

Żyjemy razem

Żyjemy razem

Edukacja do wielokulturowości

Koncepcja i redakcja

Katarzyna Niziołek

Korekta

Krzysztof Rutkowski

Projekt graficzny i skład

burza  **studio**
www.burzastudio.pl

Zdjęcia

materiały organizatorów

Wydawca

Urząd Marszałkowski Województwa Podlaskiego
Departament Kultury i Dziedzictwa Narodowego
ul. Kardynała Stefana Wyszyńskiego 1
15-888 Białystok
www.wrotapodlasia.pl

ISBN 978-83-62528-39-4

Druk

AJZ Katarzyna Załuska
ul. Legionowa 4/13
15-099 Białystok

Białystok 2011



SŁOWO OD WYDAWCY	5
-------------------------	----------

Krzysztof Czyżewski KULTURA WSPÓŁISTNIENIA W DŁUGIM TRWANIU. O PRAKTYKOWANIU ETOSU POGRANICZA	7
---	----------

Katarzyna Niziołek ARCHITEKTURA WIELOKULTUROWOŚCI. O PROGRAMIE „ŻYJEMY RAZEM”	19
---	-----------

ROZMOWY O WIELOKULTUROWOŚCI

NIE BAĆ SIĘ ZAUFAC INNEMU. Rozmowa z Jerzym Szerszunowiczem	37
--	-----------

SZTUKA UCZY ODWAGI, ŻEBY POWIEDZIEĆ COŚ INACZEJ. Rozmowa z Małgorzatą Niedzielko	51
---	-----------

WIERZĘ W PASJONATÓW. Rozmowa z Anną Janiną Kłozą	61
---	-----------

ODRZEĆ NAUCZANIE Z NUDY. Rozmowa z Tomaszem Wiśniewskim	71
--	-----------

ZROBIĆ KILKA RZECZY WŁASNYMI RĘKAMI. Rozmowa z Doroteuszem Fionikiem	81
---	-----------

WYBRANE SCENARIUSZE WARSZTATÓW

Katarzyna Niziołek, Radosław Poczykowski WEHIKUŁ CZASU. WARSZTAT HISTORYCZNO-PLASTYCZNY	95
---	-----------

Anna Janina Kłozą INNI NIE ZNACZY GORSI. WARSZTAT KULTUROWY	107
---	------------

Małgorzata Niedzielko WIELOŚĆ WAŻNOŚCI. WARSZTAT ARTYSTYCZNY	119
--	------------

INSPIRACJE I PODPOWIEDZI

Bożena Szroeder

KARTY HISTORYCZNE – AUTORSKI PROJEKT EDUKACJI KULTURALNEJ

131

WYRUSZYĆ W PODRÓŻ. Rozmowa z Bożeną Szroeder

141

PROJEKTY I ANIMATORZY

KRÓTKO O PROJEKTACH

157

PORTRETY ANIMATORÓW

183

SPIS HASEŁ

DYSKRYMINACJA

49

INNY

59

INTEGRACJA

69

MNIEJSZOŚĆ SPOŁECZNA

79

PAMIĘĆ SPOŁECZNA

91

POGRANICZE

105

STEREOTYPY

115

UPRZEDZENIE

117

TOLERANCJA

127

TRADYCJA

139

WIELOKULTUROWOŚĆ

153

SŁOWO OD WYDAWCY

Projekt „Żyjemy razem” zrealizowany został dzięki zaangażowaniu i pasji wielu ludzi, którzy wiedzą, że dialog międzykulturowy jest ważnym wyzwaniem współczesności. Wiedzą też, że każda rozmowa z drugim człowiekiem zmienia nas i innych, zmienia świat.


Cieszy fakt, że w czasie dwóch lat trwania projektu – warsztatów i prezentacji wystawy – tak wiele, szczególnie młodych osób, miało szansę zmienić choć kawałeczek tego najbliższego – swojego świata.

Niezwykle trudne zadanie miała trzyosobowa komisja ekspertów: Krzysztof Czyżewski, Jarosław Perszko (przewodniczący) i Andrzej Strumiłło, która dokonała wyboru powstałych w czasie warsztatów prac – na wielkoformatową wystawę. Jak powiedział Jarosław Perszko, o wyborze decydowała „nie nowatorska czy specyficzna forma [...], lecz prawda i szczerść wypowiedzi, przypomnienie oczywistości, poprzez które nazywać możemy siebie ludźmi”.

Wystawa składająca się z 21 plansz – każda o wymiarach 5 na 3 metry – wędrowała po naszym województwie od czerwca 2010 roku do września 2011 roku, budząc spore zainteresowanie.

Mamy nadzieję, że projekt „Żyjemy razem” będzie kontynuowany, a wystawa odwiedzi jeszcze wiele miejscowości, skłaniając i do refleksji, i do działania.

Serdecznie zachęcamy do przeczytania publikacji.



Warsztaty
w Centrum
im. Ludwika
Zamenhofa
w Białymstoku



KRZYSZTOF CZYŻEWSKI

KULTURA WSPÓLISTNIENIA W DŁUGIM TRWANIU. O PRAKTYKOWANIU ETOSU POGRANICZA

Nowoczesna kultura współlistnienia nie może być budowana na zakłamywaniu, życzeniowości oraz innych oderwanych od życia postawach czy ideologiach, tym bardziej jeśli realizowane są one przez jednorazowe, krótkotrwałe i nośne medialnie zdarzenia. Siła jej autentyczności powinna być czerpana z odważnego zbliżenia do rzeczywistości, troski o efekty długofalowe i dzięki narzędziom organicznie zakorzenionym w codziennym życiu wspólnoty. Lepiej więc nie mówić o rozwiązywaniu konfliktów, lecz raczej o umiejętności życia w konflikcie, a zamiast zacierania granic zastanawiać się nad możliwościami ich przekraczania.

OBCY – INNY – SWÓJ

Zburzyliśmy mur berliński, otworzyliśmy granice, upowszechniliśmy Internet, większość z nas żyje w wielokulturowych metropoliach. A jednak mur pozostaje żywym doświadczeniem współczesnego Europejczyka. Nie biegnie on już wzdłuż granic państw narodowych,

w coraz mniejszym stopniu wznosi go bariera języka czy systemu politycznego. Dzisiejszy mur wyrasta wewnątrz społeczności, na tym samym brzegu rzeki, a ustanawiają go ostre i konfrontacyjne granice tożsamości kulturowych. Narastająca bliskość Obcego, nie na zewnątrz naszego świata, ale w intymnej przestrzeni zarezerwowanej dotychczas dla tego, co bliskie i swoje, ustanawia nowy mur, w którym zapieczętowane są nasze współczesne lęki i zagubienia. Coraz wyraźniej uświadamiamy sobie, że tożsamość to nie to samo, co wspólnotowość, i że tocząc boje w obronie tej pierwszej wartości, utraciliśmy wiele z ducha tej drugiej. Problemem współczesnej Europy, przypominającej coraz bardziej archipelag odrębnych kultur, nie jest ugruntowywanie odmienności i różnic, lecz to, co Czesław Miłosz nazywał „tkanką łączną” i na czym ustanawiał swój koncept „rodzinnej Europy”. Dlatego współczesna opowieść europejska to opowieść o współistnieniu, bo to ona daje bieg temu nurtowi myślenia i działania, który zdolny jest sprawić, że po raz kolejny na Starym Kontynencie mur zostanie zburzony – już nie w świecie zniewolenia i zimnej wojny, lecz narastającej bliskości Obcego. Tworząc europejską kulturę współistnienia z Obcego, czynimy Innego. Dzięki temu rodzi się szansa na to, że obywatele naszych wspólnot – mówiący różnymi językami, pielęgnujący różne tradycje religijne i kulturowe – staną się Swoi.

SPOTKANIE INNEGO

Spotkanie Innego to przekraczanie siebie. Empatia wprowadza nas w przestrzeń wyborów moralnych i duchowej przemiany. Przede wszystkim odniesieni zostajemy do spontanicznego aktu serca, zrodzonego z realnej sytuacji życiowej i potrzeby napotkanej Innej Osoby. Wobec tego aktu na drugi plan schodzą ustanowione wcześniej zasady i wierzenia, a nawet przysięgi im składane. Więcej, sytuacja wymaga tego, aby zostały one przełamane, wymaga więc odwagi narażenia się na zarzut zdrady i odstępstwa od siebie i od swoich.

Ten akt serca, założycielski dla współistnienia, znajduje dla siebie tradycję w jednej z najstarszych ksiąg Biblii. Oto w Księdze Kapłańskiej 19,34 czytamy: „Niech ten przybysz osiadły pośród was będzie traktowany jak rodak; masz go miłować tak, jak samego siebie...”. To pouczenie Jahwe skierowane do Mojżesza przywoływane jest w Pięcioksięgu kilkakrotnie, jednak wcześniej w Księdze Kapłańskiej mówi się o miłości bliźniego w sensie „współrodaka” (19,18), w Księdze Powtórzonego Prawa o miłowaniu „cudzoziemców, bo sami byliście cudzoziemcami w Egipcie” (10,19), natomiast w Księdze Wyjścia o tym, że „nie wolno ci uciskać obcego [...] gdyż sami byliście obcymi w ziemi egipskiej” (23,9). Pouczenie przywołane na początku, spisane w piątym wieku przed Chrystusem, choć jak już dziś wiemy, opierające się na bardzo starych przekazach sięgających nawet połowy drugiego tysiąclecia przed Chrystusem, jest jednym z najstarszych,

jeśli nie najstarszym w tradycji judeochrześcijańskiej ustanowieniem relacji z Innym jako współistnienia. Łączy ono w sobie dwa nakazy, które w innych miejscach Biblii, o których już wspomnieliśmy, a także w późniejszych ich odczytaniach, aż po dzień dzisiejszy były i są traktowane rozdzielnie, a często wręcz przeciwnie, jako przynależne różnym porządkom – racjonalnemu i irracjonalnemu. W pierwszym członie pouczenia mówi się o traktowaniu przybysza (obcego, wędrowca, imigranta, uchodźcy etc.) jak rodaka, współobywatela, co obejmuje i równość wobec prawa i przyzwolenie na odmienną (religijną, rasową, narodową etc.). Zwłaszcza dzisiaj podkreśla się silnie ten aspekt legislacyjny w ustanawianiu współistnienia, dowodząc często, że zamiast mówienia o tolerancji i innych „nieuchwytnych” racjonalnie wartościach powinniśmy skoncentrować się na stanowieniu konstytucyjnego porządku gwarantującego prawa człowieka. Księga Kapłańska bynajmniej nie lekceważy tego aspektu współistnienia, ale też na nim nie poprzestaje. Jej pouczenie sięga dalej, ku miłości, która jest przekroczeniem, zawarłem już w samym „jak siebie samego” – tak miłować Obcego oznacza zmienić siebie samego, wyjść poza siebie. Ta miłość nie jest nam dana, tak jak miłość własna, dlatego może zrealizować się tylko w przekroczeniu – w obcowaniu, najpiękniejszym słowie, jakie ma język polski dla określenia współistnienia.

Przekroczenie mówi nam o duchowym rozwoju, ale także o konflikcie, który rodzi granica i stanie na jej straży. Czy po to stanowi-

my prawo, składamy śluby, wyznaczamy granice, by potem je łamać, zrywać i przekraczać? Konflikt ten wydaje się nierozstrzygalny dopóty, dopóki dwóch uczestników spotkania, Swojego i Innego, traktować będziemy rozdzielnie, każdemu przypisując osobną ścieżkę i czyniąc prawdę któregośkolwiek z nich jedyną. W naszej opowieści o współistnieniu jednak podążają oni jedną drogą i pozostają towarzyszami podróży. Przywołując język ludzi pogranicza nawykłych do życia z innymi, które nie zaciera odmienności, moglibyśmy powiedzieć: droga ich graniczy. To, co ich łączy i dzieli, stanowi o współistnieniu. Granica czyni nas wolnymi nie dlatego, że nas od czegoś oddziela czy przed czymś zabezpiecza, ale dlatego, że stwarza nam możliwość przekroczenia.

CZAS A WSPÓLISTNIENIE

Kultura współistnienia w społeczeństwie pluralistycznym i wielokulturowym musi być budowana dzięki uwolnieniu procesu długiego trwania. Dlatego podstawowym wyzwaniem dla kultury współczesnej jest przywrócenie jej właściwego wymiaru czasu, który utraciła. Jak czynić to w praktyce, z pomocą jakiego warsztatu artystycznego i edukacyjnego?

Poszukiwanie odpowiedzi na te pytania skłania mnie do refleksji nad doświadczeniem, które trwa w moim przypadku już ponad dwadzieścia lat. Myślę o nieprzerwanej, codziennej pracy w sejneńskim „Pograniczu”. Jeśli przydarzyła nam się jakaś rewolucja w rozumieniu

kultury po 1989 roku, to w dużej mierze dotyczy ona rzeczy tak bardzo oczywistej, że aż wydawałoby się banalnej – czasu, zanurzenia działania w długim trwaniu. Dwadzieścia lat codzienności w jednym, konkretnym miejscu, wobec konkretnych ludzi, ma ciężar przenikania w głąb materii rzeczywistości, do warstw wcześniej niedostępnych działaniom artystycznym, a może szerzej – kulturze nowoczesnej jako takiej. Niedostępnych z różnych powodów: historycznych, politycznych, estetycznych, cywilizacyjnych...

Kulturze odebrano czas, skracając go niemiłosiernie. Od greckiego, a potem łacińskiego *cultivare* doszliśmy do angielskiego *event*. Już w okresie mojej aktywności w kulturze alternatywnej lat 70. i 80. bardzo doskwierała mi krótkotrwałość, incydentalność, naskórkowość powoływanych przez nas do życia zdarzeń. Dotyczy to zwłaszcza spotkań z innymi kulturami, z ludźmi innych światów, do których tak nas wówczas ciągnęło – nas poszukujących nowego środowiska teatru, nas z „trzeciego teatru”, nas antropologów teatru. Dla praktyk „Gardzienic” istotna była „Wyprawa”, tak jak dla Grotowskiego, Brooka czy Barby ich podróże do innych kultur w Indiach, Afryce czy Ameryce Południowej. Ile one trwały? Kilka dni, miesięcy... A potem, jakoś niepostrzeżenie, dla mnie wtedy boleśnie, kończyły się one na festiwalach, pozostawiając za sobą miejsca i ludzi, którzy ledwie zdążyli się otworzyć, a już zostali rozpoznani i pożegnani. Coś, co ledwie się rozpoczęło i zachęcało do podróży w głąb, zyskiwało surogat zwieńczenia w po-

staci spektaklu, wystawy fotograficznej czy koncertu prezentowanych na wielkomijskich scenach.

Narastający bunt wobec takiej sytuacji oraz tęsknota za kontynuacją urwanej rozmowy/spotkania leżą u podstaw powstania „Pogranicza”. Przybywając z „Podróżą na Wschód” do Sejn w 1990 roku, zdecydowaliśmy się tam pozostać. Ani nie przejechalismy tego miejsca (pokazując spektakle, aranżując spotkania z ludźmi), ani też nie założyliśmy w nim swojego studia artystycznego (praca nad kolejną produkcją artystyczną, ewentualny pokaz jej na miejscu, a potem wyjazdy i powroty do bazy). Pozostaliśmy, by kontynuować rozpoczętą rozmowę z miejscem i z ludźmi, by uwolnić strumień długiego trwania. Wszystko inne – dekonstrukcja sceny, słuchanie zamiast prezentowania, uczestnictwo mieszkańców w twórczych działaniach, docieranie do pamięci wspólnoty, praca z dziećmi, konfrontacja z żywiołem pogranicza, praktyki międzykulturowe, odbudowanie przestrzeni agory – a więc to wszystko, co w naszym rozumieniu składa się na tworzenie nowoczesnej kultury współistnienia, było naturalną konsekwencją tego pierwszego rewolucyjnego gestu – pozostania, które uwalnia długie trwanie.

ETOS POGRANICZA

Etos pogranicza rozumiem jako formę praktykowania codziennej sztuki życia we wspólnocie, której granice nie są na zewnątrz, lecz w środku, pomiędzy współobywatelami różnych kultur. Ważne jest

dzisiaj przeanalizowanie, jak ten etos kształtował się w przeszłości, w jakich okolicznościach był negowany czy też zapominany i jakie są perspektywy jego nowych wcieleń we współczesnych społecznościach pogranicza.

Wszystko, co wiem o etosie pogranicza, wiem jako Środkowoeuropejczyk. Uczestniczyłem w nieskończonej ilości debat, podczas których już w pierwszym zdaniu zapewniano, że twór zwany Europą Środkową nie istnieje i nigdy nie istniał. Nieomylny znak, że autorzy tych słów są „stąd” – z tych nigdy jasno nie zdefiniowanych i nigdy wystarczająco ostro nie wyodrębnionych granicami terytoriów Europy, po 1989 roku szukających dla siebie nowego miejsca w świecie. Niektórzy uważali Europę Środkową jedynie za ideę i to tylko „czasowo przydatną”. Tak było podczas dysputy toczonej głównie w środowiskach dysydenckich lat 80., kiedy próbowano unaocznic innym i sobie, że pomiędzy Rosją a Zachodem istnieje odrębny, autonomiczny świat. „Jesień narodów” w odczuciu wielu tę ideę odrealniła i zepchnęła na boczny tor. Ze mną było inaczej. Dopiero po 1989 roku środkowoeuropejskość zaczęła nabierać realności, wylaniać się jako nowy, fascynujący projekt do zrealizowania. Jestem praktykiem idei, działam w żywiole społeczności pogranicza, z dala od kawiarnianych i akademickich dysput. Co dla nich jest odległym mitem przyprószonym nostalgią i czasem dawno minionym, dla mnie jest rzeczywistym tu i teraz, nową prowincją do zagospodarowania, przyszłością do ukształcenia, pamięcią, której nie

da się za-nie-pamiętać. Europa Środkowa to dla mnie bardziej etos niż geopolityka, to postawa, która wykorzenieniu przeciwstawia przynależność, ideologicznej mistyfikacji śmiało odniesienie do rzeczywistości, kompleksowi prowincjonalizmu siłę prowincji, ostro zarysowanym granicom przestrzeni przenikania i współistnienia.

Przestrzeń, o której tu myślę, zwykłem określać słowem „pograniczne”. W kontekście polskiej historii i kultury ten wybór, a właściwie przywołanie na nowo prawie zapomnianego już słowa, niesie ze sobą istotne konotacje znaczeniowe. Zastępuje ono bowiem świadomie słowo „Kresy”, powszechnie przez Polaków używane określenie wschodnich obszarów dawnej Rzeczypospolitej. W tradycji polskiej słowo to ma silne zabarwienie emocjonalne związane ze świetnością wielokulturowego państwa Jagiellonów, romantycznym mitem egzotycznego Wschodu, traumatyczną pamięcią wojen i sentymentem za utraconymi matecznikami kultury. Zupełnie inaczej jest w przypadku naszych wschodnich sąsiadów – dla nich „Kresy” to imperialna dominacja Polski, asymilacja elit narodowych do języka i kultury polskiej, paternalistyczna wielokulturowość na prawach silniejszego, tłumienie dążeń emancypacyjnych i niepodległościowych wśród tzw. mniejszości.

