

## BIULETYN NAUCZYCIELI NR 1/2015

## Drodzy Czytelnicy

Oddajemy w Wasze ręce, od dawna zapowiadany, pierwszy numer Biuletynu dla nauczycieli „POLIN”. Nazwa pisma nawiązuje wprost do nazwy Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN, które rozpoczęło swą działalność na wiele miesięcy przed wybudowaniem gmachu muzeum przy ul. Anielewicza w Warszawie. Dział Edukacji w pełni rozwinął swą działalność wkrótce po oficjalnym otwarciu muzeum w kwietniu 2013 r. przedstawiając kompleksową ofertę edukacyjną. Przez rok prowadziliśmy lekcje dla szkół wszystkich etapów kształcenia, dla dzieci i dorosłych, prezentując niezwykle budynek muzeum, usytuowany w symbolicznym dla 1000 letniej historii Żydów polskich miejscu – w sercu przedwojennej dzielnicy żydowskiej Warszawy – drugiego co do wielkości skupiska Żydów na świecie. Tematami zajęć edukacyjnych były: historia, religia żydowska – judaizm, tradycje i obyczaje żydowskie. Oferowaliśmy także interesujące poznawczo spacerunki po żydowskiej Warszawie. Niestabnącą popularnością cieszyły się i cieszą edukacyjne spacerunki śladami byłego warszawskiego getta.

Pod koniec października 2014 r. wszyscy otrzymaliśmy długo oczekiwaną wystawę główną prezentującą 1000 letnią historię Żydów polskich. Ekspozycja, której nadano formę nowoczesnej, multimedialnej, narracyjnej wystawy zorganizowanej w siedmiu galeriach stała się naszym podstawowym narzędziem edukacyjnym. Oferta Działu Edukacji mogła zostać wzbogacona o ważny element – zajęcia edukacyjne wykorzystujące obszerne fragmenty wystawy głównej. Z naszą propozycją można się zapoznać w wydanej przez muzeum „Ofercie edukacyjnej” na rok szkolny 2014/2015. Niezwykła wystawa omówiona została w bogato ilustrowanym katalogu wystawy, wydanym przez Muzeum z okazji jej otwarcia.

Działalność edukacyjna Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN wpisuje się w szeroki nurt edukacji humanistycznej. Muzeum już odgrywa wiodącą rolę w dyskursie, który toczy się obecnie w Polsce na temat miejsca i roli Żydów w historii Polski. Częścią tego dyskursu jest próba uzyskania odpowiedzi na pytanie jakie miejsce w systemie edukacji humanistycznej, w tym historycznej, polskiego ucznia ma odegrać historia i kultura Żydów polskich? Nawet pobieżny przegląd publikacji z zakresu metodyki nauczania i dydaktyki przedmiotów humanistycznych nie nastrajają optymistycznie. Tematyka żydowska nie zajmuje należnego jej miejsca w refleksji metodycznej nauczycieli, pedagogów, dydaktyków, chociaż na przestrzeni ostatniej dekady stwierdzić należy znaczną poprawę tego stanu rzeczy w stosunku do okresu poprzedniego.

Biuletyn nauczycieli POLIN chce odgrywać inspirującą rolę w tej dyskusji. Oddajemy nasze łamy nauczycielom praktykom, metodykom nauczania przedmiotów humanistycznych, wychowawcom, edukatorom, i tym którzy chcieliby podzielić się swoimi doświadczeniami lub wiedzą teoretyczną, na

temat nauczania o historii i kulturze Żydów polskich, którzy mają doświadczenie w kształtowaniu postaw tolerancji, otwartości i empatii wobec i dla wszelkiej odmienności kulturowej, religijnej czy społecznej. Wierzymy, że Biuletyn nauczycieli POLIN może stanowić ważną platformę wymiany myśli i doświadczeń edukacyjnych, a przez to wpływać w istotny sposób na opinię publiczną.

Życzymy Państwu miłej lektury i ciekawych przemyśleń. Jednocześnie zapraszamy do odwiedzenia Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN, zapoznania się z jego działalnością i obejrzenia wystawy głównej obrazującej 1000 lat historii Żydów polskich.

## O NAS

**Monika Koszyńska\***

### Nowe miejsce edukacji

## Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN

Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN to jedno z niewielu, jak dotąd w Polsce, udanych przedsięwzięć partnerstwa publiczno-prywatnego, realizowanych dzięki wytrwałości, dalekowzroczności oraz hojności wielu ludzi i instytucji – zarówno prywatnych, jak i publicznych. Okazała, niezwykle nowoczesna i piękna pod względem architektonicznym, siedziba muzeum została wzniesiona w przedwojennym centrum żydowskiego świata – na warszawskim Muranowie. To miejsce szczególne z wielu powodów. Tym chyba najbardziej widocznym i spektakularnym jest sąsiadujący z budynkiem muzeum Pomnik Bohaterów Getta autorstwa Natana Rapaporta i Leona Marka Suzina, do którego już od kilku dziesięcioleci pielgrzymują Polacy i Żydzi z całego świata, aby oddać hołd ludziom skazanym na śmierć z rąk niemieckich nazistów.

Muzeum jest miejscem wyjątkowym nie tylko ze względów historycznych, ale również z uwagi na to, jak wiele oczekiwań i nadziei wiąże się z tą placówką. Oczekiwań władz miasta, państwa, darczyńców, sponsorów i spadkobierców historii Żydów Polskich oraz każdego mieszkańca Warszawy i Polski, który uważa się za współwłaściciela tego miejsca, do czego ma pełne prawo.

**Muzeum jako centrum edukacji.**

\* Kierowniczka Sekcji Edukacji Dzieci i Młodzieży Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN

Muzeum, postrzegane jako niezwykle obiekt architektoniczny, przede wszystkim pełni liczne funkcje instytucji publicznej.

Pierwszą i podstawową funkcją, jaką pełni Muzeum POLIN, to funkcja centrum edukacji o wielowiekowej spuściźnie narodu żydowskiego, który zamieszkiwał i zamieszkuje tereny Polski od prawie 1000 lat. Temu celowi służy wystawa stała o powierzchni ponad 4000 m<sup>2</sup>, składająca się z 7 galerii opowiadających w sposób chronologiczny dzieje polskich Żydów. Na potrzeby tego zadania część budynku została przeznaczona na nowoczesne centrum edukacyjne, dysponujące czterema w pełni wyposażonymi salami warsztatowymi, w tym jedną pracownią komputerową, i mającą niebawem otworzyć swoje podwoje przestrzeń rodzinną, dedykowaną dzieciom najmłodszym i ich rodzicom.

Budynek muzeum został otwarty dla publiczności, umożliwiając tym samym rozpoczęcie działalności programowej, w 70. rocznicę wybuchu powstania w getcie warszawskim – 19 kwietnia 2013 r. Jednak działalność edukacyjną Muzeum POLIN, mimo braku budynku, prowadziło na szeroką skalę już od kilku lat, organizując konkursy, projekty edukacyjne, zajęcia w szkołach i innych placówkach edukacyjnych na terenie Polski i za granicą.

Natomiast, z oczywistych względów, w pełni rozwinąć skrzydła mogliśmy dopiero wtedy, gdy znaleźliśmy się „u siebie”. Od pierwszego dnia, kiedy znaleźliśmy się w naszym przestronnym, pełnym światła centrum edukacyjnym, w nowoczesnym budynku muzeum przy ul. Anielewicza 6 w Warszawie, wiedzieliśmy, że czeka nas zadanie niebagatelne i niezwykle odpowiedzialne – stworzenie programu edukacyjnego, który zarówno zainteresuje młodych Polaków, jak i gości zagranicznych, których przybywa bardzo wielu.

Większość osób pracujących w dziale edukacji Muzeum POLIN ma co najmniej kilkuletnie doświadczenie w pracy dydaktycznej z grupami szkolnymi, niektórzy z nas pracowali wcześniej w szkołach i na wyższych uczelniach. Zdajemy sobie sprawę z tego, jak wygląda rynek edukacyjny, wiemy, do kogo kierujemy swoje działania, i w związku z tym rozumiemy, czego się od nas oczekuje. Staramy się rozmawiać i wsłuchiwać w głosy naszych gości, uczestniczymy w konferencjach edukacyjnych, tworzymy grupę specjalistów – nauczycieli z całej Polski – Ambasadorów Muzeum POLIN, którzy służą nam radą i współtworzą z nami ofertę edukacyjną dla szkół. Żywimy nadzieję, że wszystko to przyczyni się do popularyzacji wiedzy o 1000-letniej obecności Żydów na ziemiach polskich i ich znaczącym wkładzie w rozwój polskiej kultury, gospodarki i społeczeństwa.

