

Co się mówi i czego się uczy o Holokauście w Internecie.

Przykład z Polski i USA.

Streszczenie

Upowszechnienie badań nad Zagładą i edukacja z tego zakresu to zasługa rządów państw, które włączyły to zagadnienie do programów szkół, wspierając wizyty w miejscach pamięci. Choć nie każdy ma jednak okazję odbyć wizytę do miejsc pamięci, to za sprawą Internetu większość takich miejsc staje się jeszcze bardziej dostępna szerokiej publiczności. W niniejszej pracy autorka pragnie odkryć to, czego można się dowiedzieć dzięki e-edukacji z miejsc pamięci. Porówna działalność edukacyjną dwóch instytucji publicznych, jednocześnie jednych z najbardziej znanych w świecie ośrodków kształcących o Holokauście – Państwowego Muzeum Auschwitz-Birkenau i amerykańskiego, narodowego pomnika pamięci o ofiarach Holokaustu – Narodowego Muzeum Holokaustu w Waszyngtonie – The United States Holocaust Memorial Museum (USHMM), którego prestiż wynika także z usytuowania w National Mall, gdzie zlokalizowano najważniejsze pomniki i instytucje narodowe. W tym celu autorka sięgnie do archiwum internetowego tych instytucji oraz odwoła się do aparatu pojęciowego i teorii dyskursu wypracowanej przez Michela Foucaulta.

Słowa kluczowe: Auschwitz, USHMM, archiwum Foucaulta, dyskurs, władza

Abstract

The knowledge about the Holocaust is the credit of most states' governments which included Holocaust education to school curriculum and supported visits at memory sites. One of the best known Holocaust memory place in the world apart from Israeli Yad Vashem is Auschwitz and The United States Holocaust Memorial Museum, whose prestige comes from location within National Mall, containing the most important monuments and institutions shaping American memory. Not everybody, however, has the opportunity to visit such places. Fortunately, the discourse within this places happens as well in a digital form, on the Internet. In this paper, the author wants to review what can be learnt from the official discourse of this institutions within the Internet. In order to do it she will tap into the internet archives of these institutions as well as the archive in the understanding of Michel Foucault. He introduces the

term archive in order to define a set of rules, which in particular epoch and society determine the discourses, which is what can be said and how it can be said. The archive verifies as well what won't be made public and therefore kept in social memory as important and legally obliging.

Keywords: Auschwitz, USHMM, Foucault's archive, discourse, power

Wstęp

Rozważania o pamięci o Holokauście w Polsce i w USA zazwyczaj odsyłają nas do dwóch emblemacyjnych miejsc: miejsca pamięci Auschwitz i Narodowego Muzeum Holokaustu w Waszyngtonie – The United States Holocaust Memorial Museum (USHMM). Zarówno otwarte końcem lat 90-tych XX wieku – Muzeum Holokaustu w Waszyngtonie, jak i funkcjonujące „na zgliszczach” byłego obozu KL Auschwitz od końca lat 40-tych XX wieku jako ośrodek edukacyjno-wystawienniczy – Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu¹, są instytucjami, które odgrywają współcześnie kluczową rolę w kształtowaniu pamięci społecznej i edukacji kolejnych pokoleń o niechlubnym dziedzictwie ludzkości. Współcześnie, wraz z rozwojem technologii i mediów, funkcjonują one w nowym, jeszcze bardziej zmediatyzowanym otoczeniu, co wymusza także dostosowywanie ich przekazu do zmieniających się audytoriów i ich zapotrzebowań. Autorka niniejszego artykułu, postanowiła na potrzeby niniejszej pracy sprawdzić, czego osoby, które nigdy nie były w tych miejscach pamięci, mogą się z nich nauczyć, korzystając tylko z tak dziś powszechnego narzędzia edukacyjnego – Internetu, odwiedzając strony www tych muzeów Holokaustu, ale też zastanowi się jaką wiedzę chcą nam te ośrodki dziś przekazać. Oczywiście, ważnym narzędziem obecności on-line tych instytucji są dziś, zapewne, też media społecznościowe, ale o obecności tych muzeów w ramach mediów społecznościowych artykuł wspomnianej autorki już powstał². Celem niniejszego artykułu jest jednak nie tylko zasugerowana już próba odpowiedzi dotyczącej tego, czego może dowiedzieć się internauta o samych tych miejscach pamięci ze stron internetowych tych ośrodków, ale i nakreślenie podobieństw i różnic w sposobach edukacji tych ośrodków.

¹ Tomasz Kranz, *Miejsca pamięci czy pamięć miejsc. Rozważania o roli upamiętnienia w przekazie społeczno-historycznym*, „Pro Memoria. Biuletyn Informacyjny Państwowego Muzeum Oświęcim-Brzezinka, Fundacji Pamięci Ofiar Obozu Zagłady Auschwitz-Birkenau” 2000, nr 13, s. 75–78.

² Adriana Krawiec, *Rola Muzeów Holokaustu i ich audytoriów w kształtowaniu pamięci o Holokauście w kontekście nowych mediów*, „Media – Kultura – Komunikacja Społeczna” 16, 2020.

W trakcie badań autorki niniejszego tekstu nad kompleksową polityką pamięci Polski i USA w kontekście upamiętnienia zbrodni Holokaustu, i wielokrotnych jej wizytach studyjnych w omawianych miejscach pamięci (także w archiwach tych instytucji), jasnym dla niej stało się, że rozpatrywanie ich sposobów prowadzenia narracji i stosowanych metod edukacyjnych, czy może prościej – ich dyskursu, nie jest możliwe w oderwaniu od kontekstu kulturowego i politycznego oraz historycznego. Kieruje to rozpatrywanie czy każdą próbę analizy tego dyskursu w stronę ujęć bardziej społeczno-historycznych, aniżeli lingwistycznych.

Dyskurs wystawienniczy polskiego muzeum Auschwitz-Birkenau i amerykańskiego muzeum Holokaustu w Waszyngtonie jako archiwum, z którego można czerpać wiedzę

By jakkolwiek porównać to, co „mówią” nam dziś te ośrodki lub wnioskować co takiego ważnego chcą nam przekazać, czyli konkludować o tym, o czym nas one edukują, niezbędne staje się jednakże dookreślenie tak wstępnie zarysowanego przedmiotu badawczego. Podejmując więc wszelkie próby jego bardziej konkretnego sformułowania, należy prawdopodobnie zacząć od tego, że przecież pośród licznych form prezentacji tej, ujmijmy to – wiedzy – przez te ośrodki za pomocą ich witryn www – nie wszystkie wytwory tej przekazywanej w ten sposób nam wiedzy muszą przecież znaleźć się w korpusie badanych materiałów, by odpowiedzieć na pytanie badawcze. A zatem, spośród prezentowanych przez te ośrodki w ramach ich witryn różnych, nazwijmy to, formatów czy form za pomocą, których instytucje te komunikują z audytoriami, a są to np. i informacje prasowe w aktualnościach i raporty roczne z wynikami finansowymi etc., autorka wybrała do analizy tzw. e-wystawy, co wydaje się mieć logiczne uzasadnienie w kontekście stawianego pytania badawczego, bo chodzi nam wszakże, przypomnijmy, o omówienie tzw. lekcji z tych miejsc pamięci. W tym momencie należy więc przywołać podstawową definicję wystawy. Otóż, wystawa (*exhibit*) to w skrócie grupa obiektów i materiał interpretacyjny. Szerszym terminem jest jednak termin ekspozycja (*exhibition*). Jest to bowiem forma kompletnej publicznej prezentacji³. Piotr Unger, znany badacz muzeów, twierdzi, że na ekspozycję w tradycyjnym muzeum składają się nie tylko same eksponaty, ale ich usystematyzowanie w zespoły, wystrój architektoniczny

³ David Dean., *Museum Exhibition: Theory and Practice*, Routledge, New York 1996, s. 3, 52.

i materiały pomocnicze⁴. Dzięki tym elementom wystawa staje się pewną formą narracji, np. historycznej. W kontekście muzeów jednakże martyrologicznych czy muzeów Holokaustu mamy z pewnością do czynienia nie tylko przecież z narracjami historycznymi. To w nich głos kuratora i historyka współbrzmi nierzadko przecież z głosem świadka i ocalałego. Głosy tych ostatnich nie mogą być jednak zawsze ujęte w terminie narracji historycznej, bo byłoby to spore nadużycie. Wiemy wszak, że pamięć bywa chimeryczna,, podczas gdy historia jest uniwersalna i łączy neutralnie wszystkie przeszłe wydarzenia.⁵ Stosuje się tu termin narracji pamięci. Choć jest to jednak temat na inne rozważania, to mimo tego, należało jednak przywołać te wszystkie pojęcia i obrazowania, chociażby i po to, by ostatecznie dojść do wniosku, że gdyby jednak tak rozpatrywać przedmiot badawczy – to byłoby to tematem badawczym dla narratologów. Autorce chodzi jednak więc o inną kategorię, najprościej rzecz ujmując – taką, którą można by faktycznie ująć jako „pewna lekcja” czy „wiedza”, a która to wiedza, co dobrze oddaje w tym kontekście odniesienie do jednego z czołowych badaczy społecznych – Michale Foucaulta, kształtuje nasze życie i jest tworzona poprzez dyskurs. To kieruje nasze rozważania w stronę dyskursu, którego efektem jest właśnie wiedza kolejnych generacji, o tym, co się zdarzyło w przeszłości, ale i który to dyskurs jest przecież także wynikiem pewnej wiedzy (historycznej, teorii filozoficznych etc.). Zatem przedmiotem badawczym staje się dla autorki dyskurs tych ośrodków.

Rozwój badań nad dyskursem w naukach społecznych doprowadził do radykalnych zmian w rozumieniu terminu dyskurs.⁶ Wspomniany już Michel Foucault, znany z poglądów postmodernistycznych, poszerzył dyskurs nie tylko jako zwykłą mowę czy język, płytko rozumiany jako reprezentujący rzeczywistość, w ukryty proces sterujący ideologią, rozumem i zachowaniem. Ujęcia dyskursu dziś w zasadzie mnożą się w nieskończoność. Poza wieloznacznością terminologiczną obszar badań nad dyskursem jeszcze bardziej komplikuje różnorodność przyjmowanych perspektyw metodologicznych, gdyż analiza dyskursu nie implikuje w sposób jednoznaczny „właściwej” metodologii.⁷ Analiza dyskursu może być więc i zbiorem różnych technik sprecyzowanych na potrzeby rozwiązania specyficznych problemów badawczych i sama też może stanowić odrębną dziedzinę nauk społecznych.⁸

⁴ Piotr Unger, *Muzea w nauczaniu historii*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1988, s. 17.

⁵ Jacques Le Goff, *Historia I pamięć*, tłum. Gronowska A, Stryczyk J. Warszawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego 2007.

⁶ Helena Ostrowicka, *Kategoria dyskursu w języku i w badaniach edukacyjnych – w poszukiwaniu osobliwości pedagogicznie zorientowanej analizy dyskursu*. Forum Oświatowe, 2(52) 2014, 47-68. Pobrane z: <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/228>.

⁷ Tamże, s.51.

⁸ Tamże.

