

Jolanta AMBROSEWICZ-JACOBS

Uniwersytet Jagielloński

jolanta.ambrosewicz-jacobs@uj.edu.pl

SPOTKANIA Z ZAGŁADĄ W POLSCE¹

ABSTRACT **Encounters with the Holocaust in Poland**

Repressed memories remain active and their outcomes bring undesirable effects for education about the Holocaust. How can facts and events that have been repressed or dismissed from the individual and collective memory be re-integrated into social consciousness? When will the memory of the Holocaust in Poland become a shared, collective legacy for Poles? How can education about the Holocaust deal sensitively with the Polish national sense of martyrdom? This remains a crucial question for Polish society. Can memorial sites, museums, historians, writers, educational institutions and civic organizations in post-communist Poland create space where the voice of Jewish victims and second and third generations can be heard and where communities of memory can integrate? Or will Polish society continue to be characterized by rivalry between competing memories? These questions form the foundation of my empirical studies and trigger interest in the evaluation of existing educational programs. A qualitative research, namely a participant observation of the Forum for Dialogue among the Nations program 'School of Dialogue' in Warsaw, will attempt to answer the above questions.

Keywords: Holocaust, education about the Holocaust, memory of the Holocaust

Słowa kluczowe: Zagłada, Holokaust, edukacja o Holokauście, pamięć Zagłady

¹ Współpraca w części dotyczącej raportu z obserwacji uczestniczącej w Warszawie – Szymon Beźnic.

Polacy byli świadkami niewyraźnej zbrodni, ale – jak dowodzą badania – w większości nie za bardzo ją zauważali w trakcie jej dokonywania, a potem nie za bardzo przejmowali się zniknięciem dziesięciu procent ludności Polski przedwojennej. Jak więc teraz przywrócić pamięć tego, co się tutaj, obok nas stało?

Maria Janion²

Tytuł mojego tekstu został sformułowany ostrożnie, gdyż proces odzyskiwania pamięci o Zagładzie w Polsce, pełen meandrów i wysp zarówno pamięci, jak i niepamięci, nie jest zakończony. Poddawany jest on wpływowi polityki historycznej, a zatem nie podlega jeszcze ani pełnej kategoryzacji, ani systematyzacji. Barbara Engelking i Jacek Leociak w słowie „Od Autorów” w drugim wydaniu monografii getta warszawskiego dotknęli istoty spotkania ze światem, który w przestrzeni publicznej powojennej Polski został zburzony, zasłonięty i zapomniany: *Jeśli chcemy ujrzeć ten zaginiony świat, musimy wydobyć go spod zwalów zapomnienia, obojętności i niewiedzy. Jedyнным obszarem, gdzie można jeszcze odnaleźć mieszkańców getta wraz z ich domami i ulicami, z ich życiem, cierpieniem i śmiercią, jest miejsce w naszej pamięci*³.

Kamieniem milowym rozwoju pamięci o Holokauście w świecie był transmitowany w mediach proces Adolfa Eichmanna, rozpoczęty 11 kwietnia 1961 r. Po raz pierwszy od zakończenia II wojny światowej Prokurator Generalny Izraela Gideon Hausner oddał głos świadkom i ocalałym, w przeciwieństwie do procesów norymberskich, w trakcie których skupiono się głównie na zbrodniach wobec państw na skutek wywołania wojny przez Niemcy. Polska, kraj-świadek Holokaustu⁴, a jednocześnie kraj-ofiara II wojny światowej, gdy świeża historia Zagłady oddaliła się, zaczął zmuszać do wyjazdu Żydów, którzy w większości cudem przeżyli w Związku Radzieckim⁵, rzadziej w Polsce, i byli pełnoprawnymi obywatelami państwa polskiego. Na przywracanie pamięci o historii i kulturze Żydów polskich trzeba było czekać do

² M. Janion, *Do Europy – tak, ale razem z naszymi umarłymi*, Warszawa 2000, s. 167.

³ B. Engelking, J. Leociak, *Getto warszawskie. Przewodnik po nieistniejącym mieście*, wyd. II zm., popr. i rozsz., Warszawa 2013, s. 11.

⁴ Przywołuję termin za: J.-Ch. Szurek, *Między historią a pamięcią: polski świadek Zagłady*, [w:] *Zagłada Żydów. Pamięć narodowa a pisanie historii w Polsce i we Francji. Wybrane materiały z kolokwium polsko-francuskiego*, Lublin 22-23 stycznia 2004, red. B. Engelking i in., Lublin 2006, s. 173-183.

⁵ 23 VIII 1939 r. został zawarty Pakt o nieagresji między Niemcami a ZSRR, zawierający tajny protokół dotyczący *rozgraniczenia obustronnych stref interesów w Europie Wschodniej*. Po agresji Niemiec (1 IX 1939 r.) i ZSRR (17 IX 1939 r.) na Polskę, zanim ostatecznie zamknięto granice, ok. 300 tys. Żydów ze strefy niemieckiej okupowanej Polski uciekło przed nazistami do Związku Radzieckiego, często w nadziei wyemigrowania do Palestyny. Większość z nich odmówiła przyjęcia obywatelstwa ZSRR i została wywieziona w głąb kraju lub do obozów pracy. Po ataku Niemiec na Związek Radziecki 22 VI 1941 r. Hitler rozpoczął wprowadzanie w życie planu ludobójstwa Żydów europejskich. Na Wschodzie zginęło ok. 2 mln Żydów. Szanse na przeżycie mieli uciekinierzy oraz deportowani w głąb Związku Radzieckiego, wśród nich Żydzi polscy. Do Polski powróciła ze Związku Radzieckiego największa grupa ocalałych, ok. 200 tys. Żydów polskich. Zob. M.C. Steinlauf, *Pamięć nieprzyswojona. Polska pamięć zagłady*, przeł. A. Tomaszewska, Warszawa 2001, s. 50.

lat 80. XX w.⁶ We Francji książka o rządzie Vichy *La France de Vichy*, napisana przez historyka amerykańskiego Roberta Paxtona, ukazała się 10 lat wcześniej, ale dopiero w 1973 r. Opublikowana w 1978 r. przez Serge'a Klarsferlda *Mémorial de la déportation des Juifs de France (Księga pamięci Żydów deportowanych z Francji)* z nazwiskami wszystkich deportowanych Żydów (było ich 76 tys.) oraz *Księga pamięci dzieci* (11 tys.) to początek europejskiego dyskursu z historią i pamięcią III Rzeszy.

Muzeum Auschwitz-Birkenau często odwiedzano w Polsce w ramach szkolnych wyjazdów jako miejsce martyrologii narodu polskiego. Pomiędzy 1989 a 2000 r. uczniowie przyjeżdżali rzadziej (niewątpliwa reakcja na częściową depolonizację miejsca pamięci), ale od 2001 r. obserwujemy stały wzrost wizyt⁷. Rozwój tanich lotów, szczególnie po 2005 r., miał także wpływ na masową turystykę, w tym „czarną turystykę” („tanatoturystykę”) do byłych obozów koncentracyjnych i obozów śmierci, w szczególności na frekwencję odwiedzających Muzeum Auschwitz-Birkenau; liczba odwiedzających po 2007 r. przekracza milion osób rocznie i stale rośnie⁸.

Erik H. Cohen⁹ słusznie zauważa, iż temat Szoa jest ściśle związany z antysemityzmem, prawami mniejszości, tożsamością narodową, wartościami uniwersalnymi, relacjami pomiędzy Izraelem a diasporą i ogólnie naturą ludzką. W coraz większym zakresie bywa łączony także z tematyką praw człowieka (w USA i w Europie) i z etyką (głównie w USA). Nadal ograniczany jest potrzebą zapomnienia. Anne Applebaum przytacza słowa Aleksandra Jakowlewa, przewodniczącego rosyjskiej komisji rehabilitacyjnej: *Spółczesństwo jest obojętne na zbrodnie przeszłości, ponieważ zbyt wielu ludzi czynnie w nich uczestniczyło*¹⁰, które odnoszą się do zbrodni sowieckich, ale odślaniają również uniwersalne powody długiego milczenia wobec zbrodni nazizmu.

Postpamięć¹¹ Zagłady obejmuje także niechęć do pamięci o indywidualnej kolaboracji w Europie i nowej historiografii odślaniającej karty ciemnej historii indywidualnej i grupowej współpracy Europejczyków z Niemcami. Postpamięć włącza wszakże, w swoim nieświadomym obszarze, również postawy części Polaków wobec Żydów w okupowanej Polsce. Kategoria postpamięci stworzona przez amerykańską badaczkę z Uniwersytetu Columbia Marianne Hirsch jest pomocna w analizie projektów pamięci o Holokauście, aczkolwiek wymaga każdorazowo analizy zawartości projektów i nie powinna być nadużywana. Postpamięć nie dotyczy własnych doświadczeń, ale tych przeżytych przez poprzednie pokolenia, często traumatycznych. Gdy osoby doświadczające traumą nie wracają do wspomnień, ponieważ przynosi im to ból, wracają do nich

⁶ W 1983 r. ukazał się numer specjalny katolickiego miesięcznika „Znak” poświęcony tematyce żydowskiej, zatytułowany „Żydzi w Polsce i świecie. Katolicyzm – Judaizm” (1983, nr 2-3).

⁷ M. Kucia, *Auschwitz jako fakt społeczny. Historia, współczesność i świadomość społeczna KL Auschwitz w Polsce*, Kraków 2005.

⁸ Sześć byłych nazistowskich obozów śmierci znajduje się na terytorium obecnej Polski.

⁹ E.H. Cohen, *Identity and Pedagogy. Shoah Education in Israeli State Schools*, Boston 2013, s. 56.

¹⁰ A. Applebaum, *Gulag*, przeł. J. Urbański, Warszawa 2013, s. 519.

¹¹ Termin utworzony przez: M. Hirsch, *Family Frames. Photography, Narrative and Postmemory*, Cambridge 1997. Wcześniej pojawił się w: tamż., *Family Pictures. Maus, Mourning and Post-Memory*, „Discourse” 1992-1993, nr 2, s. 3-29.

kolejne pokolenia, mimo że niekoniecznie zmniejsza to cierpienie pokrzywdzonych. Powrót pamięcią do traumatycznych wydarzeń może być uzdrawiający, nie jest to jednakże regułą. Ograniczenia dostępu do pamięci mogą być spowodowane nie tylko autocenzurą, ale także celowymi działaniami struktur państwa.

Marianne Hirsch przywołuje termin „miejsca pamięci” (*lieux de mémoire*) Pierre’a Nory¹². Miejsca te mogą blokować procesy zapominania. Warto w tym miejscu zaznaczyć, iż Ronit Lentin przestrzega przed powracającym użyciem metaforycznego języka Szoa, który jest częścią wymazywania Zagłady¹³. Przed wymazywaniem pamięci bronią takie inicjatywy w przestrzeni publicznej, jak projekt byłej dyrektorki Żydowskiego Instytutu Historycznego w Warszawie Eleonory Bergman oraz architekta i projektanta Tomasza Leca. Dotyczył on układu punktów zakreslających granice getta warszawskiego w postaci zatopionych w chodniku napisów „Mur getta 1940–1943/Getto Wall 1940–1943” oraz tablic na istniejących fragmentach muru. Rzeźba-instalacja Leca, powstała w oparciu o badania Krzysztofa Pasternaka, upamiętnia kładkę nad ulicą Chłodną, łączącą małe i duże getto¹⁴. Miejsca pamięci w przestrzeni miasta nie będą jednak funkcjonować w pamięci zbiorowej i świadomości historycznej kolejnych pokoleń bez wysiłku edukacyjnego państwa oraz organizacji pozarządowych.

Głównym pytaniem badawczym leżącym u podstawy tego tekstu jest pytanie o możliwość włączenia (re)konstruowanej postpamięci o Holokauście do kolektywnej pamięci zbiorowej Polaków (poziom kultury narodowej) i do pamięci społeczności lokalnych (poziom regionalny). Ograniczę się do studium przypadku jednej organizacji, a konkretnie: jednego wybranego programu związanego z praktykami społecznymi odnoszącymi się do symboli straty, jaką poniosła kultura polska po Holokauście, oraz rytuałów upamiętnienia życia i śmierci ofiar Holokaustu (wprowadzanymi do przestrzeni publicznej) przez organizację pozarządową Forum Dialogu Między Narodami (FDMN)¹⁵. Wcześniej przytoczę wybrane refleksje badaczy odnoszące się do zbiorowej pamięci, m.in. propozycję Aleidy Assmann uczynienia z historii Holokaustu wspólnej pamięci dla Europy oraz przykłady ścierania się różnych pamięci Polaków w przestrzeni publicznej w Warszawie.