## POD ROZWAGĘ

Bożenna Sucharska\*

# Czy edukacja o Zagładzie w miejscach pamięci może być skuteczną barierą dla antysemityzmu? Refleksja nauczyciela i ucznia.

*Wiemy coraz więcej, ale rozumiemy coraz mniej.*<sup>1</sup>

Z edukacją w miejscu pamięci<sup>2</sup> wiążą się trzy zasadnicze, przywołując tytuł publikacji pokonferencyjnej z roku 2007 r., pojęcia: *Pamięć. Świadomość. Odpowiedzialność*<sup>3</sup>. Pojęcia te są, według mnie, kluczem do próby odpowiedzi na pytanie: czy edukowanie o Zagładzie w miejscu pamięci może być barierą dla antysemityzmu?

Edukacja [od łac. *Educatio*] oznacza wychowanie, kształcenie, rozumienie. By osiągnąć określony efekt edukacyjny potrzebny jest czas, zatem, co oczywiste, edukacja jest procesem nastawionym na wynik. Pamięć zaś, zgodnie z najprostszą słownikową definicją, „jest zdolnością, predyspozycją umysłu do utrwalania i przypominania doznanych wrażeń, przeżyć, wiadomości”<sup>4</sup>. Skoro w swej istocie jest umiejętnością umysłu do utrwalania i przypominania wiadomości, wiąże się w prostej linii z uczeniem, więc z edukacją, która podobnie jak pamięć, jest procesem. Tak więc prowadzą one do kolejnych,

\* Nauczycielka j. polskiego w VI LO w Gdańsku, Ambasadorka Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN

<sup>1</sup> B. Sherwin, *Haggada holocaustu*, w: *Auschwitz- oczyszczanie pamięci*, tłum. W. Chrostowski, Warszawa 2000, s. 158

<sup>2</sup> Aleida Assmann w książce *Między historią a pamięcią* dokonuje podziału miejsc pamięci na *miejsca upamiętnienia i miejsca traumatyczne*. Miejsce upamiętnienia według niemieckiej badaczki, „to miejsce, w którym między przeszłością a teraźniejszością otwiera się przepaść, w którym nie nastąpił ciąg dalszy historii, lecz doszło do mniej lub bardziej gwałtownego przerwania jej biegu. Przerwana historia materializuje się tu poprzez ruiny i relikty, odcinające się od otoczenia jako ciała obce, pozostałości minionego czasu (A. Assmann, *Między historią a pamięcią*, *Antologia*, tłum. J. Górny, s.169). „Miejsce traumatyczne charakteryzuje się tym, że opowiedzenie jego historii wymaga najwyższego wysiłku, a także przełamywania oporów i społecznych tabu. (...) Miejsce traumatyczne symbolizuje tę ranę, zgodnie ze słowami Nietzschego, wedle którego w pamięci pozostaje właśnie to, co nie przestaje boleć. Tak więc uzasadnieniem dla tego miejsca nie jest nadająca sens interpretacja czy normatywne odniesienie do przeszłości, ale nieustający ból i niedające się załagodzić zadrażnienie. Miejsce traumatyczne nawiązuje do przeszłości, która nie chce minąć, nie nabiera dystansu ani nie pozwala się objąć pozytywnej interpretacją”. (j.w., s174-175)

<sup>3</sup> Mowa o Międzynarodowej Konferencji z okazji 60 rocznicy utworzenia Muzeum, która odbyła się 2-4 lipca 2007 r. w Oświęcimiu.

<sup>4</sup> *Słownik języka polskiego*, t. II, red. M. Szymczak, Warszawa 1979, s. 588.

przywołanych na wstępie pojęć - świadomości i odpowiedzialności. Świadomość [łac. *conscientia*] oznacza wspólną wiadomość, wiedzę. Pominąwszy nawet etymologię, a wzięwszy pod uwagę budowę słowotwórczą wyrazu, widać, że świadomość jest pojęciem składającym się z dwóch części: przedrostka „ś” i drugiego członu, którym jest rzeczownik „wiadomość”. By posiąść wiadomości potrzebny jest czas, uczenie się. Konstatacja jest oczywista - świadomość wynika z posiadanych wiadomości, z wiedzy, i wiąże się z odpowiedzialnością. Słowo odpowiedzialność bowiem, jeśli dokonamy podziału na części, w swej strukturze zawiera również słowo *wiedza*. Wiedzę o czymś, o kimś, na jakiś temat. Uzmysłowanie sobie, że coś zostało poznane, dokonane, że ktoś, coś zaistniało i istnieje, sprawia, że człowiek nakłada na siebie moralny obowiązek zatroszczenia się o kogoś, coś. I tu spotykają się świadomość i odpowiedzialność. Wspólnota przez nie stworzona jest możliwa tylko wówczas, gdy towarzyszy jej pamięć o tym, co ważne. Powróćmy zatem do pamięci.

Pamięć jest umiejętnością ludzką do zapisywania i odtwarzania tego, co było, co wiąże się z przebyłym doświadczeniem, z przeszłością. Jest determinowana czasem, często środowiskiem, jego poglądami. To sprawia, że ma co najmniej dwa oblicza: jedno, które służy odtwarzaniu i przedstawianiu wiadomości, doświadczeń opartych na faktach, rzetelnej wiedzy i drugie, które służy wywoływaniu przeżyć, często, niestety, nasyconych, a nawet przesyconych negatywnymi emocjami. Jest więc pamięć, przywołując słowa Czesława Miłosza, „(..) czymś ambiwalentnym i wszystko zależy od tego, do jakich jej składników apelujemy”.<sup>5</sup> Ale pamięć ma też trzecie oblicze. Jest nim wypieranie, zawłaszczanie, a nawet, niestety, negowanie tego, co się wydarzyło, co wiąże się z doświadczeniem przeszłości. Takie widzenie i rozumienie pamięci sprawia, że jest modelowana i dostosowywana do potrzeb i jako taka służy kształtowaniu postaw i poglądów odpowiadających danej grupie lub strukturze. Staje się zatem metodą, czasami wręcz orężem w sztuce ukazywania i propagowania pożądanego przez nie obrazu przeszłości. Jest tym samym formą kształtowania postaw i poglądów kolejnych pokoleń, które, często bez refleksji, bez eksploracji wiadomości czy zdobywania wiedzy na określony temat, przyjmują zaproponowaną wizję przeszłości i jej wpływu na teraźniejszość. Wynika to z przekazywania stereotypów, przeświadczenia o tym, że ktoś, jakaś grupa, czy nacja jest sprawcą czegoś, co wpływa negatywnie, wręcz niszcząco na teraźniejszość. Dotyczy to także nadal istniejących, niestety, w niektórych środowiskach tendencji antysemickich.

Edukacja o Zagładzie ma co najmniej dwa wymiary. Jeden z nich to wymiar poznawczy, którego celem jest wskazanie, czym była Zagłada, jakie były jej przyczyny i skutki, w jaki sposób była realizowana, wreszcie jak wpłynęła na życie tych, którym udało się ją przeżyć. Wymiar ten znajduje odzwierciedlenie w badaniach naukowych, a co za tym idzie w literaturze naukowej. Jest także zobrazowany w literaturze wspomnieniowej, esejach, poezji, w sztukach artystycznych. Można więc Zagładę poznawać dzięki lekturze różnych tekstów, w tym tekstów kultury, filmowi, czy malarstwu. Dzięki literaturze naukowej

<sup>5</sup> Cz. Miłosz, *O tożsamości w: Newsweek Polska*, 13/2002 z 31 III 2002

poznajemy fakty, osoby związane z wydarzeniem, poznajemy przyczyny, zjawiska i działania dotyczące Zagłady, dzięki literaturze wspomnieniowej, malarstwu, czy innym gatunkom artystycznym poznajemy przeżycia i doświadczenia konkretnej osoby, która Zagładę przeżyła. Jest świadkiem historii, którą się dzieli z innymi. Można Zagładę poznawać także dzięki spotkaniom ze świadkami. Szczególnie one wydają się być dla młodzieży interesujące, bo są niemal intymnym spotkaniem z doświadczeniem cierpienia i śmierci, doświadczeniami trudnej do nazwania walki o życie, o siebie, o to, by poczuć się człowiekiem. Niełatwo zrozumieć młodemu człowiekowi to, czego inne osoba doświadczyła.

Zaprezentowanie indywidualnej pamięci wspomnień, związanych z Zagładą może być także bardzo trudne, bowiem dochodzą do tego, zdaniem Aleidy Assmann, „(...) wspomnienia nieosiągalne, trzymane pod kluczem, na których strażą stoją wyparcie i trauma”<sup>6</sup>.