W kwestii Foucaulta i jego podejścia do dyskursu, termin ten odnosi się u niego, najprościej w tym miejscu rzecz ujmując, do wykorzystania komunikacji do konstruowania zarówno wiedzy, jak i prawdy. Zarówno prawdę, jak i wiedzę Foucault definiuje jednak bardziej zawile, niż autorka niniejszego tekstu przedstawiła tę jego percepcję we wstępie. Mówi on bowiem, że wiedza „jest tym, o czym można mówić w danej praktyce dyskursywnej i dzięki czemu praktyka się wyodrębnia”.⁹ W tym momencie, dla wielu niewtajemniczonych w lakoniczny język Foucaulta, niezbędne do zrozumienia tego, co ów badacz mógł mieć na myśli przez zacytowaną tu jego definicję wiedzy, niezbędne staną się dalsze jego „tłumaczenia się” w kontekście używanych w swoich dyskursach naukowych neologizmów, które autorka na potrzeby tego tekstu zamierza przywołać. Autorka sięgnie w tym celu też do innych badaczy i recenzentów pism Foucaulta, którzy podjęli się prób bardziej przystępnego tłumaczenia stosowanych przez Foucaulta sformułowań. A zatem idąc tym tropem, sformułowania „praktyki dyskursywne” ten francuskojęzyczny badacz kultur, idei, polityk i rządów, używał dla określenia czy zobrazowania zbioru anonimowych, historycznych, zawsze określonych w czasie i przestrzeni reguł, które determinowały w danej epoce i dla danego obszaru społecznego, ekonomicznego, geograficznego lub językowego warunki działania funkcji wypowiedzeniowej.¹⁰ Jeśli zdefiniujemy jeszcze termin „wypowiedzi” w odniesieniu do Foucaulta, z pewnością lepiej będzie można zrozumieć wciąż przecież zapewne w tym miejscu zawily termin praktyk dyskursywnych stosowany przez badacza. A zatem, wypowiedź, dla Foucaulta oznacza, na dobrą sprawę, pewną konstrukcją językową, która pozwala piszącemu i mówiącemu przypisywać znaczenie słowom i komunikować powtarzalne relacje semantyczne do, pomiędzy i wśród stwierdzeń, obiektów lub podmiotów dyskursu. A zatem – praktyka dyskursywna jest pewnym zbiorem relacji między wypowiedziami a regułami je umożliwiającymi. Chodzi tu o warunki zaistnienia wypowiedzi, tkwiące w relacjach i strukturach społecznych. Warunki te każdorazowo określają siły władzy. Dobrze wszystko to, o czym była do tej pory mowa, oddaje następujący cytat: „my nie mówimy poprzez dyskursy. To dyskursy mówią przez nas”.¹¹ Wiąże się z tym także słynny neologizm zawierający w sobie równanie, który sformułował Foucault: „wiedza-władza”,

⁹ Michel Foucault, *Archeologia wiedzy*. tłum. A. Siemek, Warszawa, Państwowy Instytut Wydawniczy 1977, s. 222

¹⁰ Zob. m.in. Magdalena Nowicka-Franczak, *Postfoucaultowska analiza dyskursu. Przypadek sporu o Jedwabne*, [w:] *Analiza dyskursu publicznego. Przegląd metod i perspektyw badawczych*, red. Marek Czyżewski, Michał Otrócki, Tomasz Piekot, Jerzy Stachowiak, Warszawa 2017;

Helena Ostrowicka, *Przemysłać z Foucaultem, edukacyjne dyskursy o młodzi*. Dyspozytyw i urządzenie, Impuls, Kraków 2015.

¹¹ Zbigniew Melosik Z. (1994), *Poststrukturalizm i społeczeństwo* [w:] J. Brzeziński, L. Witkowski (red.), *Edukacja wobec zmiany społecznej*, Poznań-Toruń 1994, s. 200.

czyli „wiedza = władza”, czyli aspekt polityki prawdy, „reżim prawdy” w każdym społeczeństwie i praktykach społecznych.¹²

Bogaty dorobek Foucaulta bywa dziś nierzadko inspiracją dla analiz, których nigdy sam badacz ten nie dokonywał, np. do np. systematycznych analiz wypowiedzi tekstowych (zob. co mówi w tym kontekście polska badaczka Magdalena Nowicka-Franczak).¹³ Mimo to, wciąż trwa spór, czy Foucault wypracował metodę analizy dyskursu czy tylko teorię dyskursu. Wielu jednak badaczy sprowadza prace tego myśliciela do ramy teoretycznej analizy dyskursu, co jak zauważają inni (np. wspomniana Nowicka), jest jednak zawężające. Sformułował on bowiem nie tyle teorię dyskursu, co określoną perspektywę analityki dyskursu i związanych z nim praktyk, konkurencyjną wobec strukturalistycznej lingwistyki czy klasycznej hermeneutyki. Tzw. „analiza dyskursu” zaproponowana przez Foucaulta w „Archeologii wiedzy” sytuuje się ponad hermeneutyką i strukturalizmem, a jej celem jest niemal czysty opis zjawisk dyskursywnych.¹⁴ Cóż to oznacza? Otóż, zacznijmy od tego, że w ramach wyłożonej przez niego teorii dyskursu w „Archeologii wiedzy”, która jest jednocześnie opisem jego metody badań archeologicznych – wszelkie ludzkie wypowiedzi nie istnieją niezależnie, a są związane z jakimś „ polem dyskursywnym”¹⁵. W polu dyskursywnym istnieją bowiem rozproszone wypowiedzi-zdarzenia, które posiadającą pewną specyfikę i wchodzące z sobą w relacje. Analiza archeologiczna ma za zadanie „tylko” opisać te „systemy formacyjne”. „Formacja dyskursywna”¹⁶ jest to, z kolei, za Foucaultem, system współistnienia i działania na siebie różnych elementów – instytucji, grup społecznych ukształtowanych przez praktykę dyskursywną, czyli reguły obowiązujące w danym czasie w danym społeczeństwie.¹⁷ Jak powiadał sam Foucault „analiza archeologiczna indywidualizując i opisując formacje dyskursywne musi je porównać, przeciwstawić je sobie nawzajem, kiedy zjawiają się równocześnie, odróżnić od tych, które nie wpisują się w ten sam kalendarz, zestawić – w tym, co dla nich swoiste – z praktykami niedyskursywnymi, które je otaczają i służą im za ogólne podłoże¹⁸”. W „Archeologii wiedzy” dyskurs zostaje określony

¹² M. Foucault, *Archeologia wiedzy*, op. cit., s.78.

¹³ Magdalena Nowicka-Franczak, *Postfoucaultowska analiza dyskursu. Przypadek sporu o Jedwabne*, [w:] *Analiza dyskursu publicznego. Przegląd metod i perspektyw badawczych*, red. Marek Czyżewski, Michał Otrócki, Tomasz Piekot, Jerzy Stachowiak, Warszawa 2017;

¹⁴ Andrea Bührmann, *The Emerging of the Entrepreneurial Self and Its Current Hegemony. Some Basic Reflections on How to Analyze the Formation and Transformation of Modern Forms of Subjectivity*, “Forum: Qualitative Social Research Sozialforschung”, 2005, Vol. 6. No 1.

¹⁵ Michel Foucault, *Archeologia wiedzy*.op.cit., s.51

¹⁶ Tamże, s. 56-64.

¹⁷ Damian Leszczyński, Lotar Rasiński, Wstęp [w:] M. Foucault, *Filozofia, historia, polityka*. Wybór pism, tłum. D. Leszczyński, L. Rasiński, PWN SA, Warszawa-Wrocław 2000, s.22-23.

¹⁸M. Foucault M. (1977), op.cit, s.193.

przez tego badacza bardzo prosto, ale i jednocześnie, jak można się już domyślać – dość lakonicznie, zatem ta jego definicja może nastąpić dopiero po tych wszystkich wstępnych próbach autorki niniejszego tekstu, wprowadzania w temat sposobu formułowania myśli przez Foucaulta. Badacz ten definiuje bowiem dyskurs jako „zbiór wypowiedzi należących do jednej formacji dyskursywnej”. Wypowiedź, według jego optyki, wytwarza się więc w ramach pewnej wiedzy i mieści ona w sobie reguły, które pozwalają na jej wyłonienie się i dorzucenie wypowiedzi do serii już istniejących. Zmiany treściowe i ideowe w dyskursie, zdaniem francuskiego badacza, dokonują się poprzez grę jego reguł i praktyk. Dyskurs jest więc nośnikiem „władzy-wiedzy”. Pewnym treściom zwyczajnie odmawia się prawomocności poprzez dyskwalifikowanie ich, jako np. uznanych za irracjonalne lub poprzez opozycję prawdy i fałszu. Są to zewnętrzne procedury wykluczenia pewnych treści i głosów.¹⁹

Foucault, analizując dyskursy, wyróżnia zasady, którym one podlegają – chodzi o kompleksy formacyjne: przedmioty, pojęcia, miejsca pochodzenia dyskursów (modalności), motywy. Dyskursy, więc które nazywa formacjami dyskursywnymi, odnosi do wiedzy, z jej regułami racjonalności, sądami prawdziwościami oraz wszelkimi instytucjami kwalifikacji wypowiedzi jako prawdziwe. Foucault mówi więc o dyskursie w odniesieniu do poszczególnych form wiedzy, takich jak „dyskurs psychiatryczny” czy „dyskurs kliniczny”. Dyskursami, czasem formacjami dyskursywnymi, nazywa np. matematykę czy biologię.

Opisując te formacje dyskursywne najpierw analizuje się więc przedmioty dyskursów. W ich identyfikacji, jak już wspomniano, Foucault rezygnuje z pozytywistycznych koncepcji, że najpierw istniały przedmioty, a dyskurs je wyodrębnia. To praktyki dyskursywne konstytuują przedmioty. Przedmioty wyłaniają się wokół powierzchni wyłaniania, instancji ograniczających i schematów wyszczególniających. W pierwszym przypadku chodzi o zbiory stosunków społecznych, w ramach których poszczególne praktyki stają się przedmiotem zainteresowania. W drugim przypadku chodzi o autorytety decydujące o pojawieniu się przedmiotów w dyskursie. Trzecie dotyczy przypisywaniu przedmiotom cech.²⁰ Kolejnym zbiorem reguł jest dotyczący modalności wypowiedzi, jednak w analizie Foucaulta podmioty nie są autonomicznymi autorami dyskursów. Głosy te pochodzą z instytucji (np. szpital, w którym lekarz stawia diagnozę). Prawo głosu jest uzasadnieniem wykształcenia, pozycji instytucjonalnej, powie Foucault, stwierdzając następnie:²¹ „Trzeba (więc) opisać miejsca

¹⁹ Magdalena Nowicka-Franczak (2017), *Niechciana debata. Spór o książki Jana Tomasza Grossa*, Warszawa: Sedno, s. 46

²⁰ David Howarth, *Dyskurs*, tłum. Gąsior-Niemiec A., Warszawa, Oficyna Naukowa 2008, s. 88

²¹ Tamże, s. 89.

instytucjonalne, z których lekarz wygłasza swój dyskurs²²”. Do kolejnego zbioru należą reguły związane z wytwarzaniem pojęć, czyli porównując do analizy językowej z gramatyką wypowiedzi i operacjami służącymi do wytwarzania wypowiedzi. Chodzi o analizę dowodów i stosowanych kryteriów ich dopuszczalności. Ostatni zbiór reguł rządzących produkcją dyskursu tyczy się strategii. Termin tyczy się z kolei teorii lub motywów, które wyłaniają się na powierzchni dyskursywności. np. teorie w ramach dyskursu tematycznego. Howarth podaje przykład „ marksistowskiej teorii wartości”, która nie powstała pod wpływem geniuszu autora, ale pod wpływem reguł rządzących dyskursem, czyli tu nowożytną ekonomii politycznej²³. Analiza dyskursu na poziomie strategii wchodzi w genealogiczne badanie, co będzie tłumaczone dalej.