Niezależnie od tego, jak silny był (i ciągle jest) w polskiej kulturze mit kresowy, udało się stworzyć dla niego przeciwwagę. Decydująca była tu linia myślenia i działania wypracowana przez środowisko skupione wokół pisma „Kultura” redagowanego przez Jerzego Giedroycia.

Tuż po drugiej wojnie światowej środowisko to wypowiedziało wojnę polskiemu nacjonalizmowi, resentymentom historycznym i irracjonalnym mitom narodowym w rodzaju Polski „od morza do morza”. Jest swoistym fenomenem, że kuźnia takiego myślenia powstała na emigracji, która tak w tradycji polskiej, jak i wielu innych narodów środkowoeuropejskich pozostawała zwykle ostoją postaw konserwatywnych i zachowawczych, wyjątkowo długo przechowujących trucizny różnych narodowo-mesjanistycznych fantazmatów, a co gorsza czasami zdolna do tego, aby po latach ponownie je przeszczepić na grunt krajów rodzimych. W kuźni tej pracowały naprawdę znakomite umysły i pióra, w tym Czesław Miłosz, Witold Gombrowicz i Juliusz Mieroszewski. Ten ostatni, poza Polską niestety mało znany, wybitny eseista polityczny, uchodzi za autora koncepcji zwanej ULB (Ukraina, Litwa, Białoruś). Przypomnijmy, iż zakładała ona, że Polacy, myśląc dalekosiężnie, dążąc do prawdziwej niepodległości, walcząc z komunizmem i imperium sowieckim, powinni wyrzec się „Kresów” na rzecz niepodległych w przyszłości krajów sąsiedzkich. Oznaczało to nie tylko pogodzenie się z „utratą” miast-symboli polskiej duchowości, jak Wilno czy Lwów, ale także aktywne zaangażowanie się w pomoc i współpracę z Litwinami, Białorusinami i Ukraińcami walczącymi o swoje samostanowienie. Ta tradycja po roku 1989 nabrała nowej dynamiki, a jednym z jej współczesnych nośników jest partnerskie, a nie konfrontacyjne słowo „pogranicze”.

Osobną historię stanowią trudności, jakie napotykałem w przekazywaniu

znaczeń i podtekstów słów z mojego środkowoeuropejskiego leksykonu. Ileż to razy musiałem prostować błędne rozumienie słowa „pogranicze” i wyjaśniać, że zgodnie z tym, jak je tutaj rozumiemy, powinno być tłumaczone na język angielski nie jako „borderline” (co nagminnie czyniono), lecz jako „borderland”. Efekt tych trudności leksykalnych jest taki, że obecnie w ogóle staram się nie tłumaczyć tego słowa, zdając sobie sprawę, że w wielu językach nie znajduje ono swego odpowiednika, a podając je w oryginalnym brzmieniu, wyjaśniam tylko krótko, że chodzi o terytorium wspólnotowe, którego granice przebiegają wewnątrz, natomiast jego zewnętrzna granica jest – jak u Mikołaja z Kuzy – „nigdzie”. To pozwala lepiej zrozumieć etos, o którym piszę, postawę wyżej od manifestowania odrębnej tożsamości ceniącą dobre sąsiedztwo, bo to ono, a nie konfrontacyjny wobec innych narodowy patriotyzm, zawiązuje autentyczną wspólnotę, która w języku polskim określana jest równie jak „pogranicze” trudno przekładalnym, przywoływanym przeze mnie już wcześniej słowem „obcowanie” (przynależność obcego zawiązuje wspólnotę, tak jak jego wykluczenie ją kwestionuje).

Praktykowanie etosu pogranicza jest formą zbliżenia się do Miejsca, za którą kryje się filozofia dotarcia do centrum – wysiłek wydziedziczonego przez Historię tułacza, by odzyskać tajemnicę, której nie dane mu było posiąć poprzez przekaz pokoleniowy, zakorzenienie, naukę w szkołach czy rytualną inicjację. Jedyne, co daje szansę ponow-

nego otwarcia się Miejsca do samego środka, to Meridian – celanowski południk duszy. Natrafiamy na niego przez empatię. Postawa ta ma w sobie coś z głębokiej ekologii – nasze zaopiekowanie się Miejscem, które chcemy zrozumieć i pokochać, musi obejmować je w całości, obdarzyć pieczą najmniejszą drobinę, łącznie z tym, czego się boimy i co wcześniej było dla nas wrogiem i obce. Towarzyszy temu świadomość, że odcięcie czy też zatrucie (zapomnienie czy też wykluczenie) którejkolwiek z części stanowi zagrożenie dla całego ekosystemu, degraduje Miejsce. Nie piszę tutaj, tak jak w praktyce nigdy tego nie postuluję, o tym, by przestać nienawidzić, przewyciężyć uprzedzenia i pozbyć się strachu. O tym łatwo mówić, ale w ludziach to jest, a w tych, co przeżyli sąsiedzkie tragedie, jest jeszcze bardziej. A nawet jeżeli uda się człowiekowi nad tym zapanować, to przecież nigdy nie ostatecznie. Tak jak nie można zbudować mostu raz na zawsze – most zawsze się buduje. Natomiast człowiek, któremu nieobca jest nienawiść, uprzedzenie i lęk, może zacząć troszczyć się o Miejsce, może stawać się jego miłośnikiem, a w tym jest wielka szansa, że zacznie myśleć ekologicznie i tęsknić za obywatelstwem środka.

DOBRA PAMIĘĆ

Podróżując do Sejnu, docieraliśmy do miejsca, które pełne było nierozstrzygniętych spraw z przeszłości, konfliktów, tematów tabu. Starając się zbliżyć do rzeczywistości, musieliśmy ciągle odwoływać

się do pamięci, która okazała się niezbywalną częścią współczesnego świata. Nie tworzyliśmy jednak muzeum ani skansenu. Pracowaliśmy z młodymi nad nowym kształtem przyszłości i swoim własnym miejscem w Europie. I im bardziej odpieczętowywaliśmy to miejsce, tym więcej my – współuczestnicy tej pracy, dzieci, ich rodzice i dziadkowie – mieliśmy miłości i zrozumienia dla ludzi, którzy tu żyli, i dla ziemi, która ich przygarnęła. Pewnie, że nie obywa się to bez bólu, że niektóre urazy i napięcia w dalszym ciągu pozostają. Zajmowaliśmy się jednak – jak zauważył w swoim słowie o „Pograniczu” Czesław Miłosz – tym, „co w naszej części Europy jest szczegółowe, konkretne, bolesne, a zarazem życiodajne”. Aby było życiodajne, musieliśmy zdobyć wiarygodność wśród mieszkańców pogranicznej wspólnoty, nie uciekając od tragicznych kart przeszłości i dotykając bolesnych ran, ale przede wszystkim jednak musieliśmy pójść dalej i dotrzeć do pokładów dobrej pamięci skrytych w każdym człowieku i znaleźć sposób – głównie poprzez sztukę – na wydobywie ich na światło dzienne, w przestrzeń współczesnych relacji międzyludzkich.

Dobra pamięć i pozytywny język mówienia o i nazywania świata pogranicza stanowią konieczny element tworzenia kultury współistnienia. Narracja o przeszłości na pograniczach zdominowana jest przez traumę bolesnej pamięci i negatywny język skoncentrowany na konfliktach, urazach, obronie przed zagrożeniem etc. Znajduje to uzasadnienie w tragicznej historii, zwłaszcza ostatniego stulecia. Jedno-

częście jednak wyciera ze świadomości zbiorowej pozytywne aspekty współistnienia z innymi i czyni wspólnotę bezradną wobec prób nazwania czy wyrażenia dobrych emocji i tradycji. Tomas Venclova, wybitny poeta litewski, powiedział kiedyś o swoim pobratymcy z Wilna Czesławie Miłoszu, że jest człowiekiem słowa „tak”. Może to dla nas brzmieć zaskakująco, wzięwszy pod uwagę fakt, że długie życie autora „Zniewolonego umysłu” prowadziło go przez wszystkie kręgi piekła XX wieku. A jednak Venclova dotknął tu samej istoty postawy człowieka pogranicza, którego gest ręki nigdy nie jest gestem oddzielającym i wykluczającym, lecz gestem obejmującym i przyzwalającym. Właśnie dzięki temu ma on zdolność ustanawiania kultury współistnienia.

MOST WSPÓLISTNIENIA

Kulturę współistnienia rozumiem jako proces uwalniający perspektywę długiego trwania. Każda próba zawężenia tej perspektywy, ograniczenia jej do doraźnych oczekiwań czy krótkotrwałych efektów, może okazać się dla niej destrukcyjna. Wyobraźnia dialogu otwiera przed nami wizję nowej ery, w którą właśnie wkraczamy. Wyzwaniem dla niej staje się spotkanie Innego. Filozofowie mówią, że jesteśmy w przejściu ku epoce, która dopełni troisty cykl duchowego rozwoju człowieka. Jej nowym paradygmatem będzie druga osoba – „Ty jesteś”. Kształtuje się on po dwóch poprzednich epokach: starożytnej, opartej na paradygmacie trzeciej osoby – „To jest”, której głównym

protagonistą był Arystoteles, a wyznacznikiem rozum i przedmiotowość; oraz nowożytnej, opartej na paradygmacie pierwszej osoby – „Ja jestem”, z Kartezjuszem w roli pierwszego protagonisty oraz z wolą i podmiotowością jako głównymi jej wyznacznikami. Oczywiście nie jest tak, że te paradygmaty należą dzisiaj do przeszłości – nadal są obecne i na trwałe wpisane w świadomość człowieka, a epoka, której istotnym odniesieniem staje się „Ty jesteś”, ma szansę dopełnić przedmiotowość i podmiotowość kulturą współistnienia, obiektywność i subiektywność empatią, prawdę i wolność odpowiedzialnością.

Tak czy inaczej, nazywając nową epokę, na progu której się znajdujemy, dojrzewamy do świadomości, że o naszej przyszłości w istotnej mierze rozstrzygać będzie problem spotkania z Innym, niepokojący możliwością porażki i niekończących się wojen kulturowych. Ale taki bieg zdarzeń przyniosłby przede wszystkim klęskę naszej osobowej integracji i zdolności do zawiązania autentycznej wspólnoty w ponowoczesnej rzeczywistości. Dlatego tak bardzo potrzebuje ona kultury współistnienia, formującej etos osób zaangażowanych w jej tworzenie i wyrażającej się w praktycznych działaniach w przestrzeni międzyludzkiej. Aby działania te realnie zaistniały, potrzebne nam są nowe praktyki kulturowe i nowoczesne narzędzia do budowania mostów.

Spotkanie z Innym jest budowaniem. Nie jest nam dane, nie staje się samo z siebie. Spotkanie jest rzemiosłem. Czyniący je od wieków porównywany był do budowniczego mostów. Na Bałkanach nazywano

go neimarem i otaczano szacunkiem należnym architektowi znającemu tajniki natury i potrafiącemu zapanować nad mocami bezładu. Potem imienia jego zapomniano, a razem z nim tajemnicy rzemiosła. Budowanie mostu stało się techniką. Stare narzędzia sponiewierano, a sięgając po nowe, nie zadbano, by pełniły wszystkie funkcje, którymi potrafił posłużyć się neimar.

Wystarczająco długo już doświadczamy życia we wspólnotach, w których nie ma warsztatu neimara, gdzie brakuje szkół filozofii dialogu i uczenia rzemiosła budowania mostów. Nie pora teraz na rozważania, co by było, gdyby takie warsztaty istniały w istotnej liczbie wcześniej, gdy – wyposażeni w technicznie coraz doskonalsze narzędzia – ćwiczyliśmy się w sposobach burzenia mostów. Można powątpiewać w sens warsztatu dialogu stworzonego przez Martina Bubera w Niemczech doby faszystów. Wyrastając we Lwowie, zdawał sobie sprawę, jaka jest alternatywa dla końca życia razem w wielokulturowym mieście – przecież nie życie osobno, bo taka możliwość nie istnieje w nowoczesnym społeczeństwie; alternatywą jest zwanie szeregów przeciwko Innemu. Ktoś powie – było zbyt późno na jego filozofię, która wydawać się mogła niepraktyczna, nikomu niepotrzebna w tamtej epoce. Rzesze czeladników wypełniały wtedy warsztaty ideologii, które potrzebowały mordu na Innym, by zagrożona tożsamość mogła ponownie ustanowić odwieczny rytuał spojenia wspólnoty. I choć liczba ofiar wśród ludzi napiętnowanych mianem wroga

rasowego czy klasowego była wielka jak nigdy dotąd, istotniejsza była liczba zaangażowanych świadków, a tym samym uczestników tych rytuałów, bo to ona decyduje ostatecznie o trwałości szeregów i ich trwaniu. Zmowy wspólnotowe ustanowione w ten sposób w morderczym XX wieku okazały się na tyle trwałe, że ciągle wyczuwamy je pod powierzchnią naszego życia, nie zawsze wystarczająco świadomi, jak łatwo mogą zostać reanimowane.

Mimo trwałości matryc wyłobionych w pracowniach dwudziestowiecznych ideologii totalitarnych, to one właśnie poniosły smrotną klęskę, to ich warsztaty leżą w gruzach, skompromitowane swą użytecznością, która okazała się nieludzka i krótkotrwała. To, co objawiało się jako pragmatyczne i zgodne z duchem dziejów, okazało się mrzonką jedynie, która byłaby groteskowo śmieszna, gdyby nie rozmiar zniszczeń i cierpień przez nią spowodowanych. Natomiast warsztat dialogu, ten założony między innymi przez Martina Bubera, na którym od początku ciążyło odium nierealności czy utopijności, objawia nam dzisiaj swoją zadziwiającą dalekowzroczność i żywotność, odczytywany przez nas współczesnych jako sztuka życiowego praxis, wyrażająca się dla przykładu w etyce solidarności.

Aby łączność ustanowiona przez most budowany przez neimara autentycznie urzeczywistniała możliwość współistnienia, potrzebne jest realne istnienie możliwości zerwania tej łączności. Rozdzielenie, rozróżnienie stanowią o potrzebie komunikacji, o wysiłku budowania

złącza. W przypadku mostu zawsze istnieje możliwość jego zburzenia, świadomi jesteśmy jego kruchości i bezbronności w obliczu destrukcyjnej siły, którą posłużyć się mogą i natura, i człowiek, by go zniszczyć. Nie jest to może widoczne w fizycznym obrazie mostu. „Na ogół most w krajobrazie odbiera się jako element «malowniczy»” – pisał Georg Simmel. Dlatego też przypisywał mu uwydatnianie jedynie zjednoczenia i dopełniał jego znaczenie dla prawdy o człowieku symboliką drzwi, które „demonstrują, że rozdział i połączenie to tylko dwa aspekty tego samego aktu. [...] Drzwi można otworzyć i dlatego właśnie, gdy są zamknięte, dają wyraźniej niż zwykła gładka ściana poczucie odgrożenia od wszystkiego, co jest poza tą przestrzenią”.

Most budowany zgodnie z arkanami rzemiosła neimara mieści w sobie również simmelowskie drzwi. Przecież mostu mogłoby nie być i w każdej chwili może go nie być. To, że jest, zawdzięczamy temu, który go wznosił, oraz temu, który został w niego przez neimara wbudowany jako żywe przeszło – człowiekowi sprawującemu nad nim pieczę. To on zamyka lub otwiera jego podwoje. Most ustanawia jedynie możliwość połączenia. Potrzebuje pielęgnowanej przez człowieka kultury zamykania i otwierania bramy. Człowiek jako odzwierciedlenie mostu po raz kolejny w dziejach cywilizacji staje w punkcie granicznym. I znowu tak wiele zależy od niego samego...

Krzysztof Czyżewski – praktyk idei, animator kultury, poeta i eseista. Prezes Fundacji „Pogranicze” i dyrektor Ośrodka „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” w Sejnach. Redaktor naczelny pisma „Krasnogruda” oraz serii wydawniczej „Meridian”. Koordynator wielu europejskich projektów dotyczących wielokulturowych regionów. Współtwórca Międzynarodowego Centrum Dialogu w Krasnogrudzie. Laureat wielu nagród i wyróżnień, m.in.: Honorowego Medalu Europejskiego, przyznanego za promowanie tradycji wielokulturowości oraz idei Unii Europejskiej (2008), Nagrody im. Jerzego Giedroycia (2008) oraz Nagrody „Pontifici – Budowniczy Mostów” (2008).



Warsztaty
w Centrum
im. Ludwika
Zamenhofa
w Białymstoku



Błyszczący



Warsztaty na
cmentarzu
żydowskim przy
ul. Wschodniej
w Białymstoku





KATARZYNA NIZIOŁEK

ARCHITEKTURA WIELOKULTUROWOŚCI. O PROGRAMIE „ŻYJEMY RAZEM”

Wielokulturowość jest hasłem, kluczem, słowem-wytrychem naszych czasów, podporządkowanych logice globalizacji i pluralizmu. W polu publicystyki, sztuki, a także nauki na potrzeby opisu wielokulturowego społeczeństwa często sięga się po metafory – te najprostsze, od babilońskiej wieży Babel poprzez amerykański „tygiel kulturowy”, po gejowską tęczę, i te bardziej wyrafinowane, jak słynne „prawo okien” Hundertwassera czy wyrosłą na naszym rodzimym, białostockim gruncie ideę esperanto. Niewątpliwą zaletą takiego metaforycznego spojrzenia na konstrukcję współczesnych, wielokulturowych społeczeństw jest jego otwartość. Jak pisze Joseph Weizenbaum (2008): „Metafory i analogie, poprzez zestawienie razem różnych kontekstów, prowadzą do powstawania nowych sposobów patrzenia. Prawie wszystko to, co wiemy, łącznie z poważną nauką, opiera się na metaforze. I dlatego nasza wiedza nie jest absolutna”.

Nie ma chyba lepszego punktu wyjścia do poznawania innych kultur niż otwartość poznawcza. Dlatego i ja zacznę od metafory.

Historia wielokulturowości, jako idei kształtującej nasze wyobrażenie o współczesnym świecie, nieodparcie przywodzi mi na myśl prace przy projektowaniu i budowie barcelońskiej katedry Sagrada Família, nad którymi pieczę objął w 1883 roku Antonio Gaudí i które do dziś nie zostały ukończone, pomimo wysiłków kolejnych pokoleń architektów i artystów rzeźbiarzy. Najpierw przerwała je I wojna światowa. Później w latach 30. XX wieku, w czasie hiszpańskiej wojny domowej, część katedry i pracownię nieżyjącego już wówczas Gaudiego (a w niej projekty i modele budowli) zniszczyli anarchiści. Po II wojnie światowej dokumentację udało się wprawdzie odtworzyć, ale w ciągu kolejnych dziesięcioleci budowa kościoła była wielokrotnie oprostowywana, jako coraz bardziej odbiegająca od oryginalnej wizji Gaudiego, łącznie z postulatem wyburzenia wszystkiego, czego nie wymyślił. Patrząc dziś na katedrę Sagrada Família, nie mogę oprzeć się wrażeniu wielości i niejednorodności elementów pochodzących z różnych czasów i stanowiących różne, autorskie interpretacje tego, co Gaudí wymyślił. Ale sam Gaudí musiał się z tym liczyć, skoro zaplanował budowę na 200 lat, a ostatnie lata życia poświęcił na przygotowanie wskazówek dla swoich następców.