Wymiar poznawczy Zagłady ma ogromne znaczenie dla jej drugiego wymiaru, wymiaru moralnego. Jest właściwie jego podstawą. Poznanie faktów nadaje określonemu zagadnieniu znacznie szersze znaczenie. Obliguje do zastanowienia się nad tym, jaką lekcję, jakie wnioski i zadanie postawiło przed człowiekiem to doświadczenie co, zrobić, jakie działania podjąć by, o ile to możliwe, wyeliminować jego przyczyny, a tym samym, by uniknąć jego powtórzenia. Wymiar moralny stapia się z wymiarem apelatywnym, by pamięć o przeszłości włączyć w tworzenie nowego wymiaru terażniejszości, bo „pamięć na moc przeobrażania”<sup>7</sup>. Moc przeobrażania, wymiar poznawczy i moralny spotykają się na wspólnej płaszczyźnie, którymi, według mnie, są właśnie miejsca pamięci ze szczególnym uwzględnieniem terenów byłych obozów koncentracyjnych, obozów i ośrodków Zagłady. Ich znaczenie dla edukacji o Zagładzie, kształtowania postaw moralnych, przeciwdziałania wykluczeniu i tendencjom antysemitycznym. Miejsca pamięci są bardzo ważnym składnikiem pamięci zbiorowej, przywołując wspomnianą już niemiecką badaczkę, są „(...) podporami, które utrwalają wspomnienie dla przyszłości, nakładając obowiązek wspólnej pamięci na kolejne generacje. (...). Umacniają pamiętanie przez materialne znaki i okresowe powtórzenia, monumenty i pomniki, rocznice i rytuały. Dzięki nim przyszłe pokolenia wznoszą się w pamięć, a pamięć wrasta w nie”<sup>8</sup>.

Edukacja, której celem jest m.in. kształtowanie postaw, twórczego myślenia, pobudzanie do stawiania pytań i poszukiwania na nie odpowiedzi, powinna opierać się rzetelnej wiedzy. I tu niebagatelne znaczenie i rolę odgrywa nauczyciel, który, jako osoba przygotowana merytorycznie i pedagogicznie, staje się nie tylko przekaznikiem wiedzy, ale także przewodnikiem po meandrach nieznanego, często zagmatwanego świata określonych problemów. Dotyczy to także edukacji w miejscach pamięci, które

<sup>6</sup> A. Assmann, *Cztery formy pamięci*, w: *Między historią a pamięcią. Antologia*, tłum. K. Sidorowska, Warszawa 2014, s. 42

<sup>7</sup> A. Assmann, *Wprowadzenie: o krytyce, popularności i adekwatności terminu „pamięć”*, w: dz. cyt., tłum. A. Teperek, Warszawa 2004, s.14

<sup>8</sup> A. Assmann, *Cztery formy pamięci*, w: dz. cyt. tłum. K. Sidorowska, Warszawa 2014, s.49

w szczególny sposób łączą się z przeszłością, bo dotyczą niezwykle trudnych i bolesnych doświadczeń; są wreszcie miejscami, w których milcząca przeszłość wręcz krzyczy. Świadomość krzyku jest tym większa, im większa jest wiedza na temat miejsca. Aleida Assmann w swej niezwykle interesującej książce napisała, że „miejsce jest tym, czego się w nim szuka, co się o nim wie i co się z nim łączy”<sup>9</sup>. Jest to szczególnie słyszalne w miejscach związanych z Zagładą. Wyjątkowość tego wydarzenia niezwykle lapidarnie, ale jakże wyraziście obrazują słowa Victora Frankla z jego poobozowych wspomnień *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, w których napisał: „od czasu Auschwitz przekonaliśmy się, do czego zdolny jest człowiek”<sup>10</sup>. I tu niezwykle ważną rolę odgrywa nauczyciel, który świadomy swego zawodowego, ale także człowieczego obowiązku; powinien uzmysłowić znaczenie miejsc Zagłady jako przestrzeni trudnego, wręcz niemożliwego do nazwania zła.

Oczywistością jest, że u podstaw Zagłady legł rasistowski antysemityzm, który doprowadził do stworzenia w III Rzeszy aparatu prawnopństwowego ułatwiającego realizację Zagłady. Ustawy norymberskie, noc kryształowa, konferencja w Wannsee, przypieczętowały tę największą w dziejach ludzkości zbrodnię. Nie można nie wspomnieć, pisząc o Zagładzie, że Żydów „relegowano z rodziny ludzkiej, że odmówiono im człowieczeństwa”<sup>11</sup>. Oczywistością jest również to, że stworzono całą infrastrukturę, której zadaniem było jak najszybsze i najskuteczniejsze jej urzeczywistnienie. Auschwitz-Birkenau, Treblinka, Majdanek, Sobibór czy Bełżec stały się, i nadal są, symbolem filozofii III Rzeszy wobec Żydów. Z tą świadomością i wiedzą, która jest podstawą, można i należy rozpocząć myślenie o organizowaniu wizyty młodzieży w miejscach pamięci.

Z perspektywy nauczyciela, który od wielu lat organizuje wyjazdy młodzieży do miejsc pamięci sądzę, że wskazane jest, aby to nauczyciel najpierw sam je poznał, „oswoił” je w sobie i wewnętrznie określił, dlaczego, w jakim celu chce z nim zapoznać młodzież, jakich odpowiedzi w nich szukać. Według mnie jest to bardzo ważne, gdyż miejsce to jest nacechowane niezwykle silnymi emocjami, z którymi niełatwo radzi sobie dorosły człowiek, więc tym bardziej młody. Wiedzę, czym jest antysemityzm, że to on doprowadził do Zagłady, a obozy były jego konsekwencją uczeń winien posiadać przed wizytą w miejscu pamięci<sup>12</sup>. Jest to szczególnie ważne, gdy nauczyciel planuje wyjazd do Trebinki, czy Sobiboru - miejsc niezwykle ważnych, ale „pustych”, bo nie ma pozostałości obozowej infrastruktury; tu wiedza na temat

7. A. Assmann, *Cztery formy pamięci*, tłum. K. Sidorowska, w: dz. cyt. s.43

8. A. Assmann, *Pamięć miejsc, - autentyzm i upamiętnienie*, tłum. J. Górny, w: dz. cyt. s.177

<sup>10</sup> V. Frankl, *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, tłum. A. Wolnicka, Warszawa 2009, s.223

<sup>11</sup> M. Zalewski, *Różnica*, w: *Formy pamięci*, Gdańsk 2004, s.141

<sup>12</sup> O pedagogice w miejscach pamięci i etapach przygotowania do wizyty w tych miejscach pisali m.in. Tomasz Kranz i Wiesław Wysok w publikacji *„Edukacja historyczna w miejscach pamięci”*, Lublin 2009. Pomocą w przygotowaniu do wizyty mogą służyć także publikacje wizyty *„Przygotowanie do wizyty w Muzeum i Miejscu Pamięci Auschwitz. Materiały dla edukatorów”*. Oświęcim 2009 oraz *„Pamiętam. Pamiętamy. Pomorze Gdańskie i obóz Stutthof 1939-1945*, Warszawa 2012.



wspomnianych zagadnień, znaczenia tych miejsc, przyczyn „pustki” i symboliki odwołującej się do wydarzeń i doświadczeń, które tu zaistniały, jest konieczna i zadaniem nauczyciela jest wcześniejsze jej przekazanie, by młodzież mogła odczytać i zrozumieć znaczenie symboliki. Innymi słowy; należy uwzględnić specyficzną narrację każdego miejsca pamięci.

Aspekt poznawczy edukacji w miejscu pamięci łączy się z trudnym i mocnym doświadczeniem emocjonalnym, o którym nauczyciel także powinien pamiętać. Tym bardziej należy wziąć pod uwagę wcześniejsze przygotowanie młodzieży do wizyty w takim miejscu. To pozwoli na uniknięcie złożonych reakcji młodego człowieka na przestrzeń miejsca pamięci, które, jako nośnik pamięci o „epoce pieców”<sup>13</sup> może być dużym przeżyciem emocjonalnym, a w efekcie wiele zmienić.