Rainer Diaz-Bone, znana badaczka postfoucaultowska, określa propozycję Foucaulta jako logikę prowadzenia badań. W kręgu naszego kraju, Helena Ostrowiecka, twierdzi ostrożnie, że to czego dokonał Foucault w kontekście swoich przemyśleń nad dyskursem, może być pojmowane w znacznej mierze m.in. jako pewna inspiracja. Dzięki jego przemyśleniom, twierdzi Ostrowiecka, kolejni badacze, w jakimś stopniu podążając za jego optyką mogą poddać krytycznej analizie dyskursy. Magdalena Nowicka, dojdzie do wniosku, że zdecydowanie więc trafniejsze wydaje się określanie takiej perspektywy badawczej analizą postfoucaultowską niż Foucaultowską. Dlaczego? Otóż jak nam odpowie badaczka – bo dokonuje się tu operacjonalizacji niekiedy labilnych pojęć Foucaulta, raczej rozwijając i formułując na nowo jego myśl, niż wiernie za nią podążając.²⁴

Na zakończenie tych rozważań, warto jednak dodać, że innym, dość upowszechnionym dziś terminem zaczerpniętym z Foucaulta, do którego odnoszą się postfoucaultowcy badacze, a który też może służyć percepcji dokonań Foucaulta lub niejako za tzw. strategię trampoliny w badaniu dyskursów (zob. więcej Nowicka), jest obok wspomnianych już terminów „wiedzy-władzy” i „praktyk dyskursywnych” – termin „archiwum”. Badacz ten bowiem dla określenia wspomnianego tu zbioru reguł, które w danej epoce i społeczeństwie determinują dyskursy, czyli to, o czym można i jak można mówić, często używał też kolejnego terminu – archiwum. Poprzez archiwum określa się więc, według analiz postfocaultowskich to, co jest badane – a więc i to, co zostanie upublicznione, a przez to zachowane w pamięci społecznej jako ważne i prawomocne. Reasumując tę część –

²² Michel Foucault, *Archeologia wiedzy*, op. cit. s.78.

²³ David Howarth, *Dyskurs*, tłum. Gašior-Niemiec A., Warszawa, Oficyna Naukowa 2008., s.90.

²⁴ Magdalena Nowicka-Franczak, *Postfoucaultowska analiza dyskursu. Przypadek sporu o Jedwabne*, [w:] *Analiza dyskursu publicznego. Przegląd metod i perspektyw badawczych*, red. Marek Czyżewski, Michał Otrócki, Tomasz Piekot, Jerzy Stachowiak, Warszawa 2017;

zdaniem Foucaulta dyskurs obecny w przestrzeni publicznej, „produkuje” więc prawomocny opis rzeczywistości, i jak dalej powie badacz, jednocześnie jego formowanie (dyskursu) wiąże się z wykluczeniem rzeczy, które władza uznaje za np. niewłaściwe, nieważne²⁵(praktyki ograniczania i „rozrzędzania” dyskursu). W ten sposób, jak uważał Foucault zdaniem badaczy postfoucaultowskich „władza-wiedza” może „produkować realność”²⁶. Podstawowym więc celem analizy dyskursu inspirowanej myślą Foucaulta staje się więc rekonstrukcja porządku dyskursu, tj. regularności w zbiorach wypowiedzi (formacji dyskursywnych) i procedur, które służą kontroli dyskursu. Dobrze i skrótowo ujmie te regularności, które wcześniej opisała autorka niniejszego tekstu za Howarthem, także polska badaczka Helena Ostrowiecka:

- 1) regularności kategoriałne (dotyczące formacji pojęć, ich włączania i wyłączenia z dyskursu, precyzowania, przenoszenia, systematyzacji i „przepisywania”);
- 2) regularności przedmiotowe (odnoszące się do „powierzchni wyłaniania się” przedmiotu dyskursu, reguł wyodrębniania, naznaczania, klasyfikowania, problematyzowania zjawisk i wydarzeń);
- 3) regularności w zakresie modalności (sposobów zabierania głosu i przyznawania prawa wypowiedzi);
- 4) regularności tematyczne (dotyczące głównych teorii i motywów, które wyłaniają się na powierzchni dyskursu pedagogicznego)²⁷

Reasumując, w niniejszej pracy, autorka nakreśliła tu pewną panoramę uprawianej *receptji* i transpozycji głównych prac Foucaulta (m.in. „Archeologia wiedzy”, ale też „Historia seksualności”, „Nadzorować i karać”, ale też „Trzeba badać społeczeństwo” „Biopolityka” etc.). Podążając za tą nakreśloną panoramą, inspirowana się nierzadko pracami badaczy postfoucaultowskich dokona próby jak to ujmują ci badacze „rekonstrukcji” reguł formowania dyskursów w kontekście badanej tematyki. Autorka ograniczy korpus materiału badawczego do czołowych instytucji z tych krajów, które zostały uodpowiedzialnione społecznie do edukacji w tym zakresie. Wypowiedzi z tych ośrodków, które zostaną poddane analizie zawierają się w ich e-wystawach i posłużą jako materiał badawczy. Po czynności tej autorka spojrzy krytycznie na dyskurs tych instytucji w sieci z jego tzw. regułami prawomocności. Co oznacza w tym kontekście słowo „krytycznie”? Odnosząc się znów do

²⁵ Tamże;

Michel Foucault, *Trzeba bronić społeczeństwa. Wykłady w Collège de France*, przeł. Małgorzata Kowalska, Warszawa 1998.

²⁶ Adam Warzecha, *Krytyczna analiza dyskursu (KAD) w ujęciu Normana Fairclougha. Zarys problematyki*, Konteksty Kultury Pismo Kolegium Nauczycielskiego w Bielsku-Białej, 2014/11, s.1 66-167.

²⁷ Helena Ostrowicka, *Przemysłość z Foucaultem, edukacyjne dyskursy o młodości. Dyspozytyw i urządzenie*, Impuls, Kraków 2015., s. 58.

pewnej optyki widzenia świata przez Foucaulta, a sam badacz tłumaczył to, co czynił w swoich pracach badawczych w ten sposób: jeśli „archeologia [analiza archeologiczna²⁸] jest metodą analizy lokalnej dyskursów, [to z kolei] genealogia – taktyką, która wychodząc od opisanych w ten sposób dyskursów, wyzwala wiedzę ujarzmioną i robi z niej użytek krytyczny²⁹”. Pojawia się nam przy tej okazji „jakby” nowy termin – genealogia, co wymaga więc przynajmniej słowa wyjaśnienia. Co robi zatem Foucault jako genealog? – Mówiąc najprościej, co zostało już zresztą wcześniej wielokrotnie powiedziane – badacz ten zarysowuje historyczne konflikty i strategie rządzenia za pomocą których ukonstytuowały się wiedza i dyskurs³⁰. Innymi słowy, co powtarza autorka za innymi recenzentami francuskiego myśliciela, którzy podpowiadają nam jak współcześnie czytać prace Foucaulta i prowadzić analizy dyskursu w pewnej optyce postrzegania świata przez badacza – „o ile archeolog nosi maskę szczęśliwego pozytywisty”, który tylko kreuje mapy pojawiania się regularności wypowiedzi, to potem wchodzi na scenę genealog bez maski. Foucault-genealog staje się więc swoistym krytykiem dyskursów. Innymi słowy, kiedy archeolog w znacznej mierze zawiesza pytanie o fałsz, to genealog wie, że nie da się uniknąć pytania na nie.³¹ A ta „prawda”, zdaniem Foucaulta, co też zostało wyjaśnione, jest powiązana z „wiedzą-władzą” współczesnego świata – czyli ściśle powiązana logiką władzy i dominacji. Rzecz jasna, autorka nie musi odwoływać się tu wcale do foucaultowskiej genealogii, ale pozostać na gruncie wypracowanych już współcześnie technik i procedur postfoucaultowskich analiz dyskursu czyli propozycji badaczy postfoucaultowskich, którzy po o analizie, tzw. powierzchniowej dyskursu – formacji przedmiotu (1), pojęć (2), modalności (3) i strategii (4), także przecież podejmują próby interpretacji porządku badanego dyskursu, jego głębokich struktur epistemicznych, symbolicznych i semantycznych³².

Podsumowując opis kroków, które podejmie autorka w niniejszej pracy, należy wcześniej powiedzieć jasno, że analiza dyskursu tych ośrodków, nie jest więc celem samym w sobie, ale raczej środkiem do celu, jakim ma być rekonstrukcja społecznych relacji władzy poprzez rekonstrukcję porządku dyskursu jako narzędzia opisu rzeczywistości, ustanawiania „reżimu prawdy” i formowania podmiotów określonego typu – wszak dyskurs w teorii

²⁸ Wtrącenie autorki

²⁹ Michael Foucault, *Trzeba bronić społeczeństwa. Wykłady w Collège de la France*, przeł. Małgorzata Kowalska, Warszawa, Wydawnictwo KR 1998, s. 23.

³⁰ Tamże, s. 19.

³¹ David Howarth, *Dyskurs...*, op.cit.

³² Michael Foucault, *Archeologia wiedzy...*, op.cit.

Michel Foucault, *Trzeba bronić społeczeństwa...*, op.cit.

Foucaulta kształtuje naszą „tożsamość”³³. Nadmienić trzeba jeszcze, że mimo, że w tekście tym nastąpiła pewna próba rekonstrukcji widzenia świata przez Foucaulta, to wielu terminów, których badacz używał tu nie przytoczono, inne jedynie tylko nakreślono. Przypuszczalnie, z pomocą kolejnych terminowań, zaczerpniętych z Foucaulta, próba odpowiedzi na postawione pytanie badawcze (o lekcję z tych miejsc i o sposoby edukacji tych placówek) byłaby może jeszcze bardziej usystematyzowana, a analiza jeszcze bardziej pogłębiona (np. na uwagę zasługiwałyby w tym kontekście lakoniczny znów termin „dyspozytyw”), ale przecież też nie o to chodzi, żeby w niniejszej pracy analizować „wszystko”, co mówią i robią te ośrodki i rozpatrywać każdy z filtrów, który wpływa na to właśnie co one nam mówią, a i też nie o to, by poddawać rozważaniom każdy aspekt dokonań i przemyśleń Foucaulta. Celem postfoucaultowskich analiz dyskursu i także niniejszej pracy jest przecież zaledwie tylko refleksja nad relacją dyskursu, władzy, wiedzy i podmiotu oraz jedynie pewna próba uchwycenia szeregu filtrów, które czynią dyskurs jednocześnie „rzadkim” (zob. procedury rozrzedzania i ograniczania dyskursu) i wyznaczającym rozumienie otaczającej nas rzeczywistości³⁴.

Jaką lekcję przekazuje internautom Państwowe Muzeum Auschwitz-Birkenau?

Niniejsza część stanowić ma próbę wnioskowania o tym, jaką lekcję możemy przyswoić z muzeum-miejsca pamięci Auschwitz, a dokładniej z lekcji internetowej tego miejsca, a w korpusie materiałów znalazły się wszystkie dostępne na stronie internetowej oświęcimskiego ośrodka tzw. e-wystawy (w sumie jest ich 6). Na ich bazie, można dojść do wniosku, że głos muzeum sytuuje się w ramach formacji historycznej o (obozie) Auschwitz. Jednocześnie ośrodek odcinając się od własnej przeszłości jako jednostki edukacyjnej, wskazuje czym była instytucja muzeum na przełomie dekad. Autorka rozpocznie omawianie tak ujętego dyskursu ośrodka od próby zrekonstruowania reguł rządzących wypowiedziami zawartymi w tychże 6 narracjach wystawienniczych – przywołując kolejno te wystawy, w taki sposób, by sama analiza stała się ciekawym i spójnym dyskursem, który posłuży w późniejszym wnioskowaniu o – jakby to ujął Foucault – wiedzy-władzy, czyniącej dyskurs

³³ Magdalena Archacka, *Rządomyślność versus urządzanie Michela Foucaulta nowa koncepcja władzy*, "Terazniejszość.Człowiek. Edukacja", 2015, nr 1, s. 165-173.

