøgelse af antisemitisme i danske skoler og ungdomsuddannelser kan umiddelbart forekomme malplaceret. For det første er antallet af jøder bosat i Danmark sammenlignet med andre europæiske lande relativt lille. Der bor i dag omkring 7.000 jøder i Danmark mod f.eks. 600.000 i Frankrig og mere end 100.000 i Tyskland.¹ Og for det andet var Danmark et af de få lande i Europa, der under anden verdenskrig hjalp sine jøder på flugt fra deportation og gaskamre. Redningen af de danske jøder i oktober 1943 står stadig centralt både i den nationale historiebevidsthed og internationalt. Danmark hjalp omkring 7.000 jøder til Sverige under krigen. En historisk erfaring som er forskellig fra andre europæiske landes, og som gør forholdet til Holocaust, nazisternes mord på seks millioner jøder under anden verdenskrig, anderledes. Mens man i lande som Holland og Polen har en fortid at gøre op med og et ansvar at tage på sig, har man i Danmark ikke på den samme måde skullet råde bod.²

En nylig udgivet OSCE-rapport om undervisning i Holocaust og antisemitisme kunne såles beskrive, hvordan der er forskel på behandlingen af disse emner i lande, der ikke var involveret i jødeforfølgelserne og lande, der var. I Danmark og USA bliver Holocaust brugt som et paradigme inden for folkedrabsforskningen, og antisemitisme anvendes som emne i undervisning om tolerance, mens behandlingen af Holocaust i direkte berørte lande har karakter af selvransagelse. Nyere forskning har imidlertid vist, at der trods det nationale selvbillede eksisterede antisemitisme i Danmark både før og under krigen, og at denne antisemitisme er blevet båret

¹ Se s. 115, *Education on the Holocaust and on Anti-Semitism in the OSCE region: An Overview and Analysis of Educational Approaches*, OSCE/ODIHR, juni 2005. Inden for de senere år er Tyskland blevet det land, jøder fra det tidligere Sovjetunionen helst flytter til. Berlin har det største jødiske samfund med omkring 11.000 medlemmer.

² Se f.eks. *Financial Times*, 22. januar 2005, om forskellen på Danmark og Holland under anden verdenskrig, og hvilken betydning det har haft ikke blot i den nationale erindring, men også i den nationale selvopfattelse.

videre gennem kulturen også efter krigen.³ Dertil kommer diskussionen om en ny form for antisemitisme, som igennem de senere år har præget Europa, og som bl.a. hænger sammen med et ændret syn på Israel. På den baggrund fandt vi det relevant at undersøge, hvordan det i dag forholder sig med antisemitisme blandt unge i Danmark. Om man kan tale om antisemitisme, og hvad det i så fald er udtryk for. Den foreliggende rapport gengiver resultaterne fra den eksplorative undersøgelse, som blev foretaget i 2005. Der er altså tale om en udforskende undersøgelse, hvor hensigten har været at spørge ind til problematikken antisemitisme blandt unge i Danmark, og hvor der også blev spurgt til antimuslimske holdninger.

Undersøgelsen er finansieret af Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration og er gennemført af Afdelingen for Holocaust- og Folkedrabsstudier, DIIS. Følgende medarbejdere har på forskellig vis været tilknyttet undersøgelsen: Stud.scient.soc. Karin Hjort Christensen har bistået i den sidste del af interviewfasen med interviews og kontakt til skolerne. Stud.scient.soc. Bernard Forchtner har lavet research og undersøgt danske hjemmeside for antisemitisme. Stud.scient.soc. Mikkel Borgwardt har lavet interviews med elever, der var omvisere på udstillingen om Anne Frank. Og fuldmægtig, cand.mag. Silvia Goldbaum Tarabini har læst korrektur på rapporten og bidraget fra begyndelsen med faglige input og kommentarer. Stor tak til de lærere, skoleledere, fagkonsulenter, elever og forskere som har bidraget med deres viden og erfaringer. Og tak til kollegaer på DIIS og IMR for gode råd undervejs. Endelig en særlig tak til Ministeriet for Flygtninge, Indvandrere og Integration og afdelingsleder Uffe Østergård for at have gjort denne undersøgelse mulig.

Cecilie Felicia Stokholm Banke, seniorforsker, ph.d., DIIS, februar 2006

³ Sofie Lene Bak 2004, *Dansk antisemitisme 1930-1945*; Cecilie Felicia Stokholm Banke 2005, *Demokratiets skyggeside. Flygtninge og menneskerettigheder i Danmark før Holocaust*; Michael Mogensen og Rasmus Kreth 1995, *Flugten til Sverige. Aktionen mod de danske jøder oktober 1943*; Leni Yahil 1969, *The Rescue of Danish Jewry: Test of Democracy*; Thorsten Wagner 2002, "Demokratiets akilleshæl. Jødehad og antisemitisme i brydningsfeltet mellem social- og kulturhistorie" i Michael Mogensen (red.), *Antisemitisme i Danmark?*, Arbejdsrapporter fra DCHF5; Martin Schwarz Lausten 2000, *De fromme og jøderne. Holdninger til jødedom og jøder i Danmark i pietismens tid (1700-1760)*, København og "Antijudaisme i den danske kirke, et historisk rids" i Michael Mogensen (red.), *Antisemitisme i Danmark?*, Arbejdsrapporter fra DCHF5, København, 2002.

Indholdsfortegnelse

Forord	3
Introduktion	6
Undersøgelsens baggrund	6
De væsentligste resultater	10
Undersøgelsens begrebsdefinition	13
Tema 1: Læren af Holocaust	19
Idealtipe: De kan jo godt opfatte os som et jødeelsker land	20
Holocaust i multikulturelle klasser	21
Holocaust og racisme	25
"De skal spadsere ud ad skinnerne"	26
Sammenfatning	27
Tema 2: Israel, mellemøsten og den 11. september	28
Idealtipe: Tanken om, at det var jøder, der stod bag, kom helt bag på mig	28
At undervise i mellemøstkonflikten	32
De hænger som spaghetti hen over stolene	40
Sammenfatning	44
Tema 3: At undervise i multikulturelle klasser	47
Idealtipe: De her børns forhold til islam er blevet udfordret	47
Sammenfatning	52
Tema 4: Antimuslimske holdninger	55
Idealtipe: Det er nemt at sige, at islam er identisk med terrorisme og fundamentalisme	55
Sammenfatning	59
Tema 5: Antisemitisme	61
Idealtipe: Hvis de lærer mig lidt at kende, ryger nogle af fordommene	61
Sammenfatning	67
Konklusion og perspektivering	69
Anbefalinger	72
Litteratur	74
Bilag	76
a. Liste over personer og skoler, der indgår i rapporten	76
b. Stockholm deklARATIONEN	76
c. Berlin deklARATIONEN vedt. efter OSCE-konf. om antisemitisme i 2004	78
d. Islamofobi	80

Introduktion

Undersøgelsens baggrund

I forbindelse med den diskussion, der udspillede sig i flere europæiske lande i efteråret 2003, foreslog afdelingen for Holocaust- og Folkedrabsstudier i januar 2004 den daværende integrationsminister Bertel Haarder at foretage en pilotundersøgelse af forekomsten af antisemitisme blandt unge i Danmark. Diskussionen var ikke mindst afstedkommet af en svensk pilotundersøgelse samt en rapport udgivet af det tyske Zentrum für Antisemitismusforschung (ZfA), der bl.a. pegede på en ny form for antisemitisme blandt indvandrere med arabisk og muslimsk baggrund.⁴ Rapporten blev i første omgang tilbageholdt af det europæiske overvågningscenter for racisme, EUMC, i Wien, men blev efterfølgende offentliggjort som en selvstændig delrapport fra det tyske forskningscenter. Efter aftale med daværende integrationsminister Bertel Haarder blev det i foråret 2004 besluttet at lave en pilotundersøgelse i danske skoler og ungdomsuddannelser med henblik på at undersøge, hvorvidt antisemitisme bliver opfattet som et problem blandt undervisere, og hvilke erfaringer man har med at undervise i Holocaust, udryddelserne af omkring seks millioner jøder under anden verdenskrig.

Undersøgelsen blev indledt i januar 2005. Selve interviewene blev foretaget i perioderne fra marts til maj 2005 og i august og september 2005. I alt er der blevet foretaget 35 samtaler med lærere, fagkonsulenter samt enkelte elever vedrørende antisemitisme og erfaringer med at undervise i Holocaust. Spørgsmålene blev lagt åbent frem, så der blev mulighed for, at de interviewede selv kunne fremføre deres betragtninger og oplevelser. Således viste det sig meget hurtigt, at erfaringer med at undervise i mellemøstkonflikten og oplevelser omkring 11. september 2001 havde gjort indtryk og var relevante for undersøgelsens problematik. Derfor blev der også spurgt til disse emner. Efter forslag fra daværende integrationsminister Bertel Haarder blev der i samtalerne også spurgt til erfaringer med antimuslimske holdninger. I alt er 50 institutioner blevet kontaktet, men ikke alle har reageret på opfordringen til at deltage i undersøgelsen med kvalitative interviews, enten fordi man ikke mente at have tid, eller fordi man ikke mente at have noget at sige om emnet. Der blev i henvendelserne spurgt til erfaringer med antisemitisme, med at undervise i Holocaust og med antimuslimske holdninger.

⁴ Michael Tossavainen: *Det förnekade hatet. Antisemitism bland araber och muslimer i Sverige*, Svenska Kommittén Mot Antisemitism, november 2003 og *Manifestations of anti-Semitism in the European Union*, Zentrum für Antisemitismusforschung, Technische Universität Berlin, 2003.

Grundlaget for denne rapport er et bredt udsnit af undervisningssystemet fra folkeskoleniveau til universitetsniveau. Den er baseret på i alt 30 kvalitative samtaler med lærere. Vi har talt med lærere i gymnasiet og handelsgymnasiet og folkeskolelærere på Sjælland, Fyn og i Jylland. De lærere, som indgår i rapporten, underviser i historie, samfundsfag, religion, nogle få også i tysk. Den bedste respons på undersøgelsen har vi mødt blandt gymnasielærere, hvilket vil fremgå af rapporten. I forbindelse med undersøgelsen blev der taget kontakt til 18 muslimske friskoler og spurgt til undervisningen i Holocaust, anden verdenskrig og mellemøstkonflikten. Vi spurgte om holdningen til jøder, til mellemøstkonflikten, til antimuslimske holdninger og forandringer efter 11. september. Ikke alle reagerede på vores henvendelse. Tre af disse skoler har medvirket i undersøgelsen og givet interview. Flere skoler blev kontaktet efterfølgende. Nogle ønskede ikke at deltage, andre var svære at få fat i eller havde ikke noget at sige. Generelt har skolerne meget travlt. Det gælder alle skoler, især på folkeskoleniveau. Vi har også taget kontakt til seks kristne friskoler. Flere af dem afviste at deltage.

De samtaler, vi har foretaget, har givet det overblik og den indsigt, som en eksplorativ undersøgelse kan give. Der er netop tale om en pilotundersøgelse, som kan fortælle om fænomenets karakter, ikke om selve udbredelsen. Altså, hvad ligger der i selve emnet antisemitisme? Hvad er det udtryk for? Hvad giver det indgang til? Rapporten vil således ikke kunne sige, i hvor stor udstrækning antisemitisme er udbredt blandt danske unge. Hensigten var at belyse, om antisemitisme bliver opfattet som et problem i skoler og ungdomsuddannelser. Og derfor har vi primært talt med undervisere. Desuden har vi talt med en række ressourcepersoner; heriblandt elever, fagkonsulenter og forskere. Disse indgår som en del af vores research. I forbindelse med undersøgelse foretog vi ligeledes som en del af vores research en række samtaler med de elever, der fungerede som omvisere på den udstilling om Anne Frank, der i 2004 og 2005 turnerede på skoler rundt om i landet. Selve rapporten er således baseret på de 30 kvalitative interviews samt på samtaler med ressourcepersonerne.

Alle samtaler, som indgår i rapporten, er anonyme, og der blev i henvendelserne garanteret anonymitet. Nogle af de ting, der bliver sagt, kan være følsomme både for den enkelte person men også for de personer og skoler, der bliver fortalt om. Det har været et vilkår for undersøgelsen. Til gengæld vil det fremgå hvilke skoler, der indgår i rapporten, se bilag a. Det er klart, at de oplysninger, som bliver gengivet i denne rapport, er de interviewedes opfattelse af de ting, der blev talt om på tidspunktet, hvor samtalerne fandt sted.

Man kan diskutere, om vores valg af metode har været den rigtige. Nogle vil mene, at vi burde have fokuseret mere generelt på diskrimination og intolerance og således have gjort afsøgningen bredere, sådan som flere af de interviewede gjorde opmærksom på. Og det er på sin vis rigtigt. En større undersøgelse af antisemitisme, islamofobi, racisme, intolerance og fremmedhad ville være mere dækkende for alle typer af fordomme og give et mere generelt billede. Omvendt er der også en fare for, at man dermed ikke når i dybden med de enkelte fænomener, samt at de kommer til at optræde sideordnet og med samme årsagsforklaringer. En bredere afdækning ville kræve en større undersøgelse og inkludere kvantitative spørgemetoder, som der ikke har været ressourcer til i denne undersøgelse.⁵ Der er således tale om en eksplorativ undersøgelse baseret på kvalitative metoder, og netop derfor er det begrænset, hvor mange fænomener, man kan afdække. Vi er gået i dybden med en problemstilling for at folde den ud og se, hvad den indeholder. Og det har åbnet for mange nye perspektiver, som der kan arbejdes videre med. Det er vores håb, at rapporten vil lægge op til flere arbejder af lignende karakter og medføre diskussion af de problemstillinger, der bliver omtalt.

Rapporten beskriver først og fremmest, om man i danske skoler og ungdomsuddannelser har erfaringer med antisemitisme. Den beskriver også, hvilke erfaringer man har med at undervise i Holocaust, det være sig negative som positive, samt erfaringer med at undervise i mellemøstkonflikten. Undersøgelsen har i den forstand udforsket selve fænomenet antisemitisme og åbner på den måde op for de problemstillinger og vinkler, som emnet rummer. Spørgsmål om intolerance, menneskerettigheder, racisme, diskrimination og fordomme viste sig således automatisk at dukke op i samtalerne. Vi har også spurgt til erfaringer med antimuslimske holdninger, men fokus har været antisemitisme og erfaringer med at undervise i Holocaust. Det ville have krævet et andet undersøgelsesdesign, hvis antisemitisme skulle undersøges sideordnet med antimuslimske holdninger med den kvalitative metode, vi har valgt. Forskningen i antimuslimske holdninger eller det, som også betegnes som islamofobi, er endnu – ikke mindst i Danmark – meget beskedent, og det ville have krævet en tilsvarende indsigt og dybde i antimuslimske attituder historisk og kulturelt som den, der ligger til grund for vores viden om antisemitisme. Antisemitisme er et i forskningssammenhæng anvendt og defineret begreb. Det diskuteres i dag, om man skal udvide definitionen til at omfatte en bestemt form

⁵ Det svenske Forum for Levande Historia udgav i 2004 en rapport om intolerance blandt unge baseret på en spørgeskemaundersøgelse blandt omkring 10.000 unge, se *Intolerans. Antisemitiska, homofobiska, islamofobiska och invandringsfientliga tendenser bland unga*, Stockholm 2004.

for kritik af Israel, men der er videnskabelig enighed omkring selve begrebet, der tillige har en lang forskningstradition bag sig.⁶

I rapporten har vi valgt at inddrage udvalgte samtaler og lade dem tale for sig selv. Materialet er blevet struktureret og kodet omkring fem overordnede temaer: 1. Læren af Holocaust, 2. Israel, mellemøstkonflikten og 11. september, 3. At undervise i multikulturelle klasser 4. Antimuslimske holdninger og 5. Antisemitisme. Hvert tema bliver indledt med en kort introduktion, og derpå følger et idealtypisk interview, der præsenterer de væsentligste aspekter af det pågældende tema. Metoden er inspireret af den amerikanske sociolog Robert Bellah, der i *Habbits of the Heart* analyserede sig frem til fire dominerende socialkarakterer i USA.⁷ På samme måde har vi valgt metodisk at præsentere resultaterne fra undersøgelsen i fem overordnede temaer, som er måden, hvorpå vi har udfoldet undersøgelsens problematik. Idealtyperne fungerer som en vejledning for selve temaet uden, at man kan læse sig frem til et bestemt resultat. De samtaler, som er inddraget i rapporten, fremstår netop så ubehandlede, som det af hensyn til læservenligheden har været muligt, således at man kan se, hvordan de forskellige emner kommer op, og hvad de interviewede tænker om dem. Empirien får dermed lov til at tale for sig selv. Hvert kapitel slutter med en sammenfatning og en refleksion omkring det, der er blevet sagt. I det afsluttende kapitel diskuterer vi, hvad resultaterne fortæller, og sætter dem ind i en større, international kontekst.

Vi har i forbindelse med undersøgelsen knyttet en række kontakter i udlandet, bl.a. indenfor Organization for Security and Cooperation in Europe (OSCE), The Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research (ITF), Zentrum für Antisemitismusforschung (ZfA), i Berlin og i det hollandske integrationsministerium og justitsministerium, der siden mordet

⁶ Der hersker nogen uenighed om, hvorvidt islamofobi er et dækkende begreb for den form for racisme og overgreb, som muslimer bliver udsat for. Organisationen *Sverige mot rasism* beskriver termen islamofobi som angsten for religionen islam og denne religions tilhængere, og dækker også over en anti-islamisk reaktion rettet mod muslimer. Begrebet har dog efterhånden opnået international anerkendelse, bl.a. blev det benyttet af EUMC i rapporten *Summary Report on Islamophobia in the EU after 11 September 2001*, (2002) udført under ledelse af islamforskeren Jørgen S. Nielsen. På konferencen *Stockholm International Forum on Combating Intolerance* i januar 2001 blev det brugt om intolerante ytringer på linie med racisme, antisemitisme og xenofobi. I december 2004 var FN's generalsekretær Kofi Annan vært ved et seminar med temaet "Islamophobia: Education for Tolerance and Understanding", hvor Annan bl.a. definerende islamofobi som stereotyper om muslimer og islam, f.eks. at islam er uforenelig med demokrati og fjendtligt indstillet over for modernitet og kvinders rettigheder, og at muslimer er antivestlige. Kritikere af begrebet hævder, at begrebet ikke skelner mellem radikal islam og islam, og at det dermed er med til at støtte den udvikling, som det forsøger at bekæmpe, og at det samtidig ikke tillader religionskritik. Se bilag d.

⁷ Robert Bellah 1985, *Habits of the Heart*, Berkeley: University of California Press.

på filminstruktøren van Gogh i november 2004 har iværksat en række planer for at fremme interreligiøs dialog og bekæmpelse af radikaliserings. Vi har deltaget i OSCEs konferencer om antisemitisme henholdsvis i Berlin (2004) og Cordoba (2005), Europa-Kommissionens møde med lederne for de jødiske samfund i Bruxelles (2004), møder i ITF, som Danmark blev medlem af i 2004, og hvor problemer med at undervise om Holocaust i multikulturelle samfund er blevet diskuteret, PETs internationale konference om terror i Europa og Wilton Parks konference om radikaliserings og ekstremisme blandt muslimske unge i Europa. Ud over denne rapport er der blevet udarbejdet et DIIS brief om ny antisemitisme i Europa⁸, der gennemgår selve diskussionen frem til foråret 2004 samt en artikel om sammenhængen mellem mellemøsten og den ny antisemitisme, "Spøgelset fra Europas fortid. Mellemøsten og den ny antisemitisme i Europa", til antologien, *Mellemøsten. Lokalt, regionalt og internationalt*.⁹

Undersøgelsen har været præsenteret ved OSCEs konference i Cordoba om antisemitisme og andre former for intolerance juni 2005, ved forskermødet om nordisk samarbejde om Holocaust og folkedrab på DIIS april 2005 samt ved et møde i ITF i Trieste december 2004. Ved hver præsentation har vi modtaget god respons og kommentarer til undersøgelsens metode og grundlag. Rapporten har været fremlagt for en kreds af forskere, undervisere og embedsfolk ved en workshop den 16. januar 2006 på DIIS som foreslået i den oprindelige projektbeskrivelse.

De væsentligste resultater

De erfaringer, vi har registreret, med udtalelser om jøder er primært fra skoler med et stort antal af elever med arabisk og muslimsk baggrund. Undersøgelsen koncentrerer sig geografisk om København, Odense og Århus, men vi har også indhentet interviews i andre dele af landet. De samtaler, vi har foretaget, viser, at der blandt nogle elever eksisterer et radikalt syn på den israelske stats politik og et stærkt engagement i den mellemøstlige konflikt, og at det varierer meget i forhold til hvilken national baggrund, der er tale om. Der eksisterer generelt blandt mange unge en stor interesse for denne konflikt. En interesse, som i få tilfælde giver sig udslag i antisemitisme og i en bestemt fortolkning af baggrunden for mellemøstkonflikten. Denne fortolkning kan være fulgt af et kritisk syn på Danmarks deltagelse i krigen i Irak, USAs krig mod terror og ansvaret for 11. september.

⁸ Cecilie Felicia Stokholm Banke 2004, "Ny antisemitisme i Europa?", DIIS-brief 39, februar.

⁹ Cecilie Felicia Stokholm Banke 2005, "Spøgelset fra Europas fortid. Mellemøsten og den ny antisemitisme" i Hanne Adriansen og Helle Malmvig (red.), *Mellemøsten. Lokalt, regionalt og internationalt*, København: Dansk Institut for Internationale Studier.

Deciderede problemer med at undervise i Holocaust som f.eks. elever, der udvander eller benægter, at det har fundet sted, er vi derimod ikke stødt på. På den måde har undersøgelsen også vist, at man i det danske skolesystem er opmærksom på, hvad man kan sige og ikke sige om Holocaust og jøder. I hvert fald i de skoler, undersøgelsen har været i kontakt med. Det skal understreges, at ikke alle kontaktede skoler har reageret, og at nogle ikke har ønsket at deltage. Holocaust er et relativt populært emne i gymnasiet og virker ifølge de interviewede som afsæt for mange typer af diskussioner om f.eks. tolerance, racisme, menneskerettigheder og forfølgelse af mennesker. I de ældste klasser i folkeskolen bliver der oftest undervist i Holocaust som del af et længere forløb. Ingen lærere har fortalt om boykot af undervisningen eller udvandring, sådan som en svensk rapport kunne berette om i efteråret 2003.¹⁰ Nogle lærere er utilfredse med det undervisningsmateriale, der er tilgængeligt, fordi det er utidssvarende eller mangelfuldt. Der er for lidt, siger de. Nogle skoler bruger undervisningen i Holocaust som afsæt for undervisning i racisme. En skole, der f.eks. mener at have problemer med racistiske holdninger over for indvandrere, vil gerne igangsætte et undervisningsforløb om minoriteter og racisme med afsæt i Holocaust og erfaringerne fra anden verdenskrig.