¹² Tamże, s. 22.

¹³ R. Lentin, *Introduction: Postmemory, Unsayability and the Return of the Auschwitz code*, [w:] *Re-presenting the Shoah for the Twenty-First Century*, red. R. Lentin, New York 2004, s. 15.

¹⁴ P. Kosiewski, *Zaznaczyć miejsce. Rozmowa z Tomaszem Lecem, Opór i Zagłada. Żydzi w Polsce. Rok 1943*, „Tygodnik Powszechny” [dodatek] 2013, nr 16, s. 29.

¹⁵ Forum Dialogu między Narodami (<http://www.dialog.org.pl/>) udziela wsparcia nauczycielom poszukującym strategii w zakresie kontaktów młodzieży polskiej i żydowskiej. Ważną rolę odgrywa także program „Zachować pamięć. Historia i kultura dwóch narodów” realizujący zobowiązania wynikające z umowy między Rządem RP a Rządem Izraela o współpracy kulturalnej, naukowej i oświatowej. Program składający się z komponentu edukacyjnego „Bliżej siebie” dotyczy spotkań młodzieży polsko-izraelskiej. Serwis www.polska-izrael.edu.pl oraz sieć koordynatorów regionalnych programu „Pamięć i edukacja – uczymy się od siebie” przygotowuje nauczycieli do organizacji spotkań młodzieży z Polski i Izraela oraz wspiera ich działania. *O projekcie*, [online] http://www.polska-izrael.edu.pl/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=125&Itemid=419&lang=pl, 29 II 2016. Na uwagę zasługuje także publikacja FDMN *Trudne pytania w dialogu polsko-żydowskim*, Warszawa 2006.

Aleksandra Ubertowska, przywołując Haralda Weinricha, przypomina o Holokauście (Szoa)¹⁶ jako *próbie wymordowania całego narodu żydowskiego*, [który] *może jawić się jako nieporównywalny i bezprzykładny zamach, wymierzony w kulturową pamięć ludzkości, jako [...] mord na pamięci – memoricide*¹⁷. Stąd, jak uzasadnia badaczka, status przysługujący pamięci o Zagładzie w tak wielu dziedzinach badań humanistycznych i społecznych.

Termin „pamięć” w naukach społecznych zawdzięcza wiele Maurice’owi Halbwachsowi, który już w latach 20. XX w. zajął się zjawiskiem pamięci zbiorowej, kładąc nacisk na terażniejszość, determinującą to, co i jak pamiętamy z przeszłości. Przywołuje klasyka, aby pokazać, jak różnie może on być interpretowany przez współczesnych historyków (Peter Novick) i literaturoznawców (Aleida Assmann). Aleida Assmann¹⁸ podkreśla znaczenie traum historycznych, stanowiących istotne punkty odniesienia do przeszłości, w procesach tworzenia tożsamości zbiorowej. Jej zdaniem, Holocaust może stać się paradygmatem i dostarczyć języka, sposobu komunikacji i artykulacji ofiarom innych ludobójstw i traum historycznych. Tymczasem w wielu krajach europejskich pamięci narodowe II wojny światowej pozostają nadal powojennymi, wybiórczymi konstrukcjami z dominującymi, zamrożonymi narracjami narodu-ofiary i/lub narodu-ruchu oporu. Te trwałe paradygmatyczne narracje mają funkcję obronną przed historiografią odsłaniającą kolaborację.

Peter Novick¹⁹ w swojej polemice z Aleidą Assmann i jej postulatem wspólnej (*shared*) pamięci Holocaustu dla zjednoczonej Europy traktuje pojęcie „pamięć zbiorowa” jedynie jako metaforę, która może mieć zastosowanie wyłącznie w odniesieniu do społeczeństw przednowoczesnych, tradycyjnych, jednolitych. Metafora ta w stosunku do fragmentarycznych, stale zmieniających się społeczeństw przełomu XX i XXI w. w dobie komunikacji elektronicznej wydaje się Novickowi problematyczna. Historyk

¹⁶ Dan Michman, emerytowany główny historyk Yad Vashem, w wykładzie wygłoszonym 29 VI 2014 r. w Jerozolimie dla doktorantów Saul Kagan Fellowship uporządkował określenia używane zamiennie na określenie Zagłady Żydów. Termin „Szoa” jest znany od lat 30. XX w., termin „ludobójstwo” pojawił się natomiast w 1943 r., a w publikacjach zaistniał w 1944 r. jako idea, w kontekście zapobiegania zbrodniom wobec narodów lub innych grup ludzi. Do lat 70. był używany w związku z Holocaustem. Wybitny historyk izraelski Yehuda Bauer uważa Holocaust za ekstremalną formę ludobójstwa. Natomiast Michman, przypominając, że w biurze Eichmanna znajdowały się listy Żydów z całego świata, nie zrównuje Holocaustu z ludobójstwem. Zamiarem inżynierów Holocaustu było według niego oczyszczenie narodu niemieckiego i świata z nośników żydowskiego ducha, zniszczenie *Jewish mind*.

¹⁷ H. Weinrich, *Lethe. Kunst und Kritik des Vergessens*, München 2000, s. 232, [cyt. za:] A. Ubertowska, *Literatura i pamięć o Zagładzie: Archiwa, ślady, krypty*, [w:] *Stosowność i forma. Jak opowiadać o Zagładzie?*, red. M. Głowiński i in., Kraków 2006, s. 265.

¹⁸ A. Assmann, *Europe: A Community of Memory? (20th Annual Lecture, November 16, 2006)*, „GHI Bulletin” 2007, nr 40, [online] https://www.ghi-dc.org/fileadmin/user_upload/GHI_Washington/Publications/Bulletin40/011.pdf, 25 II 2016; też, *Response to Peter Novick*, „GHI Bulletin” 2007, nr 40, [online] https://www.ghi-dc.org/fileadmin/user_upload/GHI_Washington/Publications/Bulletin40/033.pdf, 25 II 2016.

¹⁹ P. Novick, *Comments on Aleida Assmann’s Lecture*, „GHI Bulletin” 2007, nr 40, s. 27-31, [online] https://www.ghi-dc.org/fileadmin/user_upload/GHI_Washington/Publications/Bulletin40/027.pdf, 25 II 2016.

nie podziela zatem opinii Assmann, że Zagłada może pełnić rolę „założycielskiego mitu” zjednoczonej Europy. Jest zdania, iż inne państwa – poza Niemcami – nie przyjmą zaproszenia do partnerstwa w odpowiedzialności za Holokaust. Podając przykład Stanów Zjednoczonych, stwierdza, że wspólna świadomość historyczna nie jest warunkiem koniecznym wspólnoty politycznej. Novick odnosi się także krytycznie do instrumentalizacji stosowanej przez pamięć zbiorową, a mianowicie dowolnego doboru faktów historycznych do upamiętniania, w zależności od aktualnych potrzeb politycznych, gdyż zawsze z definicji służą one celom teraźniejszości, a zatem instrumentalizacja jest pustą kategorią, o nikłej analitycznej przydatności.

W odpowiedzi Assmann podkreśla konstruktywistyczne podejście do terminu „pamięć zbiorowa”, uwzględniające wpływ symboli kulturowych na postrzeganie przeszłości, rozwijające się wraz z rozwojem badań nad pamięcią i tożsamością zbiorową od lat 80. A zatem, broni swojego punktu widzenia, termin „pamięć zbiorowa” nadaje się do analiz społeczeństw końca XX w. Tłumaczy także, w tym samym Biuletynie Niemieckiego Instytutu Historycznego w Waszyngtonie, iż jest daleka od postaw rewizjonistycznych pomniejszających winę i odpowiedzialność Niemców. Zauważa, że tam, gdzie jest ofiara, jest także oprawca i nie są to stałe kategorie przypisane niezmiennie tym samym ludziom. Wspólna pamięć nie oznacza jednej pamięci czy tych samych podręczników, ale podzielaną/wspólną „świadomość historyczną” wydarzeń i ich ciągów przyczynowych. Assmann zgadza się z Novickiem, iż społeczeństwo nie jest żywym organizmem ze zbiorowym umysłem i wspólnym imaginariem oraz podkreśla, że pamięć jest różnie konstruowana na różnych poziomach: jednostki, rodziny, społeczeństwa i narodu. Pamięci zbiorowe powinny jednak opierać się na podbudowie konstruowanej na wspólnej wiedzy i wartościach, a same z kolei stanowić bazę dla świadomości historycznej. W polemice z Novickiem Assmann nie postuluje ujednoczenia pamięci narodowych, ale uważa, iż w ich negocjowaniu konieczny jest wspólny punkt odniesienia, aby zmniejszyć różnice i uczynić pamięci narodowe bardziej zgodnymi ze sobą.

Zastanawiając się nad propozycją Assmann „wspólnej pamięci” dla Europy, warto przypomnieć fakty historyczne: 350 tys. Żydów zamordowanych przez Rumunów na Ukrainie, 600 tys. Żydów deportowanych do obozów przez rząd Węgier pod koniec II wojny światowej, likwidację getta w Kownie przez Litwinów, udział obywateli krajów bałtyckich w formacjach mordujących Żydów. Podobną gorliwością odznaczały się: Słowacja, Francja Vichy, Chorwacja, Serbia. Nawet Bułgaria, broniąc „swoich”, wydała „nieswoich” Żydów z Macedonii i Tracji. Należy pamiętać nie tylko o szmalcownikach, lecz także o mordowaniu Żydów ukrywających się na terenie okupowanej Polski przez niektórych Polaków i grupy partyzantów, również z Armii Krajowej.

Dla obrazu historii pamięci i świadomości Zagłady w Polsce ważna jest konfrontacja danych uzyskanych z różnych źródeł, na różnych poziomach: oficjalnych deklaracji i zobowiązań państwa, publikacji programów szkolnych i podręczników uwzględniających stan wiedzy i postawy młodzieży wobec Holokaustu, a także prezentacji konkretnych działań jednostek w lokalnych społecznościach. W przestrzeni aktywności organizacji międzyrządowych ogólnoswiatowe upowszechnienie pamięci o Holokauście jest działaniem zaledwie ostatnich 20 lat i zawdzięczamy je niewątpliwie Forum

46²⁰ – forum rządów, które podpisały Deklarację Sztokholmską, zwołanym z inicjatywy premiera Szwecji Görana Perssona w dniach 26-28 stycznia 2000 r. Bezpośrednią przyczyną był niepokój premiera związany z badaniami młodzieży szwedzkiej w 1997 r. (próba 7927 osób w wieku 12-18 lat), które wykazały, że 30% badanych młodych Szwedów nie wierzy, iż Holocaust kiedykolwiek miał miejsce. Jest to przykład bezpośrednio wpływu badań opinii publicznej na decyzje polityczne, które przyniosły pozytywne dla woli upamiętnienia Holocaustu efekty w całym świecie. Zagadnienie, czy wola ta była traktowana przez niektóre państwa wyłącznie jako przepustka do społeczności UE, wymagałoby oddzielnych badań. Punkt 4. Deklaracji dotyczący woli politycznej brzmi: *Zobowiązujemy się zwiększyć nasze wysiłki mające na celu promowanie edukacji, upamiętnienia i badań nad Holocaustem zarówno w krajach, które podjęły już działania w tej dziedzinie, jak też w krajach, które chcą przyłączyć się do naszych wysiłków*. Polska jest państwem-sygnatariuszem Deklaracji Sztokholmskiej. Rezolucja PE 354.156 Parlamentu Europejskiego w sprawie pamięci o Holocaustie, antysemityzmu i rasizmu została podjęta w 2005 r. ze skutkiem ustanowienia 27 stycznia Europejskim Dniem Pamięci o Holocaustie w całej UE. Zobowiązania rządów państw-sygnatariuszy do promowania edukacji o Holocaustie dotyczą wspierania badań, pamięci i edukacji o Zagładzie, ale nie uwzględniają jakości promowanych działań i dzieł²¹. Aby zorientować się, jakie strategie przyczyniają się do zwiększenia wiedzy i świadomości historycznej, a jakie nie są w ogóle skuteczne, konieczne były longitudinalne badania porównawcze. Trwające trzy lata badania International Holocaust Remembrance Alliance, organizacji, która powstała w 1998 r. i doprowadziła do podpisania Deklaracji Sztokholmskiej, zostaną wkrótce opublikowane²².

