

Landau–Czajka, Anna

Uczyć o Holokauście : (na marginesie książki "Dlaczego należy uczyć o Holokauście?", red. Jolanta Ambroziewicz-Jacobs, Leszek Hońdo, Kraków 2005)

Przegląd Historyczny 97/1, 65-69

2006

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych, tworzonej przez Muzeum Historii Polski w Warszawie w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został opracowany do udostępnienia w Internecie dzięki wsparciu Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego w ramach dofinansowania działalności upowszechniającej naukę.

D Y S K U S J E

ANNA LANDAU-CZAJKA
Polska Akademia Nauk
Instytut Historii

Uczyć o Holokaucie

(na marginesie książki *Dlaczego należy uczyć o Holokaucie?*,
red. Jolanta Ambroziewicz – Jacobs, Leszek Hóńdo,
wyd. II poszerzone, Uniwersytet Jagielloński, Instytut Europeistyki,
Kraków 2005, s. 152)

Dlaczego należy uczyć o Holokaucie? Samo to pytanie, postawione w tytule, budzi mój sprzeciw, ponieważ odpowiedź na nie może być tylko jedna. O Holokaucie należy uczyć, ponieważ zdarzył się w XX w. w Europie. Nie zadajemy przecież pytań — dlaczego należy uczyć o pierwszej wojnie światowej, o Powstaniu Warszawskim czy o zburzeniu muru berlińskiego. Tak sformułowany tytuł może sugerować Czytelnikowi (a może raczej „wiznowi”, który zapozna się tylko z okładką, a do książki nie zajrzy), że istnieje jakakolwiek alternatywa, że z uczenia o Zagładzie należy się tłumaczyć. Otóż nie — nie należy. Jak słusznie stwierdził Sergiusz Kowalski w eseju „To oczywiste: „Nie ci, którzy mówią »uczyć« powinni przedstawiać swoje racje, ale ci którzy nadal pytają: »a właściwie dlaczego«?”.

Treść książki na szczęście nie w pełni odpowiada tytułowi. Jest to bowiem zbiór esejów autorstwa wielu osób — przedstawiciele różnorodnych profesji: historyków, duchownych, nauczycieli, socjologów, politologów, dziennikarzy zastanawiających się nie tyle „czy uczyć”, ale „jak uczyć”, a może raczej „w jakim celu uczyć”. Czy wystarczy podanie samych faktów, czy też proces nauczania ma tu przekazywać głębsze treści. Eseje są zwykle bardzo krótkie (po kilka stron każdy) i jest ich za dużo, aby wszystkie, choćby pobieżnie, omówić. Ograniczę się więc do refleksji tylko nad wybranymi.

Szereg wątpliwości budzi tekst Ireneusza Krzemieńskiego „W świetle późniejszej historii”. Na pewno dobrze, że znalazł się w tym zbiorze, bo jest nie tylko interesujący, ale zarazem kontrowersyjny, co zawsze jest zaletą. Przede wszystkim jednak zastanawiam się, czy rok 1968 (o, tu właśnie nasuwa mi się problem: jak uczyć o wydarzeniach marcowych — oto jest pytanie...), choć niewątpliwie jest plamą na obrazie stosunków polsko-żydowskich, powinien być przywoływany w kontekście Zagłady. Z dwóch powodów: po pierwsze banalizuje on Shoah — jeśli można zestawić z zamordowaniem narodu antysemickie wybryki polityków i głupie wypowiedzi niektórych członków społeczeństwa polskiego, to czy nie wydaje się nagle, że Zagłada także była swoistym wydarzeniem politycznym, niewy-

godnym dla Żydów, ale znacznie przez nich „rozdmuchanym”? Po drugie, winę za marzec 1968 ponoszą polskie władze. Nie chciałabym, aby ktokolwiek z Czytelników odniósł wrażenie, że za Shoah także. „Zorganizowana nienawiść” — termin, który w eseju pada w odniesieniu do obu tych wydarzeń — chyba jednak nie powinna być rozumiana w obu przypadkach tożsamo. „Nienawiść” marcowa nijak się ma, cokolwiek by o niej nie myśleć, do „zorganizowanej nienawiści” hitlerowskich Niemiec. Kolejny problem — i postulat — z którym jednocześnie zgadzam się i nie zgadzam — to wskazanie: „uczenie o Holokauście w Polsce musi wskazywać, jak dalece ideologiczne wyposażenie ludzi, które dawała przedwojenna Narodowa Demokracja duchowo i psychologicznie, a czasem nawet czynnie, jak w przypadku Jedwabnego —, zbliżało ich do głównych, niemieckich morderców”.

