

**DLACZEGO
NALEŻY UCZYĆ
O HOŁOKAUŚCIE?**

DLACZEGO NALEŻY UCZYĆ O HOLOKAUŚCIE?

Redakcja

Jolanta Ambrosewicz-Jacobs

Leszek Hońdo

Wydanie II poszerzone

UNIWERSYTET JAGIELLOŃSKI
INSTYTUT EUROPEISTYKI

KRAKÓW 2005

I wydanie polskie – 2003, Katedra Judaistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków
I wydanie angielskie – 2004, Fundacja Judaica, Centrum Kultury Żydowskiej w Krakowie

Wydanie angielskie zostało sfinansowane przez Biuro Instytucji Demokratycznych i Praw Człowieka (Office for Democratic Institutions and Human Rights, ODIHR) Organizacji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie (Organisation for Security and Co-operation in Europe, OSCE) w Warszawie.

Wydanie II poszerzone opublikowano dzięki pomocy finansowej Biura Instytucji Demokratycznych i Praw Człowieka OBWE.

Opinie przedstawione w publikacji wyrażają przekonania Autorów i niekoniecznie są wyrazem oficjalnego stanowiska Biura Instytucji Demokratycznych i Praw Człowieka OBWE.

Projekt okładki

Dorota Ogonowska

Korekta

*Barbara Grabka
Anna Dobranowska
Herbert Oleschko*

Koordynator wydania

Anna Motyczka

Skład i łamanie

Jan Szczurek

Przygotowanie do druku

*Księgarnia Akademicka
ul. Św. Anny 6, 31-008 Kraków
e-mail: akademicka@akademicka.pl
www.akademicka.pl*

Druk

Drukarnia Leyko, Kraków

© Uniwersytet Jagielloński

ISBN 83-918835-7-4

Spis treści

Jolanta Ambrosewicz-Jacobs	
<i>Wstęp</i>	7
Jerzy Tomaszewski	
<i>Dlaczego</i>	15
Zdzisław Mach	
<i>Pamięć Holocaustu i edukacja dla Europy</i>	20
Ireneusz Krzemiński	
<i>W świetle późniejszej historii</i>	24
Bohdan Michalski	
<i>Uczmy wszystkiego od początku</i>	30
Stanisław Krajewski	
<i>Uczyć wszędzie, a szczególnie w Polsce!</i>	34
Stanisław Obirek SJ	
<i>Długi cień Bełżca</i>	38
Tanna Jakubowicz-Mount	
<i>W duchu pojednania</i>	42
Stefan Wilkanowicz	
<i>Spróbujmy zrozumieć!</i>	48
Robert Szuchta	
<i>Przeciw milczeniu i obojętności</i>	51

Sergiusz Kowalski	
<i>To oczywiste</i>	56
Olga Goldberg-Mulkiewicz	
<i>Ludowy stereotyp Żyda a Zagłada</i>	61
Monika Adamczyk-Garbowska	
<i>Córka generała Franco</i>	66
Hanna Węgrzynek	
<i>Co trzeci spośród nas</i>	71
Leszek Hońdo	
<i>A słońce świeciło i nie wstydziło się</i>	74
Sławomir Kaprański	
<i>Dlaczego warto uczyć o zagładzie Romów?</i>	78
Andrzej Mirga	
<i>O godne miejsce wśród ofiar. Holokaust i eksterminacja</i> <i>Romów w okresie II wojny światowej</i>	90
Natalia Aleksium	
<i>Historia i pamięć Zagłady – śladami Centralnej Żydowskiej</i> <i>Komisji Historycznej</i>	98
Jolanta Ambrosewicz-Jacobs	
<i>Postawy młodzieży polskiej wobec Holokaustu.</i> <i>Badania z lat 1997–2000</i>	103
<i>Problematyka Holokaustu w Internecie</i>	114
<i>Informacje o autorach</i>	145

Jolanta Ambrosewicz-Jacobs

Wstęp

Zbiór esejów wraz z opisem instytucji dysponujących narzędziami edukacyjnymi, który Państwu przedstawiamy, powstał z myślą o Czytelnikach, dla których proces nauczania – uczenia jest procesem otwartym, niekoniecznie ograniczonym do stałych ról: nauczyciel – uczeń. Książka ta adresowana jest zarówno do osób, którym nie jest obojętny fakt zamordowania 10 procent obywateli przedwojennej Polski, jak i do osób, które być może dotąd nie zdają sobie z tego sprawy.

O napisanie esejów poproszone zostały autorytety życia publicznego, specjaliści z różnych dziedzin nauki. Wśród nich są m.in.: filozof, antropolog, historyk literatury, psycholog, dziennikarz, etnograf, teolog, historyk kultury, politolog, nauczyciel szkoły średniej, a także socjologowie i historycy.

Wielu autorów odwołuje się do własnych wspomnień, przeżyć z miejsc, z których pochodzą, a które związane są z życiem i Zagładą Żydów i Romów (Bełżec, Tarnów, Czarna Góra, Warszawa), spotkań z ludźmi, których postawy pełne mądrości i współczucia szczególnie utkwiły im w pamięci (rabin Jules Harlow, rabin Jacob Baker). Nie wszyscy autorzy mają gotowe odpowiedzi na pytanie o sposób ocalenia pamięci. Wszyscy mają

głębką świadomość potrzeby edukacji o Holokauście¹ i Zagładzie Romów dla pojednania między narodami, demokracji i pokoju.

W nauczaniu o Zagładzie chodzi nie tylko o informowanie o faktach, aczkolwiek rzetelna wiedza, której brak tak często prowadzi do arogancji i uprzedzeń, ma szczególne znaczenie. Ważne jest zrozumienie wymowy tych faktów, rozwijanie empatii i wrażliwości. Dlatego tak wielu autorów esejów odwołuje się do osobistych doświadczeń, refleksji nad miejscem, w którym żyją.

W doborze autorów esejów nie zastosowano żadnego specyficznego kryterium. Dlatego brakuje wielu nazwisk wybitnych znawców epoki czy też specjalistów od badań nad Holokaustem. Jedynym „kluczem” jest osobiste poznanie autorów przez redaktorów książki i wiedza o tym, że nie są obojętni wobec tematyki Holokaustu i Zagłady Romów, a ich zaangażowanie przekłada się na konkretne działania edukacyjne (tworzenie nowych struktur na uczelni i w ramach organizacji pozarządowych, międzynarodowe pilotażowe projekty, praca dydaktyczna, popularyzatorska, terapeutyczna).

Jerzy Tomaszewski przypomina karty wspólnej przeszłości polsko-żydowskiej, aby pokazać, że Zagłada Żydów to nie tylko strata obywateli polskich, ale także zubożenie naszej tożsamości kulturowej. Zdzisław Mach podkreśla, iż dla młodego pokolenia problematyka Holokaustu oraz relacji polsko-żydowskich jest kluczowa dla kształtowania nowej historycznej tożsamości. Ireneusz Krzemiński – odwołując się do własnych wspomnień z 1968 roku – przypomina, jak działa w człowieku i jakie spustoszenia czyni w społeczeństwie zorganizowana nienawiść. Bohdan

¹ Pierwotnie Holokaust oznaczał ofiarę całopalną. Obecnie termin ten używany jest najczęściej w odniesieniu do hitlerowskiej zagłady Żydów podczas II wojny światowej. Przez samych Żydów często używany jest jednak termin Szoa oznaczający „totalną zagładę, katastrofę”. Ofiara całopalna była bowiem ofiarą dobrowolną, składaną Bogu w czasach biblijnych. Z kolei masakrę Żydów, niewinnych ludzi, w tym dzieci, trudno porównać z formą kultu oddawanego Bogu.

Michalski pragnie odmitologizować polską wiedzę o Holokauście. Stanisław Krajewski kończy swój esej słowami, iż wszędzie potrzebne jest kształcenie pokazujące, jak nauczanie pogardy może prowadzić do zabijania. Według O. Stanisława Obirka SJ, pamięć o zamordowanych mieszkańcach Tomaszowa Lubelskiego i Narola powinna zostać włączona w zbiorową pamięć małej ojczyzny. Tanna Jakubowicz-Mount skupia swoją uwagę na kryzysie tożsamości i mechanizmach, które doprowadzają do przemocy, także tu i teraz, ilustrując swój przekaz opisem etapów pracy nad sobą oraz wskazując konkretne fazy programu nauczania o Shoah. Stefan Wilkanowicz podkreśla, iż metody wywoływania nienawiści i agresji są podobne w każdej tragedii (Auschwitz, Kołyma, Sarajewo, Kambodża, Rwanda), aczkolwiek każda z tych tragedii ma swoje specyficzne, niepowtarzalne cechy. Aby zło nie powtórzyło się, dobrze jest – radzi – wykorzystać potencjał tkwiący w tych młodych ludziach, którzy chcą się złu przeciwstawić, gdyż to oni mogą być nauczycielami swoich rówieśników. Robert Szuchta w swoich refleksjach nauczyciela szczegółowo omawia sytuację w szkolnictwie polskim i projekty organizacji pozarządowych. Precyzyjnie wskazuje, jak należy uczyć o Holokauście oraz omawia trudności z tym związane. Dla Sergiusza Kowalskiego celem nauczania o Zagładzie jest odkłamanie historii, szczególnie pilne w sytuacji, gdy metodyka szkolnego nauczania i katechezy nie podąża za publiczną dyskusją nad odbudową zbiorowej pamięci. Olga Goldberg-Mulkiewicz pokazuje, że powielająca stereotyp Żyda sztuka ludowa w ogóle nie ustosunkowuje się do problemu Zagłady. Monika Adamczyk-Garbowska dzieli się swoimi doświadczeniami z pracy dydaktycznej, przytaczając konkretne wypowiedzi studentów, którzy po ukończeniu szkoły średniej tak niewiele wiedzą o życiu, historii, kulturze i Zagładzie narodu żydowskiego. Potwierdza to także Hanna Węgrzynek, pisząc, iż dopiero na studiach dowiedziała się o mieszkańcach przedwojennej Warszawy i ich Zagładzie. Leszek Hońdo wskazuje na wymiar moralny i doświadczenie uniwersalne

losów Żydów, podkreślając jednocześnie, iż argumentem przemawiającym za obowiązkiem uczenia o Holokauście jest funkcjonowanie w języku polskim słowa „Żyd” jako obelgi. Sławomir Kaprański mówi w swoim eseju, że warto i należy uczyć o Zagładzie Romów, ponieważ jesteśmy Im to winni, a oprócz konieczności etycznej dyskusji nad moralnymi konsekwencjami uznania Romów za ofiary nazistowskich prześladowań mamy także możliwość refleksji nad funkcją pamięci w procesie tworzenia i podtrzymywania tożsamości grupowej. Andrzej Mirga przypomina, iż w procesie norymberskim kwestia Zagłady Romów została potraktowana marginalnie. Pokazując, w jaki sposób pamięć o ludobójstwie Romów staje się powoli częścią zinstytucjonalizowanej pamięci o Holokauście, podkreśla jej nieobecność w programach szkolnych, a zatem i w świadomości historycznej powojennych pokoleń. Dla Natalii Aleksion, przedstawicielki młodego pokolenia naukowców, dążenie skazanych na Zagładę do ocalenia pamięci o losie Żydów pod niemiecką okupacją stanowi moralne zobowiązanie do przekazywania tej prawdy. Dla wszystkich Autorów pamięć o zbrodniach, ale również jej kształt, jest ważna dla obecnych i przyszłych pokoleń, abyśmy mogli przeciwstawiać się uprzedzeniom i dyskryminacji tu i teraz i abyśmy umieli zapobiegać ich powtarzaniu.

Należy znaleźć nowe drogi przekazu wiedzy o Holokauście i Zagładzie Romów, aby kolejne pokolenia Polaków nie miały takiego stosunku do Zagłady jak do wojen napoleońskich. Rasizm, ksenofobia i ludobójstwo mają miejsce wokół nas – przypominają autorzy książki. Pamięć o Zagładzie winna być przestrożą przed powtarzaniem zbrodni przeciw ludzkości.

Obok naukowców, redaktorów, nauczycieli i organizatorów różnorodnych przedsięwzięć edukacyjnych wkład w powstanie publikacji wnieśli także studenci Uniwersytetu Jagiellońskiego, przygotowując praktyczny przewodnik po stronach internetowych poświęconych nauczaniu o Zagładzie, dla tych czytelników, którzy chcieliby dowiedzieć się, jak

uczają inni (głównie instytucje naukowe i pozarządowe) w różnych częściach świata: w Europie Zachodniej, USA i w Polsce.

Książka ta nie powstałaby bez określonych zainteresowań studentów Uniwersytetu Jagiellońskiego, „trzeciego pokolenia” świadków Holokaustu, którzy zazwyczaj bez uświadomionych powodów osobistych, często racjonalnie nie potrafiąc wytłumaczyć swojego zainteresowania, podejmowali prace związane z historią i kulturą Żydów polskich zarówno w ramach studiów w utworzonym w Uniwersytecie Jagiellońskim przez Profesora Józefa A. Gierowskiego Międzywydziałowym Zakładzie Historii i Kultury Żydów w Polsce, obecnie przekształconym w Katedrę Judaistyki², jak i poza strukturą tej interdyscyplinarnej jednostki badawczej.

Z czasem studenci coraz częściej sięgali po tematy związane z Holocaustem, z postawami Polaków wobec Żydów przed, w czasie, i po wojnie, zagadnieniami objętymi tabu w nauce i życiu publicznym przez prawie pół wieku. Tych trudnych i bolesnych tematów nikt studentom nie narzucał. Przyjeżdżali z różnych części Polski na studia do Krakowa i często dopiero tutaj dowiadywali się o Kazimierzu i o mniejszości żydowskiej, którą lata wojny wymazały z krajobrazu społecznego Polski. W szkołach, do których uczęszczali, niewielu nauczycieli potrafiło powiedzieć cokolwiek na temat Zagłady, pogromów, emigracji żydowskiej po 1946 czy 1968 roku.

Do powstania tej pracy przyczynili się także nauczyciele. Od nich właśnie, biorących udział w konferencjach organizowanych w Centrum Kultury Żydowskiej w Krakowie przez Spiro Institute z Londynu we współpracy z krajowymi instytucjami, wiemy, że zainteresowanym metodologią nauczania o Holokauście brakowało materiałów dydaktycznych (pierwszy program nauczania o Holokauście w szkole autorstwa Piotra

² 2 X 2001 roku w ramach tej katedry nastąpiła inauguracja pierwszych w Polsce studiów judaistycznych.

Trojańskiego i Roberta Szuchty został opublikowany w 2000 roku, a pierwszy podręcznik tych samych autorów w 2003 roku)³. Należy dodać, że chętnych do udziału w konferencjach na Kazimierzu było więcej niż oferowanych miejsc. Mając świadomość wspomnianego braku materiałów dydaktycznych, w części proponowanej publikacji próbujemy wypełnić tę lukę, odsyłając zainteresowanych do różnorodnych źródeł.

Odkąd wzrosła wiedza o ofiarach Holokaustu i nastąpiła „depolonizacja” miejsc Zagłady, głównie w programach i podręcznikach szkolnych, coraz mniej młodzieży odwiedzało Państwowe Muzeum Oświęcim-Brzezinka⁴. Czyżbyśmy byli zainteresowani wyłącznie miejscami narodowej martyrologii? Czy wagę zbrodni ludobójstwa pomniejszają liczby bądź proporcje liczb? Czy fakt, że „tylko” 75 000 Polaków zginęło w Auschwitz, a prawie milion Żydów, powoduje pomniejszenie znaczenia obozu w Oświęcimiu dla Polaków? Auschwitz to miejsce-symbol ludobójstwa ważny dla całej ludzkości, dla Polaków szczególnie, gdyż na miejsce Holokaustu i Zagłady Romów hitlerowcy wybrali ziemię polskie właśnie. Ludobójstwo miało miejsce obok nas, na naszych oczach. Dlatego należy uczyć o nim ze świadomością, że gdy my pominiemy milczeniem trudne, bolesne wydarzenia, pytać o nie będą nasze dzieci i wnuki. Należy też uczyć choćby dlatego, że 88 procent 16-letnich uczniów w badaniach ogólnopolskich na reprezentatywnej próbie 1002 osób wyraziło zdanie, iż „wiedzę o zbrodniach popełnionych w Oświęcimiu i w innych obozach

³ R. Szuchta, P. Trojański, *Holocaust. Program nauczania o historii i zagładzie Żydów na lekcjach przedmiotów humanistycznych w szkołach ponadpodstawowych*, Warszawa 2000; R. Szuchta, P. Trojański, *Holocaust. Zrozumieć dlaczego*, Warszawa 2003.

⁴ Informację tę przekazała Alicja Białecka, pracownik Muzeum, podczas warsztatów „Edukacja dla pojednania”, zorganizowanych w Lublinie w „Ośrodku Brama Grodzka-Teatr NN” od 16 do 18 maja 2001 roku przez Carnegie Council z Nowego Jorku i Katedrę Judaistyki UJ. Po 2000 roku liczba odwiedzin zaczęła się powoli zwiększać. Na dynamikę wizyt w Muzeum wpływ miały także czynniki demograficzne, ekonomiczne oraz reforma szkolna. Zob. M. Kucia, *Zwiedzający w Państwowym Muzeum Auschwitz-Birkenau*, „Pro Memoria”, styczeń 2004, nr 20, s. 47-50.

koncentracyjnych powinno się przekazywać następnym pokoleniom jako lekcję dla całej ludzkości”⁵.

Feliks Tych podaje, iż 95 procent Polaków przeżyło okupację niemiecką, a 98 procent Żydów polskich zostało zamordowanych w czasie jej trwania⁶. O tej odmienności losu polskiego i żydowskiego też należy uczyć, gdyż młodzież polska nie w pełni zdaje sobie z tego sprawę, jak wynika z badań przeprowadzonych prawie 10 lat po upadku systemu, który fałszował prawdę historyczną. Wśród badanych 1002 uczniów drugich klas szkół średnich 24,5 procent zgodziło się ze stwierdzeniem, iż w czasie wojny najbardziej ucierpieli Żydzi, 20 procent temu zaprzeczyło, a większość (55,5 procent) wybrała odpowiedź „trudno powiedzieć”. Wielu badanych uczniów wybierało odpowiedzi wymijające w odniesieniu do pytań o postawę wobec Zagłady. Mogło to być spowodowane brakiem informacji, ale również, w niektórych przypadkach, szczególnie przy trudnych pytaniach, np. o pomoc udzielaną Żydom, mogło oznaczać próbę redukcji napięcia związanego z niepewnością, jak postępowali członkowie ich własnych rodzin w czasie wojny. Unikanie tematów, pytań, problemów nie jest metodą radzenia sobie z konfliktem. To tylko odłożenie na bok, rodzaj uniku, tabuizacja zagadnienia. Nikt nie ponosi za to winy. Jest to proces charakteryzujący także ofiary, które nie chcą wracać do swojej traumy. Ale czasami przychodzi czas wewnętrznej potrzeby konfrontacji z przeszłością i proces ten może objąć zarówno jednostki, jak i społeczności, narody, państwa. W ostatnich latach wspomniany proces nasilił się i przyjął różne formy: badań nad tematami nieobecnymi bądź zafałszowanymi w podręcznikach historii wielu państw, działań związanych z odszkodowaniami, domagania się sprawiedliwości, wyrażonej choćby symbolicznie w postaci oficjalnych przeprosin. To proces global-

⁵ Wyniki badań dotyczące postaw wobec Holokaustu omówione są w części niniejszej publikacji.

⁶ F. Tych, *Shoah pamięć zagrożona*, „Znak” 2000, nr 6, s. 55-62.

ny, obejmujący i brak rozliczenia z niewolnictwem w USA, i dyskryminację Aborygenów w Australii, udział korporacji w zyskach czerpanych z przymusowej pracy w okresie okupacji, milczenie banków na temat zamrożonych rachunków w państwach uznawanych tradycyjnie za neutralne. W tym ogólnym procesie konfrontacji z trudną przeszłością nie powinno zabraknąć Polski, choćby dlatego, że potrzebne nam jest głębokie pojednanie z innymi narodami i państwami, podobnie, jak głęboka⁷, nie powierzchowna demokracja, demokracja ze świadomością potrzeby zajęcia się nie tylko jawnymi, ale i zmarginalizowanymi zagadnieniami historycznymi i społecznymi.

⁷ Termin używany przez Arnolda Mindella; por. A. Mindell, *Siedząc w ogniu. Wykorzystanie konfliktów i różnic między ludźmi dla transformacji dużych grup*, Warszawa 1998.

Jerzy Tomaszewski

Dlaczego...

1

W XVIII wieku na ziemiach Rzeczypospolitej Obojga Narodów mieszkało, pracowało, uczestniczyło w życiu całego kraju około 80 procent wszystkich wyznawców judaizmu, którzy żyli na świecie. W 1939 roku w granicach Rzeczypospolitej Polskiej mieszkało, pracowało i brało udział w życiu państwa oraz lokalnych społeczności niemal 3,5 miliona Żydów.

Osadnictwo żydowskie na naszych ziemiach datuje się niemal od początków istnienia państwa polskiego. Żydzi odegrali w średniowieczu, obok innych przybyszów zapraszanych przez polskich monarchów, istotną rolę w rozwoju miast, handlu i rzemiosła oraz rozmaitych umiejętności; na pierwszych monetach polskich królów imię „Mieszko” wybito literami hebrajskimi. Gdy Rzeczpospolita przeżywała złoty wiek, korzystali z tego także Żydzi, choć nie brakowało przypadków prześladowań, absurdalnych oskarżeń, a przede wszystkim traktowania wyznawców Starego Zakonu z pogardą i podejrzliwością jako „niewiernych”, którzy jakoby ponosili dziedziczną winę ukrzyżowania Chrystusa. W czasach upadku Rzeczypospolitej cierpieli także Żydzi, a w chwilach niebezpieczeństw niejednokrotnie – razem z innymi mieszczanami – stawali w obronie miast.

W XVIII i XIX wieku odegrali wybitną rolę w rozwoju gospodarki kraju, nieraz także brali udział wspólnie z innymi współobywatelami

w walce o wolność i niepodległość: w powstaniach pod wodzą Tadeusza Kościuszki i w 1863 roku, w Legionach Józefa Piłsudskiego. Ginęli w szeregach wojsk polskich na wszystkich frontach II wojny światowej.

2

Żydzi osiedlający się na ziemiach państwa polskiego przynosili tradycyjne formy organizacji wspólnot religijnych, bogate tradycje zawarte w Piśmie, oryginalną kulturę, którą rozwijali w nowej ojczyźnie. Tutaj rozwinął się i ostatecznie ukształtował w XIX wieku ludowy język żydowski – jidysz – nobilitowany nagrodą Nobla dla urodzonego w Polsce Icchaka Baszewisa Singera, w którego twórczości dominują wątki zaczerpnięte ze wspólnej żydowsko-polskiej tradycji. W pierwszej połowie XX wieku rozwinęła się także literatura żydowska w języku polskim, a światowe uznanie zyskał nauczyciel z ukraińsko-polsko-żydowskiego Drohobycza, pisarz i grafik Bruno Schulz, zamordowany przez hitlerowca na ulicy rodzinnego miasta.

Trudno przecenić znaczenie wzajemnych oddziaływań kultury polskiej i żydowskiej. Na polską kulturę od pradawnych czasów oddziaływała Biblia zrodzona w żydowskim środowisku Palestyny, w XIX i XX wieku istotne znaczenie miał wpływ twórców żydowskich piszących w języku polskim, zaś wśród najwybitniejszych poetów i prozaików polskich znajdziemy nazwiska Polaków wywodzących się z rodzin żydowskich. Motywy żydowskie są obecne w najwybitniejszych dziełach literatury polskiej, w tym w poemacie Adama Mickiewicza *Pan Tadeusz*. Z kolei motywy polskie przewijają się przez liczne dzieła literatury żydowskiej; dla Szaloma Asza Wisła szumiała po żydowsku. Analogiczne więzi dostrzec można także w innych dziełach sztuki.

3

Liczne związki polsko-żydowskie dostrzeżemy w świecie polityki, zaczynając od instytucji Sejmu Czterech Ziem (Waad Arba Aracot), ukształ-

towanej w Rzeczypospolitej Obojga Narodów według niewątpliwych wzorów sejmu polsko-litewskiego.

Tak zwana emancypacja Żydów w XIX wieku, czyli uzyskanie przez nich równych praw cywilnych i obywatelskich (choć z pewnymi wyjątkami, zwłaszcza pod panowaniem rosyjskim), stworzyła warunki do uczestniczenia Żydów – na równi z innymi mieszkańcami podzielonych ziem polskich – w życiu politycznym. Uczestniczyli w organach samorządowych miejskich i regionalnych tam, gdzie je powołano. W listopadzie 1918 roku Naczelnik Państwa Józef Piłsudski zaprosił przedstawicieli największych stronnictw żydowskich na konsultacje w sprawie powołania rządu Rzeczypospolitej. Posłowie i senatorowie żydowscy wchodzili do parlamentu niepodległego państwa, brali udział w stanowieniu prawa, uczestniczyli w debatach. Ponosili także tego konsekwencje, jak np. rabin i profesor Uniwersytetu Warszawskiego Mojżesz Schorr, osadzony w obozie radzieckim jesienią 1939 roku, gdzie zmarł. Doświadczenia zebrane w tych latach wpłynęły na kształtowanie niektórych instytucji prawnych i politycznych państwa Izrael w 1948 roku, gdzie m.in. w składzie pierwszej rady ministrów znalazł się Icchak Grünbaum, poprzednio poseł do Sejmu Rzeczypospolitej.

4

Spośród Żydów mieszkających w Polsce przeżyło II wojnę światową zapewne niecałe 10 procent, przeważnie poza jej granicami. Straty pozostałych mieszkańców ziem polskich, w wyniku działań wojennych, warunków stworzonych w obozach hitlerowskich i radzieckich, morderstw dokonywanych w innych okolicznościach, wyniosły około 10 procent.

Zagłada Żydów została zaplanowana i postanowiona w Berlinie, dokonały jej instytucje i funkcjonariusze III Rzeszy. Społeczność polska, poddana brutalnemu systemowi okupacyjnemu, nie miała udziału w tych decyzjach ani wpływu na ich realizację. Większość, zagrożona terrorem

okupanta, pozostała biernym świadkiem, często współczującym, lecz bezradnym. Niektórzy, niestety zbyt mało liczni, uczestniczyli w akcji pomocy prześladowanym; w formach zorganizowanych w Radzie Pomocy Żydom lub na własną rękę. Ratowali honor Polaków. Byli jednak tacy, którzy wydawali ukrywających się i ich opiekunów w ręce okupanta, a nawet sami popełniali morderstwa. O tych ponurych stronach Zagłady wiemy nadal niewiele.

5

Po 1945 roku nieliczni Żydzi polscy, którzy ocalili z Zagłady, podjęli próbę odbudowy żydowskiej społeczności w Polsce lub starali się stąd wyjechać, aby przedostać się do Palestyny po to, by tam brać udział w budowie państwa żydowskiego albo też aby uniknąć powtórzenia doświadczeń systemu komunistycznego poznanego w ZSRR. Wkrótce okazało się, że w systemie tworzonym przez komunistów nie ma szans na niezależne życie żydowskie, co więcej – hasła internacjonalistyczne nie wykluczają antysemityzmu. Liczba Żydów pozostających w Polsce malała przy powtarzających się, w 1957 i 1968 roku, falach nastrojów antyżydowskich, stymulowanych przez wewnętrzne konflikty w rządzącej partii. Dziś w Polsce pozostało zaledwie kilka tysięcy Żydów, pomimo dramatycznych doświadczeń pielęgnujących własne tradycje, ściśle związane z tradycją polską. Zaś kultura polska, nie tylko literatura, przechowuje w sobie niezatarte ślady wpływów żydowskich i pamięć wielowiekowej wspólnoty losów oraz sąsiedztwa na tej samej ziemi.

6

Nie można przedstawić historii Polski bez dziejów Żydów polskich, jak zresztą bez dziejów innych wspólnot wyznaniowych i etnicznych zamieszkujących zmienne w ciągu tysiąclecia terytorium wspólnego państwa. Nie można zrozumieć kultury polskiej bez – choćby pobieżnej – znajomości

stosunków polsko-żydowskich. Zagłada Żydów podczas okupacji była najbardziej tragicznym fragmentem wspólnej przeszłości. Straciliśmy nie tylko współobywateli, lecz także istotny składnik naszej tożsamości kulturalnej.

Poznanie i zrozumienie przyczyn katastrofy, tego, jak kształtowały się stosunki polsko-żydowskie w tych latach jest nie tylko moralnym obowiązkiem wobec zamordowanych sąsiadów. Jest także powinnością wobec polskiej kultury i tradycji, wobec naszej przyszłości. Zagłada przyszła z zewnątrz, lecz otwarte pozostaje pytanie, czy i jak społeczeństwo było przygotowane do tej próby postaw i sumienia. W chrześcijańskiej Biblii, która jest zarazem żydowską Torą, pada pytanie: – Gdzie jest Abel, twój brat? Nie wolno powtarzać odpowiedzi: – Zalim ja jest stróżem brata mego? Jest to pytanie, które stoi także przed innymi społeczeństwami Europy.

7

Zamordowanie narodu żydowskiego było tragedią o niespotykanej w XX wieku skali. Byłoby naiwnością ludzić się, że podobna katastrofa nie może się powtórzyć, czy to w innym regionie naszego kontynentu, czy też poza Europą. Poznanie i zrozumienie źródeł Zagłady daje – być może – szansę na to, by uniknąć analogicznej tragedii w przyszłości.

Zdzisław Mach

Pamięć Holokaustu i edukacja dla Europy

Transformacja ustrojowa Polski ma swój wymiar historyczny i świadomościowy. Polacy przeżywają poważny kryzys tożsamości, muszą na nowo przemyśleć i przedyskutować kwestie związane ze swoim miejscem w historii Europy, swoimi relacjami z sąsiadami i z narodami, naszymi znaczącymi partnerami w historii. Zmitologizowana historia była instrumentem tworzenia tożsamości narodowej i niewyczerpanym zasobem symboli, z których konstruowano obraz społecznego świata. Okresem silnej ideologizacji dziejów był szczególnie wiek XIX, a dla Polaków także lata międzywojenne oraz cały okres pomiędzy rokiem 1945 a 1989. Obecnie, w procesie budowania demokratycznego, obywatelskiego społeczeństwa, Polacy muszą przede wszystkim uporać się z tymi momentami w historii, które stanowiły w niedalekiej przeszłości temat tabu lub były szczególnie zniekształcone przez polityczną i historyczną ideologię.

Poszukiwanie nowej interpretacji własnej historii wiąże się z potrzebą jej odideologizowania, przemyślenia na nowo oraz znalezienia w niej nowego sensu, lepiej pasującego do demokratycznego społeczeństwa obywatelskiego. Wielkie znaczenie ma tu też proces globalizacji oraz integracji europejskiej – włączanie się Polski do ponadnarodowych struktur, a co

za tym idzie, konieczność znalezienia szerszej perspektywy, już nie, jak dawniej, zdominowanej przez ideę narodu i państwa narodowego. Niezależnie od roli, jaką w przyszłej Europie odegra państwo narodowe, w świadomości ludzi współistnieć będzie z innymi formami zbiorowej tożsamości, a budowanie tożsamości ponadnarodowych wiązać się będzie z odnoszeniem sensu dziejów narodowych do szerszych, uniwersalnych wartości oraz do dziejów Europy i świata.

Nauczanie historii w szybko zmieniającym się świecie wymaga prze-myślenia na nowo nie tylko sensu najistotniejszych procesów społecznych, ale też wydarzeń o szczególnym, symbolicznym znaczeniu. Holokaust jest jednym z takich wydarzeń, które określają współczesną kulturę Europy i mają ogromny wpływ na obraz świata.

Holokaust jest często trafnie określany jako najtragiczniejszy moment w historii Europy, kulminacyjny punkt rozwoju tego, co w europejskiej cywilizacji najgorsze: nietolerancji, nienawiści do obcych, ludobójstwa. W szczególności wydarzenie to dotyka Polski i Polaków. Holokaust w znacznej mierze dokonał się na polskiej ziemi i w obecności Polaków. Wciąż dyskutowaną i bardzo kontrowersyjną sprawą jest charakter tej obecności. Niektórzy mówią o współodpowiedzialności czy współwinie Polaków, nie mając tu bynajmniej na myśli odpowiedzialności li tylko moralnej. Inni stwierdzają, że wina Polaków polegała zasadniczo na obojętności, milczącym przyzwoleniu, motywowanym obcością wobec Żydów lub otwartym antysemityzmem. Jeszcze inni zastanawiają się nad tym, czy Polacy mogli zrobić więcej, aby pomóc mordowanym Żydom i dlaczego tego nie zrobili. W każdym przypadku zajęte stanowisko i odpowiedź na to pytanie wymaga głębokiego przemyślenia wielu aspektów zagadnienia. Tłem jest przeszłość społeczeństwa polskiego złożonego zarówno z Żydów, jak i z Polaków, religia katolicka i judaizm, moralne i społeczne wartości kultury europejskiej. Można zasadnie stwierdzić, że uporanie się z problemem odpowiedzialności za Holokaust i roli

Polaków, jakakolwiek by nie była, jest dla młodego pokolenia warunkiem zbudowania na nowo własnej historycznej tożsamości. Nie idzie tu jedynie o ustalenie faktów, ani nawet o oddanie sprawiedliwości zarówno tym, którzy zginęli ratując Żydów, jak i tym, którzy patrzyli obojętnie lub często bezpośrednio czy pośrednio na Holokaucie skorzystali. Równie ważne jest przemyślenie na nowo dziejów relacji polsko-żydowskich, które w Holokaucie znalazły tragiczny finał. Nie chodzi tu oczywiście o zbiorową odpowiedzialność, ale o znajomość i zrozumienie własnych dziejów i relacji z innymi narodami i grupami, a z tego punktu widzenia stosunki polsko-żydowskie mają szczególne znaczenie.

Uczyć o Holokaucie to, po pierwsze, przekazać prawdę o faktach i zinterpretować je uwzględniając z jednej strony ówczesny, historyczny stan ludzkiej świadomości, a z drugiej nasze dzisiejsze poglądy moralne i społeczne. Po drugie, nauczanie o Holokaucie to kształtowanie zbiorowej pamięci historycznej. Z tej pamięci wiele w przeszłości wymazano, wiele zniekształcono. W komunistycznej Polsce powojennej szło o ukształtowanie jednolitego stanu zbiorowej świadomości i tożsamości Polaków, zgodnego z socjalistyczno-nacjonalistyczną wizją świata. Tolerancja i pluralizm kulturowy nie należały do wartości, które chciano wspierać. Dzieje Polski przedstawiano w taki sposób, aby można było lansować tezę o ideale, jakim miało być społeczeństwo monokulturowe, czyste etnicznie, jednolite pod każdym względem. Pamiętki po innych kulturach eliminowano ze społecznej świadomości, z programów nauczania i z oficjalnych wizerunków miast i regionów. Zmarginalizowaniu i zapomnieniu uległy żydowskie cmentarze, synagogi i inne zachowane pamiętki. Sam Holokaust podporządkowano oficjalnej państwowej ideologii, po 1968 roku zdominowanej przez antysemityzm. Teraz, budując społeczeństwo pluralistyczne oraz kształtując otwartość i tolerancję, musimy przywrócić tym pamiętkom należne im miejsce, a przede wszystkim opowiedzieć o wkładzie Żydów do kultury polskiej i o obecności w polskim społeczeń-

stwie niezwykle bogatej kultury żydowskiej. Po trzecie więc, nauczanie o Holokauście to przypomnienie roli Żydów w Polsce i w polskiej kulturze oraz ukazanie niepowetowanych strat, jakie przyniosła Zagłada polskiemu społeczeństwu, eliminując z niego trzy miliony obywateli i ich dorobek. Po czwarte, uczyć o Holokauście znaczy ostrzegać przed niebezpieczeństwem. Nietolerancja, ksenofobia i antysemityzm nie wygasły w Europie, często mówi się o ich nasileniu. Są obecne także w Polsce. Pokazanie Holokaustu we wszystkich jego wymiarach stanowi przestrożę.