²⁰ Wcześniej, w 1998 r., powstała organizacja International Task Force for Holocaust Remembrance, Education and Research (ITF), obecnie nosząca nazwę International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA). Polska jest członkiem IHRA.

²¹ Na uwagę zasługują polskie i zagraniczne prace z wieloma refleksjami i rekomendacjami w zakresie edukacji o Zagładzie oraz dorobek Centrum Badań nad Zagładą w PAN w Warszawie związany z przygotowaniem materiałów do nauczania o Zagładzie dla polskich edukatorów. Zob. T. Kranz, *Pedagogika pamięci jako forma edukacji muzealnej*, [w:] *Wizyty edukacyjne w Państwowym Muzeum na Majdanku. Poradnik dla nauczycieli*, red. tenże, Lublin 2012, s. 11; P. Trojański, *Edukacja o Holocaustie w Polsce. Próba krytycznego bilansu*, [w:] *Edukacja muzealna w Polsce. Aspekty, konteksty, ujęcia*, red. W. Wysok, A. Stępnik, Lublin 2013; M. Kucia, *Optymistyczne dane – niepokojące pytania – radykalne wnioski*, [w:] *Auschwitz i Holocaust. Dylematy i wyzwania polskiej edukacji*, red. P. Trojański, Oświęcim 2008, s. 35-44; *Wybór źródeł do nauczania o Zagładzie Żydów na okupowanych ziemiach polskich*, wybór i oprac. zespół pod kierunkiem A. Skibińskiej i R. Szuchty, wstęp i słownik terminów R. Szuchta, wybór oprac. i wstęp do rozdz. *Świadectwa literackie* W. Młynarczyk, Warszawa 2010; B. Jędruszczyk, W. Młynarczyk, R. Szuchta, *Wybór źródeł do nauczania o zagładzie Żydów na okupowanych ziemiach polskich. Ćwiczenia*, Warszawa 2010; *Holocaust Education in a Global Context*, red. K. Fracapane, M. Haß, współopr. Topography of Terror Foundation, Berlin–Paris 2014; M. Gross, *To Teach the Holocaust in Poland: Understanding Teachers' Motivations to Engage the Painful Past*, „Intercultural Education” 2013, Vol. 24, nr 1-2, s. 103-120, [online] <http://doi.org/10.1080/14675986.2013.773126>, 25 II 2016.

²² International Holocaust Remembrance Alliance, *Research in Teaching and Learning about the Holocaust. A Dialogue Beyond Borders*, red. M. Eckmann, D. Stevick, J. Ambrosewicz-Jacobs, Berlin 2017, *IHRA Series*, 3.

Poświęciłam uwagę wybranej debacie współczesnych intelektualistów nad pojęciem „pamięci”, gdyż wydaje mi się, że w ostatnim dwudziestolecu w Polsce i w Europie mamy do czynienia z dwiema niekiedy sprzecznymi tendencjami, które zostały odzwierciedlone w badaniach opinii publicznej i działaniach w przestrzeni publicznej. Niektóre sondaże pokazują zamięczenie historią, w szczególności historią II wojny światowej, w tym Holokaustu, a jednocześnie mamy do czynienia wręcz z „nadmiarem pamięci” w niektórych sferach życia publicznego i sztuki. W odniesieniu do Polski Andrzej Szpociński pytał: [...] *oto bowiem z jednej strony mamy do czynienia z niezwykle rozbudowanym dyskursem o przeszłości narodowej w sferze publicznej, z drugiej zaś – odnotowanym w badaniach spadkiem zainteresowania społeczeństwa polskiego przeszłością narodową. Jak wyjaśnić tę sprzeczność?*²³

Wybitna polska badaczka pamięci zbiorowej Barbara Szacka ujawniła, że w badaniach przeprowadzonych w Polsce w 1988 r. wśród ludzi z wyższym wykształceniem 69% respondentów uważało, że *znajomość przeszłości historycznej jest potrzebna współczesnemu człowiekowi*, podczas gdy w badaniach z 2003 r. tylko 49% badanych podzielało to zdanie²⁴. Pomimo zmniejszającego się z czasem zainteresowania historią, wydarzenia i zachowania związane z czasami II wojny światowej pozostają w Polsce powodem do dumy, a bardzo rzadko powodem wstydu. Na przestrzeni lat II wojna światowa niezmiennie była powodem do dumy – jak wskazują badania ilościowe, według 36% badanych w latach 1965 i 1977 oraz 45% w 1988 r.²⁵ Badania postaw Polaków Ireneusza Krzemińskiego z 2002 r. ujawniły, że 55% respondentów było przekonanych, iż Polacy nie mogli uratować więcej Żydów, a 26% badanych było przeciwnego zdania. 72% respondentów uważało, że Polacy nie mają powodów do wyrzutów sumienia z powodu postaw wobec Żydów w czasie wojny, a tylko 12% uważało, że mają. W badaniach Pentora z 2003 r. tylko 3% badanych wstydziło się za negatywny stosunek do Żydów w czasie wojny²⁶. W badaniach jakościowych pojawiało się Jedwabne: *Dziadek zapytany, czy wierzy w Jedwabne, to powiedział, że Jedwabne to wierzchołek góry lodowej*²⁷. Do przypadków mordowania Żydów przez Polaków, opisanych i badanych przez polskich i zagranicznych historyków, dochodziło oprócz Jedwabnego również w wielu innych miejscowościach, np. w Radziłowie, Szczuczynie, Stawiskach. Należą one do „niewypowiadanych opowieści”²⁸.

Wyniki badań instytutu IMAS w Linzu i Harris Interactive z 2005 r.²⁹ przeprowadzone wśród 20 tys. respondentów w 13 krajach w 60. rocznicę zakończenia II wojny

²³ A. Szpociński, *Pamięć przeszłości i strategie legitymizacyjne*, [w:] *Pamięć. Rejestry i terytoria. Memory. Registers and Territories*, red. P. Orłowska, przeł. J. Taylor-Kucia, Kraków 2013, s. 27.

²⁴ B. Szacka, *Czas przeszły, pamięć, mit*, Warszawa 2006, s. 52, *Współczesne Społeczeństwo Polskie Wobec Przeszłości*, 3.

²⁵ *Tamże*, s. 159-161.

²⁶ Pentor, *Duma i wstyd. Wielkie badanie pamięci zbiorowej*, „Gazeta Wyborcza” 2004, 17 IX.

²⁷ B. Szacka, *Czas przeszły...*, s. 165.

²⁸ Określenie zacheprnęłam z pracy: K. Kaźmierska, *Biografia i pamięć. Na przykładzie pokoleniowego doświadczenia ocalonych z Zagłady*, Kraków 2008, s. 117.

²⁹ *Harris Interactive and IMAS International Conduct Thirteen-Country Survey in Remembrance of 60th Anniversary of World War II*, [online] <http://www.prnewswire.com/news-releases/harris-interactive->

światowej wskazują, że duży odsetek społeczeństw oczekuje zapomnienia o wojnie. Jednocześnie istnieje przeciwna tendencja – do pamięci o II wojnie światowej, poszukiwania historii rodzinnych wśród młodego pokolenia czy śladów pamięci Zagłady w świadectwach ofiar i świadków. Postpamięć II wojny światowej i postpamięć Holokaustu nieustannie ścierają się ze sobą, tocząc niejednokrotnie bój o przestrzeń publiczną, z niesymetrycznie rozłożonymi siłami w niektórych krajach.

W dyskursie dotyczącym Zagłady obok postpamięci pojawiają się także inne terminy: przeciw-pamięć (*counter-memory*), pamięć alternatywna, konkurencyjna lub opozycyjna. Michel Foucault³⁰ uważa, iż przeciw-pamięć dotyczy pamięci jednostek i grup wykluczonych, pozostających poza oficjalną narracją państwową dyktowaną przez posiadające władzę elity polityczne. Jest to pamięć spontaniczna, oddolna, przeciwstawiająca się opresyjnej pamięci rządzących, najczęściej analizowana w kontekście konfliktów etnicznych czy historii krajów postkolonialnych. Wydaje się, że ten termin może być także zastosowany w przypadku pamięci Zagłady w Europie Środkowo-Wschodniej, o którą w czasach zimnej wojny nie miał się kto tutaj upomnieć. To pamięć inicjowana przez liderów organizacji pozarządowych lub z potrzeby serca lokalnych nauczycieli. Wraz ze zmianą ustroju politycznego przeciw-pamięć istniejąca w drugim, nieoficjalnym obiegu i w pamięci rodzinnej może stać się pamięcią oficjalną i tłumić inne obszary pamięci. W Polsce przez lata pamięcią pomijaną, zniekształcaną i wykluczoną była właśnie pamięć o Zagładzie.

Tzvetan Todorov w *Les Abus de la Mémoire*³¹ zwrócił uwagę, że reżimy totalitarne kontrolują informację w procesie systematycznej destrukcji pamięci. Przykładem niespotykanej wręcz próby kontroli był plan Himmlera z 1942 r. mający na celu zatarcie śladów zbrodni III Rzeszy w Europie Wschodniej, zwłaszcza zbiorowych morderstw na Żydach popełnianych przez Einsatzgruppen, noszący nazwę „Akcja 1005”. Nazwa operacji, o której pisze w swojej książce *The Holocaust by Bullets* francuski ksiądz Patrick Desbois³², zaangażowany w odkrywanie zbiorowych grobów zamordowanych na terenach Ukrainy Żydów, pochodzi od numeru klasyfikacji listów. Trwająca od lata 1942 do końca 1944 r. Akcja 1005 polegała na wykopywaniu ofiar III Rzeszy i paleniu ich ciał na wielkich paleniskach, na których mogło się ich pomieścić nawet 2 tys. Za operację usuwania ciał świadczących o rozmiarach zbrodni odpowiedzialny był Paul Blobel, ten sam, który odpowiadał za zbrodnie popełnione w Babim Jarze. Zdefiniowany przez system totalitarny III Rzeszy naród żydowski został skazany na śmierć, a ślady zbrodni starano się zatrzeć, aby nie pozostawić na to żadnych dowodów, a zatem zniszczyć pamięć o nich. Paradoksalnie, jej nośnikami stały się zmysły i pamięć jednostek i grup społecznych, mieszkańców pobliskich wiosek, którzy nie mogli zapomnieć straszego zapachu palonych ciał. Konfiskata pamięci nie odnosi się jednakże wyłącznie do

and-imas-international-conduct-thirteen-country-survey-in-remembrance-of-60th-anniversary-of-world-war-ii-54587947.html, 20 II 2016.

³⁰ M. Foucault, *Language, Counter-Memory, Practice. Selected Essays and Interviews*, przeł. D.F. Bouchard, S. Simon, Ithaca 1977.

³¹ T. Todorov, *Les Abus de la Mémoire*, Paris 1995.

³² P. Desbois, *The Holocaust by Bullets. A Priest's Journey to Uncover the Truth Behind the Murder of 1.5 Million Jews*, New York 2008, s. 153.

systemów totalitarnych, ale może stać się strategią wszystkich zapatrzonych w chwalebny przeszłość, odwracających się od przykładów hańby, szukających w przeszłości pociechy lub/i kompensacji aktualnych niepowodzeń lub po prostu braku sukcesów.