På nogle gymnasier er et meget populært undervisningsemne mellemøstkonflikten. Emnet er ifølge en af de interviewede næsten blevet obligatorisk. Der bliver primært undervist i konflikten i samfundsfag og historie, og det vækker ofte mange og ganske heftige diskussioner. Men det er netop et godt emne, fordi det er så engagerende og stiller eleverne over for komplicerede valgsituationer. En lærer kunne fortælle om en klasse, der ikke ville have mellemøstkonflikten som emne, da eleverne mente, at det gav anledning til for heftige diskussioner. Andre lærere har fortalt om, hvordan de helst undgår emnet, fordi det bliver for kompliceret at undervise i.

Nogle lærere har fortalt om elever, der sympatiserer med Hizb ut-Tahrir, bifalder selvmordsbombere, tillægger jøder skylden for 11. september og river Israels flag ud af deres atlas. Men det er ikke alment udbredt og bliver blandt lærere mere opfattet som en del af en særlig identitet, nogle elever – især efter 11. september – har påtaget sig, end som udtryk for antisemitisme. Det er, som om de har vendt Danmark ryggen, udtalte en lærer. Deres had går ikke mod jøder som sådan, men derimod mod Danmark og alt, der er dansk. Og det forskrækker nogle af lærerne.

¹⁰ Tossavainen 2003.

Blandt de arabiske og muslimske friskoler mener én skoleleder, at man hellere burde koncentrere sig om den racisme, der eksisterer mellem de etniske grupper i Danmark, hvor nogle muslimer føler sig lavere placeret i det uofficielle hierarki. Markante holdninger om jøder er rettet mod jøder i Israel, ikke jøder i Danmark. Der bliver generelt skelnet mellem israelske jøder og jøder i Danmark. Og det er da klart, som en af de interviewede fortalte: Der er 20 millioner muslimer i Europa i dag, og det kan man jo se i statistikken. Det er deres holdninger til jøder, der nu viser sig, mente vedkommende. Muslimer kan ikke lide jøder, for de har taget muslimernes land, blev der videre fortalt. Men det bliver ifølge samme lærer ikke forbundet med den form for racisme mod jøder, som Europa oplevede i 1930'erne og 1940'erne, men med Israel-Palæstina-konflikten, som i følge vedkommende bliver dækket anderledes og mere propalæstinensisk i medierne end tidligere. Holdningen til Israel mentes således at være vendt i Europa til generelt at være mere propalæstinensisk.

Der er dog undtagelser i form af meget rabiate udtalelser som "jeg vil dræbe alle jøder", fortæller nogle lærere. Udtalelser, der har en sammenhæng med mellemøstkonflikten, og som ikke er repræsentative. En lærer med jødisk baggrund fortalte om oplevelser med elever, der kom med aggressive udtalelser om jøder, og om hvordan disse var blevet tacklet.

Adspurgt om, hvad man gør, når holdninger som disse kommer til udtryk, eller når diskussionerne om mellemøstkonflikten bliver meget ophedede, lyder svaret, at man tackler det i selve situationen, og at man, hvis man møder den slags meget aggressive holdninger, med det samme konfronterer dem. Det gælder nedsættende udtalelser om andre generelt. Rapporten fortæller derfor også om, hvordan det er at være lærer i multikulturelle klasser, og hvilke udfordringer det stiller lærere over for. Nye problemer, der skal håndteres. Andre måder at gøre tingene på. Hensyn, der skal tages, som man ikke tog før.

Rapporten kan derfor også ses som en rapport om det at være lærer i dag i et samfund, hvor globaliseringen i høj grad spiller ind på den information, som eleverne – uden for skolen – modtager og opsøger selv. Et af rapportens underliggende spørgsmål har således været, om der i kraft af internet og satellit-tv opstår divergerende fortolkninger af historien om Holocaust og baggrunden for mellemøstkonflikten, og om det i så fald får nogen indflydelse på undervisningssituationen.

Flere af de interviewede har f.eks. fortalt om det chok, de fik dagen efter 11. september, da deres elever reagerede helt anderledes end forventet. Der opstod et skel,

som lærerne ikke hidtil havde mødt. I den forstand beskriver rapporten, hvordan det, der opfattes som en international konflikt langt væk fra Danmark, bliver til et integrationsproblem, hvor omdrejningspunktet er fortolkningen af noget, som for efterkrigstidens Europa er meget betydningsfuldt, nemlig Holocaust og den mellemøstlige konflikt mellem Israel og Palæstina.

Det er vores klare fornemmelse, at der i det danske skolesystem, som vi har været i kontakt med, eksisterer en udbredt bevidsthed om, hvad man kan sige og ikke kan sige om jøder. At der så trods denne bevidsthed kan forekomme antisemitisme, afviser rapporten ikke. De interviewede personer fortæller om, hvad der sker i selve undervisningssituationen. Og det har været rammen for selve undersøgelsen, hvad der sker i forbindelse med undervisningen. Men som nogle af de interviewede bemærkede, kan der godt eksistere andre syn. De kommer bare ikke til udtryk i klassen.

Rapporten er i den forstand ikke nødvendigvis repræsentativ for hele befolkningen, men tegner et billede af, hvordan det ifølge de interviewede forholder sig med antisemitisme blandt danske unge. Og at de kritiske situationer, der opstår, oftest bliver håndteret meget hurtigt. Som en lærer af den ældre generation, der selv har oplevet efterkrigstidens fokus på jødeudryddelserne og Europas erfaring med nazismen, udtalte, er den slags bare ikke tilladt i timerne. Man kan stille spørgsmålet, om det fremover vil være tilfældet, at den meget klare grænse fortsat vil eksistere, eller om der med en ny generation af undervisere, som ikke selv har oplevet den umiddelbare efterkrigstid, vil opstå en større distance og dermed også en mindre opmærksomhed på, hvad man kan sige om Holocaust og jøder. Her er det vores opfattelse, at der blandt visse lærere i den unge generation af undervisere eksisterer en nysgerrighed over for emnet Holocaust, der netop kobles sammen med andre folkedrab og bredes ud til at være et almengyldigt emne i den europæiske historie, som giver anledning til diskussioner om aktuelle spørgsmål som menneskerettigheder, fordomme og diskrimination. Det gælder ikke mindst lærere, der af dem selv er blevet interesserede i emnet, og finder det både godt og vigtigt at undervise i.

Undersøgelsens begrebsdefinition

Siden januar 2000 har det været en fælleseuropæisk målsætning at tage ansvar for Holocaust og modarbejde antisemitisme.¹¹ En bestræbelse der ikke er blevet

¹¹ Erklæring fra Stockholms Internationale Forum om Holocaust, <http://taskforce.ushmm.gov/stockholm/>

mindre aktuel i forbindelse med udvidelsen af EU i 2004. Et af kravene til de nye medlemslande er, at de skal gøre op med deres fortid og indgå i den fælles bekæmpelse af antisemitisme.¹² Således vedtog Europaparlamentet f.eks. en resolution i forbindelse med den 27. januar 2005 – dagen hvor befrielsen af Auschwitz markeres – om bekæmpelse af antisemitisme, racisme og andre former for intolerance.¹³

Antisemitisme blev som begreb oprindelig introduceret i den europæiske offentlighed i 1879 af den tyske journalist Wilhelm Marr. Begrebet adskilte sig fra den traditionelle kristne antijudaisme ved at være biologisk og racebestemt. Siden uddrivelsen af jøderne fra Palæstina og deres bosættelse i Europa og rundt om i verden, er jøder blevet forfulgt af den kristne kirke. Under korstogene i middelalderen var der ofte tale om rene ‘mord-aktioner’ mod jøder bosat i Europa. I slutningen af 1800-tallet og begyndelsen af 1900-tallet blev jøder udsat for pogromer især i Østeuropa og Rusland. I modsætning til den biologiske antisemitisme tillod den kristne antijudaisme, i hvert fald i princippet, jøder at konvertere til kristendommen og dermed blive en del af det kristne fællesskab. Det gjorde mange, især i 1800-tallet, mens andre reformerede jødedommen indefra. Det moderne jødehad, antisemitisme, opfattede jøder som en bestemt race med særlige egenskaber og karaktertræk fuldt ud efter den moderne racetænkning, som fra slutningen af 1800-tallet begyndte at øve indflydelse på det europæiske åndsliv. Således blev også de emanciperede og assimilerede jøder ramt af det moderne jødehad, antisemitismen, som kulminerede i nazisternes udryddelse af omkring seks millioner jøder under krigen.

Det er klart, at det had mod jøder, som er set i efterkrigstiden, på ingen måde kan sammenlignes med 1930’ernes og 1940’ernes. Det er ikke politisk organiseret sådan, som nazisternes systematiske forfølgelse af jøder var det. Og det har fået flere til at kritisere nutidens brug af begrebet antisemitisme. Samtidig skal man passe på med at sammenligne datidens jødeforfølgelser med nutidens, for det kan hæmme analysen af aktuelle problemer.

Historisk kan man tale om fire former for antisemitisme, som siden 1945 har manifesteret sig i Europa. Det er den kristent baserede antisemitisme, antisemitisme på venstrefløjen især siden 1967, antisemitisme på den yderste højrefløj og

¹² Se Uffe Østergård 2005, “Denmark and the New International Politics of Morality and Remembrance” in Per Carlsen & Hans Mouritzen (eds.), *Danish Foreign Policy Yearbook*, DIIS s. 65-101

¹³ For diskussionen omkring vedtagelsen af denne resolution henvises til Cecilie Felicia Stokholm Banke 2005, “Spøgelset fra Europas fortid. Mellemøsten og den ny antisemitisme i Europa” i Hanne Adriansen og Helle Malmvig, *Mellemøsten. Lokalt, regionalt og internationalt*, København: DIIS Publication

antisemitisme blandt muslimer. Fælles er, at alle fire bærer klassiske antisemitiske forestillinger videre, herunder ideen om et verdensomspændende jødisk herredømme, der har sin oprindelse i smædeskriftet *Zions Vises Protokoller*, og at jøder opfattes som et kollektiv med kollektiv skyld. Et eksempel er, hvis danske jøder stilles til ansvar for den israelske stats handlinger.

Hvordan man registrerer antisemitisme afhænger bl.a. af, hvordan man definerer begrebet. Antisemitisme er hadefulde ytringer og overgreb mod jøder, alene fordi de er jøder, altså racisme mod en bestemt gruppe, der menes at have bestemte racemæssige træk og egenskaber. I den aktuelle diskussion om antisemitisme mener nogle, at det er nødvendigt at udvide den oprindelige definition af antisemitisme som racisme til også at indbefatte bestemte måder at omtale og kritisere staten Israel på. Det gælder f.eks. den tidligere israelske viceudenrigsminister Michael Melchior.¹⁴ Andre, som den britiske filosof Brian Klug, mener, at der er en risiko for, at begrebet antisemitisme mister sin betydning, hvis det bruges for ofte og for let.¹⁵ En måde at komme omkring den begrebslige diskussion er, som middelalderhistorikeren Gavin Langmuir, at tale om kimæriske forestillinger om jøder. Kimæriske forestillinger er myter, der ikke er empirisk belæg for, og er f.eks. forestillingen om, at det var jøderne der i middelalderen stod bag den sorte død, pesten, i Europa, eller at jøder dræber kristne børn for at bruge deres blod til hemmelige ritualer.¹⁶ I forbindelse med undersøgelsen vil det typisk være forestillingen om, at det var Israel eller endog "jøderne", der stod bag angrebet på World Trade Center.¹⁷ Det er en kimærisk forestilling, der minder om den oprindelige konspirationsteori præsenteret i *Zions Vises Protokoller*, der postulerede en verdensomspændende jødisk konspiration om at overtage verdensherredømmet.¹⁸

I 2003 og 2004 advarede jødiske organisationer, overvågningsinstanser og israelske talsmænd mod en øget antisemitisme overalt i verden, også i Europa. Og i

¹⁴ Rabbi Michael Melchior, "The New Antisemitism," <http://www.mfa.gov.il/mfa/go.asp?MFAH0kd0>.

¹⁵ Brian Klug 2003, "The collective Jew: Israel and the New Antisemitism", *Patterns of Prejudice* 37/2, s. 117-138. Se også Göran Rosenberg, "Antisemitismens hot och motbilder", *Dagens Nyheter*, 8. oktober 2002 og "Ambassadören och anti-Semitism", *Dagens Nyheter*, 23. januar 2004.

¹⁶ Se Gavin I. Langmuir 1990, *Toward a Definition of Antisemitism*, Berkeley.

¹⁷ For kimæriske forestillinger om jøder i den arabiske verden se f.eks. Menhem Milson, "What is Arab Antisemitism", Special Report – No. 26, MEMRI 2004 eller Esther Webman, "Anti-Semitic Motifs in the Ideology of Hizballah and Hamas", juli 1998, Project for the Study of Anti-Semitism, Tel Aviv University, <http://www.ict.org.il/articles/articleDet.cfm?articleid=51>.

¹⁸ Om *Zions Vises Protokoller* se f.eks. Morten Thing 2003, *Anti: begreberne antikommunisme, antisemitisme og deres historie*, og Sofie Lene Bak 2004.

januar 2005 udgav det amerikanske udenrigsministerium, *State Department*, en rapport om global antisemitisme, der pegede på en ny bølge af antisemitisme i Europa.¹⁹ Især i Frankrig, som er det europæiske land, der med 600.000 jøder og ca. fem millioner muslimer har oplevet flest antisemitiske overgreb siden 2000. Men også i Belgien, Holland og Storbritannien er der siden begyndelsen af den anden Intifada i september 2000 konstateret en stigning i antisemitiske overgreb med kulmination i foråret 2002. Disse overgreb spænder fra skændsel af jødiske gravpladser og antisemitiske graffiti til hadefulde tilråb og decideret voldelige overfald. Generelt er der enighed om, at de antisemitiske overgreb stiger og falder i takt med udviklingen i mellemøstkonflikten. Dertil kommer terrorangrebet i USA den 11. september 2001 og den efterfølgende krig mod terror, der også har indflydelse.

I januar 2002 tog Michael Melchior initiativ til dannelsen af "Forum for Bekæmpelse af Antisemitisme".²⁰ Den israelske stat var ifølge Melchior ved at overtage den rolle, som jøder generelt havde i den traditionelle antisemitisme. Israel er blevet "the Jew among nations", og kritik af Israels politik bliver blandet med klassiske antisemitiske forestillinger, hvor jøder fremholdes som dæmoner og mordere. Det er antisemitisme, når den israelske stat nægtes ret til at eksistere, når den israelske stats politik sammenstilles med den nazistiske, og når Sharon bliver fremstillet som Hitler eller udstyret med et svastikategn, nazisternes symbol. Ifølge Melchior er den yderste højrefløj gået sammen med den yderste venstrefløj og den muslimske fundamentalisme i et fælles had mod staten Israel, der artikuleres i gendrivelsen af klassiske antisemitiske forestillinger og sammenligninger af zionisme med nazisme. For Melchior overskrider disse hade-kampanjer mod Israel grænsen for legitim politisk kritik af israelsk politik og danner grobund for det, man kalder den "nye antisemitisme", altså det at jævnføre Israel med Hitler-Tyskland og tildele Israel rollen som sydebuk og fratage Israel retten til at eksistere som stat (antizionisme). En tilsvarende advarsel mod den islamiske fundamentalisme fremførtes af den fremtrædende israelske Holocaust-forsker Yehuda Bauer på det fjerde Stockholm Forum 27. januar 2004.²¹

¹⁹ *Global Anti-Semitism*, State Department, januar 2005.

²⁰ The International Commission to Combat Anti-Semitism (ICCA). For en analyse af ICCA se Bjarke Følner og Louise Roig, *Den nye anti-Semitism – begrebshistorisk analyse*, upubl. speciale i historie, Roskilde Universitetscenter 2003-4.

²¹ Key-note speech by Yehuda Bauer, Academic adviser of the International Institute for Holocaust Research, Yad Vashem, Jerusalem, Stockholm International Forum 2004, <http://www.preventinggenocide.com/files/Bauer%20speech.%20Forum.pdf>

Bekymring omkring den nye antisemitisme fik i efteråret 2003 jødiske organisationer til at rette en skarp kritik mod en meningsmåling foretaget for Europa-Kommissionen (Eurobarometer), der viste, at 59 procent af 7.500 adspurgte i 15 EU-lande anså Israel som den største trussel mod verdensfreden. Målingen er senere blevet kritiseret for sin uklare formulering af spørgsmål og førte til krise mellem Europa-Kommissionen og de jødiske ledere. Den 19. februar 2004 afholdt Kommissionens formand, Romano Prodi, et seminar i Bruxelles om antisemitisme i Europa, *Europe against anti-Semitism for a union of diversity*, hvor jødiske ledere officielt fik anledning til at gøre EU opmærksom på problemet, og hvor EUs ledere erkendte dets omfang og behovet for en løsning.²² En fælles europæisk målsætning er at bekæmpe antisemitisme, bl.a. gennem undervisning, og at arbejde mod racisme og intolerance. Indsatsen mod antisemitisme skal således på EU-plan ses i sammenhæng med en generel indsats for tolerance og respekt for minoriteter. Også OSCE har vedtaget fælles målsætninger for bekæmpelse af antisemitisme,²³ mens FNs generalsekretær, Kofi Annan, har henstillet til en øget opmærksomhed over for og overvågning af antisemitisme.²⁴

I Danmark har debatten om antisemitisme medført en øget opmærksomhed over for antisemitiske ytringer. I april 2002 opfordrede en løbeseddel fra den yderligtgående islamiske organisation, Hizb ut-Tahrir, til drab på jøder, en ytring som statsminister Anders Fogh Rasmussen var meget hurtig til at fordømme og som generelt afstedkom en heftig reaktion i den danske offentlighed. I januar 2004 afstedkom en ph.d.-afhandling om antisemitisme i Danmark debat om folketingsmedlemmet Søren Krarups bog fra 1960 om Harald Nielsen, hvor han skrev om "Jøden Brandes" på en facon, der for eksperter fremstod antisemitisk.²⁵ Andre som Bent Blüdnikow har peget på antisemitisme på den danske venstrefløj, hvor kritikken af Israel og engagementet i Palæstina for ham fremstod antisemitisk.²⁶ I foråret 2005 blev en dansk hjemmeside, der fremstillede hvem, der i den danske medieverden, ifølge hjemmesidens ophavsmand, skulle have jødisk baggrund og israelske sympatier, lukket efter protest i offentligheden.

²² Romano Prodi, "A Union of minorities", speech/04/85, Bruxelles 2004.

²³ Se f.eks. bilag c, "Berlin deklARATIONEN", 29. april 2004, OSCE, http://www.osce.org/documents/cio/2004/04/2828_en.pdf og "Cordoba deklARATIONEN" http://www.osce.org/documents/cio/2005/06/15109_en.pdf fra juni 2005.

²⁴ <http://www.un.org/News/Press/docs/2004/sgsm9375.doc.htm>.

²⁵ Sofie Lene Bak 2003, *Studier i dansk antisemitisme 1930-1945*, ph.d.-afhandling, Københavns Universitet.

²⁶ Se f.eks. Bent Blüdnikow, "Venstrefløj og antisemitisme", i Michael Mogensen (red.), *Antisemitisme i Danmark?*, Arbejdsrapporter fra DCHF5, 2002.

Hjemmesiden udstillede flere end 100 offentligt kendte jøder og muslimer, adskillige med billede og telefonnummer.²⁷

Den hurtige fordømmelse af løbesedlen fra Hizb ut-Tahrir og reaktionen på den omtalte hjemmeside er udtryk for, hvor vagtsom man i Danmark er over for antisemitiske ytringer i det offentlige rum. Den historiske erfaring fra Holocaust har lært os at være ekstra opmærksomme over for holdninger, der kan tolkes antisemitisk. Netop derfor var det vigtigt at undersøge, om en generel europæisk tendens også gør sig gældende i Danmark. I den forbindelse er det værd at bemærke, at EUMC i sin rapport peger på Frankrig og Danmark som to lande med antisemitiske overgreb begået af en ny gruppe, nemlig unge muslimske mænd.²⁸

Undersøgelsen har afprøvet, i hvilken udstrækning denne form for antisemitisme afspejler sig i undervisningen. Fokus for undersøgelsen er antisemitisme i danske folkeskoler og ungdomsuddannelser. Vi mener, at der er tale om antisemitisme, hvis den israelske stats ret til eksistens benægtes, hvis israelsk politik sammenstilles med nazismen, hvis jøder bliver opfattet som et kollektivt med kollektivt ansvar, hvis jøder tillægges særlige egenskaber, og hvis Holocaust benægtes.

Til brug for de enkelte samtaler blev der ved undersøgelsens start udfærdiget en interviewguide. Denne guide har været styrende for samtalerne, men som allerede nævnt, viste det sig hurtigt, at også andre emner var væsentlige at prøve af. Den oprindelige guide var bygget op omkring fem grundlæggende spørgsmål:

- Jøder som et globalt kollektiv med kollektiv skyld: Bliver jøder fremstillet kollektivt uden skelen til national identitet, historisk kontekst og konkrete handlinger?
- Zionisme som nazisme: Bliver den israelske politik sammenlignet med nazismens? Sættes der lighedstegn mellem Nazi-Tyskland og Israel?
- Lever forestillingen om jødernes verdensherredømme videre i dag som oprindeligt udtrykt i det russiske smædeskrift *Zions Viser Protokoller*?
- Holocaust-benægtelse: Rejses der tvivl om udryddelsen af jøderne under anden verdenskrig og omfanget?
- Antimuslimske holdninger: Bliver muslimer lagt for had, udsat for racistiske overgreb og stereotypiseringer?

²⁷ "Jøder hænges ud på nettet", *Jylland-Posten*, 13. februar 2005.

²⁸ *Manifestations of Antisemitism in the EU 2002-2003, 2004*, p. 21.

Tema I: Læren af Holocaust

“Altså i min anden 3.g der blev jeg ret overrasket, da vi snakkede om Auschwitz-dag, for der var faktisk nogen, der ikke vidste, hvad Holocaust er. Da var jeg simpelthen lige ved at falde ned af katedret. De havde hørt om jødeudryddelsen, men de kendte ikke begrebet Holocaust. Det, synes jeg, var lidt tankevækkende.”

Religionslærer i jysk gymnasium

Igennem de senere år har der været talt om en såkaldt *Holocaust-fatigue*, en træthed over for selve temaet Holocaust.²⁹ Med det i baghovedet samt med bevidstheden om, at f.eks. svenske og hollandske skoler har erfaringer med elever, der direkte afviser at blive undervist i Holocaust, blev interviewpersonerne spurgt om deres erfaringer med at undervise i Holocaust, om hvilke reaktioner der opstod i forbindelse med emnet, og om Holocaust blev direkte benægtet. Der blev spurgt til både positive og negative erfaringer, og lærerne blev bedt om at uddybe, hvordan eleverne reagerer.³⁰

Det overordnede billede, samtalerne har givet, er, at Holocaust generelt er et populært emne i gymnasiet, og at især gymnasielærere får meget ud af at undervise i det. Nogle lærere giver udtryk for en vis træthed blandt eleverne som denne gymnasielærer, der mener, at der er en grænse, også af hensyn til overmæthed. “Vi kan altså også overmætte, så folk begynder at vende ryggen til. Der er mange elever, der siger “Åh nej, anden verdenskrig, det har vi haft om i folkeskolen.” Det har de så ikke, når det kommer til stykket”. Emnet giver anledning til gode diskussioner om racisme, demokrati, menneskerettigheder, diskrimination og tolerance, som elever i den aldersgruppe er optaget af. På gymnasieniveau bliver der undervist i Holocaust i flere fag. Historie, samfundsfag og tysk er det mest almindelige, men også i engelsk, billedkunst, fransk og religion indgår Holocaust. På folkeskoleniveau sker det primært i forbindelse med historieundervisningen

²⁹ ‘Holocaust-fatigue’ er et alment udbredt begreb og bruges om den træthed eller overmæthed, nogle finder ved emnet, f.eks. da det tidligere CDU-medlem fra Tyskland, Martin Hohman, i november 2003 udtalte, at nu er der talt nok om den historie eller da et parlamentsmedlem fra New Zealand, John Tamihere, offentligt markerede, at nu var han træt af at høre om Holocaust. Den israelske Holocaust-professor, Yehuda Bauer, har udtrykt bekymring for, at overeksponering af Holocaust kan gøre verden ufølsom over for folkedrabs ‘uniqueness’.