Podsumowując, nauczanie o Holokauście to kształtowanie idei pluralistycznego społeczeństwa, pokazanie, do czego może doprowadzić nietolerancja i ideologia czystości rasowej, to kształtowanie postaw sprzyjających budowaniu nowej, wspólnej, pluralistycznej, otwartej i tolerancyjnej Europy, a w niej Polski, która zdolna będzie uporać się ze swoim dziedzictwem.

Ireneusz Krzemiński

W świetle późniejszej historii

Był rok 1967, Warszawa, początek zimy, wczesny wieczór, korytarz w budynku Wydziału Filozofii Uniwersytetu na rogu Krakowskiego Przedmieścia i Traugutta. Jeden z kolegów, Andrzej S., zaczął mi tłumaczyć, jak naiwnie wierzę w to, co mówią moje koleżanki, Irena i Helena. Przecież to Żydówki! – powiedział z emfazą, patrząc na mnie z ironicznym uśmiechem. – No to co z tego?! – zaprotestowałem. Wszystko było dla mnie niezrozumiałe i nowe. – Jak to? Nie wiesz? Przecież Żydom nigdy nie można ufać, bo zawsze mają co innego na myśli, niż mówią, a właściwie – własne interesy, o których nie mamy pojęcia! – Co też ty mówisz? Przecież słyszę, co mówią, dyskutujemy od kilku miesięcy, dlaczego miałbym w to wątpić?! – Nie powinieneś im ufać, jesteś naiwny, że chcesz się z nimi przyjaźnić! Przekonasz się sam! – odpowiedział mój rozmówca i wręczył mi kopertę. Znalazłem w niej plik kartek wyjaśniających zło żydowskiego syjonizmu i formułujących najczystsze antysemickie oskarżenia. Kilka miesięcy potem mój kolega był w partyjnej awangardzie, przeciwstawiając się ogółowi protestujących studentów.

Jeżeli wspominać, niezdarne literacko, tamtą rozmowę, to dlatego, że wprawiła mnie ona w zdumienie, które wciąż we mnie trwa. Z mojego rozmówcy biła co najmniej niechęć, osobista niechęć do naszych koleżanek! Dyskusje, o których mowa, toczyły się wówczas na Uniwersytecie

w ramach tzw. Sodów, czyli studenckich spotkań dyskusyjnych. Na długo przed premierą *Dziadów* i późniejszym marcowym protestem atmosfera na uczelni była pełna napiętości społeczno-politycznych i gorących dyskusji. Generalnie chodziło o zakres swobody życia społecznego, wolności słowa i stowarzyszania się oraz dopuszczalności ich ograniczeń. Wyraźnie kształtowały się dwa różne stanowiska, które w tamtym języku można wyrazić jako takie, z których pierwsze opowiadało się za demokratyzacją czy też – jak to się mówiło – liberalizacją, kontynuacją października '56 i drugie, według którego należało zjednoczyć się z partią i zadbać o interesy narodowe, co było nowością w socjalistycznej retoryce. Te dyskusje mieliśmy na myśli, niezwykle ważne dla nas, osiemnastolatków wkraczających w dorosłe, choć studenckie życie.

Zapamiętałem tę rozmowę na całe życie; wielokrotnie przyplływała z pamięci, aby być ilustracją postawy nienawiści, postawy z o r g a n i z o w a n e j n i e n a w i ś c i. Bo oto jakiś abstrakcyjny – jakby się mogło wydawać – pogląd społeczny, społeczny stereotyp całkowicie determinował spojrzenie na żywych, konkretnych ludzi. Kwalifikacja, etykieta: to Żydówki! – całkowicie decydowała o osobistym stosunku mego kolegi do naszych koleżanek, konkretnych, niepodobnych do siebie osób. Co więcej, przynajmniej dla jednej z nich określenie „Żydówka” niewiele znaczyło, jak i dla mnie samego. A jednak przypisana jej identyfikacja determinowała cały sposób interpretowania tego wszystkiego, co działo się między nią a moim nienawidzącym kolegą. Była to postawa bezinteresowna, w której nienawiść nie zależała zupełnie od prawdziwych, konkretnych czynów i poglądów nienawidzonej osoby. Ocenę moralną przypisano jej jako przedstawicielce społecznej kategorii.

Rozmowa, którą przytaczam, znalazła później swoje znacznie szersze, rzecz można, społeczno-polityczne rozwinięcie w postaci partyjno-państwowej, zorganizowanej kampanii antysemickiej, występującej oficjalnie pod hasłem antysyjonizmu, który był traktowany jako jakieś niemal

mistyczne zagrożenie i narodu, i – socjalizmu! Zdeterminowało to moją postawę właściwie na całe życie i nakazało szukać w socjologicznej wiedzy i socjologicznych badaniach sojusznika przeciwko temu, co uświadomiła mi i czym mnie przeraziła rozmowa z kolegą S. Naukowa wiedza nie może przecież sprzyjać nienawiści, sprzyjać organizowaniu ludzkiego myślenia i działania przeciwko innym ludziom. Wiedza musi pozwolić rozświetlać nie tylko psychologiczne mechanizmy nienawiści, ale też sprzyjać takiemu spojrzeniu na świat, które nie pozwala sądzić przez pryzmat z góry przyjętych, społecznie usankcjonowanych uprzedzeń i ideologicznych uproszczeń.

Wiedza o II wojnie światowej, w tym też o szczególnej Zagładzie Żydów, była istotnym wyposażeniem całego mojego pokolenia. Wszak wychowywaliśmy się na wojennych filmach oraz na nieustannie obecnym w propagandzie i na lekcjach historii nienawistnym oskarżaniu hitlerowskich Niemiec i faszyzmu za całe zło świata, z którego – oczywiście – ratować miał s o c j a l i z m. Jeszcze w szkole podstawowej byłem członkiem koła historycznego, a najnowsza historia interesowała mnie najbardziej. Na ścianie mego pokoju wisiła między innymi mapa Polski z zaznaczonymi na niej obozami koncentracyjnymi i obozami zagłady. Ale dopiero doświadczenie marca 1968 roku nadało tamtej szkolnej wiedzy jakby nowy wymiar, pokazało, że owa ideologicznie zorganizowana nienawiść to nie jest tylko rzeczywistość faszystowskich Niemiec.

Holokaust może być potraktowany jako swego rodzaju apogeum takiej z o r g a n i z o w a n e j n i e n a w i ś c i, nienawiści zorganizowanej wokół uczuć narodowych, ale też i wokół pewnego, narodowo-rasistowsko uzasadnionego projektu lepszego świata. Z całą pewnością Holokaust to apogeum ideologicznej nienawiści do Żydów, apogeum ideologicznego antysemityzmu przenikającego życie europejskie od Wielkiej Rewolucji Francuskiej i wzmacniającego – w nowoczesnym języku politycznym – dawne, chrześcijańskie dziedzictwo antysemickie. W tym więc sensie nauczanie o Holokauście to konieczność albo ukazania historycznych

konsekwencji zjawiska obecnego w różnych formach w tradycji całej Europy, z jej kulturowo-religijnym zróżnicowaniem, albo przynajmniej refleksji nad tym, jak to złe dziedzictwo sprzyjało Zagładzie.

Wydaje się jednak, że nauczanie o Holokauście to coś więcej. Bez szczególnej formy niemieckiego nazistowskiego rasizmu Zagłada byłaby niemożliwa. Holokaust jako przedsięwzięcie społeczne nie byłby możliwy do zrealizowania nawet w oparciu o zajadły antysemityzm, czy ten nowoczesny, ideologiczny, czy ten tradycyjny, religijny. Do tego konieczna była nowa ideologia polityczna, która powiązała ze sobą treści antysemityczne z mitologią rasowo-narodową i podporządkowała je projektowi totalitarnego, nowego świata. Nazistowska ideologia Holokaustu zasługuje szczególnie na badanie i przypomnienie, jej groza bowiem wynika z faktu, że skompilowano ją z wielu różnych wątków europejskiej i niemieckiej bogatej tradycji, aby stworzyć śmiertelnośny oręż. Do rasizmu i narodowo-rasowej mitologii koniecznie dodać trzeba było populizm totalitarnego projektu rzekomo lepszego urządhzenia świata. To pozwalało napiętnować Żydów – tak jak piętnowano w innym, komunistycznym projekcie totalitarnym kapitalistycznych i feudalnych „wyzyskiwaczy” – ale też w imię wizji budowy nowego, lepszego świata wykluczyć ich z ludzkiej rodziny, z tej ludzkości, która godna jest podjąć trud nowego życia. Realizacja totalitarnego ideału wymagała eliminacji tych zagrażających „elementów”: w wersji niemiecko-nazistowskiej – Żydów, w wersji komunistyczno-rosyjskiej – wyzyskiwaczy proletariatu.

Zauważmy więc, jak ważne jest wszechstronne uczenie o tej zbrodni XX wieku. Po pierwsze, mówi o tym, w jak zły i groźny społeczny przesąd może się przerodzić religia, jak najgłębsze ludzkie uczucia religijne mogą ulec diabelskiemu zaprawdę wypaczeniu. Po drugie, to najbardziej wstrząsający przykład działania ideologii, ideologii jako systemu pojmowania świata, ale też i programowania zarówno życia zbiorowego, jak i życia indywidualnego. Takiego zorganizowania, które kształtuje ludz-

kie spojrzenie na świat i wnika w głąb – wydawałoby się – intymnych emocji, wydziedziczając niejako człowieka z jego własnych, indywidualnych mocy psychicznych i moralnych. Po trzecie wreszcie, to przykład zła szczególnego w XX stuleciu – zła nierozzerwalnie splecionego z polityką i używającego głębokiego ludzkiego pragnienia życia w lepszym świecie do zaprzeczenia ludzkiej wolności, godności i przekreślenia całej europejskiej tradycji, która stwarzała ludzką osobę...

Z perspektywy, którą tu przyjmuję, Holokaust był centralnym punktem przedsięwzięcia istnie szatańskiego, jakie zaprojektowano w XX stuleciu, przedsięwzięcia budowania nowego świata i – oczywiście – nowego człowieka. Holokaust był Zagładą Żydów, o czym nie można zapominać, ale zarazem zagłada, próba fizycznego unicestwienia całej żydowskiej społeczności była zamachem na całą tradycję i cywilizację Europy, była zamachem nie tylko na ludzki dorobek, ale i na samego Boga, bez którego kultura ta na pewno tak by się nie ukształtowała. Dlatego pamięć o żydowskiej Zagładzie jest i być powinna pamięcią o tradycji duchowej, z której wyrastamy, z której się wywodzi nawet i laicka Europa, choćby tradycję tę traktowała jak odległą przeszłość. Ale właśnie oba przywołane totalitarne przedsięwzięcia XX wieku miały na celu wydziedziczenie nowych społeczeństw i nowych ludzi z pamięci i tradycji, by stali się jak fala gnana przez przywódców swych partii i ożywiana wrogimi do innych uczuciami.

Jest jeszcze jedna sprawa, która wiąże się z pamięcią o Zagładzie i która nabiera aktualności nie tylko w Polsce, ale też w od niedawna żyjących w wolności społeczeństwach Europy Wschodniej. Sprawa ogromu cierpień, jakie przyniosła II wojna i doświadczenie dwóch nieludzkich totalitaryzmów. Skomplikowane doświadczenie Polaków ukazuje z jednej strony, jak dalece tradycyjnie antysemityczne postawy (i te religijne, i te polityczno-ideologiczne) wspomagały zbrodnię niemieckich hitlerowców, a z drugiej pokazuje, że dopiero przekroczenie zrytualizowanej niechęci do Żydów, jaką

był antysemityzm, stawało się systemem zbrodni. Paradoks wszakże obecny w polskiej rzeczywistości okupacyjnej polegał na tym, że ludzie antysemitcko nastawieni stali się współtwórcami i współuczestnikami zorganizowanej pomocy Żydom. Zarazem uczenie o Holokauście w Polsce musi ukazywać, jak dalece ideologiczne wyposażenie ludzi, które dawała przedwojenna antysemitcka Narodowa Demokracja duchowo i psychologicznie, a czasem nawet czynnie, jak w przypadku Jedwabnego i całej tamtejszej okolicy, zbliżało ich do głównych, niemieckich morderców.

Uczucia narodowe trzeba tu jakby zawiesić, aby rozprawić się z własną zbrodniczą tradycją; nie po to, aby zapomnieć o własnym narodzie, ale by go widzieć lepiej i kochać mądrzej. Zwłaszcza że w Polsce pamięć o Zagładzie to powinno być – znowu może paradoksalnie – odyskiwanie pamięci o obecności świata żydowskiego w polskim życiu społecznym, w polskich dziejach i nade wszystko w polskiej kulturze. Nawet i dzisiaj trudno sobie wyobrazić kulturę żydowską, i tę w Izraelu, i tę w Ameryce, bez tego, co wyniosła z wieków swego istnienia w Polsce, bez wpływu polskiej kultury. Tym bardziej trudno sobie wyobrazić polską kulturę bez udziału w niej wielkich, polskich i żydowskich zarazem, twórców. Chodzi o to, aby pamięć o żydowskiej Zagładzie przyniosła uczucie wspólnoty, a nie rywalizacji o to, kto tak naprawdę „bardziej się nacierpiał”. W tym leży cała trudność nauczania o straszliwej przeszłości: w Polsce bardzo dokładnie trzeba ukazywać tę szczególną, specyficzną zbrodnię hitlerowskich Niemiec, bo na tej skrwawionej ziemi również Polacy nacierpieli się bardzo. Ukazując szczególny zamysł nazistowskich Niemiec, ogrom zniszczenia i cierpienia zadanego Żydom, trzeba pokazywać wspólnotę między tym cierpieniem a cierpieniem polskim, ukraińskim, litewskim lub rosyjskim... Uczenie o tej zbrodni powinno zmieniać spojrzenie młodych ludzi na świat: trzeba dbać, aby zorganizowana nienawiść nie mogła w nim zagościć pod żadnym pozorem.

Bohdan Michalski

Uczmy wszystkiego od początku

Basia czyta wspomnienia z getta, płacze. Taki obrazek zapamiętała jej matka i w tej lekturze upatrywała źródła ogromnych problemów z czasów dojrzewania córki. Basia postanowiła bowiem zostać Żydówką i rozpoczęła poszukiwania wymaginowanych żydowskich przodków. Dlaczego wrażliwej Basi nie pozwolono spokojnie dojrzewać, a w jej psychice Kochający rodzice musieli zamienić się we wrogów ukrywających przed nią wyobrazone żydowskie korzenie? Dlaczego nasze dzieci, trzecie powojenne pokolenie, muszą przeżywać katusze nad lekturą książek o Holokauście?

Nie mogąc niestety zaoszczędzić im (tak uważam) szokującej prawdy o wieku „zagadki zła”, wiedzy, która przekracza odporność nawet dorosłych, postępujemy ostrożnie, tak by wiedza ta nie okaleczała, lecz jak szczepionka uodporniała na zło. Czy jest to możliwe? Nie wiem. W edukacji o Holokauście bowiem skutki są nieznane, oczywisty jest jedynie zamiar. Uczymy po to, by uniknąć w przyszłości będącego specjalnością minionego stulecia ludobójstwa na masową skalę.

Warunkiem pokojowego współistnienia grup o odmiennej tożsamości, tj. kulturze, historii czy religii, jest tolerancja. Warunkiem ustrojowym tolerancji, jak uczy praktyka, jest demokracja. Szłoby zatem o wpojenie naszym dzieciom przekonania, że jedynym gwarantem uniknięcia

tragicznych doświadczeń obu totalitaryzmów są mechanizmy demokratyczne. Ale czy na pewno demokracja to panaceum na nietolerancję? Niestety, nie do końca. W demokratycznej Polsce nadal jesteśmy nietolerancyjni. Nie lubimy Żydów, Rosjan, Cyganów, Rumunów i Niemców. W demokratycznych Stanach Zjednoczonych wybuchają co pewien czas ostre konflikty etniczne, z kolei demokratyczni Francuzi nie znoszą Arabów, a Niemcy Polaków i Turków. Demokracja może być więc co najwyżej warunkiem koniecznym i wystarczającym tolerancji na poziomie państwowym. Niewielki jednak ma ona wpływ na to, co czują w głębi swoich serc obywatele. Myślę, że wiedza o Holokauście powinna przede wszystkim służyć zmiękczeniu tych serc.

Czy tolerancji wobec dawnego wroga można się nauczyć? I czy wiedza o ludobójstwie może być tutaj pomocna? Droga do tolerancji, a dalej do pojednania i przebaczenia prowadzi bez wątpienia poprzez wiedzę o Holokauście. Wiedzę o szczególnej eksplozji zła w Europie, jaka miała miejsce w latach 40. ubiegłego stulecia. Wiedza ta powinna uczyć wrażliwości na cierpienia innych, zmuszać do analiz etycznych, do refleksji nad ludzką naturą i mechanizmami konfliktów. Nie sądzę jednak, by wraz z jej upowszechnieniem między narodami, grupami etnicznymi czy jednostkami zapanowała harmonia i pokój. Innymi słowy, nie sądzę, aby upowszechnienie wiedzy o Holokauście wyeliminowało antysemityzm!

By w przyszłości dał się on ograniczyć, potrzeba czegoś więcej. Wiedza o Holokauście musi stać się jednym z elementów szerszej edukacji, osadzonej w „interdyscyplinarnym” kontekście wiedzy historycznej, psychologicznych technik rozwiązywania konfliktów, socjologicznej wiedzy o stereotypach itd.

Posлуżę się tutaj osobiście doświadczonym przykładem, który nie raz już przytaczałem. „Ja wiem, że Żydzi nie piją krwi, ale jedna kropla chrześcijańskiej krwi do macy zawsze jest potrzebna” – taka refleksja nasunęła się starszemu panu podczas dyskusji przeprowadzonej w Instytucie Dia-

logu Judeo-Chrześcijańskiej Akademii Teologii Katolickiej¹ w Warszawie wiosną 1996 roku po referacie rabina Julesa Harlowa. Z kolei rabin Harlow na konferencji poświęconej relacjom między Żydami a chrześcijanami, zorganizowanej miesiąc wcześniej przez Instytut Polski w Sztokholmie, oświadczył: „Polska jest ostatnim krajem na świecie, który ja i moja żona chcielibyśmy odwiedzić”². Gdy dowiedział się, że ojciec mój został rozstrzelany w Powstaniu Warszawskim 1944 roku przez Niemców, stwierdził: „Po raz pierwszy patrzę na Polaków jako na ofiary”.

Zarówno rabin, jak i chrześcijański uczestnik dialogowych spotkań mieli zapewne dostateczną wiedzę o Holokauście, a pomimo to myślały za nich stereotypy wyrosłe na białych plamach ich wiedzy historycznej. W tym przypadku o nietolerancji i wrogości decydował w większym stopniu brak wiedzy ogólnej, niż brak wiedzy o Holokauście. Tragiczne w skutkach dla Żydów oskarżenie o mord rytualny pozostaje w sprzeczności z elementarną wiedzą na temat judaizmu, w którym krew stanowi główne tabu. Nietraktowanie z kolei Polaków jako ofiar drugiej wojny światowej wynika z braku elementarnej wiedzy historycznej o tej wojnie (nie trzeba dodawać, że ilość ofiar w Polsce wśród Żydów i Polaków była zbliżona, z tym tylko, że Polaków zginęło około 10%, a Żydów uratowało się (sic!) mniej niż 10%; racjonalny odbiór tych proporcji jest bardzo trudny).

Z drugiej jednak strony nie można lekceważyć znaczenia wiedzy o Holokauście. Odmitologizowana wiedza o Holokauście dla nas, Polaków, ma szczególne znaczenie. Jan T. Gross, autor *Sąsiadów*, pisał:

Czy opinia publiczna w Polsce gotowa jest głęboko osadzoną wiedzę o martyrologii społeczeństwa podczas drugiej wojny, opartą na straszliwych do-

¹ Obecnie Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego.

² Rabin Jules Harlow po konferencji w Sztokholmie zmienił swoje negatywne nastawienie i był wielokrotnie w Polsce, angażując się w polsko-żydowskie pojednanie. Stał się także jednym z autorów polsko-szwedzkiego programu edukacji wielokulturowej *Holokaust a współczesne formy uprzedzeń religijnych i etnicznych*.

świadczeniach większości polskich rodzin, poszerzyć o wiedzę na temat cierpień zadawanych wówczas przez Polaków Żydom?³

W stosunkach polsko-żydowskich upowszechnienie wiedzy o Holokauście być może spowoduje, że niektórzy Żydzi przestaną widzieć w Polakach głównie oprawców, a Polacy dostrzegą w końcu cierpienia najbliższych sąsiadów i przyjmą do wiadomości haniebną prawdę, że czasami nie Niemcy, lecz my, Polacy, byliśmy ich powodem. Stanie się tak tylko wówczas, jeśli oba narody (które tak wiele łączyło w przeszłości) przestaną koncentrować się wyłącznie na własnym bólu i będą w stanie zrozumieć ból drugiej strony. „Jak możesz być moim przyjacielem – zastanawiał się pewien cadyk – jeśli nawet nie wiesz, co mnie boli?” Nie miejmy jednak złudzeń, zapomnijmy o dorosłych, pojednanie polsko-żydowskie dokona się bowiem dopiero za sprawą trzeciego pokolenia po Holokauście. Dlatego uczmy nasze dzieci wszystkiego od początku.

³ J. T. Gross, *Sąsiedzi. Historia zagłady żydowskiego miasteczka*, Warszawa 2000, s. 104.

Stanisław Krajewski

Uczyć wszędzie, a szczególnie w Polsce!

Istnieją powody uniwersalne, powody europejsko-chrześcijańskie i powody specyficznie polskie. Czy te uniwersalne dotyczą wszystkich? Trudno byłoby dowieść, że w Indiach czy w Japonii mają się uczyć o Zagładzie Żydów gdzieś w Europie. Tyle było masakr i ludobójstw na przestrzeni historii w każdym zakątku globu. Powinni uczyć się więc o tych, które ich bezpośrednio dotyczą. A jednak i w Japonii interesują się Szoa! Przyjeżdżają do Oświęcimia. Czują tam obecność zła. Auschwitz stał się symbolem, który jest czytelny na całym świecie. Trochę zapewne dlatego, że kultura zachodnia jest obecna wszędzie. A w tej kulturze poświęcono problemowi Zagłady wiele intelektualnej i emocjonalnej energii. Dlaczego? Czym różni się to ludobójstwo od innych?

Jedną drogą odpowiedzi jest wskazanie środków użytych przez hitlerowskie Niemcy. Otóż zorganizowano prawdziwe fabryki śmierci. Użyto najlepszych organizatorów i nowoczesnej wiedzy, by najskuteczniej działała taśmowa produkcja. Produktem była śmierć. Zagłada Żydów stała się więc *memento*: oto do czego może prowadzić rozwój techniki bez postępu moralnego. (Należy dodać, że jeszcze dobitniej obrazuje problem bezdroży postępu naukowego inny przykład – bomba atomowa). Druga odpowiedź na pytanie o wyjątkowość Zagłady wskazuje na zasięg zamierzenia. Niem-

cy chcieli usunąć z powierzchni ziemi wszystkich Żydów. W kolejnych krajach wdrażali system, który pozwoliłby ująć każdego Żyda – również starców i niemowlęta. Nie chodziło więc o cele wojenne. Jest wiadome, że czasem zabijanie Żydów przeszkadzało w realizacji celów wojennych, bo na przykład wymagało użycia środków transportu, które mogłyby się przydać żołnierzom. To staje się zrozumiałe, gdy zważymy na trzecią odpowiedź na pytanie o wyjątkowość. Otóż celem było oczyszczenie świata. Mordowanie Żydów nie było przyjemne. Było natomiast rozumiane jako niezbędny krok w celu realizacji wielkiej wizji ideologicznej: panowania lepszej rasy i usunięcia spośród ludzkości uosobienia zła, czyli – według Hitlera – Żydów. Te okoliczności są warte studiowania, bo mówią coś ważnego o naszej cywilizacji. Wskazują też czwartą odpowiedź: chodziło nie o kogokolwiek, ale właśnie o Żydów.

W Europie i w Ameryce Północnej, a także w innych krajach, których kultura ma europejskie korzenie, Zagłada musi być widziana jako kulminacja wielowiekowego antysemityzmu. Nie musiała się wydarzyć, ale gleba przygotowana przez chrześcijaństwo umożliwiła rozwój morderczego antysemityzmu. Ta gleba to chrześcijańska wizja Żydów jako „narodu bogobójców” i jako ludzi zatwardziałych w odrzucaniu prawdy nauczanej przez Kościół, a zatem zasługujących na poníženie i szykany. Prowadziło to wręcz do diabolizacji Żydów. A czyż nie jest słusne pozbycie się diabła? Gdy na Zachodzie zdano sobie sprawę, że w centrum chrześcijańskiej Europy „zwyyczajny” antysemityzm mógł się przekształcić w akcję systematycznego mordowania każdego Żyda, wywołało to szok. Szczególnie, gdy stało się jasne, że niemało osób czynnie bądź biernie wspierało Zagładę, a ci, którzy byli przeciw, tylko wyjątkowo traktowali to jako sprawę priorytetową. Ten szok doprowadził do głębokiego przewartościowania stosunku Kościołów do Żydów i do żydowskiej religii. To z kolei stało się podstawą historycznie nowego zjawiska: dialogu chrześcijańsko-żydowskiego prowadzonego z pozycji partnerskich. Ten dialog postępuje naprzód, choć wielu chrześcijan

i Żydów wciąż nie wierzy w sens partnerstwa z drugą stroną, która opacznie pojmuje prawdę.

Zagłada wpłynęła też zasadniczo na postawy Żydów. Wywołała determinację w dążeniu do uzyskania żydowskiej suwerenności w Ziemi Izraela. A to, co się tam dzieje, ma znaczenie dla świata. Jerozolima jest ważna dla chrześcijan, a także dla wyznawców islamu. Jej obecnych losów nie da się zrozumieć bez wiedzy o Zagładzie, która pozostawiła głębokie, niezagojone rany. A mówiąc ogólniej, Żydzi odgrywają szczególną rolę w historii chrześcijaństwa. Judaizm jest korzeniem. Stosunek do Żydów jest więc częścią składową postawy wobec własnych korzeni. Żydzi europejscy zostali w większości wymordowani. Gdyby losy wojny potoczyły się inaczej, nie byłoby już Żydów – dzieci zamordowałyby matkę. Dlatego tragedia żydowska jest szczególnym wyzwaniem dla Zachodu.

Polska należy do Europy i do świata chrześcijańskiego, więc wszystkie powyższe argumenty powinny zostać przyjęte. Tymczasem nie było w Polsce szoku porównywalnego z tym, co stało się na Zachodzie. To dlatego w Polsce trudniej niż na Zachodzie umiera jedno z najbardziej śmiertelnych oszczerstw w historii – oskarżenie Żydów o „mord rytualny”. Malowidło obrazujące to oskarżenie w katedrze sandomierskiej ciągle nie może się doczekać tabliczki informującej, że nie odpowiada prawdzie. Po wojnie Polacy opłakiwali swoje krzywdy i straty. Polskie poczucie, że Polacy są ofiarami *par excellence*, więc nikt nie mógł uciepieć bardziej, kazało mówić o Zagładzie Żydów jako o fragmencie, a raczej fragmenciku strat polskich. W Oświęcimiu latami nic nie wspominało o tym, że znaczna większość ofiar to byli Żydzi. Już tylko w celu odkłamania tego obrazu warto uczyć polską młodzież o Zagładzie.

Jest też wiele dodatkowych, specyficznie polskich okoliczności. Zginęło 90 procent polskich Żydów. Zmieniło to ludzki i społeczny krajobraz Polski. Co więcej, to w Polsce działały fabryki śmierci. Czy można nie uczyć się o tym, co wydarzyło się tuż obok tak niedawno? To część historii Polski. Nie

da się z Zagładą porównać żadnej tragedii, która pozostaje w zasięgu zbiorowej pamięci. Ginęły całe rodziny i nie pozostawał nikt, nie tylko, żeby pochować, ale nawet, żeby wspomnieć. Cała ówczesna Polska była świadkiem tych wydarzeń. Ta rola świadka tragedii nie pozostaje bez skutków psychologicznych. Ich poważniejsze zbadanie jeszcze nie nastąpiło. Podejmują ten problem niektóre utwory literackie i filmowe, jednak bez znajomości realiów nie można ich zrozumieć. Nie ucząc o Zagładzie, uniemożliwimy zrozumienie niektórych wierszy Miłosza, Szymborskiej, Baczyńskiego czy Ficowskiego.

Polacy byli nie tylko świadkami Zagłady. Niektórzy ją współtworzyli. Choć głównymi i ostatecznymi winowajcami byli Niemcy, nie zawsze udział Polaków był wynikiem przymusu okupanta lub działań zdegenerowanych osób z marginesu. Wymordowanie Żydów w Jedwabnem w lipcu 1941 roku dopiero w roku 2000 stało się przedmiotem publicznej dyskusji. Przez dziesięciolecia był to temat tabu. Nie mówiono publicznie, choć każdy w miasteczku o tym wiedział. Jedwabne nie było jedyne. Wciąż nie wiadomo, jaki ma zakres to tabu. Wiadomo natomiast, iż jest o czym nauczać.

Polacy są słusznie dumni z liczby polskich „sprawiedliwych”, uhonorowanych w Izraelu za pomaganie Żydom w czasie wojny. Ja też uważam, że to ich należy uważać za najlepszych reprezentantów Polski. Jednak można docenić czyny „sprawiedliwych” tylko wtedy, gdy będzie się uczyć o kontekście ich działalności, pokazywać, dlaczego wymagała bohaterstwa. Przewyciężyć trzeba było nie tylko strach przed bezwzględnością niemieckiego okupanta, ale też często przed niechęcią polskich sąsiadów. Na skutek wymordowania Żydów, Polacy przejmowali domy i zasoby swoich sąsiadów. Wpływ tego na Polskę ówczesną – a także dzisiejszą, w której odbywa się debata o reprivatyzacji – jest rozpoznany w niewielkim stopniu. Uczenie o tym wszystkim jest wprowadzaniem w trudną, ale potrzebną prawdę o życiu. A wreszcie – w Polsce, tak jak w Izraelu i wszędzie, potrzebne jest kształcenie, które pokazuje, jak nauczanie pogardy może prowadzić do zabijania. Szoea dostarcza lekcji pogładowej.

Stanisław Obirek SJ

Długi cień Bełżca

Dziś nie można pisać ani mówić o Holokauście w Polsce nie uwzględniając tego, co się wydarzyło 10 lipca 1941 roku w Jedwabnem. Pozostawiając szczegółowe ustalenia historykom chciałbym przywołać wypowiedź rabina Jacoba Bakera z Jedwabnego, który na pytanie, czy oczekuje przeprosin od Polaków powiedział:

Oczekuję szczerzej skruchy, to najlepsze przeprosiny. I najlepszy sposób, żeby wyciągnąć pojednawczą dłoń do Żydów. Wielu z nich, zwłaszcza w Izraelu, pamięta Polskę, dobrze ją wspomina. Może pana to zdziwi, ale Żydzi są wdzięczni Polsce, że przez tysiąc lat była ich domem, dała im schronienie, tu najpiękniej rozkwitła nasza kultura. Co to za piękny kraj, Polska! Jaka piękna przyroda. Pamiętam Jedwabne, jakie to piękne miejsce. Pamiętam Jedwabne. Mógłbym powiedzieć: do diabła z Polakami, niech przepadną. Jednak proszę mi wierzyć, ja tak nie czuję. Żydzi tak nie czują. Nie myślimy o zemście, tylko Bóg ma prawo się mścić. Chcielibyśmy tylko, żeby mordercy, jeśli jeszcze jacyś żyją, zostali ukarani. Oni tak, bo zasłużyli na karę. Ale zwykli Polacy, zwykli mieszkańcy Jedwabnego? Oni byli porządni, byliśmy dobrymi sąsiadami, przyjaciółmi.

I dodawał w tej samej rozmowie, przeprowadzonej przez Krzysztofa Darewicza z Nowego Jorku dla „Rzeczpospolitej”:

Wierzę, że choć nie ma już Żydów w Polsce, to o tej naszej przyjaźni nie wolno zapominać. Trzeba ją, wykazując dobrą wolę po obu stronach, utrzy-

mywać i umacniać. Jestem przekonany, że nawet ze świadomością tego, co się stało w Jedwabnem, jest to możliwe.

Rabin Baker urodził się w 1914 roku. Jest więc starym i mądrym człowiekiem. Takich ludzi spotkałem wielu, starszych nawet, ale więcej młodszych – chrześcijan i Żydów. Jestem przekonany, że przyjaźń nie tylko jest możliwa pomiędzy chrześcijanami i Żydami, ale że ona już jest faktem, jej nie trzeba postulować czy do niej wzywać, ją trzeba opisywać i o niej jak najwięcej mówić. I właśnie w owym mówieniu o takich przyjaźniach upatruję jedyną możliwość sensownego (tzn. pozwalającego na odkrycie sensu głęboko ukrytego w tragedii Holokaustu) mówienia o tym, co wydarzyło się ludzkości w czasie II wojny światowej. Bo Holokaust to nie jest tylko tragedia narodu żydowskiego, to jest dramat nas wszystkich i wszyscy jesteśmy za niego odpowiedzialni.

Chcę opowiedzieć o mojej próbie (która zaledwie się rozpoczęła) zrozumienia Holokaustu. Jest ona naznaczona miejscem mojego urodzenia w Tomaszowie Lubelskim i wznastania w Narolu. Oba miasteczka sąsiadują z Bełżcem – jednym z miejsc, gdzie były niemieckie obozy zagłady Żydów, a w którym w niespełna rok (od lutego do listopada 1942 roku) zostało bestialsko zamordowanych 600 000 Żydów europejskich i 1 500 polskich chrześcijan, którzy próbowali pomagać przeżyć swoim żydowskim sąsiadom¹. Wielokrotnie obóz w Bełżcu odwiedzałem, najpierw jako dziecko (niezupełnie zdając sobie sprawę z tego, co widziałem) i później już jako ksiądz. Patrzyłem na to miejsce oczyma moich gości. Każda wizyta pogłębiała świadomość, że o ofiarach powinniśmy pamiętać właśnie

¹ Wzmianka o śmierci 1500 Polaków niosących pomoc Żydom znajdowała się na tablicy upamiętniającej śmierć 600 000 Żydów, jednak z braku pisemnych dowodów zrezygnowano z niej. Moim zdaniem nie ma powodu do wymazywania śladów o ich istnieniu. Nie należy też tracić nadziei, że nowe badania potwierdzą zasadność pierwotnego zapisu. Wymienieni w tekście Żydzi (Abraham Cykiert i Henryk Luft) utwierdzili mnie w takim przekonaniu.

my, chrześcijanie i Żydzi. Ciągle jeszcze mam przed oczyma głębokie wzruszenie mojego przyjaciela z dalekiego Melbourne, Abrahama Cykierta, który tego samego wieczoru po powrocie do Krakowa napisał poruszający tekst². Abraham przeżył getto łódzkie i piekło Oświęcimia. Być może dlatego tak wyraźnie usłyszał głosy ofiar Bełżca, ale dzięki jego wrażliwości te głosy możemy usłyszeć i my.