Jestem ostatnią osobą, która ukrywałaby przed młodzieżą obraz „szmalcowników” czy zbrodnię Jedwabnego. Jestem przekonana, że należy o tym uczyć i przestać przedstawiać Polaków jako jedyny naród bez skazy. Nie jestem też miłośniczką endecji. Ale to zdanie wydaje się jednak groźne. Jeśli Niemcy byli „głównymi” mordercami, kto zatem był owymi „podrzednymi” — Polacy? Nie, jednak to już nawet nie przesada, to fałszowanie historii. To, że zdarzały się zbrodnie popełniane przez Polaków na Żydach, nie wystarcza jeszcze, aby stawiać Polaków w drugim rzędzie za Niemcami jako sprawców Holocaustu — a tak z tego zdania można wnioskować, może nawet wbrew intencji autora.

Naprawdę i w całości trafił mi do przekonania esej Hanny Węgrzynek „Co trzeci spośród nas”. Autorka stwierdza, że przede wszystkim ważne jest, aby młodzież dowiedziała się, że w Polsce żyły miliony Żydów, po których właściwie nie pozostał ślad. Do tego stopnia, że dla niej, przyszłego historyka, szokiem było dowiedzenie się — dopiero podczas studiów na Uniwersytecie Warszawskim — że w jej rodzinnym mieście co trzeci człowiek przed wojną był Żydem. Znalazła się zatem, właśnie dzięki tej informacji, w zupełnie innym miejscu — w mieście, w którym kogoś zabrakło, a nie kogoś po prostu nie było i nie ma...

Ogromną zaletą omawianej książki jest fakt, że nie zapomniano o zagładzie Romów. To temat, który w ogóle nie pojawia się w szkolnych podręcznikach, a jeśli nawet, to jest kwitowany jednym zdaniem. Dlatego tytuł eseju Sławomira Kapskiego: „Dlaczego warto uczyć o zagładzie Romów?” jest, niestety, bardzo na miejscu. Autor odpowiada na to pytanie prosto — bo jesteśmy to winni Romom i prawdzie historycznej.

I rzeczywiście, prawdą jest, że niezależnie od czasów, lepiej czy gorzej, zgodnie z faktami czy fałszując je — o zagładzie Żydów wspomniano, a zagłada Romów w świadomości społecznej nie istniała i nie zaistniała do dziś. Moim zdaniem złożyły się na to dwie przyczyny. Jedna to wymowa cyfr — w liczbach bezwzględnych Romów zginęło mniej niż Żydów. Druga, znacznie gorsza — wobec Romów nadal społeczeństwo polskie ma głębokie uprzedzenia. Nie mówię, że wobec Żydów nie — ale antysemity być „nie wypada”, pewnych rzeczy nie mówi się głośno w towarzystwie. Tymczasem niechęć do Romów jest, niestety, całkowicie akceptowana. Nie ma żadnego poczucia wspólnoty losów, wspólnoty obywatelstwa. Autor wskazuje jeszcze na szereg innych przyczyn — w tradycyjnej kulturze romskiej pamięć historyczna odgrywa mniejszą rolę niż w innych kulturach. Żydzi pisali, publikowali, przypominali; Romowie, odcinający się od świata zewnętrznego — nie. Andrzej Mirga w eseju „O godne miejsce wśród ofiar. Holocaust i eksterminacja Romów w okresie II wojny światowej” wskazuje też, że narody posiadające państwo, a nawet mniejszości narodowe, za którymi stoi jakieś państwo, mają możliwości uczenia historii

w sposób przez siebie pożądanym, tymczasem Romowie nie mają ani własnego państwa, ani własnego szkolnictwa.

Szkoda, że wśród wielu esejów znalazł się głos tylko jednego czynnego nauczyciela. Jest nim Robert Szuchta, wybitny pedagog, autor podręczników, także dotyczących kwestii nauczania o Holokauście. Szuchta jest w dodatku nauczycielem historii w szkole specyficznej, w jednym z najbardziej elitarnych warszawskich liceów, w szkole, która prowadzi wymianę młodzieży z Izraelem. Nie da się ukryć, to nie jest typowy nauczyciel typowej szkoły... Problemy, jakie napotyka nauczyciel w szkołach dla gorzej uczącej się młodzieży, wywodzącej się z innych środowisk, są bardziej złożone — i taki nauczyciel niewiele znajdzie w tych tekstach dla siebie. Szkoda też, że esej Szuchty („Przeciw milczeniu i obojętności”) jest tak krótki — właściwie trudno wywnioskować z niego, jak naprawdę uczyć o Zagładzie. Konkretny program nauczania można znaleźć w eseju Tanny Jakubowicz – Mout „W duchu pojednania”. Jest to bardzo ciekawy projekt, szkoda tylko, że nie do zrealizowania w polskich szkołach, gdzie program wymusza na nauczyciela błyskawiczne tempo nauczania, na Holocaust z trudem można przeznaczyć jedną godzinę lekcyjną, bo inaczej nie zostaną zrealizowane inne tematy. A każdy temat to najwyżej jedno pytanie testowe na egzaminie, więc na wszelką refleksję szkoda czasu — z tego pytania na teście nie będzie...

