

Przemysław Paweł Grzybowski
Uniwersytet Kazimierza Wielkiego
w Bydgoszczy
ORCID: 0000-0002-7993-2569

Postśmiech, postpamięć i postprawda a edukacja do (post)pamięci

Autor przedstawia okoliczności uwikłania zjawisk postśmiechu, postprawdy i postpamięci we współczesnej edukacji. Wypowiedź jest przyczynkiem do dyskusji o przygotowaniu nauczycieli do edukacji o miejscach pamięci. W nawiązaniu do sondażu przeprowadzonego wśród studentów i nauczycieli oraz wyników badań dotyczących uczestnictwa uczniów w zajęciach organizowanych w placówkach muzealnych byłych hitlerowskich obozów koncentracyjnych, autor przedstawia założenia pedagogiki pamięci oraz wyzwania stojące przed osobami zajmującymi się realizacją zajęć w jej duchu. Artykuł zawiera również studium zjawiska postśmiechu dotyczącego drugiej wojny światowej i okupacji, wraz z przykładami komicznych dzieł sztuki literackiej, filmowej i dowcipów. Autor zwraca szczególną uwagę na kontrowersyjne treści komiczne dotyczące wojny i okupacji oraz ich recepcję przez uczniów.

Słowa kluczowe: edukacja, śmiech, pamięć, okupacja, Holokaust, postpamięć, postprawda

Jedni umierają, inni chcą się bawić. Zawsze tak było. No, może nie na taką skalę. Ludzie zrobią wszystko, byle zapamięć. Byłe znowu odnaleźć siebie w śmiechu

Ryszard Marek Groński

W listopadzie 2018 roku pracownicy Muzeum Auschwitz złożyli doniesienie do prokuratury o możliwości popełnienia przestępstwa przez włoską neofaszystkę, która na publicznym spotkaniu działaczki ruchu Forza Nuova, pojawiła się w koszulce z napisem „Auschwitzland” do złudzenia przypominającym logo Disneylandu (PAP, 2018). Takie koszulki są sprzedawane w sklepach z zabawnymi przedmiotami, a widniejąca na nich grafika pojawia się jako element krążących w Internecie prześmiewczych reklam

parku rozrywki Disneyland Resort Auschwitz, w którym wejście do wesołego miasteczka odbywa się przez bramę obozu koncentracyjnego.

Podczas zajęć ze studentami ostatniego roku kierunków pedagogicznych na Uniwersytecie Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy przeprowadziłem dyskusję nad przypadkami śmiania się w miejscach pamięci oraz związanymi z tym zjawiskiem wyzwaniem dla obecnych i przyszłych nauczycieli. Konkluzję z tych spotkań skonfrontowałem z opiniami nauczycieli szkół średnich, podejmujących w swej pracy wątki edukacji historycznej i obywatelskiej dotyczące wojen i okupacji. Moi rozmówcy doszli do wniosku, że zagadnienia martyrologii i powracania do miejsc pamięci związanych głównie z okupacją hitlerowską, mimo ich obecności w minimach programowych oraz znaczenia dla kształtowania kultury narodowej, stanowią wątek poboczny, celowo pomijany jako zbyt drastyczny, niezrozumiały i nudny dla dzieci i młodzieży. Nawet wycieczki do miejsc pamięci, w trakcie których muzealnicy przygotowują dla klas szkolnych specjalne zajęcia, nie przyczyniają się do zainteresowania tematem. W konsekwencji uczniowie niewiele z nich zapamiętują. Uczestniczący w dyskusji nauczyciele oraz studenci kierunków pedagogicznych, mając prowadzić zajęcia na ten temat, nie czuliby się do tego przygotowani. Zagadnienia takie jak „Auschwitzland” nie znalazłyby miejsca w ich programach autorskich, a sprawę nadruku na koszulce rozpatrują przede wszystkim w kategoriach żartu. Ta niepokojąca konkluzja niestety pokrywa się z obecnym obrazem edukacji związanej w miejscami pamięci w Polsce, który wyłania się z badań empirycznych (Bartuś, 2016, s. 271-289; 2018; Malicki, 2013, s. 465-476).

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie okoliczności uwikłania zjawisk postśmiechu i postprawdy we współczesną edukację. Wspomnianą wyżej dyskusję traktuję wyłącznie jako pretekst do podjęcia tematu. Moja wypowiedź jest przyczynkiem do dyskusji o przygotowaniu nauczycieli do edukacji o miejscach pamięci oraz formach tych zajęć.

Postpamięć, postprawda, postśmiejch – kłopotliwe zjawiska

Postpamięć to przestrzeń pamięci społecznej wykraczająca poza pamięć indywidualną, osobistą, dostępną publicznie dzięki różnym formom upowszechniania kultury. Kształtowanie postpamięci polega m.in. na przejmowaniu aktów pamięci innych niż własne, dokonywaniu interpretacji zasłyszanych relacji i świadectw o faktach oraz ich kulturowej reprezentacji w odniesieniu do rzeczywistości „tu i teraz”. Postpamięć kształtowana jest w trakcie komunikowania się wspominających z ich odbiorcami, na zasadzie wzajemnego wykorzystywania kompetencji kulturowej. W tej niepowtarzalnej relacji, niezwykle ważny jest poziom empatii uczestników dialogu, dzięki którym odbiorcy są w stanie nie tylko odebrać przekaz, ale też zrozumieć go i wyciągnąć wnioski na przyszłość dla siebie i innych. Wspominający natomiast zyskują możliwość przekazania komuś osobistej historii, własnej wersji przeszłości (Boroń, 2013, s. 92-99).