Inaczej o Bełżcu mówi pan Henryk Luft z Izraela, który należy do tych nielicznych szczęśliwców, którym udało się stamtąd zbiec. Swoją historię opowiada bez żalu. To, co zachował, to uczucie wdzięczności:

Ze Lwowa przyjechaliśmy nad ranem, udało mi się wysliznąć z wagonu, razem ze mną dwóch innych wyrostków. Oni pobiegli w jedną stronę i zostali zastrzeleni na miejscu, mnie się udało. Zapukałem do okna. Otworzyła mi starsza kobieta, dała chleba i ciepłego mleka. Pokazała, jak dojść do Rawy Ruskiej – tam mieliśmy krewnego aptekarza. Po drodze spotkałem chłopca z furmanką, na pytanie, czy daleko do Rawy, powiedział – wsiadaj. Obudziłem się przy tych samych torach kolejowych w Bełżcu. Kazał mi po prostu zejść z wozu i pojechać. Cudem nadeszła kobieta z dwiema bańkami mleka, złapałem za jedną i idę. Na pytanie ukraińskich policjantów odpowiedziała – to nasz. To mnie uratowało. Długo by opowiadać. Ale po co do tego wracać.

Pan Henryk wrócił do Bełżca, szukał domu, który ocalił mu życie, ale tam wszystko się zmieniło. Takich historii jest więcej. Trzeba je zapamiętać i opisać.

Do Bełżca wracam chętnie. Chodzę po tym zapomnianym cmentarzystwie europejskich Żydów, myślę o tych 1 500 chrześcijan, którzy wraz z 600 000 Żydów zostali zamordowani. Myślę o Abrahamie Cykiercie, o Henryku Lufcie, o tych, którzy pomagali, a o których nikt nie pamięta. Jak włączyć pamięć o Bełżcu, o Żydach tomaszowskich i narolskich w pa-

² A. Cykiert, *Milczenie Bełżca*, „Więź” 2001, nr 4, s. 59-62.

mieć zbiorową mojej małej ojczyzny? Myślę i nic nie mogę wymyślić. Być może takie właśnie inicjatywy, jak wydanie tej książeczki, stanowią jakąś odpowiedź? Być może. Chciałbym w to wierzyć i dlatego napisałem tych kilka zdań o długim cieniu Bełzca.

Tanna Jakubowicz-Mount

W duchu pojednania

Jaki jest cel ewolucji człowieka? Niektórzy uważają, że jesteśmy tu po to, żeby uzyskać boską wiedzę o łączeniu przeciwieństw i godzeniu sprzeczności.

David Lynch

Mam głębokie przeświadczenie, że duch nowych czasów to duch pojednania. Pojednania człowieka ze światem, ludzi z ludźmi, człowieka z samym sobą. Zdaje się, że zaczynamy rozumieć, iż nie ma sensu kierować ludzkiej energii przeciwko życiu. Ale jeszcze daleka droga do urzeczywistnienia tego pojednania. Jeżeli nie chcemy naszym dzieciom przekazywać dziedzictwa przemocy, to musimy uzdrowić korzenie zła. A to oznacza rzucenie światła na ciemne strony naszego umysłu. Jeśli uczyć o Holokauście, to nie tylko odsłaniać prawdę o przeszłości, ale pokazywać, jak te same mechanizmy funkcjonują w świecie tu i teraz, w różnych społeczeństwach oraz w samym człowieku.

Holokaust – historia ciągle żywa

Pytanie, dlaczego nietolerancja, ksenofobia, nacjonalizm, faszyzm i fundamentalizm podnoszą głowy nie tylko w Polsce, ale także w wielu miejscach świata, zmusza do głębokiej refleksji. Nie jestem odosobniona

w moim przekonaniu, że żyjemy w czasach kryzysu tożsamości. Człowiek przełomu wieków – czasu transformacji – czuje się zagrożony przez zmienność i nieprzewidywalność świata i obawia się zatracenia swoich granic, utraty swojej odrębności. Nauczyciele duchowi różnych tradycji mówią, że najbardziej widoczne znaki czasu przemiany to chaos, pustka duchowa i lęk przed „nieznany”. Kiedy grunt usuwa nam się spod nóg, czepiamy się kurczowo jakiejś określonej tożsamości i przynależności: narodowej, politycznej czy religijnej. Jestem Polakiem, katolikiem, Żydem, Niemcem. Lęk przed nieznanym światem znajduje swoje ujście w lęku i nienawiści wobec tzw. „obcych”. Tak odradza się nacjonalizm i faszyzm, dając pozorne poczucie tożsamości i mocy. Tęsknota za uporządkowanym, podzielonym światem jawi mi się jako największe zagrożenie. Bo właśnie obraz świata naznaczony podziałami, właśnie ta opozycja „ja” – „nie ja” jest źródłem lęku, wrogości, cierpienia i przemocy. Tym pilniejsze wydaje mi się przekazanie młodym ludziom wiedzy o doświadczeniu Holokaustu. Mamy do wyboru dwie drogi: albo dominacja starego porządku opartego na ludzkiej niewiedzy i strachu, albo tworzenie nowego modelu współistnienia na bazie jasnego umysłu, otwartego serca i współodczuwania.

Wspólnota cierpienia

Zgadzam się z Janem Grossem, który powiedział, że uporanie się ze spuścizną Holokaustu wymaga od nas przede wszystkim ewolucji i przemiany duchowej. Co to znaczy? Wyjdę od własnego przykładu jako ilustracji pracy nad sobą, która może być trudna, ale niezwykle pomocna. Pytanie, jak spotkać „obcego” w sobie i w innych, przenika nie tylko moją pracę z ludźmi, ale także wnika głęboko w moje życie i praktykę duchową. Od 5 lat każdego roku w listopadzie siadam do medytacji na rampie w Brzezince – tam, gdzie pociągi z całej Europy osiągały swój kres. Razem ze mną siedzi wielka międzynarodowa grupa ludzi – przyjezdnych z całego świata – Żydów, Niemców, Francuzów, Japończyków, Polaków,

ludzi różnych narodowości, religii, wyznań i kolorów skóry. A wszystko w ramach odosobnień prowadzonych przez „Zakon Pokoju”, organizację międzywyznaniową założoną przez buddyjskiego nauczyciela, Berniego Glassmana.

Celem tej medytacji jest dawanie świadectwa o tym, co przeżywamy, doświadczając swojej obecności w tym miejscu wobec straszliwej zbrodni, która została tu dokonana. Najpierw doznałam szoku, zdając sobie sprawę, jak niesamowicie precyzyjnie zorganizowana była ta cała maszyna śmierci. Przeżyłam wielki gniew na oprawców, którzy dali sobie prawo, aby stać się panami życia i śmierci i zniszczyć miliony ludzkich istnień. Potem weszłam głębiej w proces utożsamienia się z wieloma osobami z mojej rodziny, które zginęły w Oświęcimiu. Chciałam połączyć się z nimi w cierpieniu, poczuć całą sobą ich rozpacz, strach przed śmiercią, odarcie ze wszystkiego... W krematorium w kręgu z innymi głośno wypowiadałam ich imiona.

Kiedy pojechałam drugi raz, poczułam, że mogę utożsamić się nie tylko z ofiarami. Zaczęłam odkrywać w sobie tego „obcego”, oprawcę ukrytego w cieniu mojej szlachetnej duszy. Odezwało się moje wewnętrzne dziecko, w swoim czasie naznaczone piętnem upiórów ostatniej wojny. Tak zranione i upokorzone, że marzyło o zemście, żeby wziąć odwet na swoim prześladowcy, zadać ból i patrzeć, jak się męczy. Wtedy pojawił się wiersz:

Ze zranionego dziecka możesz wzrastać jako zraniony oprawca,
Albo zraniony uzdrowiciel.
Tymi samymi rękami, z tą samą energią
Możesz zabijać lub uzdrawiać.
Co wybierasz?
Czy ty, który ranisz i zabijasz, widzisz ludzi przed sobą,
Czy zjawy utkane z twojego bólu, lęku i poniżenia.
Czy wolisz roztrzaskać to lustro przed sobą, niż zobaczyć
Swój własny cień?

Podczas naszych spotkań w Oświęcimiu widziałam, jak dzieci Holokaustu i dzieci oficerów SS płakały w swoich ramionach. Po „Ciemnej Nocy Duszy” to pokolenie robi ogromny wysiłek, żeby usiąść razem, poczuć głęboko cierpienie drugiego i połączyć się w intencji płynącej z serca, aby odpuścić wzajemne urazy, aby sobie nawzajem wybaczyć.

Jak uczyć w szkole o Holokauście?

Postaram się teraz uogólnić i zobiektywizować to doświadczenie, żeby sformułować sensowny program przekazywania wiedzy o Holokauście. Nie o to chodzi, by dzielić świat na oprawców i ofiary i ostrzeliwać się z za stosu trupów. Bo w ten sposób podsycą się tylko nienawiść i tendencje odwetowe. Chodzi o to, żeby głęboko odsłonić korzenie zła i ujawnić prawdę. Bo tylko to, co ujawnione, może być rozbrojone. Tak więc proponuję, aby program nauczania o Shoah zawierał następujące etapy:

- 1. Dawanie świadectwa prawdzie.** Dawanie świadectwa prawdzie o naszym życiu i doświadczeniu ma działanie oczyszczające i uzdrawiające. Dobrze byłoby zaprosić świadków – ludzi, którzy byli jak najbliżej bezpośredniego doświadczenia prześladowań lub podsuwać dzienniki, pamiętniki, wywiady, filmy z ludźmi bezpośrednio doświadczonymi Holokaustem (także kasety zawierające wywiady z ofiarami)¹.
- 2. Pokazywanie wspólnoty cierpienia.** Nie ma takiego bólu na świecie, który nas nie dotyka. Sprawa ludobójstwa jest wspólnym bólem całej ludzkości i domaga się rozwiązań na skalę globalną. Ofiara i oprawca często wywodzą się z tego samego korzenia cierpienia, rozpacz i upokorzenia.
- 3. Spotkanie „obcego” w sobie i w innych** – praca warsztatowa polegająca na odśnianianiu mechanizmu projekcji – pokazaniu, w jaki spo-

¹ Zobacz archiwum Spielberga: www.vhf.org (Survivors of the Shoah. Visual History Foundation).

sób boimy się spotkać ze swoją ciemną stroną, a także jak nierozpoznane – trudne, bolesne, mroczne i napiętnowane aspekty nas samych – rzutowane są na świat i w ten sposób kreujemy swoich wrogów i zwracamy swoją agresję w stronę innych, czyniąc z nich ofiary naszej niechęci do siebie samych. W ten sposób również przysparzamy światu cierpienia. Tak zwani „obcy” ukazują nam nasze niechciane oblicze. Proponuję warsztat, który od jakiegoś czasu prowadzę podczas zgromadzeń międzynarodowych „Spotkanie Obcego”. Sednem tej pracy jest rozpoznanie, zrozumienie, przyjęcie i pojednanie skonfliktowanych części nas samych. Człowiek, który przyjmuje siebie w całości, nie rzuca cienia na świat.

4. **Praca nad mechanizmem frustracji i deprivacji** – pokazanie, w jaki sposób społeczni frustraci szukają gorszych od siebie, aby na nich odreagować swoją złość do świata.
5. **Praca nad mitami, stereotypami i uprzedzeniami.** Należy uczyć, jakie są mity i stereotypy dotyczące różnych narodowości uwikłanych w konflikt i w jaki sposób je rozbrajać.
6. **Uwrażliwienie** dzieci i młodzieży na takie wartości, jak: wartość ludzkiego życia i życia w ogóle, tolerancja dla odrębności drugiego człowieka, prawda o fundamentalnym prawie wszystkich ludzi do życia wolnego, godnego i spełnionego, współodczuwanie z cierpiącymi, współzależność i powiązanie wszystkich żyjących istot.
7. **Pokazanie wspólnych korzeni wszystkich religii i tradycji duchowych.** Tak jak powiedziałam do Jego Świątobliwości Dalaj Lamy podczas jego pobytu w Polsce:

Wierzę w to, że ludzkość jest jak jedno wielkie, piękne i mocne drzewo, którego korzenie czerpią ze wspólnego gruntu, będącego podłożem różnych kultur i tradycji duchowych. Pień jest wspólny, a korona z tysiącami gałęzi i milionami liści odzwierciedla nasze święte różnice i świętą wspólnotę. Powinniśmy powołać składający się z mędrców różnych tra-

dycji Krąg Starszyzny Świata, aby wspólnie kultywować nasze Drzewo Życia.

Myślę, że bardzo powoli dokonuje się już nasza ewolucja z postaci *homo tribus* (czyli człowiek plemienny), który widzi świat jako pole walki i walczy o zachowanie swojego terytorium i przetrwanie, i który powodowany jest lękiem wobec „obcego”, w człowieka typu *homo holos* (człowiek cały), który jest w stanie połączyć się z całą wspólnotą – ludzką, ziemską i kosmiczną. Wierzę w to, że jedynym miejscem, gdzie ta transformacja może się wydarzyć, jest ludzkie serce. Kiedy wystarczająco dużo spośród nas będzie wiedziało, jak użyć swojej naturalnej umiejętności kochania i uzdrawiania, jak wyzbyć się nienawiści i chęci ranienia oraz zastąpić stary model relacji oprawca – ofiara modelem opartym na miłości i partnerstwie, wtedy nie będziemy nowym pokoleniom przekazywać dziedzictwa przemocy.

Stefan Wilkanowicz

Spróbujmy zrozumieć!

Przed kilkoma laty, zastanawiając się nad wojną bałkańską, doszedłem do przekonania, że żaden Europejczyk nie powinien zdać matury, jeśli nie potrafi sensownie odpowiedzieć na trzy pytania:

1. Dlaczego Auschwitz?
2. Dlaczego Kołyma?
3. Dlaczego Sarajewo?

Brak odpowiedzi oznacza, że nie rozumie podstawowych faktów historycznych i może się okazać bezbronny wobec nowych konfliktów. A także może nie rozumieć tragedii, które wydarzyły się na innych kontynentach (Kambodża, Rwanda) i za które Europa ponosi część odpowiedzialności.

Przygotowując dla internetowego serwisu „EuroDialog”¹ dossier na temat antykultury nienawiści i kultury solidarności, skupione głównie wokół konfliktów w krajach byłej Jugosławii, zauważyliśmy, że metody wywoływania nienawiści i agresji są we wszystkich wymienionych wypadkach podobne lub takie same. Służą budzeniu nienawiści rasowej, klasowej i etnicznej. Mogą być stosowane w różnych warunkach i wobec

¹ www.znak.com.pl/eurodialog

różnych wrogów, realnych bądź sztucznie stwarzanych dla takich czy innych celów. Stosuje się je i dzisiaj, będą stosowane w przyszłości. Trzeba je więc znać i umieć im zapobiegać oraz się im przeciwstawiać.

Niezależnie od podobnych metod propagandy każda z tych tragedii ma swoją specyfikę. Szosa ma szczególny charakter nie ze względu na ilość ofiar („nienawiść klasowa” pochłonęła ich więcej), ale ze względu na inne okoliczności. Po raz pierwszy postanowiono zgładzić cały naród, ze starcami i dziećmi włącznie. Zastosowano do tego racjonalne metody przemysłowe. A równocześnie nadano temu procesowi *quasi*-mistyczny charakter, traktując Zagładę jako niemal zbawczy obowiązek wobec narodu niemieckiego oraz ludzkości. Jakaś soteriologia *a rebours*, zbawienie oparte wyłącznie na nienawiści. Racjonalność i demoniczność ściśle połączone.

Można i należy badać wszelkie polityczne, ekonomiczne i psychologiczne czynniki, które do Zagłady prowadziły lub ją ułatwiały. Jest to konieczne dla zapobieżenia podobnym tragediom. Ale trzeba mieć pełną świadomość, że zdobyta wiedza nie wszystko wyjaśnia, że jest tu jeszcze jakaś tajemnica, jakaś głębia zła, która nam umyka i która wymaga jakiejś duchowej odpowiedzi, a nie tylko fachowych pedagogicznych zabiegów.

Podobnie jest z Hitlerem i jego wyznawcami. Można zrozumieć przyczyny antysemityzmu Hitlera, ale trudno pojąć jego demoniczny charakter. Trudno także do końca zrozumieć, w jaki sposób wszczepiał on tłumom demoniczne wirusy. W jaki sposób zwykli, dość przyzwoici ludzie stawali się fanatycznymi katami, nie porzucając jednocześnie poczciwych cnót mieszczańskich.

Nie da się ukryć, że to wszystko stawia przed nauczycielami i wychowawcami karkołomne zadanie. Jak to wszystko przekazać? Jak przekazywać nieprzekazywalne? Jak dać wiedzę i duchową odpowiedź?

Realistycznie podchodząc do tych zadań, należy najpierw wyposażać uczniów w encyklopedyczną wiedzę, bo jej najczęściej brakuje, a bez

niej trudno o cokolwiek. Dalej trzeba tę wiedzę przekazywać nie tylko jako coś, co się jedynie wydarzyło, ale jako coś, co się może jeszcze wydarzyć. Brzmi to szokująco, ale to nie zabieg psychologiczny dla szokowania młodzieży. Człowiek jest zdolny do wielkiego zła i młodzi ludzie o tym wiedzą. Wiedzą także, że w naszych społeczeństwach istnieją trucizny, które prowadzą do nienawiści i przemocy. „Nienawiść jest teraz w modzie” – napisał jeden z licealistów, odpowiadając na ankietę „Młodzież i przemoc”. Inni są pesymistami, czują się bezsilni wobec zła. Ale są i tacy, którzy chcą z nim walczyć, którzy szukają sposobów przeciwdziałania. Oni mogą być najlepszymi nauczycielami swoich rówieśników. Oni nieraz najgłębiej przeżywają tragedię Szoa i inne dramaty naszych czasów. I lepiej rozumieją swoich rówieśników. Czyńmy ich więc pełnowartościowymi partnerami w realizacji wspólnego obowiązku poznawania tej tragedii i wyciągania z niej wniosków.

Ale wystrzegajmy się izolowania Szoa od innych dramatów. Mamy bowiem budować szeroką solidarność ludzi przeciw pogardzie, nienawiści i przemocy, zarówno tych, którzy czują się szczególnie związani z tragedią Zagłady, jak i tych, którym bliskie są inne katastrofy ludzkości.

Robert Szuchta

Przeciw milczeniu i obojętności

(Dlaczego uczę o Holokauście? – refleksje nauczyciela)

Droga do Auschwitz wybrukowana była kamieniami obojętności

Urodziłem się i mieszkam w Warszawie, która przed drugą wojną światową była jednym z największych skupisk żydowskich na świecie. Żydowscy mieszkańcy mojego miasta mieli tu swoje ulice i domy, sklepy i teatry, warsztaty pracy, szkoły, a także synagogi. Wydawali wiele czasopism i książek, studiowali święte księgi judaizmu. Marzyli o budowie państwa żydowskiego w Palestynie, ale i rozważali, jak ułożyć zgodne współzycie z Polakami we wspólnym domu – Polsce. Ich kultura promieniowała na cały świat i wzbogacała kulturę polską. Ten świat przestał istnieć w wyniku Holokaustu – zaplanowanej, instytucjonalnie zorganizowanej i systematycznie przeprowadzonej eksterminacji sześciu milionów dzieci, kobiet i mężczyzn. Jedynym i wystarczającym powodem ich zabicia było to, że urodzili się Żydami.

Wiele lat po tych wydarzeniach, jako uczeń polskiej szkoły, na próżno szukałem w podręcznikach do historii informacji, jak żyli i jak zginęli polscy Żydzi. Z książek I. B. Singera dowiedziałem się, że „Polacy i Żydzi żyli razem 800 lat, ale się nie zżyli”. Przekonałem się, jak trudno jest wpleść historię Żydów i ich Zagłady w nurt polskiej historii. Do niedawna

przy okazji uroczystości upamiętniających ostatnią wojnę na pierwszym planie stawiano męczeństwo i heroizm narodu polskiego. Szkoły i drużyny harcerskie obierały za patronów polskich bohaterów wojennych. We wspominkach nie było miejsca dla żydowskich mieszkańców mojego miasta, którzy latem 1942 roku szli na Umschlagplatz, skąd w bydłych wagonach wiezieni byli w ostatnią podróż – po śmierć w komorach gazowych i krematoriach Treblinki. Nie było też miejsca dla bohaterstwa garstki młodzieży żydowskiej, która wiosną 1943 roku rozpoczęła powstanie w getcie warszawskim. Dziś jako nauczyciel nie mogę nie uczyć o historii i kulturze polskich Żydów. Ci, którzy w nieludzki sposób umierali, wołali do nas: „Pamiętajcie, nie zapomnijcie, opowiedzcie o nas następnym pokoleniom”. Słyszę ciągle ten głos. Woła do mnie z bruku ulic warszawskich, z Umschlagplatz, z ruin komór gazowych w Auschwitz-Birkenau i z płonącej stodoły w Jedwabnem. Nie mogę przejść obojętnie wobec tego wołania. Kto ma o tym opowiedzieć? Ci, którzy mogli to zrobić, odeszli.

Wiele lat temu Theodor Adorno stwierdził, że zadaniem wychowania po Auschwitz jest przeciwstawienie się barbarzyństwu. Według filozofa Holocaust był „barbarzyństwem”, a przerażające jest to, że dopóki istnieją warunki, które umożliwiają jego powrót, owo „barbarzyństwo” nadal jest możliwe. Współczesna historia Europy potwierdziła te obawy. Rwanda, Srebrenica, Kosowo i wiele innych miejsc na świecie nie pozwalają nam zapomnieć o zbrodni sprzed sześćdziesięciu lat. Związek pomiędzy współczesnym ludobójstwem i Holocaustem skłania mnie do rozważenia, co powinienem zrobić, aby moi uczniowie wiedzieli i starali się zrozumieć, co się wydarzyło? Aby mogli przeciwdziałać „barbarzyństwu”, przed którym przestrzegał Adorno.

Uczę o Holocaustie dlatego, że przekazując wiedzę o historii Polski, nie wolno mi zapominać, iż kilkaset lat żyli między nami Żydzi, tworzyli własną oryginalną kulturę, wzbogacającą kulturę polską. Trudno przecież wytłumaczyć historię Polski bez omówienia miejsca i udziału w niej Ży-

dów. Jeśli pominię ten fragment polskiej historii, uczeń otrzyma wiedzę fragmentaryczną i niepełną, a to oznacza, że obraz przeszłości będzie fałszywy. Historia Polski to dzieje państwa i społeczeństwa wieloetnicznego, to dorobek wielu narodów zamieszkujących ziemię polskie, w tym Żydów. Ten świat przestał istnieć ponad sześćdziesiąt lat temu, a jego trwanie zostało w tak dramatyczny sposób przerwane przez Holokaust. Uczę o Holokauście dlatego, że dokonał się on na ziemiach polskich wbrew woli Polaków, ale w ich obecności. Rodzi to pytania o różnorodność postaw wobec Zagłady. Jak zachowywali się Polacy wobec Zagłady żydowskich współobywateli – sąsiadów? Jak zachowywały się inne społeczności Europy, świata? Co wiedziano? Co zrobiono? Choć problem ten wielokrotnie był i jest podnoszony w literaturze przedmiotu, to jednak ciągle nie doczekał się jednoznacznej oceny. Nie zwalnia mnie to jednak jako nauczyciela od rozważania i dyskusowania z uczniami tej trudnej i dla wielu bolesnej kwestii.

Uczę o Holokauście, bo jest on wyjątkowym wydarzeniem w historii współczesnej. Chciałbym, by moi uczniowie rozumieli ową wyjątkowość, potrafili samodzielnie ją ocenić, aby umieli rozróżniać akty ludobójstwa, takie jak: pogromy, ludobójstwo czasów wojny trzydziestoletniej (1618-1648), zagłada Ormian w 1915 roku, eksterminacja ludności polskiej w latach II wojny światowej, zbrodnie stalinowskie, które symbolizuje *Archipelag Gulag*, czy czystki etniczne w byłej Jugosławii, Rwandzie i Kosowie. Pozwoli im to zrozumieć skalę i charakter poszczególnych aktów ludobójstwa, które „przydarzały” się ludzkości na przestrzeni dziejów i na tym tle dostrzec wyjątkowość Holokaustu.

Z wyjątkowością Holokaustu wiąże się kolejny argument przemawiający za uwzględnieniem go w szkolnym kursie historii. Rabin Byron L. Sherwin, który poświęcił 30 lat uczeniu o tym wydarzeniu, stwierdza, iż jest ono „paradygmatycznym współczesnym wydarzeniem historycznym”. Porównuje on Holokaust do trzęsienia ziemi, uznając go za pierw-

sze i najsilniejsze, po którym następują wstrząsy wtórne. Skutki Holokaustu odczuwane są do dziś, a tymi kolejnymi wstrząsami są akty terroru, czystki etniczne, masowe mordy ludności popełniane w różnych zakątkach świata. Refleksja, która towarzyszy nauczaniu o tym wydarzeniu, wyczuła na owe wstrząsy, każe zastanowić się, co możemy zrobić, aby to się już nigdy nie powtórzyło. A obawa przed powtórzeniem się historii nie jest przecież bezpodstawna.

Uczę o Holokauście, aby moi uczniowie pamiętali, co się wydarzyło, aby nie milczeli w obliczu zła, które, niestety, jest obecne w naszym życiu. Mówi się, że grzech zaczyna się od słowa. Jednakże grzech zaczyna się także od milczenia, które staje się przyzwoleniem i może oznaczać współudział. Zofia Kossak-Szczucka, protestując przeciwko dokonującej się Zagładzie Żydów, pisała w 1942 roku:

Świat patrzy na tę zbrodnię, straszliwszą niż wszystko co widziały dzieje – i milczy. Rzeź milionów bezbronných ludzi dokonywa się wśród powszechnego, złowrogię milczenia. [...] Tęgo milczenia dłużej tolerować nie można. Jakiękolwiek są jego pobudki – jest ono nikczemne. Kto milczy w obliczu mordu – staje się współlnikiem mordercy. Kto nie potępia – ten przyzwala¹.

Jestem przekonany, że słowa te zachowały swą aktualność do dziś. Prawda, którą przekazała nam pisarka, musi być brana pod uwagę, jeśli chcemy, aby nigdy więcej nie powtórzyło się zło. Tę prawdę chcę przekazać swoim uczniom.

Wreszcie najbardziej oczywistym powodem, dla którego učę o Holokauście jest to, iż jest on elementem nie tylko historii Żydów, ale historii powszechnęj i historii Polski. Powinien więc być przedmiotem nauczania w polskiej szkole. Chciałbym, aby uczeń kończący szkołę miał

¹ Z. Kossak-Szczucka, „Protest – odezwa konspiracyjnego Frontu Odrodzenia Polski” [w:] A.K. Kunert (oprac.), *Polacy – Żydzi. 1939-1945. Wybór źródeł*, Warszawa 2001, s. 213.

podstawową wiedzę o możliwie największej liczbie zagadnień i rozumiał je, wkracza bowiem w dorosłe życie z bagażem wykształcenia ogólnego. Holokaust jest dla mnie wydarzeniem bez precedensu w dziejach współczesnego świata. Ucząc o nim, uczulam swoich uczniów na zagrożenia, jakie niosą ze sobą: nietolerancja, nacjonalizm, ksenofobia czy totalitaryzm. Wydaje mi się, że najlepszym na to sposobem jest nie tylko dostarczenie uczniom podstawowej faktografii Holokaustu, ale uświadomienie i analiza mechanizmów, które go umożliwiły. Jestem przekonany, że chcąc kształcić człowieka otwartego, tolerancyjnego, wrażliwego na cierpienie, szanującego życie i godność drugiego człowieka, powinienem dać mu rzetelną wiedzę o czasach, w których ludzi pozbawiano w nieludzki sposób godności i życia. Mimo iż nauczanie o Holokauście nie jest zadaniem łatwym, to warto podjąć ten trud w nadziei, że chociaż trochę zmienimy siebie, innych i świat, który stanie się mniej okrutny i bardziej do zniesienia. Ja w to wierzę.

Sergiusz Kowalski

To oczywiste

Dlaczego uczyć o Zagładzie? A dlaczego nie? Przecież wydarzyła się na ziemiach polskich i to całkiem niedawno, za pokolenia moich rodziców. Nie pytamy, czy uczyć – uczymy o rzeczach dużo dawniejszych, dobrych i złych. O dynastiach polskich królów, ich dokonaniach i klęskach, o rozbiciu dzielnicowym i wolnej elekcji, o Sejmie Czteroletnim, o konfederacji barskiej i Targowicy, o rozbiorach, powstaniach i pracy pozytywnej. O odzyskaniu niepodległości, o śmierci prezydenta Narutowicza i o zamachu majowym. O drugiej wojnie światowej, o walce i cierpieniach narodu polskiego.

Dlaczego więc nie uczyć o Zagładzie, która pochłonęła miliony żydowskich obywateli Polski i Żydów z całej Europy zwożonych i metodycznie mordowanych w Oświęcimiu, Brzezince, Treblince, Bełżcu, Sobiborze? Czy to mniej ważne? Nie ci, którzy mówią „uczyć”, powinni przedstawiać swoje racje, ale ci, którzy nadal pytają: „a właściwie dlaczego?”. To jest w istocie powód najważniejszy. Trzeba uczyć. Po prostu dlatego, że to miało miejsce. Dlatego, że jest częścią – częścią jakże istotną – polskiej nowożytnej historii. Nie ma znaczenia, że obozy śmierci zorganizowali Niemcy, niemieccy naziści. Zorganizowali je tu, w Polsce, i zgładzili w nich miliony Żydów, w znacznej części polskich obywateli. Temat jest więc nie do pominięcia, nawet jeśli nadal nauka historii – i li-

teratury – trzymać by się miała przedawnionego, polonocentrycznego schematu, tzn. wykreślać z dziejów polskiej kultury duchowej i materialnej Żydów, Niemców, Włochów, Holendrów, Francuzów i innych jej licznych, pierwszorzędnych twórców.

Można jednak zadać inne pytanie. Nie „dlaczego?” – bo to zupełnie oczywiste – ale „po co?”, „w jakim celu?”. Takim celem jest odkłamanie historii, niezbędna jej korekta, a zwłaszcza wypełnienie ogromnej luki pozostałej po komunistycznym nauczaniu. Wiele znalazłoby się takich rzeczy, o których trzeba by uczyć, bo nigdy dotąd o nich nie uczono. Jeśli o Żydów chodzi, w peerelowskiej szkole na lekcjach historii można się było dowiedzieć, że w Oświęcimiu hitlerowcy mordowali wszystkie europejskie narody według alfabetycznej listy rozpoczynającej się od Albańczyków i Austriaków, a kończącej się na Żydach – owszem, także Żydach – choć właśnie Żydami byli w ogromnej większości, o czym nie wspomiano, owi mordowani jako Żydzi Austriacy, Francuzi, Węgrzy czy nawet Niemcy. Kto w tamtej szkole miał okazję nauczyć się czegośkolwiek o „szmalcownictwie i granatowej policji, o formacji Baudienst, w której służyła polska młodzież, o warszawskim pogromie wielkanocnym 1940 roku, o wydawaniu Żydów przez księży po spowiedzi [...], o Jedwabnem i Radziłowie, o niewinnym obrzędzie »palenia Judasza« w czasie wojny [...], o szklankach wody, sprzedawanych za złote monety Żydom słoczonym w »pociągach śmierci«. Także o »akcji kolejowej« z roku 1945, w ramach której partyzanci Narodowych Sił Zbrojnych wyciągnęli z pociągów i rozstrzelali około 200 repatriantów Żydów, przesiedleńców ze wschodu [...], o powojennych zabójstwach Żydów wracających z wygnania do domów, o pogromie kieleckim i krakowskim i o setkach innych nierozpoznanych donosów wojennej i powojennej rzeczywistości”¹.

¹ J. Tokarska-Bakir, *Obsesja niewinności*, „Gazeta Wyborcza” 2001, z 13-14 I, s. 22-23 (w ramach dyskusji o Jedwabnem).

Nauka szkolna – także nauka historii – nie była w komunistycznych czasach czysto marksistowską propagandą. Owszem, pomijała fakty niewygodne dla reżimu – na przykład wymordowanie przez Stalina większości przywódców KPP – ale też pomijała inne fakty niewygodne dla historycznego wizerunku Polski, niezmiennie, powiadano, tolerancyjnej, niesplamionej kolaboracją, walczącej „o wolność naszą i waszą”, czystej, świetlanej i pięknej, jeśli pominąć nielicznych reprezentantów odwiecznego „obozu zaprzaństwa, wstecznictwa, ciemnoty i reakcji”. Zauważmy: wszystkie te zawile historyczne meandry prowadzić miały mocą nieubłaganej logiki dziejów ku rzeczywistości PRL, kraju spełnionych marzeń. Pominięcia i zniekształcenia były często celowe, nie powodowane względami propagandowymi, bowiem wśród przekazujących wizję historii w czasach PRL znaleźli się również komunistyczni narodowcy – prekursorzy, architekci i realizatorzy niesławnej antysemitkiej kampanii 1968 roku. Niektórzy z nich – jak Leszek Andrzej Szcześniak – do dziś pisują poprawione, lecz utrzymane w tym samym duchu podręczniki historii, niestety zalecane przez Ministerstwo Edukacji Narodowej wbrew protestom czołowych intelektualistów i wybitnych fachowców.

Zresztą nie tylko oni, „mocarowcy”, także inni zwolennicy źle pojętego patriotyzmu woleli nie przekazywać młodzieży wiedzy o ciemniejszych kartach polskiej historii, w tym o niedomogach polskiej tolerancji. Dopiero od niedawna pojawiły się w prasie (jeszcze nie w podręcznikach) liczne artykuły i eseje podejmujące polsko-żydowskie tematy bez zwyczajowego, schematycznego fałszu i niedomówień.

Pisał na przykład – szczerze i z goryczą – ksiądz Stanisław Musiał SJ:

Przez co najmniej trzy wieki Kościół w Polsce tolerował, wspierał i zazwyczaj inicjował procesy przeciw Żydom o tzw. mord rytualny – i to wbrew nauczaniu papieży. W wyniku ponad stu procesów w tej sprawie poniosło śmierć – poprzedzoną okrutnymi torturami – wieśset osób, nie mówiąc już o ustawicznym lęku, w którym żyły gminy żydowskie, bo każdy przypad-

kowo znaleziony trup dziecka mógł zostać przeciwko nim wykorzystany. Kościół w Polsce z pobłażaniem traktował upokarzanie Żydów, zwłaszcza w święta chrześcijańskie, i nic przeciw tym praktykom nie czynił. Za przykład niech posłuży cytat z dzieła *Zwierciadło Korony Polskiej, urazy ciężkie i utrapienia wielkie, które ponosi od Żydów* (z 1618 r.)² pióra ks. Sebastiana Miczyńskiego. Autor pisał m.in.: »Nie ma kto Żyda poskromić, a on święty i chwalebny zwyczaj zgiął, kiedy chłopięta i dzieci niewinne, obaczywszy w święto w mieście Żyda, mszcząc się krzywdy Bożej, ganiły mu to kamieniami, błotem i za brodę targaniem«. Kościół w Polsce nie bronił dobrego imienia Żydów i niczego nie podejmował przeciw zalewowi wulgarnego piśmiennictwa antysemitycznego – poczynając od słynnej książki *Złość żydowska*, autorstwa ks. Gaudencjusza Pikulskiego z połowy XVIII wieku³, będącej zbiorem nieprawdopodobnych oszczerstw przeciw Żydom, kończąc zaś na grafomańskiej działalności publicystycznej, uprawianej przez księży w okresie międzywojennym. Oto niektóre z grzechów Kościoła w Polsce jako instytucji, za które należałoby teraz Żydów przeprosić⁴.

Dodajmy, że do dziś biskup sandomierski nie spowodował usunięcia – bądź choćby odpowiedniego skomentowania – wystawionego na widok publiczny w tamtejszej świątyni obrazu mordu rytualnego, przykładu ikonografii starodawnego pomówienia drastycznie sprzecznego z wszelkim duchem i literą judaizmu.

Piszą i inni, rekonstruując oddalający się od stereotypowego ideału, prawdziwszy obraz dawnych stosunków polsko-żydowskich. Niemcewicz „uwierzył w »jad talmudowy« toczący wnętrzności Żydów – i przeraził się”⁵, „książę Adam Czartoryski wraz z Komitetem Reform orzekł w roku

² S. Miczyński, *Zwierciadło Korony Polskiej, urazy ciężkie y utrapienia wielkie, które ponosi od Żydów wyrażające synom Koronnym na Seym walny w roku pańskim 1618* przez [...], Kraków 1618.