³⁰ For europæiske erfaringer med undervisning Holocaust i multikulturelle klasser generelt, se f.eks. *Report. Expert Meeting on Teaching the Holocaust in Multicultural classes and dealing with modern-day antisemitism in school*, 14-16 November 2004, Anne Frank House 6 December 2004, Amsterdam.

og ikke som et selvstændigt emne medmindre, det er valgt som tema i et længere forløb. En tysklærer fra et gymnasium fortæller følgende:

Idealtipe: De kan jo godt opfatte os som et jødeelsker land

“Mine erfaringer med at undervise i Holocaust er gode. Det starter altid med skepsis. Eleverne tror, de ved en masse, men de bliver hurtigt meget interesserede. Jeg præsenterer eleverne for tekster og problemstillinger, som går virkelig i detaljen. Det er man nødt til. Reaktionen er umiddelbart negativ. De mener, at de har hørt om ‘de jøder’, nazismen og anden verdenskrig. Alt hvad der handler om anden verdenskrig, især om Holocaust, mener de, at de har hørt om før. Men det har de i virkeligheden ikke. Ofte har de haft om Holocaust i 8. klasse, men på et relativt tilfældigt og overfladisk plan. Jeg har haft elever, som i 8. klasse er blevet udsat for relativt stærke sager.”

“Jeg tager det i længere forløb, mindst to måneder. Hvor jeg kan, binder jeg det op på en studierejse, f.eks. til Berlin. Jeg ville gerne tage til Krakow med eleverne og vise dem Auschwitz, men det er ofte et spørgsmål om tid og ressourcer. Et undervisningsforløb på to måneder er lang tid i gymnasiet, men jeg har ikke været ude for afvisning. Det interesserer eleverne, og jeg tror ikke, det er fordi, de ikke vil sige mig imod. Jeg kan mærke deres engagement. Det eneste sted, hvor nogle finder det for meget, er, når jeg viser film og billeder. Så er det tilladt at lukke øjnene eller gå ud. En af de ting, som de synes, er interessant, er at komme bag om hele mekanismen. Hvordan selve folkedrab fandt sted.”

På spørgsmålet om, hvorfor eleverne trods deres umiddelbare afvisning bliver fanget ind af emnet, svarer den samme lærer:

“Jeg tror, de lærer noget om pligten til at respektere andre mennesker. De kan bygge bro mellem det emne og enhver anden forfølgelse af mennesker. At bruge Holocaust til at lære det, kommer meget an på den enkelte klasse. Det bliver jo ikke nemmere i det her land, hvor muslimer bliver lagt for had, så reagerer de pr. automatik, og det kan jo godt vendes til en anti-jødisk holdning. De kan jo godt opfatte os som et jødeelsker land, og derfor hader vi dem, muslimerne. Jeg kan godt forstå dem. I gode klasser, hvor muslimerne ikke er i flertal, fungerer læren fra Holocaust. Men det må være svært i klasser, hvor muslimerne er i flertal. Jeg vil tvivle på, at du kan undervise i Holocaust i klasser, hvor der er mange indvandrelever.”

Holocaust i multikulturelle klasser

Men erfaringerne fra gymnasier, hvor en del af eleverne har en anden etnisk baggrund end dansk, er nu ikke så entydige. I hvert fald ikke dem, som undersøgelsen har været i kontakt med. Forestillingen om, at især elever med indvandrer- og flygtningebaggrund skulle reagere negativt på undervisning i Holocaust, holder således ikke stik.³¹ Om benægtelse af Holocaust siger en historie- og samfundsfaglærer på et handelsgymnasium:

“I mine klasser siger jeg, at man ikke diskuterer racebegreber. Det er noget vås, klart vås. Jeg er 60 og fra en generation, hvor man stadig kan huske jødeudryddelserne, og hvis nogle begynder at sætte spørgsmålstegn ved det, siger jeg, at jeg ikke vil høre om det. Det kan ikke diskuteres.”

En historie- og samfundsfaglærer kunne fra et gymnasium, hvor omkring 20 procent af eleverne har anden etnisk baggrund, fortælle, hvordan Holocaust og Anne Franks dagbog er populært blandt især muslimske piger:

“Altså det var et hit i mange år at vælge jødeudryddelsen. Her var noget objektivt ondt, og her kan vi tage stilling. Alt det der kolde, som læreren godt vil have, vi skal analysere, det er sikkert udmærket, men hvor bliver hjertebloodet af? To af mine meget gode piger, den ene er det, som drengene kalder ‘kulturmuslim’ og har marokkansk baggrund, og den anden med tyrkisk baggrund, sad faktisk og snakkede om, at de havde været i Holland i sommerferien hver for sig og begge havde de set Anne Franks hus. Det var de meget optaget af. Jeg lagde mærke til det, fordi vi havde snakket om det. Det er bare sådan en lille historie, der fik mig til at se, at der altså stadig er en fascination blandt disse piger af emnet.”

En historie- og religionslærer fra et gymnasium kunne på samme måde fortælle om, hvor populært et emne som jødeudryddelserne er blandt elever med indvandrerbaggrund:

“Lige nøjagtig for det område, Tyskland i mellemkrigstiden, som er et af de populære emner, er der en meget stor respekt og indlevelsesevne blandt de grupper, andengenerationsindvandrere. Jeg har aldrig været ude for,

³¹ Der findes en analyse af tyske unge indvanderers erindringsbilleder, se Viola B. Georgi 2003, *Entliebene Erinnerung. Geschichtsbilder unger Migranten in deutschland*, Hamburg.

at de har reageret antisemitisk eller noget, der ligner, når jeg underviser i det. Tværtimod tror jeg, at de har en umiddelbar indlevelsessevne med jøder som udsatte, at de blev brugt som scapegoats. Det kan andengenerationsindvandrere sætte sig rigtig godt ind i. I forbindelse med Holocaustdagen har vi en enkelt gang lavet noget generelt om Holocaust tilknyttet undervisningen, og det var de meget interesserede i. Det er egentlig ikke noget problem. Tværtimod kan det måske være en eye-opener for mange, at der ikke er noget nyt under solen.”

På et gymnasium kunne en tysklærer fortælle om, hvordan Holocaust og ‘nazitiden’ generelt taler til indvandrere, og at det ind imellem sker, at mellemøstkonflikten bliver blandet ind, når man underviser i emnet:

“Holocaust er altid et emne, som interesserer meget. Eleverne bliver chokerede og oprørte, har svært ved at forstå, hvordan det kunne lade sig gøre. Det er et emne, som ingen kan tage let på, og noget vi stadig skal snakke om. Noget der rører og berører. Ingen stiller spørgsmål til det, altså om Holocaust fandt sted, eller om hvorfor de skal høre om det. De beder selv om at beskæftige sig med det. Det er jo en tid, de umiddelbart ved meget om. Det sker, at mellemøstkonflikten bliver blandet ind. Der sidder nogle, som bringer det ind i undervisningen, vi har en del indvandrere, så det kan ikke undgås. Men vi vender ret hurtigt tilbage til 1930’erne. Nutiden kommer automatisk ind. Et biprodukt af det overordnede tema, og meget afhængigt af, hvilke elever der er i klassen. For nogle betyder det noget at tage diskussionen om mellemøsten i forbindelse med Holocaust, altså hvis det er elever med stærke synspunkter på det her område, og sympatien ligger gennemgående hos palæstinenserne. Men det er også et vanskeligt emne at diskutere på tysk. Det sætter nogle begrænsninger for diskussionen, og nogle gange slår vi over i dansk. Det kommer meget an på elevgruppen. De fagligt stærke er mere tilbøjelige til at tage debatten.

Holocaust og nazitiden er et emne, som generelt taler til indvandrere. De kan trække paralleller til deres egen og muslimernes situation i mellemøsten, men vi taler ikke om forfølgelser af jøder herhjemme. Det er rykket ud. Eleverne relaterer ikke det, der sker i mellemøsten, til jøder generelt. Det har jeg ikke oplevet. Vores fokus er det tyske, men jeg synes ikke, man kan gå udenom Hitler og Holocaust. Det handler om at vise andre sider af Tyskland og så pege på, hvad der gik galt. Ikke kun tyskere kan lære af

den fortid. Det kan vi andre også. Det er måden, man serverer emnet på. Pointen er at sige, at det skete for jøderne dengang, men det kunne også ske for andre. Det er jo virkelig det 20. århundredes store emne.”

Den samme lærer har flere gange taget elever med til Hamburg og vist dem KZ-lejren Neuengamme, hvor guiderne, der er historiestuderende, fortæller om den nyeste forskning inden for Holocaust. “Og det finder eleverne enormt mærkeligt. De tror, det er færdigudforsket. Jeg har da oplevet, at elever ikke magter at sætte sig ind i det, hvor det ikke trænger ind, men det er et mindretal”. Således har vedkommende haft “utroligt gode erfaringer med emnet”, “der er så mange facetter”, og fortalte, at hensigten med at undervise i Holocaust var, at få eleverne til at tænke over nogle “almenmenneskelige ting, at historien i princippet kan gentage sig” og vise, hvordan mennesker agerer, ikke kun tyskere, men mennesker generelt:

“I år satte vi fokus på propaganda, hvordan man får folk til at tro på det om jøderne. Vi læste tekster, som virkede helt absurde i dag. Propaganda er et godt emne, for hvordan får man folk med, hvorfor hoppede de med på det? Hvordan kunne de forfølge en hel befolkningsgruppe?”

På spørgsmålet, om man skulle gøre Holocaust til en obligatorisk del af undervisningen, svarede denne lærer:

“I princippet skal intet være obligatorisk. Læreren skal have en interesse for, at det kan fungere. Jeg synes et sted, at det er usagt obligatorisk, men det behøver ikke stå nogle steder.”

De fleste af de adspurgte gymnasielærere var generelt meget bevidste om, hvad Holocaust kunne lære eleverne om forhold og problemer i nutiden, og en af dem fandt det vigtigt at diskutere, hvordan man i dag underviser i og bruger Holocaust. Hvad læren af Holocaust er:

“Det vigtige spørgsmål lige nu er, hvordan man fastholder viden om Holocaust. Altså det er vigtigt at holde historien i live for på den måde at fortælle, hvorfor vi ikke må dæmonisere. Og derfor skal Holocaust kontekstualiseres anderledes end før. Vi skal finde ud af, hvordan vi gør det vedkommende. Hvordan vi får fortalt eleverne, at det er noget, de skal vide, at sådan kan det gå. Det skal blive gjort levende. Den periode skal blive vakt til live, så det fortæller noget om problemstillingerne i dag. Var

Holocaust værre end det, USA gør mod irakerne? Læren om Holocaust skal virke som en forebyggelse imod racisme, hvor langt vi er kommet hen imod dæmoniseringen.”

Der var dog også nogle helt andre erfaringer med at undervise i Holocaust, som var negative – men på en anden måde. Således kunne en tysklærer på et gymnasium på Vestegnen fortælle, hvordan vedkommende helst undgik at undervise i Holocaust, “for det første, de siger, når jeg træder ind i klassen, er: Heil Hitler!”, og det skaber en barriere hos eleverne over for selve faget:

“Det er, som om deres afsky over for nazismen bliver brugt som argument for ikke at lære tysk, og så er det klart, at man går udenom emnet Holocaust. Det giver spontane reflekser blandt nogle elever. Med indvandreleverne er det lidt anderledes. De har et andet forhold til Tyskland, især tyrkerne. De ser det som et liberalt samfund. De har familie i Tyskland og kender derfor et helt andet Tyskland end det billede, danskere har.

Det eneste tyske, eleverne hører, er fra dårlige amerikanske film om anden verdenskrig og Holocaust, og derfor prøver man som lærer at starte et helt andet sted. Det ville være svært, hvis Holocaust blev gjort obligatorisk. Der er jo så meget andet, der er vigtigt. Der er sådan en underlig fascination, som jeg ikke bryder mig om. En svælgen, især på film. Du vil ikke møde en dansk skoleelev, som ikke ved, hvor mange jøder, der døde fra 1938, men hvis du spørger, hvor mange russere, så aner de det ikke. Men de har tit også forkerte informationer. Holocaust er et af de emner, som de er mest informerede om, og som de på forskellig vis får kontakt med. Men de ved f.eks. ikke, at der blev myrdet andre end jøder under anden verdenskrig. De kender heller ikke til hele den tyske side, til ruinerne efter krigen.

For nylig læste jeg med en klasse et digt af Heiner Klipphart, “Gesang vom Elend und Ruhe. Die grosse Stadt Berlin”. Det handler om Tyskland i 1945 og et barn, der havde skrevet om at gå rundt i ruinerne, og det førte til en diskussion om at være bange, om voldtægterne, om krig generelt, og så endte vi i Abu Ghraib-fængslet. Det handler jo om, at eleverne faktisk ikke ved, Danmark fører krig i dag. De ved om Holocaust, men de ved ikke, at Danmark er i krig i dag. Jeg har i den samme klasse vist musikvideoen “Wir sind wir”, som viser ruinerne i Tyskland efter krigen, og det var billeder,

eleverne aldrig havde set. Der er jo hele tiden det, at man i Danmark tænker som en krigsnation, men er man vokset op i Tyskland, er man pacifist. Hvis man altid fokuserer på Holocaust, skaber det et vrangbillede af Tyskland. Der er så meget, de ikke ved om Tyskland, også Tyskland af i dag.”

Holocaust og racisme

På en folkeskole vil man igangsætte et undervisningsforløb om racisme fra 7. klasse og opefter. Med afsæt i Holocaust vil forløbet sætte fokus på minoritetsbehandling og trække det op til i dag. Baggrunden er, at man har oplevet en del racisme blandt eleverne på skolen. Og det vil man gøre noget ved. De var, som en lærer fortalte, bange for det ukendte og med en oplevelse af, at indvandrerne kommer og spolerer det hele. Skolen har kun få elever med indvandrerbaggrund.

På en muslimsk friskole fortalte lederen om, hvordan der bliver undervist i anden verdenskrig og Holocaust ud fra Gyldendals materiale:

“Og der er ikke noget med, at vi klistrer billeder over, fordi vi ikke kan lide dem. Vi klistrer jo ikke billeder af Jesus over, fordi vi har en anden religion. Jesus og jøder, det er en del af vores kultur. Vi har en lærer, der underviser i historie, som er meget bevidst om de her debatter om jøder og arabere. Vi har brugt anden verdenskrig og forfølgelsen af jøder i en anden sammenhæng, nemlig i undervisningen om demokrati og folkestyre.”

En historielærer på en muslimsk friskole fortæller om, hvordan man her underviser i anden verdenskrig og Hitlers forfølgelse af jøder, “fordi det er noget, som ikke burde ske”:

“Jeg underviser i anden verdenskrig og det Hitler, gjorde mod jøderne. Hitler og hans regime forfulgte jøderne. Det er normalt at have det med i vores undervisning. Nogle af eleverne synes, det er interessant, hvordan Hitler kunne gøre sådan noget. Vi køber de danske historiebøger og regner med det, der står i bøgerne for det rigtige. Vi benægter ikke, at Hitler udryddede jøderne. Hitler og 1930'erne og 1940'erne er noget helt andet end mellemøsten i dag. Hitler dræbte ikke for at løse den konflikt, kun fordi han troede på, at hans race skulle have magten. Der skulle være en syndebuk dengang for første verdenskrig. Dengang var jøderne gode til økonomi og meget velhavende. Så gav han jøderne skylden. Vi underviser i anden verdenskrig og Hitlers forfølgelser fordi, det er noget, som ikke

burde ske. Det kunne ske for en hvilken som helst race. Men man kan ikke sammenligne, hvad der skete med jøderne dengang og så, hvordan det er i Europa for muslimerne i dag. Muslimerne kan have egen moske og forening, men det kan måske være starten. Vi er tættere på hinanden i dag end dengang. Jeg underviser i racisme og forfølgelse, og fortæller eleverne, at det er forbudt i Danmark.”

På en tredje muslimsk friskole svarede man, at der hverken bliver undervist i mellemøsten eller anden verdenskrig. Børnene havde det svært nok i forvejen, mente man. Det samme svarede to af de i alt 18 muslimske friskoler, som undersøgelsen henvendte sig til. På disse skoler bliver der ikke undervist i anden verdenskrig, blev det oplyst.

“De skal spadsere ud ad skinnerne”

I en kristen friskole indtager Holocaust en særlig plads i undervisningen. Der er således en relativt stor interesse for jødernes historie og for Holocaust på skolen. Det hænger sammen med skolens religiøse grundlag, der er lutheransk, og at jøderne indtager en speciel plads i den kristne historie. Emnet Holocaust er obligatorisk for alle elever i 8. klasse. Elever skal lave et større projektarbejde i 8. og 9. klasse, og meget ofte er anden verdenskrig det emne, eleverne vælger, især drengene. Som skolens leder, der selv underviser i historie og samfundsfag fortalte, er der “en flok drengenørder”, der altid fascineres af anden verdenskrig og kan alle slagene udenad. Og det breder sig ofte til lidt mere end nørderne. Adspurgt til erfaringer med at undervise i Holocaust, svarede lederen følgende:

“Der har været en relativt stor og positiv interesse for jødernes historie og for Holocaust. Eleverne er ikke stået af på det. Jeg har aldrig mødt den historie om, at det skulle være et falsum, eller at det bare er for vildt eller for meget. Eleverne har fattet sympati. Før i tiden rejste vi utroligt meget i Østeuropa. Jeg underviser selv i historie og samfundsfag og mener, at alle unge mennesker skal ned og gå i Auschwitz og Birkenau. De skal spadsere ud ad skinnerne, og de skal høre historierne fortalt.”

På spørgsmålet om hvorfor alle unge skal ned og gå i Auschwitz, lød svaret:

“Hvis vi skal lære af historien, er vi nødt til at vise så meget af den, som vi kan. Der er lavet et hav af film om anden verdenskrig, og vi har også set nogle af dem, men filmen har altid fiktionen over sig, og de unge, der vokser op

i dag, er vant til at se meget fiktion. De sorterer meget i det, og derfor når det ikke rigtig ind til dem. Men at stå nede i Auschwitz mellem alt håret og proteserne og se dåserne med Zyklon B-gas, det er en oplevelse, som unge mennesker skal have med. Fordi sådan kan det gå, når man hengiver sig til en diktator, når man mister den sunde sans. Og derfor ønsker jeg også noget mere baggrund. Jeg vil åbne elevernes øjne for, at vi som kristne har et skæbnefællesskab med jøderne. Vi har en sammenhæng med dem. Jøderne har en plads i Guds plan, og jeg vil også åbne deres øjne for, at hvis det syn bliver et fanatisk syn, hvor vi undergiver os meningsløse meninger, kan vi ende, ligesom det endte dengang. Vi kan blive ofre for vores eget positive syn på jøderne med et modsat rettet fortegn.”

Sammenfatning

Erfaringerne med at undervise i Holocaust er blandt de interviewede generelt ganske positive. Holocaust er et relativt populært undervisningsemne og giver ofte anledning til relevante diskussioner og sammenligninger. Flere lærere fortalte om, hvordan man sammenligner med muslimernes situation i dag, og hvordan man bruger Holocaust som en advarsel mod fanatisme. Og man har Holocaust som afsæt for læren om andre folkedrab og forfølgelser af mennesker. Der er en opmærksomhed over for overmætning, men ingen direkte benægtelse. I hvert fald fortalte ingen af de medvirkende om benægtelse eller udvandring fra timerne. Dog giver nogle af de interviewede på forskellig måde udtryk for en vis form for skepsis over for emnet. Eleverne kan blive “overfodret” med Holocaust, og emnet kan fastholde Tyskland i mindet om fortiden og gøre eleverne negativt stemt over for tysk som fag. På den baggrund må det konstateres, at der også i danske skoler, især i gymnasiet, eksisterer en vis form for Holocaust-fatigue såvel blandt elever som lærere. Det mest bemærkelsesværdige er, at flere lærere opfattede Holocaust som et godt emne at undervise i i klasser, hvor der er mange elever med indvandrerbaggrund. Som en gymnasielærer fortalte: “Lige nøjagtig for det område, Tyskland i mellemkrigstiden, er der en meget stor respekt og indlevelsesevne blandt de grupper, andengenerationsindvandrere”. Emnet taler efter fleres opfattelse generelt til indvandrere, fordi de kan trække paralleller til deres egen situation. Der er således, i modsætning til de formodninger en lærer gav udtryk for om, hvor svært det måtte være at undervise i klasser med mange elever med indvandrerbaggrund, således ifølge flere lærere erfaringer ikke deciderede problemer med at undervise i Holocaust.

Tema 2: Israel, mellemøsten og den 11. september

“Vi har et 1948-syndrom blandt palæstinenserne og et Holocaust-syndrom blandt jøderne. Man hænger fast i de to syndromer. Verden er jo blevet mere nuanceret end bare sort-hvid.”

Leder af muslimsk friskole

Mens der hersker en vis form for enighed blandt elever og lærere om, at Holocaust som en historisk hændelse har stor pædagogisk værdi, viste samtalerne, at der er uenighed om Israel-Palæstina-konflikten og fortolkningen af den israelske historie. En konflikt, som giver anledning til undertiden meget heftige diskussioner i klassen, og hvor nogle lærere til tider enten bevidst undgår emnet eller har mødt meget skarpe standpunkter. Det samme gør sig gældende for terrorangrebet mod USA den 11. september 2001, hvor der efterfølgende blev sagt ting i klassen, som overraskede lærerne, bl.a. at det skulle være Israel, der stod bag terrorangrebet. En folkeskolelærer for elever fra 7. til 10. klasse kunne fortælle følgende:

Idealtipe: Tanken om, at det var jøder, der stod bag, kom helt bag på mig

“Jeg havde en klasse i perioden op til 11. september 2001, hvor der var mange muslimske elever. Jeg spurgte i dagene efter, hvordan de havde det med det, og blev meget chokeret. De havde et helt andet indtryk af angrebet på World Trade Center end mig. Det var helt tydeligt, at de ikke var informeret samme sted fra som mig. Deres teorier om, hvad der lå bag, var helt anderledes end vores. Hele integrationsprocessen bliver vanskeliggjort af, at de har andre informationer end os. Det chokerede mig. Det var så fanatisk.