W czym zatem się przejawia znaczenie i siła edukacji w miejscu pamięci? Na czym polega jej edukacyjna wartość? Spotkanie z takim miejscem jest poznawaniem historii, faktów poprzez zgromadzone w nim artefakty silnie oddziaływające na percepcję człowieka. Miejsce to „odpowiada zmysłowej bezpośredniości kontaktu z minioną rzeczywistością, kontaktu, którego nie da się osiągnąć przez lekturę pism”<sup>14</sup>. Jest w nim także, a może przede wszystkim, edukacyjna wartość dodana. Młody człowiek, o czym wspomniano we wcześniejszej części refleksji, często ulega określonej wizji przeszłości i jej wpływu na teraźniejszość, ulega także nacechowanym przez określone środowisko tendencjom, poglądom. Stąd dużo w nim wątpliwości, pytań, niedowierzania, stereotypów. Bezpośrednie, osobiste „dotknięcie” tej przestrzeni, „stąpienie po historycznym miejscu prowadzi do zetknięcia zmysłowego, płynącego ze świadectwa oczu i stóp”<sup>15</sup>. Może sprawić, że młody człowiek zacznie dokonywać remanentu w swej wiedzy i poglądach. Jak ważna jest to edukacja, ile wnosi w świadomość młodego człowieka, podkreślają wypowiedzi uczniów, którzy byli w miejscu pamięci.

1. *Do Auschwitz-Birkenau jechałam z ciekawością. Wydawało mi się, że wiem, co to za miejsce, co się w nim wydarzyło. Ale nie zdawałam sobie sprawy z tego, jak bardzo silnych uczuć i emocji przysporzy mi wizyta w tym miejscu. Ono uświadomiło mi, że człowiek potrafi być niewyobrażalnie okrutny, że jest zdolny do wszystkiego, gdy czuje nienawiść do ludzi innej rasy i do czego ta nienawiść może doprowadzić. Kiedy wchodziłam do kolejnych budynków przepętnionych cierpieniem, lękiem, poniżeniem, jak gdyby słyszałam przeżycia ludzi, którzy tu, w obozie zginęli. Moim zdaniem wizyty w miejscach pamięci uczą, że antysemityzm był przyczyną ogromnego cierpienia i śmierci milionów ludzi tylko dlatego, że byli Żydami, że tak bardzo cierpieli i umierały maleńkie dzieci. Do takich miejsc powinni jeździć wszyscy, bo dzięki temu, tak myślę, zaczną*

<sup>13</sup> Termin „epoka pieców” pochodzi od tytułu jednego z opowiadań Adolfa Rudnickiego

<sup>14</sup> A. Assmann, *Pamięć miejsc- autentyzm i upamiętnienie*, w dz. cyt., tłum. J. Górny, s. 171

<sup>15</sup> A. Assmann, *j. w.* s. 171

*szanować życie, nauczą się i zrozumieją, czym i jak ważna jest tolerancja i szacunek dla drugiego człowieka.*

- 2. Myślę, że miejsca pamięci takie jak Auschwitz są bardzo dobrą bronią przeciw antysemityzmowi. Gdy się tam jest, widzi to, co zostało, choć przecież to i tak dużo łagodniej wygląda, można wyobrazić sobie, co oni przeżywali. To bardzo wstrząsające przeżycie. Byli traktowani gorzej od zwierząt. Nigdy nie jesteśmy wystarczająco świadomi obrazu tego miejsca, dopóki tego nie zobaczymy. Żydzi przeszli w nim niewyobrażalne cierpienia. Byli ludźmi takimi jak my wszyscy, mieli rodziny, pracę, codzienne zajęcia i zostali wymordowani ze względu na swoją narodowość. Ważne jest, aby zachować pamięć o tym, co się tu i w innych, podobnych miejscach wydarzyło, co było tego przyczyną. Ważne jest, kogo i dlaczego to spotkało. Tym ludziom się to należy*
- 3. Obóz w Auschwitz jest miejscem historycznym, ale przede wszystkim jest świadectwem okrucieństwa i bezwzględności, którymi człowiek potrafi się kierować w stosunku do innego człowieka. W momencie przekroczenia bramy wejściowej do obozu odczuwalna jest atmosfera śmierci. Wywołuje ona różne myśli, człowiek zaczyna zastanawiać się, jak można było dopuścić do takiej zbrodni. Na samą myśl o życiu w takich warunkach, w jakich żyli więźniowie, przechodzi dreszcz i ogarnia przerażenie. Wizyta w takim miejscu bez wątpienia zmienia postawę człowieka, jego perspektywę, obrazuje skutki kierowania się nienawiścią i pogardą dla inności. W momencie ujrzenia miejsc zbrodni człowiek automatycznie zmienia swoją postawę, czuje się w jakimś stopniu odpowiedzialny za zapobieganie podobnym wydarzeniom. Obóz śmierci jest „żywym” świadectwem działania antysemickich przekonań, Jest to ukazane w bardzo dużej dawce i należy to uznać za wstrząsające doświadczenie, które może zmienić poglądy człowieka.*

Przytoczone powyżej uczniowskie refleksje po wizycie w Auschwitz wyraźnie wskazują, że edukacja w miejscu pamięci jest lekcją szczególną, bardzo trudną, pełną emocji i przeżyć. Ale także lekcją mającą wpływ na postawę i poglądy młodych ludzi.

Jacek Konik\*

## Ja tylko wykonywałem rozkazy... Banalność zła w filozofii Hanny Arendt a pojęcie zła w ideologii nazistowskiej

Hanna Arendt (1906–1975) jest zaliczana do grupy najważniejszych myślicieli żydowskich XX wieku. Urodzona w Niemczech, jeszcze przed wojną została zmuszona do opuszczenia swojej ojczyzny na skutek nazistowskich prześladowań. Przeniósł się do USA, gdzie kontynuowała karierę naukową. Pod wpływem doświadczenia nazistowskiego totalitaryzmu i II wojny światowej zajęła się filozofią polityki. Najważniejsze przemyślenia w tej dziedzinie zawarła w jednej ze swoich najśłynniejszych prac *Korzenie Totalitaryzmu* (1951). Publikacja ta wzbudziła gorące dyskusje, jednak nie mogą się one równać z burzą, jaka wywołało inne dzieło Arendt – wydana w 1963 roku książka *Eichmann w Jerozolimie. Rzecz o banalności zła*. Poglądy zaprezentowane przez Arendt spotkały się w wielu środowiskach żydowskich z tak silnym negatywnym oddźwiękiem, że nawet dziś, po pięćdziesięciu latach od pierwszego wydania książki, filozofka w powszechnym odbiorze uznawana jest za postać kontrowersyjną. Przyczyną wzburzenia części środowisk żydowskich było stwierdzenie badaczki, że niektórzy Żydzi (Arendt odnosiła to zwłaszcza do Żydów niemieckich) współuczestniczyli w zagładzie własnego narodu. Poglądy Hanny Arendt były – i nadal są – tak bardzo sprzeczne z dominującą w wielu środowiskach żydowskich narracją na temat II wojny światowej i Shoah, że zamiast podjąć polemikę z filozofką, posądzano ją o złą wolę, a wręcz – o nieczyste zamiary. Do zaognienia konfliktu przyczyniła się także teza o tzw. banalności zła w czasach Shoah.

Otóż w książce *Eichmann w Jerozolimie* Arendt opisała kulisy procesu Adolfa Eichmanna, nazistowskiego zbrodniarza, głównego koordynatora i wykonawcy tzw. planu ostatecznego rozwiązania kwestii żydowskiej. Eichmann po wojnie ukrywał się w Argentynie, gdzie wytropiły go izraelskie służby specjalne. Porwany i przewieziony do Izraela, został tam osądzony i skazany na śmierć. W trakcie kilkumiesięcznego procesu składał obszernie zeznania. Odnosząc się do jego wypowiedzi, Hanna Arendt stwierdziła, że za ludobójstwo dokonane na Żydach i innych narodach w czasie II wojny światowej odpowiedzialni są nie tylko nazistowscy ideolodzy antysemityzmu, ale także cała rzesza biurokratów III Rzeszy, którzy – podobnie jak Adolf Eichmann – starali się „sumiennie wykonywać swoje obowiązki” oraz „jak najlepiej wywiązywać się z powierzonych im zadań”. To właśnie ta grupa stała się, według Hanny Arendt, nośnikiem tego, co nazwała banalnością zła. Owa „banalność” polega na tym, że zło, jakiego dopuszczają się ludzie pokroju Eichmanna, nie wypływa z żadnych szczególnych motywacji ani emocji. Nie jest

\* Nauczyciel historii i WOS w XI LO im. M. Reja w Warszawie, Ambasador Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN

skutkiem złości, niechęci, nienawiści, czy choćby zwykłych uprzedzeń. „Banalne” zło biurokratów jest bezmyślne, pozbawione głębszej refleksji, oparte na wykonywaniu poleceń przekazanych przez przełożonych. Ten sam biurokrata może równie dobrze wysyłać pociągiem maszyny lub narzędzia do fabryki, jak i posyłać ludzi na śmierć. Merytoryczna zawartość wydanego polecenia nie jest tak istotna, jak konieczność jego sumiennego wykonania, ponieważ od tego zależy osobista kariera i awans wykonawcy. Jak zauważyła Hanna Arendt, w ludziach pokroju Eichmanna przerażające jest to, że nie są wcale psychopatami, przeciwnie – są „przerażająco normalni”. Osobowość samego Eichmanna myślicielka opisała następująco: „Pomijając to, że z niezwykłą pilnością zabiegał o postępy osobistej kariery, nie kierował się żadnymi pobudkami. W samej zaś jego pilności nie było niczego zbrodniczego, z pewnością nie zamordowałby swego przełożonego, by zająć jego stanowisko. [...] Właściwie wiedział doskonale, o co w tym wszystkim chodziło, a w swym wystąpieniu przed sądem wspominał o «rewizji wartości zalecanych przez władze [nazistowskie]». Nie był głupcem. To czysta bezmyślność – której bynajmniej nie należy utożsamiać z głupotą – predysponowała go do odegrania roli jednego z największych zbrodniarzy tamtego okresu”<sup>16</sup>.