W dobie globalizacji, nasilenia się zjawiska populizmu w przestrzeni publicznej, możliwości błyskawicznego rozpowszechniania treści przy pomocy elektronicznych komunikatorów (m.in. w Internecie i aplikacjach telefonii komórkowej), jednym z zagrożeń dla edukacji jest postprawda. W 2016 roku ta kategoria pojęciowa została uznana przez redaktorów *Oxford Dictionaries* za słowo roku. Opisuje ona zjawisko kształtowania opinii

publicznej nie tyle przez fakty, co przez emocje związane z przekazywaniem informacji o nich oraz osobistymi przekonaniem nadawców komunikatów. Osoba, która wysłała własny komunikat lub przekazuje komunikaty z innych źródeł, może świadomie lub nie dokonać manipulacji treści tak, że odbiorcy przekazu uzyskają informację o faktach w odpowiednim kontekście, co może prowadzić do ukształtowania i/lub ugruntowania ich postaw. Zjawisko to bywa świadomie wykorzystywane m.in. przez polityków w polityce historycznej oraz przedsiębiorców w kampaniach marketingowych. Szczególnie niebezpieczne bywa dla dzieci i młodzieży niemających doświadczenia w rozpoznawaniu manipulacji i podatnych na tzw. *fake news* stanowiące środek kształtowania postprawdy (Ancona, 2018).

O zjawisku postśmiechu można mówić w sytuacji, gdy określone fakty stają się obiektem śmiechu indywidualnego lub zbiorowego, gdy dla poszczególnych jednostek i społeczeństw ustały zdarzenia i procesy związane z tymi faktami, dzięki czemu możliwy jest ich ogląd z dystansu. Pojawiający się wówczas śmiech w różnych formach (wysmiewanie, ośmieszanie, śmiech radości i in.), może pełnić funkcję terapeutyczną, oczyszczającą i edukacyjną, to jest pozwala odreagować i przemyśleć traumatyczne przeżycia związane z dramatycznymi wydarzeniami, które przedstawione w krzywym zwierciadle i „bezpiecznie” obśmiane nie wydają się już ich uczestnikom takie straszne. W przypadku osób niebędących uczestnikami i świadkami danych faktów postśmiech ma charakter przede wszystkim ludyczny. Wiąże się często z nieświadomością cierpienia innych oraz niewiedzą o danych wydarzeniach i ich jednostkowych lub społecznych konsekwencjach.

Rozpatrując powojenny postśmiech, można go różnicować, zestawiając przykłady śmiechu oprawców, ofiar i gapiów bezpośrednio doświadczających wojny i okupacji oraz śmiechu osób wolnych od wojennego dziedzictwa, bo urodziły się później. Szczególnie bolesny dla ofiar wojny lub ich bliskich bywał i bywa nadal śmiech gapiów, a także śmiech nieświadomych przedstawicieli pokoleń powojennych, często bolesnie dotykający przeszłości starszych krewnych, sąsiadów, znajomych (Grzybowski, 2019).

Uwzględniając istotne funkcje śmiechu w życiu społecznym, można rozpatrywać wykorzystywanie komicznych dzieł sztuki w edukacji do kształtowania postpamięci oraz uczynienie ich obiektem dyskursu publicznego o martyrologii i zagrożeniach wynikających ze współczesnego odrodzenia ruchów faszystowskich (Albright, 2018). Jako istotne zagadnienie w tym kontekście jawi się m.in. przekraczanie granic sztuki, prawa i dobrego smaku w wysmiewaniu przeszłości. W środkach masowego komunikowania co jakiś czas pojawiają się informacje o przypadkach manipulacji pamięcią o faktach przez polityków; zaprzeczaniu Holokaustowi, istnieniu obozów koncentracyjnych lub negowaniu ich faktycznego charakteru; przywracaniu w przestrzeni publicznej faszystowskich symboli; wykorzystywaniu miejsc pamięci do żartów i zabawy. Na okoliczności tego procesu, już niespełna pięćdziesiąt lat temu zwracał uwagę Adolf Gawalewicz (1973, s. 10):

Oslabienie kontaktu pomiędzy pokoleniem drugiej wojny światowej a następnymi generacjami wydaje się większe niż w poprzednich okresach. Sprawia to tempo przemian we współczesnym świecie oraz szczególnie w Polsce i innych krajach, które były okupowane, odmienność doświadczeń starszej i młodszych generacji. Język epoki pieców krematoryjnych przeznaczonych dla żywych ludzi staje się mało zrozumiały dla postępu-

jących się językiem epoki lotów kosmicznych. Zbiory dokumentów, syntetyczne opracowania najprawdopodobniej nie przemawiają już do nich w sposób dostatecznie przekonujący.

Postśmiej w sztuce komicznej

Wraz z ustaniem działań wojennych i zakończeniem okupacji zaczęły powstawać znaczące dzieła sztuki komicznej, które spotkały się z życzliwym przyjęciem. W Polsce już w 1947 roku została wydana powieść Wiecha *Café pod Minogą* (1947), której kontynuacją był tom *Manius Kitajec i jego ferajna* (1960). Autor ukazał w krzywym zwierciadle rozmaite obszary okupacyjnej rzeczywistości, nawet tak bolesną kartę narodowej historii, jak powstanie warszawskie.

W okresie zimnej wojny do wyśmiewania okupacyjnych postaci powrócono w prasie. Między innymi w tygodniku satyrycznym *Szpilki* ukazywały się satyry i karykatury hitlerowców, zarówno przypominane z okresu przedwojennego, czasu wojny i okupacji, jak i rysowane współcześnie w duchu polityki nowych władz (Brudziński i in., 1967; Lipiński i Szeląg, 1945). W towarzystwie dawnych wrogów pojawili się rewizjoniści. Do celów propagandy politycznej publikowano nawet scenariusze przedstawień satyrycznych z duchem Adolfa Hitlera w roli głównej (Chmielnicki i Drzewiecki, 1961). Współczesną ciekawostką jest album *Tytus, Romek i Atomek jako warszawscy powstańcy*, w którym komiczni bohaterowie serii komiksów uczestniczą w scenach z czasów okupacji i powstania, osobiście doświadczonych przez twórcę ich postaci Henryka Jerzego Chmielewskiego (2009).