³⁴ Zob. Magdalena Nowicka.

jednocześnie rzadkim i wyznaczającym granice prawdy. Wypowiedzi z wystawy *Budujmy Pamięć* będą stanowiły ważny wstęp w powziętej próbie uchwycenia regularności dotyczących formacji pojęć w dyskursie (2), ich włączania i wyłączenia z dyskursu, precyzowania itd.; regularności przedmiotowych czyli problematyzowania zjawisk i wydarzeń (1); regularności w zakresie modalności (3) i regularności strategicznych (4). Autorka czyniąc to, co zapowiada, będzie stosowała więc wskazaną numerację dla oznaczenia danych kompleksów formacyjnych.

Rozpoczynając nasze powzięte dążenia od analizy wypowiedzi ośrodka ze wspomnianej już e-wystawy *Budujmy pamięć*, warto jednak zastanowić się już w tym momencie, co czyni w tym kontekście muzeum, a nie tylko więc nad tym, co instytucja ta wydobywa na powierzchnię dyskursywną. Ten zabieg może być wszakże pomocny dla dalszej logiki wszelkich poczynionych tu wywodów. Otóż, placówka pokazuje nam w ramach wspomnianej ekspozycji online (*Budujmy Pamięć*) fotografie zgromadzonych obiektów. Stają się one dowodami na istnienie w murach dzisiejszego muzeum strasznego miejsca kaźni tak wielu grup tu deportowanych i gładzonych w czasie wojny. W ten właśnie sposób formowany jest przedmiot dyskursu (1), który można nazwać dyskursem historycznym o obozie Auschwitz lub formacją historyczną o Auschwitz. Muzeum w Oświęcimiu, jak widzimy z prezentowanych w wystawie fotografii, kolekcjonuje więc i pokazuje odwiedzającym relikty poobozowe oraz pamiątki po więźniach i poległych tu ofiarach. Są one nierzadko, co podkreśla się w narracji, przekazane instytucji przez byłych więźniów obozu (formacja modalności – 3). Badacze tematu, znający dobrze historię ośrodka, która jest dziś jednakże i powszechnie znana, wiedzą, że od samego początku istnienia ośrodka relikty poobozowe w muzeum oświęcimskim, które powstało w miejscu byłego obozu, niejako same z siebie „opowiadają” o tym, co się tu zdarzyło w czasie wojny (formacja modalności – 3). Na tej podstawie, można w zasadzie dojść do prostego i dość logicznego wniosku, że instytucja muzeum jedynie nam te pozostałości po byłym obozie pokazuje, pełniąc nad nimi pieczę konserwatorską. Mimo tych początkowych dość oczywistych dedukcji, oczywistym jest także i fakt, że dla pełnego zrozumienia artefaktu, niezbędne stają się podpisy pod obiektami, co i w kontekście muzeum ma przecież miejsce, bo muzeum mówi nam co konkretnie przedstawia dana fotografia – np. że jest to przedmiot osobisty więźnia /jaki/ do czego służył etc i nakreśla przy tym szerszy kontekst historyczny, oraz że te w wyniku różnych okoliczności – np. kolejnych badań naukowych (3) mogą zmieniać punkt ciężkości prezentowanej narracji historycznej.

Reasumując tę próbę powierzchniowej analizy wypowiedzi zawierających się w narracji *Budujemy pamięć* w pewnym odniesieniu do teorii dyskursu Foucaulta, należy sobie tutaj jasno powiedzieć, że by móc szerzej jednak wnioskować o regularnościach strategicznych (a w tym miejscu badanie dyskursu nierzadko wchodzi w poziom genealogiczny), trzeba wyjść przynajmniej poza kontekst Internetu i zderzyć to, o czym była mowa z dyskursem samego miejsca pamięci. Z pewnością, dojdzie się wówczas do wniosku, że choć e-wystawa nie jest tak drastyczna w przekazie, jak wizyta w niektórych poobozowych blokach na terenie byłego obozu, a które to bloki, dziś wystawowe, prezentują nierzadko także i szczątki ciał masowo gładzonych w czasie istnienia obozu ludzi – potwierdza ona jednak początkowy wniosek autorki o tym, czym przede wszystkim jest i czym ma być instytucja muzeum w Oświęcimiu – strażnikiem pozostałości tego, co się tu zdarzyło w czasie wojny w celu zachowania tej historii w pamięci społeczeństw (formacja strategii 4). Pełni ona tę rolę jednakże w warunkach społeczno-politycznych, które determinują wolność badań naukowych, powszechną edukację o ich wynikach etc.

Za pomocą sieci (Internetu), oświęcimskie muzeum mówi nam też o *Niemieckich planach rozbudowy Auschwitz* i o *KL Auschwitz jako o epicentrum Zagłady*. Przedmiot dyskursu edukacyjnego ośrodka w ramach tych e-wystaw zawarty jest w samym ich tytule (1). Innymi słowy, muzeum edukuje więc i o kreśleniu planów „zagospodarowania” KL Auschwitz przez nazistów, jak i przywołuje ich tragiczną finalizację – zagospodarowanie przyległych do byłego obozu Auschwitz terenów Brzezinki (Birkenau) posłuży wkrótce, ja wiemy z lekcji historii, dla celów anihilacji Żydów. Historia obozu Auschwitz, jak się możemy dowiedzieć z tej narracji, była jednakże tragiczna dla wszystkich grup tu zsyłanych i także więzionych. Niewielu także i przetrzymywanych w obozie obóz przeżyło – mówią nam eksperci z oświęcimskiego ośrodka, przygotowujący tę wystawę, którzy by mieć prawo do takiego głosu, musieli wypracować kompetencje będące w zgodzie w wymogami współczesnego ustawodawstwa polskiego w zakresie szkolnictwa czy muzealnictwa publicznego (zob. np. zakres kompetencji kuratora muzealnego, definicję muzeum publicznego etc.).³⁵ Więźniowie umierali, jak edukuje muzeum, zazwyczaj na skutek chorób zakaźnych albo w wyniku przeludnienia i głodu czy wreszcie z wycieńczenia fizycznego na skutek morderczej pracy. Użyte w narracji i przywołane tu terminy naukowe, dotyczące losu więźniów byłego obozu Auschwitz, wypracowane na gruncie nauk społecznych i humanistycznych, ale też liczne obrazowania ich losu, mające przecież uzasadnienie w

³⁵ Zob. więcej – ustawodawstwo polskie w zakresie muzeów publicznych.

ocalonych dokumentach (3), zbadanych przez pracowników muzeum³⁶ przy współpracy także i nierzadko z innymi renomowanymi instytucjami naukowymi w Polsce i za granicą (3) – włączane do narracji – uwydatniają i uwiarygadniają wielowymiarowość historii obozu Auschwitz (4), jednocześnie, z pewnością, wywołując reakcje emocjonalne u odbiorcy (jednak temat post-traumy itd. to już wątek na bardziej jeszcze pogłębione badania). Pomocna w odkryciu warstwy strategicznej, czyli sposobu myślenia, jakby to ujął Foucault, które doprowadziło do objawienia się takich wypowiedzi w przestrzeni publicznej, jest anonsowana już wcześniej warstwa genealogiczna, dotycząca samego miejsca pamięci, jego ukonstytuowania i sposobu funkcjonowania (4). Choć ośrodek ten, nie anonsuje na „swych stronach” swojej misji, to jest ona w tych omawianych narracjach dobrze widoczna. Mimo to, należy tu podkreślić, że jest ona udziałem nie tylko pracowników instytucji, albowiem została ona odgórnie nadana poprzez statut³⁷ ministerialny z 2013 roku (4). Zbliża nas to do kolejnego wniosku, dotyczącego zasad funkcjonowania i dyskursu tego ośrodka – miejsce pamięci Auschwitz związane jest więc z polityką publiczną państwa polskiego. Ta w tym kontekście sięga do 1947 roku, co można wyczytać już z lektury wspomnianego statutu. Muzeum funkcjonuje bowiem na mocy ustawy z 1947 roku, który to dokument ujemuje, nowopowstały wówczas ośrodek w kategorii *muzeum państwowego i pomnika pamięci*. Co więcej, ustawa ta konstytuuje to miejsce jako „pomnik męczeństwa polskiego i innych narodów”.³⁸ Nie konkretyzuje jednak, że miejsce to stanowiło w czasie wojny epicentrum zagłady europejskich Żydów, które to sformułowanie – *pomnik Zagłady* – wprowadza się poprzez legislację dopiero w latach 90-tych XX wieku.³⁹ Ta zarysowana genealogia, posłuży autorce w dalszym wnioskowaniu o – powtórzmy to raz jeszcze za Foucaultem – relacji dyskursu, władzy, wiedzy i podmiotu oraz dla badania szeregu filtrów, które czynią dyskurs jednocześnie rzadkim i wyznaczającym rozumienie otaczającej nas rzeczywistości

Kolejna ekspozycja, zatytułowana *Zanim odeszli... Deportacje Żydów z Zagłębia Dąbrowskiego do Auschwitz*, odsyłała do historii samej Zagłady (1), której, jak wiemy, epicentrum stanowił Auschwitz, a który to temat, jak powszechnie wiadomo, wszedł w kanony szkolnictwa publicznego w większości krajów demokratycznych. Warto też przy tym

³⁶ Na podstawie danych z archiwum oświęcimskiego ośrodka, które będzie dalej cytowane.

³⁷ Zarządzenia Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego z dnia 19 lutego 2013 r. w sprawie nadania statutu Państwowemu Muzeum Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu.

³⁸ Ustawa z dnia 2 lipca 1947 r. o upamiętnieniu męczeństwa Narodu Polskiego i innych Narodów na Majdanku (Dz.U. 1947 nr 52 poz. 266).

³⁹ Rozporządzenie Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji z dnia 27 maja 1999 r. w sprawie określenia granic Pomnika Zagłady, na którego obszarze położony jest Pomnik Męczeństwa w Oświęcimiu, oraz obszaru i granic strefy ochronnej tego Pomnika.

podkreślić, że współcześnie o Holokauście (synonimem jest tu Zagłada) uczy się jednak nie tylko na lekcjach historii, także i poloniści i nauczyciele innych przedmiotów humanistycznych podejmują temat tej zbrodni, a refleksja nad nią oscyluje wokół kolejnych, wypracowanych na gruncie różnych dziedzin naukowych terminów, jak np. wolności i prawa człowieka. Te mają ugruntowanie w reżimie demokratycznym. Nierzadko lekcje szkolne są też poszerzane o wizyty w miejscach pamięci. Dziś nie są one obowiązkowe jak to miało miejsce w czasach PRL-u (Polska Republika Ludowa), co też wskazuje, że sposób podejścia do polityki pamięci – jest dziś w Polsce zgoła inny. Władze centralne III RP z ministrem edukacji na czele niczego więc w tym kontekście nie narzucają dziś polskim edukatorom, a jedynie zachęcają do danych działań. Na podstawie przywołanego wcześniej ustawodawstwa i kontekstu społecznego, wiemy, że i wymowa tego miejsca pamięci musi dziś być też inna, niż miało to miejsce w przeszłości (stosowana do wspomnianych lat 90-tych nomenklatura stanowiła przecież komentarz jak czytać miejsce pamięci – a więc jako pomnik męczeństwa narodów, z wyszczególnieniem jednego z nich – narodu polskiego), a zatem młodzież szkolna w Polsce nie odwiedza już dziś miejsca symbolu w kontekście tylko polskiej martyrologii czy miejsca stanowiącego pomnik masowo tu męczonych ludzi wielu narodów. Współczesna młodzież odwiedza też miejsce symbol dla narodu żydowskiego i wreszcie międzynarodowy symbol. Ten wątek zostanie pogłębiony także dzięki dalszemu korpusowi materiałów, które wybrano do analizy.