Przykładem działania w przestrzeni publicznej postpamięci w Austrii jest projekt artystyczny Christophera Mayera „Audiowalk Gusen” („Audiospacer Gusen”)³³, angażujący od 2007 r. publiczność w konfrontację z przeszłością poprzez głosy byłych więźniów obozu koncentracyjnego Gusen I i II, świadków oraz oprawców. W obozie Gusen zginęło 37 tys. ze 120 tys. ofiar obecnego terytorium Austrii. To, o czym słyszą uczestnicy spaceru w słuchawkach, nie jest widoczne, tylko wyobrażone, gdyż spacer odbywa się w willowej dzielnicy mieszkalnej. Krajobraz nie uwidacznia śladów przeszłości, o której chciano po wojnie zapomnieć, a haniebna i bolesna przeszłość może zostać jedynie odtworzona w oparciu o świadectwa świadków epoki.

Barbara Szacka w książce *Czas przeszły, pamięć, mit*³⁴ przytacza sposoby przekształcania pamięci wyodrębnione przez Roya F. Baumeistera i Stephena Hastingsa (1997). Uczelni amerykańscy wyróżnili: 1. pomijanie (*selektywne przemilczanie nieprzyjemnych faktów*), 2. fałszowanie (wraz z towarzyszącym mu zaprzeczaniem lub dodawaniem faktów), 3. wyolbrzymianie i upiększanie, 4. manipulowanie związkami pomiędzy faktami, czyli stronniczą interpretacją, 5. obwinianie nieprzyjaciół (dla minimalizowania własnych win i projektowania własnych win na wrogów), 6. zrzucanie winy na okoliczności oraz 7. konstruowanie kontekstu (upraszczanie dla wzmocnienia pozytywnego wizerunku własnej grupy).

Odślonięty w 1948 r. pomnik Bohaterów Getta w Warszawie honorował powstańców getta, a jako jedyny w stolicy pomnik II wojny światowej oprócz pomnika Armii Czerwonej „unieważniał” powstanie warszawskie i walkę AK³⁵. W dotychczasowych grupowych reprezentacjach relacji polsko-żydowskich, szczególnie w czasie debat wywołanych istotnymi tekstami (Jan Błoński³⁶, Jan Tomasz Gross³⁷), odnajdujemy wszystkie powyższe typy przekształcania pamięci. Ich celem jest głównie podtrzymanie wizerunku bohaterskich i szlacheckich Polaków. To reakcja na publikacje nowej historiografii czy eseje apelujące do etyki zbiorowej, które burzą ten wizerunek. Skupianie się na pozytywnym autowizerunku, szczególnie w momentach mu zagrażających, blokuje przyswajanie pomijanych dotąd faktów historycznych, takich jak przypadki (indywidualnej) kolaboracji Polaków z okupantem lub tropienie ukrywających się w czasie Zagłady Żydów, a także wrażliwość na cierpienia grupy innej niż własna.

*Narodowo-martyrologiczny kanon procesu socjalizacji [...] przesłaniał nam (i ciągle przesłania) cierpienia innych narodów – pisał Robert Traba*³⁸. W przestrzeni publicznej

³³ Audiowalk Gusen, [online] <http://audioweg.gusen.org/en/>, 20 II 2016.

³⁴ B. Szacka, *Czas przeszły...*, s. 29-30.

³⁵ K. Kaźmierska, *Biografia i pamięć...*, s. 131.

³⁶ J. Błoński, *Biedni Polacy patrzą na getto*, „Tygodnik Powszechny” 1987, nr 2, s. 1.

³⁷ J.T. Gross, *Sąsiedzi. Historia zagłady żydowskiego miasteczka*, Sejny 2000; tenże, *Strach. Antysemityzm w Polsce tuż po wojnie. Historia moralnej zapaści*, Kraków 2008; J.T. Gross, I. Grudzińska-Gross, *Złote żniwa. Rzecz o tym, co się działo na obrzeżach zagłady Żydów*, Kraków 2011.

³⁸ R. Traba, *Historia – przestrzeń dialogu*, Warszawa 2006, s. 47.

Heroiczno-martyrologiczny autowizerunek, jak słusznie dowodzi Janicka, dotyczy nie tylko Polaków. Jest obecny w wielu krajach Europy Środkowo-Wschodniej i uzyskał legitymizację także na poziomie decyzji politycznych UE, gdy Parlament Europejski ustanowił Dzień Pamięci Ofiar Reżimów Totalitarnych, przyczyniając się do umocnienia dyskursu „dwóch ludobójstw” i zrównania ofiar obu systemów totalitarnych.

W Polsce nie zostały, niestety, przeprowadzone badania podobne do tych zespołu Haralda Welzera, które ujawniły rozbieżności pamięci rodzinnej Niemców (wspomnienia przechowywane w „rodzinnych albumach”, zgodnie z metaforą badaczy) i pamięci oficjalnej (metafora naukowego „leksykonu” opartego na faktach historycznych). Dysonans poznawczy zostaje zniwelowany w oparciu o strategię wyłączenia opowieści rodzinnych z kontekstu historycznego. Dyskurs prywatny, jak wykazały badania niemieckie, nie jest tożsamy z dyskursem publicznym.

W Polsce mieliśmy do czynienia z nikłym oddźwiękiem publicznym na publikacje Zespołu Centrum Badań nad Zagładą w Warszawie: kierującej Centrum Barbary Engelking, Jana Grabowskiego, Jacka Leociaka, Małgorzaty Melchior, Dariusza Libionki, Andrzeja Żbikowskiego, Agnieszki Haskiej, Marty Janczewskiej, Aliny Skibińskiej i Jakuba Petelewicza⁴² czy na publikacje Marcina Zaremby, Joanny Tokarskiej-Bakir i wielu innych przedstawicieli historii krytycznej w Polsce. Zygmunt Bauman stwierdził podczas konferencji upamiętniającej w 2007 r. 60-lecie powstania Państwowego Muzeum Auschwitz-Birkenau, że egzorcystów przybywa, ale przybywa także ciemnych zakamarków w historii i pamięci Zagłady. Bardzo trudno porzucić heroiczno-martyrologiczną i zmitologizowaną wersję narodowych historii w Europie Środkowo-Wschodniej, dotkniętej traumą dwóch systemów totalitarnych. Status narodu-ofiary z definicji wyklucza zachowania haniebne, nieprzyzwoite, trudne do zaakceptowania, „zamiatane pod dywan”, przysyłane w przestrzeni publicznej przez pomniki poświęcone własnemu cierpieniu. Strategia ta znana jest m.in. z przypadku Austrii, która bardzo długo odmawiała przyjęcia odpowiedzialności za zbrodnie narodowego socjalizmu. W ostatnim dziesięcioleciu rozkwitają w tym kraju projekty badawcze i artystyczne organizacji pozarządowych i zwykłych obywateli, odnoszące się do obywatelskiej odpowiedzialności za los Żydów w czasie Holokaustu.

Również w Polsce trwa proces zwracania się ku przeszłości, szczególnie nasilony po 2000 r., obejmujący lokalną historię Żydów polskich. W 2001 r. Towarzystwo Inicjatyw Twórczych „ę”, przy wsparciu Fundacji Forda i Akademii Rozwoju Filantropii w Polsce, zrealizowało projekt „Ballada o Szydłowcu”, włączający historię kultury żydowskiej w historię i czasy współczesne Szydłowca. Punktem wyjścia było zdjęcie polsko-żydowskiej klasy miejscowego gimnazjum, a uczniowie odkrywali ślady kultury żydowskiej w swoim własnym mieście.

Uczniowie polscy i żydowscy w ramach programu „Antyschematy” (działającego w latach 2000-2009), utworzonego przez Jerzego Fornalika, nauczyciela Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Borzęcizkach w Wielkopolsce, porządkowali zaniedbane cmentarze żydowskie, m.in. w Andrychowie, Koźminie Wielkopolskim, Krzepicach,

⁴² Na szczególną uwagę zasługuje kilkanaście tomów rocznika „Zagłada Żydów. Studia i Materiały”.

Dobrodzieniu, Radomsku, Białej koło Prudnika, Kamiennej Górze, Żabnie, Zduńskiej Woli, Płaszowie, Kłodzku, Lesku, ukraińskich Brodach. Sprzątaniu cmentarzy towarzyszyły warsztaty integracyjne, służące m.in. przełamywaniu uprzedzeń między młodzieżą polską a żydowską. Powstała w 2008 r. organizacja Antyschematy 2, przekształcona w fundację w 2014 r., działa przede wszystkim na terenie województw małopolskiego i podkarpackiego. Jej prezesem jest Tomasz Malec, zaangażowany m.in. w warsztaty z ornamentyki namacewnej, które odbywały się w latach 2008-2014 w Rymanowie, Jaśle, Ołpinach i Nowym Żmigrodzie, warsztaty dotyczące wielokulturowości Tarnowa oraz Międzywojewódzkie Konkursy Korczakowskie dla młodzieży ze szkół specjalnych i integracyjnych.

Olkuskie Stowarzyszenie Kulturalne „Brama” opracowało treść tablic poświęconych pamięci olkuskich Żydów i przy wsparciu finansowym olkuskiego magistratu zawiesiło je na murze lokalnego Muzeum Pożarniczego. Żydzi stanowili jedną trzecią mieszkańców tego miasta. W trakcie likwidacji getta w Olkuszu w ciągu dwóch dni wywieziono i zgładzono 3,5 tys. Żydów. Członkowie stowarzyszenia „Brama” sami ustawiali macewy na uprzednio zarośniętych cmentarzach żydowskich. Z czasem w porządkowaniu dwóch cmentarzy żydowskich zaczęli brać udział także bezrobotni, których w ramach programu „Konservator” zatrudniło Przedsiębiorstwo Gospodarki Komunalnej w Olkuszu.

W prowadzonych przeze mnie badaniach nad pamięcią o Zagładzie w Polsce obserwowałam, jak oddolne inicjatywy liderów są przyjmowane przez lokalną społeczność⁴³. O projektach „Bramy Grodzkiej-Teatru NN”, pracy Roberta Szuchty z młodzieżą w Treblince i Tykocinie, Towarzystwie Dawida Rubinowicza w Bodzentynie pisałam w innych pracach⁴⁴. Zasadniczym pytaniem skierowanym do działań FDMN jest: czy organizacja w swoich działaniach przywracania pamięci o polskich Żydach wśród młodych Polaków zapobiega – jak pisał Robert Traba o obowiązkach pamięci w książce o wymownym tytule *Historia – przestrzeń dialogu – [...] strategiom zapominania, które są ślepe, niczego nie wiedzą i służą unikaniu odpowiedzialności*⁴⁵?

Analizę działań FDMN przedstawiono m.in. w oparciu o informacje Jakuba Pelelewicza z FDMN i raport z obserwacji uczestniczącej warsztatu trenerek FDMN

⁴³ Za udział w badaniach oraz raporty dziękuję Szymonowi Beźnicowi oraz zespołowi ekspertów i doktorantów współpracujących z Centrum Badań Holokaustu UJ, w szczególności: dr Joannie Stöcker-Sobelman, dr Dagmarze Mrozowskiej, Katarzynie Kopff-Muszyńskiej, Elisabeth Büttner, Katarzynie Suszkiewicz, Agnieszce Zajączkowskiej-Drożdż, Katarzynie du Vall, Robertowi Szuchcie. Tragicznie zmarła w katastrofie pod Szczekocinami Maja Brand była zaangażowana w wiele projektów od momentu otwarcia Centrum Badań Holokaustu UJ. Pamiętamy o tym z wdzięcznością.

⁴⁴ Zob. m.in.: J. Ambrosewicz-Jacobs, *Postpamięć Zagłady w Polsce. Dobre praktyki w edukacji nieformalnej*, [w:] *Miejsce po – miejsce bez. Konferencja zorganizowana przez Muzeum Historyczne Miasta Krakowa, 9-11 kwietnia 2015 roku w ramach wydarzenia Pamiętaj z nami*, Kraków 2015, s. 325-338; też, *Meandry pamięci i niepamięci Holokaustu. Konieczność ewaluacji praktyk edukacyjnych w oparciu o badania empiryczne*, [w:] *Nasza szafa. Kultura, edukacja, animacja. Czerwiec-listopad 2014*, red. A. Dąbrowicz, B. Muras, Łódź 2014, s. 38-49; J. Ambrosewicz-Jacobs, E. Büttner, *Isolated Islands? Memory of the Holocaust in Formal and Informal Education. The Case Study of Post-Communist Poland*, „Politeja” 2014, Vol. 11, nr 27, s. 81-106, [online] <http://dx.doi.org/10.12797/politeja.11.2014.27.04>.