Pierwszą powojenną polską komedią, w której okupacyjna rzeczywistość została brawurowo obśmiana bez ideologicznych i politycznych podtekstów, była adaptacja wspomnianej powieści Wiecha *Café pod Minogą* w reżyserii Bronisława Broka (1959). Życzliwie została przyjęta komedia Stanisława Lenartowicza *Giuseppe w Warszawie* (1964) oraz późniejsza Tadeusza Chmielewskiego *Jak rozpętałem drugą wojnę światową* (1969) zrealizowana na podstawie zabawnej powieści Kazimierza Sławińskiego *Przygody kanoniera Dolasa* (1967), czy *Złoto dezertarów* Janusza Majewskiego (1998).

Także artyści zagraniczni poszukiwali w historii drugiej wojny światowej i okupacji wątków dla twórczości komicznej. Przykładów zrealizowanych produkcji, które odniosły wielki sukces telewizyjny i kinowy, jest wiele. Oto najbardziej popularne:

- *Wielka włóczega* – komedia w reżyserii Gerarda Oury (1966), opowiadająca perypetie alianckich lotników zestrzelonych nad Paryżem;
- *Allo Allo* – brytyjski serial Davida Crofta i Jeremy’ego Lloyda (1982-1992), także wykorzystujących motyw zestrzelonych lotników;
- *Być albo nie być* – komedia Alana Johnsona (1983) opowiadająca historię trupy teatralnej w okupowanej Warszawie;
- *Życie jest piękne* – komedia Roberta Benigniego (1997) m.in. o życiu w obozie koncentracyjnym;
- *Pociąg życia* – satyryczna opowieść Radu Michaelleanu (1998) o kolejowej ucieczce Żydów przed hitlerowcami;

- *Jakub kłamca* – nakręcona w Piotrkowie Trybunalskim czarna komedia w reżyserii Petera Krassovitza (1999) o Żydzie wspierającego w getcie innych poprzez opowiadanie zabawnych historii.

W 1972 roku Jerry Lewis – amerykański komik żydowskiego pochodzenia, aktor producent filmowy, rozpoczął realizację filmu *Dzień, w którym klaun płakał*. Scenariusz zawierał opowieść o klaunie aresztowanym przez Gestapo, który w KL Auschwitz dodaje otuchy żydowskim dzieciom idącym na śmierć. Film już na etapie realizacji został uznany za tak kontrowersyjny, że nigdy nie został ukończony. Jego fragmenty przedostały się jednak do sfery publicznej i do dziś stanowią przedmiot dyskusji kinomanów o granicach satyry dotyczącej martyrologii (Konow, 2010).

Artyści z Manhattan Repertory Theater na Times Square, upamiętniając Holokaust, zrealizowali w 2015 roku projekt we współpracy z The Jewish Community High School of the Bay in San Francisco. W przedstawieniu pełnym czarnego humoru rabina rozśmieszają więźniowie obozu koncentracyjnego, opowiadając dowcipy, śpiewając, czyniąc aluzje do charakteru narodowego Żydów oraz do okoliczności drugiej wojny światowej (Rosenberg, 2015).

Dzięki Internetowi ogromny zasięg miał projekt zrealizowany przez włoskiego rysownika Alexsandro Palombo, który dla uczczenia 70. rocznicy wyzwolenia KL Auschwitz umieścił w scenerii obozu koncentracyjnego ulubionych bohaterów z satyrycznego serialu animowanego o rodzinie Simpsonów. W cyklu rysunków *Simpsonowie. NIGDY WIĘCEJ*, przed główną bramą obozu KL Auschwitz, z Simpsonami pojawia się Anna Frank – autorka słynnego pamiętnika z czasu wojny, trzymając tabliczki „Nigdy więcej” i „Stop antysemityzmowi”. Zestawienie postaci z zabawnej kreskówki z poważną tematyką jako forma upamiętnienia Holokaustu zostało przyjęte przychylnie nawet przez dziennikarzy i czytelników izraelskich czasopism (Woźnicki, 2015).

Naruszenie granic sztuki, czy prawa?

Rysunki Palomby bywają porównywane z kontrowersyjną, zbudowaną z klocków instalacją autorstwa Zbigniewa Libery *Lego. Obóz koncentracyjny*, w której występują między innymi uśmiechnięte kościotrupy. Ten sam autor w serii fotografii *Mistrzowie i Pozytywy* dokonał tragikomicznej parafrazy słynnej sceny z filmu dokumentalnego z 1945 roku *Kronika Wyzwolenia KL Auschwitz* w reżyserii Alezandra Woroncowa, ukazując współczesnych mieszkańców bloku za drutami kolczastymi (Domańska, 2006; Libera, 2004). Mieszane odczucia towarzyszą także ilustracjom ze strony internetowej poświęconej norweskiemu antysemityzmowi. Bohaterami kreskówki są ubodzy studenci zakwaterowani w obozie koncentracyjnym, w którym z pieca krematoryjnego podaje się pizzę (Morsmal, 2016).

Strony internetowe, zwłaszcza te na portalach społecznościowych, pełne są także komicznych kompozycji fotograficznych opatrzonych krótkim komentarzem – tzw. memów, w których wykorzystano motywy z czasów wojny i okupacji. Oto przykłady (tekst i opis tła memów):

- Miss Auschwitz 1943 – fotografia anorektyczki przepasanej szarfą zwyciężczyni konkursu piękności;

- Auschwitz shore – fotografia radosnych więźniów wychodzących z KL Auschwitz po wyzwoleniu obozu; nawiązuje do tytułu popularnego reality show, którego bohaterowie imprezują i upijają się do nieprzytomności;
- Auschwitz dla ciebie, dla rodziny – fotografia roześmianego Hitlera, nawiązująca do hasła reklamowego hipermarketu;
- Stan techniczny robi wrażenie. Dzwoncie do Brukseli, jednak przyjmimy tych uchodźców – fotografia polityków wychodzących z Muzeum Auschwitz przez bramę z napisem Arbeit macht frei;
- Lewa komora jak się bawicie? No to gazu! – fotografia Hitlera w słuchawkach jako prowadzącego dyskotekę.