Tytuł kolejnej e-wystawy – *Tragiczna miłość w Auschwitz*, z której wypowiedzi znalazły się w korpusie badawczym, wydaje się być jakby zaczerpnięty z popularnych powieści romantycznych. Prezentowana przez muzeum narracja opowiada faktycznie, choć w dużym uproszczeniu, o więzi emocjonalnej pomiędzy dwojgiem ludzi – Żydówką i Polakiem. Strategią tego rodzaju dyskursu musi jednak być, jak można wnioskować na podstawie zarysowanej w tym artykule genealogii formowania się instytucji, wpisanie go w kontekst funkcjonowania muzeum – czyli przypominania o historii obozu, która była tragiczna dla wszystkich deportowanych tu w czasie wojny. I faktycznie tak jest. Na bazie materiałów źródłowych (3) odtworzona (3) jest tu historia tragicznej w skutkach próby ucieczki zakochanych z obozu (4). W opowieści tej, która staje się narracją historyczną, padają terminy dookreślające sposoby karcenia przez nazistów za wszelki ruch oporu w obozie – tortury, masowe egzekucje etc. (2). W kwestii więc regularności w zakresie modalności, powtórzmy raz jeszcze, że to, co mówi muzeum w ramach tej e-wystawy nie jest narracją jaką można odnaleźć np. w filmie fabularnym, ze względu na to, że opowiedziana przez ośrodek historia miłosna jest oparta na dowodach historycznych. Tym samym, przez

pryzmat z pozoru romantycznej fabuły, odwiedzający ekspozycję on-line, edukowany jest o tak wielu aspektach historii byłego obozu Auschwitz – rejestracji tu Żydów zdolnych do pracy, masowych egzekucjach więźniów za ruch oporu, stosowaniu tortur na więźniach (2). Wszystko to, o czym mówi tu muzeum ma umocowanie m.in. w dowodach materialnych i jest zgodne z dyskursem tzw. akademików, tj. naukowym, który staje się ważnym komentarzem w kwestii wszelkich pojawiających się w przestrzeni publicznej głosów (3).

Ostatnimi wypowiedziami muzeum w Internecie, które znalazły się w korpusie materiałów wybranych do analizy i na które „spojrzano” z perspektywy dzieł Foucaulta, m.in. „Archeologii wiedzy”, ale i po części także, „Historii seksualności” czy „Nadzorować i karać”, są wypowiedzi z wystawy on-line zatytułowanej *Auschwitz, Pamięć, Świat*. Muzeum „mówi” tu o kształtowaniu się znaczenia Auschwitz, czego synonimem byłaby także symbolika (1). Wprowadzane w narracji pojęcia i kategorie, dotyczą kształtowania się tzw. międzynarodowej symboliki miejsca pamięci Auschwitz, a co też potwierdzają udostępnione przez ośrodek w ramach wystawy materiały. Są to archiwalne zdjęcia (3) z oficjalnych wizyt w tym miejscu pamięci największych osobistości ze świata polityki (2), poczynawszy właśnie od lat 60-tych XX wieku.⁴⁰ Każdy znający historię Polski, łatwo powiąże ten fakt z historycznym przełomem tego okresu w polskiej polityce, czyli z tzw. odwilżą.⁴¹ Mimo to, wspomniana odwilż, nie stanowiła przełomowego momentu w polityce upamiętnienia realizowanej wówczas przez organy władzy naczelnej w Polsce. Auschwitz w ówczesnej Polsce wciąż miał wymowę pomnika męczeństwa polskiego i innych narodów pod okupacją niemiecką, a nie miejsca zagłady Żydów. Wybrzmiewał też w kontekście tego miejsca termin „gładzenia narodu polskiego” oraz „imperializmu niemieckiego” oraz „walki klas”.⁴² Terminów tych komuniści nie zdołali jednak umiędzynarodowić. Zdaniem autorki, bazującej na licznych materiałach historycznych, wzmożone zainteresowanie wówczas ośrodkiem Auschwitz, zwłaszcza na Zachodzie i rodząca się symbolika międzynarodowa tego miejsca, wynikała przede wszystkim z faktu, że to wtedy właśnie na Zachodzie zaczęto intensyfikować badania nad Holokaustem (lata 60-tych XX wieku). W tym czasie, co należy przypomnieć i podkreślić – polityka komunistów zaczęła być więc realizowana w kontrze do kolejnych odkryć z Zachodu, czego wymową było chociażby stosowana i zasadniczo nie zmieniana

⁴⁰ Np. *Sprawozdanie z X letniej działalności (K. Smolenia) z lat 50-tych XX wieku, Biuletyn Wewnętrzny nr 9, 1971, Zespół Materiały, tom 107c, Archiwum PMA-B. Sprawozdania z Działalności Muzeum za lata 1999, 2000, 2001, 2003, Zespół Materiały, tom 120d, APMA-B.*

Sprawozdania za lata 2004 i 2005, Zespół Materiały, tom 120e, APMA-B.

⁴¹ Nie jest to czas i miejsce by szerzej przybliżyć ten okres w dziejach historii Polski.

⁴² Zob. np. Huener Jonathan, *Auschwitz, Poland, and the politics of commemoration, 1945-1979*, Ohio University Press 2003.

przez okres całego PRL-u legislacja w kontekście tematu, a zwłaszcza obowiązująca w tych dokumentach nomenklatura.⁴³ Nie było wówczas też mowy w polskim ustawodawstwie o pomniku Zagłady czy nawet o obozie zagłady Żydów. Mimo to, faktem jest, że to w tym czasie (lata 60-te XX wieku) w komunistycznej Polsce wszczęto prace nad upamiętnieniem terenów Brzezinki (Auschwitz II), na których to terenach, jak dziś powszechnie wiadomo, w czasie okupacji nazistów funkcjonował były obóz zagłady Żydów, czego wyrazem był m.in. pomnik, który stanął w Brzezince (współcześnie powrócono do nazewnictwa historycznego - Birkenau) w latach 60-tych XX wieku. Po odsłonięciu pomnika, tablice przed nim wciąż jednak nie precyzowały, kim konkretnie były ofiary obozu w Brzezince (Birkenau). A zatem jego wymowa w PRL-u, wzmacniała wymowę ustawy z 1947 roku, zwłaszcza podczas oficjalnych uroczystości, które mogły się tu odbywać dopiero dziesięć lat po otwarciu placówki w Oświęcimiu. W Polsce symbolika Auschwitz oficjalnie zmieniła się więc dopiero wraz ze zmianą tablic upamiętniających spod tego emblematicznego pomnika. Wiązało się to z nową polityką historyczną, która dopiero od lat 90-tych XX wieku zaczęła być kształtowana w ramach nowego reżimu, bo i nawet tzw. odwilż, po śmierci Stalina, nie przyniosła w tej polityce okresu komunistycznego znacznego przełomu. Dopiero więc końcem XX wieku, jak można wnioskować z kontekstu historycznego, w ośrodku zmieniony został punkt ciężkości prezentowanej historii Auschwitz – jako obozu koncentracyjnego i zagłady Żydów, a to dopiero dało podwaliny do dialogu międzykulturowego o różnej symbolice tego miejsca dla licznych społeczności. Muzeum nie pogłębia edukacji na ten temat, bo nie jest to wszakże celem jego działalności. Mimo to, wskazuje na wielowymiarowość także i samego miejsca pamięci, które działa i działa nie w próżni, ale w kontekście społeczno-politycznym (4).

Lekcja z Holokaustu i renomowane USHMM

Na stronie internetowej waszyngtońskiego Muzeum Holokaustu (United States Holocaust Memorial Museum – USHMM) ukazało się osiemnaście ekspozycji on-line. Na bazie materiałów wyodrębniono formacje dyskursywne, które zostaną omówione.

Ważną lekcję z amerykańskiego ośrodka w przestrzeni internetowej odbędzie każdy internauta z pomocą e-wystawy zatytułowanej *Deadly Medicine: Creating the Master Race*⁴⁴.

⁴³ Zob. ustawy z tego okresu.

⁴⁴ pol. *Zabójcza medycyna. Tworzenie rasy panów*.

Wypowiedzi w niej zawarte – o śmiertocnośnej medycynie nazistów, powtórzono w ramach wystawy stałej w muzeum, co autorka wie z licznych wizyt „na miejscu”. Amerykańskie Narodowe Muzeum Holokaustu, wydobywa też na powierzchnię dyskursywną wątek ostentacyjnego palenia przez nazistów książek (dyskurs w ramach e-wystawy zatytułowanej *Fighting the Fires of Hate. America and the Nazi Book Burning*).⁴⁵ Zanim jednak autorka podda próbie „wyłuskania” z tych wypowiedzi jakichś regularności, musi ona już w tym momencie zwrócić się w kierunku genealogii formowania się tej instytucji, która przecież w Polsce nie jest tak powszechnie znana jak historia formowania się muzeum w Oświęcimiu. Otóż, jak się można dowiedzieć z materiałów z Shapell Center, czyli z archiwum tej jednostki (ulożonym w Bowie w USA), a co w tym kontekście zasługuje na uwagę – już dekady temu gremia uodpowiedzialnione za wzniesienie amerykańskiego muzeum-miejsca pamięci poświęconego ofiarom Holokaustu, będą chciały odkryć szerokiej publiczności powody, które doprowadziły do zbrodni Holokaustu. W latach 60-tch XX wieku, bo o nich mowa, było to jednak swoistym *novum*. Taka optyka rozpatrywania, badania i obrazowania zbrodni Holokaustu (w kategoriach przyczynowo-skutkowych) (3 i 4) była w kontrze do stanowiska chociażby Elie Wiesela, a który przewodniczył ich debatom i który – przypomnijmy – uważał, że Holokaustu nie da się wytłumaczyć.⁴⁶ Muzeum, jak się jednak okazało, znalazło i odkryło te powody – otóż znalazło je właśnie w historii krytycznej (3), czego dowodem są wspomniane e-wystawy. Pierwszy z tych powodów zawiera się w pseudomedycznych technikach (1), które stosowano, jak wiadomo z historii, w nazistowskich Niemczech celem pozbywania się grup etnicznych, określanych przez nazistów jako *rasy niższe* lub *nieprzydatne do życia* (2) [ofiarami pseudo medycyny nazistowskiej oprócz społeczności żydowskiej, byli też w znacznej mierze m.in. Romowie oraz homoseksualiści]. Był to krok, jak edukuje muzeum, do ich całkowitej anihilacji (1 i 2). Ostatnią narracją wystawienniczą Narodowego Muzeum Holokaustu w Waszyngtonie, z której wypowiedzi, według analizy autorki, formowane są wedle podobnej logiki, jest wystawa *State Deception: The Power of Nazi Propaganda*.⁴⁷ W ramach tej narracji wystawienniczej muzeum mówi m.in. o technikach propagandowych, których używał rząd III Rzeszy, by wpłynąć na opinię publiczną dla poparcia dalszego prowadzenia rasistowskiej polityki (1 i 2). Pojawiające się w ramach tej narracji wystawienniczej pojęcia i formowany obszar wiedzy (formacja przedmiotów dyskursu) wprowadzane były w przestrzeń publiczną przez gremia waszyngtońskiego ośrodka

⁴⁵ pol. *Walka z ogniem nienawiści. Ameryka i nazistowskie palenie książek*.