Hanna Arendt wskazała, że choć Eichmann był „tylko” elementem rozbudowanego systemu biurokratycznego III Rzeszy, to jednak bycie częścią większej całości nie zwalnia go z osobistej odpowiedzialności za wykonywanie poleceń przełożonych. Pisała: „Sąd przyznał [...] w swym orzeczeniu, że taką zbrodnię może popełnić jedynie gigantyczny aparat biurokratyczny, korzystający ze wsparcia władz. W tej mierze jednak, w jakiej pozostaje ona zbrodnią – a na takiej przesłance opiera się naturalnie proces – wszystkie tryby maszyny, choćby najmniej istotne, ulegają przed sądem przestoczeniu w sprawców czynu, to znaczy w istoty ludzkie”<sup>17</sup>.

Trzeba zaznaczyć, że Arendt, pokazując ową „bezmyślność” biurokraty, który tak naprawdę „nie wiedział co robi”, nie próbowała wytłumaczyć działań nazisty, ale raczej je zrozumieć. Czy jej się to udało? Czy dobrze odczytała intencje bohatera swojej książki i jemu podobnych? Czy zło, które wyrządził Eichmann, rzeczywiście było banalnie bezmyślne?

Aby odpowiedzieć na to pytanie, trzeba się najpierw zastanowić, co było złem dla Hanny Arendt oraz czy Eichmann, jego nazistowscy mentorzy i wspólnicy nazwaliby złem czyny, których się dopuszczali.

Niemiecka myślicielka generalnie miała pozytywne podejście do człowieka, co widać w jej pracach *Kondycja ludzka* oraz *Wprowadzenie w politykę*. Z ich treści przebija wiara w możliwość wspólnotowego działania ludzi. Jednak opisując Eichmanna i jemu podobnych Arendt dostrzega zło w tym, że budowali oni swoją karierę, uczestnicząc w działaniach, które – wprawdzie akceptowane przez większość

<sup>16</sup> H. Arendt, *Eichmann w Jerozolimie. Rzecz o banalności zła*, tłum. A. Szostkiewicz, Kraków 2010, s. 372–373.

<sup>17</sup> tamże, s. 374–375.

społeczeństwa – prowadziły jednak do cierpienia, poniżenia i śmierci innej części społeczeństwa, uznanej za wykluczoną i (w pojęciu większości) odczłowieczoną. Hanna Arendt w swoim rozumieniu dobra i zła pozostaje w nurcie tradycji judeochrześcijańskiej, dostrzegając dobro w pomocy i współczuciu dla słabszych i odrzuconych. To, co zrobił Eichmann, było zaprzeczeniem dobra, czyli złem.

Drugie pytanie, które należałoby w tym miejscu postawić, brzmi: jak rozumieli zło ci, którzy byli dla Eichmanna autorytetami?

Ideologia i koncepcja filozoficzna, którą stworzyli Adolf Hitler i Alfred Rosenberg, była produktem intelektualnego i duchowego chaosu XIX wieku. Budzenie się nowoczesnej świadomości narodowej i poczucia odrębności wśród europejskich narodów wymagało zdefiniowania przez te narody swojej odmienności i określenia się wobec innych. Rodziło się poczucie własnej wyjątkowości, które w wielu środowiskach uległo absolutyzacji. W efekcie narodził się nacjonalizm, którego zwolennicy uznali za dobro wywyższenie własnego narodu, nawet gdyby to się miało odbyć kosztem innych – w mniemaniu nacjonalistów gorszych – nacji.

Adolf Hitler, w swojej słynnej książce-manifeście *Mein Kampf* tak to opisał: „Istnieje niezliczona ilość przykładów w historii pokazujących z przerażającą szczerością, jak ciągle aryjska krew miesza się z krwią «gorszych ludzi» i w rezultacie prowadzi do końca kultury zachowania rasy. Północna Ameryka, której ludność składa się w przeważającej części z elementu germańskiego i w małym stopniu zmieszanego z gorszą, kolorową ludnością, pokazuje człowieka i kulturę całkowicie odmienną od tej ze Środkowej i Południowej Ameryki, tworzonej przez ludzi głównie pochodzenia romańskiego. Ich krew w dowolny sposób była mieszana z krwią tubylców. Biorąc powyższe za przykład jasno rozpoznamy efekty mieszania ras. Człowiek pochodzenia germańskiego na kontynencie amerykańskim, utrzymując czystość rasy, podniósł się do roli pana i pozostanie panem tak długo, jak długo nie dopuści się haniebnego czynu mieszania krwi. Istnieje niezliczona ilość przykładów w historii pokazujących z przerażającą szczerością, jak ciągle aryjska krew miesza się z krwią «gorszych ludzi» i w rezultacie prowadzi do końca kultury zachowania rasy”<sup>18</sup>.

Z przytoczonego powyżej fragmentu widać, że w opinii Adolfa Hitlera i jego zwolenników to wszystko, co wywodzi się z tradycji judeochrześcijańskiej i do dzisiaj jest fundamentem społeczeństw demokratycznych – równość i wolność jednostki – zostało zakwestionowane. Jednostka, jej prawa i interesy, w koncepcji Hitlera zostały podporządkowane rasie. W opinii nazistów złem było zatem to wszystko, co prowadziło do rozwoju indywidualizmu i kształtowania własnych opinii człowieka, do poszerzenia sfery wolności osobistej. Człowiek był o tyle wartościowy, o ile wykonywał funkcje przypisane swojej rasie i rasie się

<sup>18</sup> A. Hitler, *Mein Kampf*, Kraków 1992, s. 121.

podporządkowywał, lecz rasy nie były sobie równe. Niektóre z nich zostały stworzone do rzeczy ważniejszych. Adolf Hitler opisał to tak: „Dla rozwoju wyższej kultury jest konieczne istnienie ludzi wyższej cywilizacji, ponieważ nikt poza nimi nie mógł stanowić ekwiwalentu środków technicznych, bez których wyższy rozwój był nie do pomyślenia. Kultura w swoich początkach była oczywiście bardziej zależna od zatrudnienia gorszego ludzkiego materiału niż oswojonych zwierząt. Dopiero po zniewoleniu podbitych ras taki sam los spotkał świat zwierzęcy – wbrew temu, w co wielu chciałoby wierzyć – gdyż najpierw przed pługiem szedł niewolnik, a po nim dopiero koń. Zwłaszcza pacyfistycznym szaleńcom może się to wydać oznaką ludzkiej deprawacji. Pozostali muszą jasno widzieć, że taki rozwój jest nieuchronny, aby doprowadzić do takiego stanu rzeczy, w którym owi apostołowie będą mogli rozprzestrzeniać te głupoty w świecie”<sup>19</sup>.

Powyższy fragment pokazuje, że dla Hitlera i jego zwolenników czymś dobrym był podbój i podporządkowywanie sobie innych, w mniemaniu Hitlera gorszych, ludów. Podbój i podporządkowanie oznaczały zaś funkcjonowanie całych ludów jako niewolników tych, których uznano za rasę panów. Aspiracje, chęć rozwoju, potrzeba samodzielności i indywidualizmu wśród ludów niegermańskich były uważane za coś złego i sprzecznego z naturalnym porządkiem.