³ G. Pikulski, *Złość żydowska przeciwko Bogu y bliźniemu prawdzie y sumieniu na objaśnienie Talmudystów*, Lwów 1758.

⁴ S. Musiał SJ, *Prosimy, pomóżcie nam być lepszymi*, „Gazeta Wyborcza”, 2001, z 21 V, s. 24-25.

⁵ M. Janion, *Do Europy tak, ale razem z naszymi umarłymi*, Warszawa 2000, s. 123.

1816, że nie można jeszcze obdarować Żydów prawami obywatelskimi, gdyż najpierw trzeba ich »poprawić« – to znaczy uwolnić od ciemnoty, zabobonów i zepsucia moralnego, jakie widzimy w masach ludu żydowskiego”⁶.

Maturę zdała młodziutko, i zaraz do Liege na medycynę! Bo w Warszawie obowiązywał wtedy, szczególnie na tym fakultecie, już nie tylko *numerus clausus* dla Żydów, ale praktycznie – *numerus nullus*. »To były te najgorsze czasy, wiesz, getta ławkowego, kiedy studenci Żydzi musieli podczas wykładów stać. Profesor Kotarbiński też wtedy wstawał, ale Tatarkiewicz siedał – dodaje jakby zawstydzona. – Jednak ja ówczesny polski antysemitizm usprawiedliwiam biedą« – podsumuje szybko⁷.

Trwa odbudowa zbiorowej pamięci, póki co, dzieło zaangażowanych eseistów i dziennikarzy. Praca nad kanonem szkolnego nauczania – a także katechezy – jest w powijakach. Owszem, powstają podręczniki o Zagładzie, m.in. Roberta Szuchty i Piotra Trojańskiego. Ale dogłębnej zmiany wymaga jeszcze metodyka nauczania i generalne podejście nie znających tematu, szeregowych nauczycieli historii i literatury w całej Polsce. Nie chodzi przy tym o to, żeby Polaków upokorzyć – z ofiar i bohaterów zamienić nagle w naród szmalcowników i katów – bowiem byłoby to równie kłamliwe odwrócenie stereotypu. Chodzi o to, żeby w wolnej Polsce nauczyciele i uczniowie uznali się za społeczność bardziej zwyczajną. Czasem bohaterską, czasem niegodziwą – jak każdy inny rozsądny naród.

⁶ *Tamże*, s. 104.

⁷ E. Berberysz, *Rzeczy śmieszne*, „Rzeczpospolita” 1998, z 11 IV.

Olga Goldberg-Mulkiewicz

Ludowy stereotyp Żyda a Zagłada

*Nie masz już, nie masz w Polsce żydowskich miasteczek
W Hrubieszowie, Karczewie, Brodach, Falenicy.
Próżno byś szukał w oknach zapalonych świeczek
Elegia żydowskich miasteczek*

– tak pisał w 1950 roku Antoni Słonimski, wspominając świat, który przestał istnieć. Świat ten jednak, w czasie gdy wiersz powstawał, żył we wspomnieniach i pamięci ludzi. Łatwo go było tam odnaleźć. Dziś, szukając świata żydowskiego, często sięgamy do tego, co nam na ten temat przekazuje tradycja. Nie rozpatrując głębiej pojęcia tradycji, ograniczę się do podkreślenia dwóch jej cech zasadniczych; przekazuje nam ona przeszłość w sposób selektywny oraz utrwała powstałe kiedyś stereotypy. A wiemy przecież, że wielowiekowe sąsiedztwo społeczeństwa polskiego z ludnością żydowską, zamieszkującą w zwartych grupach przede wszystkim miasta i miasteczka, musiało doprowadzić do powstania stereotypu Żyda i następnie utrwalenia go w wielu komponentach tradycyjnej ludowej kultury. Stereotyp ten powstał, gdy obie kultury współistniały na tym samym terenie, a podstawą dla jego utworzenia była inność, która wyrażała się w języku, religii, obrzędowości, stroju i jakże wielu powszechnie nam znanych cechach. Stereotyp Żyda występował w tradycji polskiej wsi obok

pozostałych stereotypów „innych”: takich jak Niemiec, Węgier, Cygan czy kominiarz. Stereotyp Żyda był jednak znacznie częściej spotykany i o wiele bogatszy zarówno w zakresie cech zewnętrznych, jak i spełnianych funkcji. Ważne więc dla naszych rozważań są pytania: gdzie należy szukać dziś tradycyjnego przekazu postaci Żyda oraz jak postać ta wygląda i jakie są jej cechy zasadnicze?

Częstotliwość występowania stereotypu Żyda w tradycji polskiej wsi czy małego miasteczka wiązała się w dużej mierze w wielością ról, jakie Żyd w niej odgrywał. Tę dychotomię widzimy dobitnie w teatrze Bożego Narodzenia oraz obrzędach kolędniczych o charakterze wegetacyjnym, tak zwanych „herodach”. Oba obrzędy straciły współcześnie na aktualności, niemniej są kontynuowane i wchodzą w zestaw przedstawień odgrywanych nie tylko w terenie, ale i na wszelakiego rodzaju konkursach dla zespołów ludowych. Powielanie tradycyjnej postaci Żyda spotykamy współcześnie przede wszystkim w rzeźbie, a szczególnie w figurkach przeznaczonych przede wszystkim dla turystów Polskę odwiedzających. Prześledzenie, choćby na kilku tylko przykładach, wielorakości współcześnie przekazywanego stereotypu Żyda wydaje mi się ważne.

Wielorakość tę widzimy najdokładniej, śledząc rolę Żyda w ludowych jasełkach. Żydem i wyobrażeniem absolutnego zła jest Herod – król żydowski wydający rozkaz zabicia niewiniątek – ale też i rabin – symbol mądrości. Właśnie ten ostatni zostaje przywołany przez Heroda, aby wyczytał w swych księgach i wytłumaczył mu przyszłość. Również w tym samym przedstawieniu gromada wiejska, idąc do Betlejem, woła Żyda sąsiada, aby poszedł razem ze wszystkimi oddać cześć Dzieciątku. Jest on więc uznawany przez wieś za jednego ze swoich. W intermediach tychże przedstawień para żydowska tańczy, śpiewa, zabawia publiczność przyjmując na siebie rolę wesołków. Przypatrując się roli Żyda w dorocznych obrzędach o charakterze wegetacyjnym, widzimy wyraźnie, że jest on bohaterem rozmaitych scen o charakterze magicznym, związanych przede

wszystkim z magią urodzaju. On prowadzi kożę – symbol płodności i gdy ta upada, wskrzesza ją, co symbolizuje powrót do życia zamarłej w okresie zimowym przyrody. Z magią płodności kojarzy się również i strój Żyda – często bowiem jest on garbaty, ubrany w kożuch włosom na wierzch, przepasany powrósem – a przecież to wszystko cechy postaci o charakterze magicznym. Wielorakość ról Żyda wiąże się oczywiście z różnorodnością stroju, w którym występuje. Jest on zróżnicowany tak, jak i odgrywana przezeń rola, lecz w przeciwieństwie do powszechnie przyjętego mniemania Żyd pojawiający się w obrzędach dorocznych bardzo rzadko występuje w stroju chasydzkim, natomiast często ma cechy karykaturalne ustalone przez antysemityzm.

Ale nie tylko w obrzędowości dorocznej spotykamy postać Żyda. Dziedzina twórczości, która w ostatnich 40 latach rozpropagowała stereotyp polskiego Żyda nie tylko w kraju, lecz i za granicą, jest ludowa rzeźba i zabawkarstwo. Odrodzona po wojnie krakowska zabawka emausowa kontynuuje swe tradycyjne formy i powieliła postaci kiwających się, jak przy modlitwie, chasydów. Kontynuacja ustalonej formy zabawki prowadzi do kontynuacji jej ruchów, stroju, a co najważniejsze, rysów twarzy, które w przeważającej większości nawiązują do antysemitycznych karykatur.

Zupełnie inne natomiast są postacie przedstawiane przez ludowych rzeźbiarzy. Jak wiadomo, ludowa rzeźba świecka rozwinęła się w Polsce dopiero w latach powojennych. Narzucona w pierwszym okresie rzeźbiarstwu ludowemu tematyka miała nawiązywać do okresu sprzed 1939 roku. A więc naturalną koleją rzeczy w rzeźbach przedstawiających życie wsi przed ostatnią wojną nie mogło zabraknąć postaci Żyda. Sukces komercyjny tejsze figurki spowodował, że jest ona często wykonywana do dzisiejszego dnia. Chęć przedstawienia postaci z okresu międzywojennego powodowała, że rzeźbiarze ludowi sięgali najczęściej do własnych wspomnień, odtwarzając cały wachlarz postaci – przedstawicieli najróżniejszych zawodów z ich charakterystycznymi atrybutami, w tradycyjnych,

zróznicowanych strojach. Najczęściej były i są to postacie, z którymi społeczność polska miała bezpośredni kontakt, a więc wędrowni handlarze, rzemieślnicy, klezmerzy, rzadziej osoby reprezentujące wewnętrzny świat żydowski, jak rabini, uczniowie jeszybotów itp. Z tych to przyczyn w omawianej rzeźbie spotykamy właściwie tylko postacie mężczyzn. Często, zwłaszcza we wcześniejszym okresie, autorzy poszczególnych rzeźb podkreślali, że ich dzieło przedstawia konkretną, znaną im postać, że starali się nadać figurce portretowe rysy twarzy.

Nie mnożąc przykładów z innych dziedzin ludowej twórczości, jak na przykład pieśń czy przysłowie, czas zastanowić się, jaki stereotyp Żyda przekazuje nam tradycja ludowa. Jest on niewątpliwie niejednorodny – ale możemy sprowadzić go do dwóch zasadniczych kategorii. Tradycyjny, znany w okresie międzywojennym i obecnie powielany w nie zmienionej, względnie bardzo mało zmienionej formie oraz nowy, utworzony w okresie, gdy tradycyjna społeczność żydowska przestała istnieć. Ten ostatni nawiązuje do wspomnień czasów współistnienia, które są jednocześnie wspomnieniami młodości jego twórców i podlegają wszystkim prawom wspomnianego okresu, „gdy byliśmy młodzi i żyliśmy bez trosk”.

Tak więc, zgodnie ze wspomnianymi już uwarunkowaniami, tradycja przekazuje nam obraz Żyda selektywnie. Tworząc rekonstrukcję życia społeczności żydowskiej w małym miasteczku, musimy mieć to na uwadze. Ale ważniejsza wydaje mi się konieczność podkreślenia, że selekcja ta dokonuje się nie tylko w ramach komponentów żydowskiej kultury, ale i w kategoriach czasu, który jest przekazywany. Zgodnie z prawami znanymi psychologom pamięć ludzka może wypierać czas, który wydaje się inny, okrutny i straszny. Czasem takim dla omówionego problemu jest na pewno okres Zagłady. Uwiecznienie tego czasu i ustosunkowanie się do losów żydowskich sąsiadów w okresie Zagłady wymagałoby dużego zaangażowania emocjonalnego, a to w społeczności wiejskiej czy małomiasteczkowej nie nastąpiło. Powielany stereotyp jest sztywny, ukazuje świat

żydowski w czasie, gdy istniał, nie ustosunkowuje się do pytania, co się z tym światem stało, dlaczego go nie ma teraz. W znanym mi materiale, obejmującym ponad 500 rzeźb przedstawiających postacie Żydów, tylko kilka odnosi się do okresu Zagłady: „Żyd i Żydówka rozstają się przed wejściem do getta”, „Żyd powracający po wojnie i szukający rodziny” itp. Okres Zagłady nie jest więc przekazywany tradycyjną drogą powielania stereotypów i dla przekazywania go należy znaleźć inne sposoby.

Monika Adamczyk-Garbowska

Córka generała Franco

Parę lat temu na pierwszych zajęciach seminarium magisterskiego poświęconego problemom przedstawiania Holokaustu w literaturze i filmie amerykańskim przeprowadziłam wśród studentów, którzy zgłosili chęć uczestnictwa w dwuletnim kursie, krótką ankietę mającą na celu zorientowanie się, na ile bliska jest im tematyka Zagłady. Byli to studenci czwartego roku anglistyki, którzy szkołę średnią ukończyli w połowie lat pięćdziesiątych, kiedy to podręczniki historii zostały już częściowo skorygowane i uzupełnione, a program nauczania języka polskiego obejmował oprócz opowiadań Tadeusza Borowskiego czy Zofii Nałkowskiej także *Zdążyć przed Panem Bogiem* Hanny Krall i *Początek* Andrzeja Szczypiorskiego. Przyszli seminarzyści reprezentowali pokolenie dojrzewające w okresie, kiedy coraz więcej mówiło się w środkach masowego przekazu o Zagładzie – okres ten obejmował m.in. uroczyste obchody pięćdziesiątej rocznicy powstania w getcie warszawskim, wyzwolenia Oświęcimia czy pogromu kieleckiego. Zakładałam więc, że powinni mieć lepszą orientację niż pokolenia wcześniejsze, uczęszczające do szkoły średniej w latach siedemdziesiątych, kiedy tematy żydowskie stanowiły tabu, czy osiemdziesiątych, kiedy mimo rodzącej się mody na tematykę żydowską podręczniki szkolne dalej przedstawiały zafałszowany obraz historii.

Poprosiłam o krótkie zdefiniowanie następujących pojęć: Szoa, Umschlagplatz, Endlösung, zidentyfikowanie kilku postaci historycznych, organizacji i instytucji (Anna Frank, Dawid Sierakowiak, Dawid Rubinowicz, Emanuel Ringelblum, Jan Karski, Żegota, Yad Vashem) oraz podanie daty powstania w getcie warszawskim. Dodatkowe pytania dotyczyły liczby ofiar obozów w Auschwitz-Birkenau, pochodzenia większości z nich oraz wydarzeń roku 1968. Wreszcie zapytałam, ilu Żydów mieszkało w Polsce przed 1939 rokiem, a ilu mieszka obecnie.

Okazało się, że tylko jedna osoba na dziesięć była w stanie odpowiedzieć na większość pytań (z wyłączeniem tych o postaci Sierakowiaka, Rubinowicza i Ringelbluma, których to nikt nie potrafił zidentyfikować). Później okazało się, że ten dobrze poinformowany student pracował dodatkowo jako przewodnik i często oprowadzał grupy z Izraela po Lublinie i Majdanku. Spośród pozostałych osób tylko jedna podała poprawną odpowiedź dotyczącą Szoa (ale za to wyczerpującą, bo oprócz wyjaśnienia, że jest to hebrajskie określenie Zagłady, napisała także parę słów na temat filmu Claude'a Lanzmanna). Także jedna osoba (ale już inna) podała częściową odpowiedź dotyczącą Umschlagplatz, natomiast większość wiedziała, co oznacza Endlösung. Dwie osoby podały wyjaśnienia dotyczące Anny Frank, z tym, że jedna stwierdziła, iż była to córka generała Franco spisująca swoje wspomnienia... Z kolei osoba ta była jedyną (nie wliczając wspomnianego wyżej studenta-przewodnika), która potrafiła wyjaśnić, kim był Jan Karski. Wszyscy zostawili puste miejsce pod hasłem Żegota z wyjątkiem jednej osoby, która stwierdziła, że była to „dzielnica, w której zostali umieszczeni Żydzi”. Dwie osoby podały, częściowo tylko jednak poprawne, odpowiedzi dotyczące Yad Vashem. Co do powstania w getcie jedynie dwoje studentów znało poprawną datę 1943 (bez sprecyzowania miesiąca), a jeden udzielił dość długiej odpowiedzi o okolicznościach powstania bez podania daty; dwoje wymieniło datę 1941, zaś inni nie udzielili żadnej odpowiedzi. Co do ofiar obozów w Auschwitz-Birke-

nau odpowiedzi obejmowały od stu tysięcy (w większości Żydów) do ośmiu milionów (w większości Żydów lub w innej wersji – przedstawiciele różnych narodowości) ofiar. Właściwie żadna osoba nie podała prawidłowych danych. Prawie wszyscy udzielili natomiast poprawnej odpowiedzi dotyczącej marca 1968 roku. Pytanie o liczebność ludności żydowskiej przed wojną i obecnie najczęściej pozostało bez odpowiedzi, a te osoby, które pokusiły się o podanie danych stwierdziły, że dzisiaj w Polsce jest bardzo mało Żydów, może 1 000, a przed wojną było ich być może około 30 000, a może ponad 500 000.

Prawie wszyscy uczestnicy seminarium napisali potem znakomite prace magisterskie na temat Holokaustu, w trakcie zajęć i prowadzonych przez siebie badań wykazali ogromne zainteresowanie, wrażliwość i zaangażowanie, a z perspektywy czasu nierzadko wspominali ze śmiechem lub zawstydzeniem, jak niewiele wiedzy w tej dziedzinie wynieśli ze szkoły lub domu.

Moje obserwacje potwierdziły się w trakcie rozmów kwalifikacyjnych (w lipcu 2001 roku) na kulturoznawstwo, kierunek przyciągający osoby o szerokich zainteresowaniach humanistycznych, nierzadko działające w różnych klubach i stowarzyszeniach. Kiedy rozmowa zahaczała, najczęściej z własnej inicjatywy kandydatów, bo egzamin nie przewidywał takiej akurat tematyki, o problematykę żydowską, zdarzały się stwierdzenia typu, że interesują się Żydami i Holokaustem, bo to „fajny temat”, że termin Holokaust oznacza „prześladowanie mniejszości włoskiej” (wyraźne reperkusje oglądania filmu *Życie jest piękne*), a także że Majdanek jest „najciekawszym”, ewentualnie „najstarszym zabytkiem” Lublina. Może te ostatnie odpowiedzi nie powinny aż tak bardzo dziwić, skoro od zaprzyjaźnionych przewodników w Muzeum na Majdanku wielokrotnie słyszałam, że najbardziej nie lubią oprowadzać polskich grup ze szkół i to nie tyle ze względu na uczniów, ile na nauczycieli, bo najczęściej młodzież nie jest przygotowana do zwiedzania obozu a nauczyciele „wciska-

ją” wizytę na Majdanku między inne punkty programu, tak że zostaje niecała godzina na zwiedzanie, podczas gdy powinno ono trwać co najmniej 2,5 godziny, nie mówiąc o wcześniejszym przygotowaniu. Wyróżniają się natomiast korzystnie – zdaniem przewodników – grupy izraelskie i niemieckie, które przyjeżdżają o wiele lepiej przygotowane.

Wszystkie te przykłady wskazują na to, jak istotne jest położenie większego nacisku na nauczanie o Zagładzie. Ważne też, aby tematyka ta nie była poruszana w oderwaniu od historii Żydów w Polsce czy Europie. To, co do niedawna było charakterystyczne dla wydawanych przewodników po różnych miejscowościach w Polsce, kiedy to Żydzi pojawiali się wyłącznie w kontekście Zagłady, nie powinno mieć miejsca w programach nauczania gimnazjum czy szkoły średniej. Poprzez ukazanie bogactwa kultury i historii Żydów, ich wkładu zarówno do kultury polskiej, jak i światowej, zwrócenie uwagi na fakt, że przed wojną w Polsce oprócz twórczości w języku polskim rozwijała się bujnie twórczość w językach jidysz i hebrajskim, i że Polska to kraj przodków nie tylko dla Polonii w Ameryce oraz innych krajach, ale i dla licznej, rozsianej po świecie diaspory żydowskiej, można stworzyć odpowiednio szeroki kontekst dla ukazania tragedii narodu żydowskiego.

Kiedy wspomniałam zaprzyjaźnionemu amerykańskiemu profesorowi, autorowi wielu książek na temat Holokaustu, o tym, że większość moich studentów nie słyszała nigdy o Annie Frank, powiedział, mając z kolei na uwadze ignorancję własnych studentów i „amerykanizację” Holokaustu:

A po co im Anna Frank? Przecież macie w języku polskim pamiętniki Dawida Rubinowicza i Dawida Sierakowiaka, które o wiele pełniej i w bardziej reprezentatywny sposób przedstawiają los Żydów w czasie Zagłady!

Bez wątplenia miał rację co do wartości wspomnianych tekstów, tyle tylko, że pamiętniki te są jeszcze mniej znane w Polsce niż dziennik Anny Frank. Często słyszy się u nas ubolewania nad niewiedzą cudzoziemców

na temat historii Polski, w tym historii Zagłady, utyskiwania, że studenci izraelscy przyjeżdżają z określonym nastawieniem ideologicznym i poznają Polskę jako cmentarz, a nie kraj, gdzie przez wieki rozwijała się swobodnie kultura żydowska. Jest w tych stwierdzeniach na pewno sporo prawdy, ale zanim zaczniemy pouczać innych, warto zacząć od siebie i przygotować młode pokolenia do zetknięcia z własną, często bolesną i trudną, ale jakże niezbędną dla ich intelektualnego i moralnego rozwoju historią.

Hanna Węgrzynek

Co trzeci spośród nas

Chodząc ulicami Warszawy, zastanawiam się, jak to miasto wyglądało przed II wojną światową. Wprawdzie urodziłam się wiele lat po jej zakończeniu, ale jako historyk mam potrzebę poznania przeszłości, a jako warszawianka staram się sobie wyobrazić to niegdysiejsze miasto nazywane Paryżem północy. Podobno było piękne, piękniejsze niż dziś, ale także inne.

Czy wielu warszawiaków zadaje sobie to samo pytanie? Prawdopodobnie większość interesuje się dniem dzisiejszym. Ich tutejsze korzenie, tak jak i moje, są zbyt płytkie. W większości przypadków ich rodzice czy dziadkowie zamieszkali w Warszawie dopiero po 1945 roku, wypełniając lukę po tych, którzy odeszli stąd na zawsze. Tradycje rodzinne wielu współczesnych warszawiaków tkwią gdzie indziej, a to nie sprzyja refleksji o wyglądzie i charakterze miasta w przeszłości.

Na starych fotografiach nie zobaczymy chaotycznie porozrzucanych klocków szarych blokowisk. Domy ściśle do siebie przylegają, samoistnie tworząc ulice. Całe ciągi tętniące życiem, pełne małych sklepików, jadłodajni, warsztatów – takich, jakich obecnie jest już niewiele. Najwięcej zdjęć zachowało się z najbardziej reprezentacyjnych ulic. Rzadziej dokumentowano życie bocznych uliczek. A jakże ono musiało być ciekawe!

To wszystko przeminęło. Inni są też ludzie. Ówcześni inaczej się ubierali i zachowywali. Kobiety nosiły kapelusze, taka była moda, ale

i pewien wymóg narzucony przez obyczaje obowiązujące w określonych grupach społeczeństwa.

Oglądając zdjęcia rozumiemy, że moda się zmienia. Ale wśród tłumu warszawiaków z okresu II Rzeczypospolitej znajdziemy jeszcze inną odmienność, nie wynikającą z mody, ale z religii i obyczaju. Mężczyźni w długich czarnych płaszczach i czapkach z niewielkim daszkiem. Kobiety w perukach, w sukniach dokładnie zasłaniających łokcie i kolana. Ludzi tak ubranych już dzisiaj nie spotkamy.

Gwar przedwojennych ulic był także odmienny. Brzmiał innymi dźwiękami, trochę twardymi i szorstkimi, pełnymi długiego „P”. To był jidysz, język Żydów aszkenazyjskich – także i polskich. Mieszanka niemieckiego, hebrajskiego i polskiego. Inne też były zapachy przedwojennych ulic, przesiąknięte gęsim tłuszczem, imbirem i czosnkiem. Nie sposób w dzisiejszej Warszawie usłyszeć już tych dźwięków i poczuć zapachów.

Trudno też uwierzyć, że są takie miejsca na świecie, w Izraelu czy w nowojorskim Brooklynie, których mieszkańcy, wspominając dawną Warszawę, wśród jej najważniejszych ulic nie wymieniają Alei Jerozolimskich czy Ujazdowskich, ale Nalewki, Krochmalną, Gęsią i Żelazną. To tam istniał odmienny świat opisany i spopularyzowany przez Izaaka Baszewisa Singera w *Szoszy, Rodzinie Muszkatów*. Obok nas, Polaków, żyła przez dwieście lat żydowska Warszawa. Niby to samo miasto, ale jakże odległe i nieznane.

Przed 1939 rokiem prawie jedną trzecią mieszkańców Warszawy stanowili Żydzi, było ich ok. 370 tysięcy. Czy potrafimy sobie uświadomić, że w co trzecim domu nie celebrowano Gwiazdki, nie strojono choinki i nie przychodził tam święty Mikołaj? Obchodzono za to zupełnie inne święta o obco brzmiących dla nas nazwach: Purim, Sukot, Chanuka. Idąc ulicą, wyobraźmy sobie, że co trzecia osoba była reprezentantem innej kultury i religii. O co trzeciej osobie nie potrafilibyśmy dzisiaj nic powiedzieć.

Świata opisanego przez Singera czy utrwalonego na niezliczonych fotografiach już nie odnajdziemy. Zginął pomiędzy październikiem 1940 a majem 1943 roku. Kilkadziesiąt tysięcy mieszkańców Warszawy słuczonych w getcie umarło na skutek chorób, głodu i represji, a blisko 300 tysięcy z systematycznym i wyrachowanym okrucieństwem zamordowano w komorach Treblinki. Jedna trzecia mieszkańców miasta, stolicy europejskiego państwa, przestała istnieć wraz z językiem, obyczajami i kulturą. Nie jest obojętne, w jaki sposób to się dokonało. Nie można nie wiedzieć, jak wyglądało życie i śmierć co trzeciego z nas, warszawiaków.

Tragiczny los warszawskich Żydów można zamknąć wymownym stwierdzeniem – Holocaust, planowa zbrodnia dokonana przez hitlerowskie Niemcy. Nie można jednak zapomnieć, że dokonała się ona u nas. Brak pamięci jest naszym, polskim wstydem. Świat warszawskich Żydów nie istnieje w świadomości współczesnych warszawiaków, którzy mieszkają teraz na Krochmalnej, Żelaznej i Grzybowskiej. Okazuje się, że z przeżającą łatwością można po prostu nie wiedzieć o jednej trzeciej mieszkańców miasta, którzy zaledwie 60 lat temu mieszkali tu, pracowali, tworzyli wraz z Polakami wspólną historię i kulturę.

Kiedy będąc już na studiach dowiedziałam się, że przed 1939 rokiem w Warszawie mieszkało aż 370 tysięcy Żydów, najpierw nie mogłam w to uwierzyć, a potem poczułam się okłamana. W książkach, których wiele przeczytałam, nie pisano na ten temat. Sądzę, że właśnie to trzeba zmienić. Nie chciałabym, żeby w przyszłości któryś z młodych mieszkańców Warszawy miał podobne odczucie jak ja, wtedy już studentka wydziału historycznego. Nie chciałabym, żeby poczuł się okłamany przez „zawodowców od historii”.

Leszek Hońdo

A słońce świeciło i nie wstydziło się

Mieszkam w Tarnowie, w którym przed II wojną światową ponad 44 procent mieszkańców stanowili Żydzi. Dziś pozostało niewiele świadectw mówiących o tym, że Żydzi to miasto budowali, współtworzyli i wycisnęli piętno na jego charakterze. Zachował się wspaniały żydowski cmentarz. Po wojnie w miejscu, gdzie dokonywano masowych egzekucji, postawiono pomnik. Jego głównym elementem jest złamana kolumna pochodząca ze zniszczonej przez hitlerowców Nowej Synagogi. Widnieje na niej hebrajski napis: „Słońce świeciło i nie wstydziło się”¹, który jest krzykiem rozpaczony wobec tragicznego wydarzenia, jakim była Zagłada Żydów.

Od II wojny światowej minęło kilkadziesiąt lat. Dziś dla dzieci i młodzieży okropności tamtych lat – w tym Zagłada Żydów – nie są tak przerażające zarówno jeśli chodzi o rozmiary zbrodni, jak i sposób, w jaki jej dokonano. Zagłada Żydów jest skrajnym przykładem tego, do czego prowadzi rasizm i jego ideologia o wyższości niektórych ras, nietolerancja polegająca na zwalczaniu w łonie tego samego społeczeństwa grup ludzi

¹ Napis wzięty z wiersza Nachmana Bialika o pogromie Żydów w Kiszyniowie. Nawiązuje on do *Księgi Izajasza* 24,23.

różniących się pod względem światopoglądu lub zasadniczych tez politycznych czy też ksenofobia, czyli niechęć lub wrogość wobec cudzoziemców. Mimo że konsekwencją II wojny światowej był fakt, iż generacje w Polsce wychowane po wojnie prawie nie spotkały się z problemami mniejszości etnicznych, to ważne jest uzmysłowienie konsekwencji rasizmu i umieszczenie ich w szerszym kontekście – nie tylko innych konfliktów etnicznych, ale także systemu ocen i norm moralnych obowiązujących w dziedzinie stosunków i działań jednostek. Te jednostki różnią się, jak można przeczytać w *Powszechnej Deklaracji Praw Człowieka*, rasą, kolorem skóry, płcią, językiem, wyznaniem, poglądami politycznymi i innymi, narodowością, pochodzeniem społecznym, majątkiem, urodzeniem... Te jednostki mają liczne i różnorodne potrzeby, których same nie są w stanie zaspokoić. Nie mogą żyć w izolacji. Kontakty między nimi przybierają dwie formy: komunikację i kooperację. Nabierają one w kontekście jednoczącej się Europy nowego wymiaru. Żaden człowiek bowiem nie należy tylko do swej rodziny, regionu czy klasy, a jego związki przynależności do wspólnot kulturowych i religijnych sięgają poza granice narodu, z którego pochodzi. Dopiero w perspektywie Holokaustu widać, że nienawiść i wrogość w stosunku do tych, którzy są inni, lub tych, których stawia się poza obszarem własnej grupy na podstawie irracjonalnych przesłanek, może prowadzić do zbiorowej przemocy i zbrodni.

Doświadczenia Holokaustu, odnoszące się do postaw i zachowań ludzi i grup społecznych wobec potwornych aktów gwałtu czy zbiorowej, na chłodno zadawanej śmierci, ważne są w wymiarze moralnym dla teraźniejszości i przyszłości. W zetknięciu z tragicznym losem ludności żydowskiej pojawia się potrzeba poszukiwania nowej samoświadomości sąsiedztwa, która przezwycięża podziały i szuka alternatywy dla nacjonalizmu, rasizmu, ekstremizmu i hegemonii. Zło rodzi się z niewiedzy. Ważne jest, aby młody człowiek w trakcie edukacji szkolnej poznawał nie tylko to, co różni i dzieli narody, społeczności i kultury, ale także to, co je

łączy. Ukazanie bogactwa i wartości wielokulturowego społeczeństwa to droga do kształcenia postawy szacunku i tolerancji.

Tragiczne losy Żydów mają swoje odniesienia do współczesności. Straszliwe zbrodnie nie odbywają się w jednym momencie. Są jak gdyby stopniowane przy mniej lub bardziej aktywnym lub też pasywnym wsparciu społeczności, w której się odbywają. Początkiem jest brak reakcji na wyszydzanie i poniżanie. Potem pojawia się pozbawianie praw i wyizolowanie. Na końcu dochodzi przekonanie, że ci „inni” nie tylko są niepotrzebni, ale wręcz przeszkadzają w „normalnym życiu”. Uczenie o Holokauście jest więc przypomnieniem, że w każdym miejscu i w każdym czasie może się narodzić zbrodnicza ideologia. Holokaust niesie ze sobą przesłanie, że należy reagować „na początku”, a nie wtedy, gdy już jest za późno, co stanowi powszechną praktykę we współczesnym świecie.

Na przykładzie problematyki Holokaustu można pokazać uczniom doświadczenia uniwersalne, przejawiające się zarówno w postawie jednostki, jak i postawie społeczeństwa. Będą to wybory moralne między dobrem i złem oraz sprawdzian odpowiedzialności za własne czyny w ekstremalnych warunkach wojennych. Wyrazem tych decyzji były wówczas różnorodne postawy względem Żydów, od ofiarnej, często przekraczającej racjonalne granice pomocy, przede wszystkim w postaci ukrywania, żywienia, pomocy finansowej, dostarczania fałszywych dokumentów, aż po podłe denuncjacje oraz szantaż.

Może owo „uwrażliwienie” sprawi, że przestaną pojawiać się próby licytacji, do kogo należy największe cmentarzysko – Auschwitz-Birkenau, do Żydów, których zginęło tam ponad milion, czy Polaków, których zamordowano około 75 tysięcy. Według Jean-François Bouthors takie rozumienie jest zgodne z nazistowskim pojmowaniem świata opartym na kryteriach etnicznych. Myślenie ilościowe jest zniewagą wobec każdej ofiary z osobna, obojętnie, jaka była jej przynależność etniczna. Bowiem każda śmierć była wydarzeniem jedynym w swoim rodzaju.

Każde morderstwo było pomnożeniem pogardy wobec człowieka i jego odmienności².

Samo wyjaśnienie horroru ludobójstwa nie jest łatwe. Duża część młodzieży dochodzi do wniosku, że nigdy nie pojmie problemu Zagłady i dlatego nawet nie próbuje go zrozumieć. Nauczanie o Holokauście musi stać się trwałym elementem edukacji społecznej, gdyż i uczeń, i dorosły powinien mieć rzetelną wiedzę na ten temat. Celem takiego nauczania byłoby dostarczenie argumentów, które można wykorzystać w zwalczaniu uprzedzeń i stereotypów odnoszących się do ludobójstwa, którego Auschwitz jest bezsprzecznie symbolem. Uczeń musi bowiem uporać się ze stereotypami, aby, dla przykładu, odnieść się do często powtarzanego stwierdzenia (powstałego w oparciu o wielokrotnie przywoływaną opinię, że w przedwojennej Polsce był rozpowszechniony antysemityzm oraz o nieznamość charakteru okupacji hitlerowskiej na ziemiach polskich), że eksterminacja Żydów nie byłaby możliwa, gdyby Polacy nie współpracowali z Niemcami podczas Zagłady. Sam fakt, że zabicie Żydów także z innych krajów Europy miało miejsce właśnie w Polsce, miało być tego dowodem!

Wiedza jest potrzebna w sytuacji, gdy zaczynają się pojawiać, także w Polsce, dziwaczne twierdzenia negujące sam fakt ludobójstwa Żydów lub tylko niektóre potworności z systematycznego masowego mordu Żydów (tzw. kłamstwo oświęcimskie). Okazuje się bowiem, że i także w Polsce pojawili się zwolennicy i naśladowcy Davida Irvinga.

Na koniec argument, który tak naprawdę jest dla mnie bardzo ważny. Dopóki słowo „Żyd” będzie w słowniku młodzieży synonimem obelgi i wyzwiska, dopóty mamy obowiązek uczyć o Holokauście.

² Jean-François Bouthors, *Auschwitz – nakazy i warunki pojednania* [w:] *Pamięć żydowska, pamięć polska*. Akta kolokwium, które odbyło się w Krakowie 10 i 11 czerwca 1995, Kraków 1996, s. 155.

Sławomir Kaprański

Dlaczego warto uczyć o zagładzie Romów?

Dlaczego warto i należy uczyć o zagładzie Romów¹ podczas II wojny światowej? Narzucającą się odpowiedzią jest to, że jesteśmy to winni tak Romom, jak i prawdzie historycznej. Los Romów w czasie wojny stanowił do niedawna białą plamę w historiografii, a i obecnie wymaga wielu jeszcze badań, jak również szerszej popularyzacji ich wyników. Niewiedza o tym, co spotkało Romów, ma również wymiar moralny: nie pozwala dostrzec w nich ofiar prześladowań rasowych wspartych całym potencjałem cywilizacyjnym nowoczesnej Europy, co z kolei utrudnia uwolnienie się od postrzegania Romów w kategoriach utrwalonych stereotypów, które przyczyniły się do ich tragedii i ciągle jeszcze odpowiedzialne są za dyskryminację tej społeczności.