Kształtowanie postprawdy ma miejsce szczególnie z wykorzystaniem memów, żartów rysunkowych i karykatur o podtekście antysemitycznym, w których zaprzecza się Holokaustowi, sugeruje kłamstwo ofiar i historyków, przedstawia Żydów jako autorów spisku i twórców *fake newsów* na swój temat:

- Orange Jews. 100% concentrated – pomarańczowa fotografia dzieci za drutami obozu koncentracyjnego; anglojęzyczna gra słów nawiązująca do skoncentrowanego soku pomarańczowego lub pomarańczowych Żydów umieszczonych w obozie koncentracyjnym;
- Baśnie Holokitu. Alicja w krainie abażurów – grafika nawiązująca do powieści dla dzieci *Alicja w krainie czarów*, przedstawiająca dziewczynkę z kojarzącymi się z obozami koncentracyjnymi kostką mydła, gwiazdą Dawida i lampą z abażurem z ludzkiej skóry.

Specyficzną kategorią literackiego postśmiechu upowszechnianą w Internecie, są dowcipy o wojnie i obozach koncentracyjnych. W terminologii gelologicznej określa się je jako chore dowcipy (Herzog i Bush, 1994, s. 323-340) lub chore dowcipy katastroficzne (Dundes, 1987; Ellis, 1996, s. 219-269).

Na przełomie lat 60. i 70. XX wieku Dorota Simonides, gromadząc dowcipy opowiadane przez dzieci i młodzież, obok typowych przykładów czarnego humoru zanotowała także dowcipy dotyczące obozów koncentracyjnych. Ich bohaterem był najczęściej wyabstrahowany Jacuś lub Jaś, a treści wzbudzały u dorosłych podobne zgorzelenie jak dowcipy dotyczące religii. Dowcipy te opowiadała głównie młodzież szkół średnich, a po niej powtarzały je dzieci z młodszych klas, niekiedy gubiąc „po drodze” ich istotne elementy. Simonides nie stwierdziła, by dowcipy takie opowiadali dorośli. Nastolatki nie odczuwały zawartej w nich grozy i makabry, co świadczyłoby o występowaniu tzw. izolacji komicznej, a więc sytuacji, w której w trakcie opowiadania dowcipu zostaje przesunięty punkt ciężkości ze szkodliwego i groźnego charakteru opisywanych w nim zjawisk na komizm sam w sobie, wynikający ze sprzeczności. Nastolatki opowiadające dowcipy o obozach koncentracyjnych śmieszyło fałszywe, absurdalne rozumowanie, wyabstrahowany komizm sytuacyjny. Jednocześnie nie uświadamiały sobie tragizmu sytuacji, do której dowcip nawiązuje (Simonides, 1976, s. 144-147). Oto przykłady:

Zima, mróz 20 stopni. W wartowni obozu koncentracyjnego dwóch esesmanów zaciera z zimna ręce, poklepując się wzajemnie po plecach. Wreszcie jeden mówi: – Słuchaj Hans, dorzuć jeszcze jednego więźnia, będzie cieplej!

Esesmani ważą więźniów w obozie koncentracyjnym, ustawiając ich po dziesięciu jednocześnie na wadze. Jeden zapisuje ciężar i woła: — 10 kilo! Dobra, następnych dziesięciu na wagę!
Hitler zwiedza obóz koncentracyjny. Patrzy na więźniów stojących na apelu, po czym podchodzi do jednego, głaszcze go po twarzy i mówi: — Oj, ty, ty, grubasku!

Więźniowie zostali zamknięci w komorze gazowej. Jasio wali w drzwi i krzyczy: — Panie esesmanie tu się gaz ulatnia!

W obozie koncentracyjnym Żyd ucieka na druty. Esesman pyta: — Co tam łapiesz?

— Drut!

— A ołowiu nie chciałbyś złapać?

Esesman do Żydów w obozie koncentracyjnym: — Dzisiaj idziecie na dyskotekę.

— A kto nam będzie grać?

— Hans na CKMie!

Esesman do Żydów ukrytych w obozie koncentracyjnym za kijem od miotły: — Ależ was się tutaj schowało!
(Simonides, 1976, s. 146-147; *Najmocniejsze...*, 2019)

Dowcipy o wojnie i obozach koncentracyjnych występują od lat w sferze publicznej nie tylko w Polsce, ale także w Niemczech, Anglii, Stanach Zjednoczonych, Szwecji. Są przekazywane ustnie i w Internecie, lecz zwykle próżno ich szukać w drukowanych antologiach. Większość z nich ma podtekst antysemicki, przy czym podobne schematy komiczne występują w odniesieniu do współczesnych mniejszości etnicznych (np. Turków w Niemczech). Dowcipy te dehumanizują wysmiewane w nich ofiary. Jako takie, mogą być elementem mechanizmu obronnego przed okrucieństwem wojny — zarówno oprawców, ofiar, jak ich potomków, którzy próbują radzić sobie z zachowanymi w pamięci zbiorowej czarnymi kartami historii osobistej, rodzinnej czy narodowej (Dundes i Hauschild, 1987, s. 19-28; Dundes i Linke, 1987, s.29-38). Mogą być także środkiem kształtowania postprawdy. Z konsultacji, które przeprowadziłem we wspomnianej grupie studentów, wynika, że większość z nich zetknęła się z takimi dowcipami już w szkole podstawowej, widuje je obecnie w Internecie, ale nigdy nie rozpatrywała ich w kategoriach tabu, naruszania pamięci przodków, godzenia w dobre imię jakiegokolwiek narodu. Traktują tę kategorię dowcipów jak każdą inną (np. o policjantach, studentach, blondynkach).