Największym złem i zagrożeniem byli Żydzi i ich cywilizacja. Według Adolfa Hitlera, zagrożeniu temu trzeba się było przeciwstawić zdecydowanie i mocno. Inna postawa jest zdradą: „Z Żydami nie ma żadnych porozumień – jest po prostu «to albo to» [...] Aby istnieć jako pasożyt wewnątrz narodu, Żyd musi się posłużyć pracą, aby zaprzeczyć swojej prawdziwej wewnętrznej naturze. Im bardziej inteligentny jest poszczególny Żyd, tym większe osiągnie powodzenie w swoim oszustwie. Może powiedzieć mu się tak dobrze, że większa część społeczeństwa uwierzy, że Żyd naprawdę jest Francuzem albo Anglikiem, Niemcem albo Włochem, chociaż innej wiary. [...] W czasie, gdy międzynarodowy świat żydowski powoli, ale pewnie, dławi nas, nasi tak zwani patrioci wściekają się na człowieka i system, który miał odwagę wyswobodzić się sam, przynajmniej w tej części świata, z ucisku żydowskiego wolnomularstwa i przeciwstawić się międzynarodowej, światowej truciźnie – siłami nacjonalizmu”<sup>20</sup>.

Przytoczony fragment pokazuje jeden z najważniejszych elementów doktryny Adolfa Hitlera, jaką była obsesyjna nienawiść do Żydów. Obwinił ich o wszystkie dotychczasowe nieszczęścia Niemców i uważał, że jego kraj musi się bronić przed ich obecnością, która sama w sobie jest groźna. A zagrożenie trzeba zneutralizować wszelkimi dostępnymi metodami.

Dla nazistów złem było zatem to wszystko, co dla społeczeństw demokratycznych stanowiło naturalną podstawę życia i funkcjonowania. Adolf Hitler i jego zwolennicy stworzyli ustrój, który systemowo niszczył

<sup>19</sup> tamże, s. 123.

<sup>20</sup> Tamże, s. 94, 125, 183.

wszelkie przypadki nieposłuszeństwa i indywidualizmu. Społeczeństwo miało być posłuszne i przekonane o słuszności działania władz, miało popierać każdą decyzję. Urzędnicy nazistowskiego aparatu władzy mieli dokładać wszelkich starań, aby zarządzenia władz były wykonywane najlepiej jak to możliwe, zaś urzędnik przy realizacji postawionych zadań miał używać własnej pomysłowości i kreatywności. Jednak aby wykonywać swoją pracę z przekonaniem, trzeba wiedzieć, jaka idea przyświeca podejmowanym działaniom.

Adolf Eichmann był właśnie takim urzędnikiem, a skala jego działań oraz zadania, jakie przed nim stawiano, świadczą o tym, że doskonale znał i akceptował zasady nazistowskiej polityki. Rozumiał, że czyni zło, ale z jego perspektywy los ludzi, których kierował do obozów zagłady, nie był tak ważny, jak jego własna kariera. Adolf Eichmann nie był bezmyślnym urzędnikiem. Wiedział, co robi i jakie będą tego konsekwencje. Trudno uznać go za bezmyślny trybik w maszynie. Zło, które wyrządził Eichmann i jemu podobni, nie było banalnie bezmyślne, lecz przemyślane i czynione z pełnym zaangażowaniem.

## CO SIĘ DZIEJE?

# Wywiad z Markiem Tomaszem Pawłowskim, reżyserem filmu „Dotknięcie Anioła”.

Film „Dotknięcie Anioła” jest poruszającym świadectwem dokumentującym historię ocalonego z Zagłady Henryka Schoenkera i jego rodziny. Kim jest tytułowy Anioł? Jakie nowe fakty dotyczące Oświęcimia są przedstawione w filmie? Co daje nadzieję na przetrwanie? Na te i inne pytania odpowiedział reżyser filmu Marek Tomasz Pawłowski.

### **Co było impulsem do zrobienia filmu?**

- Kultura żydowska w moim życiu jest obecna od młodych lat. Kiedyś zdawałem do szkoły aktorskiej, chciałem być aktorem, ale nie dostałem się. Dowiedziałem się, że Teatr Żydowski prowadzi nabór do studia aktorskiego. Zdałem egzamin i dostałem się. Zacząłem obcować z tą kulturą. Klimaty żydowskie gdzieś za mną chodziły. Czytałem literaturę żydowską. Lubię szmoncesy (dowcipy) żydowskie. Ta kultura jest niesamowita. Robiłem filmy o tematyce wojennej, a jak się zaczyna coś robić, to tych tematów przybywa, jest coraz więcej do zrobienia. Przeczytałem książkę Henryka Schoenkera „Dotknięcie Anioła” w dwa wieczory. Skontaktowałem się z wydawnictwem i od tego momentu zaczęła się „walka” o film.

To było tak, że z jednej strony wszyscy mieli przesyt tematyki żydowskiej. A z drugiej strony wiedziałem, że mam do czynienia z niesamowitą historią, którą chciałem opowiedzieć.

***Film przedstawia nowe, nieznanne fakty dotyczące Oświęcimia, który miał się stać miejscem ocalenia Żydów (pomysł założenia Biura Emigracyjnego) a nie Zagłady. Czy pozwolił Pan mówić historii, bohaterom? Czy może weryfikował Pan te informacje? Czy informacje te są potwierdzone?***

Tak, to druga sprawa, która była nośnikiem tego tematu, to Biuro Emigracji Żydowskiej. W pierwszym wydaniu książki informacje o biurze nie były potwierdzone, nie było żadnych zachowanych dokumentów. Henryk napisał tę książkę, opierając się na relacjach i notatkach swojego ojca. W Instytucie Filmowym eksperci, którzy oceniali mój projekt, powiedzieli, że to ciekawa, ale niewiarygodna historia i mogą to być wymysły małego chłopca, bohatera historii, których ojciec Leo Schoenker, ostatni przewodniczący Gminy Żydowskiej Oświęcimia, pojechał do Berlina jesienią 1939 roku na spotkanie z Adolfem Eichmanem.

W Berlinie w Instytucie Leo BAECKA też nie było żadnego śladu dotyczącego wizyty delegacji Żydów w Berlinie i ewentualnym spotkaniu LEONA SCHOENKERA z LEO BEACKEM. Skontaktowałem się z Arturem Szyndlerem, który jest wiceszefem Centrum Żydowskiego w Oświęcimiu. Zdobyliśmy fundusze na poszukiwania jakichkolwiek dokumentów. Szukaliśmy też w Jerozolimie i wtedy nareszcie wysiłek się opłacił. Szyndler odnalazł pięć stron z dokładnymi danymi – liczbami, nazwami miast, cały plan finansowania. Była cała koncepcja, jak miała przebiegać emigracja. W drugim lub trzecim wydaniu książki taka informacja już się ukazała.

***Co Pana zainteresowało w tej historii?***

Po przeczytaniu książki byłem nią zauroczony. Jak już poznałem Henryka, okazało się, że to jest przeuroczy człowiek. Doskonale puentuje, ma do siebie ogromny dystans. Zdarzają się mu zabawne sytuacje. Kiedyś jechał samochodem i stojąc na skrzyżowaniu zobaczył, że jakaś pani na niego krzyczy i wygraża. Ale on przecież nie słyszy. Zaczął się do niej uśmiechać i po chwili ona też się do niego uśmiechnęła. Tą swoją wadą uszczęśliwia ludzi.

***Film jest koprodukcją polsko-niemiecką. Jak udało się Panu zainteresować niemiecką telewizję?***

To nie było proste, bo stacja niemiecka też początkowo nie dowierzała tej historii. Ale w końcu zgodziła się na współpracę. Wcześniej kupili mojego „Uciekiniera”, który okazał się tam przebojem. Miał bardzo dobrą oglądalność i dlatego zdecydowali się na finansowanie również tej produkcji.

***Jak Pan myśli, co znaczy dla Henryka ten film?***



W książce opisane jest takie zdarzenie, które niesie pewne przesłanie. Henryk opowiada o sławnym rzeźbiarzu, który pracował w przytułku, gdzie Niemcy zabili wszystkie dzieci. Miał ogromne wyrzuty sumienia, że on przeżył, a te dzieci zginęły. Wziął kiedyś małego Henia w to miejsce i opowiedział, co tam się stało. Powiedział mu, że jak przeżyje, to musi zaświadczyć o tym co się tam wydarzyło. I to w Henryku siedziało, on bardzo chciał o tym opowiedzieć.