Niestety, wydaje mi się, że Czytelnik, a szczególnie czynny nauczyciel, który miał nadzieję dowiedzieć się, jak można by uczniom dobrze przekazać tak trudny temat, będzie po lekturze rozczarowany. Teksty, choć ciekawe, są raczej ogólnikowe. Żadnych konkretnych wskazówek nie ma — raczej ogólne hasła rozwijania wrażliwości, empatii, przeciwdziałania rasizmowi. Wydaje się, że osoby, które sięgną po to wydawnictwo, i tak starają się przekazać uczniom te wartości i nie trzeba ich do tego przekonywać.

Ciekawe i możliwe do zrealizowania, także dziś — w szkołach i na uniwersytetach — jest proste badanie Moniki Adamczyk – Garbowskiej („Córka generała Franco”), która przeprowadziła ankietę wśród studentów, pytając o podstawowe pojęcia i nazwiska związane z Zagładą. Okazało się, że większość studentów nie ma śladowego pojęcia nawet o sprawach, wydawałoby się, oczywistych. Wynika z tego, że szkoły o Zagładzie nie uczą albo uczą źle, a jeszcze gorzej chyba o istnieniu społeczności żydowskiej przed wojną. Studenci albo w ogóle nie potrafili podać liczebności Żydów przed wojną, albo szacowali ich liczbę w przedziale 300–500 tysięcy. Jestem przekonana, że jeszcze gorzej (o ile w ogóle gorzej jest możliwe) wypadłaby ankietą, gdyby pytać o pojęcia związane nie tylko z Zagładą, ale w ogóle z Żydami. Wiem, że uczniowie klas maturalnych, którzy przygotowują się do egzaminu z historii, nie umieją zdefiniować takich określeń, jak „koszerne”, „trefne”, „szabas” itd.

Po przeczytaniu esejów — przynajmniej niektórych — mam bardzo mieszane uczucia. Z jednej strony intelektualnie zupełnie zgadzam się z autorami, którzy chcieliby wskazać młodzieży poprzez przekaz o Shoah, do czego doprowadza nietolerancja, nienawiść, aby nauczyć na przykładzie tej tragedii wrażliwości i empatii.

Z drugiej strony myśl, że Zagłada miałaby być dobrym przykładem dla ilustracji cze-
gokolwiek, że wymordowanie milionów osób miałoby być ilustracją, swoistym pretekstem, do nawet najbardziej wzniosłej tezy, aby na przykładzie niespotykanej zbrodni uczyć kogo-
kolwiek tolerancji i innych pozytywnych uczuć, budzi mój głęboki sprzeciw. Bohdan Mice-
chalski w eseju „Uczmy wszystkiego od początku” postuluje: „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.” Nie, chyba jednak nie... Niestety, jako pesymistka, a w dodatku socjolog, nie żywię podobnych nadziei jak Jerzy Tomaszewski (w eseju „Dlaczego?”), że „Poznanie i zrozumienie źródeł Zagłady daje — być może — szansę na to, by uniknąć analogicznej tragedii w przyszłości”.

To trochę tak, jak z klasami integracyjnymi, które w opinii wielu osób mają pomagać zdrowym dzieciom w rozwijaniu uczuć wyższych, a nie być przede wszystkim pomocą dla chorych — w integracji ze społeczeństwem zdrowych. Wymordowany naród, podobnie jak osoby chore, niepełnosprawne, nie powinien być narzędziem, które wykorzystuje się nawet w najlepszych celach do nauczania żywych i zdrowych lepszemu funkcjonowaniu w społeczeństwie.