Zupełnie nowa forma postśmiechu, związana ze współczesną modą na bycie on-line, to robienie zabawnych zdjęć na terenie obozów koncentracyjnych (Kalsztyn, 2019). Udostępniane w Internecie fotografie osób strojących miny, podskakujących, wykonujących „zabawne gesty”, stają się tematem licznych komentarzy, w których wypowiadają się zarówno ich zwolennicy, jak i przeciwnicy. Zjawisko to i towarzyszące mu dyskusje świadczą o przemianie kultury śmiechu, daleko posuniętej izolacji komicznej i pogłębiającym się dystansie do przeszłości. Oto wybrane komentarze z forum dyskusyjnego pod artykułem o tego rodzaju zdjęciach robionych w trakcie zwiedzania przez młodzież Muzeum Auschwitz (pisownia oryginalna):

Daniel (Daniel86): Robicie z igły widły. Przecież to naturalne, że dla dzieci to tylko zwykła wycieczka, a portale społecznościowe tylko to Wam uświadomiły, a nie coś zmieniły. Akurat w Auschwitz nie byłem, ale pamiętam, że w wycieczkach nie liczyło się dokąd, ale sam fakt, że będzie luz i nie będzie lekcji. A było to jeszcze w czasach, gdy telefony z wbudowaną kamerką dopiero wchodziły na rynek, a dominującą konsolą był Pegasus. VHS-y też jeszcze dobrze się trzymały. Czasami, gdy oglądam TV lub czytam internet, to mam wrażenie, że redaktorzy pochodzą z innego świata.

Arczi: Oj ludzie ludzie. Naprawdę nie rozumiecie dlaczego młodzi tak robią??? Byłem młody, zwiedzaliśmy z klasą Oświęcim i też mamy zdjęcie przy krematorium z narzędziami... Dlaczego, Jesteś Polakiem z krwi i kości masz naście lat, od dobrych kilku godzin zwiedzasz oglądasz to barbażyńskie metody śmierci, oglądasz te głębokie oczodoły, tony włosów. Stuchasz jak to Niemcy mordowali złość i wściekłość cię ogarnia Niemcy, żydzi, itd. ze zwykłej złości bezsilności tych Żydów, Polaków zabijali podchodzili, zabijali. Odregagowanie na stres, szok bierzesz te narzędzia śmiejesz się i próbujesz się poczuć jak ten chory faszystą. Śmiejesz się by pokazać że to żart, ale to nie żart. To przerażające. Niemiec nigdy tego nie zrozumie! Żyd tym bardziej... Smutne.

Feniks06: Ja mam sam problem z jednoznaczną oceną tego typu sytuacji. Sam jeszcze nie miałem okazji być na terenie obozu więc nie wiem co czuje człowiek który się tam znajduje. Oczywiście uważam że tego typu miejsce podobnie jak cmentarz czy świątynia wyklucza pewne zachowania. Nie róbmy z Siebie debili, nie róbmy sobie jak, nie włączmy do piecy, zachowajmy szacunek do ludzi którzy tam stracili życie i którzy tam przebywają. Z drugiej strony to mimo wszystko nie jest miejsce kultu. Nie widzę powodu by oczekiwać od ludzi że przez cały czas pobytu będą mieli marsowe, pełne zadumy miny nie skalane uśmiechem. Na cmentarzu też się rozmawia z ludźmi, pojawiają się uśmiechy. Chcesz opowiedzieć dowcip to go opowiedz, dyskretnie, tak by nie zakłócać spokoju. Nie musisz być ciągle na siłę spięty i oznajmiać światu „ale jestem teraz przejęty”. Czy robienie sobie zdjęć w Auschwitz to coś złego? Uważam że nie. Oczywiście wszystko w granicach rozsądku. Jak potrafisz zapoznać tak zwyczajnie normalnie to rób sobie zdjęcia. Opuść po prostu dziubki, języczki, figlarne pozy, zdjęcia w piecach czy inne które wywołują wrażenie że możesz być upośledzony (Grodecka, 2018).

Jak wynika z powyższej refleksji, przed osobami, które współcześnie zajmują się edukacją dotyczącą miejsc pamięci i martyrologii narodowej, stoi wyzwanie znalezienia jej odpowiednich form, które z jednej strony pozwoliłyby przekazać prawdę o faktach – z drugiej, uwzględniałyby współczesne wzory kulturowe, potrzeby uczniów i ich kompetencje emocjonalne, estetyczne, społeczne, zwłaszcza w kontekstach między-pokoleniowym i międzykulturowym.

Edukacja do (post)pamięci

Gdy chodzi o kształtowanie postprawdy o wydarzeniach z okresu drugiej wojny światowej, to niewątpliwie mamy obecnie do czynienia z okresem przejściowym. Umierają ostatni świadkowie, a współczesne dzieci i młodzież zwykle nie interesują się ich historiami. Wskutek trudności z rozpoznaniem manipulacji i nieograniczonym dostępem do rozmaitych form postśmięchu istnieje niebezpieczeństwo zatracenia i zafałszowania pamięci historycznej, a także ignorowania, banalizacji, trywializacji i ośmieszania treści edukacji, co wiąże się

z koniecznością odpowiedniego przygotowania nauczycieli do realizacji zajęć na trudne tematy — zwłaszcza że oni sami często wiedzą niewiele więcej od swoich podopiecznych. Aleida Assmann zwraca uwagę na długi cień, który druga wojna światowa wciąż rzuca na współczesność (2013, s. 257-258):

Ta historia nieograniczonej przemocy obecna jest we wspomnieniach, które mogą zarówno zachowywać, jak i rozbrajać jej niebezpieczny i destruktywny potencjał. Istotne jest zatem pytanie o funkcję i jakość tych wspomnień. Zwłaszcza negatywna pamięć o historycznych traumach może wciąż wywoływać nowe konflikty lub kłaść się paralizującym cieniem na teraźniejszości, odbierając ludziom siłę do życia i myślenia o przyszłości.