***Czy ocalenie pana Henryka i jego rodziny to zasługa niezemskiej mocy czy determinacji bohatera i wewnętrznej wiary w przetrwanie? Czy wierzy Pan w dotknięcie anioła?***

Ta wiara w cuda pomagała przy filmie. Cały czas byliśmy dobrej myśli, że wszystko będzie dobrze. Przy tym filmie było tyle trudnych sytuacji, baliśmy się, że film może nie dojść do skutku. Jednak zawsze zdarzało się coś, co zmieniało bieg. Czułem dotknięcie i opiekę anioła nad tym filmem. W filmie jest scena, jak rabin przepowiada rodzinie Schoenkerów, że ocaleją. Rabin jest przekaźnikiem pomiędzy sferami wyższymi a ludźmi. Na ile to był przypadek? Trudno ocenić. Takich niesamowitych historii w filmie jest wiele. Kobieta, która dała Heniowi kawałek kiełbasy w sklepie, uratowała mu życie – to był kolejny anioł. Ona na pewno wiedziała, że to było żydowskie dziecko. Przeprowadzenie ludzi przez niebezpieczny teren – to następny anioł. Nie trzeba było wielkiego bohaterstwa, ukrywania, takie zachowania, to duże bohaterstwo. Wystarczyło okazać trochę serca. Ten kawałek kiełbasy okazał się tak ważny. Henio miał ochotę ją zjeść, ale nie zdążył, co uratowało mu życie. Inne zdarzenie, kiedy Henio szedł przez wieś i za nim biegł chłopak, który wołał na cały głos: „Żydek, Żydek, łapać Żydka!” Jakiś mężczyzna, Polak złapał tego chłopaka. Nie wiadomo co by się zdarzyło, gdyby nikt tego chłopca nie zatrzymał? Takich zdarzeń było mnóstwo, nie jestem w stanie ich wszystkich przytoczyć.

***Czy Henryk Schoenker wierzył, że człowiek, który uratował mu życie, był aniołem?***

Oczywiście to metafora. Po wojnie szukał tego anioła, ale nie udało się go odnaleźć. Podobno wyjechał na ziemię zachodnie.

***Mnie najbardziej wzrusza jedno z pierwszych wypowiedzianych zdań w filmie, kiedy Pan Henryk mówi, że nie powinien się urodzić.***

To pierwszy cud, że matka nie zorientowała się że jest w ciąży. Starszy brat Henia był kaleką i matka bała się powtórzenia choroby. A potem cieszyli się cudem przyjścia na świat zdrowego Henia i młodszej siostry.

***W filmie świat rzeczywisty przenika się ze światem fotografii. Proszę powiedzieć coś więcej o wykorzystanej technice i jej roli w filmie.***

Tę technikę, wymyśliłem sam. Nie mieliśmy wystarczająco autentycznych zdjęć. Zastanawialiśmy się jak to zrobić, w jaki sposób pokazać tamtą rzeczywistość. Na fabularyzację nie mieliśmy pieniędzy.

Zainspirowałem się nielegalną gazetką wydawaną w getcie łódzkim, komentującą krytycznie rzeczywistość getta. Tam były kolaże, gdzie wykorzystywano autentyczne zdjęcia z getta i łączono je ze sobą w różnych konfiguracjach, opatrując je krytycznymi wobec żydowskich zarządców Rumkowskiego komentarzami. To był kolaż gazetowy i zaczęło mi świtać, że trzeba zrobić coś podobnego w filmie. Miałem pomysł, ale nie miałem nikogo, kto by temu sprostał i go zrealizował. To, że spotkałem Roberta Manowskiego, było zupełnym przypadkiem. Wyjaśniłem mu moją koncepcję i on zrozumiał tę wizję. I w ten sposób narodził się *archicollage*. Zdjęcia połączone z oszczędnym, ale znaczącym gestem aktora ożywają. Cieszę się, że to zafunkcjonowało. Sceny znaczące, symboliczne są zrobione właśnie tą techniką. Nikt z nas nie wiedział czy się uda. Jeden obrazek składa się z kilkunastu części. Cierpliwość grafika była ogromna.

***Oświęcim jest miejscem naznaczonym tragiczną historią. Aktorami są także jego mieszkańcy. Jak jest odbiór filmu właśnie tam?***

Mieszkańcy Oświęcimia mają dużą wiedzę na temat Zagłady. Z jednej strony skazani są na to miejsce, a z drugiej strony wyróżnieni. To publiczność, która świadomie reaguje i odbiera film. Na przedpremierowy pokaz przyszła młodzież, dorośli. Czuło się dobrą energię. Czuło się tam dotyk anioła.

Długo wybieraliśmy chłopca do roli Henia. Kiedy wytypowaliśmy jednego, pojawiły się problemy. Okazało się, że ten chłopiec jednak nie mógł wziąć udziału w zdjęciach. Wtedy nasz współpracownik zaproponował innego chłopca. Okazało się, że ten idealnie pasował do postaci i do tego bardzo się starał. Cały czas mieliśmy wrażenie, że ktoś czuwa nad tym filmem. To jakaś tajemnica.

Mój bohater wraca we wspomnieniach do przeszłości swojego dzieciństwa, a jednocześnie do tego dramatycznego czasu, swoją opowieścią, gdzieś tam w swojej wyobraźni przywołuje obrazy ludzi, których kochał i którzy byli mu bliscy, aby widzieć je na moment zobaczyć. Oni nie mówią, oni są. To przekłada się na emocjonalny język komunikacji z widzami. Oświęcim wszędzie w świecie kojarzony jest z Holocaustem. To miasto, gdzie przed wojną nie było antysemityzmu, Żydzi i Polacy mieszkali i żyli obok siebie w przyjaźni. Przed wojną burmistrzem był Polak, ale zastępcą zawsze Żyd. Ludzie pamiętają Leona Schoenkera, ojca Henryka. Pamiętają, że handlował lampami. Tym, których nie było stać, oddawał na słowo, że kiedyś zwrócą pieniądze. W końcu stracił rachubę i przestał zapisywać. I biznes trzeba było zamknąć. Ci, którzy dostali lampy, skorzystali. Anegdota jest mnóstwo.

***Co było najtrudniejsze w pracy nad filmem? Czy fakt, że główny bohater nie słyszy, wpłynął na pracę? Czy to było utrudnieniem?***

Tak, to było utrudnienie, ale Henryk dostał osobistego asystenta, wyposażonego w radio. Utrudnieniem była też pogoda. Podczas nagrań było bardzo zimno. Pomimo tych złych warunków nikt się nie rozchorował.

***W filmie jest scena, kiedy mały Henryk słyszy grę sąsiada. Pan Henryk tłumaczy swoją niepełnosprawność. Mówi „Może dlatego jestem głuchy, żeby słyszeć tamtą muzykę” Pan Henryk mówi także, że słyszy te straszne dźwięki, które zamknęły się w nim jak w muszli.***

Henio nie słyszy tej muzyki, która rozbrzmiewa w filmie. On zapamiętał muzykę i głosy z przeszłości i przechowuje je w sobie.

### ***A jak Pan widzi rolę muzyki w filmie?***

Słucham muzyki Michała Lorenca, ona ma niesamowity ładunek emocjonalny, nie ma żadnego porównania z czymś innym. Czasami słyszy się, że muzyka jest przyklejona do filmu a tutaj spaja się z obrazem, współgra z nim.

### ***Do kogo adresuje Pan swój film?***

Do wszystkich. Film będzie pokazywany w TVP oraz w niemieckiej telewizji w styczniu 2015 roku. Staram się także o projekcje w kinach. Odbyły się już pokazy przedpremierowe w Warszawie i Oświęcimiu.

### ***Życzę, aby niezemska moc była z Panem w trakcie pracy nad kolejnymi filmami***

### ***i w życiu prywatnym. Dziękuję za rozmowę.***

Rozmowę przeprowadziła: **Katarzyna Łaziuk** – nauczycielka języka angielskiego w G i LO im. Polskiej Macierzy Szkolnej w Mińsku Mazowieckim, Ambasadorka Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN

## **„Nauczanie z użyciem relacji w XXI wieku”**

Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN po raz trzeci było organizatorem seminarium dla nauczycieli i edukatorów na temat wykorzystania relacji świadków historii w nauczaniu.

Pierwsza edycja szkolenia odbyła się w Budapeszcie w 2011 roku z inicjatywy Moniki Koszyńskiej, przedstawicielki Fundacji Shoah w Polsce. Wówczas korzystanie z zasobów archiwów mówionych nie było w Polsce możliwe. Obecnie korzystanie z nich jest możliwe w Dziale Edukacji Muzeum POLIN. Nauczanie z użyciem relacji jest bardzo ważnym narzędziem edukacyjnym, które dostarcza wiedzy historycznej, a także uczy empatii i wychowuje. Korzyści płynące z użycia relacji są liczne, z pewnością dostrzegą je

wszyscy, którzy w swojej pracy wiele uwagi poświęcają wychowaniu w duchu szacunku dla drugiego człowieka.