Nie czuję się kompetentna, by orzec, jak należy uczyć o Zagładzie. Mogę jednak — kierując się wieloletnim nauczycielskim doświadczeniem — napisać, jak na pewno uczyć nie należy. Nie należy uczyć tak, jak to się robi dziś. Nie ma co mówić o zamordowaniu narodu, w oderwaniu od tego, że przez wiele wieków ziemia polska była ojczyzną dla milionów Żydów. Obecne programy tę kwestię niemal pomijają. Młodzież czytając podręczniki napotyka co pewien czas wzmianki o Żydach, nie składające się w żadną całość (o Romach nawet wzmianek nie znajdzie...). I potem czyta mniej lub bardziej dramatyczny opis Zagłady. W rezultacie otrzymuje obraz następujący: zginęło wprawdzie kilka milionów ludzi, ale nie uczyniło to w życiu Polski, w polskim społeczeństwie najmniejszego wyłomu. Bo i dlaczego? Żydów nie było, potem ich wymordowano — i znowu ich nie ma. Przyznam, że dla mnie to właśnie jest najpoważniejszą wadą obecnego programu szkolnego, jeśli chodzi o opis Zagłady. Jeśli zginęli ludzie, o których się nic absolutnie nie wie, którzy nie stanowili części własnego społeczeństwa, to współczucie dla nich, a szczególnie jakikolwiek żal, będzie bardzo problematyczny. Ktoś zastanawiał się, jak uczyć, by Holocaust nie stał się taką samą historią jak wojny napoleońskie. Ja raczej porównałabym — jak uczyć, by ta tragedia nie była równie odległa co rzeź Ormian czy zagłada plemienia Tutsi. Niestety, tak jest, że jeśli człowiek nie identyfikuje się choć w minimalnym stopniu z ofiarami, nie ma co liczyć na to, że przejmie się tragedią. To mechanizm psychologiczny, który pozwala funkcjonować w dzisiejszym masowym społeczeństwie. A więc jeśli chcemy, by młodzież odczuła dramat Zagłady, trzeba pokazać, że ginęli nie ludzie zupełnie obcy, ale że zginęli „nasi”, swoi, znani.

Cóż jeszcze — z samej metodologii. Mam w ogóle poważne wątpliwości co do dzisiejszej podręcznikowej metody nauczania. Rozdział o rozbiciu dzielnicowym — pytania, rozdział o defenestracji praskiej — pytania. Rozdział o Holokauście — pytania. Zakuć, zdać, zapomnieć. A o to przecież chodzi, by tego właśnie młodzież nie zapomniała. W swoim podręczniku nie umieściłam pytań po rozdziale dotyczącym Zagłady Żydów. Tu potrzebne jest milczenie, refleksja, a nie wyuczenie się na pamięć nazw obozów i liczby zabitych. Dostać jedynek z Holocaustu? Nie. Nie ze wszystkiego przystoi odpytywanie na stopień.

Jeśli nie będziemy trzymać się tej zasady, może dojść jeszcze kiedyś do — dla mnie przynajmniej — absolutnie żenującego wydarzenia, jakim była zeszłoroczna matura z języka polskiego. Na egzaminie rozszerzonym uczniowie dostali do interpretacji opowiadanie Idy Fink „Zabawa w klucz”. Można zapytać, gdzie leży problem — czyżby nie wolno było podawać tekstów dotyczących Zagłady? Nie. Można. Ale nie w każdy sposób. Problem jest bardzo poważny i wart zainteresowania. Jak wszyscy wiedzą, obecnie wypracowania maturalne mają tzw. klucz. „Klucz” do „Klucza” (który prawdopodobnie był opisem

prawdziwych wydarzeń) stanowił jedyną słuszną interpretację tej historii. Punktowało się uczniów m.in. za umiejętność (o zgrozo!) odróżniania po wyglądzie zewnętrznym Żyda od nie-Żyda — za zauważenie, że dziecko ma niebieskie oczy, a więc ma „aryjski” wygląd abiturient dostawał dodatkowy punkt. Bravo! Lepsza ocena dla tego, kto rozpoznaje Żydów „na pierwszy rzut oka”. Uczniowie zazwyczaj nie zauważali tego istotnego fragmentu opowiadania, z czego należałoby się zdecydowanie cieszyć... Gdyby tak wszyscy zauważali — strach pomyśleć. Trzeba było zauważyć „wrogą przestrzeń klatki schodowej”, ale za zauważenie moralnej dwuznaczności sytuacji, gdy rodzice w desperacji skłonni są składać odpowiedzialność za własne życie na kilkuletnie dziecko, można było pożegnać się z myślą o dobrej ocenie. Interpretacja zachowań ludzi w czasie Holokaustu według jedynego słusznego klucza — to woła po prostu o pomstę do nieba. Nie mówiąc już o tym, jakie uczucia wobec Zagłady Żydów będą miały osoby, które odmiennie interpretując „zabawę w klucz” nie dostały się na wymarzone studia.

Odpowiedź na pytanie „Dlaczego uczyć o Holokauście?” jest oczywista. Książka daje też wiele cennych wskazówek — aby uczyć o Zagładzie, nie zapominając o tym, że Żydzi, zanim zginęli, żyli przez setki lat na polskiej ziemi i brali udział w wielu przedsięwzięciach istotnych dla Polski, że Polacy nie tylko ratowali Żydów w czasie wojny, ale też przyczynili się do śmierci niektórych swych współobywateli (nawiasem mówiąc, nie tylko Polacy, ale i większość narodów europejskich). Niestety jednak, mimo dobrych rad i cennych przemyśleń pytanie „Jak uczyć o Holokauście w warunkach dzisiejszej polskiej szkoły?” pozostaje otwarte i odpowiedzi na nie w tej książce nie znajdziemy.