Jednakże oprócz konieczności wypełnienia luki w faktografii (i dotarcia z tą wiedzą do szerokich kręgów społeczeństwa), a także oprócz potrzeby dyskusji nad moralnymi konsekwencjami uznania Romów za ofiary nazistowskich prześladowań, studiowanie zagłady Romów stano-

¹ Używam terminu „Romowie” w jego „politycznym”, nie zaś etnicznym rozumieniu, jako rekomendowanego przez międzynarodowe organizacje romskie określenia wszystkich ludzi należących do grup nazywanych przez otoczenie Cyganami (Gypsies, Zigeuner itd.). W krajach niemieckojęzycznych używa się w takim kontekście określenia „Sinti und Roma”.

wi również istotne wyzwanie dla teorii socjologicznej. Pozwala ono mianowicie na postawienie szeregu pytań, które mogą się przyczynić do rozwoju refleksji nad mechanizmami pamięci zbiorowej, związkiem pamięci z tożsamością grupy oraz rolą teraźniejszych procesów społecznych, politycznych i kulturowych w wytwarzaniu nowych perspektyw ujmowania przeszłości i nowych znaczeń, jakich przeszłość nabiera w teraźniejszości.

Wydaje się, że w nauczaniu o zagładzie Romów pojawić się muszą przynajmniej cztery grupy problemów. Pierwsza z nich dotyczy tego, co właściwie stało się z Romami w czasie II wojny światowej. Druga związana jest z pytaniem o to, dlaczego Romowie nie wytworzyli „kultury pamięci” swej zagłady bezpośrednio po niej, dlaczego pamięć wojny została przez nich samych stłumiona lub uznana za nieistotną. Trzecia grupa zagadnień dotyczy pytania o to, dlaczego właśnie obecnie Romowie (a przynajmniej pewne ich grupy) taką kulturę pamięci wytwarzają i w jaki sposób proces ten jest związany z przekształceniami tradycyjnej kultury Romów oraz ich współczesnym położeniem. Ostatnia wreszcie grupa zagadnień dotyczy tego, jak nazwać to, co stało się udziałem Romów w czasie II wojny światowej i jaką rolę w interpretacji przeszłości odgrywają współczesne dyskursy nadające znaczenie minionym wydarzeniom. Konkretnie rzecz ujmując, idzie tu o spór o to, czy Romowie byli – na równi z Żydami – ofiarami Holokaustu, czy też prześladowania, których doznali, choć tragiczne, były jednakowoż odmiennego rodzaju niż te, które spotkały Żydów, i w związku z tym nie należą do dyskursu Zagłady.

Co się wydarzyło?

Jeśli idzie o pierwszą grupę problemów, to niewątpliwie warto poświęcić uwagę formom nazistowskich prześladowań Romów w okresie bezpośrednio poprzedzającym II wojnę światową. Według niektórych badaczy można mówić o trzech takich formach, częściowo uporządkowanych chronologicznie, częściowo współwystępujących i nakładających się

na siebie. Formy te to: (1) intensyfikacja i koordynacja istniejących już uprzednio środków kontroli i przymusu stosowanych wobec Romów przez władze; (2) tworzenie nowych zasad postępowania z Romami, zmierzających do zwiększenia kontroli i represyjności, a w konsekwencji do usunięcia Romów poza nawias społeczeństwa przez zinstytucjonalizowaną politykę deportacji i osadzania ich w obozach koncentracyjnych; (3) zastosowanie wobec Romów ustawodawstwa i polityki rasowej, opartej na ideologii dowodzącej ich biologicznej niższości, stanowiącej podstawę działań wiodących do ich fizycznego unicestwienia².

Analiza powyższych problemów w procesie dydaktycznym mogłaby przyczynić się do głębszego zrozumienia fenomenu nazistowskich prześladowań: czy były one niejako wpisane w logikę nowoczesnego społeczeństwa, jak utrzymuje np. Zygmunt Bauman, czy też stanowiły fenomen swojego rodzaju, dający się wyjaśnić w kategoriach antyżydowskiej obsesji nazistów, jak twierdzi np. Yehuda Bauer. Analiza prześladowań Romów oraz ideologii, które te prześladowania usprawiedliwiały, pozwoliłaby również – co w procesie dydaktycznym szczególnie istotne – na ukazanie roli nauki uprawianej w Trzeciej Rzeszy w przygotowywaniu i uzasadnianiu decyzji politycznych, a także w tworzeniu klimatu dającego moralne przyzwolenie na mordowanie ludzi.

Równie istotny dla zrozumienia nazistowskich prześladowań wydaje się problem procesu podejmowania decyzji odnośnie losu Romów: analiza niespójności ideologicznych i konfliktów pomiędzy różnymi instytucjami składającymi się na aparat zagłady – szczególnie widocznych w przypadku nazistowskiej polityki wobec Romów – przyczyniłaby się do głębszego zrozumienia nie tylko tragedii Romów, lecz również funkcjonowania hitlerowskiego państwa.

² Zob. Guenter Lewy, *The Nazi Persecution of the Gypsies*. Oxford-New York 2000, s. 14.

Kolejną niezwykle istotną sprawą jest analiza samego procesu zagłady i jej rozmaitych form. O ile losy Romów w obozach koncentracyjnych i miejscach zagłady są już dość dobrze znane, o tyle wiele pozostaje jeszcze do zrobienia, by móc objąć cały ogrom tragedii, która stała się udziałem tej grupy. Większość ginęła bowiem w doraźnych egzekucjach wykonywanych przez wojsko i policję, czy też – zwłaszcza na terenach byłego ZSSR – w konsekwencji działania specjalnych jednostek, których zadaniem była eksterminacja określonych kategorii ludności. To zaś prowadzi nas do kwestii liczby ofiar, której dokładne ustalenie jest zadaniem niezwykle trudnym (jeśli w ogóle możliwym), tak ze względu na brak ścisłych danych dotyczących zagłady, jak i ze względu na szacunkowe tylko oceny liczby Romów zamieszkujących Europę Wschodnią przed wojną. Niemniej jednak analiza rozbieżności pomiędzy liczbami podawanymi przez rozmaitych uczonych (od 200 000 wg Yehudy Bauera, poprzez najczęściej obecnie występującą w literaturze liczbę 500 000, aż do ponad miliona ofiar wg Iana Hancocka) stanowiłaby pouczający przykład tak obiektywnych, jak i subiektywnych ograniczeń naszej wiedzy.

Niema pamięć

Druga grupa problemów otwiera przed nami fascynującą perspektywę rozważań nad relacją pomiędzy historią jako tym, co się wydarzyło, a historią jako tym, co zostało zapamiętane. Idzie tu o problem długotrwałego milczenia Romów o swojej zagładzie, spowodowanego tym, że tradycyjna kultura romska nie wytworzyła dyskursu, w którym czas II wojny światowej i tragedia Romów mogłyby zostać przedstawione jako zjawisko szczególne i bezprecedensowe, a także tym, że pamięć historyczna przyjmowała w tej kulturze bardzo specyficzną postać i odgrywała mniejszą rolę niż w innych kulturach. Jak pisze wybitny znawca tradycyjnej kultury romskiej, Lech Mróz, pamięć przeszłości nie stała się w tej kulturze elementem tożsamości grupy: ta ostatnia opierała się na trosce o pod-

trzymywanie w terażniejszości ponadczasowego ideału „bycia Romem” i jego obronie przed wpływami zewnętrznymi poprzez radykalne oddzielenia romskiego świata od otaczającej go obcej i wrogiej rzeczywistości³. Historia służyła zwykle uprawomocnieniu roszczeń do określonego terytorium, z którego Romowie poprzez swój nomadyzm lub – w przypadku osiedlenia – poprzez marginalizację i podporządkowanie byli wykluczeni. W pewnym sensie Romowie nie mieli po co pamiętać swojej historii jako ciągu następujących po sobie zdarzeń: ich tożsamość zawsze zasa- dzała się na dość delikatnej równowadze pomiędzy reprodukowaniem pewnego trwałego wzoru kulturowego a koniecznością przystosowywania się do sytuacji codziennego życia i zmiennych kontekstów, w jakich reprodukcja ta miała miejsce. Zmiana przychodziła z zewnątrz, należała do obcego, nieromskiego świata, w którym Romowie starali się żyć według własnych, ponadhistorycznych reguł, na tyle, na ile było to możliwe.

Romowie nie są „ludem bez historii”. Rzecz jednak w tym, że próba ujęcia ich dziejów w formie narracji zdarzeń historycznych, które stały się udziałem grupy, byłaby czymś obcym ich tradycyjnej kulturze. Narracja taka należy do świata nie-Romów, od którego Romowie tradycyjnie odgradzali się murem rytualnych przepisów i z którego byli usuwani, często za mury z innego niż rytuały budulca. Aby więc ująć swój los w formie historii, musieliby Romowie przekroczyć granice swojego świata, co równałoby się dramatycznemu zagrożeniu kulturowych podstaw ich egzystencji. Z tego też powodu pamięć ofiar wojennych prześladowań, często żywa i przeżywana emocjonalnie przez jednostki i rodziny, nie mogła znaleźć kulturowego wyrazu na poziomie dyskursu grupy jako całości. Była więc pamięcią „niemą”, a przeto nietrwałą i skazaną na powolne przemijanie.

³ Zob. Lech Mróz, *Niepamięć nie jest zapomnianiem. Cyganie-Romowie a holokaust*, „Przegląd Socjologiczny” 2000, XLIX/2, s. 89-114.

Była to też często pamięć wypierana ze świadomości w ramach nie-uświadamianego procesu obrony tożsamości kulturowej, dokonującego się m.in. poprzez wymazywanie czasu, w którym jej zasady uległy zachwianiu. Życie, przetrwanie w niesprzyjających warunkach i ciągła egzystencja własnej grupy stanowiły w tradycyjnej kulturze romskiej wartości najwyższe – dlatego też pamięć o czasie Zagłady, jakkolwiek żywa i bolesna we wspomnieniach jednostek i rodzin, nie została automatycznie zgeneralizowana, zinstytucjonalizowana i przekształcona w fundament tożsamości grupowej jednoczącej (potencjalnie przynajmniej) wszystkich Romów.

Należy też wspomnieć o tym, że Romowie podzieleni są na szereg grup, między którymi nie istnieje często żadna komunikacja, że ich kultura zasadała się do niedawna na ustnym przekazie tradycji, nie pozostawiając źródeł pisanych, że wreszcie są oni w większości ludźmi nie posiadającymi formalnego wykształcenia. Wszystkie te czynniki również przyczyniły się do braku zainteresowania własną przeszłością rozumianą jako historyczna narracja wydarzeń, które stały się udziałem wszystkich Romów.

Potrzeba historii

Sytuacja ta zaczęła ulegać zmianie, począwszy od lat 50. Przekształcenia ekonomiczne, dobrowolne lub wymuszone przechodzenie na osiadły tryb życia, procesy asymilacyjne oraz rosnąca rola formalnej edukacji sprawiły, że tradycyjna romska kultura, oparta na odtwarzaniu w teraźniejszości ponadhistorycznego wzorca „bycia Romem”, stawała się coraz bardziej anachroniczna i nie przystawała do rzeczywistości, w której Romowie coraz częściej musieli się kontaktować z nieromskim otoczeniem, na zasadach sformułowanych przez to ostatnie. Proces rozpadu tradycyjnej kultury romskiej, przy jednoczesnym braku alternatywy związanej np. ze skuteczną integracją Romów ze społecznościami, wśród których żyją,

sprawił, że intelektualiści i działacze organizacji romskich stanęli przed problemem wypracowania nowych form kulturowych, z którymi Romowie mogliby się identyfikować w zmienionej rzeczywistości. Jedną z takich form kulturowych stała się wizja Romów jako narodu w diasporze, posiadającego własną historię i w niej zakorzeniającego swą nowoczesną tożsamość.

Elementami wizji historii Romów, proponowanej przez romskie elity jako obszar budowania nowoczesnej tożsamości, są: wspólne korzenie w kulturze Indii, wspólnota długotrwałego procesu interakcji z narodami europejskimi, żyjąc wśród których Romowie ostatecznie ukonstytuowali się jako grupa (czy raczej szereg grup), wspólnota prześladowań, jakich Romowie doznawali od innych, których kulminacją i zarazem nowym wymiarem był okres II wojny światowej, wreszcie – krótka jeszcze, lecz istotna historia politycznej samoorganizacji Romów.

Przedstawiając taką wizję historii, romscy działacze chcą podkreślić dawność romskiej tradycji i kultury (związek z Indiami), przy jednoczesnym definiowaniu się jako lud *par excellence* europejski (mający niezbywalne prawo do życia wśród narodów Europy) oraz zwracaniu uwagi na nowoczesny charakter proponowanej formy tożsamości (samoorganizacja polityczna przybierająca zresztą rozmaite formy).

Doświadczenie prześladowań w czasie II wojny światowej pełni w tej wizji historii rolę szczególną. Po pierwsze, uczynienie z niego jednego z podstawowych wymiarów romskiej historii jest próbą ukazania Romów jako ludu znajdującego się w centrum najważniejszych wydarzeń nowożytnej historii europejskiej (nie zaś jako ludu zmarginalizowanego, wegetującego poza historią).

Po drugie, historyczna narracja losu Romów w czasie wojny stanowić może doskonały czynnik jednoczący rozmaite grupy, na jakie Romowie się dzielą, poprzez uświadomienie im, że w pewnych sytuacjach dziejowych różnicowania te nie odgrywały roli: że byli oni traktowani (co do zasady przynajmniej) jednakowo, dlatego że byli „Cyganami”. W ten spo-

sób jednolita narracja czasu zagłady pozwala przedstawicielom różnych grup romskich (często nie poczuwających się do zbyt bliskiej wspólnoty lub wręcz skonfliktowanych) wyobrazić sobie wspólnotę losu Romów, co może mieć istotne konsekwencje dla teraźniejszych i przyszłych form ich politycznej współpracy.

Po trzecie, rozwijana przez romskich działaczy koncepcja narodowej historii Romów przyczynić się może do wytworzenia paradygmatu pamięci zbiorowej, w którym mogą się odnaleźć i zjednoczyć rozproszone pamięci indywidualne czy rodzinne. W tym sensie wizja historii zogniskowana wokół zagłady Romów może wytworzyć dyskurs, który pozwoli znaleźć formy ekspresji dla przeżyć wielu Romów milczących dotychczas o swoich cierpieniach z powodu braku języka, w którym mogliby je wyrazić.

Cierpienie w przeszłości pozostaje w związku z cierpieniami teraźniejszymi. Jest to czwarty wymiar prezentowanej tu wizji historii: może ona przedstawić współczesne prześladowania Romów jako kontynuację nazistowskich prześladowań i przez to otoczyć je podobną aurą moralnego potępienia. Taka delegitymizacja antyromskiej przemocy może mieć istotne znaczenie w procesie edukacji: pozwala wpisać istniejące uprzedzenia wobec Romów oraz skierowane przeciw nim działania w powszechnie potępiany rasizm wyrastający z nazistowskiej inspiracji. Dla wielu uczniów w rozmaitych krajach europejskich, których narody ucierpiały w czasie II wojny światowej, będzie zapewne zaskoczeniem, że z powszechnie pogardzanymi „Cyganami” łączy ich wspólnota cierpienia (choć Romowie cierpieli w nieporównanie większym stopniu).

Z politycznej wagi takiej wizji historii w pełni zdają sobie sprawę romscy działacze: wymienione powyżej wymiary historyczne splatają się np. z programem politycznym Międzynarodowej Unii Romów (International Romani Union, IRU), według którego Romowie „są prawomocną częścią kultury i społeczeństwa europejskiego, a [...] z powodu swej szcze-

gólnej historii i problemów, z jakimi się stykają, zasługują oni na specjalne traktowanie w ramach struktur europejskich. IRU postuluje uznanie Romów za naród i dokłada starań na rzecz budowania jedności wokół jego symbolu, ujednoliconego języka romskiego. IRU domaga się stworzenia specjalnego statusu dla Romów i Sinti jako nieterytorialnej (wielopaństwowej lub ponadnarodowej) mniejszości w Europie, aby chronić lud, który doświadczył holokaustu w czasie II wojny światowej, a w czasach współczesnych doświadcza przemocy, pogromów i ludobójstwa”⁴.

Widzimy w powyższym manifestie splot wielu przedstawionych wcześniej elementów składających się na autodefinicję współczesnych Romów, a doświadczenie zagłady występuje w nim jako jedno z uzasadnień szczególnego statusu Romów.

Romscy intelektualiści – Andrzej Mirga i Nicolae Gheorghe – rozwijając program IRU, piszą, że „romskie elity polityczne nigdy nie domagały się własnego terytorium i państwa. Aby więc uprawomocnić swój program, rozwijały one inne elementy pojęcia narodu – wspólne korzenie Romów, ich wspólne doświadczenia historyczne oraz wspólnotę kultury, języka i położenia społecznego. Doświadczenie Porrajmos – romskiego holokaustu w czasie II wojny światowej – odegrało ważną rolę w kształtowaniu poczucia narodowego wśród romskiej diaspory”⁵. Również i w tym przypadku mamy do czynienia z przyznaniem doświadczeniu zagłady niezwykle istotnej roli narodotwórczej.

Jak to nazwać?

W kontekście powyższych cytatów warto na koniec zwrócić uwagę na pojęcia używane do opisanego tego, co stało się z Romami w czasie II wojny światowej. W cytowanych fragmentach pojawia się pojęcie rom-

⁴ Andrzej Mirga, Nicolae Gheorghe, „The Roma in the Twenty-First Century: A Policy Paper”, Princeton: Project on Ethnic Relations 1997, s. 22.

⁵ *Tamże*, s. 18.

skiego holokaustu (pisanego, co charakterystyczne, z małej litery), a także pochodzące z języka romani słowo „Porrajmos”, oznaczające dosłownie „pożeranie”, używane przez niektórych romskich intelektualistów dla opisu prześladowań doznanych przez Romów w czasie wojny. Problemy pojęciowe odzwierciedlają tu niezwykle skomplikowany problem natury poznawczo-etycznej: jak właściwie nazwać to, co spotkało Romów w czasie wojny? Pomimo wszelkich ograniczeń naszej wiedzy posiadamy już sporo informacji na temat tego, co się stało w sensie wydarzeń historycznych. Ciągłe jednak sprawą dyskusyjną pozostaje dla wielu znaczenie tych wydarzeń czy też określenie istoty tego, co w czasie wojny stało się z Romami.

Według wielu uczonych, zarówno romskich, jak i nie-romskich, Romowie byli na równi z Żydami ofiarami Holokaustu (z dużej litery). Uczenci (np. Ian Hancock, Gabrielle Tyrnauer, Sybil Milton czy Michael Zimmermann) uważają, że zbrodnia popełniona na Romach wpisuje się w nazistowski plan czy też intencję całkowitej zagłady ludzi „gorszych rasowo” (Żydów i Romów), przeprowadzony na wielką skalę przy zastosowaniu nowoczesnej technologii i biurokracji. Dla innych z kolei (Yehuda Bauer, Steven Katz, Elie Wiesel czy ostatnio Guenter Lewy) Holokaust stał się udziałem jedynie Żydów, był więc czymś wyjątkowym, jedynym w swoim rodzaju, zaś prześladowania Romów, choć niewątpliwie okrutne, nie miały na celu eksterminacji całej grupy z powodów rasowych. Dla drugiej grupy badaczy tylko niektórzy Romowie byli skazani na zagładę z powodów rasowych (tzw. „mieszkańcy cygańscy”), sama zaś zagłada nie była działalnością planowaną (z wyjątkiem akcji sterylizowania Romów w Trzeciej Rzeszy), lecz dokonywała się niejako „przypadkiem” na marginesie eksterminacji Żydów.

Nic dziwnego, że uczeni należący do grupy pierwszej, zwłaszcza zaś romscy aktywiści, ostro polemizują z takimi poglądami, co szczególnie widoczne jest w pracach Iana Hancocka. W odmawianiu Romom „prawa do Holokaustu” widzi on kontynuację wielowiekowej tradycji prześlado-

wań Romów oraz ich marginalizacji, tej samej, która w istocie doprowadziła do ich niemal całkowitej zagłady w czasie wojny. Jednakże w wielu oficjalnych dokumentach organizacji romskich stosowana jest mniej konfrontacyjna konwencja pojęciowa, według której Romowie byli ofiarami holokaustu, którego relacja do Holokaustu żydowskiego pozostaje sprawą otwartą. Inna ze stosowanych konwencji opiera się na lansowaniu terminu „Porrajmos”, m.in. w celu skoncentrowania się na romskim doświadczeniu zagłady, bez odnoszenia go do losu Żydów.

Spór o definicję tego, co spotkało Romów ma oczywiście wielkie znaczenie praktyczne dla procesu konstruowania nowoczesnej tożsamości romskiej (jak również żydowskiej o tyle, o ile ta ostatnia opiera się na pamięci Holokaustu jako wydarzenia, które dotyczyło tylko i wyłącznie Żydów). Jako w istocie rzeczy spór o wartości wydaje się być sporem nie do rozstrzygnięcia na gruncie nauk społecznych. Jego analiza w procesie dydaktycznym może jednak zwrócić naszą uwagę na rozmaite terazniejsze uwikłania pamięci zagłady, której częścią jest nauczanie o Holokauście. W szczególności pozwoliłaby na zrozumienie podwójnej roli pamięci: jako narzędzia rozumienia historii i jako uzasadnienia rytuałów jednoczących bądź tworzących narody. Według Adi Ophira, autora tekstu, w którym owa podwójna rola pamięci została przedstawiona jako antynomia, im bardziej wykorzystujemy Holokaust jako element strategii budowania lub podtrzymywania partykularnych tożsamości, tym bardziej tracimy szansę na zrozumienie historii, poznanie uniwersalnego aspektu doświadczenia zagłady i, w konsekwencji, na skuteczną obronę przed powtórzeniem się tragicznych wydarzeń z przeszłości⁶.

W takim ujęciu znana formuła Santayany, którą przeczytać mogą m.in. wszyscy zwiedzający Muzeum Auschwitz-Birkenau, a która głosi,

⁶ Adi Ophir, *On Sanctifying the Holocaust. An Anti-Theological Treatise*, „Tikkun”, 1988, vol. 2, no. 1, s. 63.

że ten, kto nie pamięta przeszłości, skazany jest na jej ponowne przeżycie, grzeszyłaby oświeceniową naiwnością. Rzecz bowiem nie w tym, czy pamiętamy, ale jak pamiętamy. Być może więc rację należałoby raczej przyznać pesymistycznej wizji Nietzschego, zgodnie z którą pamięć, wpleciona w dynamikę naszych terażniejszych interesów, nieuchronnie odtworza zbrodniczy determinizm historii. Wolno jednak postawić pytanie o to, czy pamięć inna niż wpleciona w nasze interesy i strategie budowania tożsamości jest w ogóle możliwa jako fenomen społecznie istotny. Dotyczy to zwłaszcza pamięci wydarzeń tragicznych, pozostawiających traumę, w którą – jak pisze Barbara Misztal – „tożsamości zbiorowe angażują się najintensywniej”⁷. Im bardziej bowiem tragiczna przeszłość, tym mniejsza szansa, że będzie ona zapamiętywana w czysto intelektualny, wolny od kontekstowych uwarunkowań sposób.

Warto, by ci, którzy uczą o Holokauście, jak również ich uczniowie mieli świadomość owych uwarunkowań i swojej własnej roli w procesie reprodukcji pamięci. Studiowanie problemu zagłady Romów może w tym pomóc.

⁷ Barbara A. Misztal, *The Sacralization of Memory*, „European Journal of Social Theory”, 2004, 7 (1), s. 74.

Andrzej Mirga

O godne miejsce wśród ofiar Holokaustu i eksterminacja Romów w okresie II wojny światowej

O eksterminacji Romów w okresie II wojny światowej zwykle się mówić „zapomniany holokaust”. W istocie pozostaje nim nadal. Wiedza o zagładzie Romów, w przeciwieństwie do wiedzy o Holokauście Żydów czy ludobójstwie popełnionym na innych narodach i mniejszościach nie stała się jeszcze częścią kanonu programów edukacji historii współczesnej. Próżno by szukać w podręcznikach historii zarówno szkolnych, jak i uniwersyteckich, i to w większości krajów Europy, choćby fragmentarycznej informacji o losach tej mniejszości w dobie nazizmu.

Czy obciąża to w jakimś zakresie państwowe instytucje odpowiedzialne za programy nauczania? Czy może część odpowiedzialności spada na samych historyków, którzy nie uwzględniali albo pomijali w swych badaniach losy „marginalnej” mniejszości, i tym samym nie dostarczyli bazy źródłowej niezbędnej w nauczaniu? Czy też był to efekt kreowania „dominującej narracji” o losach wspólnoty narodowej, w której zabrakło miejsca na uwzględnienie losów mniejszości romskiej? Czy też wreszcie obciąża to samych Romów, którzy z takich czy innych względów nie zdołali przedstawić światu swojej historii cierpień i prześladowań tak, by sta-

ła się ona częścią „pamięci zinstytucjonalizowanej” o II wojnie światowej w krajach europejskich?

Historia, zarówno ta spisywana przez badaczy, jak i „żywa” – jako pamięć kultywowana, podtrzymywana i rytualizowana, nie jest czymś co istnieje i funkcjonuje samo dla siebie. Przeciwnie, bywa służebna, odpowiada na zapotrzebowanie, jest też instrumentalizowana, zwłaszcza wtedy, gdy mamy do czynienia z historią dotyczącą jakiejś grupy etnicznej. Historia spisana i przeżywana funkcjonuje również w szerszym kontekście stosunków politycznych i międzynarodowych, podlega więc przewartościowaniu. Wreszcie stanowi centralny element tożsamości narodowej czy grupowej, w podtrzymaniu których zinstytucjonalizowana edukacja odgrywa podstawową rolę.

Próbując więc odpowiedzieć na powyższe pytania, warto wpierywrócić uwagę na to, że historii się uczy, że pamięć historyczna jest nie tylko rezultatem osobistych przeżyć i przekazu, ale przede wszystkim jej opracowywania przez historyków i dydaktyków. Państwa czy mniejszości narodowe, za którymi stały ich państwa, dysponowały możliwościami uczenia własnej historii, a tym samym kształtowania pamięci historycznej. Romowie nigdy takiej szansy nie mieli; nie dysponowali własnym etnicznym szkolnictwem jak inne mniejszości narodowe, a w szkołach, do których ewentualnie uczęszczali, uczyli się historii dominującej społeczności, nie zaś własnej.

W małej osadzie cygańskiej, przyczepionej do wsi Czarna Góra na polskim Spiszu, w której się urodziłem i spędziłem dzieciństwo, pamięć o wojnie była prawie nieobecna. W moim domu rodzinnym jedynie mama wracała wspomnieniami do tego okresu, ale i ona sporadycznie. Niejako przy okazji snuła wieczorami opowieści o Niemcach i o losach własnych lub osób jej bliskich. Dowiadaliśmy się, że Czarna Góra była w czasie wojny przy Słowacji (za ks. Tiso), że nasz ojciec był w obozie jenieckim gdzieś na północy Niemiec, który wyzwolili Anglicy. Że matka jako młoda

dziewczyna (w chwili rozpoczęcia wojny miała 17 lat) przeżyła kilka łapanek w oświadczeniu cygańskiej w Czarnym Dunajcu, że spośród wielu wywiezionych do Oświęcimia nieliczni wrócili; jedna z ofiar wróciła i miała wytatuowany numer obozowy na przedramieniu... Fragmenty wspomnień mamy z okresu wojny dla nas dzieci pozostawały impresjami o czymś, czego doświadczyli nasi rodzice. Szkoła i lekcje historii dopełniały obraz horroru II wojny, lecz nie przyczyniały się do zrozumienia, czym nazizm i wojna były dla Romów i dlaczego Romowie byli mordowani i prześladowani... Jednostkowa pamięć ofiar, jeśli nawet obecna w takiej formie, jak powyżej przywołana, nie znajdowała uogólniającej formuły w refleksji na temat losów Romów w czasie wojny. Ta bowiem wymagała wyjścia poza jednostkowe ramy pamięci, prześledzenia i rekonstrukcji wydarzeń, ich przebiegu i skali, odkrywania i opracowania źródeł zastanych, a więc elit zdolnych do scalenia doświadczeń i ich uogólnienia, tworzenia narracji historycznej i jej upowszechniania.

Historiografia i uczenie historii nie może się obyć bez wykształconych elit. Romowie takich elit nie mieli ani przed wojną, ani zaraz po wojnie. Nie było też wśród Romów jednostek, które uwieczniłyby tragedie własne czy grupy we wspomnieniach albo udokumentowały jeszcze inaczej te przeżycia. Papusza – Bronisława Wajs – i jej poemat „Krwawe łzy”¹ czy oświęcimskie obrazy Karla Stojki pozostają wyjątkiem². Ten brak elit, w tym szczególnie historiografów, jest odczuwalny do dziś. Większość prac poświęconych eksterminacji Romów to dzieło historyków nie-Romów.

Kształtowanie świadomości historycznej to także zadanie elit politycznych. Organizacje etniczne Romów, nieliczne, zaczęły się pojawiać

¹ B. Wajs [pseud. Papusza], *Krwawe łzy* [w:] *Lesie, ojciec mój*, tłum. i przygotował do druku J. Ficowski, Warszawa 1990, s. 66-81. Warto także zajrzeć na stronę www.kmareka.com/growinganewskin.htm, tekst o Papszy autorstwa Gigi Thibodeau (*The Life and Poetry Papusza*).

² *The story of K. Stojka: A Childhood in Birkenau*, Washington D.C. 1992.

w Europie w latach 60. i 70. Pierwszy kongres Romów w Londynie w 1971 r. zainicjował szerszy ruch etniczny Romów w Europie. Doprowadził też do powstania IRU (International Romani Union, Międzynarodowej Unii Romów) w 1972 r. Skupione w IRU elity podniosły kwestię eksterminacji Romów i zaczęły domagać się godnego miejsca wśród ofiar nazizmu. Starania IRU o uznanie holokaustu Romów stanowiły więc element budowania szerszej świadomości historycznej w romskiej społeczności.

Jednak brak romskich elit intelektualnych czy politycznych nie jest argumentem, który wyjaśniałby milczenie czy też indyferentyzm historyków wobec losów tej mniejszości w czasie wojny. Istotniejsze były, jak można sądzić, przebieg i rozstrzygnięcia procesu norymberskiego w kwestii zagłady Romów, z drugiej zaś strony losy staraiń niemieckich Sintów i Romów o zadośćuczynienie ofiarom wojny ze strony nowo powstałej Republiki Federalnej Niemiec w latach 50. i 60. W procesie norymberskim zagłada Romów, jej przebieg czy też skala zostały potraktowane marginalnie, wśród świadków nie było żadnego Roma; inne dokumenty i świadectwa potwierdzające eksterminację Romów były nieliczne. W zarzutach postawionych Hermannowi Göringowi, opartych na art. 6 Karty Międzynarodowego Trybunału Wojskowego (przestępstwa konspiracji, przeciwko pokojowi, wojenne i przeciwko ludzkości), Romów wymieniono w oskarżeniu Göringa o zbrodnie wojenne, nie pojawili się natomiast w oskarżeniu o zbrodnie przeciwko ludzkości. W wystąpieniu sędziego Roberta Jacksona otwierającego proces Romowie zostali wymienieni w kontekście eksperymentów w obozach koncentracyjnych (pierwsze ofiary to cztery kobiety romskie w Dachau). W mowach końcowych prokuratorów: angielskiego, francuskiego i rosyjskiego pojawiły się odniesienia do ludobójstwa popełnionego na Romach, lecz Romowie nie zostali wymieni, jak np. Żydzi w sentencji wyroku Göringa³. Więcej uwagi i miejsca poświęcono Romom w ko-

³ M. Rooker, *The International Supervision of Protection of Romany People in Europe*, Nijmegen 2002, s. 38-51.

lejných procesach, tzw. medycznym, przeciwko wymiarowi sprawiedliwości i przeciwko Einsatzgruppen. Jednakże w tych procesach sądzeni byli naziści niższej rangi. Proces norymberski nie stał się punktem zwrotnym dla Romów w takim stopniu, w jakim stał się nim dla Żydów; Holokaust Żydów został potwierdzony i osądzony, zaś eksterminacja Romów jedynie wzmiankowana. Dopiero w procesie przeciwko Adolfowi Eichmannowi w 1962 w Jerozolimie zbrodnie popełnione przeciwko Romom były szerzej przedstawione i dowiedzione. Nie stanowiło to jednak wystarczającego bodźca, by historycy zainteresowali się Romami i podjęli żmudne studia nad losami tej społeczności w czasie wojny.

Starania niemieckich Sintów i Romów o zadośćuczynienie i rekompensatę za prześladowania i represje, już w Republice Federalnej Niemiec, nieskuteczne przez kilka dekad, ilustrują trudności, z jakimi ta mniejszość i ewentualnie historycy podejmujący tę tematykę musieli się borykać. Nowe Niemcy były zobowiązane przez aliantów do zadośćuczynienia ofiarom nazizmu. Zobowiązania realizowano w oparciu o trzy ustawy federalne, z których pierwszą uchwalono w 1953, kolejne dwie stanowiły rewizję pierwszej (w 1956 i w 1963)⁴. Dotyczyły zaś zadośćuczynienia ofiarom prześladowań z powodów politycznych, rasowych, religijnych i ideologicznych. O ile kwestia zadośćuczynienia Żydom za Holokaust była oczywista i wypełniona po bezpośrednich negocjacjach z tzw. Claims Conference (Conference on Jewish Material Claims Against Germany), o tyle podobne żądania niemieckich Sintów i Romów władze nowych Niemiec kwestionowały. Mogli oni jedynie kierować indywidualne pozwy do sądów niemieckich, powołując się na wspomniane ustawy. Sądy niemieckie oddalały je, uzasadniając, że Romów czy Sintów nie prześladowano z powodów rasowych, lecz społecznych (uważano ich za społecznych).

⁴ Zob. United States Holocaust Memorial Museum, German Compensation for National Socialist Crimes (www.ushmm.org/assets/frg.htm).

Innymi słowy, sądy niemieckie kwestionowały fakt ludobójstwa popełnionego na tej mniejszości – zaplanowanej polityki eksterminacji ze względów rasowych⁵. Pogląd ten był szeroko podzielany w społeczeństwie niemieckim, także przez elity. Nie mając pewnego oparcia w rozstrzygnięciach procesu norymberskiego, nie dysponując szerszą bazą źródłową dokumentującą zbrodnie popełnione przez nazistów na tej mniejszości, nie mając wsparcia liczących się historyków i elit politycznych, niemieccy Sintowie i Romowie do początków lat 80. nie byli w stanie podważyć interpretacji stosowanej przez sądy niemieckie.

Głosy wsparcia, nieliczne, pojawiły się ze strony samych Żydów, ofiar prześladowań, świadków eksterminacji Romów, jak choćby Szymona Wiesenthala. Z początkiem lat 60. zaczął on zbierać dokumenty świadczące o zagładzie Romów, a w 1965 r. przekazał je do Centralnego Biura Dokumentacji Zbrodni Nazistowskich w Ludwigsburgu. W książce „Mordercy pośród nas” (*The Murderers Among Us*)⁶ z 1967 r. zamieścił rozdział o prześladowaniach Romów. Podobne przesłanki, wsparcia starań niemieckich Sintów i Romów przed sądami niemieckimi, motywowały Donalda Kenricka i Grattona Puxona do zebrania w całość dostępnych źródeł archiwalnych i prawniczych prac poświęconych tej tematyce z wielu krajów Europy. Rezultatem badań była książka „The Destiny of Europe’s Gypsies”⁷ opublikowana w 1972 r. Przyczyniła się ona do przełamania dominującej narracji o Holokauście w kolejnych dekadach. Dostarczyła ona również silnych argumentów samym Romom w staraniach o uznanie przez Niemcy prześladowań tej społeczności za zbrodnię ludobójstwa. Szczególną rolę odegrała tu organizacja Verband Deutscher Sinti und Roma z Heidelbergu i jej lider

⁵ S. Milton, *Persecuting the Survivors: The Continuity of Antigypsism* [w:] S. Tebbut (red.), *Sinti and Roma: Gypsies in German Speaking Society and Literature*, Oxford 1998.