⁴⁵ R. Traba, *Historia – przestrzeń dialogu...*, s. 35.

przeprowadzonej przez Szymona Beźnica 10 listopada 2010 r. w Warszawie⁴⁶ w ramach projektu „Badanie postaw młodzieży polskiej wobec Żydów i Holocaustu”⁴⁷. Program edukacyjny „Szkoła Dialogu”⁴⁸ skierowany jest do uczniów szkół gimnazjalnych i ponadgimnazjalnych i występuje w dwóch wariantach: „Szkoła Dialogu – Warszawa” jest realizowana w placówkach w Warszawie od 2008 r., a „Szkoła Dialogu – Polska” jest skierowana do młodych ludzi z małych miejscowości o bogatej historii żydowskiej. Celem programu jest *poszerzanie wiedzy młodzieży na temat wielowiekowej obecności Żydów w Polsce poprzez samodzielne odkrywanie i upamiętnianie historii przedwojennej społeczności żydowskiej w miejscu, w którym żyją*⁴⁹.

Kategoria „dialogu”, obecna zarówno w nazwie stowarzyszenia, jak i w nazwie programu edukacyjnego, przywołuje refleksję izraelskiego filozofa Avishai Margalita, który uważa, że: *Pamięć dzielona [ang. shared memory] nie rodzi się więc samoczynnie, w sposób naturalny, lecz jest wynikiem skonstruowanego dialogu, toczącego się na przykład między grupami, które odmiennie postrzegają przeszłość i które kształtują ją w odmiennie narracje*⁵⁰. Narracje dotyczące Zagłady w okupowanej Polsce, od czasu zakończenia II wojny światowej, są odmiennie przeżywane i wyrażane przez kolejne pokolenia Żydów i Polaków.

Program FDMN poprzez pracę u podstaw obejmuje przede wszystkim wypełnienie pamięcią przez pokolenie młodych Polaków pustki i straty odczuwanej przez drugie i trzecie pokolenie Żydów odwiedzających Polskę, a nieodczuwanej – z wyjątkiem części nauczycieli, edukatorów i lokalnych liderów dbających o dziedzictwo polskich Żydów – przez wielu Polaków. Program ten dotyczy pamięci żydowskiej, ale jednocześnie tożsamości polskiej, zniekształconej latami ideologizacji i milczeniem wstydu za zachowanie sąsiadów, a także – w niektórych przypadkach odkrywanych przez nową historiografię – za zachowanie członków własnych rodzin⁵¹.

W dyskursie nowej historiografii, zainspirowanej debatą wokół Jedwabnego, uwagę badaczy skupia indywidualna i grupowa kolaboracja części społeczeństwa polskiego. W dyskursie edukacji dominują polscy Sprawiedliwi wśród Narodów Świata. Pomiedzy tymi dyskursami brakuje połączeń⁵². FDMN realizuje programy edukacyjne zwią-

⁴⁶ W Zespole Szkół nr 7 im. Szczepana Bońkowskiego. Obserwacja obejmowała czwarty etap szkolenia prowadzonego w ramach programu „Szkoła Dialogu – Warszawa” przez trenerki Forum Dialogu Między Narodami: Małgorzatę Jastrzębską i Monikę Oszmaniec.

⁴⁷ Projekt badawczy Jolanty Ambrosewicz-Jacobs realizowany w Centrum Badań Holocaustu Uniwersytetu Jagiellońskiego nad pamięcią o Holocaustie w kontekście edukacji formalnej i nieformalnej w Polsce.

⁴⁸ Na podstawie opisu programu na stronie www.dialog.org.pl.

⁴⁹ Uczyc się z historii. Doświadczenie totalitaryzmów XX wieku, [online] <http://uczyc-sie-z-historii.pl/pl/projekty/zobacz/112>, 12 V 2017.

⁵⁰ Cyt. za: M. Eckmann, *Przykłady historyczne w edukacji antydyskryminacyjnej*, [w:] *Różowe trójkąty. Zbrodnie nazistów na osobach homoseksualnych w kontekście edukacji antydyskryminacyjnej*, red. K. Remin, Warszawa 2012, s. 91.

⁵¹ Zob. B. Engelking, J. Leociak, *Getto warszawskie...*

⁵² Zob. J. Ambrosewicz-Jacobs, R. Szuchta, *The Intricacies of Education about the Holocaust in Poland. Ten Years after the Jedwabne Debate, What can Polish School Students Learn about the Holocaust in*

zane z podstawami, prerekwizytami pamięci o Zagładzie dążące do włączenia historii i kultury Żydów polskich w historię regionalną i historię Polski. Badania empiryczne Michała Bilewicza⁵³ (niektóre z nich obejmują także działania FDMN) zawierają refleksje związane z włączeniem do programów spotkań młodzieży narracji o bohaterach polskich, aby uniknąć postaw obronnych w dyskusjach nad Zagładą w Polsce. Wydaje się, że proponowany krok, dobrze ugruntowany w społecznych teoriach tożsamości, może w przyszłości spowodować zmniejszenie istniejącej rozłączności wymienionych wyżej dyskursów.

Program „Szkoła dialogu – Warszawa” obejmuje cztery spotkania z trenerkami FDMN, w tym dwie wycieczki i dwa warsztaty w szkole. Ich celem jest zapoznanie uczniów z żydowską przeszłością Warszawy oraz stopniowe przygotowanie ich do stworzenia własnego projektu upamiętniającego przedwojenną żydowską społeczność stolicy. Podczas pierwszego spotkania trenerki Forum proponują do wyboru jedną z trzech wycieczek po Warszawie: „Mowa kamieni” (wizyta na cmentarzu żydowskim przy ulicy Okopowej), „Próżna wczoraj i dziś” (spacer po ulicy Próżnej połączony z odwiedzinami w synagodze), „Żydowska Praga”. *Celem każdej z nich jest zapoznanie uczniów z podstawowymi pojęciami kultury, religii i tradycji Żydów polskich, a także ukazanie całego bogactwa historii przedwojennej Warszawy*⁵⁴. Drugie spotkanie odbywa się w szkole. Warsztat ukazuje zróżnicowanie postaw wobec historii i losu Żydów w Polsce przed II wojną światową i po niej. Uczniowie omawiają postawy zaangażowania i niezaangażowania na przykład w kontekście getta ławkowego czy Holokaustu⁵⁵. Trzecie spotkanie obejmuje inspirowaną grammi miejskimi wycieczkę po warszawskim getcie. *W czasie spaceru po Śródmieściu i Muranowie uczniowie odkrywają istniejące ślady zniszczonego miasta oraz poznają historie związane z miejscami, które już nie istnieją. Trenerzy przekazują im najważniejsze informacje związane z historią getta. Na zakończenie oglądamy powojenny Muranów, prowokując do nowego spojrzenia na klasyczne już pytania o zasadność budowania i życia na gruzach*⁵⁶.

Obserwacja uczestnicząca w ramach projektu badawczego ewaluacji projektów edukacyjnych w Polsce dotyczących pamięci Holokaustu objęła czwarty warsztat, w którym uczniowie rozmawiali *na temat różnych form upamiętniania historii*. Trenerki Forum wspólnie z uczniami podjęły dyskusję nad oddziaływaniem historii na obecne życie warszawiaków, a następnie *przygotowały uczniów do pracy nad ich własnym projektem*⁵⁷.

History Classes?, „Intercultural Education” 2014, Vol. 25, nr 4, s. 283-299, [online] <http://dx.doi.org/10.1080/14675986.2014.926156>, 20 II 2016.

⁵³ M. Bilewicz, *History as an Obstacle: Impact of Temporal-based Social Categorization on Polish-Jewish Intergroup Contact*, „Group Processes & Intergroup Relations” 2007, Vol. 10, nr 4, s. 551-563, [online] <http://dx.doi.org/10.1177/1368430207081540>; tenże, *Spoleczna pamięć Holokaustu i Auschwitz wśród licealistów: wokół projektu badawczego „Trudne pytania”*, [w:] *Auschwitz i Holokaust...*, s. 23-34.

⁵⁴ Forum Dialogu, [online] www.dialog.org.pl, 11 II 2016.

⁵⁵ *Tamże*.

⁵⁶ *Tamże*.

⁵⁷ *Tamże*.

Badany program FDMN starał się skupić na przywracaniu pamięci dzielnicy Warszawy zbudowanej na gruzach getta, na cmentarzu bez ogrodzenia i nagrobków, na gruzach, w których wszak znajdują się szczątki Żydów warszawskich. W obserwowanych warsztatach FDMN wzięło udział 15 uczniów z klas o specjalności wojskowej bezpieczeństwa narodowego z rozszerzonym programem historii, wiedzy o społeczeństwie i języka obcego, obejmującym warsztaty z zakresu ratownictwa medycznego i samobrony oraz strzelectwa sportowego. Głównym celem spotkania było przygotowanie uczniów do pracy nad ich własnym, wspólnym projektem, który miał dotyczyć różnych miejsc pamięci i różnych sposobów ich upamiętniania. W trakcie pracy uczniów pojawiła się refleksja: *Nie wiedziałem, że tyle obiektów w dzisiejszej Warszawie jest na terenie getta. To robi wrażenie, nie wiedziałem tego*, świadcząca o istnieniu dużego obszaru niepamięci historii własnego miasta i historii Zagłady.

Engelking i Leociak stwierdzili: *Chodząc dzisiaj po obszarze byłego getta, doświadczamy szczególnie paradoksu uobecniania pustki. Doświadczeniu temu towarzyszy swoiste poszerzenie widzenia, podwojenie perspektywy. Oto zaczynamy widzieć to, czego nie widzimy (wyobrazoną rekonstrukcję getta); natomiast w jakimś sensie nie widzimy już tego, co widzimy (rzeczywistości postrzeganej tu i teraz). Topografia współczesnego Muranowa staje się niejako przezroczystą zastoną, która okrywa to, co naprawdę chcemy zobaczyć. Dokonuje się uobecnienie nieobecności, miejsce-po-getcie urealnia się, a samo getto – owo miasto nieistniejące – zostaje przywrócone pamięci⁵⁸. Z kolei Sidra DeKoven Ezrahi uważa, że powtarzalny charakter spotkań z przeszłością może stać się rodzajem inkantacji, rytuału – ale może też wskazywać na stale rozwijający się związek z nieopogrzebanymi zmarłymi⁵⁹. Wspomniane wcześniej projekty grup Antyschematy i Antyschematy 2 wydają się wskazywać na potrzebę związku, o którym pisze Ezrahi. Projekty te są także przykładem odpowiedzialności obywatelskiej za miejsca w przestrzeni publicznej, do której należą także cmentarze żydowskie, i dbałości o miejsca pochówku mniejszości etnokulturowych na terytorium naszego kraju.*

Przykładem braku zrozumienia dla poczucia obywatelskiej odpowiedzialności była reakcja kobiety, która wraz z mężem zwiedzała ohel cadyka Elimelecha w Leżajsku⁶⁰. Według niej, o to miejsce, w jej widzeniu przestrzeń „brudne” i zaniedbane, powinni dbać tylko Żydzi. Fakt, że Żydzi zostali zamordowani, a mieszkający poza granicami Polski religijni Żydzi odbywają pielgrzymki do grobu cadyka tylko sporadycznie, grób zaś znajduje się na terytorium Polski, pozostał poza jej świadomością historyczną. Zwrócenie uwagi na ten fakt wywołało jeszcze większe napięcie.

FDMN określa, iż *celem uczniowskiego projektu ma być przypomnienie nieznannej historii Żydów warszawskich. Zachęcamy ich do poznawania historii ich własnych dzielnic, poszukiwania zapomnianych życiorysów, miejsc, etc. W drugiej kolejności prosimy o to,*

⁵⁸ B. Engelking, J. Leociak, *Getto warszawskie...*, s. 837.

⁵⁹ S. DeKoven Ezrahi, *Holokaust a zmieniające się granice sztuki i historii*, [w:] *Reprezentacje Holokaustu*, wybór i oprac. J. Jarniewicz i M. Szuster, Kraków–Warszawa 2014, s. 268, *Kolekcja „Literatury na Świecie”*.