Jeg havde en elev, som havde til opgave at holde foredrag, og han valgte at holde om 11. september. Det var blændende, men de tanker, der blev præsenteret i foredraget, chokerede mig. Tankerne om, at det var jøder, der stod bag, kom helt bag på mig. Det var en svær situation at tackle. De må have det fra meget dygtige medier, der overbeviser så mange mennesker. Den pågældende elev ville så gerne tale om det. Vi har det fint, og han var en dygtig elev. Han er blevet student nu. Han havde en arabisk synsvinkel, jeg kunne ikke sige, at hans foredrag var dårligt. Han var bare informeret anderledes. Vi stod meget stejlt over for hinanden. Han gik i detaljer, f.eks. at mange jøder havde fri den dag, og at det var jøderne, der stod bag angrebet den 11. september.

Det var en klasse med 60-70 procent indvandrere. Da statsministeren opfordrede til to minutters stilhed ovenpå 11. september, kunne jeg jo ikke gøre det. Man kan ikke tvinge dem, nogle der er så fanatiske. Den situation var svær at tackle. Så fik de lov til at gå ud og ryge i stedet. Jeg kunne jo ikke tvinge dem til det. Det er imod min holdning. Man kan ikke tvinge sådan nogle elever til det.

Mange arabiske fyre er stolte af deres sag, og de har været meget markante i deres holdninger til jøder. Det er ved at falde ned igen. Jeg har en meget dygtig elev, en palæstinenser. Han er fanatisk muslim, og vi snakkede Koranen. Han var fuldstændig indoktrineret. Han kunne ikke lide jøder, de havde taget hans forældres land. Han er en meget kultiveret og ansvarlig fyr, der passer sit skolearbejde og skal i gymnasiet. Altså i modsætning til de indvandrelever, der kommer fra Nordafrika, som har en dårlig opdragelse. Sådan er han ikke, han skal i gymnasiet og er ikke racist.

Jeg siger hele tiden til mine elever og deres forældre, at de skal læse avis, se tv-avis. Jeg ved, de ser arabisk tv, de lever i små celler, og jeg går derfor meget op i, at de læser danske bøger. Jeg anbefaler dem altid at læse Rushy Rashids bog.”

En anden folkeskolelærer fortalte om nogle af elevernes engagement i mellemøstkongflikten og deres solidaritet med palæstinenserne. Solidariteten er en del af deres identitet som muslimer i Danmark. De orienterer sig i forhold til kongflikten og udtrykker sig positivt om selvmordsbombere. Og det kan indimellem være svært at tackle som lærer. Som vedkommende sagde: “Det er, som om de vender ryggen til vores samfund og alt, hvad der er vestligt”. Det gælder ikke mindst elever med palæstinensisk baggrund. Blandt disse bliver ordet ‘jøde’ brugt som skældsord. “Det er nogle hårde drenge”, fortalte vedkommende videre. De kan ikke lide jøder, fordi de, som de selv siger, “har taget vores land”:

“Og deres holdning til 11. september er, at det, syntes de, var fuldstændig i orden. Amerikanerne holder jo med jøderne. De siger det både i trods og med stolthed.”

På spørgsmålet om, hvor de holdninger kommer fra, lød svaret “hjemmefra”, og at det er en del af den kultur, som disse elever er med i, “med de store drenge, der holder hof for de små drenge helt ned til 3. klasse”. Og “det der med fætter”

skulle opfattes helt bogstaveligt: "De er ikke fætre, men de ser sig selv som én stor familie". Generelt klarer disse elever sig ikke særlig godt i skolen. Mange starter i skole med et beskedent kendskab til dansk, og derfor hænger de fra begyndelse bagefter, mente vedkommende. Deres forhold til islam er meget stærkt, fortalte vedkommende endvidere:

"Deres forhold til islam kan de gradbøje, og over for deres søstre er de meget fundamentalistiske, mens de selv tager sig nogle friheder. De går meget op i den muslimske kultur og forsvarer hinanden. Jeg har hørt drenge sige, at man skal dø for sit land, hvis det er nødvendigt. Det er deres holdning til selvmordsbomber, når vi diskuterer det. Det hænger sammen med marginalisering – de er allerede lidt kriminelle, går med kniv og er i slåskampe og laver kriminelle ting. De er ved at udskyde sig fra det danske samfund. De føler ikke, de er accepteret."

For den pågældende lærer hænger disse elevers stærke tilknytning til islam og konflikten sammen med en dårlig integration, at de ikke har fundet en plads i samfundet og ikke kan se andre muligheder:

"Hvis du klarer dig godt som indvandrer og f.eks. læser til læge, som er det, de fleste forældre drømmer om, deres børn skal blive, kan de vælge en anden vej end denne. Hvis de kan leve op til de forventninger, kan de vælge en anden vej og blive integreret. Men de børn, der har det svært med at blive integreret og leve op til vores krav, de orienterer sig væk fra danskerne og over mod had, kriminalitet. Had mod Israel og Danmark, danskerne og alt, hvad der er Vesten. Det hader de."

Og det er svære odds at være oppe imod som lærer, mente vedkommende. For allerede når disse elever begynder i skolen, er de bagud og udenfor. Derfor bør integrationen ifølge samme lærer starte allerede i vuggestue- og børnehavealderen. Alle børn burde således gå i institution. På spørgsmålet om der findes racisme den anden vej mod muslimer, svarede samme lærer benægtende:

"Der er ikke noget racisme den anden vej fra danske børn."

En anden folkeskolelærer kunne fortælle om den polarisering, der var sket blandt eleverne. Der var klart sket en forandring, mente vedkommende. Hvor eleverne før i tiden var "danske" elever, var der sket et skift hen imod, at flere elever mere

og mere orienterede sig mod islam og deres muslimske fællesskab:

“Hvis du f.eks. skal på tur med en klasse, og der sidder en, der ligner en muslimsk chauffør i bussen, så går det barn ind i bussen og hen til buschaufføren, og så laver de sådan en broderhilsen. Du ved sådan slår hænderne sammen med ham. Det ville de ikke gøre med en dansker vel?”

På spørgsmålet om, hvorfor det mon var sådan, lød svaret:

“Det hænger sammen med en international påvirkning. De sidder og ser iransk, arabisk fjernsyn i døgn drift. Dagen efter 11. september kom jeg ind i en 5. klasse. Jeg kommer ind om morgenen kl. 8, og så står der fem arabiske drenge og råber: “Fuck Bush, fuck Bush, fuck Bush, kill Bush”, og så tænker jeg “Hold da op, det er da ikke særlig dansk det her, det gør man ikke”. De andre børn i klassen, de kender knap nok Bush. Det er jo ikke en del af deres verden. De ved jo heller ikke, at der har været præsidentvalg. Så begynder jeg at snakke med dem om, hvad demokrati er.”

Vedkommende havde således bemærket det til tider meget voldsomme sprogbrug, og pegede bl.a. på, hvor vigtigt det er lære eleverne om demokrati. “Vi gør ikke nok ud af at give dem fundamentet for den tænkning.”

På en muslimsk friskole kunne en lærer i historie fortælle, at man før i tiden underviste i mellemøstkonflikten i de store klasser, men at man ikke gjorde det længere, fordi det ikke passer til de små klasser. Og skolen går kun til 7. klasse. På spørgsmålet om erfaringer med antisemitisme svarede denne lærer, at det kendte man ikke til på deres skole, og at diskussionen om antisemitisme i Europa efter vedkommendes opfattelse burde ses i lyset af de 20 millioner muslimer, der bor i Europa, og deres holdning til Israel-Palæstina-konflikten. Problemet var således jøderne i mellemøsten:

“Min egen mening om holdningen til jøder i Europa er, at det ikke er noget nyt. Dengang skyldtes det, at Europa ikke ville have jøder i Europa. Nu har man taget det op igen her i starten af 2000, men jeg ved ikke hvorfor. Måske fordi Israel havde et dårligt forhold til Frankrig. Eller at folk er blevet mere opmærksomme på, hvad Israel gør i Palæstina, at medierne dækker konflikten anderledes og mere fra et palæstinensisk synspunkt.

Der er 20 millioner muslimer i Europa, og det gør, at statistikken ser anderledes ud nu. Europa har i dag 10 procent muslimer. Og de indgår også i statistikken. Når man laver sådan nogle målinger, spørger man jo alle. En almindelig muslim vil selvfølgelig have den holdning til jøder pga. konflikten. Det er fordi, muslimerne er blevet frataget deres jord. Men der er ikke noget generelt had til jøder. Det primære had går til dem, der er i Israel. Jeg kender jøder her, som jeg ikke har noget problem med. Problemet er jøderne i mellemøsten. Men der er jo også parter, som gerne vil have fred.”

At undervise i mellemøstkonflikten

Et af de forhold, der menes at have indflydelse på holdningen til jøder, er mellemøstkonflikten og den israelske stats politik over for palæstinenserne. I den aktuelle diskussion om antisemitisme har man da også talt om en ny form for antisemitisme, der ikke så meget er henvendt til den enkelte jøde men mere til den israelske stat. Israel er blevet “the Jew among nations”, og det fik, som nævnt i indledningen, den tidligere viceudenrigsminister, Michael Melchior, til at oprette en særlig instans til overvågning og bekæmpelse af “den nye antisemitisme”. I undersøgelsen blev der derfor også spurgt til erfaringer med at undervise i mellemøstkonflikten, om der opstod diskussioner i forbindelse med undervisningen, og om der eksisterede et særligt engagement blandt eleverne i netop denne konflikt. Der blev også spurgt til, om holdningen til Israel havde ændret sig inden for de senere år.

En gymnasielærer i samfundsfag fortæller om, hvordan der i forbindelse med undervisningen opstår diskussioner, og at der i klasserne selvfølgelig er forskellige holdninger. Men antisemitiske holdninger i forbindelse med undervisningen har vedkommende ikke oplevet:

“Det hænger sammen med, at elevklientellet her ikke falder for racistiske antisemitiske argumenter. Det ligger dem fjernt. Nogle elever har en stærk propalæstinensisk holdning, men det tipper aldrig over i racistiske, antisemitiske holdninger. Mellemøstkonflikten er et emne, der undervises rigtig meget i.

Er det blevet anderledes efter 11. september? Bliver der talt og diskuteret på en anden måde?

Der er nok sket en sammenknytning af konflikten i mellemøsten og terrorismen. Nøglen ligger der, mener flere. Men Israel gøres ikke til det onde. Det sker ud fra det materiale, aviser og tv, der er. Nogle påstår, at bekæmpelsen af terror ligger i en løsning af konflikten. Når den er løst med en tostatsløsning, har vi ikke mere terror. Hos os bliver baggrunden for Israel problematiseret. Kan man oprette nye stater på baggrund af historien? Eleverne drager paralleller f.eks. til de fordrevne folk i Rusland, Volga-tyskerne og Skåne. De kan godt se det problematiske i en statsdannelse, som er historisk begrundet 1000 år tilbage. Men det sker uden antisemitiske briller.

Mellemøstkonflikten optager dem meget. Vi har bl.a. lavet et rollespil om mellemøstkonflikten, hvor eleverne skal udspille fiktive hændelser og forhandle sig frem til løsninger. Antisemitisme og antizionisme er de ikke så velbevandede i.

Nogle har i historie haft baggrunden for Israels oprettelse og zionismen. Men der er nok sket en ændret opfattelse af Israel fra dengang mange tog i kibbutz til, at de nu er mere kritiske. Det skifte kan også være sikkerhedsmæssige overvejelser, også fra forældrene. Svært at sige, hvad der er hvad, eller om det skyldes en anderledes holdning til Israel.”

På et andet gymnasium fortalte en lærer i historie- og samfundsfag om sine erfaringer med at undervise i mellemøstkonflikten i klasser med elever med mange forskellige indvandrerbaggrunde:

“Det kan nogle gange godt være svært, for der kan meninger meget nemt komme meget firkantet frem. Specielt i starten kan de der meget firkantede holdninger, der er, blive bragt til torvs. Jeg har været ude for en klasse, hvor to tredjedele kom alle mulige forskellige steder fra. I den klasse var de på et tidspunkt, hvor vi skulle finde ud af vores næste tema, blevet enige om, de var åbenbart selv kommet frem til det, at den gode stemning i klassen mellem jøder, muslimer, polakker, afrikanere, måske kunne være i fare, hvis man tog noget op, der var så sprængfarligt. Det, kan man jo sige, er lidt ærgerligt, lidt af et nederlag på nogle punkter, men set i forhold til det sociale fællesskab, de havde, var det måske meget godt og rigtigt.

Det er jo også en problematisk konflikt...

Jo, jo, men det er da synd at sige, at noget er for farligt at tage op. Det måtte jeg jo respektere, det, syntes jeg, var i orden. Så det har jeg været ude for – at der blev lagt låg på. Det var den klasse, der havde oplevet 11. september, hvor der var nogle muslimske drenge, i hvert fald en, der ikke var så moden, og som kom med nogle hurtige udtalelser om 11. september, bl.a. den meget hurtigt fremkomne teori om, at det var et jødisk komplot.

Hvad gør man så som lærer?

Man griber fat så hurtigt som muligt. Der er ikke andet for. Og snakker om det. Der må man rydde forsiden.

Hvad siger du så?

Jeg beder dem om at udbygge og prøve at sandsynliggøre den teori, og så bruger jeg det som et springbræt til noget, der er lidt mere lødigt.

Accepterer de det, går de med ind i den måde at tale om emnet på?

Ja, det synes jeg.

Men hvor får de den komplotttanke fra?

Det må du ikke spørge mig om. Det er noget, der kører i de kredse. Og der, tror jeg, kører nogle helt andre holdninger, end de ellers bringer til torvs herovre i timerne. Det kunne man godt forestille sig. På den måde har vi nogle elever, som godt er klar over, hvad tonen er, hvordan man opfører sig, også med hensyn til holdninger og den slags, ikke? Der er de jo polerede. (griner) Det er der ingen tvivl om.

Altså, de lukker ikke den slags meninger ud her?

Nej, så skal det være noget, der kommer til udtryk i frikvarterer. Det er ikke noget, der sker i timerne. Det er ikke min erfaring.”

På spørgsmålet om der er sket forandringer i undervisningen efter 11. september og Danmarks deltagelse i Irak-krigen, lød svaret:

“Jeg har mødt de samme holdninger, som man kunne møde blandt ‘danske’ elever, en stærk kritik af USA, Michael Moore-agtig, med de samme lidt lette argumenter nogle gange om, at det er storkapitalen, der har økonomiske interesser i den krig og bare vil have olien, og det samme over for den danske Irak-politik. Men jeg synes ikke, det er kvalitativt anderledes, at der er forskel på ‘danske’ elevers holdning til de her ting og så elever med indvandrerbaggrund. Det synes jeg ikke, jeg har mødt. Nogle gange er den måske pakket mere firkantet ind, men det møder jeg også blandt danske elever.

Du siger altså, at undervisning i mellemøstkonflikten kan være lidt svært, og at der kan være nogle, som afviser at blive undervist i det emne, fordi det kan være problematisk, hvis man har en klasse med mange indvandrere?

Det er den ene, ene gang jeg har været ude for det. Jeg har aldrig været ude for, at der har været etniske krige på den front.

Og forestillinger om et jødisk verdensherredømme har du heller ikke mødt?

Nej, ikke de der primitive former for antisemitisme, det nærmeste er det med 11. september. Og det var en enkelt i den klasse, der kunne den, ikke? Han blev ikke engang støttet af de andre.”

At det kan være svært for en klasse at gennemgå mellemøstkonflikten er en erfaring, en anden historie- og samfundsfaglærer i gymnasiet har gjort sig. Det gælder ikke blot den konflikt men nutidige konflikter i det hele taget, hvor der sidder elever fra de pågældende lande i klassen. Så skal man virkelig balancere, som denne lærer fortalte:

“I begge mine fag markerer jeg to ting. Det ene er, at der skal være højt til loftet sådan, at man kan få lov at afprøve holdninger, man ikke nødvendigvis selv har, men også for at finde ud af ens egen holdning. Men samtidigt er der nogle grænser, og dem formulerer jeg eksplicit og meget markant. Den ene hedder racisme, og den anden er et bredt demokratibegreb. Mere end hvad der måske er vanligt. Det er hegnspælene, og indenfor dem er jeg relativt tilbageholdende. Jeg diskuterer med dem, men det er i rollen som lærer. Skrider det ud over, er det som menneske og person, at jeg hamrer dem oveni hovedet med mine hegnspæle.

Det skal så ses i lyset af, at jeg i øvrigt – eleverne må så sige det modsatte – oplever et ret godt forhold til dem. Det bliver forhåbentlig ikke opfattet som vanvittigt autoritært men som en klar melding om, at det er det her, jeg kan tillade. Det giver dem også en frihed til at turde at sige noget indenfor denne her meget brede ramme. Og det skal de have lov til. De skal ikke sidde og buhe af hinanden, hvis nogen siger et eller andet, uanset hvor tåbeligt det er.

Meget ligger også i, hvordan emnerne, de her kontroversielle emner, har været grebet an. Jeg tror, når der bliver trukket tænder ud i forbindelse med sådan en konflikt, er det også, hvordan skolen generelt forholder sig til det. Skolens holdning betyder meget, også for hvordan nogle af de der konflikter spidser til ude i klassen.

Der er nogle ting, som folk slet ikke diskuterer, og der er nogle ting, man ikke tager op på samme måde i en klasse, og det er et problem, men det skal opvejes mod et andet problem, som ville opstå og måske være endnu større. Spørgsmålet er så, hvordan vi kan behandle historien på en måde, hvor også de kontroversielle ting kommer frem uden, at der opstår konflikter, som også vil spolere det faglige og det sociale.

Hvilke ting kan det så være, man ikke tager op?

Det kunne være historien om Israels dannelse. På trods af, at det er et emne, jeg selv har interesseret mig for i en hel del år, har jeg aldrig haft det som isoleret emne. Men det er ikke anderledes end, hvis det var Nordirlandskonflikten. Når vi kommer ind på Israel og mellemøstkonflikten, er jeg meget påpasselig med to ting. Det ene er at vise, at det grundlæggende ikke er en religiøs konflikt. Religion kan bruges, og bliver i høj grad brugt som legitimation for Israels dannelse og for Hamas, men der kan man vise andre synspunkter og argumenter, som ikke er religiøse. På den måde får man pillet det religiøse sprængstof ud. Men det er sådan lidt cirkusagtigt, og der er mange bolde at holde styr på, især hvis man har nogle personlige skæbner i en klasse, der føler de kan overtrumfe – af gode grunde – alting. Det kan være efterkommere af nogle, der har været i koncentrationslejr, eller nogen som er blevet fordrevet i forbindelse med Israels dannelse. Så sidder de der med deres personlige historie, som kan være rimelig voldsom. Det er et minefelt...

Det er et minefelt – ville det f.eks. også være det med konflikter i Eksjugoslavien, hvis du sidder med kosovoalbanere og serbere?

Jeg havde faktisk en klasse for et par år siden, da det virkelig toppede i Kosovo eller skulle man nu sige Kosova. Det var en diskussion i sig selv. Der sad en bosnisk og en serbisk pige i klassen. Vi udvalgte en episode fra en dansk avis for at se på, hvordan den var beskrevet. Vi så på kosovoalbanernes befrielsesbevægelses hjemmeside og på den officielle serbiske og prøvede at lave kildekritik. De nåede bare frem til, at vi ikke kunne bruge det til at svare på nogen spørgsmål. Men man skulle have tungen lige i munden, for der sad to meget skrappe piger, som godt kunne svinge med den åndelige næve. Det kunne være ret drabeligt.”

På spørgsmålet om, hvorvidt der er en fast viden blandt eleverne omkring Israel og Palæstina, som ikke kan diskuteres, svarede vedkommende:

“Egentlig ikke, men når man diskuterer det her, og de vil forklare alle palæstinenserens problemer udelukkende ud fra Israels politik og USAs ekstremt massive støtte, og pludselig er meget solidariske med palæstinenserne, hvad jeg synes er en god ting, slår jeg bremserne i. For da begynder det at blive en refleks, og jeg spørger f.eks.: “Men, hvad har de så gjort, palæstinenserne”. For det er en refleks.”

Den samme lærer kunne fortælle følgende om en hændelse dagen efter 11. september med en gruppe elever, der ikke ville deltage i mindehøjtideligheden:

“Den morgen var der indkaldt til møde i salen, rektor ville sige nogle ord, og der skulle holdes to minutters stilhed. Det var dagen efter. Jeg kan huske, hvor jeg var, da det skete. Eleverne blev samlet i salen, og der sad fem drenge med pakistansk og tyrkisk baggrund. De ville ikke gå i salen. Jeg kom forbi og spurgte: “Hvorfor går I ikke derned?” Det ville de ikke. “I synes måske, det er okay?” spurgte jeg. Nej, det synes de i hvert fald ikke, det var noget svineri, men hvornår havde man holdt to minutters stilhed for de dræbte palæstinensere? Jeg sagde til dem, at det havde de jo en pointe i, men det her er sket i USA, mediernes hjemland, og derfor er der selvfølgelig en særlig fokus på de mennesker, som jo også er ofre. Det kunne de godt se, men de ville ikke, og deres argumentation var ikke et skyts mod det, der var sket. Det var uligheden i opmærksomheden. Men da jeg spurgte dem, hvad de

selv havde gjort, om de havde gået i demonstration, givet penge eller støttet palæstinenserne, jamen, det havde de jo ikke. Jeg måtte så fortælle dem, at det havde jeg, og nu går jeg ned i salen. Deres argumentation var ikke rettet mod det, der var sket, men mod forvrængningen, og der havde de jo en pointe. De kom bare frem til den forkerte konklusion. De gik ikke med derned. Det var ikke elever, jeg havde, men de hilste faktisk på mig efterfølgende. Og specielt indvandrere kan godt lide at hilse på nogle, som de synes, de har noget med. Så får man lige en hånd eller klør fem, og så føler man sig enormt ung. Og det er fint nok. Jeg kunne se, at et eller andet sted var der noget, der var ramt. Hvad ved jeg ikke.”

En lærer i religion og historie fortæller om, hvordan elever med palæstinensisk baggrund bliver overraskede over, hvor lidt de rent faktisk ved om mellemøsten og historien om den israelsk-palæstinensiske konflikt. De tror, de ved en hel masse, men opdager i løbet af undervisningsforløbet, at der er meget mere end det, de får med hjemmefra:

“Det er tydeligt, at de mangler viden om det. At det virkelig er en ahaoplevelse for dem at få at vide, at konflikten har sine rødder før 1967. Og der kan man mærke, det er sådan ‘whauw’, det er virkelig en ahaoplevelse. Det er helt tydeligt, at de føler, de mangler mere viden. Når det f.eks. går op for dem, at medierne fremstiller tingene ensidigt, både i den ene og den anden retning, der bliver de virkelig taknemmelige for at få sat nuancer på. Det gælder både i religion og historie.”