⁶ S. Wiesenthal, *The Murderers Among Us. The Simon Wiesenthal Memoirs*, New York 1967.

⁷ D. Kenrick, G.Puxon, *The Destiny of Europe’s Gypsies*, New York 1972.

Romani Rose. Wsparci przez niemiecką organizację Gessellschaft für bedrohte Völker z Getyngi niemieccy Sintowie i Romowie podjęli szereg spektakularnych działań, które miały wstrząsnąć opinią publiczną w Niemczech. To tego typu działania, jak demonstracja w byłym obozie koncentracyjnym w Bergen-Belsen w 1979, i strajk głodowy w Dachau w 1980 r., II Światowy Kongres Romów w Getyndze w 1982 r. doprowadziły do złożenia przez rząd federalny Helmuta Schmidta (w 1982 r.) deklaracji uznającej odpowiedzialność Niemców za holokaust Sintów i Romów, a więc potwierdzającej, że byli oni prześladowani z powodów rasowych⁸. Deklaracja Schmidta doprowadziła do powstania w landach fundacji wspieranych przez rząd, które rozpatrywały pozwy i wypłacały rekompensaty Sintom i Romom, obywatelom Niemiec – ofiarom nazistowskich prześladowań.

Deklaracja Schmidta przełamała pewną barierę świadomościową, przynajmniej wśród elit politycznych w Niemczech, co nie znaczy, że w całym społeczeństwie. Środowiska żydowskie z kolei przejawiały niekiedy opór wobec uznania zagłady Romów za dokonaną z tych samych rasowych pobudek jak w ich przypadku. Według Wiesenthala, gdy w 1985 r. obchodzono rocznicę wyzwolenia obozu w Bergen-Belsen, Centralna Rada Żydów w Niemczech odmówiła Sintom niemieckim miejsca wśród mówców. Jego osobista interwencja w tej sprawie nie przyniosła pozytywnego rezultatu, zwrócił się więc do ówczesnego kanclerza Helmuta Kohla, który w swoim przemówieniu wspomniął o tragedii Sintów i Romów⁹. Podobnie gdy w 1979 r. powstawała Rada Muzeum Holokaustu w Waszyngtonie, przedstawiciel Romów nie znalazł się wśród jej członków. Dopiero po kilku latach Ion Hancock, reprezentujący IRU (Internat-

⁸ Y. Matras, *The Development of the Romani Civil Rights Movement in Germany 1945-1996* [w:] S. Tebbut (red.), *Sinti and Roma...*, Oxford 1998.

⁹ S. Wiesenthal, *Jews and Gypsies: Genocide of Non-Jewish Victims in the Holocaust as Seen by a Survivor of the Holocaust* [w:] I. W. Charny (red.), *Encyclopedia of Genocide, Vol. I, A-H*, Santa Barbara 1999, s. 502-505.

tional Romani Union, czyli Międzynarodową Unię Romów), został zaproszony do Rady. Przełamanie wspomnianej bariery dokonało się również w kręgach historyków; coraz więcej badaczy w Niemczech i innych krajach podejmowało tematykę zagłady Romów. Szczególną rolę w tym procesie odegrał wspomniany Hancock ze swoimi licznymi publikacjami na ten temat.

To, co stało się udziałem niemieckich Sintów i Romów, stało się również udziałem Romów w innych krajach Europy dekadę później, po upadku komunizmu i muru berlińskiego. Dziś w uroczystościach rocznicowych upamiętniających zagładę Romów czy Żydów uczestniczą często reprezentanci obu społeczności. Rocznicowe ceremonie drugiego sierpnia (data likwidacji tzw. Zigeunerlager) w Oświęcimiu-Brzezince są już stałym elementem programu obchodów w tym miejscu i gromadzą corocznie rzesze Romów z całej Europy oraz przedstawicieli władz państwowych i rządów wielu krajów, w tym Izraela. W Heidelbergu w 1997 roku powstało Centrum Kultury i Dokumentacji Niemieckich Sinti i Romów (Documentation and Cultural Centre of German Sinti and Roma)¹⁰, stała ekspozycja istnieje w Muzeum oświęcimskim, więcej uwagi zagładzie Romów poświęca obecnie amerykańskie Holocaust Memorial Museum w Waszyngtonie. W ten sposób pamięć o zagładzie Romów staje się powoli częścią zinstytucjonalizowanej pamięci o Holokauście. Czas jednak najwyższy, by stała się ona także częścią świadomości historycznej, zarówno Romów, jak i nie-Romów. To zaś może zapewnić włączenie historii Romów (w tym historii ich prześladowań i zagłady) do programów nauczania, gdyż „zrozumienie a nie odmowa zrozumienia czyni możliwym przeciwdziałanie powtórzeniu się horroru”¹¹.

¹⁰ Zob. www.sintiundroma.de/english.html

¹¹ T. Todorov, *Facing the Extreme: Moral Life in the Concentration Camps*, New York 1996, s. 277.

Natalia Aleksium

Historia i pamięć Zagłady – śladami Centralnej Żydowskiej Komisji Historycznej

Icehak Schipper, historyk Żydów polskich, który znalazł się w obozie koncentracyjnym w Majdanku, tłumaczył współwięźniowi, Aleksandrowi Donatowi:

[...] wszystko zależy od tego, kto przekaże nasz testament następnym pokoleniom, kto napisze dzieje tego okresu. Historia zwykle pisana jest przez zwycięzców. Wszystko, co wiemy o zamordowanych ludach, jest tym, co ich mordercy chcieli powiedzieć o swoich ofiarach. Jeśli nasi mordercy zwyciężą, jeśli oni napiszą dzieje tej wojny, nasze zniszczenie opisane zostanie jako jedna z najpiękniejszych kart dziejów ludzkości i przyszłe pokolenia będą im dziękowały jako nieugiętym uczestnikom krucjaty. Każde ich słowo będzie święte. Albo też wymażą oni pamięć o nich całkowicie, tak jakby nas nigdy nie było, jakby nigdy nie było Polskich Żydów, getta warszawskiego, ani Majdanka¹.

Wśród znanych mi świadectw z czasów Zagłady słowa Schipperera brzmią szczególnie przejmująco, choć nie opisuje on bezpośrednio doko-

¹ Alexander Donat, *The Holocaust Kingdom. A Memoir*, New York, Chicago, San Francisco 1965, s. 210-211.

nywanych wówczas zbrodni. Schipper miał świadomość nierozzerwalnego związku między przechowaniem dokumentacji, która pozwoliłaby na zrekonstruowanie losu i zagłady poszczególnych rodzin i społeczności polskich Żydów jako takiej, a kształtem pamięci o nich.

W istocie, już w okresie okupacji wielu Żydów podjęło starania o pozostawienie śladu po dokonywanych wówczas zbrodniach, prowadząc dzienniki i pozostawiając pisane świadectwa. Wedle Emanuela Ringelbluma „wszyscy w czasie tej straszliwej wojny prowadzili przeważnie dzienniki”². W wielu gettach, obozach pracy, a nawet obozach zagłady Żydzi starali się spisać i przechować oficjalne dokumenty i własne świadectwa. Wysiłek podejmowano indywidualnie, organizowano archiwa, z których największe, Oneg Szabat (Radość Tory), powstało w getcie warszawskim. Archiwum to założone zostało już jesienią 1939 r. przez wspomnianego historyka i działacza społecznego Emanuela Ringelbluma.

Po latach prześladowań i codziennej walki o przetrwanie pozostali przy życiu Żydzi polscy przykładali ogromną wagę do zbierania dokumentacji historycznej dotyczącej Zagłady. Widzieli w tym działaniu nie tylko formę zemsty na winnych popełnionych na Żydach zbrodni, ale również moralny obowiązek wobec tych, którzy zginęli. Z taką właśnie motywacją Filip Friedman rozpoczął zbieranie materiałów dotyczących dziejów i zagłady Żydów we Lwowie latem 1944 r., wkrótce po wyzwoleniu miasta spod niemieckiej okupacji. Jedną z pierwszych instytucji zorganizowanych w Wilnie przez grupę ocalałych Żydów było założenie muzeum żydowskiego, gdzie Abba Kovner i Abram Suckewer zbierali dokumenty dotyczące Zagłady.

Wśród wysiłków podejmowanych przez ocalałych z Zagłady polskich Żydów szczególnie miejsce zajmuje praca Centralnej Żydowskiej Komisji

² O zjawisku powszechnego spisywania pamiętników w getcie warszawskim wspomina Emanuel Ringelblum, por. E. Ringelblum, *Kronika getta warszawskiego: wrzesień 1939 – styczeń 1943*, Warszawa 1983, s. 490.

Historycznej. 29 sierpnia 1944 r. w Lublinie, zaledwie miesiąc po wyzwoleniu miasta spod okupacji niemieckiej, grupa pięciu polskich Żydów zebrała się by dyskutować o utworzeniu Komisji Historycznej (Komisji Historycznej) przy działającym w mieście Komitecie Żydowskim. Cztery miesiące później Komisja Historyczna przemianowana została na Centralną Żydowską Komisję Historyczną w Polsce, z Filipem Friedmanem na czele. W marcu 1945 siedziba komisji przeniesiona została z Lublina do Łodzi. Wiosną i latem 1945 r. utworzone zostały regionalne, wojewódzkie i lokalne komisje historyczne w Krakowie, Warszawie, Białymstoku, Katowicach, Gliwicach, Bytomiu, Będzinie i Przemyślu. Korespondenci wysłani zostali do wielu innych miejscowości, takich jak np. Częstochowa, Wrocław, Piotrolesie, Parczew. W okresie najbardziej intensywnego rozwoju Komisja miała 25 oddziałów.

Statut Komisji zapowiadał założenie archiwum, biblioteki i wydawanie materiałów opisujących los Żydów w czasie II wojny światowej w celu gromadzenia informacji niezbędnych do ścigania zbrodniarzy wojennych. Jedną z najważniejszych dziedzin działalności Komisji było stworzenie archiwum. Wśród materiałów zbieranych przez komisję były zdjęcia, dokumenty, relacje ofiar i świadków zbrodni hitlerowskich, wiersze, pamiętniki, piosenki śpiewane w gettach, obozach i oddziałach partyzantskich, opisy zabaw dziecięcych i przysłowia. Zbierano również gettowe pieczęcie i monety, obiekty rytualne, a nawet urny z prochami zamordowanych Żydów dla przyszłego muzeum. W archiwum Komisji już w 1946 r. znalazło się około siedem tysięcy dokumentów i ponad trzy tysiące zdjęć.

Wśród zadań, jakie postawili przed sobą założyciele i współpracownicy Komisji, szczególne miejsce zajmowało spisywanie świadectw ocalałych. Uczestnicy spotkania założycielskiego Komisji Historycznej jesienią 1944 postanowili, że będą gromadzić zbiór świadectw Żydów, którzy zdołali przeżyć okupację niemiecką w Polsce, i przygotowali kwestionariusz na temat ich doświadczeń. W sprawozdaniu z działalności

Komisji w 1946 r. Noe Grüss odnotował 1800 świadectw zebranych w komisji, prywatnych domach i domach dziecka. W odezwie skierowanej do „wszystkich Żydów w Polsce” Towarzystwo Przyjaciół Centralnej Komisji Historycznej apelowało:

My, ta mała garstka Żydów cudem ocalałych z rąk morderców, obowiązani jesteśmy uczynić wszystko, co jest w naszej mocy, aby te przeżyte okropności, ten straszny czas uwiecznić dla przyszłych pokoleń. [...] Obowiązkiem każdego Żyda jest opisać swoje przeżycia, gdyż każdy żyjący, świadomy Żyd, różnie przeżywał rozmaite zdarzenia. Kto sam nie może pisać, niech się niezwłocznie uda do najbliższej Komisji historycznej, gdzie jego przeżycia zostaną spisane. Żaden fakt okrucieństwa, żaden fakt samopoświęcenia się nie powinien być przemilczany³.

Do celów Komisji należało badanie przede wszystkim dziejów Żydów polskich pod niemiecką okupacją i edukowanie w tym zakresie zarówno Żydów, jak i szerokiej polskiej publiczności⁴. Założona została biblioteka, a Komisja rozpoczęła wydawanie licznych prac, zarówno źródłowych, jak i pierwszych opracowań historycznych. Komisja zainicjowała badania zarówno na temat zbrodniarzy, jak i świadków oraz żydowskich ofiar. Jednym z ważnych jej zadań była popularyzacja badań naukowych w zakresie zbrodni dokonanych na Żydach w Polsce w latach drugiej wojny światowej. Komisja wydawała liczne prace, które wyznaczyły ich kierunek. Najpierw wydano zbiory źródeł, wśród nich pamiętniki Róży Bauminger, Gusty Dawidsohn-Draenger i Noemi Szac-Wajnkranc.

Nauczanie o Holokauście niesie ze sobą wiele wyzwań. Jednym z nich jest niebezpieczeństwo skupienia całej uwagi na szczegółowym studio waniu zbrodni i zgłębianiu mechanizmów, które sprawiły, że ideologia

³ Archiwum Żydowskiego Instytutu Historycznego, Centralny Komitet Żydów w Polsce (CKŻP), Komisja Historyczna, 336/31, Sprawozdania Towarzystwa Przyjaciół Żydowskiej Komisji Historycznej, s. 21-22.

⁴ Noe Grüss, *Rok pracy Centralnej Żydowskiej Komisji Historycznej*, Łódź 1946, s. 9.

nazistowska przybrała taki, a nie inny kształt. Nauczanie o Zagładzie może być także szansą upamiętnienia jej ofiar. W jednym ze swoich wykładów Elie Wiesel mówił o samotności ginących, kiedy „wszystko, czego chcieli, to by ich pamiętano”⁵. Zarówno w czasie Zagłady, jak i po zakończeniu wojny polscy Żydzi zrobili wiele, by pamięć o nich ocalała. Myślę, że same te starania o przekazanie prawdy o dokonywanych zbrodniach, o ocalenie pamięci o życiu żydowskim pod niemiecką okupacją, stanowią moralne zobowiązanie do przekazywania wiedzy i do pamięci. W tym sensie próby przekazania prawdy o losie Żydów pod okupacją niemiecką stanowią też fascynującą kartę w dziejach żydowskiego oporu.

⁵ Elie Wiesel, *The Holocaust as Literary Inspiration* [w:] *Dimensions of the Holocaust. Lectures at Northwestern University*, Evanston, Illinois 1996, s. 16.

Jolanta Ambrosewicz-Jacobs

Postawy młodzieży polskiej wobec Holokaustu – badania z lat 1997-2000

Holokaust jest częścią polskiej historii, lecz wiedza o Holokauście nie jest przekazywana w szkole w stopniu wystarczającym, a jeśli jest, to zazwyczaj nie w powiązaniu z wiedzą o aktualnych wydarzeniach i bez troski o kształt przyszłości.

Wyniki badań z 1997, 1998 i 2000 roku¹ pozwolą na przyjrzenie się postawom młodzieży polskiej wobec Holokaustu, postawom będącym odbiciem zarówno wiedzy, jak i emocji, które Holokaust wzbudza².

W badaniach w roku 1997 wzięło udział 568 uczniów³. Badania z lat 1998 i 2000 obejmowały losową, reprezentatywną próbę 1002 uczniów.

¹ Wcześniejsze ogólnopolskie badania na temat stosunku Polaków do Żydów i Holokaustu wśród dorosłej ludności Polski przeprowadzono w 1992 r.; por. I. Krzemiński (red.), *Czy Polacy są antysemitami? Wyniki badania sondażowego*, Warszawa 1996.

² Badania w 1997 roku były finansowane z grantu Rabbi Marc Tanenbaum Foundation for the Advancement of Interreligious Understanding. Dane empiryczne w latach 1998 i 2000 zostały zebrane i opracowane w ramach projektu „Alternatywne metody nauczania w przewyżczeniu uprzedzeń etnicznych” (granty z Centralnej Rezerwy Badań Własnych Uniwersytetu Jagiellońskiego z lat 1998, 1999 i 2000 oraz z Open Society Foundation – RSS 122/98).

³ Badaniami objęto młodzież szkół podstawowych i średnich z Polski południowej.

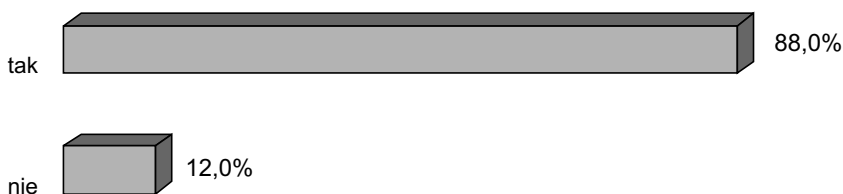
Przeprowadzono je przy użyciu kwestionariusza zawierającego 78 pozycji (w tym 14 pytań otwartych). Dodatkowo kwestionariusz zawierał metryczkę z 9 pytaniami dotyczącymi następujących danych uczniów: płci, wieku, miejsca zamieszkania, typu szkoły, ocen szkolnych, wykształcenia rodziców, wyznawanej religii, stopnia religijności i częstotliwości uczęszczania do kościoła.

Kwestionariusz był wypełniany dobrowolnie i audytoryjnie w 93 wylosowanych szkołach ponadpodstawowych w 10 regionach Polski⁴. Wypełnianie kwestionariusza zajęło średnio 45 minut. Ten sam kwestionariusz został też wypełniony w trzech eksperymentalnych i trzech kontrolnych klasach: w Krakowie, Warszawie i Łomży.

W roku 1997 stwierdzenie, iż wiedzę o zbrodniach, które miały miejsce w Oświęcimiu, należy przekazywać następnym pokoleniom jako lekcję dla ludzkości potwierdziło 90,3 procent respondentów z próby, 94,9 procent uczniów szkół średnich i 100 procent uczniów z klas z autorskimi programami nauczania.

Wykres 1

Wiedzę o zbrodniach popełnionych
w Oświęcimiu i w innych obozach koncentracyjnych powinno się przekazywać
następnym pokoleniom jako lekcję dla całej ludzkości:



⁴ Badania wykonał Instytut Badań Rynku i Opinii Publicznej CEM z Krakowa. Tylko dwie szkoły nie zgodziły się wziąć udziału w badaniu.

Jak widać na wykresie (nr 1), w 1998 roku 88 procent badanych z reprezentatywnej ogólnopolskiej próby 1002 uczniów potwierdziło podobne w treści stwierdzenie. Więcej uczniów (95,8 procent) z klas eksperymentalnych, objętych programami nauczania wykraczającymi poza obowiązkowe ramy programowe, a skierowanymi na poszerzenie otwartości wobec mniejszości narodowych i religijnych, potwierdziło ten sąd (etap I, badania w 1998), a dwa lata później (etap II, badania w 2000) pozytywnej odpowiedzi udzielili wszyscy uczniowie z badanych klas autorskich w Warszawie i Krakowie (tabela 1).

Tabela 1

Wiedzę o zbrodniach popełnionych w Oświęcimiu i w innych obozach koncentracyjnych powinno się przekazywać następnym pokoleniom jako lekcję dla całej ludzkości				
Etap	Grupa	Liczba odpowiedzi	Tak (%)	Nie (%)
I	Wszystkie klasy eksperymentalne	71	95,8	4,2
	Warszawa	17	94,1	5,9
	Kraków	30	93,3	6,7
	Łomża	24	100,0	–
II	Wszystkie klasy eksperymentalne	69	98,6	1,4
	Warszawa	17	100,0	–
	Kraków	28	100,0	–
	Łomża	24	95,8	4,2

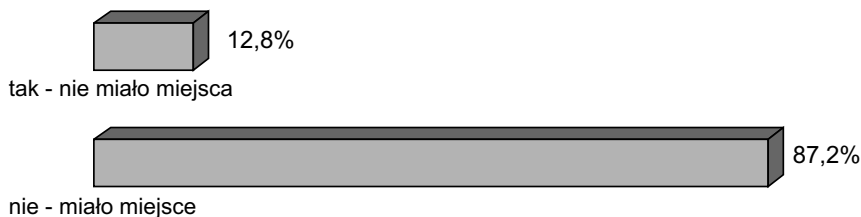
Niemniej jednak dla 57,1 procent ogółu uczniów badanych w roku 1997 antyżydowskie graffiti nie było powodem zakłopotania czy wstydu (dla 65,9 procent uczniów szkół podstawowych w małych miastach i dla

64,1 procent licealistów). Antyżydowskie napisy wprawiały w rozbawienie 16,8 procent uczniów. Rok później 30,6 procent respondentów w próbie ogólnopolskiej nie zgodziło się ze stwierdzeniem, iż antyżydowskie napisy przeszkadzają im lub ich zawstydzają, natomiast w klasach autorskich tylko 6,1 procent uczniów stwierdziło, że graffiti im nie przeszkadza (nikt z klasy warszawskiej). Podczas gdy różnice pomiędzy wynikami badań w 1997 i 1998 mogą być wytłumaczone metodologią (kwestionariusz z 1998 zawierał pięć możliwości wyboru odpowiedzi, a kwestionariusz zastosowany rok wcześniej tylko 3), to postawy w klasach autorskich wydają się być dowodem większej świadomości młodzieży.

Rozkład odpowiedzi w badaniach z 1998 roku ujawnia, iż 12,8 procent ogółu badanych (7,6 procent licealistów oraz 20,5 procent uczniów szkół zawodowych i tylko 2 uczniów z klas autorskich) uważa, że wiele zbrodni w Oświęcimiu i innych obozach koncentracyjnych w rzeczywistości nie miało miejsca (wykres 2).

Wykres 2

Wiele zbrodni w Oświęcimiu i w innych obozach koncentracyjnych
w rzeczywistości nie miało miejsca:



Nikt z uczniów klas autorskich w Krakowie i Warszawie zarówno w I, jak i w II fazie badań nie wyrażał wątpliwości, iż zbrodnie ludobójstwa miały miejsce (tabela 2).

Tabela 2

Wiele zbrodni w Oświęcimiu i w innych obozach koncentracyjnych nie miało miejsca				
PRÓBA OGÓLNOPOLSKA I KLASY EKSPERYMENTALNE W I ETAPIE				
Grupa		Liczba odpowiedzi	Tak (%)	Nie (%)
Próba ogólnopolska	Całość	962	12,8	87,2
	Liceum	314	7,6	92,4
	Technikum	375	11,5	88,5
	Szkoła zawodowa	273	20,5	79,5
Klasy eksperymentalne		78	2,6	97,4
KLASY EKSPERYMENTALNE				
Etap	Grupa	Liczba odpowiedzi	Tak (%)	Nie (%)
I	Wszystkie klasy eksperymentalne	68	2,9	97,1
	Warszawa	16	–	100,0
	Kraków	29	–	100,0
	Łomża	23	8,7	91,3
II	Wszystkie klasy eksperymentalne	71	1,4	98,6
	Warszawa	17	–	100,0
	Kraków	30	–	100,0
	Łomża	24	4,2	95,8

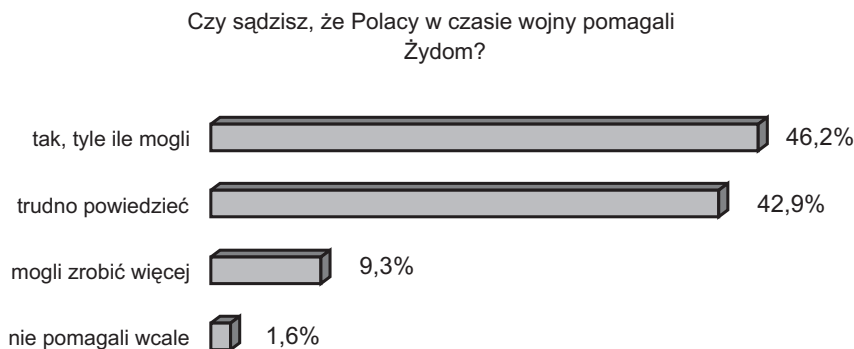
Dla porównania, które jednakże nie powinno przyczyniać się do naszego lepszego samopoczucia, 28,8 procent z badanych w 1997 roku 223 uczniów z trzech szkół na Manhattanie myślało podobnie⁵. W Szwecji

⁵ Badania własne autorki w ramach ewaluacji programu edukacyjnego Simon Wiesenthal Center w Nowym Jorku.

zbadano 8000 uczniów w 120 szkołach i stwierdzono, że 34 procent z nich nie było pewnych, czy Holocaust w istocie miał miejsce⁶. Reakcja rządu Szwecji była jednak szybka. Do wszystkich domów rozesłano książkę informującą o Zagładzie.

W badaniach ogólnopolskich w roku 1998 na pytanie: „Czy sądzisz, że Polacy w czasie wojny pomagali Żydom?”, respondenci odpowiadali: „tak – tyle, ile mogli” (46,2 procent), „trudno powiedzieć” (42,9 procent). Zaledwie 9,3 procent badanych uczniów (28,8 procent z klas eksperymentalnych) stwierdziło: „mogli zrobić więcej”, a 1,6 procent – „nie pomagali wcale” (wykres i tabela 3).

Wykres 3



Opinie na temat, czy Polacy mogli uratować więcej Żydów w czasie wojny, są spolaryzowane. Więcej niż połowa badanej młodzieży nie była pewna bądź unikała odpowiedzi. Niewątpliwie uczniowie powinni uczyć się o wzajemnych relacjach polsko-żydowskich w przeszłości, aby zrozumieć, co wydarzyło się w czasie wojny.

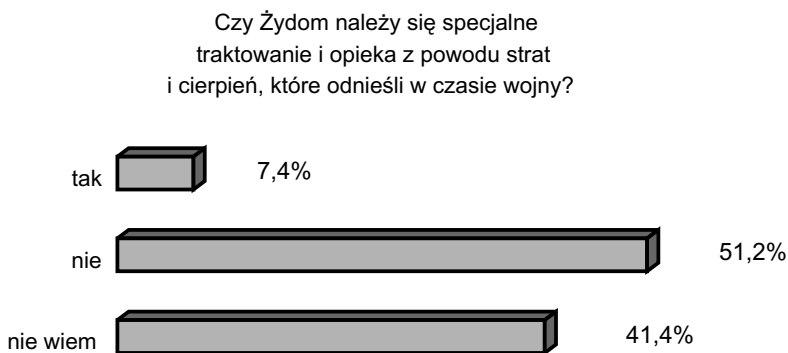
⁶ „Gazeta Wyborcza”, 1997, z 13 VI. s. 5.

Tabela 3

Czy sądzisz, że Polacy w czasie wojny pomagali Żydom?						
PRÓBA OGÓLNOPOLSKA I KLASY EKSPERYMENTALNE W I ETAPIE						
Grupa		Liczba odpo- wiedzi	Tak – tyle, ile mogli (%)	Trudno powie- dzieć (%)	Mogli zrobić więcej (%)	Nie po- magali wcale (%)
Próba ogólno- polska	Całość	962	46,2	42,9	9,3	1,6
	Liceum	310	50,3	36,5	11,6	1,6
	Techni- kum	377	49,6	39,5	10,1	0,8
	Szkoła zawo- dowa	275	36,7	54,9	5,5	2,9
Klasy eksperymentalne		73	57,5	13,7	28,8	–
KLASY EKSPERYMENTALNE						
Etap	Grupa	Liczba odpo- wiedzi	Tak – tyle, ile mogli (%)	Trudno powie- dzieć (%)	Mogli zrobić więcej (%)	Nie po- magali wcale (%)
I	Wszystkie klasy ekspery- mentalne	64	56,2	17,2	26,6	–
	Warszawa	14	50,0	14,3	35,7	–
	Kraków	28	67,9	3,6	28,5	–
	Łomża	22	45,5	36,4	18,1	–
II	Wszystkie klasy ekspery- mentalne	64	70,3	6,2	23,5	–
	Warszawa	14	42,9	14,3	42,8	–
	Kraków	29	86,2	3,4	10,4	–
	Łomża	21	66,7	4,8	28,5	–

Postawy polskich uczniów wobec Holokaustu, postawy wobec Żydów oraz postawy wobec cudzoziemców i mniejszości etnicznych są wzajemnie ze sobą powiązane. Brak konsekwencji w odpowiedziach dotyczących Holokaustu może być wyjaśniony brakiem wiedzy uczniów na ten temat i przez emocje związane z patriotyzmem oraz przywiązaniem do wizerunku szczególnej roli Polaków w historii. Inny powód braku konsekwentnej postawy może wynikać z konfliktów (dziedziczonych społecznie), które wywołuje temat Holokaustu oraz skierowanych na ich zniwelowanie mechanizmów obronnych. Dane z badań mogą być także zinterpretowane jako wyraz szczególnego rodzaju współzawodnictwa między obydwoma narodami o moralną wyższość, co stanowi podtrzymanie tezy wysuniętej przez zespół badaczy warszawskich pod kierunkiem prof. Ireneusza Krzemińskiego⁷. Wyniki badań ilustrują tezę o obawie, jakoby przyznanie innemu narodowi prawa do większych strat i cierpienia mogło pomniejszyć straty i cierpienia własne. 51,2 procent badanych z próby ogólnopolskiej odpowiedziało negatywnie na pytanie o opiekę należną Żydom za cierpienia wojenne (wykres i tabela 4).

Wykres 4



⁷ I. Krzemiński (red.), *Czy Polacy są antysemitami ...*, s. 20, 103-114, 193.

Tabela 4

Czy Żydom należy się specjalne traktowanie i opieka z powodu strat i cierpień, które odnieśli w czasie wojny?					
PRÓBA OGÓLNOPOLSKA, I KLASY EKSPERYMENTALNE W I ETAPIE					
Grupa		Liczba odpowiedzi	Tak (%)	Nie wiem (%)	Nie (%)
Próba ogólnopolska	Całość	993	7,4	41,4	51,2
	Liceum	327	4,6	33,9	61,5
	Technikum	389	9,0	43,4	47,6
	Szkoła zawodowa	277	8,3	47,3	44,4
Klasy eksperymentalne		81	8,6	28,4	63,0
KLASY EKSPERYMENTALNE					
Etap	Grupa	Liczba odpowiedzi	Tak (%)	Nie wiem (%)	Nie (%)
I	Wszystkie klasy eksperymentalne	71	7,0	29,6	63,4
	Warszawa	17	5,9	29,4	64,7
	Kraków	30	13,3	26,7	60,0
	Łomża	24	–	33,3	66,7
II	Wszystkie klasy eksperymentalne	69	14,5	26,1	59,4
	Warszawa	16	25,0	37,5	37,5
	Kraków	29	10,3	20,7	69,0
	Łomża	24	12,5	25,0	62,5

Kiedy naziści tworzyli getta i obozy śmierci, większość z nich zlokalizowali na okupowanych ziemiach polskich. Holokaust jest częścią polskiej historii, ale obecne programy nauczania nadal nie kierują uwagi młodych Polaków na fakty związane z Holokaustem oraz jego implikacjami na przyszłość.

Przy wyjaśnianiu braku konsekwencji w odpowiedziach uczniów na pytania dotyczące Holokaustu powinniśmy wziąć pod uwagę również czynniki rozwojowe (badani uczniowie byli w wieku 16–18 lat, w okresie życia, gdy dokonują się zmiany we własnym wizerunku, a także ulega zmianie perspektywa społeczna młodzieży) oraz opinie młodzieży na temat powodów antyżydowskich nastawień pewnych ludzi. Wśród tych wskazywanych przez nich powodów występują:

- „negatywne opinie o Żydach w środowisku” (64,4 procent),
- „konflikty z przeszłości” (51,6 procent),
- „niechęć niektórych ludzi do obcych” (50,2 procent),
- „brak bezpośredniego kontaktu z Żydami” (46,9 procent)⁸.

Typowa klisza odwołująca się do mechanizmu kozła ofiarnego nie była wybierana jako powód najczęstszy („odpowiedzialność samych Żydów za te nastawienia” to 14,4 procent wyborów). Wydaje się zatem, iż uczniowie powtarzają opinie, które słyszą w domu lub w mediach. Niekoniecznie muszą być one głęboko zakorzenione, stąd brak konsekwencji w wypowiedziach⁹.

Uczenie o Holokauście, podobnie jak większość nauczania w Polsce, nie jest połączone z naturalną ciekawością ucznia. Uczenie historii w sposób odwołujący się do wyobraźni i zainteresowań jest skuteczniejsze niż przekazywanie informacji o faktach historycznych z podręcznika. Fakty

⁸ Młodzież miała do wyboru 9 podanych odpowiedzi, z których można było wybrać więcej niż jedną bądź napisać własną opinię.

⁹ Opinię taką wyraził amerykański psycholog, Lane Arye, który mieszkał w Warszawie w latach 90. przez 4 lata.

są istotne, ale duże liczby nie mówią wszystkiego. Należy pamiętać, że każda ofiara ludobójstwa umierała w samotności, i tylko raz. Dlatego też dokumenty świadków, takie jak pamiętniki, dzienniki, fotografie, rysunki i filmy powinny być wykorzystane na lekcjach historii w dużo większym zakresie. Niestety, historia mówiona (*oral history*) wkracza do programów nauczania dopiero w szkołach wyższych, i to nie na wszystkich uniwersytetach.

Holokaust może być przedmiotem nauczania zintegrowanego w postaci wielodyscyplinarnych projektów. Nauczanie o nim nie powinno być ograniczone do obecności w klasie w postaci nagłówka w podręczniku czy faktu historycznego. Nauczanie o Holokauście wymaga rozpoznania kontekstu, wykorzystania źródeł, analizy moralnych wyborów i postaw ludności wobec Zagłady oraz powojennych reakcji wobec Holokaustu¹⁰. Nauczanie to może odbywać się nie tylko podczas lekcji historii czy literatury, ale także na lekcjach wiedzy o społeczeństwie lub religii.

W nauczaniu o Holokauście istotne jest także odniesienie do aktualnych przejawów antysemityzmu, połączone z analizą źródeł uprzedzeń i nienawiści, które w sprzyjających warunkach mogą doprowadzić do dyskryminujących zachowań. Po Holokauście antysemityzm powinien zniknąć. Tak się jednak nie stało. I to jest właśnie jeden z powodów, dlaczego należy uczyć o Holokauście.

¹⁰ M. Weitzman, *Coming to Grips with Teaching the Holocaust*, „Momentum: Journal of the National Catholic Educational Association” 1988 (II), s. 55-57.

Problematyka Holokaustu w Internecie

Internet, czyli międzynarodowa sieć komputerowa stworzona w celu wymiany informacji, daje nowe możliwości w uczeniu się i nauczaniu na temat Holokaustu. Zasoby sieci na ten temat są wyjątkowo obszerne (przede wszystkim w językach angielskim i niemieckim) i obejmują zarówno opracowania historyczne, teksty źródłowe, jak i materiały ikonograficzne. Grupy dyskusyjne umożliwiają wymianę myśli i informacji z użytkownikami Internetu na całym świecie.

Wśród przedstawionych witryn znajdują się zarówno takie, które poświęcone są wyłącznie tematyce Holokaustu, jak i takie, w których Holokaust jest częścią działań dydaktycznych, popularyzatorskich i terapeutycznych, często związanych z problematyką antysemityzmu, uczeniem tolerancji czy sytuacją mniejszości żydowskiej w Polsce. Wybór przedstawionych witryn jest rozszerzoną wersją listy stron opracowanych przez ówczesnych studentów Annę Dziadyk (socjologia) oraz Andrzeja Cała (psychologia), w ramach kursu *Anatomia i dynamika uprzedzeń* prowadzonego przez Jolantę Ambrosewicz-Jacobs w roku akademickim 2000/2001 w Instytucie Filologii Polskiej Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Więcej odnośników do stron internetowych znaleźć można pod adresem <http://tolerance.research.uj.edu.pl>

Amcha. National Israeli Center for Psychosocial Support of Survivors of the Holocaust and the Second Generation

www.amcha.org

Wersje językowe: angielska, hebrajska

„Amcha” to słowo, dzięki któremu Żydzi rozpoznawali się jako ocaleni z Zagłady. Organizacja, która działa pod tą nazwą w Izraelu, stanowi sieć wsparcia dla osób ocalonych i ich rodzin. Tworzą ją psycholodzy, pedagodzy i pracownicy socjalni. Skupiają się na psychicznych skutkach doświadczeń związanych z Holokaustem (Post-Traumatic Stress Disorder, PTSD).