⁶⁰ Obserwacja własna latem 2014 r.

by przygotowali taką formę upamiętnienia wybranej przez nich historii, jaka wyda im się najbardziej odpowiednia. Może to być wycieczka, happening lub też projekt internetowy. Warto przypomnieć w tym miejscu badania empiryczne Instytutu Badania Opinii Homo Homini z marca 2013 r., które wykazały, że ogólnie uczniowie warszawskich liceów i techników raczej nie są ciekawi kultury żydowskiej, ale spośród propozycji różnych wydarzeń, w których chcieliby uczestniczyć, wybraliby wycieczkę po miejscach związanych z historią Żydów w Warszawie⁶¹.

Trenerzy FDMN pilotują przygotowania do realizacji projektów, udzielając uczniom wsparcia, choć już nie w formie warsztatów. Na zakończenie proszą uczestników o nadesłanie sprawozdania z przeprowadzonego projektu, który bierze udział w organizowanym przez Forum konkursie. Całość programu wieńczy udział laureatów konkursu i przedstawicieli szkół w uroczystej Gali Dialogu.

Uczniowie mogą zatem wziąć udział w projekcie, który sami wybiorą, nadadzą mu treść i formę, a następnie zrealizują. Program FDMN realizuje zatem rekomendacje powstałe w wyniku analizy wyników badań projektu badawczego Agencji Praw Podstawowych Unii Europejskiej (The European Union Agency for Fundamental Rights, FRA), instytucji UE z siedzibą w Wiedniu. Badania przeprowadziła agencja rządowa Szwecji Living History Forum w 2009 r. w oparciu o metody ilościowe i jakościowe obejmujące: sondaż ministrów edukacji i kultury w państwach członkowskich UE, sondaż i wywiady indywidualne wśród dyrektorów wybranych muzeów i miejsc pamięci, zogniskowane wywiady grupowe wśród nauczycieli, przewodników i uczniów oraz obserwację uczestniczącą projektów w muzeach i w miejscach pamięci. Okazało się, że uczniowie mają inne oczekiwania niż edukatorzy czy przewodnicy i nie chcą być przytłoczeni faktami historycznymi recytowanymi w szkołach lub podczas oprowadzania w muzeach czy w byłych obozach koncentracyjnych/obozach śmierci, bez brania pod uwagę ich wieku, poziomu wiedzy, motywacji i zainteresowań. Uczniowie – adresaci działań w miejscach pamięci – chcą być aktywnymi uczestnikami procesu nauczania/uczenia się i potrzebują uczenia zaangażowanego, biorącego pod uwagę ich potrzeby poznawcze, emocjonalne i gotowość do działania. Podkreślano potrzebę uczenia się poprzez doświadczenie.

O edukacji antydyskryminacyjnej tworzącej *pomosty pomiędzy przeszłością a życiem i doświadczeniem uczestników* pisała Monique Eckmann: *Pomosty te mogą być budowane w oparciu o wspólnoty pamięci, jak również poprzez odniesienia terytorialne. Miejscem pamięci nie musi być pomnik. Może być nim ulica, dzielnica, wioska czy granica. Innowacyjne modele edukacyjne zasadzają się na przykład na włączeniu w pracę antydyskryminacyjną zapamiętanej historii rdzennej lokalnej wspólnoty i doświadczeń osób nowo przybyłych na dany obszar. Najbardziej owocnym tematem dialogu okazuje się często podobieństwo podejścia do rozwiązania problemu, a nie podobieństwo doświadczeń wiktylizacji*⁶².

⁶¹ Informacja nt. badań: [online] <http://warszawa.jewish.org/pl/pl/aktualnosci/425-co-warszawscy-uczniowie-wiedza-o-powstaniu-w-getcie-wyniki-badania>, 11 II 2016.

⁶² M. Eckmann, *Przykłady historyczne...*, s. 93.

Program FDMN poprzez unikatową strategię pracy z pamięcią nie konfrontował doświadczeń wiktyimizacji grup Polaków i Żydów, unikając w ten sposób rywalizacji w cierpieniu, pojawiającej się czasami w trakcie edukacji szkolnej dotyczącej Zagłady. Podczas obserwowanego warsztatu w ramach programu FDMN każda z grup uczniów otrzymała zdjęcia, opisy, opinie ludzi, utwór muzyczny itp. przedstawiające różne sposoby upamiętniania historii: piosenkę o obronie Woli i Ochoty (upamiętnianie Powstania Warszawskiego), happening upamiętniający Zagładę Żydów (upamiętnianie getta warszawskiego), zdjęcia Muzeum Powstania Warszawskiego, Muzeum Historii Żydów Polskich i Zamku Królewskiego w Warszawie⁶³.

W trakcie pracy z listą różnych sposobów upamiętniania wydarzeń historycznych prowadzące warsztat trenerki FDMN zachęcały uczniów do wyboru takiej opcji, która mogłaby prowadzić do realizacji własnego projektu kończącego cykl szkolenia⁶⁴. W trakcie dyskusji uczniowie formułowali różne propozycje upamiętniania getta warszawskiego. Rozważano wykorzystanie życiorysu prawdziwej lub fikcyjnej osoby podczas realizacji projektu. W trakcie warsztatu liczba propozycji stopniowo ograniczyła się do następujących: film, happening, wycieczka/warsztaty dla innych, gra miejska, strona internetowa. Ostatecznie uczniowie zaplanowali organizację happeningu typu flash mob („błyskawiczny tłum”), w którym mieli stworzyć żywy mur getta z uczniów zaproszonych do udziału w akcji. *Zaplanowano sfilmowanie akcji i zamieszczenie filmu dokumentującego jej przebieg w mediach społecznościowych. Zaproponowano hasło „Nigdy więcej murów”. Zastanawiano się: „Może to hasło wykrzyczeć?”. Za konieczne uznano przygotowanie ulotki – ogłoszenia informującego o akcji. Ustalono podział obowiązków, w tym wskazano grupę, która ma zdobyć mapę getta i zdecydować, w którym miejscu będzie ustawiony mur. Wyznaczono osoby odpowiedzialne za zrobienie zdjęć, filmu telefonem komórkowym, poinformowanie o akcji dziennikarzy i ewentualnie ekipy filmowej, umieszczenie relacji z akcji w Internecie*⁶⁵.

Na uwagę zasługuje skuteczność trenerek FDMN w zachęcaniu uczniów do dyskusji, bez sugerowania formy upamiętnienia i kształtu ostatecznego projektu. Trenerki były moderatorkami dyskusji, wskazującymi zalety i trudności propozycji upamiętnienia II wojny światowej oraz Zagłady, a uczniowie mieli realny wpływ na decyzje dotyczące

⁶³ Z raportu Szymona Beźnica: *Każda grupa analizowała swój zestaw zdjęć. Uczniów poproszono by każda grupa udzielała odpowiedzi na pytania wypisując je na dużym arkuszu papieru. Po wpisaniu odpowiedzi na pytania zestaw pomocy wraz z arkuszem udzielonych odpowiedzi był pozostawiany na miejscu, a grupa przenosiła się zgodnie z ruchem wskazówek zegara do kolejnego stanowiska. Tam zapoznawała się z kolejnym zestawem pomocy. W ten sposób każda z grup po pozostawieniu swojego zestawu otrzymywała nowy zestaw, który musiała skomentować dopisując do wypełnionego przez poprzedników arkusza swoje refleksje, uwagi, spostrzeżenia. W ten sposób każda kolejna grupa mogła dopisywać do arkuszy oprócz refleksji, także własne uwagi, komentarze [manuskrypt].*

⁶⁴ Z raportu Szymona Beźnica: *Ważne wydaje się to, że prowadzące nie narzucały uczniom sposobu/formy, którą powinni wybrać. Dbali natomiast o to, by poddać dyskusji poszczególne propozycje uczniów [...]. Zaobserwowano, że niektóre grupy miały duże trudności z opracowaniem planu działań. Obserwatorzy zastanawiali się, czy część uczniów nie wymagała w tym momencie wsparcia od prowadzących. Równocześnie jednak samo skonfrontowanie się uczniów z trudem tego zadania wydaje się ważne – uczy, że takie działania wymagają dużej uwagi, zaangażowania i staranności już na etapie przygotowywania [manuskrypt].*

⁶⁵ Raport Szymona Beźnica [manuskrypt].

wyboru tematu i środków realizacji projektu, co jest zgodne z oczekiwaniami badanych uczniów wyrażonymi podczas realizacji przytoczonej wcześniej ewaluacji edukacji FRA. *Praca trenerek w końcowym – bardzo trudnym etapie warsztatów – była bardzo dobrze zorganizowana, precyzyjna i skuteczna. Prowadzące potrafiły bowiem doprowadzić cały warsztat do finału, w którym uczniowie stworzyli bardzo konkretny projekt, w ramach którego zostały rozpisane kolejne działania i role poszczególnych uczestników, został zaplanowany czas realizacji oraz wskazane trudności i zagrożenia z tym związane*⁶⁶.

Projekt animacji społecznej „Burzymy mury” zrealizowany przez uczniów klas wojсковych CXXV Liceum Ogólnokształcącego im. Waldemara Milewicza z Warszawy zajął II miejsce w konkursie. I miejsce zajął projekt pt. „Shalom Radoszycze” przygotowany przez uczniów Gimnazjum nr 1 im. Kazimierza Wielkiego w Radoszycach (woj. świętokrzyskie). Nagrodą był dwudniowy pobyt studyjny w Krakowie i Auschwitz-Birkenau oraz w Kazimierzu Dolnym nad Wisłą. W Kazimierzu Dolnym odbyły się warsztaty trenerów Forum, podczas których uczniowie mogli zapoznać się z historią przedwojennej społeczności żydowskiej w małym miasteczku. Licealiści wzięli udział m.in. w lekcji muzealnej w Kamienicy Celejowskiej, gdzie mogli obejrzyć obrazy ukazujące żydowskich mieszkańców przedwojennego Kazimierza. Ponadto wszystkie szkoły uczestniczące w programie FDMN otrzymują dyplomy i tytuły „Szkoły Dialogu” oraz zestaw książek na temat historii Żydów polskich⁶⁷.

Wyniki badań wskazują, że historia polsko-żydowskich relacji w czasie okupacji dotąd nie została w Polsce w pełni zintegrowana⁶⁸. Istotne jest pytanie: czy wspólna narracja Polaków i Żydów obejmująca II wojnę światową w ogóle jest możliwa? Wydaje się, że wraz ze wzrostem nacisku na ukazywanie polskich Sprawiedliwych bez kontekstu historycznego ich bohaterstwa pogłębiająca się polaryzacja narracji jest nieunikniona. Niemniej jednak powinniśmy wsłuchiwać się w narracje różnych wspólnot pamięci, z definicji rozłącznych, aby w procesie pracy z pamięcią przeszłości (być może kolejnego pokolenia) mogły pojawić się obok siebie głosy z różnych stron, podzielonych granicami narodowymi i państwowymi. Do zintegrowania narracji konieczna jest umiejętność wsłuchiwania się w mikronarracje regionalne, dekonstruujące modelowe wizerunki grup społecznych, a jednocześnie wzbogacające zasoby historii i pamięci. Jednak często wiąże się to z koniecznością przebudowy tożsamości grupowych, co z kolei pociąga za sobą koszty natury psychologicznej⁶⁹.

⁶⁶ *Tamże*. Warto byłoby poświęcić uwagę problemowi współpracy z nauczycielami, którzy nie biorą udziału w warsztatach. Wszak to oni pracują z młodzieżą przez cały rok lub przez kilka lat i nie powinni czuć się odizolowani. Takie głosy, nie dotyczące obserwowanego warsztatu, pojawiały się zarówno wśród „wyproszonych” nauczycieli, jak i ekspertów zagranicznych.

⁶⁷ [online] http://www.dialog.org.pl/news_gala_szkoły_dialogu_2010.html; http://www.dialog.org.pl/news_uczniowie_wyroznieni_w_konkursie_szkoły_dialogu_odwiedzili_kazimierz_dolny.html, 11 II 2016.