⁴⁶ Zob. np. Elie Wiesel, *Night*, tłum. S. Rodway, Hill & Wang, New York 1960 lub Peter Peter, *The Holocaust and Collective Memory. The American experience*, Londyn, Bloomsbury 2001.

⁴⁷ pol. *Oszustwo państwa. Siła nazistowskiej propagandy*.

edukacyjno-upamiętniającego, co już wspomniano, znacznie wcześniej niż w XXI wieku, a konkretnie, co autorka wie z kwerend w archiwum tegoż ośrodka – od końca lat 70-tych XX wieku. Było to możliwe, bo choć ośrodek fizycznie wówczas nie istniał, to istniały już jego struktury i gremia instytucjonalne (m.in. Rada ds. Pamięci), które rozpoczęły pracę nad wprowadzaniem edukacji o Holokauście do amerykańskich szkół.⁴⁸ Ta skrótowo zarysowana tu genealogia formowania się ośrodka w Waszyngtonie pozwala też na wniosek, że prowadzona dziś edukacja o Holokauście w szkołach publicznych w większości reżimów demokratycznych, także i we współczesnej Polsce, ma swoich formatorów, po części właśnie „w Waszyngtonie”. Pogłębiając ten wątek, choć w sposób dość uproszczony na potrzeby tego odniesienia, należy jasno podkreślić, że kiedy bowiem „Waszyngton” pytał o powody, które „doprowadziły do obozu Auschwitz” i znajdował je w historii krytycznej, komuniści za „żelazną kurtyną” wprowadzili własny sposób formowania wypowiedzi i badań nad historią obozu Auschwitz – historię urzędową, wyłożoną w statutach i ustawach, która to historia urzędowa objawiła się w muzeum Auschwitz czasów PRL, m.in. choćby i poprzez wspomniane tablice upamiętniające pod pomnikiem w Birkenau, które rozmywały lub nawet zacieraly historię Holokaustu. Innymi słowy, ustawodawstwo komunistyczne mocno ograniczało zakres funkcjonowania muzeum, nierzadko tym samym „wiążąc ręce” historykom i muzealnikiem zatrudnionym wówczas w oświęcimskim muzeum.

Reasumując tę część, należy powiedzieć, że mimo iż, w analizowanych wypowiedziach muzeum z Waszyngtonu o paleniu książek czy o stosowanych przez nazistów technikach sterylizacyjnych i propagandowych – spójność tematyczna, kategorialna czy strategiczna, nie jest „tak oczywista” do „wyłuskania” – to jednak, jak udowodniono, wypowiedziami tymi kieruje podobna logika umysłu, tworzą one bowiem spójną całość, gdyż odnoszą się do tego samego obszaru wiedzy – czyli odkrywania kolejnych kompromitujących władzę nazistów ich postępów, których konsekwencją, jak edukuje muzeum, była największa zbrodnia XX wieku. Innymi słowy, muzeum poprzez wystawy te edukuje, że wykluczanie ze społeczności, technologie, a nawet i nauka w służbie autorytarnej władzy, może stać się podłożem zbrodniczych działań i ma umocowanie w tak prowadzonej edukacji właśnie w historii krytycznej.

Już w tym momencie, bez dalszej nawet analizy kolejnych wystaw waszyngtońskiego ośrodka, widzimy pewną odmiennosc w sposobach edukacji w dwóch muzeach Holokaustu.

⁴⁸ *Report on The Status Of Holocaust Education in The United States and Resources Available To The Elementary And Secondary School Teacher*, The United States Holocaust Memorial Museum Institutional Archives, Accession No. 2001.165.

Edukacja w muzeum Holokaustu w Waszyngtonie ogniskuje się na pytaniu *Dlaczego?*, a nie *Co?* (*Co się wydarzyło*), które to pytanie jest kluczem do podsumowania celu edukacyjnego oświęcimskiego muzeum. Innymi słowy, powzięta przez waszyngtońskie muzeum perspektywa (nazwijmy ją analityczną) spojrzenia na przeszłe, trudne do pojęcia zdarzenia, zdecydowanie odróżnia dyskurs amerykańskiego ośrodka, od dyskursu edukacyjnego polskiego ośrodka, w którym wystawiane obiekty, nierzadko same z siebie drastyczne w odbiorze, mają poświadczać o tym, co się w murach Auschwitz wydarzyło w przeszłości. Oświęcimskie muzeum pełni więc rolę strażnika historii dla przestrogi potomnych. Celem wspomnianego zabiegu w Muzeum Holokaustu w Waszyngtonie, jednakże, ma być wskazanie nam pewnego rodzaju drogowskazu do tego, co zrobić, by nie dopuścić w przyszłości do, nazwijmy to – powtórki historii.

Kolejną wyodrębnioną na podstawie wieloletnich badań formację dyskursywną, stanowi właśnie wspomniane zintegrowanie dyskursu historycznego (historia Holokaustu) z dyskursem o przyszłości ludzkości i ładzie społecznym, który może być zapewniony tylko w społeczeństwie obywatelskim. Innymi słowy, lekcja z Holokaustu w wydaniu amerykańskim, która współcześnie, jak wspomniano, została już zglobalizowana (ale jak do tego doszło jest to temat szerszych rozważań i analiz) ma służyć lepszej przyszłości, możliwej poprzez podejmowanie przez nas wszystkich nieustanych wysiłków na rzecz upowszechniania wartości wywiedzionych z demokracji (m.in. dot. prawa człowieka i obywatela), które to wartości są, co jak podkreśla ośrodek, niweczone w systemach autorytarnych (1,2,4). E-wystawa ośrodka w Waszyngtonie „*Give me your children*” *Voices from the Lodz Ghetto*⁴⁹ wpisuje się w zaprezentowany, kompleksowy sposób podejścia do edukacji o Holokauście, ugruntowany w ramach tej instytucji. Muzeum w kontekście tej wystawy przypomina i odsyła, znów, do niektórych ważnych z punktu widzenia swojego celu edukacyjnego – wątków z historii Holokaustu, a mianowicie – do działań wykluczających Żydów z życia publicznego w czasie okupacji Europy przez nazistów, które doprowadziły w końcu do stygmatyzacji tej społeczności i przydzielania im odgórnie wydzielonych, odrębnych stref do życia, potem ośrodek przypomina w tej narracji o pierwszych deportacjach do miejsc straceń najbardziej „nieprzydatnych” do życia (1, 2) w ramach tej społeczności, wedle retoryki nazistowskiej – żydowskich dzieci i starców. Getta (2) stają się tu synonimem wykluczenia, to – mechanizmem w ogniu do dalszych unicestwiających działań nazistów na narodzie żydowskim (1, 2). Wszystko to prowadzi, jak wiemy, dzięki edukacji takich ośrodków, jak waszyngtońskie muzeum, do największej zbrodni ludobójstwa w dziejach cywilizowanej

⁴⁹ pol. „Oddajcie swoje dzieci”. *Głosy z łódzkiego getta*.

Europy. Taki sposób mówienia o zbrodniczych działaniach nazistów został jednak wydobyty na powierzchnię dyskursu przez ośrodek amerykański. W ramach tej wystawy muzeum podnosi jednak także kolejną, ważną kwestię, a mianowicie – mówi o roli społeczeństwa obywatelskiego w przeciwdziałaniu społecznemu wykluczeniu. Muzeum uczy nas w ten sposób, że bez naszego sprzeciwu i kontr działania wszelkie dyskryminujące procesy mogą przybierać coraz to bardziej drastyczne formy (1,2,3,4). Tę lekcję z Holocaustu internauta może odrobić także w ramach wirtualnego zwiedzania e-wystawy *The Holocaust Era in Croatia 1941–45: Jasenovac*.⁵⁰ Muzeum uwypukla tu zwłaszcza wątek kolaboracji z oprawcami w czasie wojny(1,2,3,4).

W realizacji swojej misji edukacyjnej, która po omówienia wspomnianych wystaw, jest jeszcze bardziej klarowna, ośrodek nie poprzestaje jednak na samych odwołaniach do przeszłości czy może precyzyjniej – do historii Holocaustu, która staje się dla nas lekcją, Muzeum Holocaustu w Waszyngtonie podnosi też w swoich wystawach kwestię współczesnych zbrodni ludobójstwa (1,2). Jednocześnie w żaden sposób nie zostaje zawłaszczony tu termin Holocaust, jak miało to miejsce w polskim ośrodku czasów PRL-u – przypomnijmy, że w polskim dyskursie tego okresu wybrzmiewał termin głądzenia narodu polskiego oraz że nie precyzowano wówczas etniczności ofiar nazistów (mówiono wówczas o zagładzie milionów obywateli krajów okupowanych przez nazistów bez podkreślenia, że byli oni w 90% etniczności żydowskiej)⁵¹. Powracając jednak do głównego wątku niniejszych rozważań i prób odkrywania kolejnych filtrów, które doprowadziły do objawienia się w przestrzeni publicznej, takich a nie innych interpretacji, stanowisk, sposobów edukacyjnych, wspomniany sposób konstrukcji dyskursu w waszyngtońskim ośrodku jest dobitnym dowodem – kolejnym już – na odmiennosc sposobów edukacji w amerykańskim i w polskim ośrodku, mowa jednak w tym kontekście, oczywiście, o instytucji muzeum w Oświęcimiu reżimu demokratycznego, bo wszakże nie będziemy wchodzić w tym miejscu w pogłębione analizy tego, co było dekady temu (zarysowywana genealogia tych ośrodków służy tu przecież za pewne tło do dalszych analiz dotyczących współczesnych działań tych placówek). A zatem, podkreślmy raz jeszcze, co zostało już zresztą raz wypowiedziane – polski ośrodek, skupiony na odtwarzaniu historii miejsca Auschwitz, nie poświęca wiele uwagi w swoich narracjach wystawienniczych zbrodniom w innych częściach świata. Muzeum w Waszyngtonie, tymczasem, wydawać by się mogło, postawiło sobie za cel nadrzędny

⁵⁰ pol. *Era Holocaustu w Chorwacji 1941–45: obóz Jasenovac*.

⁵¹ Zob. np. Huener Jonathan, *Auschwitz, Poland, and the politics of commemoration, 1945-1979*, Ohio University Press 2003.

wskazywanie tego, co dziś ma miejsce w świecie w pewnej analogii do przeszłości. Tę konkluzję autorki poświadcza sama strona internetowa ośrodka z Waszyngtonu i zakładka w jej obrębie zatytułowana *Misja muzeum*. Dobitnym jednak dowodem na „słuszność” wniosków autorki jest także i wystawa on-line zatytułowana *Burma's Paths to Genocide*.⁵² Dyskurs odsyła tu do współczesnych technik zastosowanych przez rząd Birmy w celu pozbywania się mniejszości muzułmańskiej Rohingya. Formacja pojęć w dyskursie ma na celu wydobycie na powierzchnię dyskursywną znanych już z historii największego ludobójstwa technik działania oprawczej władzy, a wykorzystanych współcześnie w polityce, tu przez rząd Birmy przeciw Rohingya - od pozbawienia ich obywatelstwa, aż do ich prześladowań, które doprowadziły w tym kraju do zbrodni ludobójstwa na tej grupie etnicznej. (1,2,3,4).