Strona zawiera bardzo obszerną bibliografię książek i artykułów o PTSD i Ocalonych (szczególnie o losach dzieci) oraz następnym pokoleniu żyjącym ze spuścizną Holokaustu. Część materiałów można uzyskać w postaci dokumentów Word lub zakupić.

Witryna oferuje także szczegółowe kalendarium konferencji wraz z możliwością zgłoszenia uczestnictwa. Zawiera działy służące poszukiwaniom krewnych i informujące o możliwościach odzyskania majątku czy dzieł sztuki utraconych podczas wojny.

American Friends of the Ghetto Fighter's House

www.friendsofgfh.org

Wersja językowa: angielska

Amerykańskie przedstawicielstwo izraelskiego The Ghetto Fighters' House Museum stawia sobie za zadanie upowszechnianie historii oporu żydowskiego w czasie wojny, wspomaganie GFH Museum oraz edukację. Promuje program *The International Book – Sharing Project* (dyskusja między szkołami w Izraelu i Stanach na temat książek o Holokauście). Prowadzi wykłady i seminaria dla nauczycieli. Witryna oferuje możliwość zakupu książek w większości poświęconych losom dzieci podczas Holokaustu i Januszowi Korczakowi.

Anne Frank House

www.annefrank.nl

Wersje językowe: angielska, holenderska, niemiecka, hiszpańska

Muzeum Anny Frank powstało w domu, w którym ukrywała się ona w czasie wojny i gdzie napisała swoje pamiętniki. Swą ofertę edukacyjną kieruje przede wszystkim do ludzi młodych. Na stronie zamieszczono fragmenty pamiętnika, biografię Anny oraz kilka artykułów (m.in. o roli poczucia humoru w zapobieganiu uprzedzeniom).

Anti-Defamation League

www.adl.org

Wersja językowa: angielska

Organizacja, powołana do życia w 1913 roku, postawiła sobie za cel nie tylko walkę z nietolerancją, ale również propagowanie wiedzy o Holokauście, prawach człowieka, głoszenie wolności religijnej, a także informowanie o zagrożeniu terroryzmem, nienawiści w Internecie i szkodliwości symboli nawołujących do nienawiści. Funkcjonujący na stronie internetowej Instytut „World of Difference” zajmuje się przygotowaniem nauczycieli szkół średnich i podstawowych do walki z uprzedzeniami. Na terenie szkół wyższych taką funkcję spełnia „Campus of Difference”, a w firmach prywatnych i urzędach państwowych „Workplace of Difference”. Organizacja na swoich stronach zamieszcza ćwiczenia, przewodniki i programy mające pomóc w kształtowaniu tolerancji i wzajemnego zrozumienia. Organizacja prowadzi sklep internetowy, gdzie można zamawiać czasopisma, książki, kasety video, jak również materiały do nauczania o Holokauście, wielokulturowości i prawach człowieka.

Anti-Semitism and Xenophobia Today

www.axt.org.uk

Wersja językowa: angielska

Antisemitism and Xenophobia Today to serwis internetowy, w którym publikowane są wysokiej klasy analizy na temat przejawów rasizmu, ksenofobii, a w szczególności antysemityzmu, ze świadomością szerszego kontekstu politycznego i społecznego, w którym te zachowania występują. AXT stanowi integralną część działań Institute for Jewish Policy Research (JPR), który funkcjonuje jako grupa niezależnych ekspertów i intelektualistów z siedzibą w Londynie. Wypełniając założone cele, JPR pełni rolę badawczą i opiniotwórczą, wpływając na kształt sceny politycznej. Pracownicy JPR zajmują się poszerzaniem świadomości obywatelskiej poprzez zabieranie głosu w publicznych dyskusjach, a także dostarczanie informacji na temat bieżących wydarzeń politycznych. AXT to strona, na której można znaleźć wiele rzetelnych i obiektywnych analiz (np. demograficznych, trendów migracyjnych, istotnych werdyktów sądowych, znaczących przejawów dyskryminacji).

Beit Warszawa

www.beit-warszawa.org.pl

Wersje językowe: polska, angielska

Towarzystwo Kultury Żydowskiej Beit Warszawa jest egalitarną żydowską organizacją społeczną propagującą życie duchowe i kulturalne Żydów. „Beit” to po hebrajsku „dom”. Towarzystwo Kultury Żydowskiej Beit Warszawa jest domem otwartym dla wszystkich, którzy chcą współtworzyć postępową społeczność żydowską, nie tylko w Warszawie, ale również w całej Polsce. Tworzenie społeczności żydowskiej oznacza możliwość współuczestniczenia we wszelkich przejawach życia duchowego i kulturalnego Żydów, w sensie zarówno świeckim, jak i religijnym. To odpowiedź dla ludzi szukających swojej drogi w liberalnym judaizmie lub pragnących rozszerzyć swoje zainteresowania związane z kulturą i historią Żydów polskich. Na stronie internetowej Beit Warszawa można znaleźć informacje o obchodach świąt żydowskich i innych wydarzeniach organizowanych przez Towarzystwo.

Beyond the Pale. The History of Jews in Russia

www.friends-partners.org/partners/beyond-the-pale

Wersje językowe: angielska, rosyjska

Wersja *on-line* oryginalnej wystawy z 1995 roku, prezentowanej na terenie Rosji. Ukazuje historię Żydów w Europie i Rosji, ich kulturę, życie codzienne oraz religię. Jej celem jest uświadamianie wielkiego niebezpieczeństwa płynącego z nietolerancji i uprzedzeń poprzez pokazanie antyżydowskich mitów, jakie narosły przez wieki, dyskryminacji i izolacji, które doprowadziły do Zagłady. Ekspozycję tworzą archiwalne zdjęcia, rysunki, obrazy, dokumenty – opatrzone krótkim komentarzem. Poruszanie się po wystawie ułatwia przewodnik. Materiał podzielony jest na bloki: „Wieki średnie”, „Rozwój współczesnego antysemityzmu”, „Żydzi w carskiej Rosji”, „Żydzi w Związku Radzieckim”, „Nazizm i Holocaust”, „Żydzi rosyjscy po 1941 roku”, „Demokracja i prawa mniejszości”. Warto zwrócić szczególną uwagę na rzadziej prezentowane materiały: plakaty propagandowe, karykatury i średniowieczne freski.

Center for Holocaust and Genocide Studies

www.chgs.umn.edu

Wersja językowa: angielska

Centrum Badań nad Holocaustem i Ludobójstwem to placówka akademicka, działająca przy University of Minnesota, której celem jest rozwój badań nad Holocaustem. Centrum skupia się nie tylko na zbrodniach popełnionych przez nazistów na Żydach, lecz również na innych przypadkach ludobójstwa, które miały miejsce w XX wieku. Podejmuje problemy takie jak rzeź Ormian w 1915 roku, eksperymenty medyczne na ludziach wykonywane przez nazistów, sytuacja Romów i Sinti, Polaków i świadków Jehowy, homoseksualistów i innych ofiar nazizmu.

Center for Holocaust, Genocide & Peace Studies

www.unr.edu/chgps/blank.htm

Wersja językowa: angielska

Center for Holocaust, Genocide & Peace Studies działa przy University of Nevada, Reno. Zajmuje się studiami nad Holocaustem, uprzedzeniami, a także współczesnymi konfliktami na tle etnicznym. Oprócz licznych kursów oferowanych studentom Uniwersytetu, Centrum współdziała przy tworzeniu filmów dokumentalnych i fabularnych na temat Holocaustu. Witryna umożliwia kupno wielokrotnie nagradzanych filmów. Na stronie można też znaleźć aktualne informacje dotyczące konfliktów oraz przejawów dyskryminacji na świecie.

Centrum im. M. Anielewicza

www.centrum-anielewicza.uw.edu.pl

Wersja językowa: polska

Centrum Badania i Nauczania Dziejów i Kultury Żydów w Polsce im. Mordechaja Anielewicza powstało w 1990 r. na podstawie umowy pomiędzy Uniwersytetem Warszawskim i Fundacją Jacka Fliderbauma. Obecnie funkcjonuje jako zakład w Instytucie Historycznym Uniwersytetu Warszawskiego.

Centrum prowadzi zajęcia zarówno dla studentów historii, jak i studentów innych kierunków, zainteresowanych zagadnieniami historii i kultury Żydów polskich. W 2001 r. został stworzony blok tematyczny „Historia Żydów Polskich”, który stanowi jedną z oferowanych w Instytucie ścieżek specjalizacyjnych dla studentów starszych lat. Centrum organizuje objazdy naukowe. W 2001 r. przy Centrum powstał Fundusz im. Ireny Grabowskiej-Kruszewskiej i Enty Marmelstein-Kotkowskiej w celu dofinansowywania publikacji młodych historyków i studentów.

Centrum Kultury i Dialogu

www.ignatianum.edu.pl/centrum/

Wersje językowe: polska (nie wszystkie teksty), angielska

Centrum Kultury i Dialogu powstało przy Wyższej Szkole Filozoficzno-Pedagogicznej „Ignatianum” w Krakowie i jest kierowane przez O. Stanisława Obirka, SJ. Celem placówki jest zbliżanie odległych kultur, odnajdywanie płaszczyzn porozumienia. Centrum Kultury i Dialogu to organizacja kierującą swoje propozycje do wszystkich, którzy zainteresowani są przyszłością kultury naszego państwa. Organizacja stawia sobie za cel kreowanie dialogu pomiędzy różnymi kulturami, który zaowocowałby wspólnymi rozwiązaniami dzisiejszych problemów społecznych. Centrum dąży do kreowania prawdziwego dialogu, który – w oparciu o wszechstronną akceptację – prowadziłby do wzajemnego wzbogacania się i narodzin nowej kultury. CKD prowadzi także działalność naukową; organizuje różnorodne sympozja i wykłady, których zapisy (także dźwiękowe) dostępne są na stronach internetowych. CKD wspomaga ponadto prace kilku instytucji działających przy krakowskim Kolegium Jezuitów i prowadzi działalność naukową we współpracy z Wyższą Szkołą Filozoficzno-Pedagogiczną w Krakowie.

CKD zamieszcza na stronie informacje o organizowanych przez nie sesjach naukowych (takich jak „Ku lepszemu poznaniu, czyli o stosunkach polsko-izraelskich”), promocjach wydawniczych (np. książki prof. Jana Grosfelda *Żydowskie korzenie chrześcijaństwa*) oraz konferencjach służących dialogowi (np. „Jesuits and Jews. Towards Greater Fraternity and Commitment”). Istnieje także możliwość zamawiania publikacji książkowych.

Cybrary of the Holocaust

www.remember.org

Wersja językowa: angielska

Jest to bardzo rozbudowana, obejmująca wiele zagadnień, lecz przejrzyste zaprojektowana witryna, założona przez organizację Alliance for a Better

Earth. Składa się z kilku działów. Jednym z nich jest wirtualna księgarnia zawierająca ponad 2000 tytułów poświęconych Holokaustowi (wiele pozycji dostępnych na stronie). W osobnym dziale znajdują się artykuły i recenzje nowości wydawniczych.

Sekcja „A Guide for Teachers” oferuje kompleksowy zbiór materiałów do zajęć lekcyjnych, wymianę doświadczeń i pomysłów (m.in. raporty z eksperymentów i alternatywnych sposobów nauczania).

Znajduje się tu również część poświęcona sztuce inspirowanej Holokaustem – np. prace ocalałych artystów. Autorzy utworzyli też specjalne miejsce dla potomków ocalałych – „Children of Survivors Section”. Mogą tam podzielić się odczuciami, opisać wpływ Zagłady na powojenną historię ich rodzin. Niekiedy losy zaginionych w czasie wojny ludzi nie są znane do tej pory. Dział „Search and Unite” udziela pomocy w poszukiwaniach, a także zajmuje się odzyskiwaniem utraconej własności. Strona jest raz na miesiąc aktualizowana.

David’s Holocaust Awareness Project

<http://members.aol.com/dhs11/remember.html>

Wersja językowa: angielska

Autorem strony jest 11-letni David z New Jersey, który napisał, czego dowiedział się o Holokauście. David zachęca do pogłębiania wiedzy na ten temat, tak by podobne wydarzenia nigdy już nie miały miejsca. Witryna zawiera kilka zdjęć oraz linków do najważniejszych stron o Holokauście. Więcej zdjęć, z których korzystał David, można znaleźć pod adresem:

<http://www.fmv.ulg.ac.be/schmitz/holocaust.html>

Forum – Żydzi – Polacy – Chrześcijanie;

Fundacja Kultury Chrześcijańskiej „Znak”

www.znak.com.pl/forum

Wersja językowa: polska, angielska

Witryna ma za zadanie przyczynić się do współpracy pomiędzy chrześcijanami a wyznawcami judaizmu. Tworzona jest przy współpracy z Polską Radą Chrześcijan i Żydów oraz EuroDialogiem, serwisem internetowym poświęconym dialogowi międzykulturowemu. Na stronach znajdują się informacje i refleksje związane ze stosunkami polsko-żydowskimi, wymieniane są doświadczenia, przedstawiane nowe propozycje. Strony są na bieżąco aktualizowane, można się więc zapoznać z najnowszymi wydarzeniami i szerokim przeglądem prasy. W sekcjach: „Rozmowy”, „Tematy” i „Opinie” zamieszcza się wypowiedzi publicystów, dziennikarzy, duchownych, zwłaszcza tych działających na rzecz dialogu i porozumienia. Fundacja „Znak” oddaje też głos młodzieży, na przykład poprzez konkurs „Dlaczego Auschwitz, Kołyma, Kosowo?”. Dzięki zamieszczonym tam wypowiedziom uczniowie mogą poznać poglądy i odczucia swoich rówieśników, zapoznać się z kalendarium tych tragicznych wydarzeń i sztuką nimi inspirowaną. Pod hasłem „Ankiety i dyskusje” toczy się polemika: „Młodzi a Shoah”. Wkrótce stronę mają wzbogacić dwa nowe działy, bardzo istotne dla budowy więzi polsko-żydowskiej: wybitni żydowscy artyści w kulturze polskiej oraz galeria „Sprawiedliwych” – Polaków, którzy ratowali Żydów. Witryna jest też źródłem informacji o innych instytucjach działających na rzecz dialogu.

Fundacja Forum Dialogu Między Narodami

www.dialog.org.pl

Wersje językowe: polska i angielska

Celem Fundacji jest upowszechnianie tolerancji i kultury demokratycznej oraz działanie na rzecz zbliżenia między narodami, które na przestrzeni wieków, żyjąc obok siebie, współtworzyły historię, tradycję i kulturę Polski. Fundacja pragnie, przybliżając nie zawsze znaną przeszłość miasta i regionu, przyczynić się do stworzenia warunków do współżycia bez ste-

reotypów, uprzedzeń i obaw. W edukacyjnej sferze swojej działalności Fundacja stara się kłaść nacisk na pracę z młodzieżą. Priorytetowe traktowanie projektów do niej skierowanych motywowane jest przeświadczeniem, iż młodzież to grupa najbardziej chłonna i otwarta na tego typu przedsięwzięcia. Realizowane są między innymi takie projekty edukacyjne, jak cykl „Spotkania na pograniczu” – zapoznanie mieszkańców Śląska z kulturą i problematyką poszczególnych mniejszości narodowych, warsztaty „Tolerancja” – w formie dwudniowych sesji wyjazdowych przeznaczonych dla uczniów szkół średnich. Zajęcia polegają w większości na prowadzeniu gier symulacyjnych, testów i psychozabaw przybliżających młodzieży tematykę tolerancji, genezy i funkcjonowania stereotypów oraz życia w wielokulturowym społeczeństwie. Ciekawą inicjatywą była sesja naukowa w 60. rocznicę Nocy Kryształowej, poświęcona historii Żydów na Śląsku. Strona zawiera rozbudowaną ofertę edukacyjną skierowaną do młodzieży i nauczycieli, jak również wiele odnośników do innych polskich stron zajmujących się tolerancją i edukacją wielokulturową.

Fundacja im. Ronalda S. Laudera

www.lauder.pl

Wersje językowe: polska, angielska

Polskie przedstawicielstwo Fundacji Ronalda S. Laudera z siedzibą w Nowym Jorku rozpoczęło działalność w 1991 roku. Główne cele Fundacji to: konserwacja i ochrona żydowskiego dziedzictwa kulturalnego w Polsce, praca kulturalna i charytatywna na rzecz społeczności żydowskiej w Polsce, pomoc w zaspokajaniu jej potrzeb kulturalnych i religijnych, wspieranie inicjatyw mających na celu prezentację dorobku kultury, historii, i tradycji Żydów w Polsce; wspieranie działań tworzących nowe możliwości dialogu polsko-żydowskiego, szczególnie w sferze kultury.

Do zadań Fundacji należy objęcie programami edukacyjnymi osób pochodzenia żydowskiego, co realizowane jest poprzez otwieranie jesziw,

szkół i przedszkoli żydowskich oraz organizowanie kursów języka hebrajskiego, klubów młodzieżowych oraz obozów edukacyjnych.

Fundacja przygotowuje co roku Dni Książki Żydowskiej, które odbywają się jesienią, organizuje szabaty i święta. Na stronie internetowej można znaleźć przewodniki i informatory w formacie pdf.

Fundacja Judaica

www.judaica.pl

Wersje językowe: polska, angielska, niemiecka

Pomysł utworzenia Fundacji Judaica – Centrum Kultury Żydowskiej powstał w Krakowie w końcu lat 80. w czasie wielkich historycznych przemian. Zrodził się w kręgach ludzi świata kultury, nauki i sztuki, przy udziale późniejszego prezesa Wyznaniowej Gminy Żydowskiej w Krakowie, Czesława Jakubowicza. Fundacja rozpoczęła swoją działalność w 1991 roku, a 24 listopada 1993 roku pod jej auspicjami w byłej modlitewni otwarto Centrum Kultury Żydowskiej.

Głównymi celami tego przedsięwzięcia są: ochrona żydowskiego dziedzictwa na Kazimierzu i zachowanie pamięci o wielowiekowej obecności Żydów w Polsce oraz o polsko-żydowskim sąsiedztwie, rozpowszechnianie wiedzy o historii i kulturze Żydów polskich wśród młodego pokolenia, tworzenie platformy dla dialogu polsko-żydowskiego oraz promowanie wartości otwartego społeczeństwa obywatelskiego.

Centrum to miejsce otwarte dla wszystkich. Program Fundacji jest adresowany do publiczności żydowskiej i nieżydowskiej, zarówno polskiej, jak i zagranicznej. Na program składają się wykłady, spotkania autorskie, promocje książek, konferencje i seminaria, oferty letnie, pokazy filmowe, koncerty oraz wystawy. Jednym z ważniejszych punktów programu Fundacji jest organizowany od 1996 roku „Miesiąc Spotkań z Kulturą Żydowską Bajit Chadasz (Nowy Dom)”. Odbywa się on w pierwszym miesiącu roku żydowskiego, Tishri, w czasie Wysokich Świąt

i dedykowany jest zazwyczaj jednej postaci lub jednemu zagadnieniu. Fundacja organizuje doroczny wykład poświęcony pamięci Aleksandra i Alicji Hertzów, tematycznie związany z problematyką polsko-żydowską. Spotkania te zainaugurował w 1999 roku Czesław Miłosz wykładem o swej przyjaźni z A. Hertzem. Kolejne wygłosili m.in. Shoshana Ronen, Ryszard Kapuściński, Karl Dedecius. Wykłady są publikowane w dwujęzycznej wersji: polskiej i angielskiej.

Gedenkstätten für NS-Opfer in Deutschland

www.topographie.de/gedenkstaettenforum/uebersicht

Wersje językowe: niemiecka, angielska, francuska

Witryna przygotowana przez berlińską „Stiftung Topographie des Terrors” (Fundacja Topografia Terroru) obejmuje „miejsca pamięci” ofiar nazizmu w Niemczech (obszar RFN), pogrupowane według ich nazw własnych i miejscowości, w których się znajdują. Opisy zawierają podstawowe informacje historyczne, bibliograficzne, dane o możliwościach zwiedzania oraz linki odsyłające do innych witryn poświęconych tym miejscom.

Ghetto Fighters' House

Holocaust and Jewish Resistance Heritage Museum – Israel

www.gfh.org.il

Wersje językowe: angielska, hebrajska

The Ghetto Fighters' House zostało założone w 1949 roku przez ocalałych bojowników getta i partyzantów na terenie Zachodniej Galilei. Powstało jako pierwsze na świecie archiwum zbierające dokumenty dotyczące Holokaustu. Wkrótce zaczęło funkcjonować jako muzeum, instytut badawczy i centrum edukacyjne. Tworzy wspólnotę ludzi, którzy przeżyli Zagładę, opowiada ich historię, przekazuje ich przesłanie. Podstawowe jednostki kompleksu to The Ghetto Fighters' House, muzeum edukacyjne „Yad Leyeled”, archiwum, biblioteka oraz centra edukacyjne.

Witryna prezentuje stałe wystawy historyczne i dokumentacyjne na temat życia Żydów przed Holokaustem, ich losów w czasie Zagłady oraz oporu i powstania. Posiada unikatową kolekcję dzieł sztuki powstałych w obozach i gettach oraz powojennych prac, zarówno inspirowanych Holokaustem, jak i tworzonych po wpływie środków medycznych stosowanych w leczeniu tzw. „syndromu obozu koncentracyjnego”. Duża część kolekcji jest dostępna na stronie internetowej Muzeum w ramach międzynarodowego projektu nauczania o Holokauście przez sztukę.

„Yad Layeled” poświęcone jest pamięci dzieci – ofiar Holokaustu, nastawione na młodych zwiedzających. W ramach zwiedzania prowadzone są warsztaty artystyczne, projekcje filmów, dramy, spotkania ze świadkami. Przy muzeum powstała The Janusz Korczak International School prowadząca program *The International Book-Sharing Project*. Jest to współpraca między szkołami z Izraela i innych państw polegająca na wymianie opinii na temat lektur związanych z Holokaustem. Strona daje możliwość przyłączenia się do projektu.

Archiwum dysponuje olbrzymimi zbiorami, dostępnymi w witrynie poprzez wyszukiwarkę. Pracownicy biblioteki oferują pomoc w kompletowaniu bibliografii.

Sekcje edukacyjne i Dział zagraniczny organizują seminaria i szkolenia dla grup nauczycieli i uczniów z różnych krajów. The Pedagogical Center to dwa internetowe działy służące pomocą uczniom, studentom i nauczycielom.

Witryna zawiera też dział poświęcony Januszowi Korczakowi.

Haus der Wannsee-Konferenz. Gedenk- und Bildungsstätte

www.ghwk.de

Wersje językowe: niemiecka, francuska, polska, angielska, hiszpańska, hebrajska, rosyjska, arabska, duńska, holenderska, włoska, czeska, szwedzka, turecka

Dom Konferencji – Miejsce Pamięci i Edukacji w Wannsee to miej-

sce, gdzie 20 I 1942 roku czternastu czołowych urzędników III Rzeszy ustaliło organizacyjne szczegóły realizacji uprzedniej decyzji o deportacji europejskich Żydów na Wschód i ich masowej zagładzie. Od roku 1992 budynek pełni funkcję miejsca pamięci i edukacji historycznej. Witryna informuje skrótowo o działalności placówki: ekspozycji muzealnej na temat konferencji w Wannsee i zagłady Żydów, mediatece zawierającej książki, dokumenty, mikrofilmy, kasety wideo oraz o organizacji jedno- lub kilkudniowych programów edukacyjnych dla młodzieży i dorosłych. Dział oświatowo-pedagogiczny współpracuje w tym zakresie ze szkołami. Na stronie można obejrzeć protokół Konferencji i zapoznać się z jego treścią (niestety nie ma polskiego tłumaczenia). Starannie przygotowano dział odnośników pogrupowanych według państw i tematów.

Holocaust History Project

www.holocaust-history.org

Wersja językowa: angielska

Strona ta to archiwum zawierające dokumenty, fotografie, nagrania i eseje dotyczące Holokaustu. Posiada też materiały zwalczające zaprzeczenie istnieniu Holokaustu. Na stronie możemy znaleźć odpowiedzi nawet na szczegółowe pytania. Jej zaletą są nie tylko informacje o dokumentach, ale i możliwość ich druku (oryginalne zdjęcia) z transkrypcją i tłumaczeniem na język angielski. Dodatkowo istnieje alfabetyczny indeks słów kluczowych z pytań, które można wysyłać elektronicznie do specjalistów zajmujących się Holokaustem.

Holocaust Memorial Center

<http://www.holocaustcenter.org>

Wersja językowa: angielska

Centrum powstało z inicjatywy rabina Charlesa H. Rosenzveiga w 1981 roku i mieści się w Farmington Hills w stanie Michigan. Jego celem jest

zachowanie pamięci o Żydach zamordowanych podczas Zagłady, pokazanie obojętności tych, którzy nie zrobili nic, aby temu zapobiec, ukazanie bogactwa kultury Żydów europejskich oraz pomoc dla przyszłych generacji w tworzeniu wolnych, otwartych społeczeństw.

Na stronie znajduje się dział historyczny opisujący okres od początków nazizmu w Niemczech do końca wojny, pokazujący chronologiczny przegląd wydarzeń ilustrowany licznymi zdjęciami archiwalnymi. Zaletą strony jest dostęp do bardzo obszernej, tematycznie pogrupowanej księgarni internetowej anglo- i niemieckojęzycznej. W sekcji „Museum Exhibits On-line” znaleźć można jedynie zachętę do odwiedzenia wystaw prezentowanych na miejscu w HMC, bez dostępu przez Internet. Wyjątkiem jest interaktywna wystawa „Life Chance”. Daje ona możliwość wcielenia się w młodego, wykształconego Żyda, żyjącego w nazistowskich Niemczech i podejmowania życiowych decyzji. Program pokazuje beznadziejność wszelkich działań i bezsilność Żydów w tamtym okresie.

Holocaust Museum & Studies Center

www.bxscience.edu/organizations/holocaust

Wersja językowa: angielska

Muzeum powstało przy Bronx High School of Science w 1977 roku i jest jedną z najstarszych tego typu placówek w Stanach Zjednoczonych. Szczytują się także bliską współpracą z laureatami Nagród Nobla, Elie Wieselem i Szymonem Wiesenthalem. Strona umożliwia obejrzenie niewielkiej części bogatych zbiorów Muzeum, m.in. plakatów propagandowych z czasów II wojny światowej oraz wystawy prac artystów, którzy ocalili z Zagłady. Sekcja „Holocaust Educational Guide” zawiera gotowe plany lekcji, propozycje nietypowych zajęć, krótkie opisy historyczne najważniejszych zagadnień związanych z Holocaustem, liczne mapy oraz wskazówki metodyczne.

Holocaust Teachers Resources Center

www.holocaust-trc.org

Wersja językowa: angielska

Holocaust Teachers Resources Center na stronach www powstaje dzięki Holocaust Education Foundation, Inc. Głównym celem organizacji jest zwalczanie uprzedzeń poprzez rozpowszechnianie wiedzy o Holokauście. Strona zbiera i porządkuje materiały edukacyjne. Wiele miejsca poświęcono planom lekcji, przygotowanym dla klas na różnych poziomach nauczania. Są one bardzo dokładnie opisane, również pod kątem metodycznym. Lekcje często opierają się na konkretnej książce (odpowiednie rozdziały są dostępne na stronie). Różnorakie materiały edukacyjne opisane są w działach: wideoteka na temat Holokaustu, przewodnik po materiałach edukacyjnych (bardzo obszerny, pogrupowany tematycznie katalog książek, kaset audio i wideo), przewodnik po literaturze związanej z losem dzieci w czasie II wojny światowej (jest to zbiór pamiętników, wspomnień, książek historycznych, dokumentów, beletrystyki i encyklopedii).

Autorzy witryny zamieszczają kalendarz imprez edukacyjnych, konferencji, badań, kursów oraz obchodów „Dni Pamięci” odbywających się na całym świecie.

The Holocaust: A Tragic Legacy

<http://library.thinkquest.org/12663>

Wersja językowa: angielska

Strona redagowana przez uczniów zrzeszonych w ThinkQuest (organizacji promującej naukę przez Internet). Jej podstawową zaletą jest interaktywność. Odwiedzający ma możliwość rozwiązywania moralnych dylematów, biorąc udział w wirtualnym procesie norymberskim, sprawdzenia swojej wiedzy w jednym z pięciu quizów czy obserwowania życia w wirtualnym obozie koncentracyjnym. Witryna zawiera także chronologiczny

przegląd wydarzeń z lat 1933-1945, połączony ze słownikiem najważniejszych terminów związanych z Holocaustem. Nowoczesna szata graficzna oraz oryginalna forma przekazywania wiedzy sprawiają, że strona ta jest szczególnie interesująca dla młodzieży.

iEARN – The Holocaust/Genocide Project

www.earn.org/hgp/

Wersja językowa: angielska

The International Education and Resource Network (Międzynarodowa Sieć Pomysłów Edukacyjnych) to program dla uczniów w wieku od 12 do 17 lat, skupiający szkoły z całego świata, w tym z Polski. Opiera się na możliwościach komunikacyjnych Internetu: konferencje *on-line*, korespondencja e-mail. Przewiduje także zajęcia warsztatowe i doroczny ogólnoswiatowy zjazd uczestników. Obejmuje wiele interdyscyplinarnych zagadnień, w tym blok dotyczący Holocaustu i innych ludobójstw. W ramach iEARN nauczyciele mogą korzystać z gotowych niestandardowych programów zajęć, wykorzystujących literaturę, historię i sztukę. Uczniowie biorący udział w programie redagują rocznik „An End to Intolerance” w całości dostępny drogą internetową. Daje on możliwość poznania poglądów i odczuć młodzieży z całego świata na temat Holocaustu. Witryna zawiera bardzo bogaty zbiór odnośników do innych stron poświęconych Holocaustowi.

Janusz Korczak

www.janusz-korczak.de

Wersje językowe: niemiecka, angielska (kilka elementów)

Witryna poświęcona jest życiu i spuściznie Janusza Korczaka. Zawiera jego biografię, niemiecko- i angielskojęzyczną literaturę o jego życiu i działalności oraz informację o tłumaczeniach dzieł Korczaka w tych językach. Przedstawione są także filary korczakowskiej pedagogiki po-

szanowania praw dziecka, opierającej się na zasadzie, że respektowanie praw dziecka przez dorosłego uczy dziecko zauważania innych ludzi.

W witrynie zamieszczono spis instytucji w Niemczech noszących imię Janusza Korczaka. Podane są także linki odnoszące się do Zagłady Żydów.

Literature of the Holocaust

<http://www.english.upenn.edu/~afilreis>

Wersja językowa: angielska

Strona przygotowana przez profesora literatury angielskiej z Uniwersytetu Pensylwania, Alana Filreisa. Przedstawia bogatą bibliografię odnoszącą się do Holokaustu oraz listę odnośników do stron internetowych o zbliżonej tematyce.

Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu

www.auschwitz.org.pl

Wersje językowe: polska, angielska, niemiecka

Witrynę oświęcimskiego Muzeum, ilustrowaną archiwalnymi i współczesnymi zdjęciami, warto odwiedzić przed zaplanowaniem wyjazdu klasowego. Można tam znaleźć dobrze opracowane, aktualne informacje organizacyjne (dojazd, zakwaterowanie, zasady i godziny zwiedzania) oraz bardzo przystępnie podane wiadomości o historii obozu (założenie, rozbudowa, krematoria i komory gazowe, liczba i narodowość ofiar, wyzwolenie). Wydaje się, że zakres informacji odpowiada w zupełności potrzebom uczniów szkół ponadpodstawowych. Niestety, archiwum muzealne nie jest dotychczas dostępne dla internautów – trwają prace nad skomputeryzowaniem zbiorów. Dział edukacyjny oferuje współpracę z nauczycielami i młodzieżą szkolną w zakresie wykładów, szkoleń, lekcji muzealnych, konkursów itp. Sekcja Aktualności informuje o zmianach na terenie Muzeum (np. otwarciu dla zwiedzających dodatkowych obiektów, nowych

systemach informacyjnych) oraz wszelkich uroczystościach związanych z działalnością Muzeum. W Internecie dostępna jest również oferta wydawnictwa Muzeum, m.in. publikacje naukowe, popularnonaukowe, literatura piękna, albumy, przewodniki, katalogi, plakaty, pocztówki i filmy edukacyjne. Niestety, nie można ich tą drogą zakupić. Są tu także dostępne informacje o Fundacji Pamięci Ofiar Obozu Zagłady Auschwitz-Birkenau, która wspiera Muzeum.

Na terenie Oświęcimia działają również:

- Międzynarodowy Dom Spotkań Młodzieży – www.mdsm.pl
- Centrum Dialogu i Modlitwy, prowadzone przez ks. Manfreda Deselaersa – www.centrum-dialogu.oswiecim.pl
- Żydowskie Centrum Edukacyjne (Auschwitz Jewish Center Foundation) – www.ajcf.org

Placówki te organizują kilkudniowe sesje dla grup młodzieży, mające na celu edukację historyczną, religijną i obywatelską.

Muzeum Historii Żydów Polskich

www.jewishmuseum.org.pl

Wersje językowe: polska, angielska

Strona internetowa Muzeum Historii Żydów Polskich dotyczy powstającego w Warszawie muzeum poświęconego pamięci polskich Żydów. Organizacją fundującą muzeum jest Stowarzyszenie Żydowski Instytut Historyczny w Polsce. Przyszłe muzeum, prowadząc na szeroką skalę działalność wystawienniczą i edukacyjną, ma stanowić uzupełnienie dotychczasowej naukowej, dokumentacyjnej i wydawniczej aktywności Żydowskiego Instytutu Historycznego. Przesłaniem projektu muzeum jest ukazanie dziejów Żydów na ziemiach polskich i bogactwa ich kultury oraz pomoc młodym Żydom i Polakom w burzeniu przesądów i uprzedzeń przez ukazanie prawdy o wzajemnych relacjach. Program historyczny przygotowywany jest przez zespół ekspertów – historyków z Polski,

Europy, Stanów Zjednoczonych, kierowany przez prof. Israela Gutmana z Uniwersytetu Hebrajskiego w Jerozolimie. Pierwsze wieki życia Żydów w Polsce zostaną odtworzone w muzeum na podstawie badań historycznych. Powstaną repliki, dioramy i modele. W Polsce odnaleziono, sfotografowano i skomputeryzowano już ponad 40 tysięcy eksponatów. Kolejny etap to poszukiwania na dawnych ziemiach wschodnich Rzeczypospolitej, Białorusi, Ukrainie, w Rosji i na świecie, a także współpraca z muzeami żydowskimi w Europie, USA i Izraelu, które posiadają wiele obiektów pochodzących z Polski lub związanych z dziejami polskich Żydów. Na stronie można znaleźć informacje o projekcie, a także krótki ilustrowany przewodnik po historii Żydów w Polsce.

Nadzieja – Hatikvah

www.nadzieja-hatikvah.org

Wersje językowe: polska, angielska

Polsko-Izraelskie Towarzystwo Nadzieja – Hatikvah zostało założone jesienią 2000 roku przez studentów i pracowników naukowych Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Wrocławskiego. Hatikvah działa także jako studenckie koło naukowe przy Instytucie Studiów Międzynarodowych Uniwersytetu Wrocławskiego.