Om hvorvidt det gælder alle elever, uanset deres baggrund, svarede vedkommende:

“Ja, helt sikkert. Altså jeg har f.eks. en 2. hf-klasse, hvor en del af eleverne har palæstinensisk baggrund, men hvor de faktisk også er meget åbne over for, at historien er anderledes end den, de har med hjemmefra. Jamen hold da op, det kan godt være den historie, vi har med hjemmefra, det gør den ikke mindre rigtig eller mindre sand for dem, men det der med at få udvidet perspektivet, så det ikke kun handler om mig og min familie, men også om en historisk udvikling, der har nogle helt andre rødder.”

Den samme religionslærer kunne fortælle, at meget af undervisningen går med at afmontere fordomme, og at det generelt har påvirket undervisningen i islam efter

11. september, fordi eleverne har fået svært ved at skelne mellem den politiske islam og islam i "alle dens former":

“Og der kører så også nogle fordomme. Jeg har oplevet elever, som måske ikke har skrevet under på den teori, der var bagefter 11. september om, at det skulle være iscenesat af den israelske efterretningstjeneste, men de har summet over det på en eller anden måde. Det har været en del af deres univers.”

På samme gymnasium havde en lærer i samfundsfag og historie i forbindelse med undervisningen om mellemøstkonflikten i en hf-klasse valgt at tackle situationen på følgende måde:

“Jeg gjorde simpelthen det, at jeg startede med at tegne to tændstikmænd på tavlen, og så skrev jeg ‘en jøde’ oppe over den ene og ‘en palæstinenser’ oppe over den anden. Og så fik de lov at sige alt, hvad der overhovedet faldt dem ind af fordomme. De måtte sige alt simpelthen, og det blev så skrevet op. Undervejs i forløbet så vi på, om det kunne holde. Og det fandt de faktisk ud af, at det ikke kunne. De arabiske piger med tørklæder sad til sidst og sagde: “Jamen det er jo rigtigt, jøderne er jo også kun mennesker”. Så det kommer lidt an på, hvordan man griber det an.

Hvordan undersøgte I, om det kunne holde?

Ved simpelthen at gennemgå Israels historie tilbage fra 1917, hvor englænderne lovede både jøder og arabere en stat i området, og så se på historien, hvad der er foregået og på kravet i dag fra nogle palæstinenserers side om, at jøderne skal væk. Og det kan de rent faktisk godt se. At når man har boet der i fire generationer, er det lige så slemt som det, der skete mod palæstinenserne.

Hvad var det for nogle fordomme, de havde?

At jøder er sådan nogle med penge, der snyder andre, og med lange næser. Sådan noget i den dur.

Når de her holdninger kom på bordet, hvordan reagerede eleverne?

De var godt klar over, at det ikke er hver dag, de får lov til den slags, så de grinede lidt, og var lidt beklemt. Der var f.eks. en, som sagde ordet

‘jødsmovs’, og altså det kunne de næsten ikke få sig selv til at sige, men jeg nærmest tvang dem. Og så havde vi til sidst en snak omkring alle de fordomme. Når man underviser i samfundsfag, enten sociologi eller integration eller etnocentrisme, er man jo omkring fordomme. Fordomme er noget, vi næsten ikke kan leve uden, men de skal jo helst ikke dominere billedet.”

En lærer i samfundsfag havde en anden erfaring med at undervise i mellemøstkongflikten:

“Den konflikt er ikke så spændende at arbejde med. Den står for mig at se i stampe. Det var mere interessant omkring 1990, hvor situationen så anderledes ud, og det bliver mere spændende i forhold til international politik. Du kan se på Gyldendals og Columbus’ udgivelser, at der ikke findes mange om mellemøstkongflikten, især ikke nyere udgivelser. Den progressive del af den danske ungdom kan udmærket være imod den israelske politik, for den del af gymnasieeleverne er det ikke svært at skelne; jøder er en ting, Israel noget andet.

Men kun de sekulariserede politisk bevidste elever søger ind hos os. Palæstinensere søger nok de andre gymnasiale uddannelser. Det er mere overkommeligt og hænger sammen med deres sociale baggrund. Vores gymnasium er for de selvkvørende og de selvregulerende elever. Eleverne her er ikke så optaget af Israel-Palæstina-kongflikten. Og det hænger sammen med, hvad medierne fokuserer på. Irak-krigen har fyldt mere i mediernes dagsorden end den konflikt. Det er kun, når der sker ting som rømningen af Gaza-striben, at det kommer frem igen i medierne. De lidt klogere af eleverne ser Israel som en amerikansk marionet.

Men det er meget forskelligt, hvordan de internationale problemer påvirker de unge. Den almene terrorisme tager unge stilling til på en anden måde. Hvis du er 16 år i dag, var du 12 år dengang. 11. september er en del af deres verden, og den har ikke ændret sig. De er optaget af terror i al almindelighed, men vi har ikke særlig mange muslimske elever.”

De hænger som spaghetti hen over stolene

På en kristen friskole har man et særligt forhold til Israel, der indgår som en del af skolens undervisningsplan, ligesom Holocaust gør. Som

lederen af skolen videre fortalte, har jøderne en særlig plads i Guds plan med verden:

“Vi tror, jøderne har nogle særlige løfter over sig. Når man kigger på jødernes historie, vil man sige, at jøderne har gjort fejl. Du glade verden, det har de da rigtig nok gjort, og dem skal vi altså pille frem og vise vores elever. På den måde er verden ikke sort-hvid, men det vil alligevel smitte af, at vi har en positiv holdning til jøderne. De kan lave meget, hvor vi alligevel siger: Ja, men vi har en form for fællesskab med de jøder. Skæbnefællesskab er måske et dårligt ord at bruge, men vi er et led i den jødisk-kristne kulturarv, og på den måde hænger vi sammen.

Hvad mener du, når du siger, at jøderne kan lave mange fejl?

Hvis du gennemgår jødernes historie, kan man se på nogle af de ting, de har lavet i den historie, de selv har beskrevet i Bibelen. Man vil se, at den ikke altid har været rigtig. Den har været dårlig, og på et tidspunkt har Gud straffet dem, fordi de opførte sig dårligt over for ham. De opførte sig dårligt politisk. De opførte sig dårligt militært. De gjorde nogle ting, som Gud ikke ville have, de skulle gøre. Man kan sige, at fejl har de gjort også i religiøs forstand. Det er kristen bagage, som vi slæber rundt på, og som vi gerne vil gøre børnene bekendt med. Men vi har også en pligt til, når vi dykker ned i historien, at være så objektive, vi nu kan og prøve at beskrive “wie es eigentlich gewesen”, hvis man kan det. Vi vil gerne have en videnskabelig og fordomsfri tilgang sådan, at eleverne lærer at håndtere begge spor.

Jøderne tildeles særlige rettigheder i frelserhistorien. Det syn vil vi gerne bibringe eleverne. Det er den ene side af sagen. Når du så har bibragt dem det religiøse syn, skal du samtidig lære dem, at sådan kan du ikke ræsonnere i en nøgtern politisk verden. Der bliver du nødt til at ræsonnere efter objektive kriterier. Har du et religiøst standpunkt, og vil du forfægte det i almindeligt politisk liv, bliver du nødt til at finde ordentlige politiske argumenter for det standpunkt. Du kan ikke bruge dine religiøse standpunkter til at forfægte et politisk standpunkt med.

Vi vil lære eleverne at skelne. I vores kredse har man somme tider haft en næsten fanatisk holdning til, at alt, hvad Israel gjorde, var rigtigt, uanset

hvad. Jeg vil fortælle eleverne, at jeg stadig tror, Israel har en særstilling, men når du skal agere politisk, er du nødt til at finde ordentlige politiske argumenter for det standpunkt, du har. At du så i religiøs henseende kan tale om Israel som Guds folk og som Guds udvalgte folk, kan du gøre det sammen med alle dine kristne venner, og hvis nogle af de ikke-kristne gider at høre på det, kan du også gøre det, og du kan åbenbare din tro med det, men politisk må du bruge et andet argument.

Eleverne skal lære den skelnen for ikke at havne i denne her fanatiske grøft, hvor vi nærmest klipper hovedet af og handler – ja, man kan næsten ikke bruge ordet fundamentalistisk længere – med denne her religiøse iver i et samfund og ikke kan skelne et religiøst argument fra et politisk. Et politisk argument kan vi diskutere og være uenige om. I et religiøst argument kan vi fremføre vores vidnesbyrd, og så må vi give naboen frihed til at tænke, tro og mene noget andet.

Jeg ved godt, denne skelnen er meget nem på papiret – når vi skal ind og bruge den i virkeligheden, kan den godt blive svær. Det kan selv en elev i 8. eller 9. klasse fortælle, at den kan blive hylesvær. Pludselig sidder der elever fra kristne kredse, hvor Israel er helligt uanset hvad.

Og så kan man ikke kritisere Israel?

De kan ikke kritiseres for nogen verdens ting. Og nogle gange går de her børn over gevind i deres argumentation, hvor det er min opgave at sige: Nu stopper vi lige filmen og kører 30 sekunder tilbage, og så prøver vi at tage denne her scene en gang til med nogle andre argumenter. Vi er nødt til at finde nogle andre argumenter for dit synspunkt, og vi er nødt til at fremføre dem på en anden måde. Det er jo ikke bare et religiøst spørgsmål. Det er også et spørgsmål om, hvordan man argumenterer i almindelighed. Det kommer også til udtryk, når vi snakker om andre minoriteter. Sidder vi og argumenterer, er vi nødt til at lære unge mennesker, at vi ikke kan bruge nedsættende tale om vores modstandere. Det er en uværdig debatform. Det er jo svært. Det kan jo somme tider gå galt i Folketinget, så hvorfor skulle det ikke kunne gå galt i en 9. klasse?

Hvis jeg selv skal vurdere det – og jeg er en ældre mand efterhånden, der har undervist siden jeg var 24 – og sige noget om, hvordan vi i forhold til

nu underviste i 1960'erne og 1970'erne, dengang da alle rejste i kibbutz, og Israel havde et utroligt positivt omdømme, selv de venstreorienterede rejste jo i kibbutz på det tidspunkt og syntes, det var rigtig fedt, så er der sket en forandring. Da vi kom længere op, havde man en tendens til at sige, at det er synd for araberne, at israelerne kom der og møvede det hele ned. Det var en generation, hvor, hvis du skulle sige noget om staten Israels oprettelse og englænderne og Palæstina-mandatet, så vidste folk ikke et klap om det, og der stod ikke noget om det i bøgerne. Der stod bare, at Israel kom og blev oprettet. Det var sådan en lille parentes, i 1948 blev Israel oprettet, og så var det det.

Men den der beskrivelse og den vrede baggrund, som f.eks. var i Kjærsgaards gamle verdenshistorie og blev brugt i mange år i folkeskolen, den forsvandt, og med den forsvandt også en viden om staten Israel, hvorfor staten Israel ligger der, hvor den ligger. Det forsvandt ud af billede. Og der synes vi, at hvis vi vil have det med, er vi nødt til at have det som særligt emne.

Men giver det anledning til diskussioner, det mere særlige forhold, hvor Israel må alting?

Jeg ved ikke, hvor meget du kender til 9. klasser, men nogle elever har jo på det tidspunkt i deres liv, altså de hænger sådan som kogt spaghetti hen over stolen, og de er svære at få til at hidse sig op over noget som helst andet end, hvis der sidder en sød pige ved siden af dem, der sender en SMS. Men når det så er sagt, kan det indimellem godt give anledning til rigtig gode diskussioner, og det kan også gå over gevind engang imellem, for der sidder elever i klasserne, som har et meget stærkt religiøst syn og elever, som går i kirke fire gange om året. Men jeg har ikke mødt denne hårde uforsonlige holdning, som nogen har til Israel, hvor alt, hvad araberne gør, er rigtigt, og alt, hvad israelerne gør, er ondskab mod araberne.

Kan du fornemme, om der er sket forandringer siden 11. september?

Det synes jeg faktisk ikke. Det gjorde da meget indtryk på os, og det har da fået lidt for meget tid i samfundsfag i 9. klasse i årene efter. Jamen, altså når jeg siger, at der er i hvert fald en tendens til, at 11. september har givet lidt større forståelse for Israels situation, er det nok rigtigt. Tendens er nok for stort et ord at bruge, men selvfølgelig påvirker det, og i en diskussion, hvor man kan sige,

nå ja det skete en gang mod amerikanerne, det sker måske to gange om ugen for jøderne, at de oplever deres 11. september, kan man ikke forvente, at jøderne synes, det er så forfærdeligt. Det kan jo være et argument i en diskussion. Men det er ikke meget, det har påvirket debatten.”

Sammenfatning

Spændet er stort i de ovenstående udtalelser. Det går fra den historielærer, der underviser på en muslimsk friskole, og som taler om de 20 millioner muslimer i Europa, hvis holdning til jøder og Israel viser sig i statistikkerne, til lederen af den kristne friskole, hvor jøderne indtager en særlig plads både i undervisningen og i selve skolens fundament. Lederen af den kristne friskole begrundede, hvorfor skolen har det særlige forhold til Israel og jøder, og fik samtidig forklaret, hvordan de på skolen forsøger at lære børnene at skelne mellem det religiøse argument og det historisk videnskabelige. Og at man i en politisk diskussion ikke kan bruge religiøse argumenter. Som vedkommende sagde, skal eleverne lære den skelnen for ikke at havne “i denne her fanatiske grøft, hvor vi nærmest klipper hovedet af og handler med denne her religiøse iver i et samfund”. Det kunne have været interessant for undersøgelsens problemstilling med en lignende beskrivelse fra en af de arabiske og muslimske friskoler om forholdet mellem religion og politik, men det viste sig ikke muligt i forbindelse med de undersøgelser, der ligger forud for denne rapport.

Ligeledes er der et stort spænd fra den folkeskolelærer, der fortæller om elever, der bifalder selvmordsbomber og bruger ‘jøde’ som skældsord, til den gymnasielærer, der i undervisningen laver rollespil i mellemøstkongflikten for at lære eleverne om vanskelige valg og konfliktsituationer. Et gennemgående træk i flere af samtalerne er reaktionerne på 11. september og forestillingen om, at det var ‘jøder’, der stod bag. En forestilling, som eleverne ifølge en lærer havde “summet over på en eller anden måde”. I den forstand florerer tanken om en ‘jødisk’ eller israelsk konspiration, som er knyttet til ansvaret for 11. september og motiverne bag krigen i Irak.

En erfaring er også den begrænsede viden om Israel og mellemøstkongflikten, som blandt nogle elever med arabisk baggrund fører til en ahaoplevelse, når de i undervisningen bliver præsenteret for mere information og en anden viden. Denne erfaring suppleres af Center for Mellemøststudier på Syddansk Universitet, som undersøgelsen tog kontakt til efter at have hørt om en arabisk sommerskole for gymnasieelever, studiet havde afholdt. Hensigten med den sommerskole var at afprøve elevernes sprogkundskaber i arabisk og viden om arabisk historie og

forberede dem på, hvad et universitetsstudium indebærer. Sommerskolen afslørede misinformation om jøder og Israel, som man ikke hidtil havde kendt til på studiet. Som en lærer herfra fortalte:

“Vi lavede et to ugers kursus i sommerferien for gymnasielever. De havde arabisk om formiddagen, om eftermiddagen var der forskellige diskussioner om emner som mellemøstens historie, mellemøstkonflikten, de tre hovedreligioner i Danmark. Det er mest for at udvikle en diskussionskultur. Nogle af dem har de mest bizarre forestillinger. Nogle forestillede sig, at appelsinerne fra Israel var inficeret med radioaktivt materiale, eller at israelerne gik rundt i Israel og indsamlede palæstinensiske børn for at inficere dem med AIDS. Altså virkelig, de havde sådan nogle forestillinger. Det historiske forhold til Israel viste nogle sider, som vi ikke troede på.

Vi kender til de her forestillinger om konspiration på studiet, det er klart. Vi kender til de her notitser om, at israelerne igen havde udbredt AIDS, men at det også eksisterer blandt danske gymnasieelever med arabisk baggrund er overraskende. Vi vil håndtere det ved at lave noget kommunikation med dem om de her ting.”

Den samme lærer har som censor mødt “huller af viden”:

“Det er f.eks. palæstinensiske piger, som er mægtig dygtige til sprog, men når jeg så spørger, hvad der skete i 1967, ved de det ikke, og svarer, at det er noget med et problem, eller en krig mellem israelerne og amerikanerne. Der var sorte, sorte huller i den identitet, de fører sig frem med. De tegner en identitet op som palæstinensere, men den er fuld af huller.

Generelt er deres opfattelse af situationen i Israel, at israelerne er de onde, de vil kun dræbe palæstinenserne. Men der er huller, enten fordi de ikke vil fortælle på arabisk, eller fordi de ikke vil sige det. Underlige huller, nogle meget bastante udtalelser, men de kommer ikke videre end det. Især pigerne, som sidder i deres traditionelle klæder og har de traditionelle værdier om familie og ægteskab, herunder også den palæstinensiske identitet, men de kan ikke fortælle om det.”

På spørgsmålet om, hvorfor de lukker af, svarede vedkommende, at det måske var for smerteligt. Det er et univers hjemmefra, som er smertefuldt:

“Der er en afgrund af uvidenhed. Når vi eksaminerer, taler de altid om jøder, aldrig om israelere. Vi kan ikke være bekendt at sende folk ud fra universitetet med det verdensbillede. Vi har folk fra Hizb ut-Tahrir og Hizbollah. Hvordan skal vi tackle det problem? Det bekymrer mig, at de lukker af, hvis vi ikke lærer dem op i et argumentationssyn på verden. Det er folkeskolen, der har fejlet. Det handler om demokratiforståelse.”

Demokratiforståelse, argumentation, kildekritik og mangfoldighed i synspunkter er nogle af de regler, især gymnasielærerne stiller op i undervisningen, og som de samtidig bruger til at tackle de situationer, der opstår i klassen. En lærer talte om hegnspæle for, hvad man må sige i timerne. En anden lærer konfronterede fordomme med tændstikmænd tegnet op på tavlen, og så kunne eleverne ellers få lov at sige alt, hvad de ville. Derpå blev det diskuteret. Og lederen af den kristne friskole forklarede, hvor vigtigt det var at lære eleverne at skelne mellem det religiøse og det politiske argument. Men der var også enkelte lærere, som følte sig magtesløse og er chokerede over den til tider voldsomme retorik, der både er henvendt til jøder, Israel, USA, Danmark og hele den vestlige verden.

Endelig berettede flere om, hvordan de arabiske medier påvirker nogle af elevernes opfattelse af jøder, 11. september og krigen i Irak, og at det ind imellem fik indflydelse på de diskussioner, der opstår i undervisningen. Som en lærer for 7.-10. klasse sagde: “Det var helt tydeligt, at de ikke har informationer samme sted fra som mig.” Og det vanskeliggør ifølge vedkommende integrationsprocessen. “Det chokerede mig. Det var så fanatisk.”

Erfaringer med udtalelser om jøder havde de interviewede således primært i forbindelse med undervisningen i mellemøstkonflikten eller under diskussioner om denne konflikt. Og der eksisterer en fornemmelse blandt flere af de interviewede om divergerende fortolkninger af denne konflikt, og at denne fortolkning er baseret på anden information end den, man underviser ud fra såvel i gymnasiet som på universitetet. Flere kunne således fortælle om den manglende eller endog fejlagtige viden om staten Israels historie og den mellemøstlige konflikt, som for nogle elevs vedkommende gav anledningen til fordomme om jøder og Israel.

Tema 3: At undervise i multikulturelle klasser

“Det har ændret min undervisning på den måde, at jeg skal bruge meget mere tid i dag på at afmontere fordomme.”

Historie- og religionslærer på jysk gymnasium

Flere af de interviewede har fortalt om deres erfaringer og oplevelser med at undervise i klasser, hvor der går elever med forskellige religiøse, kulturelle og nationale baggrunde. Og det har stillet lærerne over for nye situationer, nye problemer, som skal tackles på en ny måde. Mange af samtalerne vidner om stor tålmodighed og opfindsomhed blandt lærerne, men også om indsats for at få klasserne til at fungere. Det vigtige for flere har været at lære eleverne op i en argumentationskultur. At ting kan diskuteres, og at der findes mange syn. For at citere en leder fra en muslimsk friskole, er tingene ikke længere sort-hvide. At det kan være svært med elever, der har forskellige baggrunde og forskellige historier i bagagen, fortæller lederen af en anden muslimsk friskole, hvor eleverne primært kommer fra Marokko, Irak og Somalia. For denne leder var det vigtigt at forklare, hvilken virkelighed man som skoleleder og lærer har at gøre med i dagligdagen. At man hver dag skal tage hensyn til og tænke på disse forskellige baggrunde. Elevernes biografi og historie bliver vigtig for at kunne forstå, hvordan de fungerer i dagligdagen og for at få undervisningen til at glide. Som vedkommende fortalte, er disse elevs forhold til islam blevet udfordret. Det er anderledes end forældrenes. Børnene lærer ting i skolerne, som de konfronterer deres forældre med:

Idealtipe: De her børns forhold til islam er blevet udfordret

“Mange af dem er nu blevet færdige med deres uddannelse. De er blevet lærere, ingeniører, men deres islam er blevet udfordret. Far og mor levede jo bare med deres far og mor eller de få bekendte, de havde fra den samme landsby. De store børn derimod kommer lige pludselig hjem til far og siger: “Hvorfor gør vi nu lige det her?”. “Jamen, hvorfor spørger du om det, det har vi altid gjort”. “Jamen, vores lærer har sagt...”. “Din lærer ved ikke noget om det”. “Jo, for det står i den bog der”. “Ja, men nu skal du ikke blive fræk”. Og det gør jo lige pludselig, at de unge kommer meget i tvivl. Også fordi danskere er enormt dårlige til at tage imod fremmede. Der er alt for mange skoleledere og lærere, der siger: “Her i Danmark gør vi altså sådan her”. Så de har både deres almindelige, naturlige generationsoprør og i det hele taget det at finde en form for identitet som muslim her i Danmark.”

Og at finde en ny identitet kan gøres på flere måder, mener vedkommende videre, hvor det store skel står mellem den “amerikanske drøm” og den “islamiske drøm”:

“Der er dem, der har slået sig på den amerikanske drøm, og der er andre, det er et mindretal, der har slået sig på den islamiske drøm. Og mange af dem med den islamiske drøm gør det ikke engang i oprør til samfundet. Det er mest et oprør i forhold til forældrene. Forældrene har jo haft snesevis af generationer i deres landsby til at lære at være muslim. Men børnene her har skullet finde ud af det selv. Og der har du hele spektret fra diskotekerne til Hizb ut-Tahrir, hvor de her unge på samme måde som danske unge står på alle mulige former for ideer og muligheder. I HT (Hizb ut-Tahrir) er det unge mennesker, der ikke selv har det store historiske overblik, og som står og overtaler andre til at blive medlem. Det er måske 13-14-årige, men HT ville ikke have det samme medlemsantal blandt folk i 26-27-års alderen, som de har blandt folk under 20 år.