Ostatnią e-wystawą, w ramach której wypowiedzi tworzone są według podobnej logiki, jak zauważa autorka, jest wystawa *Ripples of Genocide: Journey through Eastern Congo*.⁵³ Wystawa odsyła do współczesnego konfliktu w Kongo, który to konflikt pomimo formalnego zakończenia wojny w tym kraju nigdy się nie zakończył (1). Strategią wypowiedzi ośrodka w ramach tej narracji wystawienniczej jest zwrócenie uwagi na sytuację w Kongo, zwłaszcza we wschodniej jego części, a przez to być może i zapobiegnięcie śmierci kolejnych milionów ludzi, do czego może dojść, jak edukuje ośrodek, w wyniku załamania się infrastruktury, nienawiści rasowej, biedy (2, 4). Wszystko to wiemy, dzięki jednak nauce z historii – innymi słowy – za sprawą lekcji z Holocaustu. Wiemy to właśnie także za sprawą waszyngtońskiego ośrodka, który jako pierwsza instytucja w świecie, uznał, że o Holokauście trzeba edukować powszechnie, gdyż w przeciwnym razie, do jego powtórki może dojść nawet na „amerykańskiej ziemi” (3, 4).

W ramach rekonstruowania samych relacji dyskursywnych lub innymi słowy porządku badanego dyskursu, czyli w warstwie regularności w zbiorach wypowiedzi (formacji dyskursywnej), wydawać by się mogło, że wypowiedzi muzeum o sytuacji w Kongo wprowadzają nową logikę w dotychczas prezentowanym sposobie mówienia przez muzeum o przeciwdziałaniu przemocy w ramach tzw. wartości i „możliwości” zawartych w systemach demokratycznych. Wyartykułowano tu bowiem przesłanie o konieczności redystrybucji ekonomicznych zasobów. Kiedy jednak przemyślimy ten apel ośrodka, okaże się, że stoi za nim ten sam sposób, jakby to ujął Foucault, myślenia. Celem tych wszystkich zabiegów jest przecież promocja wartości demokratycznych i samej demokracji, jako systemu

⁵² pol. *Ścieżki Birmy w kierunku ludobójstwa*.

⁵³ pol. *Fale ludobójstwa. Podróż przez wschodnie Kongo*.

gwarantującego światowy porządek i prawa człowieka – wszak także i dzięki gwarancjom ekonomicznym i redystrybucji dóbr materialnych możemy zapobiec i przelewowi krwi i masowym śmierciom ludności. Reasumując do tej pory omówiony dyskurs edukacyjny tej renomowanej instytucji na skalę światową, możemy stwierdzić, że zarówno poprzez edukację o historii Holokaustu w kontekście przyczynowo-skutkowym, jak i poprzez przywoływanie innych współczesnych zdarzeń, przyczyniających się do masowej śmierci ludzi, muzeum staje się adwokatem na rzecz praw człowieka i demokracji.

Do kolejnej, wyodrębnionej w wyniku badań, formacji dyskursywnej – obrachunku z Holokaustu, należą wypowiedzi instytucji m.in. w ramach prezentowanej w sieci ekspozycji poświęconej twórczości zaangażowanego w walkę z nazizmem (1) Polaka żydowskiego pochodzenia, Artura Szyka. E-wystawa zatytułowana jest *The Art And Politisc of Arthur Szyk*.⁵⁴ Historia tego artysty zostaje przywołana przez ośrodek, nie tylko dlatego, że stanowić ma ona dla nas wyznacznik tego, jak działać w obliczu zła, ale i stanowić ma potwierdzenie, że każdy może walczyć ze złem (1,2,3, 4). Muzeum poprzez jego historię (3) pokazuje, że nawet i bez broni w rękę, można przeciwdziałać przemocy (2,4). Jest tu znów odwołanie do wartości demokratycznych – tj. wagi społeczeństwa obywatelskiego, które to wartości zostały mocno zachwiane w czasie brutalnej wojny światowej z połowy XX wieku (1). Podobna logika formułowania wypowiedzi zachodzi w ramach wystawy *Fight and Rescue*.⁵⁵

Ekspozycja *Americans and the Holocaust*⁵⁶ stanowi, z kolei, narrację obrachunkową, tym razem samych Amerykanów (1). Pierwsze wypowiedzi obrachunkowe w tym kontekście w ramach narracji z tej e-wystawy padają już w tzw. wstępie, który z pozoru mówi jedynie o sytuacji w USA w obliczu wojny, a który to wstęp jednak prowadzić będzie do przykrych dla Amerykanów konkluzji, a mianowicie do podsumowania tego, co zostało lub raczej tego, co nie zostało zrobione w Ameryce, by powstrzymać nazistów. Wypowiedzi ośrodka w ramach tej e-wystawy dotyczą m.in., tego, że choć Amerykanie byli informowani o pierwszych prześladowaniach Żydów przez nazistów, to pochłonięci swoimi problemami przez wiele lat nie uczynili nic, by do Holokaustu nie dopuścić (1 i 2). Inne wypowiedzi dotyczące obrachunku da się łatwo „wyłuskać” z narracji wystawienniczej w ramach ekspozycji zatytułowanej *Voyage of the St. Louis*⁵⁷ (zobacz więcej w tekstach J.C. Alexander)⁵⁸. W

⁵⁴ pol. *Sztuka i polityka Artura Szyka*.

⁵⁵ pol. *Walka i ratunek*.

⁵⁶ pol. *Amerykanie i Holokaust*.

⁵⁷ pol. *Podróż statku St. Louis*

⁵⁸ Jeffrey C. Alexander, *On the Social Construction of Moral Universals, The 'Holocaust' from War Crime to Trauma Drama*, „European Journal of Social Theory” 2002, vol. 5, no. 1, s. 5–85.

przypadku formacji obrachunkowej Muzeum Holokaustu w Waszyngtonie nie ogranicza się jednak tylko do rozrachunku USA, czego przykładem jest kolejna ekspozycja on-line: *Some Were Neighbors. Collaboration & Complicity in the Holocaust*.⁵⁹ Wypowiedzi w niej zawarte⁶⁰ wskazują na bierność obserwatorów Holokaustu – tj. bierność sąsiadów z miast i miasteczek w Europie objętej wojną. (1,2,3,4).

Jakie siły stoją za dyskursem?

Celem postfoucaultowskiej analizy dyskursu jest – przypomnijmy – prezentacja szersza niż przywołanie tego, co się mówi i jak się mówi o danym zagadnieniu, ale nadto odpowiedź na pytanie, dlaczego zjawia się taka a nie inna wypowiedź, zatem nie o samo wyodrębnienie reguł dyskursu chodziło Foucaultowi. Chciał on odpowiedzieć – jakie siły stoją za dyskursem. Foucault, w dużym uproszczeniu, nazywa to zjawisko wiedzą-władzą.

W Polsce nadzór nad działalnością muzeów publicznych sprawują, zgodnie z ustawą o muzeach⁶¹, Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego, organizator oraz rada muzeum. Nadzór fachowy należy do tego pierwszego i obejmuje także nadawanie statutu formującego zakres i sposób działania ośrodka w sytuacji kiedy państwo jest organizatorem działalności muzeum.⁶² Ma to miejsce w przypadku muzeów państwowych. Jak już wspomniano, muzeum w Oświęcimiu edukuje o historii byłego obozu Auschwitz od początku swojego istnienia, czyli od 1947 roku, kiedy to instytucja została powołana do życia w tym celu na mocy ustawy jako właśnie muzeum państwowe. Prezentowana przez ośrodek historia obozu, co już powiedziano, nie była jednak od początku wierną wersją zdarzeń z Auschwitz lat 1940-45, co wiązało się z zarysowaną polityką organów władzy centralnej PRL. Innymi słowy, w ośrodku czasów PRL wprowadzona została przez polityków historia urzędowa. Doskonale oddaje to statut z lat 50tych XX wieku, w którym to państwo PRL narzuciło pracownikom muzeum zakres badan. Muzeum miało ograniczać się wówczas do badania walki i męczeństwa Narodu Polskiego i Innych Narodów w Oświęcimiu-Brzezince⁶³ w latach 1939-45⁶⁴. Stanowiło to

Alexander, Jeffrey C., *Culture trauma, morality and solidarity: The social construction of 'Holocaust' and other mass murders*, „Thesis Eleven” 2016, vol. 132, no. 1, s. 3–16.

⁵⁹ pol. *Niektórzy byli sąsiadami. Kolaboracja i współudział w Holokauście*.

⁶⁰ Harold Kaplan, *Conscience and memory. Mediations in a Museum of the Holocaust*, Chicago 1994, s. XII.

⁶¹ Zob. w ustawie.

⁶² Katarzyna Zalesińska, *Muzea publiczne. Studium administracyjnoprawne*. Warszawa, LexisNexis 2013, s. 196.

⁶³ Nazwę na Auschwitz-Birkenau zmieniono dopiero w latach 90. XX wieku.

⁶⁴ Zarządzenie Ministra Kultury i Sztuki z dnia 17 stycznia 1950 r. w sprawie nadania statutu Państwowemu Muzeum Oświęcim-Brzezinka;

zawężenie tematyczne i nie pozostawiało zbyt wiele miejsca na prace badawcze nad Auschwitz w kontekście zagłady Żydów.

Dziś historia obozu Auschwitz, prezentowana przez ośrodek, m.in. za sprawą polityki organów władz III RP – w rozumieniu m.in. nowego statutu, ale i wielu zdarzeń, które doprowadziły do demokratyzacji także i tej instytucji – została przywrócona. Ośrodek uczy więc, co potwierdza niniejsza analiza, o historii Auschwitz w kontekście obozu zagłady i obozu koncentracyjnego. Tym samym historia urzędowa PRL została zastąpiona historią krytyczną, która może być uprawiana tylko w reżimie opartym na wolności słowa. Dyskurs prowadzi się w muzeum, zgodnie z nową legislacją w oparciu o świadectwa (doskonale oddaje to, czym jest muzeum Auschwitz – wystawa *Budujemy pamięć*), które są następnie badane, a zakres tych badań nie jest ograniczany przez naczelne władze. Zarysowany sposób wystawiennictwa i edukacji w Państwowym Muzeum Auschwitz-Birkenau stanowi też przykład coraz rzadziej stosowanej w nowoczesnych muzeach perspektywy formalistycznej. W opozycyjnej perspektywie – analitycznej, jaką stosuje ośrodek w Waszyngtonie, nie traktuje się o tym, co się wydarzyło, ale jak i dlaczego do danego zdarzenia doszło. Taki sposób dyskursu edukacyjnego nie został w muzeum waszyngtońskim jednak ustalony odgórnie, jak w Polsce i nie jest też nadzorowany poprzez decydentów państwowych, choć muzeum w Waszyngtonie jest przecież instytucją edukacyjną na skalę całego kraju, a co więcej – jest agencją federalną. To sam ośrodek wpływa bardziej na działania „Białego Domu” niż sam rząd wpływa na tę instytucję muzealną – np. wymusza on bardziej moralną politykę na amerykańskich decydentach.

Choć funkcjonowanie tego ośrodka, faktycznie wiąże się z ustawodawstwem federalnym tj. ustawą powołującą Radę do spraw Pamięci o Zagładzie (ang. *Holocaust Memorial Council*)⁶⁵, która to Rada została powołana przez amerykańskich kongresmenów celem wzniesienia amerykańskiego ośrodka upamiętnienia, to Rada ta, de facto, miała zająć się jedynie wdrożeniem w życie tzw. rekomendacji ocalałych oraz ludzi kultury i nauki, przedłożonych wcześniej prezydentowi USA, a dotyczących tego, jak powinno się upamiętniać ofiary Holokaustu w USA⁶⁶. Debata intelektualistów, o której mowa, zamykała się w stwierdzeniu, że tylko demokratyczne wolności są gwarantem zapobieżenia podobnemu ludobójstwu w przyszłości, także na amerykańskiej ziemi. Debata ta niosła przesłanie, że jeśli w nas samych jest zdolność do bycia ofiarami, a także sprawcami, wówczas nie ma mowy o

⁶⁵ An Act to Establish the United States Holocaust Memorial Council, Public Law 96-388.