Uwzględnianie w edukacji treści związanych z drastycznymi okolicznościami okupacji wiąże się jeszcze z innymi utrudnieniami. Wymaga nie tylko przygotowania odbiorców, których wrażliwość zostaje wystawiona na próbę, ale także korzystania z pomocy specjalistów zajmujących się dziedzictwem kulturowym (Owsiński, 2013, s. 491-500; Praga, 2014, s. 558; Stec, 2015, s. 69-70). Jak zauważa Marcin Owsiński z Muzeum Stutthof (2013, s. 494-495):

[...] istnieje kilka istotnych ograniczeń, które warunkują możliwości i formy prowadzonej pracy edukacyjnej z młodzieżą [...]. Jednym z nich jest z pewnością specyficzna i trudna do przyswajania tematyka, z jaką stykają się zwiedzający miejsca pamięci. Na podstawie osobistych doświadczeń i obserwacji stwierdzić należy, że niezbyt często znajduje ona — poza kilkoma terminami i stereotypami — miejsce w powszechnej świadomości i przekłada się na niewielkie zainteresowanie tematem jeszcze przed wizytą w muzeum martyrologicznym. Brak zainteresowania lub niechęć do obcowania ze wspomnianą tematyką dotyczy zarówno uczniów, jak ich nauczycieli, co świadczy, że jest to tendencja dość powszechna w polskim społeczeństwie. Z podejmowaną tematyką wiąże się kolejne ograniczenie, które dotyczy edukacji w muzeum martyrologicznym. Polega ono na tym, że nie wszystkie znane powszechnie w muzealnictwie formy pracy i popularyzowania działalności można (lub, inaczej mówiąc, wypada) zastosować w miejscu pamięci i refleksji. Wynika to głównie z charakteru muzeum (często jest ono jednocześnie symbolicznym cmentarzem), a zarazem bardzo emocjonalnego przeżywania wizyty w nim przez część zwiedzających.

Wyjątkowe w tym kontekście są oparte na założeniach pedagogiki miejsc pamięci i edukacji międzykulturowej przykłady współpracy dzieci oraz młodzieży polskiej i niemieckiej w zakresie poznawania wspólnej historii. Opiera się ona na międzykulturowej refleksji oraz wspólnym odczytywaniu wspomnień i relacji świadków mrocznej przeszłości przodków (Bucher-Dinc i Wancerz-Gluza, 2003).

Pedagogika miejsc pamięci (czy szerzej: pedagogika pamięci) jest nurtem edukacji historyczno-politycznej. Nawiązuje do koncepcji edukacji po Auschwitz, której podstawę ideową opracował Teodor W. Adorno. Według niego zasadniczą misją współczesnej edukacji jest nie dopuścić, aby powtórzył się koszmar obozów koncentracyjnych. Edukacja taka jest zadaniem dla demokratycznych społeczeństw, a jej ideałem i celem powinno być kształcenie autonomii dojrzałego obywatela, to jest jednostki charakteryzującej się refleksyjnością i samostanowieniem tak, by była w stanie stawiać opór tendencjom autorytarnym (Adorno, 1971, s. 88-104). Specjaliści zaangażowani w ten nurt opracowują m.in. założenia programów oraz wskazówki praktyczne do

działalności edukacyjnej w miejscach pamięci. W sferze praktyki edukacyjnej pedagogika pamięci rozwija się przede wszystkim w ramach działalności muzeów w byłych obozach koncentracyjnych oraz w edukacji pozaszkolnej, m.in. w projektach na terenie byłych gett, miejsc egzekucji itp., podczas międzynarodowych wymian młodzieży służących kształtowaniu postpamięci (Ambrosewicz-Jacobs i Hońdo, 2005; Kranz, 1998; 2009; 2010; Trojański, 2008).

Założenia pedagogiki pamięci są jednak wyjątkowo trudne do realizacji, a oparte na nich nieliczne efektywne projekty edukacyjne tylko potwierdzają tę tezę.

Jeszcze trudniej jest uwzględnić w edukacji wątki komiczne – zarówno w postaci rozmaitych form postśmiechu, jak i opracowanych przez specjalistów pomocy dydaktycznych. Jak twierdzi francuski filozof i pedagog Hugues Lethierry (2004, s. 39):

„Można zajmować się «delikatnymi sprawami» takimi jak śmierć z humorem, bez umniejszania ich rangi, przy zachowaniu szacunku dla tekstów i deontologii nauczycielskiej”. Wymaga to jednak aprobaty ze strony środowiska szkoły dla naruszania tabu w celu edukacyjnym, dostosowania treści i form do wieku uczniów, ale przede wszystkim talentu i taktu pedagogicznego nauczyciela.

Oswajanie cierpienia i śmierci przy pomocy śmiechu jest zjawiskiem znanym od wieków, więc wykorzystanie tej techniki we współczesnej edukacji nie jest wyważaniem już otwartych drzwi. Kazimierz Żygulski zauważył, że (1985, s. 269):

Refleksja dotyczyć może nie tylko natury ludzkiej, lecz także i ludzkiego losu, ludzkiej kondycji, przeznaczenia, spraw ostatecznych, eschatologii. Budzą one zawsze lęk, obawę. [...] I tu z pomocą przychodzi twórczość komiczna. Przedstawiając ludzi w sytuacjach ostatecznych, w obliczu katastrofy, na łożu śmierci, na szafocie, w zaświatach, komizm tego rodzaju zmniejsza naturalny lęk, przywraca równowagę psychiczną, pozwala zachować postawę, którą uznaje się za godną człowieka.

Pionierem literatury dla dzieci, w której z humorem porusza się poważne tematy był Theodor Seuss Geisel „Dr. Seuss”, autor klasycznych czytanek, które sam ilustrował (Dr. Seuss, 1958; 1961; 1984). Zaproponował swym czytelnikom wiele poważnych tematów – m.in.: wyścig zbrojeń, rasizm, faszyzm, a ogromna popularność jego książek zaowocowała ich licznymi parafrazami, także w postaci zaangażowanych filmów animowanych, komiksów i form twórczości internetowej lubianych przez dzieci i młodzież. Bywają one wykorzystywane przez nauczycieli jako środki edukacji w wielu krajach (Geisel i Minnear, 2001).

Pozostaje otwarte pytanie, jak zmotywować nauczycieli i ich podopiecznych do pielęgnowania postpamięci. Jak bowiem twierdzi Duccio Demetrio (2008, s. 14):

Jeśli w życiu prywatnym i społecznym nie zostanie wskrzeszona tradycja przekazywania świadectw z pokolenia na pokolenie i jeśli nie odżyje rytuał przywoływania wspomnień, skazani jesteśmy na pogrążanie się w fikcji i pozorach. Pamięć pielęgnowana przez nas samych (również z myślą o innych) wyzwala w nas moc ponownego przeżywania i potęguje sens uczenia o życiu lub przynajmniej o niektórych jego fragmentach, które udało nam się rozumowo ogarnąć.