### Misja Fundacji Shoah

Założyciel Fundacji Shoah Steven Spielberg podczas pracy nad filmem „Lista Schindlera” miał możliwość spotkania i porozmawiania z ocalonymi z Holokaustu. Wiedza i doświadczenie, jakie wyniósł z tych spotkań, przyczyniły się do wiernego oddania, we wspomnianym filmie, trudnej prawdy wydarzeń II wojny światowej. Z drugiej strony stały się przyczyną powstania archiwum historii wizualnej, gromadzącego świadectwa osób, które w swoim życiu doświadczyły traumy Holokaustu. Spielberg uznał, że stanowią one ważne narzędzie edukacyjne. Słuchając relacji świadków poznajemy historię z punktu widzenia jednostki, doświadczamy niemalże osobistego z nią spotkania. Na podstawie świadectw konstruujemy wiedzę. Każda relacja kończy się przesłaniem dla kolejnych pokoleń. Przesłania te w większości mówią o uniwersalnych, ponadczasowych wartościach. Holokaust stał się pretekstem do wprowadzenia edukacji humanitarnej. Misją Fundacji Shoah jest pokonanie uprzedzeń, nietolerancji, bigoterii oraz cierpień, przez nie wywołanych. Nauczyciele, którzy zostają wybrani do udziału w programie, wierzą, że jedynym sposobem wypełnienia tej misji jest edukacja dzieci i młodzieży.

### Tematyka i struktura szkolenia

Uczestniczący w seminarium nauczyciele, zapoznają się ze sposobami wykorzystania relacji w nauczaniu. Tematyka i struktura szkolenia jest spójna dla wszystkich szkoleń.

Podczas zajęć z dr Dobrochną Kałwą (Uniwersytet Warszawski) dowiedzieli się o wartości relacji jako źródła historycznego. Przeciwnicy takiego traktowania relacji zarzucają im niewiarygodność. Niemniej, relacje zjednują sobie zwolenników, dla których ogromną wartością jest wprowadzenie do historii czynnika ludzkiego. Oprócz odpowiedzi na pytania: **dlaczego**, **co** i **kiedy**, widzimy rzeczywistość postrzeganą przez zwykłego człowieka. Dr Kałwa uważa, że relacje osób naznaczonych traumą zmieniają perspektywę, zwrot ku podmiotowości w badaniu historycznym daje możliwość poznania historii wydarzeń nieuchwytnych. Ponadto, dr Kałwa przekazała uczestnikom wiedzę na temat pamięci społecznej i historii XX wieku. Według prelegentki pamięć jednostki buduje tożsamość społeczną. Pogodzenie historii, której celem jest poszukiwanie prawdy, z pamięcią, która jest subiektywna, zależna od kontekstu, może być trudne. Dyskurs naukowy dopuszcza taki spór. Historia się nie rekonstruuje, pamięć natomiast jest konstrukcją. Praca nad pamięcią społeczną jest bardzo ważna, co widać chociażby na przykładzie toczących się obecnie sporów wokół filmu „Pokłosie”. Mieszkańcy Jedwabnego czują się stale obwiniani, pozostawieni sami sobie. Trauma nie jest tylko doświadczeniem ofiar. W przypadku mieszkańców

Jedwabnego zabrakło właśnie przepracowania pamięci, co mogłoby pomóc uporać się z myśleniem o sobie w kategoriach sprawców.

Temat dekonstrukcji i konstrukcji podjęty został także przez dr. Meszarosa, pracownika wydziału edukacji i psychologii Uniwersytetu ELTE (Budapeszt). Konstrukttywizm to nowoczesna filozofia nauczania. Zakłada, że nauczanie nie jest oparte na doświadczeniu i z niego nie wynika. Uczenie nie jest procesem indukcyjnym. Konstruktivistyczny model uczenia podkreśla aktywność własną ucznia, który podejmuje różnorodne działania aby budować własną wiedzę i rozumienie otaczającego go świata. Uczniowie sami są odpowiedzialni za proces zdobywania wiedzy.

Zajęcia z Łukaszem Grassem dotyczyły etyki edycji materiałów. Dziennikarz zwrócił uwagę uczestników seminarium na możliwość nieświadomej manipulacji materiałem. Aby uniknąć takiego błędu, należy przestrzegać zasad pracy z nim. Przede wszystkim należy uważnie i całościowo przesłuchać relację, nad którą zamierzamy pracować. Zastanowić się, ile czasu mamy na przekazanie najistotniejszych informacji, jak chcemy je przekazać i co chcemy opowiedzieć. Błędne jest natomiast podejście do tematu ze scenariuszem góry założonym. Fragmenty relacji, które nauczyciele wykorzystają w czasie lekcji, powinny być pokazane w sposób obiektywny. Tylko takie podejście daje młodzieży możliwość wyrabiania własnych opinii i krytycznego myślenia.

Andrea Szonyi, reprezentantka Fundacji Shoah na Węgrzech, zapoznała nauczycieli z różnymi aspektami związanymi z tworzeniem własnych materiałów wykorzystujących relacje świadków. Bardzo ważne jest, aby pamiętać, że celem lekcji jest przekazywanie wiedzy oraz rozwijanie kompetencji społecznych. Nauczyciel powinien zapewnić uczniom bezpieczeństwo emocjonalne. Nauczanie nie może być oparte na igraniu z uczuciami. Przygotowanie lekcji z użyciem relacji jest pracochołnym, trudnym zadaniem. Wywiad nie jest jeszcze wystarczającym materiałem. Należy zintegrować go z kontekstem historycznym. Nauczanie trudnych tematów wiąże się z emocjami.

Zachowanie równowagi pomiędzy stroną kognitywną a emocjonalną w nauczaniu z użyciem relacji omówiła dr Monika Kovacs podczas wykładu „Nauczanie zagadnień trudnych”. Dr. Kovacs poruszyła też temat zbiorowego poczucia winy i wstydu. Należy zróżnicować te dwa uczucia, ponieważ dotyczą one dwóch różnych zachowań.

Na temat stereotypów i uprzedzeń w kontekście użycia świadectw mówionych w nauczaniu mówił Martin Smok, konsultant programów międzynarodowych Fundacji Shoah. Propaganda przybiera różne formy, jej efekty mogą przetrwać dłużej niż samo zjawisko. W pracy z uczniami należy uważać, aby stereotypy, propaganda, uprzedzenia nie przystończyły celu, jaki przyświeca wykorzystaniu relacji świadków historii w nauczaniu.

Uczestnicy seminarium poświęcili bardzo dużo czasu na samodzielne przeszukiwanie archiwum. Każdy chciał znaleźć relacje świadków, których świadectwa będą mu bliskie, związane z konkretnym miejscem. Ważne jest, aby pokazać młodzieży, że historia dzieje się blisko nas, że wydarzenia historyczne związane z uprzedzeniami i nietolerancją mają odniesienie do teraźniejszości.

Seminarium zakończyło się spotkaniem z Kori Street, dyrektor programową USC Fundacji Shoah omówiła ona wizje i cele strategiczne w edukacji nauczycieli, którzy dzięki zdobytej wiedzy i doświadczeniu staną się ambasadorami edukacji humanitarnej, edukacji skierowanej na poznanie i rozwój postaw społecznych. Wykształcenie młodych ludzi zdolnych do krytycznego myślenia, odróżniania faktów od opinii, wrażliwych na krzywdę przyczyni się do przeciwdziałania złu, które dzieje się na świecie.

Zaangażowanie, profesjonalizm, życzliwość organizatorów szkolenia z pewnością przyczyniły się do jego sukcesu.

Jan Karski w swoim świadectwie powiedział, że wielkie zbrodnie zaczynają się od małych rzeczy. Nienawiść do sąsiada może przerodzić się w większe zło. Parafrazując Jego wypowiedź można stwierdzić, że wielka edukacja zaczyna się od małych rzeczy. Zatem przed nauczycielami stoi ważne zadanie.

#### **Katarzyna Łaziuk**

Uczestniczka seminarium, nauczycielka języka angielskiego w G i LO im. Polskiej Macierzy Szkolnej w Mińsku Mazowieckim, Ambasadorka Muzeum Historii Żydów Polskich POLIN

## BIBLIOGRAFIA

Assmann A., *Między historią a pamięcią. Antologia*, tłum. zbiorowe, Warszawa 2014.

Chrostowski W., *Auschwitz- oczyszczenie pamięci*, Warszawa 2000.

Frankl V., *Człowiek w poszukiwaniu sensu*, tłum. A. Wolnicka, Warszawa 2009.

Miłosz Cz., *O tożsamości*, *Newsweek Polska*, 13/2002 z 31 III 2002.

*Pamięć. Świadomość. Odpowiedzialność*, publikacja po Międzynarodowej Konferencji z okazji 60 rocznicy utworzenia Muzeum, Oświęcimiu 2007.

*Słownik języka polskiego*, t. II, red. M. Szymczak, Warszawa 1979.

Zalewski M., *Formy pamięci*, Gdańsk 2004.