Na wpół polityczny ideał wielokulturowości (albo pluralizmu kulturowego), jeśli przełożyć go na język naukowy, w pierwszej kolejności odnosi się do różnorodności. Jednak aby mówić o wielokulturowości, nie wystarczy dostrzec istnienia wielu różniących się od siebie

nawzajem kultur. Równie ważne jest odnotowanie tego, jak te kultury wchodzą ze sobą w interakcje. W praktyce funkcjonuje przynajmniej kilka dystynktywnych i kontrastujących ze sobą modeli takiej interakcji: amerykański, australijski, brytyjski, francuski, kanadyjski, niemiecki, szwedzki i inne¹. Wszystkie one są rezultatem globalnych migracji. W opozycji do modelu asymilacji, który odzwierciedlają wczesne polityki imigracyjne i prace naukowe, wszystkie te modele, jakkolwiek specyficzne i złożone, mieszczą się w ogólniejszym pojęciu „integracji międzykulturowej”. Zamiast dominacji, podporządkowania i podrzędności pojęcie to implikuje równość, wymianę i wzajemną korzyść. Wykracza także poza ramy tolerancji (rozumianej jako obojętność), odwołuje się do otwartości i zrozumienia w kontaktach międzykulturowych, a także – co nie mniej ważne – zakłada pewne minimalne i negocjowalne, w domyśle – demokratyczne – wspólne standardy. Według Andrzeja Sadowskiego (1995: 222), z normatyw-

¹ Polska ze względów historycznych znajduje się na tym tle w sytuacji szczególnej. Przed II wojną światową była krajem wieloetnicznym i wieloreligijnym. Stosunki międzykulturowe kształtowały się jednak w tamtych czasach w sposób spontaniczny i przybierały różną postać, od separacji (życia obok siebie), poprzez lokalny konflikt, po współpracę. Na skutek wojny społeczeństwo polskie stało się w wymiarze etnokulturowym bardziej jednorodne, homogeniczne. Na poziomie społeczno-politycznym z kolei nowe komunistyczne władze usunęły kwestie mniejszościowe z pola zainteresowania i widzenia, spychając je niemal całkowicie do sfery prywatnej. Po 1989 roku nastąpiły w tym obszarze radykalne zmiany, polegające, po pierwsze, na instytucjonalizacji mniejszości narodowych, etnicznych i religijnych, po drugie, na podniesieniu kwestii mniejszościowych do poziomu publicznej debaty, po trzecie zaś, na rozszerzeniu pojęcia wielokulturowości, która odgdy „manifestuje się obecnością w życiu publicznym szerokiego wachlarza inności” (Kusek, Sanetra-Szeliga: 12). Obecnie na te zmiany, podobnie jak w innych krajach, nakładają się dodatkowo procesy cywilizacyjne związane z rozwojem społeczeństwa globalnego.

nego punktu widzenia, pluralizm kulturowy (etniczny) odnosi się do sytuacji, w której:

„poszczególne grupy etniczne mają pełną możliwość, na gruncie stworzonych prawnie i zagwarantowanych publicznie równych szans, zachowania własnej tożsamości oraz pielęgnowania i rozwijania własnej kultury. Jest to sytuacja, w której dominuje przekonanie, że pielęgnowanie kultur poszczególnych grup etnicznych w obrębie państwa sprzyja bogactwu kulturowemu całego społeczeństwa, a więc jest wartością pozytywną”.

Międzykulturowa integracja może być więc zdefiniowana jako zestaw praktycznych i instytucjonalnych środków służących do osiągnięcia tego celu. Hanna Bojar (2000: 40–41) wylicza cechy pluralistycznego modelu integracji: symetria i równowaga we wzajemnych relacjach, konsensus i kompromis, kooperacja, równość, brak uprzedzeń i stereotypów, traktując ten model jako podstawę formowania się demokratycznego społeczeństwa. Will Kymlicka i Wayne Norman (2005) doszukują się „integracji wielokulturowej”, jak nazywają ten proces, w tworzeniu nowych, transcendentnych tożsamości ufundowanych wyłącznie na obywatelstwie (lub równym uczestnictwie w państwie). Tak rozumiana integracja wymaga nie tylko wspólnych instytucji społecznych i politycznych, ale także publicznego uznania różnych grup etnokulturowych. Integracja wielokulturowa w ujęciu Kymlickiej i Normana (2005: 50):

„akceptuje fakt, że etnokulturowe tożsamości są dla obywateli ważne, że przetrwają próbę czasu i że należy je uznać oraz dostosować do wspólnych instytucji w nadziei, że w ramach takich instytucji obywatele o różnym pochodzeniu etnicznym mogą zdobyć uznanie i czuć się jak u siebie w domu”.

Tradycyjnie termin „wielokulturowość” odnosi się do grup rasowych, narodowych, etnicznych, religijnych i językowych. Współcześnie ulega rozszerzeniu na inne kulturowo wyróżniające się całości społeczne, takie jak: klasy społeczne, kategorie genderowe, grupy wiekowe, społeczności wiejskie i miejskie, chorzy i niepełnosprawni czy bezdomni. Opisywane są one albo jako mniejszości społeczne (z naciśkiem na ich niższy status), albo jako społeczne enklawy (z akcentem na procesy społecznej inkluzji i ekskluzji). Mogą być także określane jako tożsamości postnarodowe w celu zasygnalizowania osłabienia kategorii narodowości, ustępującej miejsca innym kulturowym identyfikacjom (subnarodowym lub transnarodowym). W konsekwencji społeczeństwo wielokulturowe jest postrzegane jako społeczeństwo, które akceptuje, szanuje i promuje różnice kulturowe pod każdą postacią. Dlatego interakcja i komunikacja pomiędzy różnymi kulturami, mniejszościami, enklawami czy grupami tożsamościowymi jest centralnym problemem w praktyce społecznej takiego społeczeństwa – czy to na poziomie globalnym, czy narodowym, czy lokalnym.

W tym miejscu otwiera się szerokie i w dużej mierze wciąż niezagospodarowane pole działań animacyjnych, społecznych i artystycznych, których wspólnym mianownikiem jest dążenie do integracji międzykulturowej: stwarzanie warunków spotkania i promowanie tzw. postawy międzykulturowej, przejawiającej się w tolerancji, szacunku, otwartości, ciekawości i empatii wobec innego – każdego innego. Wprowadzony w 2010 roku przez Urząd Marszałkowski Województwa Podlaskiego program „Żyjemy razem” stanowi instruktywny przykład takiego działania. W ramach programu w dwunastu miejscowościach Podlasia (Białymstoku, Bielsku Podlaskim, Grajewie, Hajnówce, Krynkach, Łomży, Sejnach, Siemiatyczach, Sokółce, Supraślu, Suwałkach i Tykocinie) zrealizowane zostały projekty warsztatowe zainspirowane pytaniami o różnice między kulturami, sposoby radzenia sobie z innością i pamięć historyczną. W wielu z nich za punkt wyjścia obrano metafory, tak jak: w Białymstoku, gdzie przewodnikiem po labiryncie wielokulturowości został niewidomy kot o imieniu Kolor, bohater bajki Moisesa Gutierrez Raimundeza²; w Sejnach, gdzie kategorię inności połączono z kategorią terytorium – nie fizycznego, lecz mentalnego; czy w Suwałkach, skąd etnograficzny bakcyl zawiódł uczestników do Warszawy, *exemplum* miasta wielokulturowego w sensie i historycz-

nym, i współczesnym. W ramach programu zrealizowano warsztaty: plastyczne, teatralne, fotograficzne, dziennikarskie, etnograficzne, krajoznawcze i inne. Zorganizowano wyprawy w teren, do miejsc, gdzie uczestnicy mogli spotkać się z innością, i do ludzi, z którymi mogli porozmawiać o ich doświadczeniu inności. Warsztatom i wyprawom towarzyszyły także inne formy aktywności edukacyjnej, od spotkań wykładowych i dyskusyjnych, poprzez koncerty i projekcje filmowe, po pokazy i wystawy. Wszystkie one wykraczały poza ramy edukacji formalnej, pokazując uczestnikom, że nauka wielokulturowości jest doświadczeniem ciągłym, uzyskiwanym poprzez działanie, spotkanie z innym i udział w codziennych sytuacjach. Efekty warsztatów podsumowane zostały w formie wielkoformatowej wystawy i towarzyszących jej wydarzeń kulturalnych, przekazujących ideę programu dalej, „rozpylających” ją w środowiskach lokalnych, wśród ludzi niezaangażowanych bezpośrednio w podejmowane w jego ramach działania. Różnorodność uzyskanych przez program efektów artystycznych, jak zauważył Jarosław Perszko, pochodzący z Hajnówki rzeźbiarz i performer, także może być potraktowana jako metafora wielokulturowości.

Program „Żyjemy razem” jest przykładem ogólnego działania zainicjowanego przez władze lokalne, które ma na celu zaktywizowanie lokalnych społeczności (poprzez pracę lokalnych animatorów) lub wyjście naprzeciw potrzebom i oczekiwaniom tych społeczności (poprzez zewnętrzne wsparcie realizowanych lokalnie projektów). Dział-

² Zob. „Kot(d) dla tolerancji. Materiały dla nauczycieli i edukatorów” – publikacja wydana nakładem Fundacji Uniwersytetu w Białymstoku (red. Niziołek 2010), przy wsparciu finansowym Urzędu Marszałkowskiego Województwa Podlaskiego w Białymstoku.

nia takie są niezbędne tam, gdzie lokalne zasoby – ekonomiczne, społeczne (sieci) i kulturowe (kompetencje, nawyki) nie są wystarczające do uruchomienia samoorganizacyjnego potencjału społeczności. Badacze trzeciego sektora w Polsce od lat informują o rażącej dysproporcji między wsią i miastem, a także mniejszymi i większymi ośrodkami miejskimi, pod względem liczby działających tam organizacji pozarządowych, przy czym województwo podlaskie jest jednym ze słabiej nasyconych tego rodzaju działaniami. Dotyczy to oczywiście wszystkich obszarów aktywności społecznej, nie tylko edukacji i kultury, ale te ostatnie nie są też wyjątkiem. Dlatego tworzenie połączeń między słabszymi i silniejszymi ośrodkami, a także między podmiotami publicznymi (domami kultury) i pozarządowymi (stowarzyszeniami i fundacjami), daje szansę na wzmocnienie pozycji wszystkich zainteresowanych. Z takiego założenia wyszli pomysłodawcy programu „Żyjemy razem” z Departamentu Kultury i Dziedzictwa Narodowego Urzędu Marszałkowskiego Województwa Podlaskiego, nie tylko uruchamiając środki finansowe w ramach otwartego konkursu ofert, ale też inicjując spotkania lokalnych instytucji kultury, organizacji i animatorów. W efekcie tych działań wyłonionych zostało dwanaście podmiotów z dwunastu różnych miejscowości Podlasia, różniących się rodzajem i skalą podejmowanych działań, ale połączonych wspólną „misją” edukowania dzieci, młodzieży i dorosłych do wielokulturowości. Powstała w ten sposób sieć wymiany i wzajemnego zaangażowania pozwoliła na

skonfrontowanie różnych modeli i metod pracy w lokalnej społeczności, na ich zróżnicowanie i wypróbowanie mniej konwencjonalnych czy oczywistych rozwiązań.

W warstwie merytorycznej porzucono wąskie, etnocentryczne rozumienie wielokulturowości, rozszerzając działania na inne wymiary odmienności. Uwzględniono między innymi osoby niepełnosprawne, bezpośrednio włączając je w działania (w Sejnach i Sokółce) lub symbolicznie odnosząc się do kwestii sprawności/niesprawności (w Białymstoku), zaangażowano także osoby starsze (w Hajnówce) oraz uchodźców (w Łomży). Na tych ostatnich można oczywiście patrzeć przez pryzmat etniczności (Czeczeni, Gruzini), języka (czeczeński, gruziński, rosyjski oraz lokalne dialekty) lub religii (islam), ale w szczególnej sytuacji „bieżeńców”, w jakiej znajdują się te grupy, na pierwszy plan wysuwa się kwestia ich społecznego statusu i szans życiowych w społeczeństwie przyjmującym. Także ich sytuacja kulturowa, jako tzw. nowych mniejszości, różni się od sytuacji grup pogranicza, takich jak Białorusini, Litwini, Rosjanie czy Ukraińcy oraz innych grup etnokulturowych, żyjących na Podlasiu od pokoleń, takich jak Tatarzy czy Romowie. Nie należą oni bowiem do historycznie ukształtowanego kręgu kultury pogranicza, poprzez którą rozumiemy „swoisty układ kulturowy, zespół cech różnego pochodzenia, które wspólnie zebrane stanowią funkcjonalną całość” (Stracuk 2006: 30). W podobnej do pewnego stopnia sytuacji „nowych obcych” znajdują się na przykład Wietnamczycy

w Warszawie³. W ramach programu „Żyjemy razem” w niektórych projektach kwestia odmienności potraktowana została „przekrojowo” (m.in.: Białystok, Hajnówka, Sejny, Suwałki), w innych jednak różnice kulturowe „tradycyjnie” powiązane zostały z grupami pogranicza i historycznymi grupami etnokułturowymi (Bielsk Podlaski, Grajewo, Kryki, Siemiatycze, Supraśl). Wiele uwagi poświęcono dawniej licznej, dziś praktycznie nieobecnej na Podlasiu społeczności żydowskiej i śladom jej historycznego znaczenia (Bielsk Podlaski, Grajewo, Sokółka).

Pomimo dużego zróżnicowania form pracy, od strony metodologicznej wśród zrealizowanych projektów wyróżnić można pięć ich ogólniejszych typów:

- 1. Historyczne:** działania skoncentrowane na poznawaniu przeszłości, praca metodami *oral history* (rozmowy z najstarszymi mieszkańcami miejscowości) i *mental map* (odtworzenie dawnego planu miejscowości w oparciu o pamięć mieszkańców), wykorzystanie materiałów archiwalnych, fotograficzna dokumentacja zabytków w terenie;
- 2. Kulturowe:** działania skoncentrowane na obyczajach i tradycjach wybranych grup etnokułturowych (Litwinów, Romów, Staroobrzędowców, Tatarów, Żydów), praca metodą warsztatową, zapozna-

nie z obrzędowością religijną, kuchnią, muzyką, tańcem, zdobnictwem, ubiorem charakterystycznym dla tych grup;

- 3. Etnograficzne:** działania skoncentrowane na obserwacji i zbieraniu informacji w terenie – nie tylko na temat historii, ale też współczesnych zróżnicowań społeczno-kulturowych, praca metodą dziennikarską (wywiady, fotografie, rejestracja wideo), nauka podstaw języka (esperanto, hebrajski);
- 4. Artystyczne:** działania skoncentrowane na uruchomieniu wyobraźni, autoekspresji i twórczym przetworzeniu zdobytej przez uczestników wiedzy, praca plastyczna, literacka lub metodami dramowymi, także warsztaty tradycyjnych pieśni i tańców;
- 5. Integracyjne:** działania skoncentrowane na tworzeniu warunków spotkania między różnymi grupami kulturowymi i społecznymi, bezpośredni kontakt z przedstawicielami mniejszości narodowych i etnicznych, uchodźcami, osobami niepełnosprawnymi, współdziałanie w ramach zaaranżowanych przez animatorów sytuacji (spotkanie dyskusyjne, wizyta, wspólna praca twórcza).

Choć większość projektów łączyła elementy kilku z tych typów, ich rozróżnienie ma sens porządkujący i poznawczy. Obrana metoda działania wpływa także na rodzaj wypracowanych w ramach projektów efektów. Działania historyczne najlepiej służą celom rozwijania świadomości historycznej mieszkańców, przywracania pamięci, budowania

³ Szerzej na temat tych zjawisk pisałam w artykule „Białystok – miasto pogranicza, miasto wielokulturowe”, opublikowanym w zbiorze „Warto zapytać o kulturę 3. Swój, inny, obcy” (Niziolęk 2008).

lokalnej tożsamości i tworzenia więzi międzypokoleniowych. Działania kulturowe mieszczące się w kategorii „uczenia o wielokulturowości” (w odróżnieniu od „uczenia wielokulturowości”, jakie ma miejsce poprzez bezpośredni kontakt międzykulturowy) służą przede wszystkim przekazywaniu wiedzy na temat innych kultur, a w konsekwencji – zdejmują z nich odium obcości i redukują poczucie zagrożenia z ich strony. Przygotowują więc grunt pod zmianę postaw i zachowań – w kierunku bardziej tolerancyjnych, otwartych i rozumiejących. Działania etnograficzne sprzyjają budowaniu więzi z miejscem zamieszkania, z „małą ojczyzną”, lub jeśli polegają na eksploracji innych obszarów geograficznych i kulturowych (jak w przypadku projektu suwalskiego) – nabywaniu bardziej uniwersalnej umiejętności poruszania się w kulturowo zróżnicowanym środowisku. Ponadto, z racji związków z etnografią jako naukową perspektywą badawczą, pomagają w opanowaniu umiejętności uważnej obserwacji otoczenia oraz uczą większej wrażliwości na drugiego człowieka i różne aspekty jego kultury. Wykorzystanie w takich działaniach nowoczesnych technologii rejestracji i przetwarzania danych (audio, foto i wideo) pozwala z kolei na tworzenie wizualnych i dźwiękowych zasobów etnograficznych, dokumentujących życie społeczności „tu i teraz” lub ślady jej przeszłości. Efekty działań artystycznych, twórczych można natomiast podzielić na indywidualne i grupowe. Z jednej strony działania takie rozwijają zdolność autoekspresji, przygotowują do publicznej manifestacji swo-

jej indywidualności i odmienności (przekonań, wartości, preferencji, potrzeb, aspiracji, stylu życia). Z drugiej, jeśli praca tworzona jest kolektywnie, stają się szkołą kooperacji, wzajemnej otwartości i współodpowiedzialności (za drugiego człowieka i za wspólnie tworzone dzieło). Efekt sztuki w działaniach na rzecz wielokulturowości polega także na wyjściu poza utarte schematy myślowe i nawykowe działania, wzięciu w nawias „oczywistych” kategorii podziałów społecznych i symbolicznej rekonfiguracji składników otaczającej rzeczywistości. I w końcu, działania integracyjne. Mieszczą się one w kategorii „uczenia wielokulturowości” jako określonej postawy wobec innego, rozwijającej się od akceptacji i szacunku dla różnic kulturowych, poprzez empatię, zrozumienie, wymienialność perspektyw, po integrację elementów różnych kultur we własny „aparatus” poznawczy i interakcyjny (por. Gillert 2000). Strukturalnym efektem działań integracyjnych jest przede wszystkim wyższy poziom inkluzji społecznej.