Jest to wyzwanie, z którym w interdyscyplinarnych zespołach mogliby się zmierzyć historycy, dydaktycy, muzealnicy, przedstawiciele organizacji pozarządowych zrzeszających miłośników przeszłości, a także sami uczniowie.

Bibliografia

- Adorno T.W. (1971). *Erziehung nach Auschwitz*. W: tegoż, *Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959-1969* (s. 88-104). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Albright M. (2018). *Faszyzm. Ostrzeżenie*. Przeł. K. Mironowicz. Warszawa: Poltext.
- Ambrosewicz-Jacobs J., Hońdo L. (red.) (2005). *Dlaczego należy uczyć o Holokauście?*. Kraków: Instytut Europeistyki Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Ancona M. d' (2018). *Postprawda – słowo roku*. Przeł. K. Zdunkiewicz. Warszawa: Wydawnictwo Krytyki Politycznej.
- Assmann A. (2013). *Między historią a pamięcią. Antologia*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Bartuś A. (2016). Edukacja w Miejscu Pamięci Auschwitz w świetle ankiet przeprowadzonych wśród małopolskich uczniów w 2016 roku. W: tejże (red.), *Dzieci wojny* (s. 271-289). Oświęcim: Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau.
- Bartuś A. (2018). Puste głowy. Puste serca?. *Polityka*. Zaczepnięte 10 lutego 2019. Strona internetowa <https://www.polityka.pl/tygodnikpolityka/spoleczenstwo/1735698,1,młodzi-o-auschwitz-nie-wiedza-nic.read>
- Beningi R. (reż.) (1997). *Życie jest piękne*. Włochy.
- Boroń A. (2013). *Pedagogika (p) o Holokauście. Pamięć. Tożsamość. Edukacja*. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Adama Mickiewicza.
- Brok B. (reż.) (1959). *Cafe pod Minogą*. Polska.
- Brudziński W., Marianowicz A., Mostowicz A. (oprac.) (1967). *Coś nam zostało z tych lat. Szpilki 1935-1965*. Warszawa: Wydawnictwo Artystyczno-Graficzne RSW „Prasa”.
- Bucher-Dinc G., Wancerz-Gluza A. (red.) (2003). *Doświadczenia graniczne. Młodzież bada polsko-niemiecką historię*. Warszawa: Ośrodek Karta.
- Chmielewski H.J. (2009). *Tytus, Romek i Atomek jako warszawscy powstańcy 1944 z wyobraźni Papcia Chmiela narysowani*. Warszawa: Prószyński Media.
- Chmielewski T. (reż.) (1969). *Jak rozpętałem drugą wojnę światową*. Polska.
- Chmielnicki S., Drzewiecki T. (1961). *Duchy z duszkiem. Widowisko satyryczne oparte na motywach II części „Dziadów” Adama Mickiewicza*. Opole: Towarzystwo Rozwoju Ziemi Zachodnich.
- Croft D., Lloyd J. (reż.) (1982-1992). *Allo Allo*. Wielka Brytania.
- Demetrio D. (2008). *Pedagogika pamięci. W trosce o nas samych, z myślą o innych*. Przeł. A. Skolimowska. Łódź: Wydawnictwo Akademii Humanistyczno-Ekonomicznej.

- Domańska E. (2006). Czy Libera mógłby nas jeszcze uratować?. *Artmix. Sztuka, feminizm, kultura wizualna*. Zaczepnięte 10 lutego 2019. Strona internetowa <http://archiwum-obieg.u-jazdowski.pl/artmix/4159>
- Dr. Seuss (1958). *Why Hitler is dangerous and other stories. Yertle the thurlte*. New York: Random House.
- Dr. Seuss (1961). *The racists and other stories. The Sneetches and other stories*. New York: Random House.
- Dr. Seuss (1984). *The tragic futility of the nuclear arms race! The butter battle book*. New York: Random House.
- Dundes A. (1987). *Cracking Jokes. Studies of Sick Humor Cycles and Stereotypes*. Berkeley: Ten Speed Press.
- Dundes A., Hauschild T. (1987). Auschwitz Jokes. W: A. Dundes, *Cracking Jokes. Studies of Sick Humor Cycles and Stereotypes* (s. 19-28). Berkeley: Ten Speed Press.
- Dundes A., Linke U. (1987). Postscript: More on Auschwitz Jokes. W: A. Dundes, *Cracking Jokes. Studies of Sick Humor Cycles and Stereotypes* (s. 29-38). Berkeley: Ten Speed Press.
- Ellis R. (1996). The sick disaster joke as carnivalesque postmodern narrative impulse. W: G. Paton, C. Powell, S. Wagg (red.), *The Social Faces of Humor. Practices and Issues* (s. 219-269). Aldershot: Arena.
- Gawalewicz A. (1973). *Refleksje z poczekalni do gazu. Ze wspomnień mużłmana*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Geisel T., Minnear R. (red.) (2001). *Dr. Seuss goes to war. The world war II editorial cartoons of Theodor Seuss Geisel*. New York: New Press.
- Grodecka M. (2018). *Przejrzałam na Instagramie zdjęcia zrobione w obozie koncentracyjnym Auschwitz. Po tym, co znalazłam, musiałam z kimś porozmawiać*. Zaczepnięte 10 lutego 2019. Strona internetowa: <https://www.spidersweb.pl/2018/10/instagram-zdjecia-auschwitz-birkenau.html>
- Groński R.M. (2016). *Ale glach! Wszyscy równi*. Warszawa: Muza S.A.
- Grzybowski P.P. (2019). *Śmiech życia i śmierci. Od osobistych historii po międzykulturową edukację do pamięci o okupacji, gettach i obozach koncentracyjnych*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uniwersytetu Kazimierza Wielkiego.
- Herzog T., Bush B. (1994). The prediction of preference for sick humor. *Humor*, 4(7), s. 323-340.
- Johnson A. (reż.) (1983). *Być albo nie być*. USA.
- Kalsztyn P. (2017). *Zagraniczni turyści nie szanują ofiar Auschwitz*. Zaczepnięte 10 lutego 2019. Strona internetowa: <https://www.o2.pl/galeria/zagraniczni-turysci-nie-szanuja-ofiar-auschwitz-skandaliczne-zdjecia-6192646682765441g>
- Konow D. (2010). *The day the clown cried. The movie Jerry Lewis doesn't want you to see (not that you'd want to)*. Zaczepnięte 10 lutego 2019. Strona internetowa www.denofgeek.com/movies/458746/the_day_the_clown_cried_the_movie_jerry_lewis_doesnt_want_you_to_see_not_that_you_d_want_to.html
- Kranz T. (2010). Pedagogika pamięci. *Nigdy Więcej*, 18, 35.
- Kranz T. (red.) (1998). *Zbrodnie nazizmu w świadomości i edukacji historycznej w Polsce i Niemczech*. Lublin: Państwowe Muzeum na Majdanku.