Eleverne her er primært irakere, somaliere og marokkanere. Hos de irakiske forældre har forældrene, både far og mor, gået i skole, hvorimod blandt de fleste marokkanske forældre har kun manden gået lidt i skole, mens det er meget sjældent, at de ældre mødre har. Irakerne er fra byerne, hvor marokkanerne er bønder og taxa- eller vognmandsorienterede. De er en helt anden slags mennesker plus, at de kommer fra en ældgammel, kæmpe kultur. Men de har også prøvet bomberne, der kom faldende ud af himlen og måske ikke lige ramte det rigtige sted, men i deres boligområder. De sidder også hver dag og ser i fjernsynet, hvordan amerikanerne flyver rundt i Irak, så det er noget helt andet at have med at gøre. Somalierne har igen en helt tredje mentalitet, som er meget svær at forstå. De er jo nomader, eller deres bedsteforældre har helt sikkert været nomader. De er født ude på stepperne, og det indre univers, de har, det er ligesom hos en grønlander, der sidder i sin kajak ude på det store hav, og solen er lige gået ned og stjernerne er kommet frem, og der er bare uendeligt meget plads.

Synes du tingene har forandret sig siden 11. september?

Vi har fået flere, der kommer og smider ting efter os, og børnene oplever flere angreb i busserne, men der sker jo ikke ret meget nu. Lige efter kom der folk og sendte mærkelige ting ind gennem hegnet til børnene. Vores undervisningsplan og program i øvrigt består af de samme bøger som i

folkeskolen. Det er samme lærebogssystem, og lærerne forventes at gennemgå det, der skal gennemgås på hvert klassetrin. Der er ikke noget med at springe noget over. Af og til kan der komme diskussioner om det ene og det andet, men det er mindst tre år siden, en lærer har været heroppe for at sige, at en elev har sagt et eller andet, som vedkommende ikke kunne lide. Nu er forholdene jo nok også meget anderledes her end på de andre arabiske friskoler. F.eks. var jeg til et møde engang, hvor taleren stod og råbte og skreg om demokratiet. "Det var demokratiet, der gjorde, at vi blev smidt ud af vores landsby i Palæstina". Og det er klart, at der kan man måske have en anden holdning, men her er ikke nogen, som har den ende på det, måske irakerne, fordi de er så fokuserede på de arabiske kanaler eller på nogle af de lidt mere skarpe.

Hvad mener du med lidt mere skarpe?

Der er jo libanesiske tv-kanaler, der i den grad skælder ud. Og det kan da godt være, at nogle af de synspunkter, de kunne have om tingene, kunne farve elevernes holdning, men vores hverdag er en dansk hverdag, hvor vi efter bedste evne forsøger at sige: Velkommen. Der er slet ikke antisemitisme i den der Johnny-forstand, og eleverne læser Anne Franks dagbog. Det er klart, at når du læser Koranen, står der, at jøder og kristne ikke følger den vej, som de burde, men de er stadig bogens folk. Kan man trække jødehad ud af det, er det fordi, man har nogle issues, som man gerne vil pleje, og det kan du også finde hos kristne grupper. Men vores elever er ikke præget af det, ikke engang irakerne. Det er i hvert fald ikke noget, der kommer ud af munden på dem. De forlader os efter 9. klasse, så de ungdomskulturer, du måske kunne møde med lidt skrapere kost, er de simpelthen ikke nået frem til, mens de er her hos os."

Lederen fra en anden muslimsk friskole mente, at man også burde se på den racisme, der er blandt de etniske grupper:

"Racismen internt blandt de etniske grupper er meget større. Det er vigtigt at tage den debat, for det hænger sammen med de forskellige nationalistiske holdninger. Og den racisme er benhård. Vores børn er hårdt udsatte af araberne. Der er en klar klassesdeling. Den somaliske gruppe er kommet til sidst, så der er meget mobning og chikane over for dem. Nogle skoler vil ikke have somalierne ind. De bliver set ned på som anderledes og mindreværdige."

På et gymnasium, hvor der går elever med både tyrkisk, iransk, irakisk, afghansk, libanesisk, kurdisk og palæstinensisk baggrund, fortæller læreren i historie og samfundsfag om de konflikter, der ind imellem er internt blandt disse elever:

“Altså iranerne og irakerne synes ikke, at tyrkerne er noget særligt. De er nogle bønder. En del af de iranere, vi har, er jo børn af politiske flygtninge, og det er vores tyrkere ikke. Nogle af kurderne er, men de almindelige tyrkere er mere landsbytyrkere, der er kommet herop og så deres børn. Og det er klart, nogle gange synes man altså næsten, at indvandrerne har mindre til fælles. Der er mere, der adskiller end forener dem. De snakker om hinanden, holder hinanden ude og lukker nogle grupper ude på nøjagtig samme måde, som vi gør.

Hvordan griber du det an?

Jeg kan ikke gøre så meget. For det første er det ikke deciderede konflikter, vi har hos os. Normalt behandler etniske danskere og nydanskere hinanden utroligt godt. De unge mennesker er meget mere fleksible omkring det med at tolerere andre etniske grupper og deres tilstedeværelse her i Danmark.

Men kan du komme med nogle eksempler på, hvad det kan være for ting, eleverne er uenige om, f.eks. i forhold til mellemøstkonsflikten?

Det er klart, om hvem der har retten til Palæstina.

Hvordan? Findes der faste forestillinger om, hvordan historien hænger sammen?

Kun lidt. De danske elever har en mindre fast holdning end de mellemøstlige elever.

Fordi de mellemøstlige elever får informationer fra andre kanaler eller hvordan?

Ja, fra deres forældre og fra arabiske kanaler. Det er helt sikkert. Men vi får løst op for noget, når vi underviser i det. Det er jo derfor, de er her. Vi siger til dem, at de er her for at blive klogere. Og for at blive klogere, er vi nødt til at flytte os. Hvis vi skal kunne forstå, at nogle bliver terrorister

og ikke bare kalde dem terrorister, så kræver vi også af andre, at de kan forstå, at der er nogle andre, der forsvarer sig. Og det kan de godt. De er forbavsende åbne, når det kommer til stykket.”

En lærer på et gymnasium kunne fortælle om det skift, der var sket blandt nogle af eleverne mod mere fokus på islam og det at være muslim:

“Der sker altså en bevægelse ind imellem, så man tror, det er løgn. Nogle som jeg husker som utroligt fornuftige, åbne, verdslige, kan man pludselig møde voldsomt tildækkede. Men hvis du snakker med dem, skal man ikke tage fejl, for de er stadig på mange måder humane og progressive mennesker. Tørklædet i sig selv er et signal, men ikke om én ting. Det sender utrolig mange signaler. For dem, der er usikre i identiteten, og som ikke kan finde ud af den meget løsslupne danske ungdomskultur, som ved gud også kan være meget løssluppen, kan jeg da godt forstå, at de bliver forskrækkede og vælger noget, som tilsyneladende er meget anderledes, og som giver dem en identitet, fordi der følger alt det ideologiske med. Ligesom jeg har haft elever, som blev gravide. Nu er jeg mor, så er jeg noget. For andre er det også en etnisk solidaritetserklæring. De opfatter, at nu er de solidariske og fælles med nogle, som i den grad kan være hængt ud og udskældt. Det er en solidaritetserklæring med muslimer som undertrykte og forfulgte. Det er en reaktion. Jeg tror også, der er normer og gruppepres, helt efter sociologibogen. Der er nogle forventninger til, hvordan ‘vi’ er, hvis vi er med på det her.

Og er man så med i et fællesskab?

Ja, meget fællesskab. Men igen med store individuelle forskelle. Der er forskelle også på dem, der vælger religionen og dem, der har fået det påduttet hjemmefra. For nogle er det deres adgangstegn til verden. Det er pigerne, jeg tænker på. At de ved at gå med det tørklæde får lov til at komme ud i verden. Det ville de få vanskeligere ved, hvis de udtrykte en mere dansk mainstream ungdomskultur. Men den er der, indenunder. Tørklædet stopper ikke her. Der kan sagtens være høje, sylespidse sko nedenfor cowboybukserne. Tag ikke fejl. Men så er forældrenes ære reddet i lokalmiljøet.

Sker det i følgeskab med bestemte værdier?

Det er jo ret svært at komme ind under den hud. Jeg har ikke oplevet det i forhold til de samtaler og diskussioner, der foregår i klassen eller på studieture, hvor man snakker mere privat med nogle af eleverne. Vi var i Berlin sidste år. "Vi går i nærheden af dig", siger de, og så går vi, fordi det er tryghed og sikkerhed i den store, farlige verden. Der får de sagt nogle ting undervejs, hvad de undrer sig over, pornificering af miljøet f.eks., tørklædet kunne godt være en reaktion mod noget, der for dem – måske også for os andre – er voldsomt påtrængende.

Men hvordan er det med drengene? Er de fundamentalistiske i deres holdninger?

Ikke dem vi har. Der sker jo en selektion gennem uddannelsessystemet og nogle af dem, der bliver sorteret fra, er fodtropperne og grøftefyldet for fundamentalisterne. De, der ryger ud af uddannelsessystemet eller får en uddannelse, men som aldrig bliver ansat. De får et svar på deres problemer, og det er racisme. De får en identitet og er noget."

En lærer fra et gymnasium fortalte, hvordan man her har specialiseret sig i at undervise i multikultur:

"Det handler om viden og om at være bevidst om, hvordan familiemønstre i traditionelle indvandrerfamilier er. Man skal sætte sig ind i religionens betydning og i, hvordan indvandrere er forskellige. For man kan ikke generalisere. Hos os er multikultur ikke obligatorisk. Det ville ikke være en god ide. Det er et tema, hvor vi prøver at udvikle deres viden og forståelse for andre kulturer og religioner. Derfor underviser vi i det som tema, multikultur. I samfundsfag underviser jeg i fremmedhad, i racisme og i antisemitisme. Det illustrerer nogle tendenser."

Sammenfatning

For lederen af en muslimsk friskole var det vigtigt at gøre opmærksom på elevernes forskellige baggrund og beskrive, hvordan man som lærer hver dag skal forholde sig til denne forskellighed. Den samme leder fortalte også, hvordan disse elevers forhold til islam var blevet udfordret, og at de skal finde en ny identitet som muslim i Danmark. En erfaring som andre lærere har gjort sig f.eks. med elever, der har foretaget et markant skift i deres påklædning, eller som er blevet mere bevidste om deres muslimske identitet og baggrund. For en lærer havde dette skift ikke

nogen indflydelse på elevernes holdninger i øvrigt. Det var måske oven i købet sket som et led i en frigørelse, hvor tørklædet blev respekteret som en vej ud. For andre lærere fremstod denne nyorientering som 'udansk' og svær at håndtere; som den lærer der fortalte om "de muslimske tæskehold" og "at det med fætre er helt bogstaveligt."

Det relevante spørgsmål i forhold til undersøgelsens problemstilling er, om de muslimske elevers udfordrede forhold til islam har betydning for deres opfattelse af jøder. Altså, om disse elever i deres søgen efter en identitet som muslim i Danmark indtager et bestemt syn på jøder, og om der som følge af udviklingen i den mellemøstlige konflikt, der fra at have været primært politisk nu også har et stærkt religiøst element, opstår en kamp mellem muslimer og jøder, sådan som det så ud til i f.eks. Frankrig i årene umiddelbart efter den anden Intifadas udbrud i september 2000. Frankrig var det europæiske land med flest antisemitiske overgreb indtil for ganske nylig. I oktober 2004 udsendte det franske indenrigsministerium imidlertid en rapport, der for det første pegede på nedgang i antisemitiske overgreb siden 2003 og for det andet nedtonede antagelsen om, at den religiøse kamp mellem muslimer og jøder i mellemøsten var blevet overført til Frankrig. Det samme peger den franske journalist og forfatter, Jean Daniel, på i en nylig udgivet bog. Det stigende antal overgreb mod jøder i Frankrig fra 2000 til 2003 skal således efter hans mening mere opfattes som et sammenstød mellem to grupper, de franske jøder og de franske muslimer, der på hver deres måde – og side – er politisk engageret i den mellemøstlige konflikt. For Daniel var det således vigtigt at påpege, hvordan begge gruppers engagement i konflikten truer med at overstige engagementet i selve den franske republik.³²

Hvis man ser på forholdene i Danmark, som de viser sig ifølge deltagerne i undersøgelsen, eksisterer der en tendens blandt nogle elever til at blande identiteten som muslim i Danmark sammen med et stærkt politisk engagement i konflikten i mellemøsten og undertrykte muslimer generelt. Dette udarter sig i visse tilfælde også til antisemitiske udtalelser og forestillinger om en jødisk-israelsk konspiration. I de tilfælde bliver religion blandet med politik. Og det bliver da vigtigt at lære

³² For Jean Daniels bog, *The Jewish Prison: A Rebellious Meditation on the State of Judaism*, Melville House, 2005 se Adam Shatz, "The Jewish Question" i *New York Review of Books*, 22. September 2005. Jean-Christophe Rufin: *Action in the Fight Against Racism and Anti-Semitism*, Ministry of the Interior, International Security and Local Freedoms, oktober 2004. Se også Jørgen Ullerup, "Antisemitisme truer samfundet", *Jyllands-Posten* den 23. oktober 2004. Den franske regering har nedsat en komite til bekæmpelse af racisme og antisemitisme, Interministeriel Committee for Fight against Racism and Antisemitism.

at skelne. For at gentage udtalelsen fra en leder af en muslimsk friskole eksisterer der et stort skel mellem “den amerikanske drøm” og “den islamiske drøm”. Og indenfor “den islamiske drøm” ligger “hele spektret fra diskotekerne til Hizb ut-Tahrir”. Kan man som muslim lægge noget i den måde, Koranen beskriver forholdet mellem jøder og muslimer på, mente vedkommende, at det er, “fordi man har nogle issues, som man gerne vil pleje”, og det kan man ifølge den samme leder også finde hos andre religiøse grupper. Der er således ifølge vedkommende ikke nogen direkte sammenhæng mellem den øgede bevidsthed om muslimsk identitet, som nogle elever udvikler, og så et bestemt syn på jøder eller egentlig antisemitisme. Og hvis der er, sker det, når religion bliver blandet sammen med politik. Det var derfor vigtigt for vedkommende at lære eleverne at skelne mellem det politiske og det religiøse argument, sådan som også lederen af den kristne friskole forklarede om undervisningen i Israels historie og relationen mellem den kristne og den jødiske kultur.

Tema 4: Antimuslimske holdninger

”Jeg kan huske, der var flere, som det første halve år efter 11. september kom i skole og var meget kede af det. Folk havde råbt efter dem.”

Historielærer i gymnasium

Som allerede beskrevet i indledningen blev der i forbindelse med samtalerne også spurgt til antimuslimske holdninger. Der blev spurgt til forandringer efter 11. september; om man havde oplevet en anden holdning til muslimer. Flere lærere kunne fortælle om, hvordan mange af deres elever følte sig mere udsatte og havde haft ubehagelige oplevelser i tiden umiddelbart efter den 11. september. Nogle lærere havde registreret et nyt behov for at differentiere mellem den radikale form for islam og så de muslimske elevers opfattelse af islam, fordi de havde følt sig sat i bås med islamisterne. En lærer havde f.eks. præsenteret sine elever for islamistiske hjemmesider som en del af undervisningen i fremmedhad. Det skal her understreges, at undersøgelsen ikke er gået i dybden med de antimuslimske holdninger på samme måde, som vi har gjort det med antisemitisme. Det tillod vores metode ikke. Men vi har i kodningen af samtalerne lænet os op ad den definition af islamofobi, som det britiske Runnymede Trust formulerede i otte punkter i forbindelse med udsendelse af deres rapport i 1997, *Islamophobia: A Challenge For Us All*, bl.a. at det er islamofobi, når islam bliver opfattet som voldelig, aggressiv, truende, tilhænger af terrorisme og engageret i ‘civilisationernes sammenstød’, se bilag d, om end denne definition kan diskuteres.

En gymnasielærer kunne således fortælle følgende:

Idealtype: Det er nemt at sige, at islam er identisk med terrorisme og fundamentalisme

“Der er en tendens til at bruge letkøbte argumenter. Fokus i øjeblikket er, at det er meget nemt for elever at sige, at islam er identisk med terrorisme og fundamentalisme.

Det kan man godt sige her på gymnasiet?

Ja, det tror jeg helt bestemt, helt Pia-kjærsgaardsagtigt. Så tager man det op som lærer.

Afstedkommer det så heftige diskussioner?

Måske ikke heftige, men det kan forekomme, og så forsvarer de tosprogede elever deres religion. De ved betydeligt mere end de 'danske' elever, at der er stor forskel på at være muslim.

Har det forandret sig siden 11. september?

Ja, helt tydeligt. Flere af dem kan selv se parallellen mellem deres egne oplevelser og så Tyskland i mellemkrigstiden, tror jeg. Jeg kan huske, der var flere, som det første halve år efter 11. september kom i skole og var meget kede af det. Folk havde råbt efter dem. De gik ind i en anden kupe i S-toget, og det havde de aldrig oplevet før. De elever, jeg havde på det tidspunkt, specielt i en klasse hvor der var mange med indvandrerbaggrund, de talte meget om det. De fleste af dem var meget sekulariserede, så det ramte dem ekstra hårdt, at de blev sat i bås med noget, som de bestemt ikke stod for. De spillede lige så meget fodbold som de andre.”

Den samme lærer underviser også i religion og kunne fortælle om den store fokus på islam i gymnasiet, og hvordan det er at undervise i:

“Nogle gange lader jeg dem selv holde oplæg, og nogle har en forbløffende lille viden om deres egen religion. Det er en meget klichéfylt paratviden. Der er også nogle, som virkelig ved meget, fordi deres forældre ved meget, men for mange er det meget overfladisk. Der er dog aldrig elever, som er stået af i undervisningen.

Hvorfor underviser du så meget i islam?

Der er meget fokus, og det er meget i medierne. Nogle af de muslimske elever vil gerne selv have det. De vil gerne fortælle deres religion videre, og det skal man ikke underkende. Der har været elever, som har holdt aftener for de andre elever i klassen, hvor de fortalte om deres mad osv. De har jo også et behov for at komme af med deres egen kultur, især med den fokus der er på islam. Det er jo blevet obligatorisk, selvom det er gået lidt ned de sidste par år. Det blev spøgefuldt sagt, at det var et jysk fænomen. De har ikke så mange muslimer i Jylland men læser om dem i pressen, så det var spændende for dem. Det er bare ikke altid lige

spændende herovre. Man kan sagtens komme ind i en klasse, hvor de ikke gider høre om islam.”

På en muslimsk friskole kunne lederen fortælle om den større modvilje mod muslimer, også internt, og tendensen til at give muslimerne skylden, ligesom man i sin tid gjorde det med jøderne:

“11. september har skabt forandring, helt klart. Der eksisterer en større modvilje mod muslimer, men også internt blandt muslimerne. Og derfor skal man bruge antisemitisme som et bredere begreb. Det handler om mere end jøder. Muslimer føler sig også forfulgte, men det er hele tiden jøder, man hører om. Den store gruppe af muslimer bliver hele tiden konfronteret med, at de er anderledes. De føler sig forfulgte. Det er forkert, at man kun fokuserer på jøder.”

En leder fra en anden muslimsk friskole kunne fortælle om, hvordan folk kastede ting ind til eleverne i skolegården, især i tiden umiddelbart efter, “men der sker ikke ret meget nu. Lige efter kom der folk forbi og sendte mærkelige ting ind gennem hegnet til børnene.”

På en folkeskole kunne historielæreren i 7. til 9. klasse fortælle om, hvordan problemet ikke var antimuslimske holdninger i selve klassen men derimod den øgede bevidsthed omkring islam, som bekymrede vedkommende. Det var nemlig med til at sætte alle indvandrere i samme bås:

“Der er omkring 50 procent muslimer i mine klasser, så jeg har ikke oplevet antimuslimske holdninger. Eleverne er søde og velfungerende, men jeg føler, at det er ved at udvikle sig med bestemte outfits, og det gør mig bekymret. De, som ikke har kendskab til indvandrere, bliver mere bekymrede pga. de her bestemte outfits, som nogle elever bærer nu, og det er irriterende, for det sætter alle andre indvandrere i bås. Mange mørklødede følte sig overbegloede og udsatte efter 11. september. Der sidder jo altid nogle i klassen med tåbelige kommentarer, og der er til dels en forståelse men også imponerthed over de her rå drenge. De er nogle elendige rollemodeller, for på en måde er de andre fascinerede af de rå drenge, men også splittede, for de kan se, at det er forkert. Og samtidig er de også lidt imponerede. Så derfor er jeg direkte bekymret for nogle af de unge her, selvom meget jo også er, fordi de prøver de voksnes grænser af.”

En gymnasielærer havde en lignende erfaring med, hvordan retorikken siden 11. september havde forandret sig og nærmest optrappet en situation, hvor elever med indvandrerbaggrund følte sig mere og mere udelukkede og var nervøse for, om de kunne få lov til at blive i Danmark:

“Flere elever er blevet mere nervøse for, hvad ‘vi’ kan finde på at gøre ved dem. Jeg har f.eks. haft en pige, som har spurgt mig, om jeg troede, de nogensinde ville blive smidt ud af Danmark. Det var en libanesisk pige, som troede, det kunne blive sådan i Danmark, at man ikke længere ville have indvandrere. Jeg måtte fortælle hende, at det troede jeg simpelthen ikke. Så det er der, og de bryder sig heller ikke om at se, at Dansk Folkeparti nu ser ud til at få flere stemmer. Det kan godt være, vi andre ikke synes, det er godt, men indvandrere synes i hvert fald ikke, det er godt.

Så de føler sig forfulgte?

Ja, med sådan nogle initiativer, som regeringen tager med det imammøde f.eks.. Man opfatter det nærmest som en form for konfrontation, hvor ‘de’ skal kaldes til orden og ikke til dialog. Den der skærpede retorik efter 11. september er der, og den kan jo føre til optrapning.

Og forstærke de skel, som allerede er?

Ja, ja. Og det er synd, for de her børn er blevet opdraget til at være danske.”

At prøve grænser af gennem sproget og f.eks. bruge ord som “perkersvin” var en erfaring, en anden lærer havde gjort sig:

“Nogle gange spørger jeg mig selv, altså når vi hører de der udtryk ind imellem som ‘jødesvin’ og ‘perkersvin’, er det så udtryk for had, eller er det et udtryk for sådan noget ‘Drengene fra Angora’-sprog, som man skal kopiere. Altså jeg spørger mig selv, hvor dybt stikker det?”

På den måde mente vedkommende, at man nok ikke skulle være så bekymret over elevernes sprogbrug. En del er også et spørgsmål om en bestemt stil og igen en måde at prøve grænser af på.

På et gymnasium har man oprettet et konferencesystem med et 'speakers corner', hvor eleverne kan skrive ind. En stor del af de muslimske elever her er meget dialogvenlige, fortalte en lærer:

“Det er et lukket konferencesystem, hvor vi f.eks. har en religionskonference. Og den er altid livlig med diskussion om alt muligt omkring islam. Det er tydeligt, at man gerne vil den der dialog fra begge sider. Man vil gerne være med til at afmontere fordomme.”

Den samme lærer kunne berette om en vis træthed over for fundamentalistisk islam.

“Eleverne er trætte af fundamentalisme. De vil gerne kunne se andre muligheder.”