Równie ważne, jak przyjrzenie się poszczególnym metodom pracy i ich efektom, jest wskazanie adresatów czy beneficjentów zrealizowanych działań. Pod tym względem mocną stroną programu „Żyjemy razem” była na pewno ciągłość zaangażowania uczestników. W każdym z lokalnych projektów wyłoniona została grupa osób, która brała w nim udział od początku do końca, po kolei we wszystkich zaplanowanych warsztatach i spotkaniach (nie licząc oczywiście sporadycznych indywidualnych absencji). Przy czym w wielu przypadkach były to grupy

nie uczestniczące wcześniej w podobnego typu działaniach. Większość projektów skierowana była do dzieci i młodzieży szkolnej (mieszkającej lub uczącej się w danej miejscowości). Wyjątek stanowiły projekty: hajnowski, w którym udział wzięli także słuchacze Uniwersytetu Trzeciego Wieku, oraz sejneński i sokólski, w których uczestniczyły osoby chore lub niepełnosprawne umysłowo (ze Specjalistyczno-Psychiatrycznego Samodzielnego Publicznego Zakładu Opieki Zdrowotnej w Suwałkach i Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego w Sokółce). W różnych projektach przyjęto różne zasady rekrutacji uczestników warsztatów: od otwartego naboru (Białystok, Suwałki), poprzez zaangażowanie zorganizowanych grup działających przy lokalnych ośrodkach kultury (Siemiatycze, Sejny), po nawiązanie współpracy ze szkołami (Grajewo, Supraśl, Tykocin). Drugą grupę docelową, obok uczestników, stanowiły lokalne społeczności, a więc szerokie i wewnętrznie zróżnicowane grupy odbiorców wszelkich działań popularyzatorskich uwzględnionych w projektach. Działania te przybierały cztery formy:

1. Własnej wystawy poprojektowej, prezentującej efekty pracy warsztatowej (wykonane prace plastyczne, zdjęcia, filmy) i/lub dokumentację warsztatów oraz innych działań zrealizowanych w ramach projektu (m.in. w: Galerii Pod Arkadami w Łomży, Ośrodku „Pogranicze” w Sejnach, Siemiatyckim Ośrodku Kultury, Galerii Zmiennej w Supraślu, Galerii PAcamera w Suwałkach);

2. Współpracy z lokalnymi mediami, w szczególności z prywatną TV Białystok, zaangażowaną przez beneficjentów programu do relacjonowania kolejnych projektów realizowanych w ramach programu;
3. Ekspozycji plenerowej, wielkoformatowej wystawy „Żyjemy razem”, przygotowanej przez Urząd Marszałkowski w celu promocji programu;
4. Organizacji wydarzeń, zwykle festynów lub koncertów, towarzyszących wystawie „Żyjemy razem”.

Wśród tych ostatnich na szczególną uwagę zasługuje Jarmark na św. Mikołaja, zorganizowany przez Stowarzyszenie Muzeum Małej Ojczyzny w Studziwodach (Bielsk Podlaski), łączący tradycję rzymskokatolicką i prawosławną, świecką i religijną⁴. Trzeba przy tym pamiętać, że oddziaływanie projektu na społeczność lokalną jest tym większe, im mniejsza i silniej zintegrowana jest ta społeczność i im skromniej przedstawia się lokalna oferta kulturalna. W małych miejscowościach nawet niewielka wystawa powarsztatowa zdobywa zwykle liczną publiczność (rekrutującą się często z rodzin, przyjaciół i sąsiadów uczestników) oraz uwagę ze strony przedstawicieli samorządu, mediów czy szkoły. Oddziaływanie projektu w bardziej bezpośredni sposób opiera się wówczas na bliskich relacjach społecznych i w większym stopniu wzmacnia lokalne sieci społeczne. Z kolei mówiąc o uczestnikach, nie

⁴ Więcej na temat jarmarku i jego symboliki – w rozmowie z Doroteuszem Fionikiem (s. 86).

można zapomnieć o samych organizatorach i animatorach działań. Społeczne oddziaływanie czy „promieniowanie” projektu związane jest także z ich osobistym zaangażowaniem. Oddziaływanie to można rozpatrywać na dwóch poziomach: przykładu dla innych, ewentualnych naśladowców oraz wiedzy i umiejętności nabytych przez nich w trakcie pracy, które będą mogli wykorzystać w kolejnych działaniach i przekazać współpracownikom.

Na koniec należy wspomnieć, że realizując w środowiskach lokalnych projekty poświęcone wielokulturowości, nie można bagatelizować potencjalnych trudności, na jakie mogą napotkać ich animatorzy. Do tych najczęstszych należą niechęć lokalnej społeczności i sporadyczne, ale jednak widoczne i nagłaśniane medialnie akty wandalizmu ze strony prawicowych ekstremistów (jak miało to miejsce w Bielsku Podlaskim, gdzie zniszczono tablicę upamiętniającą tamtejszych Żydów na dwa dni przed jej uroczystym odsłonięciem). W reakcjach tych znajdują wyraz postawy ksenofobiczne, szowinistyczne i antysemickie obecne w społeczeństwie, którym programy takie jak „Żyjemy razem” mają przeciwdziałać. Drugą grupę problemów stanowią różnego rodzaju pułapki organizacyjne i merytoryczne związane z delikatnością „materii” społecznej, kulturowej i historycznej, z jaką mamy do czynienia, prowadząc działania edukacyjne i twórcze w zakresie wielokulturowości. Wśród nich na pierwszy plan wysuwa się problem reprezentacji różnych grup etniczno- i społeczno-kulturowych w realizowanych

projektach. Pomimo przyjętej zasady otwartości na wszelkie przejawy odmienności, w programie „Żyjemy razem” nieobecne były środowiska subkulturowe (przynależące przecież do kultury młodzieżowej)⁵, gejowsko-lesbijskie (pomimo aktualności problematyki) czy wykluczone ze względów ekonomicznych, w tym bezrobocia, bezdomności (tzw. kultura ubóstwa). W niewielkim tylko zakresie w podjętych działaniach uczestniczyły osoby starsze i niepełnosprawne. Niezmiernie ważne jest więc, by w przyszłości zadbać o pełniejszą reprezentację w programie różnych grup i środowisk zagrożonych stereotypem, dyskryminacją lub wykluczeniem.

Czunością powinniśmy wykazać się także na etapie pracy warsztatowej. Zbierając historie mówione, możemy przywołać „złą” pamięć społeczną, na przykład opowieści o mordach rytualnych rzekomo dokonywanych przez Żydów, które Joanna Tokarska-Bakir (2008) nazywa „legendami o krwi”. Musimy być więc gotowi na konfrontację z przesądem, szczególnie jeśli pracujemy z młodszymi dziećmi, niezdolnymi do samodzielnego zweryfikowania tych opowieści. Powinniśmy uprzedzić uczestników, że pamięć społeczna, na której bazuje metoda *oral history*, jest nośnikiem faktów, ale też wielu fikcji. Ucząc o innych kulturach (tradycjach, zwyczajach, obrzędach), musimy uważać, by nie podawać wiedzy oderwanej od codziennego doświadcze-

⁵ W Białymstoku, w ramach warsztatu literacko-medialnego „Słowa i dźwięki”, powstał szkic radiowy przedstawiający spotkanie dwóch subkultur młodzieżowych; uczestnicy suwalskiego projektu „Miejskie wariacje” w czasie swojej wizyty w Warszawie spotkali się m.in. ze skłotersami (z Elba Skłot).

nia słuchaczy, nie przedstawiać innych kultur jako czegoś odległego i egzotycznego (nieдоступnego) oraz nie ograniczać się do prezentacji folkloru danej grupy. Ekspozując stereotypy, musimy pamiętać, że nie spowoduje to automatycznie ich neutralizacji. Psychologowie społeczni dowodzą bowiem, że im bardziej jesteśmy świadomi stereotypu, tym łatwiej i częściej się nim posługujemy (Bilewicz 2009). Doprowadzając do spotkania wzajemnie uprzedzonych grup (w zamierzeniu integracyjnego), musimy zadbać o jego warunki, takie jak: równy status, wspólne cele, współpraca. W przeciwnym wypadku możemy osiągnąć efekt odwrotny do zamierzonego (Allport za: Nelson 2003). Aktywizując uczestników artystycznie, nie powinniśmy oceniać efektów ich twórczej pracy (wybierać najlepszych prac), wyręczać osób o mniejszych umiejętnościach czy dyskwalifikować niekonwencjonalnych pomysłów. Wręcz przeciwnie – powinniśmy zachęcać uczestników do ekspresji, doceniając każdy jej konstruktywny przejaw.

Sztuka stwarza bardzo duże możliwości uczenia wielokulturowości w jej szerokim rozumieniu i najróżniejszych przejawach. Współcześni artyści, tacy jak: Paweł Althamer, Banksy, Yael Bartana, Rafał Betlejewski, Shahram Entekhabi, Suzanne Lacy, John Malpede, Vik Muniz, Oiko Petersen, Dietmar Schmale, Artur Żmijewski i wielu, wielu innych czerpią z tych możliwości pełnymi garściami. Korzystają z nich także lokalni liderzy, animatorzy kultury, pracownicy trzeciego sektora, edukatorzy, aktywiści, amatorzy, choć zwykle nie nazywa

się ich Artystami, a ich działań Sztuką. Za przykład posłużyć mogą projekty: „Kroniki sejneńskie” (Sejny), „Most nad oceanem” (Nowa Wola), „Nasz świat w 36 kłatkach” (Białystok), „Suknia pani baronowej” (Hieronimowo) czy „Ugryziona pietruszka” (Różanystok), w których do wspólnych, twórczych działań włączone zostały różne grupy narodowe, rasowe i statusowe, od lokalnych społeczności etnokulturowych, poprzez „dzieci ulicy” z Ugandy, Indian Oneida i czeczeńskich uchodźców, po mieszkańców byłego PGR-u. W kontekście wielokulturowości sztuka spełnia pięć funkcji, które decydują o jej skuteczności: (1) wytwarza neutralną przestrzeń spotkania; (2) służy jako pomocniczy środek komunikacji (język); (3) wyzwala twórcze myślenie; (4) stymuluje zbiorową aktywność i (5) zapewnia publiczną widoczność. Jak pisze amerykańska performerka i feministka Suzanne Lacy (1991: 64): „Sztuka jest potencjalnym łączem pomiędzy różnicami. Może być konstruowana jako pomost między ludźmi, społecznościami, a nawet państwami”. Badaczka Sherre Wesley (2007: 17–18) zwraca z kolei uwagę, że: „*W sztuce ludzie zdają się odnajdywać miejsce, gdzie mogą bezpiecznie doświadczać różnic i angażować się w nie*”, a w konsekwencji „*wypróbować punkt widzenia innego człowieka lub kultury*”. Z pewnością warto więc systematycznie poszerzać zakres wykorzystania sztuki w lokalnych projektach poświęconych wielokulturowości, odchodząc od konwencjonalnych metod edukacji (wykładów, pokazów, prezentacji

itp.) oraz biernych form uczestnictwa w kulturze (impres masowych) w stronę działań w większym stopniu interdyscyplinarnych, społecznościowych, partycypacyjnych i twórczych⁶. Furtką do tej zmiany są metody warsztatowe, z dużym powodzeniem wykorzystane już w programie „Żyjemy razem”, które Janusz Bałdyga (2010: 53–56) opisuje w następujący sposób:

„Istotne jest sprostanie wyzwaniu, jakim jest aktywna obecność w jednej przestrzeni warsztatowej uczestników o różnych doświadczeniach i oczekiwaniach. Kreuje to potrzebę stworzenia warunków dla wzajemnej inspiracji. [...] Warsztat nie powiela rozpoznanych procesów edukacyjnych. Kreuje metodę silnie umocowaną w realnej przestrzeni i czasie, podnosząc rangę współobecności i współodpowiedzialności. [...] Warsztat ma stworzyć szansę inicjacji własnego procesu dydaktycznego. [...] Szansę takiego rezultatu daje aktywna samodzielna obecność, która wobec sztuki jest obecnością kreatywną, odnawianą i poszukującą ciągle nowego aktualnego stanu. [...] Zakres zajęć warsztatowych dotyczy nieograniczonego otwartego pola uwolnionego od obowiązujących normatywów, doktryn, technik i specjalizacji. Dążymy do wzajemnej inspiracji, która może mieć skutek konkretny w postaci samodzielnej realizacji, odpowiedzialnie wypowiedzianego zdania, słowa”.

Różne globalne, narodowe i lokalne projekty wielokulturowości można przyrównać do katedry Gaudiego, która choć podporządkowana wizjonerskiemu planowi słynnego architekta, wymyka się z jego ram. W społeczeństwie wielokulturowym na strategię rozwojową i inne makroprogramy tworzone przez państwo i samorządy lokalne w zakresie tzw. polityki różnicy nakładają się bowiem procesy interakcji międzykulturowych spontanicznie zachodzące w skali mikro oraz projektująca, ale na mniejszą skalę, społeczna aktywność obywatelska, ułożona w sferze pośredniej, między rodziną i innymi małymi grupami (przyjacielskimi, towarzyskimi, zawodowymi) a strukturami państwa. O ile te pierwsze mogą kształtować prawno-instytucjonalne warunki zmian strukturalnych zmierzających w kierunku wielokulturowości, to dopiero te drugie są środowiskiem, w którym dokonuje się „zmiana w człowieku”, w jego postawie wobec innego, mentalności i kulturze (por. Drucker 2005). Społeczeństwo wielokulturowe nie wyłania się niczym neogotycka katedra z wielkiego projektu, lecz z działań wielu architektów. Ze względu na tę „eklektyczną” dynamikę dzieła wyprzedza (albo przerasta) zamysł i przewidywania mistrza. Ze względu na tę dynamikę pozostaje także dziełem ciągle niedokończonym, wymagającym nieustannego zaangażowania i wysiłku po stronie instytucji publicznych, organizacji pozarządowych i społeczności lokalnych.

⁶ Szerzej na temat „sztuki dla wielokulturowości” piszę w artykule „One world, many peoples. Towards art for multiculturalism”, opublikowanym w „Pograniczu” nr 19 (Niziołek 2011).

BIBLIOGRAFIA

- » Bałdyga Janusz (2010), *Projekt warsztatowy: ze sztuką – wobec sztuki*, [w:] E. Olinkiewicz, E. Repsch (red.), *Jak rozwijać osobowość przez sztukę. Warsztaty edukacji twórczej. Program interdyscyplinarny*, Wrocław, Wyd. Europa: 53–71.
- » Bilewicz Michał (2009), *Jak zmieniać stereotypy i uprzedzenia? Między psychologią a praktyką edukacji do tolerancji*, [w:] K. Sztokowska-Beylin, M. Białek-Graczyk (red.), *Tolerancyjni. To się dzieje!*, Warszawa, Towarzystwo Inicjatyw Twórczych „ę”: 65–73.
- » Bojar Hanna (2000), *Mniejszości społeczne w państwie i społeczeństwie III Rzeczypospolitej Polskiej*, Wrocław, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
- » Drucker Peter (2005), *Zarządzanie organizacją pozarządową. Teoria i praktyka*, Warszawa, Fundusz Współpracy.
- » Gillert Arne (2000), *Koncepcje uczenia się międzykulturowego*, [w:] A. Gillert i in., *Uczenie się międzykulturowe. Pakiet szkoleniowy*, Strasburg, Publikacje Rady Europy: 17–34.
- » Kusek Robert, Sanetra-Szeliga Joanna (2010), *Wstęp*, [w:] R. Kusek, J. Sanetra-Szeliga (red.), *W stronę nowej wielokulturowości*, Kraków, MCK.
- » Kymlica Will, Wayne Norman (2005), *Obywatelstwo w kulturowo różnorodnych społeczeństwach: problemy, konteksty, pojęcia*, [w:] B. Misztal, M. Przychodzeń (red.), *Aktualność wolności. Wybór tekstów*, Warszawa, Fundacja Aletheia: 29–89.
- » Lacy Suzanne (1991), *The Name of the Game*, „Art Journal” 2: 64–68.
- » Nelson Todd D. (2003), *Psychologia uprzedzeń*, Gdańsk, GWP.
- » Niziołek Katarzyna (2008), *Białystok – miasto pogranicza, miasto wielokulturowe*, [w:] K. Czyżewski (red.), *Warto zapytać o kulturę 3. Obcy, inny, swój*, Białystok – Sejny, Urząd Marszałkowski Województwa Podlaskiego w Białymstoku, Ośrodek „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów”: 94–115.
- » Niziołek Katarzyna (red.) (2010), *Kot(d) dla tolerancji. Materiały dla nauczycieli i edukatorów*, Białystok, Fundacja Uniwersytetu w Białymstoku.
- » Niziołek Katarzyna (2011), *One world, many peoples. Towards art for multiculturalism*, „Pogranicze” 19: 156–179.
- » Sadowski Andrzej (1995), *Pogranicze polsko-białoruskie*, Białystok, Trans Humana.
- » Straczuk Justyna (2006), *Cmentarz i stół. Pogranicze prawosławno-katolickie w Polsce i na Białorusi*, Wrocław, FNP.
- » Tokarska-Bakir Joanna (2008), *Legends o krwi. Antropologia przęsądu*, Warszawa, W.A.B.
- » Weizenbaum Joseph (2008), *Moglibyśmy mieć raj...*, „Forum” 5: 28–29.
- » Wesley Sherre (2007), *Multicultural Diversity. Learning Through the Arts*, „Directions for Adult and Continuing Education” 116: 13–23.



Powstaje rzeźba
kota Kolora
(Białystok)

A photograph showing two young people, a woman with dark curly hair and a man with brown hair, sitting at a table and working on architectural drawings. The woman is in the foreground, leaning over a large sheet of paper with a pencil, drawing a perspective sketch of a building. The man is in the background, also leaning over a sheet of paper and drawing with a pencil. The table is covered with various papers, including architectural plans, a newspaper, and a small eraser. The background shows a wooden wall and a window with light coming through.

Uczestnicy
bielskiego
projektu poznają
przedwojenną
architekturę
miasta





Warsztaty
w Muzeum Małej
Ojczyzny
w Studziwodach
(Bielsk Podlaski)

**ROZMOWY
O WIELOKULTUROWOŚCI**



NIE BAĆ SIĘ ZAUFAC INNEMU.

ROZMOWA Z JERZYM SZERSZUNOWICZEM,
DYREKTOREM CENTRUM IM. LUDWIKA ZAMENHOFA W BIAŁYMSTOKU

Czym jest dla Pana wielokulturowość?

Wielokulturowość oznacza bogactwo i pewien potencjał, z którego można na różne sposoby korzystać.

W jaki sposób można korzystać z wielokulturowości?

Poprzez spotkanie z innym człowiekiem. Jeżeli chcemy się czegoś nauczyć o sobie, to musimy spotkać Innego. Wielokulturowość jest szansą na takie spotkanie.

Czy jako społeczeństwo dążymy do wielokulturowości, czy może już jesteśmy wielokulturowi?

To wielokulturowość dąży do naszej wyobraźni, naszej świadomości. Tak naprawdę wielokulturowość jest i zawsze istniała, tylko że z różnych powodów jesteśmy nastawieni na to, żeby tworzyć wspólnoty zamknięte. One zapewniają przetrwanie, samopotwierdzenie, oparcie w grupie – krótko mówiąc, jasną identyfikację: kim jestem, skąd przyszedłem, po co żyję.

Czy w wielokulturowym społeczeństwie jest pod tym względem trudniej?

Jest trudniej, bo definicję „kim jestem” trzeba rewidować na bieżąco. Istnienie innych kultur, innych nacji, tuż obok, za płotem, wymaga dookreślenia siebie samego. A to bywa trudne. Żyjąc wśród ludzi, których znamy i akceptujemy, popadamy w przeświadczenie – niekoniecznie oparte na faktach czy głębszej refleksji – że wiemy, kim jesteśmy i jakie aksjomaty rządzą naszym życiem: skąd się wywodzimy, kim był nasz ojciec, dziadek i pradziadek, dlaczego mamy w życiu takie, a nie inne, priorytety, w co i dlaczego wierzymy. Wydaje nam się, że wszystko jest uładzone i stabilne. Wraz z pojawieniem się Innego okazuje się, że ta nasza tożsamość nie ma aż tak mocnych podwalin, jakby nam się wydawało.