Głównym celem Towarzystwa jest propagowanie wszechstronnych kontaktów pomiędzy społeczeństwami, organizacjami społecznymi i naukowymi z Polski i Izraela oraz mniejszością żydowską w Polsce. Ważnym celem działalności Hatikvah jest także walka z uprzedzeniami na tle rasowym i etnicznym wśród młodych ludzi w Europie, a w szczególności wśród młodzieży Wrocławia, oraz zapoznawanie młodych ludzi z kulturą i historią mniejszości. Inne pola zainteresowań Towarzystwa to: historia Żydów w Europie i w Polsce, Państwo Izrael, stosunki polsko-izraelskie i polsko-żydowskie oraz edukacja międzykulturowa. Działalność Towarzystwa opiera się na organizacji i uczestnictwie w otwartych dyskusjach,

spotkaniach i wykładach, międzynarodowych seminariach młodzieżowych, pracy społecznej, warsztatach dla studentów oraz wyjazdach stypendialnych. Towarzystwo wydaje także czasopismo pt. „Hatikvah” ukazujące się dwa razy w semestrze akademickim.

Do najważniejszych projektów stowarzyszenia należą: cykl wykładów „Mniejszości narodowe w Polsce i na świecie”, współpraca z MENiS w sprawie wymiany młodzieży z Izraelem, „Edukacja pokojowa” – kurs szkoleniowy dla osób prowadzących zajęcia z edukacji międzykulturowej, „Kolorowa tolerancja” – zamalowywanie napisów antysemitycznych, rasistowskich w mieście, wolontariat – praca młodzieży z różnych krajów na cmentarzach żydowskich i w miejscach pamięci.

Nizkor

www.nizkor.org

Wersje językowe: angielska, niektóre działy w języku hiszpańskim i rosyjskim

„Nizkor” w języku hebrajskim oznacza „będziemy pamiętać” i właśnie zachowanie pamięci o Holokauście jest głównym celem tej strony. Udostępnia ona bardzo bogaty zbiór przejrzyście pogrupowanych informacji historycznych. Szczególnie przydatny wydaje się dział zawierający 66 najczęściej zadawanych pytań dotyczących Holokaustu wraz z odpowiedziami.

Osobna sekcja umożliwia zakup przez Internet pomocy naukowych dla nauczycieli, takich jak: książki, kasety wideo, plakaty czy gotowe plany lekcji. Witryna daje także możliwość skontaktowania się z wieloma organizacjami antyrasistowskimi i instytucjami naukowymi zajmującymi się Holokaustem.

Ośrodek „Brama Grodzka – Teatr NN”

www.tnn.lublin.pl

wersja językowa: polska

Ośrodek jest samorządową instytucją kultury w Lublinie, działającą na rzecz ochrony dziedzictwa kulturowego i edukacji. W realizowanych programach ośrodek nawiązuje do symbolicznego i historycznego znaczenia swojej siedziby – Bramy Grodzkiej (będącej dawnym przejściem pomiędzy miastem chrześcijańskim i żydowskim) oraz do położenia samego Lublina – miasta/miejsca spotkań kultur, tradycji i religii.

Teatr NN powstał w 1990 roku. Początkowo jego działalność ukierunkowana była na realizację autorskich przedstawień. W miarę upływu czasu twórcy Teatru zaczęli otwierać się na inne, pozateatralne przedsięwzięcia o charakterze społecznym i edukacyjnym, wykraczające poza sztukę. Ośrodek odbudował swoją siedzibę – XIV-wieczną Bramę Grodzką i przylegające do niej kamienice, co przyczyniło się do ożywienia części zniszczonego lubelskiego Starego Miasta.

Działalność programowa Ośrodka związana jest z przywracaniem pamięci o nieistniejącym już lubelskim mieście żydowskim. Swoje cele Ośrodek realizuje poprzez działania artystyczne, wystawy, spotkania, sesje, promocje książek i czasopism, projekcje filmów, koncerty, działania w przestrzeni publicznej. Prowadzi również działalność wydawniczą. W 1998 roku Ośrodek rozpoczął realizację programu „Wielka Księga Miasta” – zbierane są materiały archiwalne związane z historią polsko-żydowskiego Lublina (zdjęcia, relacje mówione, dokumenty). W oparciu o te materiały powstała, wciąż rozbudowywana, wystawa dokumentalna opowiadająca o przedwojennym dwukulturowym Lublinie. Towarzyszy jej program edukacyjny poświęcony ocalaniu dziedzictwa lubelskich Żydów.

Ośrodek prowadzi program: „Zapomniana przeszłość – wielokulturowe tradycje Lubelszczyzny”. Jest on adresowany głównie do młodego pokolenia mieszkańców regionu oraz do ich nauczycieli. To właśnie szkoła powinna stać się miejscem nauczania o przeszłości i dziedzictwie kulturowym. Celem nadrzędnym programu jest przygotowanie młodzieży do

rozumienia swojej Małej Ojczyzny i aktywnego uczestnictwa w jej życiu. Ośrodek „Brama Grodzka – Teatr NN” prowadzi również projekt „Wirtualna Biblioteka Lublina i Regionu Lubelskiego”, czyli komputerową bazę danych składającą się z Bazy Tekstowej, Bazy Ikonograficznej, Bazy Dźwiękowej i Bazy Edukacyjnej.

Szczególną formą współpracy tej instytucji z nauczycielami są Szkolne Kluby Odkrywców „Ścieżkami Pamięci”. Istniejąca obecnie sieć liczy prawie 100 klubów (z całego województwa lubelskiego). W witrynie jest również dział „Małe Ojczyzny”. W skład bazy wchodzi ponad 80 tekstów, które pochodzą z czasopism i publikacji wydawanych przez Ośrodek „Brama Grodzka – Teatr NN”.

Otwarta Rzeczpospolita – Stowarzyszenie Przeciw Antysemityzmowi i Ksenofobii

www.or.icm.edu.pl

wersja językowa: polska

Celem Stowarzyszenia „Otwarta Rzeczpospolita” jest krzewienie tolerancji oraz przeciwdziałanie przejawom antysemityzmu i ksenofobii. Swój program Stowarzyszenie realizuje głównie poprzez inicjowanie i wspieranie działań edukacyjnych, dokumentowanie przejawów uprzedzeń i zwracanie na nie uwagi społeczeństwa. Stowarzyszenie promuje postawy otwartości i poszanowania dla osób i grup o odmiennej identyfikacji etnicznej, narodowej, religijnej, kulturowej lub społecznej oraz przeciwdziałania postawom godzącym w godność człowieka. Członkami „Otwartej Rzeczpospolitej” są m.in. naukowcy, pisarze, dziennikarze oraz duchowni. Zajmują się oni popularyzowaniem rzetelnej wiedzy o źródłach i skali takich zjawisk, jak ksenofobia, antysemityzm, rasizm i zwracają na nie uwagę władz, Kościołów, pedagogów, środowisk akademickich oraz mediów. Stowarzyszenie współpracuje z Helsińską Fundacją Praw Człowieka, z Polską Akcją Humanitarną oraz Stowarzyszeniem „Nigdy Więcej”.

Stowarzyszenie realizuje projekt „Szkoła Otwartości”, którego celem jest analiza i opis podręczników szkolnych z zakresu przedmiotów humanistycznych pod kątem propagowania idei społeczeństwa otwartego. „Otwarta Rzeczpospolita” zamieszcza również na swojej stronie recenzje naukowe omawiające publikacje o charakterze antysemitycznym lub skrajnie nacjonalistycznym.

Shoa.de

<http://www.shoa.de>

Wersja językowa: niemiecka

Witryna jest częścią projektu odnoszącego się także do III Rzeszy, II wojny światowej i czasów powojennych. Obejmuje cztery działy: „Tematy” (wśród kilkudziesięciu: antysemityzm, Einsatzgruppen, getta, obozy koncentracyjne, ustawy norymberskie i cyklon B), „Ofiary i bohaterowie”, „Oprawcy” oraz „Źródła” (m.in. literatura o Hitlerze, filmy i nagrania archiwalne).

Brak własnego forum dyskusyjnego, istnieje jednak odwołanie do forum „Aktion Kinder des Holocaust” (Akcja Dzieci Holocaustu) – www.akdh.ch

Shoah Project

www.shoahproject.org

Wersja językowa: niemiecka

Witryna „Shoah Project” zawiera kilka działów. Otwiera ją informacja o nowościach. Dział „Dokumentacja” zawiera materiały o obozie koncentracyjnym w Dachau. Przedstawiona jest także w nim praca Rolfa Kornemanna *Doppelmord*, w której autor opisuje antyżydowską politykę majątkową i mieszkaniową nazistów. Dział „Opór” zawiera informacje o przejawach oporu wobec nazizmu w Niemczech (ruch studentów „Die weisse Rose” i przejawy oporu młodzieży – odwołanie do witryny „Kids

im Nazi-Regime”). Dział „Internet” posiada linki odnoszące się do Zagłady Żydów, w tym sekcję „Bez cenzury przeciw nazizmowi”. W dziale poświęconym literaturze znaleźć można opowiadania, eseje i wiersze poświęcone tematyce Holokaustu, a w dziale bibliograficznym informacje o niemieckojęzycznych nowościach książkowych, recenzje oraz bogatą, pogrupowaną tematycznie bibliografię.

Simon Wiesenthal Center

www.wiesenthal.com

Wersja językowa: angielska

Simon Wiesenthal Center jest międzynarodową organizacją zajmującą się promocją tolerancji, obroną praw człowieka i przechowywaniem pamięci o Holokauście. Na stronie przeczytać można krótkie wiadomości ze świata dotyczące terroryzmu i innych przejawów nietolerancji (głównie z Bliższego Wschodu), a także zdobyć informacje o grupach neonazistowskich i sposobach przeciwstawiania się im. Dział „Museum of Tolerance” dotyczy edukacyjnej działalności Centrum. Zawiera tysiące plików tekstowych i zdjęć, opisujących i dokumentujących historię Zagłady i II wojny światowej, wirtualne wystawy, a także liczne artykuły i eseje. Znajduje się tu także przygotowana specjalnie dla nauczycieli bibliografia oraz zestaw 36 najważniejszych pytań i odpowiedzi dotyczących Holokaustu.

Stowarzyszenie Romów w Polsce

www.stowarzyszenieromow.hg.pl

Wersja językowa: polska

Stowarzyszenie Romów w Polsce to organizacja powstała w 1992 roku, której podstawowym zadaniem jest działanie na rzecz pełnego uczestnictwa ludności romskiej w życiu narodu polskiego. Jednym z głównych celów Stowarzyszenia jest przypomnienie oraz upamiętnienie eksterminacji i holokaustu Romów. Ten cel Stowarzyszenie realizuje poprzez działalność

naukową, wydawniczą, badawczą oraz wystawienniczą. Stowarzyszenie prowadzi również wielokierunkową działalność zmierzającą do zmiany panujących w polskim społeczeństwie negatywnych stereotypów Romów.

Survivors of the Shoah. Visual History Foundation

www.vhf.org

Wersja językowa: angielska

Fundacja została założona przez Stevena Spielberga w 1994 roku. Jej celem jest zebranie opowieści naocznych świadków Holokaustu w formie dokumentów filmowych nagranych na CD-romach i kasetach wideo. Dotychczas zebrano ponad 50 000 świadectw nagranych w 57 krajach i w 32 językach. Na stronie zamieszczono informacje dotyczące projektu i powstałych dzięki niemu filmów edukacyjnych.

Aktualnie trwają prace nad katalogiem nagrań i wykorzystaniem archiwum do potrzeb edukacyjnych w klasach szkolnych. Archiwum będzie dostępne w następujących instytucjach: Fortunoff Video Archive for Holocaust Testimonies – Yale University, New Haven (USA), Museum of Jewish Heritage – New York City (USA), Simon Wiesenthal Center – Los Angeles (USA), United States Holocaust Memorial Museum – Washington D.C. (USA), Yad Vashem – Jerusalem (Izrael).

United States Holocaust Memorial Museum

www.ushmm.org

Wersja językowa: angielska

Muzeum powstało w 1980 roku jako instytucja badająca i interpretująca historię Holokaustu. Strona daje możliwość zapoznania się z szeroką działalnością naukową i edukacyjną placówki. Zamieszczono na niej informacje na temat prowadzonych badań, udostępniono część zawartości archiwów. Dokumenty prezentowane są również w ramach kilku wystaw

on-line. Witryna ma też ofertę edukacyjną: „dla uczniów”, „dla rodzin”, „dla nauczycieli”, „dla dorosłych”, „dla nauczycieli akademickich i naukowców”. Działy te rozwijają wiele zagadnień dotyczących Holokaustu, jak np. położenie dzieci i kobiet, ruch oporu, a także umożliwiają obejrzenie filmu z wyzwolenia Auschwitz. Część dla uczniów opisuje w przystępny sposób historię nazizmu i Zagłady. Materiał uzupełniają liczne zdjęcia i mapki oraz słowniczek najważniejszych pojęć. Sekcja skierowana do nauczycieli prezentuje kilka pozycji książkowych polecanych do nauczania o Holokaucie. Szerszy asortyment książek jest dostępny w internetowym sklepie prowadzonym przez Muzeum.

Web's Center for Holocaust Education

www.hopesite.ca

Wersja językowa: angielska

Witryna została utworzona przez kanadyjską organizację Victoria Holocaust Remembrance and Education Society. Zawiera trzy działy główne: „Remember”, „Reflect”, „Rekindle”.

„Remember” to zbiór wspomnień osób ocalałych z Holokaustu (wywiady, zapisy video, pamiętniki). Osobna sekcja poświęcona jest dzieciństwu w czasie Zagłady.

„Reflect” to miejsce, gdzie każdy może zamieścić swoją opinię, wiersz, refleksję. Znajduje się tu także specjalny dział zajmujący się pomocą dzieciom osób ocalałych z Holokaustu (grupy wsparcia, grupy terapeutyczne itp.). Dział „Reflect” ma również połączenie z przewodnikiem po internetowych stronach na temat Holokaustu.

„Rekindle” mówi o potrzebie budowania nadziei. Przedstawia propozycje działań przeciwko nietolerancji, uprzedzeniom i rasizmowi, które każdy może podjąć. Podejmowane są tutaj takie tematy, jak rasizm w szkole, prawa człowieka, rozumienie innych kultur, nauczanie o Holokaucie.

Yad Vashem

www.yad-vashem.org.il

Wersje językowe: angielska, hebrajska

Instytut Pamięci Yad Vashem w Jerozolimie jest jedną z najbardziej znanych placówek zajmujących się Holokaustem. Obszerna witryna internetowa jest odzwierciedleniem licznych obszarów działania Instytutu. Dział „About Yad Vashem” zawiera szczegółowe informacje o historii i obecnej działalności Instytutu, a także o planach na przyszłość. W części poświęconej Holokaustowi znaleźć można spis najczęściej zadawanych pytań wraz z odpowiedziami na temat Holokaustu, chronologiczne zestawienie wydarzeń, bibliografię 200 książek uznanych za najważniejsze przez naukowców i nauczycieli, setki dokumentów z tamtego okresu (przetłumaczonych na język angielski), monografie społeczności żydowskich z Grodna, Lidy, Olkiennik. Dział „Remembrance” zawiera biografie ofiar. „Eleventh Hour Collection Project” ma za zadanie zbierać świadectwa, dokumenty i dowody materialne od osób prywatnych. Część „On-line Exhibitions” prezentuje kilka interesujących wystaw ze zbiorów muzeum. Szczególnie wzruszająca jest ekspozycja „No Child’s Play” ukazująca zabawki z czasu Zagłady.

Instytut Yad Vashem ma duże doświadczenie w nauczaniu o Holokaucie. W dziale „Education” znaleźć można ogólne wytyczne i wskazówki dotyczące tego zagadnienia, informacje o warsztatach edukacyjnych dla nauczycieli, konferencjach. Istnieje też „Pedagogical Resource Center” dysponujące sporym wachlarzem pomocy edukacyjnych (kontakt przez e-mail). Strona oferuje gotowy program zajęć dotyczących Holokaustu. Dział „Research & Publications” przedstawia aktualnie prowadzone przez Instytut projekty badawcze, a także daje możliwość zakupu przez Internet najnowszych publikacji (Yad Vashem Publications) oraz materiałów do lekcji (Teaching Units).

Część „The Righteous Among the Nations” to biografie, fotografie miejsc pamięci, statystyki dotyczące „Sprawiedliwych Wśród Narodów Świata”.

YIVO Institute for Jewish Research

www.yivoinstitute.org

Wersja językowa: angielska

Instytut Badań nad Judaizmem i Żydami – YIVO – powstał w 1925 roku w Wilnie jako placówka badająca kulturę i historię Żydów w Europie Wschodniej. Obecnie Instytut kontynuuje działalność w Nowym Jorku. YIVO dysponuje archiwum oraz wielojęzyczną biblioteką, niestety, niedostępnymi w Internecie. Spośród licznych programów realizowanych przez Instytut na stronie dostępne są fragmenty wystaw fotograficznych i dokumentacyjnych oraz spis publikacji YIVO (niektóre z nich można zakupić przez sieć). Witryna zawiera wiele informacji o języku jidysz, np. alfabet z możliwością wysłuchania brzmienia głosek.

Żydowski Instytut Historyczny

www.jewishinstitute.org.pl

Wersja językowa: polska

Żydowski Instytut Historyczny, którego początki sięgają roku 1928, zajmuje się badaniami i edukacją na temat historii i kultury Żydów w Polsce. Warszawska siedziba ŻIH mieści bogate archiwum oraz różnorodną kolekcję dzieł sztuki i przedmiotów użytkowych kultury żydowskiej. Na co dzień Instytut zajmuje się ochroną, konserwacją i zbieraniem eksponatów oraz prezentowaniem kolekcji dokumentów i innych materiałów. Instytut organizuje także seminaria, konferencje, konkursy oraz kursy języka hebrajskiego. Wszystkie jednostki Instytutu pracują na rzecz uzupełniania wiedzy społeczeństwa, przezwyciężania stereotypów i przeciwstawiania się uprzedzeniom wynikającym z niewiedzy.

Do studiów o Holokauście szczególnie użyteczne są archiwa Instytutu; znajduje się tam m.in. 7 200 relacji osób ocalałych z Zagłady.

Strona główna Instytutu przedstawia kalendarz najbliższych wykładów. W witrynie znajduje się także opis trzech stałych wystaw Instytutu

ukazujących życie i śmierć warszawskiego getta, zdjęcia i dokumenty z Archiwum Ringelbluma oraz przedmioty żydowskiej sztuki sakralnej i świeckiej. Na stronie znajduje się również katalog zbiorów bibliotecznych (70 000 pozycji), z których można korzystać na miejscu lub poprosić o wykonanie fotokopii. Istnieje również możliwość zakupienia wielu książek.

Żydzi w Polsce. Ocalić od zapomnienia – uczyć dla przyszłości

www.historiazydow.edu.pl

Wersja językowa: polska (mapa strony w języku niemieckim i angielskim) „Żydzi w Polsce. Ocalić od zapomnienia – uczyć dla przyszłości” to edukacyjny serwis internetowy przeznaczony dla nauczycieli i uczniów, zawierający podstawowe informacje z dziedziny historii i kultury Żydów. Na stronę składa się m.in. materiał dydaktyczny przydatny w nauczaniu tej problematyki, dotyczący szeroko rozumianej edukacji dla tolerancji. Serwis powstał dzięki współpracy Domu Anny Frank w Amsterdamie, Fundacji im. Stefana Batorego, Ambasady Królestwa Niderlandów w Warszawie i Stowarzyszenia Centrum Polsko-Niemieckie (które koordynuje tworzenie i rozbudowywanie serwisu w Polsce). Serwis zawiera multimedialną prezentację w postaci 24 slajdów wystawy „Żydzi w Polsce. Swoi czy Obcy”, poświęconej dziejom i terażniejszości Żydów w Polsce. Od 1998 roku wystawa pokazywana była w kilkudziesięciu miastach polskich i niemieckich. Ponadto w serwisie zamieszczono opracowanie „Dziennika Dawida Rubinowicza” będącego świadectwem losu żydowskich dzieci z czasów II wojny światowej.

Strona zawiera również rozbudowaną ofertę edukacyjną dla nauczycieli i uczniów. W sekcji nauczycielskiej proponowane są gotowe materiały dydaktyczne i scenariusze lekcji, które bezpośrednio nawiązują do części merytorycznej serwisu. Prezentuje się tu również wskazówki bibliograficzne oraz bieżące informacje na temat seminariów i szkoleń dla nauczycieli. Struktura serwisu umożliwia jego rozbudowę poprzez za-

mieszczanie autorskich rozwiązań dydaktycznych. Część serwisu kierowana do uczniów zachęca do wyrażania opinii i przemyśleń na tematy związane z w/w problematyką, do dzielenia się swoimi pomysłami i prezentowania projektów edukacyjnych realizowanych w szkołach. Zawiera też ogłoszenia o konkursach oraz prace uczniów.

Informacje o Autorach

Monika Adamczyk-Garbowska – profesor literatury amerykańskiej i porównawczej, kierownik Zakładu Kultury i Historii Żydów Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Tłumaczka literatury amerykańskiej i jidysz. Członek redakcji rocznika *Polin: Studies in Polish Jewry*. Opublikowała m.in.: *Polska Isaaca Bashevisa Singera: Rozstanie i powrót* (1994) i (wspólnie z Antonym Polonskim) *Contemporary Jewish Writing in Poland: An Anthology* (2001) oraz *Odcienie tożsamości. Literatura żydowska jako zjawisko wielojęzyczne* (2004). Laureatka Nagrody im. Jana Karskiego i Poli Nireńskiej za rok 2004.

Natalia Aleksium – historyk, asystent w Katedrze Bliskiego i Dalekiego Wschodu Uniwersytetu Jagiellońskiego, doktorantka w Skirball Department of Hebrew and Judaic Studies, New York University. W 2001 r. uzyskała doktorat na Wydziale Historii Uniwersytetu Warszawskiego, za który otrzymała nagrodę Prezesa Rady Ministrów w 2002. Autorka *Dokąd dalej. Ruch syjonistyczny w Polsce 1944-1949* (2002) oraz kilkunastu artykułów na temat stosunków polsko-żydowskich, historii Żydów w Polsce oraz historiografii żydowskiej.

Jolanta Ambrosewicz-Jacobs – adiunkt w Instytucie Europeistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, członek Rady Programowej panelu doradców

przy Organizacji Bezpieczeństwa i Współpracy w Europie/Biurze Instytucji Demokratycznych i Praw Człowieka (Organization for Security and Cooperation in Europe/Office for Democratic Institutions and Human Rights, OSCE/ODIHR). Opublikowała m. in.: *Me – Us – Them. Ethnic Prejudices and Alternative Methods of Education* (2003) i *Tolerancja. Jak uczyć siebie i innych* (2003). Zainteresowania badawcze: uprzedzenia społeczne, antysemityzm, edukacja międzykulturowa, polityka pojednania.

Olga Goldberg-Mulkiewicz – profesor Uniwersytetu Hebrajskiego w Jerozolimie. Urodzona w Gorlicach. W 1955 roku uzyskała magisterium z historii kultury materialnej na Uniwersytecie Jagiellońskim, a w 1967 doktorat z etnologii na Uniwersytecie Łódzkim. W latach 1955-1962 asystent w Pracowni Sztuki Ludowej Instytutu Sztuki. W latach 1962-1967 starszy asystent w Katedrze Etnografii Uniwersytetu Łódzkiego. Od 1969 roku wykładowca etnologii w Departamencie Folkloru Żydowskiego i Porównawczego Uniwersytetu Hebrajskiego, później jako docent, a następnie profesor. Przez szereg lat była kierownikiem tegoż Departamentu. Zainteresowania badawcze: polska sztuka ludowa, Żydzi polscy, iraccy oraz jemeńscy, przemiany oraz wzajemne zapożyczenia w tradycyjnej kulturze polskiej i żydowskiej.

Leszek Hońdo – kierownik Zakładu Kultury Żydów w Katedrze Judaistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego, sekretarz Komisji Historii i Kultury Żydów Polskiej Akademii Umiejętności oraz przewodniczący Komitetu Opieki nad Zabytkami Kultury Żydowskiej w Krakowie. Jego autorstwa są m.in.: *Stary cmentarz żydowski w Krakowie* (1999), *Inskrypcje starego żydowskiego cmentarza w Krakowie* (2000) oraz *Cmentarz żydowski w Tarnowie* (2001). W 2002 roku otrzymał Nagrodę im. Jana Karłowicza i Poli Nireńskiej.

Tanna Jakubowicz-Mount – psychoterapeutka. Współautorka ośrodków terapeutycznych: Ośrodka Terapii i Rozwoju Osobistego, Laboratorium Psychoedukacji, Holistycznego Ośrodka Treningowego. Prowadzi Polskie Forum Transpersonalne, którego celem jest łączenie osób, dążących do twórczego współlistnienia ludzi różnych kultur, narodowości i tradycji duchowych. Specjalizuje się w prowadzeniu warsztatów edukacyjnych „Spotkanie Obcego”. Najistotniejszą intencją jej pracy jest sprzyjanie takiej przemianie ludzkiej świadomości, aby duch naszych czasów był duchem pojednania: człowieka z samym sobą, człowieka z ludźmi, człowieka z Ziemią.

Sławomir Kaprański – socjolog, pracownik Ośrodka Studiów Społecznych przy Instytucie Filozofii i Socjologii Polskiej Akademii Nauk w Warszawie oraz Recurrent Visiting Professor w Central European University w Budapeszcie, członek European Association of Social Anthropologists. Współorganizator programów edukacyjnych w Centrum Kultury Żydowskiej na Kazimierzu w Krakowie. Najważniejsze publikacje: *Wartości a poznanie socjologiczne* (1995), *The Jews in Poland* (1999), *Reformulations: Markets, Policies, and Identities in Central and Eastern Europe* (2000), *Democracies, Markets, Institutions: Global Tendencies in Local Contexts* (2002). Zainteresowania badawcze: teoria kultury, nacjonalizm, etniczność i przemiany tożsamości, antysemityzm i stosunki polsko-żydowskie, sytuacja Romów w Europie Wschodniej.

Sergiusz Kowalski – socjolog, zajmuje się analizą dyskursu politycznego i publicznego, a zwłaszcza ideologią prawicy i skrajnej prawicy. Pracuje w Instytucie Studiów Politycznych PAN. Autor m.in. *Krytyki solidarnościowego rozumu. Studium z socjologii myślenia potocznego* (1990), *Narodzin III Rzeczypospolitej* (1996); tłumaczył na język polski pisma Izaaka Berlina, Timothy’ego Gartona Asha i Ralpha Dahrendorfa. W ostat-

niej książce, *Zamiast procesu. Raport o mowie nienawiści* (z M. Tulli, 2003), poddaje analizie pięć prawniczych gazet polskich. Pisuje także do „Res Publiki” i „Gazety Wyborczej”.

Stanisław Krajewski – pracownik Instytutu Filozofii Uniwersytetu Warszawskiego. Zajmuje się logiką i filozofią matematyki; autor książek: *Twierdzenie Gödla i jego interpretacje filozoficzne: od mechanicyzmu do postmodernizmu* (2003), *Żydzi, judaizm, Polska* (1997) oraz *54 komentarze do Tory dla nawet najmniej religijnych spośród nas* (2004), artykułów o judaizmie, historii Żydów, dialogu chrześcijańsko-żydowskim. Współprzewodniczący Polskiej Rady Chrześcijan i Żydów od jej powstania w 1989 roku. W latach 1992-1998 członek Komitetu Wykonawczego Międzynarodowej Rady Chrześcijan i Żydów. Od 1997 w Zarządzie Związku Gmin Wyznaniowych Żydowskich w Polsce. Członek Międzynarodowej Rady przy Muzeum Oświęcimskim, polski konsultant Amerykańskiego Komitetu Żydów (AJC).

Ireneusz Krzemiński – profesor Uniwersytetu Warszawskiego, kierownik Pracowni Teorii Zmiany Społecznej w Instytucie Socjologii UW, socjolog (zwolennik socjologii humanistycznej) i publicysta. Badacz ruchu społecznego „Solidarność”. Stypendysta Fundacji Kościuszkowskiej. Prorektor Wyższej Szkoły Komunikowania i Mediów Społecznych im. J. Giedroycia w Warszawie. Członek Zarządu Polskiego PEN Clubu, a także Rady Konsultacyjnej Centrum Monitoringu Wolności Prasy SDP. Opublikował m.in.: *Socjologia i symboliczny interakcjonizm* (1996), *Bitwa o Belweder* (1991; wraz z M. Grabowską), *Czy Polacy są antysemitami?* (1996), *Co się dzieje między ludźmi?* (1992), „Solidarność” – *projekt polskiej demokracji* (1997), *Druga rewolucja w małym mieście. Zmiana ustrojowa w oczach mieszkańców Mławy i Szczecinka* (2001; wraz z P. Śpiewakiem). Zajmuje się badaniami nad antysemityzmem, ksenofobią, stereotypami

narodowymi oraz stosunkiem do mniejszości społecznych, w tym również mniejszości seksualnych.

Zdzisław Mach – absolwent socjologii Uniwersytetu Jagiellońskiego. W 1984 roku doktoryzował się na Uniwersytecie Jagiellońskim, a w 1990 habilitował się w zakresie socjologii i antropologii społecznej. W 1999 roku otrzymał tytuł profesora. W latach 1991-1993 dyrektor Instytutu Socjologii UJ; 1993-1999 dziekan Wydziału Filozoficznego UJ. Obecnie kierownik Instytutu Europeistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego. Opublikował m.in.: *Kultura i osobowość w antropologii amerykańskiej* (1989), *Symbols, conflict and identity* (1993), *Niechciane miasta: migracja i tożsamość społeczna* (1998). Zainteresowania badawcze: kulturowe kształtowanie tożsamości, etniczność i nacjonalizm, migracje, teoria kultury, integracja europejska.

Bohdan Michalski – dr hab., filozof, profesor Wyższej Szkoły Przedsiębiorczości i Zarządzania im. Leona Koźmińskiego oraz Szkoły Wyższej Psychologii Społecznej. W latach 1994-1997 dyrektor Instytutu Polskiego w Sztokholmie i radca Ambasady R.P. w Sztokholmie. W 1996 roku otrzymał „Nagrodę Pojednania” za podjęcie w Szwecji chrześcijańsko-żydowskiego dialogu: „Żydzi i Chrześcijanie: kim jest twój bliźni po Holokauście?”. Tematyka badawcza: etyka i polityka pojednania, tolerancja, wielokulturowość, uniwersalne prawa człowieka *versus* grupowe prawa mniejszości, eksperymentalne programy uczenia tolerancji. Jest także członkiem komitetu redakcyjnego 23-tomowego wydania krytycznego *Dzieł zebranych* Stanisława Ignacego Witkiewicza i autorem licznych prac na temat jego poglądów filozoficznych i estetycznych. Członek Stowarzyszenia Pisarzy Polskich.

Andrzej Mirga – etnolog, pierwszy student Uniwersytetu Jagiellońskiego pochodzenia romskiego. Współzałożyciel Stowarzyszenia Romów w Polsce. Autor szeregu publikacji, m.in.: *Cyganie. Odmienność i nietolerancja* (1994, z L. Mrozem), *The Roma In The Twenty-First Century: A Policy Paper*, (1997, z N. Gheorghe), *Romowie – proces kształtowania się podmiotowości politycznej* (1998, w książce pod red. P. Madajczyka *Mniejszości narodowe w Polsce*). Ekspert wielu organizacji międzynarodowych, m.in. przewodniczący grupy specjalistów zajmujących się sprawami Romów przy Radzie Europy. Stypendysta Fundacji Kościuszkowskiej i Fundacji Rockefellerów; wykładał na Uniwersytecie Jagiellońskim i Rutgers University w Stanach Zjednoczonych.

Stanisław Obirek SJ – studiował filologię polską na Uniwersytecie Jagiellońskim, filozof i teolog. Wykładowca w Wyższej Szkole Filozoficzno-Pedagogicznej „Ignatianum” w Krakowie oraz dyrektor Centrum Kultury i Dialogu. W latach 1994-1998 rektor Wyższego Seminarium Duchownego i Kolegium Jezuitów. Był wykładowcą w Kolegium Świętego Krzyża w Worcester. W latach 1994-2001 redaktor naczelny kwartalnika *Życie Duchowe*. Autor m.in. *Jezuitów w Rzeczypospolitej Obojga Narodów w latach 1564-1668* (1996), ostatnio wydał *Sezon dialogu. Rozmów dwadzieścia trzy* (2002) i *Co nas łączy? Dialog z niewierzącymi* (2002).

Robert Szuchta – nauczyciel historii w LXIV Liceum Ogólnokształcącym im. Stanisława Witkiewicza w Warszawie. Specjalizuje się w nauczaniu o Holokauście, historii Żydów i innych mniejszości narodowych na ziemiach polskich. Autor artykułów o tematyce historycznej i metodycznej dotyczących nauczania o Holokauście i edukacji wielokulturowej. Członek Komisji Dydaktycznej Polskiego Towarzystwa Historycznego. Nagrodzony w roku 1995 za wybitne osiągnięcia w pracy dydaktycznej

przez Ministra Edukacji Narodowej. W 2000 roku otrzymał nagrodę Niezależnej Fundacji Popierania Kultury Polskiej Polcul Foundation w Australii za działalność edukacyjną. Redaktor dodatku edukacyjnego do miesięcznika „Mówią wieki” pt. „Szkolne *Mówią wieki*”, członek Rady Programowej Stowarzyszenia przeciwko Antysemityzmowi i Ksenofobii „Otwarta Rzeczpospolita”. Współautor publikacji (z P. Trojańskim) *Holocaust. Program nauczania o historii i zagładzie Żydów na lekcjach przedmiotów humanistycznych w szkołach ponadpodstawowych* (2000) oraz pierwszej w Polsce książki pomocniczej do nauczania historii w szkołach ponadpodstawowych *Holokaust: zrozumieć dlaczego* (2003).

Jerzy Tomaszewski – profesor historii, absolwent SGPiS i pracownik naukowo-dydaktyczny tej uczelni. W latach 1970-2002 pracownik naukowy Uniwersytetu Warszawskiego, obecnie zatrudniony w Wyższej Szkole Gospodarki Krajowej w Kutnie. W latach 1970-1994 członek Rady Naukowej Żydowskiego Instytutu Historycznego (ŻIH). Od 1990 kierował Centrum Badania i Nauczania Dziejów i Kultury Żydów w Polsce im. M. Anielewicza w Instytucie Historycznym Uniwersytetu Warszawskiego. Autor licznych prac z zakresu historii gospodarczej i politycznej Polski, krajów Europy Środkowej oraz dziejów mniejszości narodowych w Polsce, m.in.: *Z dziejów Polesia* (1963), *Rzeczpospolita wielu narodów* (1985), *Europa Środkowo-Wschodnia 1944-1968* (1992), wspólnie z Z. Landauem *Gospodarka międzywojenna Polski w latach 1918-1939* (t. I-IV: 1967-1969) oraz z Z. Landauem i I. Kostrowicką *Historia gospodarcza Polski XIX i XX w.* (1975).

Hanna Węgrzynek – historyk, absolwentka Uniwersytetu Warszawskiego, obecnie adiunkt w Żydowskim Instytucie Historycznym. Zajmuje się dziejami ludności żydowskiej na ziemiach polskich, a zwłaszcza stosunkami pomiędzy chrześcijanami a wyznawcami judaizmu. Autorka opra-

cowania *Czarna legenda Żydów. Procesy o rzekome mordy rytualne w dawnej Polsce* (1999), raportu dotyczącego podręczników historii *Nauczanie o Żydach w polskich szkołach* (1999) oraz współautorka słownika *Historia i kultura Żydów polskich* (2000).

Stefan Wilkanowicz – wieloletni redaktor naczelny miesięcznika „Znak” (1978-1994); publikował również w „Tygodniku Powszechnym”. Członek Papieskiej Rady ds. Świeckich (1985-1995). Przez szereg lat prezes Klubu Inteligencji Katolickiej w Krakowie. Obecnie prezes Fundacji Kultury Chrześcijańskiej „Znak”, wiceprezes Krajowej Rady Katolików Świeckich, wiceprezes Międzynarodowej Rady Oświęcimskiej przy Prezesie Rady Ministrów, wiceprezes Rady Fundacji Pamięci Ofiar Oświęcimia.