Sammenfatning

Generelt kunne de fleste svare bekræftende på, at de har erfaringer med antimuslimske holdninger. Ikke mindst kunne de fortælle om den forandring, der var sket efter 11. september med et anderledes fokus på islam og muslimer. Og hvordan det havde øvet indflydelse på undervisningen med et større behov for at oplyse om islam. Elever med muslimsk baggrund følte sig uberettiget sat i bås med den fundamentalistiske islam og med den islamistiske terrorisme. Nogle lærere udtrykte bekymring for den forstærkede bevidsthed blandt elever med muslimsk baggrund omkring islam, fordi den efter deres vurdering bidrager til at isolere eleverne og samtidig give omverden et indtryk af, at alle muslimer er radikalt indstillede. I den forstand virker den øgede opmærksomhed og bevidsthed om islam dobbeltsidigt. På den ene side kan islam være en vej ud for unge med muslimsk baggrund og fungere som led i en frigørelsesproces, sådan som flere af de interviewede fortalte. For nogle kan tørklædet give en friere adgang til verden. Men den øgede bevidsthed om islam og det at være muslim kan også, som en lærer i dette kapitel fortalte, bidrage til at sætte alle muslimer i samme bås uden at skelne og uden at nuancere. At alle muslimer er fundamentalister. Af samme årsag havde flere lærere registreret et behov blandt elever, især i gymnasiet, for mere information og oplysning om netop deres form for islam og om det at være muslim i Danmark. Et behov, som på et gymnasium f.eks. bliver imødekommet med et "speakers corner" oprettet i et åbent konferencesystem på nettet, hvor eleverne kan diskutere islam og være i dialog med hinanden. På et andet gymnasium havde eleverne holdt oplæg for deres klassekammerater og fortalt om deres kultur, madvaner, osv.

Sammenfattende kan det siges, at de interviewede lærere er bekendte med antimuslimske holdninger. Ikke mindst gav flere udtryk for elevernes reaktion på en forandret offentlighed og opmærksomhed omkring islam, som øver indflydelse på eleverne og deres hverdag, såvel i skolen som udenfor. De interviewede fortalte primært om det ændrede debatklimas indvirkning på eleverne, hvordan de havde reageret på det ændrede billede af muslimer efter 11. september. En tilbundsående undersøgelse af antimuslimske holdninger, der spørger til specifikke erfaringer og undervisningssituationer, og som er bygget op omkring en dertil udviklet interviewguide baseret på et indgående kendskab til islam, muslimsk kultur og historie i Europa, ville give et mere fyldestgørende billede af antimuslimske holdninger i danske skoler og ungdomsuddannelser. Det har der ikke været ressourcer til i denne undersøgelse. Ligesom det gælder for antisemitismen er stereotyper og racistiske bemærkninger om muslimer ofte baseret på uvidenhed og manglende kendskab til islam.

En sådan undersøgelse ville være meget anbefalelsesværdig. Ikke mindst ville det være interessant mere dybdegående at undersøge europæiske muslimers syn på mellemøstkonflikten, Israel og jøder. På den måde ville man opnå et mere nuanceret billede af forholdet mellem europæiske jøder og muslimer i denne konflikt, end de mange nævnte rapporter baseret på indberetninger og kvantitative data giver. Man ville kunne sige noget om, i hvor høj grad der reelt er tale om konflikt mellem jøder og muslimer, og i hvilket omfang det måske snarere er et spørgsmål om forskellige politiske ståsteder i en konflikt, som gennem de senere år er blevet tillagt religiøse undertoner, og som har stor international opmærksomhed – og betydning. At skabe den slags nuancer ville bidrage til at løsrive de europæiske muslimer og jøder fra en konflikt, som geografisk er placeret i mellemøsten – og dermed langt væk – og således støtte begge gruppers bevidsthed om at være medborgere i lande, der intet har med den konflikt at gøre.

Tema 5: Antisemitisme

“Det var den måde, man i hans familie talte om jøder på, og dem havde han ubevidst og uden egentlig at tænke over det taget til sig. Han indrømmede, at han havde været antisemit. Ubevidst antisemit.”

Religionslærer i gymnasium

De fleste interviewede personer afviste at have direkte erfaringer med antisemitisme men kunne genkende det stærke engagement i mellemøstkonflikten, og flere kunne, som allerede vist, fortælle om markante oplevelser umiddelbart efter 11. september, hvor tanken om, at det var jøder, der stod bag, blev lanceret. Den tanke chokerede flere og har sat sig fast, og der er udbredt fornemmelse blandt de interviewede lærere af, at nogle elever fra arabiske medier indhenter informationer, som er overraskende og til tider virker voldsomme for lærerne. Den umiddelbare reaktion hos de kontaktede skoler i forhold til selve problemstillingen, erfaringer med antisemitisme, var, at det kunne man ikke genkende. Men flere havde haft bemærkelsesværdige oplevelser. Antisemitisme mente således kun få at have erfaret, men der eksisterer det, man i antisemitismeforskningen kalder “ny antisemitisme”, dvs. antisemitisme overført til et bestemt syn på den israelske stat samt kimæriske forestillinger om jøder, dvs. myter som ikke har empirisk belæg, hvor den mest typiske er forestillingen om, at det var jøder, der stod bag angrebet på World Trade Center. Stærke udsagn som “Jeg vil dræbe jøder” opstår primært i sammenhæng med Israel og er meget sjældne. De fleste gymnasielærere beretter om, hvordan eleverne, når de kommer til gymnasieniveau, ved, hvad man kan sige og ikke sige om andre. En lærer med jødisk baggrund, der underviser 8. til 10. klasse på en folkeskole, fortæller om sine oplevelser:

Idealtipe: Hvis de lærer mig lidt at kende, ryger nogle af fordommene

“Altså det første år snakkede jeg ikke om, at jeg var jøde. Jeg kan rigtig godt lide at arbejde med de unge. Måske forstår jeg dem i konflikten med blandede ægteskaber og den slags. Vi har jo også haft det sådan for 100 år siden. Men jeg kan mærke den der reaktion, når der bliver sagt et eller andet om jøder eller Israel. Jeg tror, meget kommer igennem fjernsynet, hvor der er et utroligt had i de kanaler, som eleverne ser, og ingen gider diskutere det med dem, eller også sidder forældrene og bekræfter det og siger: “Jamen det er også rigtigt”. Men jeg kunne ikke holde ud, at jeg

var på skolen og havde et hemmeligt liv. Det hang ikke sammen. Jeg var mig. Jeg går ikke ind i klassen og siger: "Hej, jeg er jøde, og det er meget vigtigt for mig at fortælle det", men hvis samtalen kommer ind på det, siger jeg det, for jeg vil ikke sidde den over. Og så må det koste. Det har jeg gjort op med.

Jeg havde en elev. Vi skulle til England, så vi snakkede om engelsk sprogbrug, og hvor det var bredt ud og sådan noget, og så peger han på USA og siger: "Det der fucking land, der ligger der, er det ikke Israel?". "Nej, min skat", siger jeg, "det er USA". "Nå, men det der fucking land, der ligger deroppe, er det så ikke?". "Nej, det er Canada". "Nå, men hvor ligger fucking Israel så henne?". Så pegede jeg på Israel og sagde: "Ved du hvad, du er ægypter, du burde vide, at der har været konflikt mellem Ægypten og Israel". Og så kommer den: "Jeg skal slå hver eneste jøde, jeg møder på min vej ihjel". Jeg vidste ikke, hvad jeg skulle gøre. Det var anden gang, og jeg tænkte: "Jeg går ikke på kompromis mere". Så tog jeg min jakke af, jeg kan huske i slowmotion, og sagde: "Ved du hvad, jeg er jøde, jeg ved ikke, om du vil skære der eller der". Der var selvfølgelig helt stille i klassen, og en anden elev fra Somalia sagde: "Holy shit, den anden lærer, vi har, er også jøde. To jøder i en klasse!". Jeg kan ikke huske, hvad der mere skete, for jeg gik ud. Jeg var helt færdig, gik op til min leder og sagde: "Sådan og sådan er sket, og jeg har forladt klassen". Knægten blev smidt ud. Det tog tre minutter.

Kan du huske, hvornår det var?

Tre år siden. Han blev simpelthen smidt ud, og der var ingen pardon. Og så skrev han et meget langt brev til mig, hvor han undskyldte og jeg sørgede for, at han kom ind på skolen igen. Vi havde nogle konflikter, men han havde også en masse konflikter med sine forældre. Vi var ude at rejse, og vi havde det godt indtil på et tidspunkt, hvor vi igen ryger i konflikt, og han siger et eller andet med din fucking jøde, og hvor er det ærgerligt, Hitler ikke fik ram på dig. Så røg han ud. Det viser sig så, at knægten er bøsse, og han kom bagefter og snakkede med mig om det, for han kunne ikke snakke med nogen om det derhjemme. Så det er en succeshistorie. Hvis de kan lære mig lidt at kende, ryger nogle af fordommene måske.

Men de prøver vel også de fordomme af, og for at være en del af noget?

Det er jo ikke bare antisemitisme, det hænger jo sammen. Da USA gik ind i Irak, og Hizb ut-Tahrir holdt demonstrationer hver eneste dag, spurgte de mig, om jeg ville med til demonstration. Det ville jeg gerne, men jeg er jo jøde, så hvis du kan garantere mig, at jeg ikke får en kniv i ryggen, når jeg er der henne og går derfra, kommer jeg. Jeg vidste jo godt, den ikke holdt. Jeg ville aldrig have demonstreret alligevel. Nå, den kom så heller ikke, garantien, men de skulle ned og demonstrere. "Vi skal have fri. Vi skal demonstrere". Og så siger jeg: "Jamen det er også i orden, men I skal bare lige forklare mig en ting, hvorfor I skal demonstrere? Fortæl mig baggrunden for den krig". De var blanke. Blanke. De ved intet. Men de kan flosklerne, og det er enormt farligt.

Dagen efter World Trade Center kommer vi i skole og allerede da er der en, som siger, at det er os, jøder, der har bombet World Trade Center. Hvor har han det fra så hurtigt? Vi var alle sammen dybt rystede. Det var jøderne, der havde bombet. De kunne alle navnene. Jeg sagde: "Fint, pak jeres ting alle sammen. Vi går ned til den amerikanske ambassade". Vi købte så nogle blomster på vejen, og en af knægtene siger: "De her blomster, jeg spytter på dem og træder på dem og tramper på dem, men jeg kan godt lægge dem". "Det er fint", siger jeg. Og vi går derned. Der er en masse folk, nogle af mine elever trækker sig ud og sætter sig op på en bænk og råber: "Længe leve Palæstina" og "Død over jøderne" og sådan noget lignende. Og der var så nogle folk, der kom hen til dem og sagde: "Det her vil vi slet ikke høre". Straks blev de udråbt til at være racister. Det er meget ofte et problem blandt de her unge, at hvis man irrettesætter dem, er det, fordi man er racist og ikke kan lide muslimer. Det prøver jeg så at forklare. "Altså, det er ikke, fordi du er muslim, men prøv lige at opføre dig ordentligt".

Jeg havde en knægt sidste år, der også endte med at blive en god ven. Det var helt grotesk. Han gad ikke være med til diktat, og da vi andre var færdige, havde han med fin, udførlig skrift og tegninger på bordet skrevet, hvordan man slår – jeg er ikke helt sikker på hitlisten – men først sorte, så jøder og muslimer ihjel. Der var tegnet knive og bloddråber. Ingen tvivl i den måde, det var formuleret på. Det var klart nazistisk. Jeg tog bordet og gik op til lederen og sagde: "Den dreng kan jeg ikke undervise mere". Knægten blev jo ked af det og undskyldte. Og jeg sagde til ham, jeg kan ikke undervise dig, fordi vi har to sorte i klassen, vi har fire muslimer og to jøder. Hvordan kan du overhovedet være her? Og så tilbød jeg ham at

finde en ren, arisk skole. “Men det bliver svært i dagens Danmark. Jeg finder det nok ikke”, sagde jeg, “men jeg kan godt prøve”. Den dag fik vi også nogle lange diskussioner.”

En lærer i billedkunst og tysk på et gymnasium fortæller følgende på spørgsmålet om erfaringer med antisemitisme:

“Der er måske en lille snert af antisemitisme her. 20 procent af eleverne her er med anden etnisk baggrund. Det eneste sted, man finder antisemitisme, er blandt nogle muslimske elever. Det er en refleks, som spontane reaktioner. Jeg underviste på et tidspunkt i kunstværket i Stockholm *Snowwhite and the Madness of Truth* og havde i den forbindelse en konflikt med en elev, som syntes, selvmordsbomber var ok. Det skabte en voldsom reaktion fra de andre elever, der ikke fandt det ok.

Den snert af antisemitisme, der er, har kun noget med mellemøstproblemet at gøre. De forbinder det med det, der sker lige nu og her. Deres sympati ligger hos palæstinenserne. Personligt har jeg erfaringer med to elever i alt, der relaterede jøder til de nuværende konflikter, men ikke danske jøder. Antisemitisme er for dem et fuldstændig abstrakt begreb og udelukkende relateret til mellemøsten, fordi de ved, at palæstinenserne har problemer. Men det er så sjældent, jeg har oplevet det, at jeg kan huske det meget tydeligt. Jeg har lagt mærke til det. Så fuldstændig minimalt og perifert. Det er slet ikke noget med betydning i hverdagen.”

Lederen af en muslimsk friskole synes, det er forkert kun at fokusere på jøder. Man skulle hellere tale om racisme generelt og bruge antisemitisme som et bredere begreb, nærmest som synonymt med intolerance:

“Man skal bruge antisemitisme som et bredere begreb, det handler om mere end jøder. Muslimer føler sig også forfulgt, men det er hele tiden jøder, man hører om. Den store gruppe af muslimer bliver hele tiden konfronteret med, at de er anderledes. De føler sig forfulgt. Det er forkert, at man kun fokuserer på jøder. Og derfor er det en vigtig diskussion at tage, hvordan vi definerer antisemitisme. Selvfølgelig er jøder udsatte, men det er der også andre befolkningsgrupper, der er. Man skal tage en diskussion om forfulgte, ikke kun jøder. Det er et bredt begreb. Jøder har været forfulgt i mange år. Muslimer bliver jo også forfulgt. Det, som skete for jøderne dengang,

sker nu for muslimerne. Jeg synes, at når Mogens Camre udtaler sig som Goebbels i 1930'erne, så bliver jeg betænkelig. Vi lever i et demokrati.

Man skal have en debat om jøder og muslimer, og den må godt være hård, men den skal være åben. Ikke alle jøder er dårlige (griner). Bare fordi Israel gør dårlige ting, skal det ikke gå ud over alle jøder. Israel har en dårlig politik, men man skal stadig skelne.”

Den samme leder havde tidligere undervist på en skole med mange arabiske elever, og der oplevet, hvordan eleverne benægtede staten Israels eksistens. “Der er ikke noget, der hedder Israel, sagde de. Og så måtte jeg forklare om 1948 og FN”.

Flere gav udtryk for, at det var et problem udelukkende at fokusere på antisemitisme. For så ville det blive opfattet som en generel anklage. Man skulle hellere betragte det på linie med andre former for racisme og religiøs fundamentalisme. Så ville det få en større bevågenhed og mere accept. Men hvis antisemitisme skal udstilles som noget specielt, vil mange gå i baggear. Hvis det tværtimod bliver til noget sammenligneligt, sådan at muslimerne pludselig får noget til fælles med jøderne, ville man opnå et vigtigt resultat.

En religionslærer i gymnasiet pegede på, at problemet i dag nærmere var, at eleverne ved ufatteligt lidt. Der undervises generelt meget lidt i jødedom, mente vedkommende, men mente samtidig, at landet er meget differentieret. Undervisning i jødedom i gymnasiet er nichepræget. Og det kunne måske føre til fordomme om jøder. Den samme bekymring kom en anden religionslærer i gymnasiet med:

“Det er min kæphest. Efter gymnasireformen er der kommet to obligatoriske religioner, nemlig kristendom og islam, og det vil helt givet føre til, at jødedommen stort set ryger ud. Det er lidt uhyggeligt. Gode islamiske mænd har brug for at få gennemgået jødedommen. De ved ikke noget om det, og de har fordomme. Det er der virkelig brug for. Hvis der er antisemitisme i en gymnasieskole, er det jo unge muslimer, der har den, og det ville hjælpe lidt på det, hvis man tvang dem til at gennemgå jødedommen.”

På spørgsmålet om hvorvidt det ikke er det samme med fordomme om islam, svarede vedkommende:

“Det har ikke den samme ondartede karakter. Det er ikke et kompleks.

Man skal ikke bare se demografisk på det. Det svarer til, at man har gennemgået islam i 9. klasse, det skal man så have i 2.g i fremtiden, det vil sige to år efter, så skal de have islam igen, og de får aldrig gennemgået jødedommen. Det er mærkeligt. Der er mere giftigt stof at trække på i forhold til jødedommen.

Men kan man afmontere fordomme om jøder ved at undervise i jødedommen?

Ja. Jeg gennemgår det i religion. Det har jeg faktisk gjort i går, og der tager vi nogle eksempler op på de fordomme, der er om jøder.

Og hvordan er reaktionen så?

Det interesserer dem, og de kender godt til konspirationsteorierne, men de ved ikke, hvor de stammer fra, og at det er udbredt også i mellemøsten. Jeg tænker på Zions Vises Protokoller. De går jo i millionoplag.

De kender konspirationsteorierne?

De ved godt, at der er noget med jøderne og verdensherredømmet. Det har de hørt om. Det er sådan en common sense, eller hvad man skal sige.

Opfatter de det som en myte eller som noget reelt?

De opfatter det ikke som noget reelt, de ved godt, det er en myte. Ligesom det med jøder og penge. De ved, at det ikke passer, men de kender godt forestillingen.”

Den samme gymnasielærer kunne om en tidligere elev med libanesisk kristen baggrund fortælle om det chok, eleven fik, da det gik op for vedkommende, at der var jøder i hans klasse:

“Det var en lidt besværlig elev, som talte dårlig dansk og var lidt uintegreret i klassen. Og så kommer vi til jødedommen, som vi gennemgår og antisemitismen, som vi også gennemgår, og pludselig sætter han sig op på bordet med ansigtet ud mod klassen og fortæller, at han indtil for nylig havde været antisemit. Og om hvilket chok det var, at der var to jøder i hans klasse,

en pige og en dreng. Den ene slog ham på skulderen, og han gik straks hjem og vaskede sig. Efterhånden var det dog gået op for ham, hvilke mærkelige ting man i hans miljø sagde om jøder. Og dem havde han ligesom ubevidst taget til sig. Han havde aldrig forestillet sig, at jøder skulle være nogle, han personligt skulle omgås. Og så skete der det mærkelige, at den jødiske pige rejste sig op, gik hen til ham og gav ham et kæmpe knus. Det var jo i hvert fald flot. Fordi han var jo blevet klogere og havde forstået, at det var nogle mærkelige holdninger, han var kommet med. Det var uacceptabelt. Men det var den måde, man i hans familie talte om jøder på, og dem havde han ubevidst og uden egentlig at tænke over det taget til sig. Han indrømmede, at han havde været antisemit. Ubevidst antisemit.”

Sammenfatning

”De ved intet, men de kan alle floskerne” og ”ubevidst antisemit” er den måde, hændelser med antisemitisme bliver forklaret på af lærerne. Fordomme kommer af uvidenhed. Eller fejlinformation. Og er der kun, hvis vi ser dem, kunne en anden tolkning være. Igen bliver de oplevelser, der fortælles om, primært koblet sammen med konflikten i mellemøsten. ”Jeg skal slå hver eneste jøde, jeg møder på min vej, ihjel”, og ”Din fucking jøde, hvor er det ærgerligt, Hitler ikke fik ram på dig”, er klart antisemitiske udtalelser. Den pågældende lærer, som fortalte om disse verbale overgreb, havde samtidig fundet en måde at tackle disse udtalelser på. Og kunne samtidig se, hvad der ligger bag. Det samme gjaldt for den elev, der havde været ’ubevidst antisemit’, og som i religionstimen stillede sig op og ’bekendte’. Han var gennem undervisningen blevet klogere og havde forstået, at de holdninger, han havde med hjemmefra om jøder, var uacceptable.

Om denne form for ubevidst antisemitisme så kan tackles mere generelt ved, at man, som flere lærere pegede på, underviser alment i fordomme og racisme, kan diskuteres. En religionslærer udtrykte bekymring for, at fordomme netop kan florere, når uvidenheden bliver større, og det vil den blive, hvis jødedommen forsvinder ud af undervisningen såvel i folkeskolen som i gymnasiet. ”Der er mere giftigt stof at trække på i forhold til jødedommen”, som vedkommende udtalte, og henviste her til *Zions Vises Protokoller* og den europæiske erfaring med antisemitisme og folkedrabet på Europas jøder under anden verdenskrig.

Det almene eller det partikulære? Hvad er det pædagogisk bedste? At undervise i antisemitisme som en erfaring i den europæiske historie med intolerance, racisme, diskrimination, forfølgelse og endelig udryddelse, uden fortilfælde? At bruge

antisemitisme som en vej ind til det almene og generelle, som en lære? Eller at undervise generelt i fordomme og diskrimination? Erfaringerne fra dem, som har deltaget i undersøgelsen viser, at det partikulære, dvs. antisemitisme og forfølgelsen af jøder under anden verdenskrig, i danske skoler og ungdomsuddannelser er en indgang til det almene på en nærværende, medrivende og for nogle også meget genkendelige facon. Denne erfaring støtter rapportens udsagn om, at visse elever med et stærkt og ofte personligt engagement i mellemøstkonflikten, som kan udarte sig til grove udtalelser om jøder, der til tider er direkte antisemitiske, kan afhjælpes gennem afmontering af myter og information i undervisningen.

Erfaringer med antisemitisme er således beskedne i danske skoler og ungdomsuddannelser og bliver, når de forekommer, oftest konfronteret og afmonteret. Men der er hændelser på samme måde, som der er indrappede overgreb. Og disse hændelser kan ikke mindst afhjælpes med større viden om Israel og jødedom. Det er således flere læreres erfaringer, at den antisemitisme, som findes, ubevidst og til tider også skjult, ikke mindst skyldes misinformation. Og myter.

Konklusion og perspektivering

”Det er klart, at når du læser Koranen, står der, at jøder og kristne ikke følger den vej, som de burde, men de er stadig bogens folk. Kan man trække jødehad ud af det, er det fordi man har nogle issues, som man gerne vil pleje, og det kan du også finde hos kristne grupper.”

Leder i muslimsk friskole

Erfaringerne med antisemitisme i danske folkeskoler og ungdomsuddannelser er blandt de interviewede begrænset. De fleste afviste at have oplevet antisemitisme i undervisningen og forklarede det gerne med et udbredt kendskab til Holocaust og jødeforfølgelserne før og under anden verdenskrig – blandt alle elever, uanset baggrund. Som en gymnasielærer udtrykte det, findes der ikke noget skældsord for jøde på dansk, i hvert fald ikke et der bliver brugt blandt eleverne i undervisningen. Og de oplevelser, nogle kunne fortælle om, blev som regel hurtigt tacklet og anset som en del af det at undervise eleverne i fordomme og tolerance. Men der var tilfælde, som grænser til antisemitisme ikke mindst pga. uvidenhed.