- Kranz T. (2009). *Edukacja historyczna w miejscach pamięci. Zarys problematyki*. Lublin: Państwowe Muzeum na Majdanku.
- Krassovitz P. (reż.) (1999). *Jakub kłamca*. USA.
- Lenartowicz S. (reż.) (1964). *Giuseppe w Warszawie*. Polska.
- Lethierry H. (2004). *Parler de la mort... et de la vie. Un tabou dans l'éducation?*. Paris: Nathan.
- Libera Z. (2004). *Mieszkańcy*. Łódź: Wystawa „Mistrzowie i Pozytywy”.
- Lipiński E., Szeląg J. (oprac.) (1945). *Pożegnanie z Hitlerem*. Warszawa: Czytelnik.
- Majewski J. (reż.) (1998). *Złoto dezertorów*. Polska.
- Malicki K. (2013). Miejsca pamięci – dawne obozy koncentracyjne i obozy zagłady w edukacji historycznej młodego pokolenia Polaków. W: I. Chmura-Rutkowska, E. Głowacka-Sobiech, I. Skórzyńska (red). *Historia ludzi. Historia dla ludzi. Krytyczny wymiar edukacji historycznej* (s. 465-476). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Michaileanu R. (reż.) (1998). *Pociąg życia*. Belgia, Francja, Holandia, Izrael, Rumunia.
- Morsmal Norway (2016). *NRK satire features 'pizza oven' Holocaust joke*. Zaczepnięte 10 lutego 2019. Strona internetowa <http://antisemitism-europe.blogspot.com/2016/12/norway-nrk-satire-features-pizza-oven.html>
- Najmocniejsze chamskie, seksistowskie i rasistowskie kawały*. Zaczepnięte 10 lutego 2019. Strona internetowa www.wykop.pl/link/225451/chamskie-kawaly/
- Oury G. (reż.) (1966). *Wielka włóczega*. Francja.
- Owsiński M. (2013). Projekt „Pomorska Teka Edukacyjna” i regionalny program edukacyjny „Być Polakiem na Pomorzu Gdańskim 1920-1945. Historia dotyczy zwykłych ludzi” jako nowe spojrzenie na regionalną edukację pozaszkolną na przykładzie działań Muzeum Stutthof w Sztutowie. W: I. Chmura-Rutkowska, E. Głowacka-Sobiech, I. Skórzyńska (red). *Historia ludzi. Historia dla ludzi. Krytyczny wymiar edukacji historycznej* (s. 491-500). Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- PAP (2018). *Doniesienie w sprawie włoskiej neofaszystki*. Zaczepnięte 10 lutego 2019. Strona internetowa <https://fakty.interia.pl/polska/news-doniesienie-ws-wloskiej-neofaszystki-sledczy-z-krakowa-zbada,-nld,2654001>
- Praga A. (2014). Rola i znaczenie pamięci o KL Auschwitz-Birkenau w edukacji historycznej Polaków i Niemców. Konfrontacja pamięci indywidualnej z doświadczeniem miejsca. *Załącznik Kulturoznawczy*, 1, 558.
- Rosenberg J. (2015). *Making the Rabbi Laugh. Auschwitz, Theatre and the absurdity of evil*. Zaczepnięte 10 lutego 2019. Strona internetowa <http://howlround.com/making-the-rabbi-laugh-auschwitz-theatre-and-the-absurdity-of-evil>
- Simonides D. (1976). *Współczesny folklor słowny dzieci i nastolatków*. Wrocław–Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Stawiński K. (1967). *Przygody kanoniera Dolasa*. Łódź: Wydawnictwo Łódzkie.
- Stec K. (2015). Muzeum Auschwitz: od ciekawości do empatii. *Pamięć.pl*, 6, 69-70.

- Trojański P. (red.) (2008). *Auschwitz i Holocaust. Dylematy i wyzwania polskiej edukacji*. Oświęcim: Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau.
- Wiech (1947). *Cafe pod minogą*. Katowice: Avir.
- Wiech (1960). *Maniś Kitajec i jego ferajna*. Warszawa: Iskry.
- Woźnicki Ł. (2015). *Homer umiera w komorze gazowej. Artysta wysłał do Auschwitz Simpsonów*. Zaczepnięte 10 lutego 2019. Strona internetowa http://wyborcza.pl/1,76842,17321654,Homer_umiera_w_komorze_gazowej_Artysta_wyslal_do.html
- Żygulski K. (1985). *Wspólnota śmiechu. Studium socjologiczne komizmu*. Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.

Summary

Post-laughter, post-memory, post-truth and education to (post)-memory

The author presents the circumstances of the relationship between the phenomena of postlaughter, posttruth, postmemory and modern education. His opinion is a pretext to discuss the content of teacher education for education about memorial sites. The author relies on a survey among students and teachers as well as on the results of research on student participation in classes organized in museums of ex Nazi concentration camps. He describes the assumptions of pedagogy of memory and the challenges for people who pursue classes based on. The article also contains a study of the phenomenon of the postlaughter on the Second World War and occupation, examples of comic works of literature, film and jokes. The author emphasizes the controversial comic content about war and occupation, and the reception of these content by the students.

Keywords: education, laughter, memory, occupation, Holocaust, postmemory, post-truth

tłum. Marek Waszak