Z czego wynika ta słabość tożsamości?

Przede wszystkim z tego, że zazwyczaj nie jest ona poparta głębszą refleksją, wiedzą. To jest takie instynktowne dołączenie do pewnej grupy. Identyfikujemy się z tym, co bliskie, co zostało potwierdzone w życiu poprzednich pokoleń, co potwierdza grupa (społeczność bloku, osiedla, koledzy ze szkoły czy pracy, wykonawcy tego samego zawodu etc.), z którą się identyfikujemy. Wszystko wydaje się oczywiste na zasadzie prostego stwierdzenia, że „rozumiemy się bez słów”. W momencie, kiedy pojawia się Inny, trzeba przejść na poziom języka

definicji. Trzeba określić, co jest dobre, a co złe, co jest normą, a co jest przekroczeniem tej normy – i to zarówno w sferze życia codziennego, jak też w sferze sacrum, polityki, prawa. Wszystko to – w spotkaniu z innością – domaga się dookreślenia.

Jakie są konsekwencje wielokulturowości dla ładu społecznego?

Przestają działać zasady homogenicznej wspólnoty, w której „rozumiemy się bez słów”. Pojawia się problem reprezentacji. Skoro kontaktujemy się z osobami, które nie należą do kręgu naszej religii, naszego światopoglądu, naszej kultury, naszej narodowości, a łączymy nas z nimi na przykład terytorium, na którym przebywamy (mieszkamy w jednym mieście, chodzimy do jednej szkoły, pracujemy w tej samej firmie), to stykając się ze sobą, stajemy się chcąc nie chcąc reprezentantami swoich wspólnot. I wtedy pojawia się problem tego, co mówimy, jak się zachowujemy, jakie deklarujemy wartości. To, co było „oczywiste”, staje się kwestią definicji, deklaracji. Z jednej strony samoidentyfikacja wymaga jasnego i dookreślonego związku z grupą. Z drugiej inność jest sferą, do której ciągnie nas ciekawość. Nie chcąc zrywać kontaktu ze swoim środowiskiem, ani też rezygnować z zaspokojenia poznawczej ciekawości, wystawiamy na poważną próbę własną tożsamość. Bo z jednej strony nie wyzbędziemy się – nie tylko nie chcemy tego robić, ale też nie bardzo jesteśmy w stanie – tych wszystkich „formatów”, które zdobyliśmy w trakcie życia,

dorastania, wychowania, chodzenia do szkoły i do świątyni, czytania określonych książek itp. A z drugiej strony, interesując się odmiennością, poddajemy owe „formaty” próbie, sprawdzamy ich sensowność, użyteczność. A to nie zawsze bywa bezbolesne i bezpieczne.

Na czym polega to niebezpieczeństwo?

Chcąc poznać inność, a nie tylko zderzyć się z nią i odrzucić, musimy się na nią otworzyć. A to oznacza niekiedy potrzebę, choćby czasowego, zawieszenia dotychczasowych przekonań i aksjomatów – poddania ich rewizji, a nawet odrzucenie. W ten sposób wchodzimy na ziemię niczyją, stajemy pomiędzy sferą, z której wyrosliśmy, a innością. Nie każdego na to stać – nie każdy ma odwagę, siłę, potrzebę, by przejść taki test. A wyniki, szczególnie w przypadku młodych ludzi, mogą być bardzo różne – od silniejszej, bo bardziej świadomej samoidentyfikacji, poprzez przyjęcie nowego systemu wartości, po chaos i dezintegrację dotychczasowej tożsamości. Dla większości ludzi te zagrożenia są czysto teoretyczne – w praktyce dotyczą tych najbardziej wrażliwych, świadomie poszukujących swego miejsca w życiu, czyli bardzo nielicznych. Natomiast wszyscy – przynajmniej w pewnych okolicznościach – dajemy się wprowadzać w stan niepokoju, sterować różnej maści demagogom. Wystarczy przypomnieć społeczną debatę o tożsamości narodowej przed wejściem Polski do Unii Europejskiej. Wielu z nas było pewnych, a przynajmniej brało pod

uwagę taką możliwość, że wraz z wejściem do wspólnoty europejskiej nasza polska tożsamość, nasza kultura narodowa będzie wystawiona na niebezpieczeństwo rozpląnięcia się albo inwazji (przyjadą tutaj i powiedzą nam, jak od nowa wszystko robić).

Czy to były uzasadnione obawy?

Nie całkiem. Okazało się, że jeżeli potrafimy pielęgnować swoje tradycje, poczynawszy od sera korycińskiego, a skończywszy na Fryderyku Szopenie, jeżeli sami czujemy wartość tego, co mamy do zaoferowania, to przynależność do wspólnoty europejskiej wcale temu nie przeszkadza. Wręcz przeciwnie – struktury unijne otworzyły nowe możliwości promocji i ekspansji kultur lokalnych. To, co miało nas zniszczyć, okazało się wzmacniające. Oczywiście – jak w każdej innej sytuacji – to, co silne, stało się silniejsze, to, co słabe, w najlepszym razie zachowało status quo.

Co w kontekście wielokulturowości oznacza tolerancja?

To zrozumienie i akceptacja faktu, że Inny to również ja. A co za tym idzie, domaganie się tolerancji i szacunku dla inności – w imieniu ogółu i swoim własnym. Wydaje się proste... Kłopot w tym, że tolerancja jest jak poezja – człowiekiem tolerancyjnym, jak poetą się bywa. Tolerancja wymaga gotowości intelektualnej. Nie wystarczy stanąć przed lustrem i powtarzać sobie „jestem tolerancyjny”. Tole-

rancja to proces wymagający ciągłego natężenia ciekawości, otwartości i szacunku wobec Innego. Łatwość stereotypizacji, odbierania konkretnego człowieka poprzez stereotyp jego grupy jest tak silna, że tolerancja, czyli docieranie do konkretnej istoty ludzkiej i próba zrozumienia konkretnego człowieka, wymaga wysiłku. Trzeba samego siebie obserwować w takich kontaktach i sprawdzać, na ile nasze myślenie wynika z konkretnych okoliczności, a na ile przynieśliśmy gotową kalkę, którą chcemy przyłożyć do sytuacji, w której się znaleźliśmy. Dlatego często i chętnie deklarowana przez wszystkich przy różnych okazjach tolerancja jest koniecznym, ale tylko wstępnym hasłem do rozpoczęcia pewnego procesu. Później zaczyna się to, co jest autentyczną pracą, która tak naprawdę nie ma kresu.

To w jaki sposób budować tolerancyjne społeczeństwo?

Potrzebne są warunki do tego, żeby ludzie mogli się spotykać i poznawać wzajemnie, a nie tylko utwierdzać w stereotypowych przekonaniach i budować coraz wyższe mury, pogłębiać podziały. Jeżeli na przykład jakaś grupa jest piętnowana na szczble władzy lokalnej, to poszczególne jednostki będą miały większą łatwość jej piętnowania na „własnym podwórku”. I nawet ci, którzy by nie chcieli tego robić, chcąc się identyfikować ze swoją grupą, „dołączą do gry”. Ryba psuje się od głowy. Jeżeli „zły” ton jest nadawany ogólnie, jeżeli panuje atmosfera przyzwolenia na pewne działania,

to one się zdarzą. Jeżeli przemilcza się i udaje, że czegoś nie było, to granica tego, co „uchodzi”, przesuwana się w stronę coraz bardziej ekstremalnych zachowań. Zaczyna się od niewybrednych dowcipów, kończy pobiciem, a nawet śmiercią. Przykładów jest aż za wiele, wszyscy znamy je z mediów, a może i z własnego podwórka między blokami. Zdecydowana większość z nas ma potrzebę bycia we wspólnocie, potrzebę silnej identyfikacji – szczególnie ważną w sytuacjach kryzysowych, momentach zagrożenia. Jeżeli udaje się tę naturalną energię wykorzystać w jakiejś strukturze – nastawionej na działania społeczne, kulturalne, sportowe itp. – osiąga się bardzo dobre efekty.

Czyli ład wielokulturowy, oparty na otwartości, tolerancji, dyskusji itd., nie stworzy się spontanicznie, musi być programowany, projektowany?

Spontaniczność ma nieodparty urok. Jednak z definicji nie jest oparta na uświadamianych i świadomie stosowanych regułach. W efekcie nie daje szansy na powtarzalność efektu – nie jest skutecznym narzędziem. Jeżeli zgadzamy się na twierdzenie, że tolerancja to nie stan do osiągnięcia, tylko wymagający ciągłego podtrzymywania proces, niezbędna staje się możliwość powtarzania i opracowania skutecznych metod wytwarzania klimatu tolerancji. Stąd potrzeba programowania – stwarzania warunków do dialogu i moderowania

go w taki sposób, by nie zamieniał się w szowinistyczne demonstracje własnych postaw.

To skąd się biorą konflikty?

Może z przekonania socjologów, że konflikt jest stanem naturalnym funkcjonowania każdej społeczności? Czy się z tym zgadzamy, czy nie – czy jesteśmy tego świadomi, czy działamy intuicyjnie – niezależnie od stanu świadomości, wysoko cenimy sobie „święty spokój”. Większość z nas nie ma problemów ze zrozumieniem, że nasz „święty spokój” jest uzależniony mniej lub bardziej bezpośrednio od poszanowania prawa Innym do „świętego spokoju”. A więc w swoim ogródku róbmy, co chcemy, nie wrzucamy kamieni do ogródka Innego, a on nie będzie odpłacał nam tym samym. Poza sytuacjami i osobowościami ewidentnie „patologicznymi” można przyjąć, że jesteśmy w stanie nie tylko zrozumieć, ale też zastosować tę zasadę. Jednak niekiedy pomimo dobrych intencji, naruszamy suwerenność Innego. Nasze przypadkowe zachowanie – gest, słowo, dowcip – może zostać zinterpretowane jako celowe, wrogie działanie. W takich sytuacjach testujemy nasz stan gotowości do bycia człowiekiem tolerancyjnym, otwartym. Sprawdzamy, czy postawa tolerancji i otwartości na inność jest czymś przeżytym, uwewnętrznionym, czy tylko deklaracją bez „przepisów wykonawczych”. I – warto dodać – sprawdzamy też swoje kompetencje. Postawa tolerancji, jako pe-

wien stan ducha i umysłu, sposób postrzegania świata jest możliwa bez wiedzy o inności. Ale prowadzenie dialogu już chyba nie. Dialog wymaga wiedzy – dialog społeczny wymaga moderowania, prowadzonych stale działań edukacyjnych. Wymaga też lansowania mody na tolerancję. Potrzebne są pieniądze na projekty, które wiążą się z praktycznym wymiarem tolerancji. Na to, żeby mogli się spotykać ludzie, którzy na co dzień nie mają ze sobą kontaktu albo ten kontakt jest utrudniony przez negatywne stereotypy, przez to, że poruszają się w innych kręgach, chodzą do innych świątyń.

Czy tak się dzieje?

Tak, ale ciągle zbyt mało. Mam też wrażenie, że beneficjentami projektów nastawionych na propagowanie postaw tolerancji i otwartości są „aktywiści” – że odbywa się kształcenie wykształconych i przekonywanie przekonanych. A jeżeli już dochodzi do dialogu międzykulturowego, to prowadzą go zwolennicy hasła „Obcy/Inny to wróg” z tymi, którzy są za tolerancją bez żadnych „ale”. Niezwykle rzadko udaje się włączyć do dialogu tych, którzy są pomiędzy, którzy „poczekają, co z tego wyniknie”. A przecież ta grupa jest najliczniejsza, to o nią tak naprawdę chodzi. Gra nie toczy się o tych, którzy występują w mediach, mają do powiedzenia coś za albo przeciw, tylko o tych, którzy się nie odzywają. Codziennie chodzą do pracy, czytają gazety, słuchają radia, oglądają telewizję – i stamtąd dowiadują się, jaki jest

ich świat. To na nich skierowany jest ten cały strukturalny mechanizm stwarzania warunków do zaistnienia czegoś albo ograniczania pewnych możliwości.

Warunki i możliwości to jednak nie wszystko – trzeba je wypełnić działaniem...

Gdyby przeczytać konstytucję naszego kraju, to okaże się, że jesteśmy światłym, mądrym narodem bez zahamowań i kompleksów. Ale z istnienia dobrych zapisów nie wynika dobra praktyka społeczna. A ta dobra praktyka społeczna często dzieje się gdzieś pomiędzy tym, co dozwolone, a tym, co nie zakazane. Można wiele rzeczy umożliwić, powstrzymując się od tworzenia zakazów. Można też wiele rzeczy zniszczyć, zachowując obojętność, nie angażując się. A czy będzie to dyskusja, koncert, spektakl teatralny czy promocja książki – to tylko forma. Liczy się atmosfera przyzwolenia, poparcia dla wielokulturowości albo ucinania inicjatyw na starcie i niszczenia tego klimatu, który sprzyja dialogowi.

Centrum im. Ludwika Zamenhofa jest postrzegane jako bardzo otwarta instytucja. Czy na tym polega Wasza misja, na stwarzaniu klimatu i warunków dialogu międzykulturowego?

Tak postrzegam naszą rolę. Staramy się utrzymać poziom merytoryczny projektów, nie pokazywać czegoś tylko dlatego, że ktoś chce

to pokazać. Jeżeli człowiek przychodzi do nas z projektem, to nie pytamy go o to, czy był w niedzielę w cerkwi czy w synagodze, jakie studia skończył i ile zna języków, za czym się opowiada i jakie ma poglądy, tylko zaglądamy do tego, co przyniósł. Jeżeli to coś jest interesujące, daje szansę na przygotowanie ciekawego spotkania, wystawy czy koncertu, to zaczynamy rozmawiać. Drugim kryterium jest zdolność organizacyjna. Jeśli ktoś potrafi klarownie określić, co, jak i w jakim celu chce zrobić, to w zasadzie jedyną przeszkodą w podjęciu współpracy mogą być braki funduszy. Myślę, że takie podejście sprawia, że działamy w sposób, który można określić tolerancyjnym. Praktykujemy z przekonaniem postawę otwartości i dialogu – nie tylko od święta, którym jest każde kolejne wydarzenie, ale też w codziennej pracy.

Jak z perspektywy dwóch lat ocenia Pan działania Centrum pod względem Waszego oddziaływania na społeczność miasta?

Mam taką zasadę, że słucham opinii tych, którzy są nam niechętni. Czasami jesteśmy „chłopcem do bicia”. Ważne, że to, co robimy, nie przechodzi bez echa. Mamy oczywiście „fankluby”, które przychodzą na wszystkie nasze imprezy. Najlepszym świadectwem, że to, co robimy, ma sens, jest fakt, że ludzie, którzy u nas byli, chcą tutaj wracać, a wszyscy ci, którzy widzieli w nas partnera, dalej z nami współpracują.

Jednym z Waszych działań był „Kot(d) dla tolerancji”.

Kota bardzo lubiliśmy. Okazał się kwintesencją tego, na czym nam zależało: edukacji w stronę społeczeństwa otwartego, dialogu i tolerancji, działania poprzez sztukę i zaangażowania młodych obywateli naszego miasta. Warsztaty, które były główną częścią tego projektu, nie koncentrowały się tylko na tym, żeby wpoić uczestnikom pewien zasób wiedzy, ale też na tym, żeby w działaniu kształtować w nich pewne zachowania, postawy, sposób widzenia świata. Chcieliśmy pokazać, że różnorodność nie zamąci nam w głowie, że jest kształcąca, że można – tak jak w rzeźbie kota, która powstała w trakcie warsztatów – w jednej figurze zawrzeć wszystko i że ta figura się od tego nie rozpada, tylko staje się mocniejsza i ciekawsza. Mam nadzieję, że ci młodzi ludzie, którzy uczestniczyli w tym projekcie, wynieśli z niego coś, co wpłynie na ich życie, co będą mogli wspominać, co będzie ich kształtować.

Czy uważa Pan, że sztuka jest dobrym narzędziem uczenia wielokulturowości?

Uważam, że lepszego nie mamy. W działalności artystycznej można zawrzeć przeciwstawne wątki i złożyć to w jedną całość. Jeśli sztukę tworzą dzieci czy młodzież, to proces twórczy jest możliwy tylko na drodze współpracy. Odwracamy uwagę od tego, co nas antagonizuje, a koncentrujemy się na wspólnej pracy, która nie wymaga manife-

stacji poglądów. Może być po prostu działalnością czysto manualną, zmierzającą na przykład do efektu kolorystycznego. Efekt „uboczny” tego jest taki, że wychodzi się poza stereotyp i problemy komunikacyjne wynikające z języka. Jest szansa, że młodzi ludzie, którzy byli na warsztatach, pójdą w dorosłe życie z pamięcią o tym, że – pomimo wszelkich różnic – fajnie im się spędzało czas, że byli zadowoleni z tego, co wspólnie zrobili. Może ten nastrój się kiedyś odnowi w takiej sytuacji, gdy będzie trzeba wystąpić w czyjejś obronie albo upomnieć się o prawo do szacunku dla własnej odmienności?

Wspomniał Pan o języku. Kieruje Pan Centrum im. Ludwika Zamenhofa, twórcy esperanto. Czy esperanto jest, Pana zdaniem, lekarstwem na problemy komunikacyjne?

Esperanto jest piękną ideą, wręcz utopijnie piękną. Siła idei zależy jednak od liczby jej „użytkowników”. Esperanto zostało stworzone ponad sto lat temu. W międzyczasie angielski wyrósł na język współczesnego świata, stał się językiem uniwersalnym. Esperanto nie ma raczej konkurencji na poziomie atrakcyjności idei – chęci stworzenia ludziom płaszczyzny do dialogu wolnego od obciążeń kulturowych, stereotypizacji, stygmatyzacji. Jednak język – o czym poucza codzienna praktyka – jest tylko narzędziem, a nie remedium na problemy w komunikacji. Czasami wydaje mi się, że wystarczyłoby, niezależnie od języka, jakim się posługujemy, żeby ludzie chcieli

się wzajemnie słuchać. Często jest tak, że tylko się na wzajem słyszymy, ale nie słuchamy. Wszyscy znamy sytuację, w których dwie osoby mówiące w języku polskim na ten sam temat, posługujące się odwołaniami do tych samych faktów, nie mogą się porozumieć. Nie zaistnieje dialog, gdy zabraknie postawy otwarcia się na Innego, ciekawości poznawczej i chęci zaufania drugiemu człowiekowi. Gdy brakuje zaufania i minimum dobrej woli, nie pomoże znajomość wszystkich języków świata.

ROZMAWIAŁA KATARZYNA NIZIOLEK.



Warsztaty
plastyczne
w Grajewie



Warsztaty
plastyczne
w Grajewie



Warsztaty
w Hajnówce
prowadzi
Anna J. Kłozka



Warsztaty
w Hajnówce
prowadzi
Małgorzata
Niedzielko

DYSKRYMINACJA

nierówne i niesprawiedliwe traktowanie
członków jakiejś grupy etniczno-
lub społeczno-kulturowej z powodu
ich przynależności do tej grupy



SZTUKA UCZY ODWAGI, ŻEBY POWIEDZIEĆ COŚ INACZEJ.