Samtidig eksisterer der blandt de deltagende en bevidsthed om de informationer, som elever med arabisk og muslimsk baggrund har fra arabiske medier. Informationer som “det var jøderne, der stod bag 11. september”, der chockerer og giver anledning til diskussion. En lærer kunne fortælle om elever med palæstinensisk baggrund, der i undervisningen havde ahaoplevelser, når de fandt ud af, hvordan det reelt er med konflikten i mellemøsten, og derigennem ændrede deres syn på jøder. Den ubevidste antisemitisme er et af undersøgelsens overraskende resultater. At elever, der efter at have hørt om antisemitisme, jødedom og Israel ændrede opfattelse og pludselig kunne se, at deres hidtidige opfattelser af jøder var uacceptable. Og det vidner om mangel på oplysning, som bl.a. kan afhjælpes med undervisning i jødedom og antisemitisme, i baggrunden for den israelske stats dannelse og i fordomme sådan, som flere af lærerne fortalte om.

Et andet af undersøgelsens resultater er, at holdninger til jøder er del af en generel kritisk indstilling til Israel, den amerikanske udenrigspolitik, Danmark og Vesten, og for nogle bliver denne indstilling en del af en bestemt identitet. Som en lærer fortalte, bliver det en måde at være muslim i Danmark på, som for nogle også inkluderer en afvisning af det danske og en solidaritet med undertrykte

muslimer. Hvor grænsen så går mellem den kritiske holdning til USAs politik og Israels politik og en radikaliseret form for religiøs identitet, er svært ud fra denne undersøgelse at konkludere. Men der er en tendens til, at de elevgrupper, der allerede føler sig lukket ude af samfundet og uden muligheder, bliver mere radikale i deres syn på det, som repræsenterer den vestlige verden, herunder også 'jøder'. Som sådan er der tale om et kompleks af flere forhold, der falder sammen og bliver til en bestemt opfattelse af verdenspolitikken. Det bliver en ramme for at forstå verden, hvorunder også hører antisemitisme og fordomme om jøder og et bestemt syn på den israelske stats historie og nuværende politik.

Ytringer som "Jeg vil dræbe alle jøder" eller "Din fucking jøde, gid Hitler havde fået ram på dig", er antisemitiske. Det samme gælder, hvis den israelske stats ret til at eksistere benægtes. Konspirationsteorier om ansvaret for 11. september må også betegnes som udtryk for antisemitisme, hvis de handler om jøder og Israel. Relationen mellem Israel og USA optræder ligeledes i nogle af de indsamlede erfaringer, men her er det mere tvivlsomt, om det er udtryk for egentlig antisemitisme. Noget tyder dog på, at de tilfælde af antisemitisme, som rapporten beskriver, er relateret til den israelske stats politik og ikke henvendt til den enkelte jøde. Som sådan vurderer rapporten, at der er tegn på en ny form for antisemitisme, der ikke er rettet mod den enkelte jøde, men mod den israelske stat. Forskere i antisemitisme vil imidlertid mene, at det ikke er nyt, for de antisemitiske stereotyper og myter er de samme, hvad enten de er henvendt jøder eller den israelske stat. Det kan således diskuteres, om den antisemitisme, man ser i dag, er ny.

Et af undersøgelsens underliggende spørgsmål har været, om den antijødiske diskurs, som findes i arabiske medier, slår ind i undervisningen, og hvis ja, hvad man som lærer så gør. Her kunne flere af lærerne fortælle om reaktionen på 11. september, der overraskede dem og præsenterede dem for nogle holdninger, de ikke havde mødt før. Der eksisterer således en udbredt fornemmelse af, at eleverne får deres oplysninger fra arabiske medier. Som en lærer udtrykte det: "Han var bare informeret anderledes". For samme lærer virkede denne anden information hæmmende for integrationsprocessen. "Tankerne om, at det var jøder, der stod bag, kom helt bag på mig. Det var en svær situation at tackle. De må have det fra meget dygtige medier, der overbeviser så mange mennesker". I de tilfælde, der grænser til antisemitisme eller er antisemitisme, har man valgt at tackle det med direkte konfrontation, diskussion og i visse tilfælde har man forbigået mere følsomme emner, fordi det blev for besværligt.

Ser man på resultaterne i forhold til den internationale diskussion om antisemitisme, afhænger den endelige vurdering meget af, hvordan man definerer antisemitisme. Antisemitisme bliver ikke anset som et egentligt problem i danske folkeskoler og ungdomsuddannelser, men der eksisterer tilfælde, der efter vores vurdering er antisemitisme, og som ved en manglende og fejlagtigt bevidsthed om såvel antisemitisme som Europas erfaring med Holocaust kan udvikle sig i betænkelig retning. Det samme er tilfældet med viden om staten Israels dannelse og jødedommen. Forestillingen om angrebet på USA den 11. september som et jødisk-israelsk komplot er således en ganske velkendt og aktuel form for antisemitisme, som altså også cirkulerer i Danmark. Flere af de interviewede var bekendte med denne tanke.

De indhentede erfaringer viser, at jo mindre eleverne ved, desto bedre grobund er der for fordomme og fejltolkninger om den israelske stats historie og jødedom. Et case studie foretaget i tilknytning til undersøgelsen af dansksprogede hjemmesider med henblik på antisemitisk indhold beretter om en ensidig behandling af den israelsk-palæstinensiske konflikt på Israels bekostning. Hjemmesider som boykotisrael.dk og palaestina-info.dk minder om det, man i den tyske forskning har betegnet som "den anden antisemitisme", der efter anden verdenskrigs tabuisering af den nazistiske antisemitisme optræder i kritikken af Israel.³³ Samme studie viser også, hvilke fortolkninger af Holocaust der findes på dansksprogede muslimske hjemmesider – som denne Khilafa bringer:

“Historien kort sagt:

1. De europæiske stormagter løser deres historisk, religiøs og politisk problem med jøderne på bekostning af muslimerne og deres lande.
2. Samtidig udnytter de vestlige kolonimagter, med Storbritannien og USA i spidsen, den jødiske entitet i Palæstina som militærbase for at fuldføre deres kolonialistiske planer – og beskytte deres interesser i regionen.
3. Muslimerne betaler regningen for et af den vestlige kulturs produkter, nazismen og racismen.
4. Jøderne retter deres hævn for alt hvad de blev "udsat for" i det kristne Europa og af nazisterne mod muslimerne.

³³ Bernard Forchtner 2005, "Traditional and new Antisemitism. Europe's aspire towards a progressive self-image and how a re-conceptualization of anti-Semitism could provide fruitful insights into this process", unpubl. research paper, Afdelingen for Holocaust- og Folkedrabsstudier, DIIS, maj 2005.

Med historien om Holocaust fik jøderne – og stadig får – et grønt lys, berettigelse og legitimitet til at begå de allerværste forbrydelser mod andre, uden at risikere angreb, kritik eller modstand. For ellers så er stemplerne klar: antisemit, nazist, folkemorder osv.”³⁴

En fortolkning af Holocaust som den ovenstående skaber et unuanceret, forenklet og direkte forkert billede af en af de største forbrydelser i Europas historie, og har et meget farligt budskab, nemlig at ‘jøderne’ med Holocaust har fået grønt lys til at begå “de allerværste forbrydelser mod andre” uden at risikere kritik eller modstand. For det første, hvem er ‘jøderne’? Dernæst, der var ingen, som ‘fik Holocaust’. Holocaust er betegnelsen for det største folkedrab begået med den klare hensigt at udrydde en hel befolkningsgruppe. Holocaust er uden fortilfælde, men kan ske igen. Kilder som Khilafa ikke blot forvrænger historien men er i sin sammenblanding af religion og politik med til at gøre det, som for Europa er en traumatisk historisk hændelse med stor moralsk værdi, Holocaust, til en del af en konflikt mellem jøder og muslimer, som udspiller sig ikke i Europa, men i mellemøsten. For de europæiske samfund er det derfor vigtigt at markere denne skelnen mellem religion og politik, mellem det religiøse og det politiske argument sådan, som to af undersøgelsens medvirkende gør for at undgå, at den mellemøstlige konflikt ikke mindst via internettet og nye elektroniske medier bliver overført til Europa og her kommer til at øve indflydelse på den generelle integrationsproblematik, som de fleste europæiske samfund oplever i disse år. Det er derfor vigtigt at markere denne forskel; at Holocaust i Europa har betydning ikke blot for jøder men for europæerne generelt som en påmindelse om, hvilke forbrydelser man i nationalismens navn har begået her.

Anbefalinger

Denne rapport anbefaler med undersøgelser som denne at skabe nuancer såvel i opfattelsen og viden om jøder som om andre kulturer og religioner generelt.

Den anbefaler fortsat opmærksomhed omkring historieforvrængning og misinformation, der kan bidrage til at skabe fordomme om jøder og den israelske stat, og som i værste fald kan udvikle sig til egentlig antisemitisme hos en ny generation, der ikke på samme måde har erfaringer med anden verdenskrig og efterkrigstidens bevidsthed om, hvad der foregik under krigen.

³⁴ “Løgnfabrikken: Holocaust-industrien”, <http://khilafah.dk/explore/explore.html>.

Rapporten anbefaler derfor oplysning og undervisning i den israelske stats historie og baggrunden for den mellemøstlige konflikt som et modtræk til den manglende og til tider fejlagtige viden om denne konflikt.

Den anbefaler undervisning i antisemitisme som afsæt for undervisning i fordomme, racisme og intolerance, og henviser her til et undervisningsmateriale, som en gruppe OSCE-lande er ved at udvikle i fællesskab, der både er henvendt til østeuropæiske lande og vesteuropæiske lande med mange indvandrere.³⁵ Materialet tager afsæt i de enkelte landes historie under anden verdenskrig og behandler med afsæt i antisemitisme diskrimination generelt. Rapporten anbefaler undervisningsmateriale som dette til at dæmme op for nogle af de fordomme, der kan skabe grobund for antisemitisme blandt en ny generation, som ikke på samme måde har en direkte relation til jødeudryddelserne under anden verdenskrig, som tidligere generationer har.

I den forbindelse er det værd at bemærke, at gymnasiereformen ikke gør det lettere at forebygge fordomme. En af de utilsigtede konsekvenser af reformen synes at være, at man i gymnasierne har nedtonet undervisning i historie og indenfor religion jødedom, fag der er vigtige for at lære at skelne mellem religiøse og politiske argumenter.

Endelig anbefaler rapporten undersøgelser af islamofobi og antimuslimske holdninger, der går i dybden og udforsker fordomme og stereotyper om muslimer og islam, baseret på et grundigt kendskab til islam og den muslimske kulturs historie i Europa.

³⁵ "Development of Teaching Materials for combating Anti-Semitism and other Forms of Discrimination", OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights Tolerance and Non-Discrimination Project, ODIHR, juli 2005.

Litteratur og diverse rapporter

- Bak, Sofie Lene 2004, *Antisemitisme i Danmark 1930-1945*, København: Aschehoug.
- Banke, Cecilie Felicia Stokholm 2005, *Demokratiets skyggeside. Flygtninge og menneskerettigheder i Danmark før Holocaust*, Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Education on the Holocaust and on antisemitism in the OSCE region: An Overview and Analysis of Educational Approaches*, OSCE/ODIHR, juni 2005.
- Intolerans. Antisemitiska, homofobiska, islamofobiska och invandringsfientliga tendenser bland unga*, Forum for Levande Historia & Brottsförebyggande rådet, Stockholm 2004.
- Klug, Brian 2003, "The collective Jew: Israel and the new antisemitism", *Patterns of Prejudice*, Vol. 37, No. 2.
- Lerman, Antony 2003, "Sense on anti-Semitism", i Paul Iganski and Barry Kosmin (eds.), JPR publication with Profile Books, Institute for Jewish Policy Research.
- Langmuir, Gavin I. 1990, *Toward a Definition of Antisemitism*, University of California Press, Berkeley.
- Manifestations of anti-Semitism in the European Union*, Synthesis Report, Zentrum für Antisemitismusforschung, Technische Universität Berlin 2003.
- Manifestations of Antisemitism in the EU 2002-2003*, EUMC, Wien 2004.
- "Muslim Youth in Europe: Addressing Alienation and Extremism", Report on Wilton Park Conference WPS05/3.
- Perceptions of Antisemitism in the European Union. Voices from Members of the European Jewish communities*, EUMC, Wien 2004.
- PETs Årsberetning 2003.
- Prodi, Romano 2004, "A Union of minorities", speech/04/85, Bruxelles .
- Sacks, Jonathan 2003, "A New Antisemitism?", i Paul Iganski and Barry Kosmin (eds.) *A New Antisemitism? Debating Judeophobia in 21st Century Britain*, JPR publication with Profile Books, Institute for Jewish Policy Research.
- Summary Report on Islamophobia in the EU after 11 September 2001*, EUMC, Wien 2002.
- Tanja, Jaap 2005, *Fifty Questions on Antisemitism*, Anne Frank House, Amsterdam.
- Tossavainen, Michael 2003, *Det förnekade hatet*, Svenska Kommittén Mot Antisemitism.

Østergård, Uffe 2005, "Denmark and the New International Politics of Morality and Remembrance" i Per Carlsen og Hans Mouritzen, *Danish Foreign Policy Yearbook*, DIIS.

Bilag

a. Liste over personer og skoler, der indgår i rapporten

Gymnasier

Avedøre Gymnasium, Mulernes Legatskole, N. Zahles Gymnasieskole, Frederiksberg Gymnasium, Esbjerg Gymnasium, Ishøj Gymnasium, Langkær Gymnasium og hf, Christianshavns Gymnasium, Randers Gymnasium

Folkeskoler

Tofteskolen, Sønderbro skole, Hellig Korsgade skole, Tre Falke Skolen, Tofteskolen, Københavns Kommunes Ungdomsskole, Johannesskolen, Rådmandsgade skole, Den Dansk Marokkansk Skole, Al Saliyah Skolen, Al Kwonain Friskole

Fagkonsulenter for gymnasiet

Per Henriksen, Jakob Schow Madsen

HHX

Niels Brock, Roskilde Handelsgymnasium, Handelsskolen Sjælland Syd

Andre

Center for Mellemøststudier, Syddansk Universitet
Carsten Niebuhr Institutet, Københavns Universitet
Odense Socialpædagogiske Seminarium

b. Stockholm deklARATIONEN

Erklæring fra Stockholms Internationale Forum om Holocaust

Vi, statsledere og regeringsrepræsentanter ved Stockholms Internationale Forum om Holocaust, erklærer at:

1. Holocaust (Shoah) udfordrede selve grundlagene for civilisationen. Holocaust er uden fortilfælde og vil altid være af universel betydning. Efter et halvt århundrede er begivenheden fortsat så tæt på i tid, at de overlevende endnu kan afgive vidnesbyrd om de rædsler, som opslugte det jødiske folk.

Også de frygtelige lidelser blandt nazisternes mange millioner andre ofre har efterladt et uudsletteligt ar hen over Europa.

2. Holocausts enorme omfang, planlagt og udført af nazisterne, må for altid stå brændt ind i vores fælles erindring. De uselviske ofre hos dem som trodsede nazisterne, og under tiden gav deres egne liv for at beskytte eller redde ofre for Holocaust, må også indskrives i vores hjerter. Dybden af disse rædsler og de heroiske højder af deres indsats kan tjene som vejledning for vores forståelse af de menneskelige anlæg for ondt og godt.
3. Med en menneskehed som stadig er vansiret af folkedrab, etnisk udrensning, racisme, antisemitisme og fremmedhad, deler det internationale samfund en højtidelig pligt til at bekæmpe disse onder. Sammen må vi fastholde den frygtelige sandhed om Holocaust over for dem, som benægter den. Vi må styrke den moralske forpligtelse i vore folk og den politiske forpligtelse hos vore regeringer, for at sikre at fremtidige generationer vil kunne forstå grundene til Holocaust og reflektere over konsekvenserne.
4. Vi forpligter os til at styrke indsatsen for at fremme undervisning, erindring og forskning om Holocaust, både i de af vore lande, som allerede har gjort meget, og dem som vælger at tilslutte sig denne indsats.
5. Vi deler en forpligtelse til at tilskynde til studier af Holocaust i alle dens dimensioner. Vi vil fremme undervisning om Holocaust i vore skoler og universiteter, samt i vore samfund, og tilskynde dertil i andre institutioner.
6. Vi deler en forpligtelse til at mindes ofrene for Holocaust og ære dem som rejste sig imod den. Vi vil tilskynde til passende former for ihukommelse af Holocaust, inklusive en årlig Holocaust-mindedag i vore lande.
7. Vi deler en forpligtelse til at kaste lys over de stadig mørke skygger fra Holocaust. Vi vil tage alle fornødne skridt til at lette åbningen af arkiver, for at sikre at alle materialer med forbindelse til Holocaust er tilgængelige for forskere.
8. Det er på sin plads at denne, den første betydningsfulde internationale konference i det ny årtusind, erklærer sin forpligtelse til at plante frøene til en bedre fremtid midt i en bitter fortids jord. Vi føler med ofrenes lidelser og inspireres af deres kamp. Vores forpligtelse må være at huske de ofre, som omkom, respektere de overlevende som stadig er iblandt os, og på ny bekræfte menneskehedens fælles stræben efter gensidig forståelse og retfærdighed.

c. Berlin deklARATIONEN vedtaget efter OSCE-konferencen om anti-semitisme i Berlin, 24.-25. april 2004

Bulgarian Chairmanship The Chairman-in-Office

Distinguished delegates,

Let me sum up the proceedings of this Conference in what I would like to call "Berlin Declaration".

Based on consultations I conclude that OSCE participating States, Reaffirming the Universal Declaration on Human Rights, which proclaims that everyone is entitled to all the rights and freedoms set forth therein, without distinction of any kind, such as race, religion or other status, Recalling that Article 18 of the Universal Declaration on Human Rights and Article 18 of the International Covenant on Civil and Political Rights state that everyone has the right to freedom of thought, conscience and religion, Recalling also the decisions of the OSCE Ministerial Councils at Porto and Maastricht, as well as previous decisions and documents, and committing ourselves to intensify efforts to combat anti-Semitism in all its manifestations and to promote and strengthen tolerance and non-discrimination, Recognizing that anti-Semitism, following its most devastating manifestation during the Holocaust, has assumed new forms and expressions, which, along with other forms of intolerance, pose a threat to democracy, the values of civilization and, therefore, to overall security in the OSCE region and beyond,

Concerned in particular that this hostility toward Jews – as individuals or collectively – on racial, social, and/or religious grounds, has manifested itself in verbal and physical attacks and in the desecration of synagogues and cemeteries,

1. Condemn without reserve all manifestations of anti-Semitism, and all other acts of intolerance, incitement, harassment or violence against persons or communities based on ethnic origin or religious belief, wherever they occur;
2. Also condemn all attacks motivated by anti-Semitism or by any other forms of religious or racial hatred or intolerance, including attacks against synagogues and other religious places, sites and shrines;

3. Declare unambiguously that international developments or political issues, including those in Israel or elsewhere in the Middle East, never justify anti-Semitism;

In addition, I note that the Maastricht Ministerial Council in its Decision on Tolerance and Non-Discrimination, tasked the Permanent Council “to further discuss ways and means of increasing the efforts of the OSCE and the participating States for the promotion of tolerance and non-discrimination in all fields.” In light of this Ministerial Decision, I welcome the April 22 Permanent Council Decision on Combating Anti-Semitism and, in accordance with that Decision, incorporate it into this Declaration.

1. The OSCE participating States commit to:
 - Strive to ensure that their legal systems foster a safe environment free from anti-Semitic harassment, violence or discrimination in all fields of life;
 - Promote, as appropriate, educational programmes for combating anti-Semitism;
 - Promote remembrance of and, as appropriate, education about the tragedy of the Holocaust, and the importance of respect for all ethnic and religious groups;
 - Combat hate crimes, which can be fuelled by racist, xenophobic and anti-Semitic propaganda in the media and on the Internet;
 - Encourage and support international organization and NGO efforts in these areas;
 - Collect and maintain reliable information and statistics about anti-Semitic crimes, and other hate crimes, committed within their territory, report such information periodically to the OSCE Office for Democratic Institutions and Human Rights (ODIHR), and make this information available to the public;
 - Endeavour to provide the ODIHR with the appropriate resources to accomplish the tasks agreed upon in the Maastricht Ministerial Decision on Tolerance and Non-Discrimination;
 - Work with the OSCE Parliamentary Assembly to determine appropriate ways to review periodically the problem of anti-Semitism;
 - Encourage development of informal exchanges among experts in appropriate fora on best practices and experiences in law enforcement and education;

2. To task the ODIHR to:

- Follow closely, in full co-operation with other OSCE institutions as well as the United Nations Committee on the Elimination of Racial Discrimination (UNCERD), the European Commission against Racism and Intolerance (ECRI), the European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (EUMC) and other relevant international institutions and NGOs, anti-Semitic incidents in the OSCE area making use of all reliable information available;
- Report its findings to the Permanent Council and to the Human Dimension Implementation Meeting and make these findings public. These reports should also be taken into account in deciding on priorities for the work of the OSCE in the area of intolerance; and
- Systematically collect and disseminate information throughout the OSCE area on best practices for preventing and responding to anti-Semitism and, if requested, offer advice to participating States in their efforts to fight anti-Semitism;

This Decision will be forwarded to the Ministerial Council for endorsement at its Twelfth Meeting.³⁶

d. Islamofobi

Islamofobi menes officielt at være blevet lanceret som begreb i 1997 med det britiske Runnymede Trusts rapport, *Islamophobia: A Challenge For Us All*. Det dækker over modstand over for islam og de, som er tilhængere af denne religion, muslimer. Begrebet blev benyttet af FN ved et seminar i december 2004, "Islamophobia: Education for Tolerance and Understanding", hvor generalsekretær Kofi Annan betegnede islamofobi som bl.a. værende forestillinger om, at islam ikke er foreneligt med demokrati, er anti-demokratisk og imod kvinders rettigheder. EUMC benyttede begrebet i rapporten, *Summary Report on Islamophobia in the EU after 11 September 2001*, dog uden at definere det nærmere. Der eksisterer dog uenighed om, hvorvidt begrebet er dækkende for de overgreb og fordomme, som muslimer bliver udsat for. Bl.a. kritiseres begrebet for ikke at skelne mellem kritik af radikal islam og islam.

³⁶ http://www.osce.org/documents/cio/2004/04/2828_en.pdf

Runnymede Trust definerede otte grundlæggende træk ved islamofobi:

1. Islam is seen as a monolithic bloc, static and unresponsive to change.
2. Islam is seen as separate and 'other'. It does not have values in common with other cultures, is not affected by them and does not influence them.
3. Islam is seen as inferior to the West. It is seen as barbaric, irrational, primitive and sexist.
4. Islam is seen as violent, aggressive, threatening, supportive of terrorism and engaged in a 'clash of civilisations'.
5. Islam is seen as a political ideology and is used for political or military advantage.
6. Criticisms made by Islam of the West are rejected out of hand.
7. Hostility towards Islam is used to justify discriminatory practices towards Muslims and exclusion of Muslims from mainstream society.
8. Anti-Muslim hostility is seen as natural or normal.