⁶⁸ J. Ambrosewicz-Jacobs, *Holocaust Consciousness among Polish Youth after the 1989 Collapse of Communism*, [w:] *Jewish Presence in Absence. The Aftermath of the Holocaust in Poland, 1945-2010*, red. F. Tych, M. Adamczyk-Garbowska, Jerusalem 2014, s. 717-757.

⁶⁹ Por. analizę polityki historycznej w: L.M. Nijakowski, *Polska polityka pamięci – esej socjologiczny*, Warszawa 2008, *Pejzaże Społeczne*.

Przedstawione w tym tekście warsztaty czy spotkanie córki Sprawiedliwych w Boddzentyń z uczestnikami seminarium dla polskich i szwedzkich nauczycieli, zorganizowanego przez Towarzystwo Dawida Rubinowicza⁷⁰, a także wiele innych projektów edukacyjnych w Polsce nie odsłoniły wszystkich postaw Polaków wobec Żydów w czasie Holokaustu. Córka Sprawiedliwych opowiedziała o odejściu przechowywanego podczas Holokaustu Żyda z domu jej rodziców, wczesnym rankiem, po zakończeniu wojny. Ukrywany w czasie wojny przyjaciel rodziny opuścił dom, gdy było jeszcze ciemno, gdyż *wiadomo, jak było*. Nikt spośród obecnych na seminarium nauczycieli nie zapytał: „jak było?”. W trakcie spotkań poruszających problematykę Zagłady pewne fakty pozostają nadal w domenie tabu, nawet jeśli są prezentowane przez drugie czy trzecie pokolenie świadków Zagłady. O wielu faktach historycznych związanych z postawami lokalnych społeczności w czasie Zagłady i tuż po niej nadal nie mówi się w ogóle. Kaja Kaźmierska słusznie zauważa, że *to właśnie problem bycia biernym świadkiem pozostaje głównym, nieprzepracowanym dotychczas w pamięci polskiej tematem, i to zarówno w wymiarze pamięci zbiorowej, jak i biograficznej*⁷¹. Dodałabym, iż ten nieprzepracowany temat obejmuje nie tylko *bycie biernym świadkiem* Zagłady, lecz także przemilczane w lokalnych społeczeństwach niegodne postawy członków własnej zbiorowości narodowej, m.in. donosy na Polaków ukrywających Żydów, mordy, zawłaszczenia własności.

Engelking⁷² i Gross⁷³ w swoich badaniach dochodzą do tych samych wniosków: w okupowanej Polsce nie było społecznej aprobaty dla ratowania Żydów. Żydzi znaleźli się poza ramami moralnej odpowiedzialności społeczeństwa polskiego czasów wojny. Spotkania z historią i kulturą Żydów polskich powoli włączają ich do historii naszego kraju, regionu i miasta czy miasteczka, ale rzadko prowadzą do konfrontacji z najciemniejszymi kartami dziejów.

Eckmann twierdzi, iż trudno odkrywa się historię członków własnej grupy jako ofiar zbrodni przeciwko ludzkości, ale jeszcze trudniej jest odkrywać członków własnej grupy jako kolaborantów, sprawców zbrodni, a także jako jej świadków. Pamięć wiktymizacji własnej grupy w przeszłości może dawać poczucie moralnej wyższości, o czym pisał Dan Bar-Tal⁷⁴. Natomiast konfrontacja z grupową (historyczną) odpowiedzialnością własnej grupy za zbrodnie wobec innych może wywołać poczucie wstydu, potencjalnie stanowiące zagrożenie dla tożsamości, o ile nie nastąpi aktywne i świadome wzięcie na siebie odpowiedzialności za przeszłość.

⁷⁰ Obserwacja uczestnicząca autorki.

⁷¹ K. Kaźmierska, *Biografia i pamięć...*, s. 114. Pamięć biograficzna odnosi się do doświadczeń zgromadzonych w trakcie życia ludzkiego i badana jest poprzez analizę wspomnień, pamiętników, listów, nagranych wywiadów i innych dokumentów osobistych.

⁷² B. Engelking-Boni, *Psychological Distance between Poles and Jews in Nazi-occupied Warsaw*, [w:] *Contested Memories. Poles and Jews during the Holocaust and its Aftermath*, red. J.D. Zimmerman, New Brunswick 2003.

⁷³ J.T. Gross, *Upiorna dekada. Eseje o stereotypach na temat Żydów, Polaków, Niemców i komunistów 1939-1948*, Kraków 2007.

⁷⁴ D. Bar-Tal, *Sociopsychological Foundation of Intractable Conflicts*, „American Behavioral Scientist” 2007, Vol. 50, nr 11, s. 1430-1453, [online] <http://dx.doi.org/10.1177/0002764207302462>.

Nauczyciele-eksperti w Polsce uczą o Zagładzie, gdyż *w Sobkowie byli Żydzi; bo jestem w otoczeniu miejsc pamięci* [w Brzeszczu]; *bo zawsze od studiów wiedziałem, że tak trzeba*⁷⁵. Edukatorzy i badacze dyskutują nad rolą muzeów i miejsc pamięci w kontekście praw człowieka, ale w Polsce ten dyskurs nie jest zbyt widoczny, poza konferencjami organizowanymi przez Międzynarodowy Dom Spotkań Młodzieży w Oświęcimiu. Muzea dokumentujące zbrodnie Holokaustu w Polsce (byłe obozy koncentracyjne i/ lub obozy zagłady) mają charakter muzeów historycznych, skupiających uwagę na faktach historycznych i wiedzy. Amerykański model nauczania o Holokauście w kontekście praw człowieka i etyki, a zatem związany ściśle z funkcją wychowawczą, nie jest popularny w Polsce. Wystawy w muzeach są wystawami historycznymi, a oprowadzający po nich przewodnicy rzadko różnicują przekazywane treści w zależności od wieku uczniów. Specyfika polskich wystaw w miejscach pamięci wynika ze specyfiki naszego kraju, będącego epicentrum Zagłady Żydów europejskich, i takiego podejścia oczekuje się od muzeów Zagłady. Uczniowie i dorośli zwiedzający powinni wiedzieć, co wydarzyło się w danym miejscu, ale przekaz historyczny powinien prowadzić do wydobycia wniosków z przeszłości. Natomiast według badanych nauczycieli-ekspertów uczeń w Polsce otrzymuje wiedzę poszufladkowaną, jak w XIX w., a prawa człowieka są przedmiotem uwagi wyłącznie w ramach lekcji wiedzy o społeczeństwie⁷⁶.

Zdarza się, że niektórzy nauczyciele, np. prowadzący historię i wiedzę o społeczeństwie lub uważający, iż konieczne jest łączenie obydwu podejść (m.in. Zbigniew Ryba z Krakowa), „mieszają” obydwie dziedziny i wykorzystują wizytę w miejscach pamięci do edukacji o prawach człowieka, ale nie jest to praktyka powszechna. Najbardziej pożądanym efektem edukacji o Holokauście i edukacji o prawach człowieka jest zaangażowanie młodych ludzi w działania organizacji pozarządowych, w działania obywatelskie na rzecz społeczności lokalnych. Dla badanych nauczycieli nauczanie o Zagładzie ważne jest dlatego, że są zainteresowani przekazem wiedzy, wzbudzeniem przeżycia i rozwojem odpowiedzialności wśród uczniów. Dla nich istotne jest, co z tego wynika dla dzisiejszego świata, i chcą, aby uczniowie byli lepszymi, bardziej odpowiedzialnymi ludźmi. W Sobkowie dba o to nauczycielka matematyki, w Krakowie wiele lat temu działania w tym zakresie prowadziła niezwykle zaangażowana nauczycielka biologii. Arkadiusz Wąlczak podkreśla wagę włączania uczniów w proces przygotowywania do edukacji i uwzględniania motywacji oraz zainteresowań młodzieży (metoda arkusza zadaniowego pozwalającego na samodzielny wybór programu, metod i aktywności). Przestrzega przed wzbudzaniem szoku i pozostawianiem uczniów z rozbudzonymi emocjami.

Wśród przeszkód i trudności w nauczaniu o Zagładzie w miejscach pamięci nauczyciele wymieniają: brak odpowiedniego przygotowania w trakcie studiów, drwiny ze strony innych nauczycieli, niechętnie nastawienie niektórych rodziców, brak wsparcia finansowego i logistycznego, poświęcanie własnego czasu wolnego na wyjazdy.

⁷⁵ Uwagi wyrażone przez nauczycieli w trakcie zogniskowanego wywiadu grupowego w ramach badań własnych autorki nad pamięcią Zagłady w Krakowie.

⁷⁶ Uwaga Roberta Szuchty, nauczyciela historii w LXIV LO w Warszawie oraz eksperta Muzeum Historii Żydów Polskich Polin.

Program FDMN poprzez swój rozmiar i inspirację nauczycieli i uczniów ukazuje, że w kraju, w którym nie było żałoby po zamordowanych Żydach, możliwe jest przezwyciężenie dychotomii Freudowskiej żałoby i melancholii, podobnie jak w wielu innych krajach, także w Niemczech. Ewa Domańska, analizując teorię metahistorii, przywołuje współczesne „kultury melancholii”, skupione na ranach historii, i „kultury żałoby”, skoncentrowane na leczeniu traumy⁷⁷. *O ile melancholia oznacza stałe przeżywanie straty, niemożność przejścia nad nią do porządku dziennego, o tyle praca żałoby pozwala na pogodzenie się ze stratą i powrót do normalnego życia*⁷⁸ – pisze Jarosław Lubiak, analizując architekturę Muzeum Żydowskiego Daniela Libeskinda w Berlinie. Maria Janion⁷⁹ uważa, że Holocaust był tak wielką masową zbrodnią, iż nie jest możliwe zakończenie żałoby po stracie ponad miliona dzieci żydowskich – koniec żałoby mógłby oznaczać zapomnienie, a Zagłady zapomnieć nie można. Brak końca żałoby nie jest równoznaczny z wezwaniem do melancholii, w moim rozumieniu słów Janion. Melancholia nie jest właściwym rozwiązaniem ze względu na destrukcyjne koszty przeżywania przeszłości, potencjalną regresję do wcześniejszych faz rozwoju i/lub narcystyczne skoncentrowanie na sobie i własnej grupie połączone z brakiem empatii. Lubiak przestrzega zarówno przed melancholią, jak i przed końcem żałoby, która mogłaby doprowadzić do pogodzenia się ze stratą. Przywołuje tu propozycję Libeskinda, by zastąpić *pracę żałoby* – *pracą pamięci*⁸⁰. FDMN jest przykładem konstruktywnej, zaangażowanej i bardzo potrzebnej młodym ludziom „pracy pamięci” nad Zagładą w Polsce.

BIBLIOGRAFIA

- Ambrosewicz-Jacobs J., *Holocaust Consciousness among Polish Youth after the 1989 Collapse of Communism*, [w:] *Jewish Presence in Absence. The Aftermath of the Holocaust in Poland, 1945-2010*, red. F. Tych, M. Adamczyk-Garbowska, Jerusalem 2014.
- Ambrosewicz-Jacobs J., *Meandry pamięci i niepamięci Holocaustu. Konieczność ewaluacji praktyk edukacyjnych w oparciu o badania empiryczne*, [w:] *Nasza szafa. Kultura, edukacja, animacja. Czerwiec–listopad 2014*, red. A. Dąbrowicz, B. Muras, Łódź 2014.
- Ambrosewicz-Jacobs J., *Postpamięć Zagłady w Polsce. Dobre praktyki w edukacji nieformalnej*, [w:] *Miejsce po – miejsce bez*. Konferencja zorganizowana przez Muzeum Historyczne Miasta Krakowa, 9-11 kwietnia 2015 roku w ramach wydarzenia *Pamiętaj z nami*, Kraków 2015.
- Ambrosewicz-Jacobs J., Büttner E., *Isolated Islands? Memory of the Holocaust in Formal and Informal Education. The Case Study of Post-Communist Poland*, „Politeja” 2014, Vol. 11, nr 27, [online] <http://dx.doi.org/10.12797/politeja.11.2014.27.04>.

⁷⁷ Cyt. za: J. Dąbrowska-Zydroń, *Pamięć i kontrapamięć w przekazie artystycznym. Wokół prac Christiana Boltanski’ego*, [w:] *Pamięć Shoab. Kulturowe reprezentacje i praktyki upamiętnienia*, red. T. Majewski, A. Zeidler-Janiszewska, współpr. red. M. Wójcik, Łódź 2009, s. 685.