ROZMOWA Z MAŁGORZATĄ NIEDZIELKO, ARTYSTKĄ RZEŹBIARKĄ,
NAUCZYCIELKĄ W LICEUM PLASTYCZNYM W SUPRAŚLU

Zacznijmy może od pewnej wizji. Kiedy myśli Pani o wielokulturowości i społeczeństwie wielokulturowym, to jak widzi Pani takie społeczeństwo?

Taką wizję miałam, kiedy kończyłam studia i zamierzałam wrócić do Białegostoku. W Warszawie miałam wyraźne poczucie miejsca, z którego jestem. Kiedy mieszkamy długo w jednym miejscu, wydaje się nam, że wszędzie jest tak samo. Łądując w innym miejscu, przekonujemy się, że tak nie jest. Kiedy po raz pierwszy pojechałam do Poznania, poczułam wyraźną różnicę między Wschodem a Zachodem, na przykład w sposobie podejmowania gości. I wtedy odczułam miejsce, z którego pochodzę, z którym się utożsamiam. W międzyczasie byłam na stypendium w Nowym Jorku, który jest rzeczywiście totalnym kulturowym tygłem. Miałam wrażenie, że tam wystarczy niewielka iskra, żeby to wszystko zniweczyć. Życie w jednym miejscu tylu różnych kultur, wyznań, kolorów itd. powoduje, że jeżeli ludzie chcą być razem, to jakoś się nawzajem tolerują. Wracając po studiach do Białegostoku, nie miałam wrażenia powrotu do tygla kulturowego, jak nazywane jest Podlasie. Byłam

bardzo zawiedziona. Miałam takie poczucie, że można więcej, że jest potencjał. W tej chwili, po dwudziestu paru latach, zauważam, że ta świadomość wielokulturowa powoli się tutaj narodziła. Być może dlatego, że ludzie zaczęli wyjeżdżać, obserwować innych, byli zmuszeni do życia wśród innych. Wiemy już, jak można się czuć w oderwaniu od tego, co nam bliskie i znajome. Moje pierwsze zderzenie z wielokulturowością Białegostoku polegało na tym, że Maciek, mój syn, wtedy w trzeciej klasie podstawówki, po pierwszym dniu w nowej szkole przyszedł z taką dziwą miną i pytaniem: „Mamo, a ja jestem prawosławny czy katolik?”. I był przerażony, bo w tak agresywny sposób zostało mu to pytanie zadane, że zaniemówił. To był moment wprowadzenia religii do szkoły. W szkole był wyraźny podział na wyznawców prawosławia i katolików. Wtedy zawiodłam się na tej tutejszej wielokulturowości.

Czy tutaj, lokalnie, rzeczywiście jesteśmy społecznością wielokulturową, czy to jest jakiś rodzaj marketingowego mitu?

Każda społeczność jest wielokulturowa, tylko tutaj trzeba to jakoś strasznie odgrzebywać, bo wielokulturowość została napiętnowana. Każdy udaje, że jest kimś innym. Nie ma czegoś takiego, co zaobserwowałam na przykład w Nowym Jorku – podkreślania inności, swojego pochodzenia. Tam odnosi się wrażenie dumy z noszenia pewnego rodzaju stroju czy z pewnego rodzaju zachowań. Tutaj jest

to jakoś tak skrywane. Wydaje mi się, że jesteśmy takim tygłem, do którego trzeba dotrzeć, zajrzeć i zamieszać w nim.

A jak, patrząc z perspektywy zróżnicowania kulturowego, ocenia Pani sytuację w szkole?

Liceum plastyczne w Supraślu jest taką szkołą dla innych – wrażliwców. Obserwuję wielką tolerancję i opiekuńczość w traktowaniu się uczniów nawzajem. To jest szkoła dla osób wrażliwych, dla takiej młodzieży, która by sobie w środowisku innej szkoły mogła nie poradzić, bo byłaby nietolerowana. Największym zgrzytem, jaki się pojawia, jest więc brak tolerancji. Pamiętam rozmowę dotyczącą chłopaka, który według innych zachowywał się „nie jak chłopak”. Ku mojemu zdziwieniu, uczeń podkreślający swoją religijność i otwartą postawę wobec innych zaczął szyć jad w jego kierunku. Po czterech latach wspólnej pracy i rozmów, dzięki jego chęci zrozumienia pewnych problemów, jego tolerancja wobec innych stała się faktem, a nie tylko deklaracją. Brak tolerancji dotyczy też nacjonalizmów i innych problemów współczesnego świata. Wydawało mi się, że nie ma takiego problemu wśród młodych ludzi. Ja, ucząc się jeszcze w tej szkole, odbierałam świat zupełnie inaczej, bez świadomości przynależności do jakiejś konkretnej grupy. Żyłam w taki sposób, jakbym należała do świata, a nie do jakiejś konkretnej nacji. Tak jest do dziś.

W ramach programu „Żyjemy razem” prowadziła Pani warsztaty artystyczne poświęcone wielokulturowości.

To było dla mnie nowe i bardzo ciekawe doświadczenie. Bardzo się cieszę, że zostałam zaproszona do Hajnówki, bo pierwszy raz zdarzyło mi się pracować z grupą z Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Obawiałam się tego spotkania. Zadanie było bardzo abstrakcyjne, ale grupa uczestnicząca w warsztatach poradziła sobie z nim po prostu perfekcyjnie. Zadanie dotyczyło próby określenia siebie, nazwania tego i stworzenia przestrzennej formy. Pani w wieku siedemdziesięciu kilku lat nie wiedziała, jak pokazać to, że ona lubi porządek. Po krótkiej rozmowie wykonała różne elementy z papieru i zamknęła je w słoiku. Była z siebie dumna. Ludzie ci byli bardzo otwarci. I to było chyba powodem, dlaczego tak świetnie poradziła sobie z tym zadaniem. Byłam naprawdę wzruszona.

A jak to było z Kotem Kolorem?

Z kotem było tak, że spodobał mi się pomysł. Wyzwaniem była już sama forma kota, natknęłam się na trudności w trakcie jej realizacji. Dzięki temu, że osoby biorące udział w warsztacie miały doświadczenia z poprzednich zajęć, czy to teatralnych, czy to wizyt w różnych miejscach związanych z wielokulturowością naszego miasta, Kot był taką kłamrą, która wszystko to zamknęła. Kot został podzielony na strefy, wyznaczone przez hasła podane przez uczestników warsztatu.

Takim ważnym momentem było wspólne działanie, zamazanie granicy między tymi strefami, hasłami. Tego trochę zabrakło, tej wspólnoty. Każdy się bardzo mocno odcinał, stawiał wyraźną granicę. Może taką mamy naturę, a to kultura wymaga współdziałania. Wydaje mi się, że było to wynikiem mojego krótkiego kontaktu z grupą uczestników. Działanie plastyczne umożliwia kontakt w szerokim tego słowa znaczeniu. Wszyscy jesteśmy równi w momencie tworzenia, kreowania. Według Josepha Beuysa, każdy jest artystą.

Jakie jest miejsce sztuki w edukacji?

Wydaje mi się, że sztuka jest najlepszym narzędziem edukacji. Ubolewam nad stanem edukacji plastycznej w Polsce. W trakcie wyjazdów na wystawy czy na stypendia zawsze byłam zainteresowana edukacją plastyczną, jak to się wydarza gdzie indziej. W Niemczech, w Stanach Zjednoczonych widziałam dużą atencję związaną z edukacją plastyczną małych dzieci. Małe dziecko po prostu odruchowo bazgroli coś od samego początku. Jest taka potrzeba w człowieku wyrażania się poprzez kreślenie palcem po piasku, pisanie czegoś na kartkach, rysowanie. Wielka potrzeba tworzenia, zapisywania siebie. W momencie, kiedy małe dziecko potrafi wyrazić się w plastycznym języku, jest też w stanie te swoje plastyczne twory obronić. Opowiada, co to jest. Gdyby edukacja plastyczna miała kontynuację i była profesjonalnie prowadzona, mielibyśmy młodych ludzi bardziej świa-

domych siebie i swoich poglądów. Wychowanie poprzez sztukę uczy między innymi posługiwania się językiem wizualnym, niezbędnym w dobie cywilizacji obrazu.

Czy sztuka nadaje się do nauczania wielokulturowości, tolerancji?


Sztuka pełni wielorakie funkcje. Pomaga lepiej poznać i zrozumieć siebie, ale także innych. Każdy z nas jest indywidualnością, a sztuka wymaga kreacji. Poprzez własną kreację jesteśmy autentyczni i dajemy nam to jakiś rodzaj satysfakcji. Jesteśmy w stanie porozumieć się na poziomie abstrakcji. Oczywiście wymaga to otwartości. Tak jak słuchanie muzyki, która jest dla mnie najwyższym poziomem abstrakcji, potrafi wzruszać i poruszać. Twórcza postawa kształtuje świadomych odbiorców sztuki. Sztuka współczesna, bieżąca, stawia wiele pytań i jest trudna w odbiorze. Wymaga przygotowania i edukacji. Edukacja artystyczna małych dzieci uczy języka sztuki, języka, którym można w ludzki sposób dotrzeć do innych. Dzieci są bardziej otwarte, szeroko komentują, rozmawiają szczerze. Chętniej niż dorośli podejmują twórcze wyzwania. Tworzenie jest taką wewnętrzną potrzebą – zmieniania siebie i świata wokół, przedstawiania, ustawiania. Jeżeli tę potrzebę się pielęgnuje, to wtedy jest ciekawiej. Trudno się rozmawia z ludźmi, którzy są zamknięci w szufladkach, rytuałach: wstają, myją się, idą do pracy, wracają, oglądają serial. Myślę, że to dotyczy większości społeczeństwa, niestety. Fajnie jest zaszałec – robiąc na

przykład kanapkę, zrobić ją za każdym razem inaczej. Współuczestnictwo, choćby w warsztatach, w których każdy uczestnik jest twórcą, doświadcza podobnych emocji towarzyszących artyście w procesie powstawania dzieła, jest cennym doświadczeniem odwagi tworzenia. Sztuka uczy odwagi, żeby powiedzieć coś inaczej.

ROZMAWIAŁA KATARZYNA NIZIOŁEK.



Na żydowskim
cmentarzu
w Krynkach



Warsztaty
plastyczne
w Krynkach



Pocztówki
z Krynek
zaprojektowane
przez
uczestników
projektu

Wystawa
poprojektowa
w Krynkach



TYKOCIN

Projekt „Żyjemy razem we wzajemnym poszanowaniu”

Autorzy: Ewelina Białina, Joanna Białina, Tomasz Grabowski, Anna Makarska,
Mateusz Perzob, Aneta Trzask, Emilia Wysocka, Jarosław Węgle, Bartosz Zimnoch
Praca pamiątkowa podczas warsztatów prowadzonych przez Panią Sylwii Marikę.

Oddział Muzeum Podlasie...

INNY

ktoś, kto wyróżnia się w zbiorowości
w sposób zauważalny, choć niekoniecznie
związany z zewnętrznymi atrybutami,
przynależy do określonej grupy etniczno- lub
społeczno-kulturowej, realizuje odmienne
od dominujących wzory zachowania



WIERZE W PASJONATÓW.

ROZMOWA Z ANNA JANIĄ KŁOZĄ, NAUCZYCIELKĄ JĘZYKA POLSKIEGO,
ANIMATORKĄ KULTURY, LAUREATKĄ NAGRODY IM. IRENY SENDLER

Jakie warsztaty zrealizowała Pani w ramach programu „Żyjemy razem”?

W Hajnowskim Domu Kultury prowadziłam dwudniowe warsztaty poświęcone mniejszościom narodowym i etnicznym, skierowane do dwóch grup. Pierwsza grupa to byli uczestnicy Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Najstarszy z nich – bardzo aktywny podczas zajęć – miał 89 lat! Druga grupa to byli gimnazjaliści i licealiści, osoby, które uczęszczają na różne zajęcia w domu kultury. Zaczęłam od pojęcia stereotypu i uprzedzenia. Była to analiza warsztatowa. Uczestnicy pracowali na flipchartach, w podgrupach. Najpierw sami budowali definicje, a później ja im podawałam te, które miałam przygotowane na podstawie literatury. W drugim ćwiczeniu wykorzystałam fotografie osób o różnym pochodzeniu etnicznym lub narodowym. Na zdjęciach ukazane były osoby pochodzenia żydowskiego, romskiego i inne. Ćwiczenie polegało na odgadnięciu, kto jest kim. Było przy tym dużo zabawy, bo przeważnie odgadywane narodowości były nieprawdziwe. Na przykład zgadywano, że Żydówka jest Tatarką, a Tatarka – Rosjanką albo Włoszką. Później starałam się pogłębić wiedzę grupy o Romach, Tatarach i Żydach. Starsi uczestnicy zaczęli opowiadać o swoich doświadczeniach

z Żydami, jeszcze przed wojną – że byli sąsiadami, że ktoś tam był na Szabasie. Niektóre rzeczy znali, wiedzieli na przykład, do czego służy menorą. Okazało się jednak, że pewne stereotypy są głęboko zakorzenione. Pytano mnie, czy to prawda z tą krwią przeznaczaną na macę, bo pamiętano opowieści o mordzie rytualnym. W ramach warsztatu posłużyłam się też tzw. realiami. Zaprezentowałam tradycyjny strój żydowski, wszystkie jego elementy, które przywiozłam ze sobą: tefilin, talit katan, kipy itd. Później rozmawialiśmy o świętach żydowskich, nie wszystkich, tylko najważniejszych: Chanuce, Pesach, Purim, Szabasie. Uczestnicy otrzymali fragmenty tekstów i pracowali nad nimi w grupach. Drugiego dnia formuła warsztatu była podobna, ale wprowadziłam wątek plastyczny z myślą o młodzieży. Uczestniczki przygotowywały restaurację na konkretne święto. Miały zrobić to na planszy. Było to połączone z muzyką i tańcem. Podobny warsztat zrealizowałam później w Grajewie, w Izbie Historycznej. Wzięła w nim udział bardzo mała grupka osób działających przy grajewskim Domu Kultury w obszarze plastyki. Powstały ogromne prace. Trochę deprymujące było tylko to, że uczestniczki musiały pracować z instruktorkami, które ingerowały w formę prac. Brakowało mi pełnej otwartości. Żadna z uczestniczek nie była spoza kół plastycznych działających przy domu kultury. Może to nie do końca tak powinno być.

Pracuje Pani metodą warsztatową już długo...

Tak, od 2005 roku.

Jakby miała Pani stworzyć listę wskazówek dla innych, początkujących animatorów, co by Pani im poradziła? Jak takie warsztaty powinny wyglądać, czego unikać, na co zwrócić uwagę?

Po pierwsze, od strony technicznej warsztaty muszą być dobrze przygotowane przez organizatora, żeby te wszystkie rzeczy, pomoce, o które ja proszę wcześniej, zostały zapewnione. Jeżeli warsztat jest wielowymiarowy, jak te, o których mówiłam, to muszą być zapewnione: materiały plastyczne, magnetofon, rzutnik multimedialny. Po drugie, ważna jest przestrzeń, żeby grupie nie było ciasno, żeby można było pracować metodami warsztatowymi, żeby ludzie się czuli swobodnie, nie szturchali się nawzajem. Po trzecie, zawsze dobrze wiedzieć wcześniej coś na temat grupy, że to na przykład będą seniorzy, którzy mogą mieć różne fizyczne ograniczenia. Z kolei młodzież musi mieć więcej ćwiczeń aktywizujących, nie może mieć dużo tekstu podanego, metody muszą być zróżnicowane. Trzeba więc zwrócić uwagę na specyfikę grupy, z którą się pracuje. Taki idealny warsztat powinien też działać na wszystkie zmysły, tylko czasami trudno to osiągnąć, na przykład jeśli chodzi o zapach. Dla mnie bardzo ważny jest tzw. energizer – pierwsze, wprowadzające ćwiczenie, integrujące grupę.

Na przykład...

Na przykład rozdaję pocztówki i po dwie pocztówki są takie same. Osoby, które mają takie same pocztówki, muszą się sobie przedstawić. Uczestnicy dostają trzy pytania kluczowe: kim jestem, co mnie motywuje do wzięcia udziału w tym warsztacie, jak wykorzystam zdobytą wiedzę. To bardzo fajnie wychodzi. Najpierw szukamy się w chaosie grupy, znajdujemy osobę, która ma taką samą pocztówkę, zaczynamy ze sobą rozmawiać. Jest trochę zabawy i zamieszania. To w ogóle nie jest związane z tematyką warsztatu, ale aktywizuje grupę, która się nie zna, i dzieci, i dorosłych. Bardzo dobra jest też metoda kłębka – rzucamy do siebie kłębek grubych nici albo sznurka, kolejna osoba, która łapie kłębek odpowiada na zadane hasło, np. muzyka. Tworzymy takie sieci. Jak grupa się trochę pozna i zintegruje, to się bardziej otwiera podczas pracy.

Na co jeszcze trzeba zwrócić uwagę?

Na stopniowanie trudności. Pierwsza rzecz musi być podstawowa, żeby nie zaczynać od rzeczy trudnych. Na przykład pierwsze pojęcie obudowujemy skojarzeniami, dajemy uczestnikom swobodę. Później podajemy książkową definicję w przystępnej postaci. Często są one do pewnego stopnia zbieżne. Wtedy grupa jest dumna. I to ją też integruje. Musi być również jakiś punkt kulminacyjny warsztatu. Do czego dochodzimy, coś zrobiliśmy, coś nam wychodzi. Jest prezentacja

grup, dyskusja, ewaluacja. Żeby była taka piramida. Nie może być cały czas tak samo intensywne tempo. I żeby nie było tak, że ktoś się nie wyrabia z czasem i nie puentuje pracy. Na podsumowanie bardzo mi się podoba metoda kosza i walizki. Mamy kartki i do kosza wyrzucamy to, co nam się nie podobało, a do walizki wkładamy to, co chcielibyśmy zabrać. Nie zawsze są to rzeczy związane z tematem. Na przykład ktoś napisze, że chciałby wynieść z warsztatu zapalniczkę.

W programie „Żyjemy razem” główną formą aktywności były właśnie warsztaty. Czy to jest dobry sposób na przygotowanie młodzieży i innych grup do wielokulturowości, do tolerancji?

Bardzo dobry, bo aktywizuje. Metody podające by się nie sprawdziły. Natomiast zabrakło mi w tym projekcie spotkań z przedstawicielami mniejszości, którzy opowiedzieliby o swojej tożsamości. Zabrakło mi pytania o to, co tworzy naszą tożsamość. Żeby uczestnicy nie myśleli, że to jest jakieś orientalne, obce, z innej planety. Generalnie takie warsztaty mniejszościowe – jak tak o tym myślę – mają doprowadzić do tego, żeby uczestnik powiedział: „nasi Tatarzy”, „nasi Litwini”, „nasi Żydzi”. Chodzi o to, że uczestnik warsztatu buduje też swoje rozumienie tożsamości, zadaje pytanie, czym jest tożsamość. Ja myślę, że nie ma tożsamości specyficznie polskiej, że to są puzzle. W Europie funkcjonuje pojęcie złożonej, kompleksowej tożsamości.