⁶⁶ *Report to the President. President's Commission on the Holocaust*, September 1979.

legitymizacji dystansowania się od cierpienia ofiar lub odpowiedzialności sprawców,⁶⁷ tym samym wymuszała ona działanie rządu amerykańskiego. Musiał on się zaangażować w budowę muzeum. Przytoczona próbka analizy potwierdza, że celem waszyngtońskiego muzeum jest nie tylko gromadzenie i prezentacja artefaktów (choć oczywiście ma to miejsce) czy nawet tylko odtworzenie historii na ich podstawie, chodzi bowiem o lekcję z przeszłości dla lepszej przyszłości. Lekcja z Holocaustu w wydaniu amerykańskim zawiera w sobie jednakże przede wszystkim ostrzeżenie przed tym, co się może zdarzyć, jeśli podważymy idee demokratyczne, a społeczeństwo obywatelskie nie odpowie na to kontrreakcją.

Podsumowanie

Artykuł i próbka analizy dyskursu tych ośrodków pokazuje, że bez kontekstu historycznego, społecznego i politycznego nie jest możliwe pełne zrozumienie tego, czym są te instytucje dla współczesnego człowieka. To genealogia technik władzy, ale i historia konstytuowania się samych tych ośrodków, pozwala nam zrozumieć czym one dziś są, a są one jednymi z najważniejszych miejsc pamięci współczesnego świata, bo utrwalają one system demokratyczny. Auschwitz to także i w tym kontekście miejsce szczególne, zawiera w sobie bowiem nie tylko tragiczną historię zbrodni nazistowskich, ale i historię wulgarnej próby upolitycznienia tej instytucji. Ośrodki te, choć wykazują dziś coraz liczniejsze podobieństwa, wypracowały odrębne sposoby narracji. Podczas gdy Waszyngton pyta Dlaczego, i znajduje powody w historii Holocaustu, dla lekcji na przyszłość, Auschwitz stoi na straży swojej historii. Auschwitz, tym samym, poprzez samą swoją historię, sam stanowi lekcję. Zupełnie odmienna jest perspektywa Muzeum Holocaustu w Waszyngtonie. Wpaja nam ono przekonanie, że wszyscy możemy być ofiarami autorytarnych rządów, a przez to uświadamia nam, że nie możemy dystansować się od krzywd ludzi z innych zakątków świata. Z tego względu amerykańskie miejsce pamięci skupione jest bardziej na przyszłości niż przeszłości. Zadanie historii ogranicza się tu jedynie do zaprzeczenia fałszywym właściwościom rzeczy, miejsc, zdarzeń, przechowywanym przez pamięć. Stąd właśnie edukacja prowadzona w ramach wystaw o innych ludobójstwach. Wnioskować musimy, że taki typ prezentacji dyskursu wiąże się ze strategią akcentu na narracyjność, a nie wartość czy autentyczność eksponatów. To nie zgromadzone dowody, ale narracja waszyngtońskiego

⁶⁷ Alexander Jeffrey C., *On the Social Construction of Moral Universals, The 'Holocaust' from War Crime to Trauma Drama*, „European Journal of Social Theory” 2002, vol. 5, no. 1, s. 5–85.

ośrodka, ma przyczyniać się do promocji społeczeństwa obywatelskiego. Jest ono według edukacji z Waszyngtonu, najważniejszym gwarantem przeciwdziałania potencjalnym zbrodniom ludobójstwa. Widzimy to na przykładzie nie tylko uwypuklenia w dyskursie tego ośrodka własnego obrachunku i potępianiu bierności w obliczu Holokaustu, ale i przywoływaniu tzw. zapędów współczesnych decydentów zwłaszcza niedemokratycznych części świata, które nierzadko mogą prowadzić do licznych zbrodni XXI wieku. Takiej lekcji nie proponuje w sposób bezpośredni Muzeum Auschwitz, które skupione jest, jak udowodniono, na własnej historii. Dziś wreszcie możliwe jest jednak ukazanie tak wielu jej aspektów, które w wyniku cenzury PRL nie mogły ujrzeć światła dziennego, a przez to lekcja z Auschwitz nie mogła być długo odrobiona w polskim społeczeństwie. Dziś odrobić może ją każdy, nawet bez wizyty w Auschwitz. Lekcja internetowa nie będzie być może tak kompletna, jak lekcja w samym miejscu pamięci, ale będzie tożsama z historią.

Bibliografia

Alexander, Jeffrey C., *Culture trauma, morality and solidarity: The social construction of 'Holocaust' and other mass murders*, „Thesis Eleven” 2016, vol. 132, no. 1, s. 3–16.

Alexander Jeffrey C., *On the Social Construction of Moral Universals, The 'Holocaust' from War Crime to Trauma Drama*, „European Journal of Social Theory” 2002, vol. 5, no. 1, s. 5–85.

An Act to Establish the United States Holocaust Memorial Council, Public Law 96-388.

Archacka Magdalena, *Rządomyślność versus urządzanie Michela Foucaulta nowa koncepcja władzy*, "Teraźniejszość.Człowiek. Edukacja", 2015, nr 1, s. 165-173.

Bińczyk Ewa, *O czym szepcze władza (w ujęciu Michela Foucaulta)*, „Przegląd Artystyczno-Literacki”, 1999, nr 9, s. 67-72.

Bührmann, Andrea *The Emerging of the Entrepreneurial Self and Its Current Hegemony. Some Basic Reflections on How to Analyze the Formation and Transformation of Modern Forms of Subjectivity*, “Forum: Qualitative Social Research Sozialforschung,” 2005, Vol. 6. No 1.

Dean David, *Museum Exhibition: Theory and Practice*, Routledge, New York 1996.
Foucault Michel, *Archeologia wiedzy*. przeł. Andrzej Siemek, Warszawa 1977.

Foucault Michel, *Trzeba bronić społeczeństwa. Wykłady w Collège de France*, przeł. Małgorzata Kowalska, Warszawa 1998.

Foucault Michel, *Nadzorować i karać. Narodziny więzienia*, przeł. Tadeusz Komendant, Warszawa 2009

Huener Jonathan, *Auschwitz, Poland, and the politics of commemoration, 1945-1979*, Ohio University Press 2003.

Kaplan Harold, *Conscience and memory. Mediations in a Museum of the Holocaust*, Chicago 1994, s. XII.

Kranz Tomasz, *Miejsca pamięci czy pamięć miejsc. Rozważania o roli upamiętnienia w przekazie społeczno-historycznym*, „Pro Memoria. Biuletyn Informacyjny Państwowego Muzeum Oświęcim-Brzezinka, Fundacji Pamięci Ofiar Obozu Zagłady Auschwitz-Birkenau” 2000, nr 13

Krawiec Adriana, *Rola Muzeów Holokaustu i ich audytoriów w kształtowaniu pamięci o Holokauście w kontekście nowych mediów*, „Media – Kultura – Komunikacja Społeczna” 16, 2020.

Le Goff Jacques, *Historia i pamięć*, tłum. Gronowska A, Stryczyk J. Warszawa, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego 2007.

Leszczyński Dawid, L. Rasiński, Wstęp [w:] M. Foucault, *Filozofia, historia, polityka. Wybór pism*, tłum. D. Leszczyński, L. Rasiński, PWN SA, Warszawa-Wrocław 2000, s.22-23.

Melosik Zbigniew, *Poststrukturalizm i społeczeństwo* [w:] J. Brzeziński, L. Witkowski (red.), *Edukacja wobec zmiany społecznej*, Poznań-Toruń 1994.

Novick Peter, *The Holocaust and Collective Memory . The American experience*, Londyn, Bloomsbury 2001.

Nowicka-Franczak Magdalena, *Postfoucaultowska analiza dyskursu. Przypadek sporu o Jedwabne*, [w:] *Analiza dyskursu publicznego. Przegląd metod i perspektyw badawczych*, red. Marek Czyżewski, Michał Otrocki, Tomasz Piekot, Jerzy Stachowiak, Warszawa 2017.

Nowicka Magdalena, *Postfoucaultowska analiza dyskursu – problemy i szanse dydaktyczne* [w:] *Jak analizować dyskurs?*, red. W. Czachur, A. Kulczyńska, Ł. Kumięga. Kraków, Universitas 2016.

Nowicka Magdalena, *O użyteczności kategorii dyspozytywu w badaniach społecznych*. „Przegląd Socjologii Jakościowej”, 12, nr 1, 2016, s. 170–191.

Ostrowicka Helena, *Przemysłać z Foucaultem, edukacyjne dyskursy o młodości. Dyspozytyw i urządzanie*, Impuls, Kraków 2015., s. 58.

Ostrowicka Helena, *Kategoria dyskursu w języku i w badaniach edukacyjnych – w poszukiwaniu osobliwości pedagogicznie zorientowanej analizy dyskursu*. Forum Oświatowe, 2(52), 2014, 47-68. Pobrane z: <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/228>.

Report to the President. President's Commission on the Holocaust, September 1979.

Report on The Status Of Holocaust Education in The United States and Resources Available To The Elementary And Secondary School Teacher, The United States Holocaust Memorial Museum Institutional Archives, Accession No. 2001.165.

Rozporządzenie Ministra Spraw Wewnętrznych i Administracji z dnia 27 maja 1999 r. w sprawie określenia granic Pomnika Zagłady, na którego obszarze położony jest Pomnik Męczeństwa w Oświęcimiu, oraz obszaru i granic strefy ochronnej tego Pomnika.

Sprawozdania z Działalności Muzeum za lata 1999, 2000, 2001, 2003, Zespół Materiały, tom 120d, APMA-B.

Sprawozdania za lata 2004 i 2005, Zespół Materiały, tom 120e, APMA-B.

Smoleń Kazimierz, *Oświęcim 1940-45, Przewodnik po muzeum*, Wydawnictwo Państwowego Muzeum w Oświęcimiu, Oświęcim 1974.

Unger Piotr, *Muzea w nauczaniu historii*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1988, s. 17.

Ustawa z dnia 2 lipca 1947 r. o upamiętnieniu męczeństwa Narodu Polskiego i innych Narodów na Majdanku (Dz.U. 1947 nr 52 poz. 266).

Warzecha Adam, *Krytyczna analiza dyskursu (KAD) w ujęciu Normana Fairclougha. Zarys problematyki*, Konteksty Kultury Pismo Kolegium Nauczycielskiego w Bielsku-Białej, 2014/11, s.166-167.

Wiesel Elie, *Night*, tłum. S. Rodway, Hill & Wang, New York 1960

Zalesińska Katarzyna, *Muzea publiczne. Studium administracyjnoprawne*. Warszawa, LexisNexis 2013, s. 196

Zarządzenie Ministra Kultury I Sztuki z dnia 17 stycznia 1950 r. w sprawie nadania statutu Państwowemu Muzeum Oświęcim-Brzezinka.

Zarządzenia Ministra Kultury I Dziedzictwa Narodowego z dnia 19 lutego 2013 r. w sprawie nadania statutu Państwowemu Muzeum Auschwitz-Birkenau w Oświęcimiu.

Wystawy poddane analizie pochodzą z:

Wystawy on-line w Państwowym Muzeum Auschwitz-Birkenau,

<http://www.auschwitz.org/zwiedzanie/wystawy-on-line/>;

Online Exhibitions in The United States Holocaust Memorial Museum,

<https://www.ushmm.org/information/exhibitions/online-exhibitions>.