⁷⁸ J. Lubiak, *O nowy kształt pamięci. Muzeum Żydowskie w Berlinie*, [w:] *Pamięć Shoab...*, s. 623.

⁷⁹ *Opowiadać o ludzkim cierpieniu. Andrzej Franaszek w rozmowie z profesorem Marią Janion*, „Tygodnik Powszechny” 2007, nr 6, s. 8.

⁸⁰ J. Lubiak, *O nowy kształt pamięci...*

- Ambrosewicz-Jacobs J., Szuchta R., *The Intricacies of Education about the Holocaust in Poland. Ten Years after the Jedwabne Debate, What can Polish School Students Learn about the Holocaust in History Classes?*, „Intercultural Education” 2014, Vol. 25, nr 4, [online] <http://dx.doi.org/10.1080/14675986.2014.926156>.
- Applebaum A., *Gulag*, przeł. J. Urbański, Warszawa 2013.
- Assmann A., *Europe: A Community of Memory? Twentieth Annual Lecture of the GHI*, „GHI Bulletin” 2007, nr 40, [online] https://www.ghi-dc.org/fileadmin/user_upload/GHI_Washington/Publications/Bulletin40/011.pdf.
- Assmann A., *Response to Peter Novick*, „GHI Bulletin” 2007, nr 40, [online] https://www.ghi-dc.org/fileadmin/user_upload/GHI_Washington/Publications/Bulletin40/033.pdf.
- Audiowalk Gusen, [online] <http://audioweg.gusen.org/en/>.
- Auschwitz i Holokaust. Dylematy i wyzwania polskiej edukacji*, red. P. Trojański, Oświęcim 2008.
- Bar-Tal D., *Sociopsychological Foundation of Intractable Conflicts*, „American Behavioral Scientist” 2007, Vol. 50, nr 11, [online] <http://dx.doi.org/10.1177/0002764207302462>.
- Bilewicz M., *History as an Obstacle: Impact of Temporal-based Social Categorization on Polish-Jewish Intergroup Contact*, „Group Processes & Intergroup Relations” 2007, Vol. 10, nr 4, [online] <http://dx.doi.org/10.1177/1368430207081540>.
- Bilewicz M., *Spoteczna pamięć Holokaustu i Auschwitz wśród licealistów: wokół projektu badawczego „Trudne pytania”*, [w:] *Auschwitz i Holokaust. Dylematy i wyzwania polskiej edukacji*, red. P. Trojański, Oświęcim 2008.
- Błoński J., *Biedni Polacy patrzą na getto*, „Tygodnik Powszechny” 1987, nr 2.
- Cohen E.H., *Identity and Pedagogy. Shoah Education in Israeli State Schools*, Boston 2013.
- Dąbrowska-Zydroń J., *Pamięć i kontrapamięć w przekazie artystycznym. Wokół prac Christiana Boltanski’ego*, [w:] *Pamięć Shoah. Kulturowe reprezentacje i praktyki upamiętnienia*, red. T. Majewski, A. Zeidler-Janiszewska, współpr. red. M. Wójcik, Łódź 2009.
- DeKoven Ezrahi S., *Holokaust a zmieniające się granice sztuki i historii*, [w:] *Reprezentacje holokaustu*, wybór i oprac. J. Jarniewicz, M. Szuster, Kraków–Warszawa 2014, *Kolekcja „Literatury na Świecie”*.
- Desbois P., *The Holocaust by Bullets. A Priest’s Journey to Uncover the Truth Behind the Murder of 1.5 Million Jews*, New York 2008.
- Eckmann M., *Przykłady historyczne w edukacji antydyskryminacyjnej*, [w:] *Różowe trójkąty. Zbrodnie nazistów na osobach homoseksualnych w kontekście edukacji antydyskryminacyjnej*, red. K. Remin, Warszawa 2012.
- Engelking B., Leociak J., *Getto warszawskie. Przewodnik po nieistniejącym mieście*, wyd. II zm., popr. i rozsz., Warszawa 2013.
- Engelking-Boni B., *Psychological Distance between Poles and Jews in Nazi-occupied Warsaw*, [w:] *Contested Memories. Poles and Jews during the Holocaust and its Aftermath*, red. J.D. Zimmerman, New Brunswick 2003.
- Foucault M., *Language, Counter-Memory, Practice. Selected Essays and Interviews*, przeł. D.F. Bouchard, S. Simon, Ithaca 1977.
- Gross J.T., *Sąsiedzi. Historia zagłady żydowskiego miasteczka*, Sejny 2000.
- Gross J.T., *Strach. Antysemityzm w Polsce tuż po wojnie. Historia moralnej zapaści*, Kraków 2008.

- Gross J.T., *Upiorna dekada. Eseje o stereotypach na temat Żydów, Polaków, Niemców i komunistów 1939-1948*, Kraków 2007.
- Gross J.T., Grudzińska-Gross I., *Złote żniwa. Rzecz o tym, co się działo na obrzeżach zagłady Żydów*, Kraków 2011.
- Gross M., *To Teach the Holocaust in Poland: Understanding Teachers' Motivations to Engage the Painful Past*, „Intercultural Education” 2013, vol. 24, nr 1-2, [online] <http://doi.org/10.1080/14675986.2013.773126>.
- Harris Interactive and IMAS International Conduct Thirteen-Country Survey in Remembrance of 60th Anniversary of World War II, [online] <http://www.prnewswire.com/news-releases/harris-interactive-and-imas-international-conduct-thirteen-country-survey-in-remembrance-of-60th-anniversary-of-world-war-ii-54587947.html>.
- Hirsch M., *Family Frames. Photography, Narrative and Postmemory*, Cambridge 1997.
- Holocaust Education in a Global Context*, red. K. Fracapane, M. Haß, współpr. Topography of Terror Foundation, Berlin–Paris 2014.
- Janicka E., *Pamięć i tożsamość w przestrzeni dawnego getta warszawskiego*, „Herito” 2013, nr 13.
- Jędruszcak B., Młynarczyk W., Szuchta R., *Wybór źródeł do nauczania o zagładzie Żydów na okupowanych ziemiach polskich. Ćwiczenia*, Warszawa 2010.
- Każmierska K., *Biografia i pamięć. Na przykładzie pokoleniowego doświadczenia ocalałych z zagłady*, Kraków 2008.
- Kosiewski P., *Zaznaczyć miejsce. Rozmowa z Tomaszem Lecem, Opór i Zagłada. Żydzi w Polsce. Rok 1943*, „Tygodnik Powszechny” [dodatek] 2013, nr 16.
- Kranz T., *Pedagogika pamięci jako forma edukacji muzealnej*, [w:] *Wizyty edukacyjne w Państwowym Muzeum na Majdanku. Poradnik dla nauczycieli*, red. T. Kranz, Lublin 2012.
- Kucia M., *Optymistyczne dane – niepokojące pytania – radykalne wnioski*, [w:] *Auschwitz i Holocaust. Dylematy i wyzwania polskiej edukacji*, red. P. Trojański, Oświęcim 2008.
- Lentin R., *Introduction: Postmemory, Unsayability and the Return of the Auschwitz Code*, [w:] *Re-Presenting the Shoah for the Twenty-First Century*, red. R. Lentin, New York 2004.
- Lubiak J., *O nowy kształt pamięci. Muzeum Żydowskie w Berlinie*, [w:] *Pamięć Shoah. Kulturowe reprezentacje i praktyki upamiętnienia*, red. T. Majewski, A. Zeidler-Janiszewska, współpr. red. M. Wójcik, Łódź 2009.
- Newsletter Forum Dialogu Między Narodami, 2 II 2016, [online] http://www.dialog.org.pl/news_gala_szkoly_dialogu_2010.html.
- Nijakowski L.M., *Polska polityka pamięci – esej socjologiczny*, Warszawa 2008, *Pejzaże Społeczne*.
- Novick P., *Comments on Aleida Assmann's Lecture*, „GHI Bulletin” 2007, nr 40, [online] https://www.ghi-dc.org/fileadmin/user_upload/GHI_Washington/Publications/Bulletin40/027.pdf.
- Pentor, *Duma i wstyd. Wielkie badanie pamięci zbiorowej*, „Gazeta Wyborcza” 2004, 17 IX.
- Research in Teaching and Learning about the Holocaust. A Dialogue Beyond Borders*, red. M. Eckmann, D. Stevick, J. Ambrosewicz-Jacobs, Berlin 2017, *IHRA Series*, 3.
- Steinlauf M.C., *Pamięć nieprzyswojona. Polska pamięć zagłady*, przeł. A. Tomaszewska, Warszawa 2001.
- Szacka B., *Czas przeszły, pamięć, mit*, Warszawa 2006, *Współczesne Społeczeństwo Polskie Wobec Przeszłości*, 3.

- Szpociński A., *Pamięć przeszłości i strategie legitymizacyjne*, [w:] *Pamięć. Rejestry i terytoria. Memory. Registers and Territories*, red. P. Orłowska, przeł. J. Taylor-Kucia, Kraków 2013.
- Szurek J.-Ch., *Między historią a pamięcią: polski świadek Zagłady*, [w:] *Zagłada Żydów. Pamięć narodowa a pisanie historii w Polsce i we Francji. Wybrane materiały z kolokwium polsko-francuskiego, Lublin 22-23 stycznia 2004*, red. B. Engelking i in., Lublin 2006.
- Todorov T., *Les Abus de la Mémoire*, Paris 1995.
- Traba R., *Historia – przestrzeń dialogu*, Warszawa 2006.
- Trojański P., *Edukacja o Holokauście w Polsce. Próba krytycznego bilansu*, [w:] *Edukacja muzealna w Polsce. Aspekty, konteksty, ujęcia*, red. W. Wysok, A. Stępnik, Lublin 2013.
- Trudne pytania w dialogu polsko-żydowskim*, Warszawa 2006.
- Ubertowska A., *Literatura i pamięć o Zagładzie: Archiwa, ślady, krypty*, [w:] *Stosowność i forma. Jak opowiadać o Zagładzie?*, red. M. Głowiński i in., Kraków 2006.
- Uczyć się z historii. Doświadczenie totalitaryzmów XX wieku, [online] <http://uczyc-sie-z-historii.pl/pl/projekty/zobacz/112>.
- Wybór źródeł do nauczania o zagładzie Żydów na okupowanych ziemiach polskich*, wybór i oprac. zespół pod kierunkiem A. Skibińskiej i R. Szuchty, wstęp i słownik terminów R. Szuchta, wybór oprac. i wstęp do rozdz. Świadectwa literackie W. Młynarczyk, Warszawa 2010.

Dr hab. Jolanta AMBROSEWICZ-JACOBS, kulturoznawca, adiunkt w Katedrze UNESCO ds. Edukacji o Holokauście w Instytucie Europeistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie. Stypendystka Pew w Centrum Praw Człowieka Uniwersytetu Columbia w Nowym Jorku oraz DAAD w Domu Konferencji Wannsee w Berlinie. W latach 2011-2012 Ina Levine Invitational Scholar w Center for Advanced Holocaust Studies at United States Holocaust Memorial Museum. Laureatka Nagrody im. Ireny Sendlerowej w 2012 roku (wspólnie z Marią Janion) ustanowionej przez Fundację Taubego na rzecz Życia i Kultury Żydowskiej. Wybrane publikacje: *Me – Us – Them. Ethnic Prejudices and Alternative Methods of Education: The Case of Poland* (2003), *Tolerancja. Jak uczyć siebie i innych* (2003, 2004), *Dlaczego należy uczyć o Holokauście?* (red. J. Ambrosewicz-Jacobs i L. Hońdo; 2003, 2004, 2005), *Jak uczyć o Holokauście i Auschwitz. Materiały dydaktyczne* (red. J. Ambrosewicz-Jacobs, K. Oleksy i P. Trojański; 2007), *Pamięć. Świadomość. Odpowiedzialność. Remembrance. Awareness, Responsibility* (red. J. Ambrosewicz-Jacobs, K. Oleksy; 2008), *The Holocaust: Voices of Scholars* (red. J. Ambrosewicz-Jacobs; 2009).