To znaczy, że ten element mniejszości wchodzi z innymi w interakcje. Mniejszość na nas wpływa. Różni ludzie biorą udział w warsztatach: ktoś może mieć korzenie białoruskie, ale być katolikiem. Uważam, że to jest ważne w nowoczesnej Europie, w której żyjemy razem, żeby nie być zamkniętym w swojej tożsamości. Żeby uczestnicy mogli ułożyć swoje puzzle tożsamości – kim ja jestem. Uczennicą, Polką, białostoczką, Podlasią itd. W szkole prowadziłam takie zajęcia w oparciu o teksty źródłowe i postacie Rafaela Scharfa, Juliana Tuwima, Stevena Spielberga, Romana Polańskiego i Zygmunta Freuda.

To jest jakaś specjalna metoda pracy?

Tworzy się takie puzzle. W środku się wpisuje „moja tożsamość” i uzupełnia się ten schemat, biorąc pod uwagę różne aspekty: miejsce zamieszkania, rodzinę, szkołę itd. Każdy element puzzli to coś, co wpływa na naszą tożsamość, o żadnym nie można zapomnieć. W tekstach źródłowych szukamy, co stworzyło tożsamość bohatera, i porównujemy, które elementy tożsamości się nakładają. Okazuje się, że wiele elementów jest podobnych, wspólnych na przykład z Tuwimem.

A jak Pani sobie wyobraża społeczeństwo wielokulturowe, czyli ten stan, do którego poprzez warsztaty przygotowuje Pani młodzież?

Można powiedzieć, że na Podlasiu żyjemy w takim społeczeństwie, bo jesteśmy najmniej homogenicznym województwem. Tylko nie zawsze mamy o tym wiedzę. Przede wszystkim chodzi o to, żeby wchodzić w dialog, żeby wzbudzić chęć poznawania, żeby nie kierować się uprzedzeniami, bo z tego rodzi się dyskryminacja. To jest przygotowanie do życia w spokoju, razem, z szacunkiem dla innego ubioru, świąt, kalendarza itd. Żeby uczniowie, którzy pojadą na studia za granicę, do Anglii czy Francji, nie byli zaskoczeni, nie przeżywali szoku. Szkoła do tego słabo przygotowuje. Oprócz mniejszości białoruskiej i prawosławnej uczniowie nie mają do czynienia z innymi mniejszościami, z innym kolorem skóry czy różnymi religiami.

Powiedziała Pani, że szkoła nie przygotowuje do wielokulturowości. Dlaczego?

Tematyka jest obecna w podstawie programowej i ścieżkach międzyprzedmiotowych, ale w praktyce nie widzę takiego połączenia. Staram się sama to łączyć na języku polskim i godzinie wychowawczej. Szkoła słabo do tego przygotowuje. Jesteśmy osadzeni w homogenicznym środowisku: wszyscy są biali, zamożni i średnio zamożni. Jeżeli są jakieś różnice materialne, to są ukrywane. Uczniowie mało wiedzą. Często jest to stereotypowe myślenie, bo tak mówił tato, bo tak mówiła babcia, bo tak widziałem w telewizji, tak słyszałem, czytałem w Internecie. Uważam, że powinni być

dodatkowe zajęcia poświęcone tematyce wielokulturowości i tolerancji, nawet od czwartego roku życia (drugiej grupy przedszkolnej), o inności, odmienności. Takie programy, jak „Przygody Innego”¹, są odpowiedzią na tę potrzebę. W liceum często jest już za późno. Bo kiedy rozmawiamy z człowiekiem osiemnastoletnim, to on ma często ten stereotyp już utrwalony i bardzo trudno jest z tym walczyć. To wychodzi na każdej lekcji, która tego tematu dotyka. I nie chodzi tylko o mniejszości narodowe i etniczne, ale też o ludzi starych i młodych, kobiety i mężczyzn, i w ogóle o inność. Uczniowie często nie zdają sobie sprawy z tego, że ich zachowanie jest dyskryminujące, obraźliwe.

Jak to zmienić?

Nie może być to inicjatywa narzucona przez władze – dajemy wam program, a wy pracujecie, bo dodatkowa godzina spotka się z buntem ze strony nauczycieli. Ale nie może być to też inicjatywa zupełnie oddolna. Trzeba połączyć te dwie rzeczy. U nas aż się prosi o zmiany, w naszym województwie. Czasami to aż wstyd. Teraz byłam w szkole w Holandii, przedstawiałam nasze miasto pod kątem mniejszości,

¹ „Przygody Innego” to pilotażowy program edukacji małych dzieci do wielokulturowości realizowany w latach 2010 i 2011 przez Fundację Edukacji i Twórczości i Fundację Uniwersytetu w Białymstoku, nagrodzony przez Wojewodę Podlaskiego w konkursie „Inicjatywa Społeczna Roku”. Zob. „Przygody Innego. Bajki w edukacji międzykulturowej” pod redakcją Anny Młnarczyk-Sokołowskiej, Katarzyny Potoniec i Katarzyny Szostak-Król (2011).

a oni mnie zapytali, czy u mnie w liceum jest jakiś program związany z innością, tożsamością, wielokulturowością. Oni czasami w klasie mają przedstawicieli kilkunastu religii, ale u nich jest inaczej. To się nazywa edukacja obywatelska, ale nauczana w kontekście nowoczesnej Europy, czyli polegająca też na zdobywaniu wiedzy o różnych religiach. U nas tego nie ma. U nas uczniowie mają umieć dodawać i mnożyć, i znać „Pana Tadeusza”, a do wielokulturowości szkoła nie przygotowuje. Jesteśmy archaiczni w tym względzie, podczas gdy Europa się zmienia. Nie możemy zakładać, że nasi uczniowie pozo- staną w homogenicznym środowisku, bo w dzisiejszych czasach jest to mało prawdopodobne. Choćby na studiach może być kolega z Indii czy Pakistanu.

A jak jest poza szkołą, w obszarze edukacji nieformalnej, działań organizacji pozarządowych?

Lepiej. Gdyby nie organizacje pozarządowe, to nie wiem, co by tu było. Jest jeszcze tylko ta bariera, że jest nieufność dyrektorów wobec wpuszczania organizacji pozarządowych do szkół. Minister postuluje otwartość szkoły wobec organizacji, żeby te organizacje wchodziły do szkół z warsztatami, zajęciami itd. Oczywiście tak, żeby to nie kolidowało z planem przedmiotowym. Ale niektórzy dyrektorzy się przed tym bronią, bo się boją, że to zburzy plan lekcji, że spowoduje chaos, że potrzebne są nakłady finansowe, co

jest nieprawdą, bo organizacja często jeszcze dokłada, przynosi do klasy swoje materiały, na przykład plastyczne. Nauczyciele podejmują jakieś inicjatywy w ramach swojego wolnego czasu, pasji i zaangażowania, ale na 300-tysięczne miasto mogą wymienić pięć szkół, w których realizowane są takie działania. Brakuje wsparcia, zdarzają się szykany.

Jak Pani myśli, skąd się bierze ten „opór materii”?

Nie ma zrozumienia. Temat traktowany jest jako „orientalny”. Żydowska tematyka jest w ogóle specyficzna. Długo była zakopana. Dopiero takie działania, jak Szlak Dziedzictwa Żydowskiego czy książka Ewy Rogalewskiej o getcie białostockim, zaczęły to zmieniać. Ludzie łączą też działania edukacyjne w tej tematyce z lobbingiem żydowskim, co jest oczywiście kompletną bzdurą. Ogólnie wynika to też z lekceważenia, bo to jest niewygodny i trudny temat. Najmniejszy opór jest chyba wobec Tatarów, ale islam też jest traktowany z podejrzliwością. Ludzie nie wiedzą, jaki to odłam islamu, czy w Białymstoku jest meczet. Podobnie niewiele wiedzą o innych grupach, Litwinach, Ukraińcach. Nauczyciele często myślą, jak my będziemy o tym uczyć, skoro sami nie wiemy. Wszystko się zalembia. Nauczyciele nie są przygotowani merytorycznie i warsztatowo do prowadzenia ciekawych zajęć. Nie są zmotywowani, bo to nie są obowiązkowe zajęcia. A jak spotyka się to jeszcze z oporem dyrek-

cji, bo i tak bywa, to nauczyciel myśli, po co ja mam temat mniejszości poruszać, lepiej omówię na godzinie wychowawczej sprawę bieżącą. I koło się zamyka. Ale ci wytrwali, którzy chcą, to dojdą, dopytają, doczytają, znajdą scenariusze.

Żeby uczyć młodzież wielokulturowości, musimy mieć nauczycieli przygotowanych do uczenia wielokulturowości.

Potrzebny jest specjalny, spójny program. Nauczyciele lubią gotowe scenariusze zajęć, zestawy, pakiety. Materiałów jest sporo, wydawanych między innymi przez Ośrodek Rozwoju Edukacji (dawniej Centralny Ośrodek Doskonalenia Nauczycieli). Ale to są też indywidualne cechy nauczyciela, czy poszukuje takich rzeczy. Dlatego taki program, jak „Żyjemy razem”, powinien też uwzględniać nauczycieli. Nauczyciele powinni być szkoleni w tym zakresie, żeby wiedzieli, co jest w województwie i czego cały czas przybywa, że są studenci z Indii czy Pakistanu, uchodźcy z Kaukazu, nie tylko z Czeczenii przecież, różne odłamy islamu. Jeśli nauczyciel jest zaangażowany nauczyciel, to znajdzie furtkę, wyszuka organizację, napisze projekt. Ja wierzę w takich pasjonatów. Ale niektórym trzeba to wskazać, „zarazić” ich tematem. Niektórzy późno zaczynają w swojej praktyce te tematy wprowadzać, czasami po wielu latach pracy w szkole, ale jednak wierzę w powodzenie ich projektów.

W swoich działaniach koncentruje się Pani głównie na dziedzictwie kulturowym, czyli na przeszłości. A z drugiej strony podkreśla Pani to, że ważna jest umiejętność poruszania się w różnicowanym kulturowo świecie dzisiaj. Jak to się łączy?

Myślę, że jak ktoś się zainteresuje, poznając kulturę jakiejś mniejszości, to zacznie sam poszukiwać, czytać, drążyć. Tak było też ze mną. Zaczęło się od jednego tematu, a później było coraz szerzej i szerzej... Ocean się zrobił z tego strumienia. A poza tym trudno jest zrozumieć teraźniejszość bez znajomości przeszłości. Musimy wiedzieć o różnych uwarunkowaniach związanych z przeszłością. Ważna jest też specyfika terenu, regionu. Ja sama czuję, że wszystkiego nie wiem. Cały czas odkrywam. Teraz interesuje mnie życie Żydów polskich w Izraelu. Nigdy bym nie zrozumiała ich myślenia, ich odmienności kulturowej na tle innych Izraelczyków, gdyby nie wiedza historyczna, zainteresowanie życiem diaspory.

ROZMAWIAŁA KATARZYNA NIZIOŁEK.



Pokaz
 tradycyjnych
 tańców
 czeczeńskich
 oraz warsztaty
 plastyczne
 w Łomży

INTEGRACJA

działanie zmierzające do wytworzenia trwałych wzorów wzajemnie korzystnych relacji pomiędzy różnymi grupami etniczno- i społeczno-kulturowymi, zakładające zachowanie przez każdą z nich odrębności i własnej kulturowej tożsamości



ODRZEĆ NAUCZANIE Z NUDY.

ROZMOWA Z TOMASZEM WIŚNIEWSKIM,
ANIMATOREM PRACOWNI FILMU, DŹWIĘKU I FOTOGRAFII W MICHAŁOWIE

Jaka jest Pana ocena edukacji w zakresie wielokulturowości?

Wydaje mi się, że wielokulturowość jest nauczana okazjonalnie i ceremonialnie, od dzwonu do dzwonu. Zresztą wielokulturowości raczej dziś się nie uczy, tylko się o niej rozprawia. Robi się krótko-terminowe warsztaty (zazwyczaj bez kontynuacji), wywiesza zdjęcia. Rządziej się o niej dyskutuje, a już zupełnie nikt się o nią nie spiera. Jest przedmiotem rocznicowych wydarzeń, okazjonalnych spotkań. Większość edukacyjnych projektów inspirowanych wielokulturowością jest animowana przez organizacje pozarządowe. Te projekty szybko wygasają. Dociera się, co prawda, do pewnych środowisk, rozpala się jakieś zainteresowania i... projekt się kończy. Ta edukacja jest więc nietrwała, nie ma ciągłości. Te wątle przecież ścieżki edukacyjne, rozrysowane zazwyczaj w piękne idee, nie są implemmentowane do systemu edukacji. I nadal wielokulturowości nauczamy w czterech pustych ścianach. Bardzo nieporadnie, po akademicku. Pamiętam takie spotkanie z nauczycielami, kiedy byli zdumieni, że można zupełnie inaczej. W Siemiatyczach z młodzieżą w jeden dzień zrealizowaliśmy wspólnie film o wielokulturowości, porozmawialiśmy z ekspertami i świadkami, nagraliśmy tych ludzi. Młodzi sami kręcili, zadawali pytania. A potem jakoś to zmontowaliśmy i tego samego dnia umieściliśmy na YouTube.

To jak powinno wyglądać nauczanie wielokulturowości?

Przede wszystkim powinno się opierać na rozbudzaniu ciekawości. Bo tylko ciekawość gwarantuje jakiś kontakt nauczyciela i uczniów. Jeżeli uczniowie nie są zainteresowani, to zasną. I w większości przypadków tak się dzieje, że robi się te projekty w sposób nieciekawych, nieatrakcyjnych, nieciągłych, nietrwałych, albo co jest najpowszechniejsze „showmeński”. Pamiętam, jak w Krynkach, z „Drumłą”, w międzynarodowej ekipie, malowaliśmy macewy (rekonstruowaliśmy je kolorystycznie). Potem w całej Polsce, także w Białymstoku, macewy zaczęto malować, ale już mechanicznie, na przykład na kolor złoty czy srebrny. Miejsce refleksji zastąpiło „show”. Zwłaszcza białostocki region już dawno powinien wypracować ileś tam poważnych pilotażowych projektów w szkołach. Wiem, że takie rzeczy gdzieś są testowane, próbowane, ale na szalenie małą skalę.

Obserwuje Pan różne działania realizowane i przez nauczycieli, i przez organizacje, i sam Pan dużo rzeczy robi. Jakie metody czy modele pracy z młodzieżą uważa Pan za najlepsze, najsukcesyjniejsze?

Trzeba zaciekawić ich tym, czym zaciekawia ich świat. A świat ich zaciekawia, czy nam się to podoba, czy nie, obrazami. Ten świat się staje coraz bardziej obrazocentryczny. Jeżeli się nie zobaczy obrazka, to się nie uwierzy. Politycy wiedzą, że jeżeli się ich nie pokaże

w telewizji, to przestają istnieć. Tak, z multimediiów trzeba korzystać. Ale nie tylko. Kontakt z żywym człowiekiem, świadkiem epoki, zdarzeń. Świadkiem jest choćby robotnik, który pracował w Fastach w latach 70. Myślę, że więcej nam powie o życiu w tamtej epoce, aniżeli jakieś pięć stron w podręczniku. W tym sensie uważam, że podręczniki należałoby skrócić dziesięciokrotnie albo w ogóle wywalić. Taki świadek jest znacznie ciekawszy niż wkuwanie, kiedy Gomułka oddał władzę, a kiedy ją zdobył Gierek itd. A więc nowoczesne techniki, multimedia, ale też realni, żywi ludzie. Szkoły powinny być pełne świadków. Edukacja powinna być coraz mniej wyspecjalizowana, to znaczy powinniśmy czerpać z wielu dziedzin, nie bać się mieszania dyscyplin. Nauczanie, które jest mi bliskie, to nauczanie, które stawia pytania. A nauczanie akademickie zwykło udzielać mądrych odpowiedzi, a przecież proces edukacyjny winien opierać się na stawianiu pytań i udzielaniu wielu odpowiedzi, różnych odpowiedzi, bo nie ma jednej odpowiedzi – w żadnej sprawie. Szkoła jest przeraźliwie nudna. Tylko jak w tej nauczycielskiej biedzie odrzec ją z tej nudy? Nauczanie o wielokulturowości może być niesłychanie fascynujące także dla nauczycieli. Jest jeszcze jeden aspekt, charakterystyczny szczególnie dla naszego regionu. Krzewienie dumy z egzystencji w środowisku wielokulturowym. Nie tylko w izolowanym środowisku białoruskim, żydowskim, polskim, ale w sąsiedztwie. Jesteśmy razem, obok siebie i choć się różnimy, tworzymy jakąś fantastyczną, bogatą jedność.

Co w projektach poświęconych wielokulturowości, które Pan animował, było najbardziej pozytywne, budujące?

W projektach, w których uczestniczyłem, najbardziej radowało mnie, gdy młodzi ludzie autentycznie się angażowali. Projekt „Żyjemy razem” cieszył się sporym zainteresowaniem. Dostawałem potem maile, żebym jeszcze przyjechał, coś jeszcze pokazać. Nawiązałem sympatyczne kontakty. W Krynkach podjęliśmy intrygujący temat: w grupach odwiedziliśmy wszystkie cmentarze, poszukując tych samych nazwisk. I okazało się, że na cmentarzu prawosławnym, katolickim i żydowskim znaleźliśmy identyczne nazwiska. Choć finalna refleksja była raczej symboliczna, to jednak wszyscy byli zdumieni. Wielokulturowość winna być także śledztwem, jak dziennikarstwo. Na jej terenie winniśmy prowadzić badania, szukać kulturowych zbieżności i dopiero wówczas jesteśmy w stanie pojąć ich znaczenie, zrozumieć pojęcie wspólnych korzeni. To się dzieje bardzo rzadko.

Zajmując się wielokulturowością, odnosi się Pan raczej do przeszłości. A co ze współczesną wielokulturowością? Czy to jest tak samo ważny temat – w naszym regionie, w Białymstoku?

Uważam, że najważniejsza w opowieści o wielokulturowości jest przyszłość. Jesteśmy w Unii Europejskiej, czyli w obrębie cywilizacji zachodniej, i wstępując do niej, winniśmy zaoferować to, co mamy absolutnie najlepszego, wejść z czymś. I albo wejdziemy ze wsty-

dem i kompleksami (dzieje się to niemal powszechnie) i roztopimy się w tej wypranej i banalnej już cywilizacji (co wielu Polaków już zrobiło), albo wejdziemy do tej cywilizacji z przeświadczeniem, że wnosimy coś do niej, jakieś wiano, gen. Warto zatem przypomnieć zachodnim Europejczykiem, że „for Poles the European Union is nothing new” (Unia Europejska nie jest dla Polaków niczym nowym), że to my jesteśmy kulturowym prototypem Unii Europejskiej! Odwołanie się do tej refleksji ułatwi konstruowanie dumy z bogactwa naszych kultur i niewątpliwej tolerancji (niebawem zwłaszcza w wieku XVI). Ten gen tolerancji, gen wielokulturowości jest wart odkrycia na nowo, wydobycia z historii właśnie w imię tejże przyszłości. Pozornie nudna wiedza o przeszłości może być ciekawa i budzić zainteresowanie, kiedy produkuje – nie bez krytycyzmu – takie refleksje.

A jak Pan myśli, kto powinien uczyć wielokulturowości?

Myszę, że nie mamy specjalistów. Wynika to między innymi z tego, że nieliczne mniejszości narodowe, które tu są, czyli Białorusini, Litwini, Ukraińcy, okopały się na stanowiskach i w sensie psychologicznym boją się wielokulturowości, obawiając się, że ich projekty rozmyją się albo staną się mniej ważne. Nie ma partnerstwa pomiędzy kulturami mniejszymi, za wyjątkiem takich barwnych, kolorowych i – moim zdaniem – niestety pustych imprez, jak „Oktawa Kultur”. Muszą być specjaliści, ludzie, którzy zdają sobie sprawę z tej kiepskiej situa-

cji, ale też władze, które antycypują potrzebę zmian w zarządzaniu naszą przyszłością. Jednak cyniczny krótkowidz najwyżej intelektualnie ocenia festyny, i te się mają wszędzie dobrze. To coraz bardziej przypomina PRL, groźną cepeliadę, gdy kultury mniejsze upycha się do małych liczebnie środowisk, które utrzymują co prawda folklorystyczne zespoły taneczne i orkiestry, ale służą one festynom i podróżowaniu po świecie. Zanika refleksja: po co, dlaczego, skąd się to wzięło, i co my mamy z tym wspólnego. W synagodze w Orli, która jest ciągle w ruinie, przypomniałem historię o synagodze w Zabłudowie. W 1938 roku ksiądz katolicki, bodaj Piotr Śledziwski, który był naonczas konserwatorem zabytków dla województwa białostockiego, podjął decyzję o renowacji tej bóżnicy z budżetu państwa. Dla tego księdza ta synagoga nie była obiektem kultury materialnej Żydów, tylko kultury materialnej Rzeczypospolitej Wielu Narodów. Jeżeli w taki sposób spojrzelibyśmy na nasze dziedzictwo, na różne jego kawałki, to nie byłoby problemu na przykład z antysemityzmem. Orlańska synagoga od kilkudziesięciu lat stoi niezagospodarowana, a mogłaby wygenerować turystykę kulturową na niespotykaną skalę, jak choćby Tykocin. Żydzi to społeczność, która budowała nasz kraj przez tysiąc lat. Mają taki sam wkład w jego rozwój, jak i my. Takie „rodzynki”, takie drobiazgi trzeba wyciągać, wydobywać na wierzch i pokazywać. W czerwcu 1941 roku w Białymstoku Józef Bartoszek z narażeniem życia otworzył drzwiczki w płonącej synagodze, przez które uciekło

kilkunastu Żydów. Gdyby rzecz miała miejsce w San Francisco czy Madrycie, to już dawno stałby tam jego pomnik. U nas nikt nie zagospodarował tej opowieści. Pisałem o Bartoszu kilka razy, ale nikt tego nie ruszył. Z jego historii, jak z historii Schindlera, można zrobić film fabularny. Pomijam sprawę, że Polak katolik Bartoszek był dozorcą synagogi. Jeśli mamy się czymś chwalić, promować miasto, to trzeba wydobywać takie właśnie historie. Ale z głową, a nie na łapu capu.

A co jest kluczem do zaktywizowania mniejszych miejscowości czy wsi?

Na wsi wszystko przychodzi trudniej, ośrodki kultury są niedofinansowane, mało się w nich dzieje, choć nie brak wartościowych ludzi. Także i tam funkcjonują stereotypy, choć zazwyczaj zaimportowano je z dużych miast. Powinniśmy pokryć mapę województwa trwałymi partnerstwami. To jedna z dróg. Brak jest zasady multiplikowalności projektów. Masz fajny projekt, on jest zrobiony, ale przecież można go zrealizować w Krynkach, Brańsku czy Sokółce. Projekt powinien wędrować, jak niegdyś sprzedawcy książek. Trochę jak w „Żyjemy razem”. Czasami może to spowodować paraliż. Jest „desant”, czekamy na następny za rok, a sami nic nie robimy. Ci ludzie, którzy coś potrafią, powinni wybrać się do tych gmin, poświęcić czas, tam odbyć wielotygodniowe staże. Samemu się czegoś nauczyć, a przy okazji ukształtować lokalnego animatora kultury.

Jakie są Pana plany związane z Michałowem?

Przede wszystkim się boję. Wszystko muszę robić od nowa. A ja już nowy nie jestem. Nie mam zmysłu organizatora. Nie chcę galerii czy muzeum; dla mnie to synonim nudziarstwa, bezrefleksyjnego znużenia. Przede wszystkim warsztaty. Tak z rękawa: wydaje się, że to, co może najbardziej wciągnąć, to projekty filmowe. Chciałbym uruchomić coś na kształt lokalnej telewizji. Podstaw sztuki filmowania można się dosyć szybko nauczyć. To rzeczy nieskomplikowane. Oczywiście jesteśmy amatorami, nie ścigamy się z profesjonalistami. Chciałbym, aby ta telewizja bardziej dokumentowała, aniżeli uprawiała sztukę dla sztuki, spotykała się i szukała ciekawego człowieka, aniżeli uprawiała performance. Chodzi o pokazywanie ludzi, których się zazwyczaj nie pokazuje. Media już od dawna nie zajmują się tym, co się dzieje naprawdę, tylko poszukiwaniem sensacji. I dlatego tak mało wiemy o ciekawych, fajnych ludziach. Jeden robi to, drugi tamto – tylko trzeba do nich dotrzeć. Rzecz jasna galeria też będzie, ale nieco inna!

Czy, Pana zdaniem, film jest dobrym środkiem edukacji do wielokulturowości?

Na pewno nie jest to jedyna metoda. Ale film jest interesujący, ponieważ może (nie musi) zmusić do myślenia podczas jego tworzenia i w trakcie odbioru. Kiedy filmujesz, musisz się skupić nad tym, co chcesz powiedzieć. Musisz myśleć, planować. Możesz to pociąć,

powtórzyć, nieustannie udoskonalać. Jest w tym ogromny potencjał dotarcia do ludzi. Młoda drużyna zrobiła sześciominutowy film „Tailor”, a obejrzało go – gdy był jeszcze dostępny na YouTube – parę milionów ludzi. Taka zabawna historia o dwóch Żydach, którzy wychodzą od krawca. Pięknie opowiedziany filmem dowcip. Każdą historię można opowiedzieć, każde przesłanie można skonfigurować, wzbudzić nim zainteresowanie. Wydaje mi się, że to ekscytujące narzędzie może sprawić, że ściany nudnego akademickiego nauczania staną się przezroczyste, ułatwią wyjrzenie na zewnątrz, pozwolą na konfrontację. I podczas takiego filmowego wypadu może uda się na swojej drodze spotkać wielokulturowość, która z pewnością gdzieś tam jest. Odnajdźmy ją, opiszmy, zarejestrujmy i zastanówmy się, jak ją naprawdę – a nie ceremonialnie – chronić.

ROZMAWIAŁA KATARZYNA NIZIOŁEK.



Powstaje plakat
„Terytoria
inności” (Sejny)

The image shows two women with long dark hair, wearing a grey sweater and a dark blue hoodie, leaning over a black table. They are using colorful chalk to create a poster. The woman on the left is drawing a large, colorful, abstract shape with a blue outline and a rainbow-colored interior. The woman on the right is drawing a red shape with a green outline and a blue interior. A box of colorful chalk is visible on the table. In the background, there are other colorful abstract paintings on easels.



Warsztaty
śpiewacze
w Sejnach



Spotkanie
w Ośrodku
„Pogranicze”
w Sejnach

MNIEJSZOŚĆ SPOŁECZNA

zbiorowość o niższym statusie
i mniejszych szansach życiowych
oraz ograniczonych możliwościach
uczestnictwa w życiu społecznym,
szczególnie w jego publicznym wymiarze



ZROBIĆ KILKA RZECZY WŁASNymi RĘKAMI.

ROZMOWA Z DOROTEUSZEM FIONIKIEM

ZE STOWARZYSZENIA MUZEUM MAŁEJ OJCZYZNY W STUDZIWODACH

Jak to się stało, że w Studziwodach zajęliście się tematyką wielokulturowości?

Wielokulturowość jest wpisana w tę ziemię. Jeśli człowiek zajmuje się kulturą, to zajmuje się wielokulturowością. Innej drogi nie ma.

A ta wielokulturowość tutaj, to jakie grupy?

Polacy, Białorusini, trochę Ukraińców i Rosjan. W przeszłości Żydzi. Ale jeśli mówimy o kulturach, które żyją ze sobą, współegzystują, to można patrzeć na to trochę inaczej: kultura Wschodu i Zachodu. Wielu ludzi tutaj się nie określa według narodowości, tylko według wyznania, używanego języka. Jeśli ktoś jest prawosławny, to nie znaczy, że jest Białorusinem czy Ukraińcem, a jak ktoś jest katolikiem, to nie musi być Polakiem. Tutaj te podziały zupełnie inaczej funkcjonują. Nie można nie zajmować się wielokulturowością, mieszkając tutaj, ale nie można też robić jakiejś wielokulturowości sztucznie, wymyślać nowych zjawisk tylko po to, żeby stworzyć jeszcze większą mozaikę. Dlatego nasze działania, działania Muzeum Małej Ojczyzny w Studziwodach, skupiają się przede wszystkim na kulturze małych

ojczyzn zamieszkanymi przez ludność prawosławną, ruską, białoruską. To jest kultura żyjąca, funkcjonująca w wielu barwach, w wielu odcieniach, pulsująca życiem. Weźmy choćby tradycyjny folklor. Nasza wschodnia strona Podlasia, na wschód od Bielska, Siemiatycz, to są jeszcze takie dziewicze tereny w stosunku do innych regionów nawet Podlasia, nie mówiąc o dalszych regionach Polski. Jeśli porównać na przykład Wielkopolskę i nasze wschodnie Podlasie pod kątem zachowania kultury tradycyjnej, folkloru tradycyjnego, pieśni, obrzędów, to jesteśmy tutaj w czasach Kolberga jeszcze. Tutaj można udać się na ekspedycję na wieś i zapisać pieśni takiego typu, które, Kolberg zapisywał gdzieś w Wielkopolsce czy innych regionach Polski w połowie XIX wieku. A one jeszcze funkcjonują, są wykonywane, nie tylko animowane na scenie, trochę sztucznie czasem, ale są w życiu ludzi. Taka instytucja jak ławka funkcjonuje u nas jeszcze na wsi. Można zobaczyć pięknych ludzi siedzących na tych ławkach.

A czy to jest kultura żyjąca w tym sensie, że najmłodsze pokolenie też przejmuje ją w jakiś sposób, czy to jest kultura żyjąca jeszcze życiem najstarszego pokolenia?

Pewien przełom w kulturze tradycyjnej na naszych terenach nastąpił w latach 50., kiedy zaczęły wchodzić dobra cywilizacji i zaczęła się szeroka migracja młodzieży do miast, kształcenie, wyjazdy z rodzinnego gniazda, gdzie była pewna stabilność kulturowa, która zapew-

niała trwanie z pokolenia na pokolenie. To zaczęło się przerywać. I teraz oczywiście najbardziej ta kultura tkwi w starszych pokoleniach. Wiś dzisiaj nie jest już taką skarbnicą, kufrem z bogactwem kultury tradycyjnej. Kultura tradycyjna to nie tylko pieśni, stroje ludowe, wierzenia, zabobony itd. To też jest język, zachowanie języka, w którym rozmawiali przez setki lat przodkowie. Dzisiaj to centrum zachowania kultury tradycyjnej – paradoks – przenosi się do miast, do rodzin miejskich, świadomych. Widzimy, co się dzieje w Białymstoku. Mamy przykład przedszkola białoruskiego w Białymstoku. Młodzieży i dzieci rozmawiających po białorusku jest najwięcej w Białymstoku. Tak samo jest w Bielsku. My, rodzice dzieci mieszkający w mieście, mówimy do swoich dzieci „po swojemu”, w języku ruskim, podlaskim. Niedawno wysłaliśmy swoich synów na obóz etnograficzno-językowy do wsi Malinniki koło Orli i tam okazało się, że jedynymi dziećmi rozmawiającymi w swoim języku byli moi synowie, jeden siedem lat, drugi dziesięć, a wszystkie dzieci wiejskie (we wsi białoruskiej) rozmawiały tylko i wyłącznie po polsku. Ich rodzice i dziadkowie swego języka nie chcą dzieciom i wnukom przekazywać. I wszyscy na wsi się dziwili, że moi chłopcy przyjechali z miasta i umieją tak rozmawiać. Ludziom to się generalnie podoba. Dlaczego tylko nie chcą oni dać dzieciom tej radości wychowania w dwujęzyczności? Przecież to jest wspaniałe, kiedy dziecko od małego zna od razu dwa języki bez żadnych wysiłków, bez edukacji szkolnej.

Skąd bierze się ta blokada wobec przekazywania elementów tradycyjnej kultury?

To są różnorakie przyczyny. Zmiany cywilizacyjne. Obecnie mieszkając na wsi, będąc rolnikiem, jest się nieraz bardziej zaawansowanym technologicznie niż niejeden mieszkaniec miasta, który ma tylko samochód, komputer i jeszcze kilka różnych dóbr cywilizacji. A taki rolnik może mieć cuda techniki na swoim podwórku. I co za tym idzie, nie ma już potrzeby i nie żyje tym tradycyjnym rytmem życia gospodarskiego. Kiedyś gospodarz wychodził w dniu świętego Jerzego, 6 maja, na pole z pieczonym korowajem (pszennym chlebem), obchodził zasiewy żyta, kłaniał się swoim zasiewom, przetaczał się nawet po tym życie, żeby dać mu siłę witalną do wzrostu, rzucił skorupki jajek poświęconych na Wielkanoc w to żyto. Cały zespół rytuałów spełniał, żeby zapewnić urodzaj. Dzisiaj człowiek myśli bardzo prosto, bezpośrednio. Nie myśli o tej otoczce duchowej, bo co ona może pomóc w świecie racjonalnym. Plon mogą zapewnić nawozy sztuczne, odpowiednia agrotechnika, no i pestycydy. No właśnie, pestycydy. Sąsiedzi namawiają mnie już kilka lat – opryskaj pole randapem, a nie będziesz miał perzu. A ja nie mogę do tego się zebrać. Nie mogę otruć swojej ziemi, bo przecież ona żyje. Mieszkając na przedmieściu, mam kilka hektarów dla spełniania takiego odwiecznego rytmu przyrody, życia agrarnego. Chodzimy na Jerzego na zasiewy żyta z całą rodziną, bo widzę, jak to się podoba moim synom.

Oni mogą się potoczyć po tym życie, pochodzić po tej rosie majowej i potem majówka koło tego żyta się odbywa taka rodzinna. To jest tylko jeden z przykładów. I tutaj staramy się w naszym muzeum pokazywać takie tradycje dla tych miejskich dzieci, na letnich warsztatach „Wakacje z tradycją”, które już osiem lat organizujemy. To są dzieci miejskie z Bielska, z Białegostoku, z Warszawy, innych miast i krajów, które gdzieś tutaj mają swoich dziadków, babcie, ciocie na Podlasiu. One wracają do tego utraconego, przerwane przez pokolenie ich rodziców czy dziadków rytmu. W czasie warsztatów idziemy na pole, na tak zwany obrzęd zażynek. Wówczas pierwszy snop się zżyna, kładzie się na krzyż. Przy końcu dnia snop się związuje, niesie uroczyście do domu, gdzie jest przechowywany do święta Bożego Narodzenia. Wówczas ten snop stawiamy w kącie pod ikonami. I on jest nazywany u nas „gościem”. Symbolizuje nieprzemijanie życia, to, że życie jest wieczne. Cały czas ziarno wraca w ziemię, daje plon i tak znowu, i znowu. Zimą ten snop daje nadzieję, że jest przed nami znowu odrodzenie życia. I to związuje nas też myślami z przodkami, którzy są z nami. Te warsztaty przywracają też utracony rytm pracy. Dzieci przyniosły kilka snopów żyta do muzeum, wysuszyły, obciąły kłosa, oczyściły każde źdźbło z wierzchniej warstwy. I robią na warsztacie tkackim z tej słomy żytniej piękne maty. Widzą, że to nie jest jakaś tam słoma, że z tego można piękne rzeczy zrobić, ale też, że to nie jest proste, bo trzeba zrobić na przykład osnowę. Przychodzi bab-

cia, 87-letnia sąsiadka, która jedyna tutaj wie, jak zrobić osnowę na krosnach. I dzieci patrzą, nie mogą tego pojąć tak szybko, bo to każdy musi doświadczyć sam, jak zrobić od początku. Ale widzą, że to jest trudniejsze niż niejedna gra komputerowa czy zadanie z matematyki. Widzą, że coś takiego ich prababcie robiły, i świadomie czy podświadomie nabierają do nich wielkiego szacunku. Mówię to, żeby pokazać, że wielokulturowość to nie tylko wiele narodów, języków, pieśni. To też umiejętność życia jednocześnie w cywilizacji współczesnej i kulturze tradycyjnej. Możemy sami sobie stworzyć taki komfort życia. Niewiele do tego tak naprawdę trzeba. Trochę świadomości oczywiście. Tutaj niekoniecznie trzeba artykułować narodowości, języki itd. Styl życia też może być wielokulturowy. Człowiek wielokulturowy umie zrobić kilka rzeczy własnymi rękami, nie tylko wystukać coś na klawiszach czy tkwić w profesjonalizmie. Teraz posyłam swojego młodszego syna do pierwszej klasy i od pierwszej klasy on będzie się uczył informatyki. A gdzie w programach szkolnych jest nauka umiejętności manualnych? Gdzie jest nauka gry na instrumentach, śpiewania, tańczenia? Nie ma.

Co nam daje takie łączenie kultury tradycyjnej z nowoczesną?

Można wtedy żyć ładnie, w sposób uporządkowany. Bo wtedy choćby czujemy przemijanie czasu, cenimy wartość każdego patyka, z którego można coś zrobić własnymi rękami, każdego źdźbła słomy.

Jak nauczyć dziecko cenić kromkę chleba, która spadła na ziemię ze stołu? Tak, jak mnie rodzice tego uczyli. Trzeba podnieść, pocałować, dmuchnąć, przeżegnać się i zjeść. A co dzisiaj dzieci robią? Upadło, to do kosza, bo brudne. Ile ceremonii przy tej kromce chleba trzeba spełnić, żeby ją przeprosić! Myślę, że przede wszystkim dla dzieci trzeba to robić. Widać, jak dzieci to dobrze odbierają, jak im to jest potrzebne. Może być przerwa pokolenia, dwóch czy trzech między nimi i ich przodkami, którzy żyli tym rytmem, ale gdzieś to w nich jest, to się budzi. Człowiek powraca do tego utraconego rytmu. To łączenie jest trudne, bo idzie się pod prąd, ludzie nie zawsze rozumieją. Bo trzeba iść z postępem, z modami. A właśnie trzeba umieć mody odrzucać, bo one przemijają.

A skąd zainteresowanie bielskimi Żydami?

Przyszedł na to czas, dobry pretekst i bodziec, żeby zająć się tym na poważnie. Minęło 60 lat. W Bielsku nikt nie zajmował się dotąd systematycznie i dogłębnie tematem społeczności żydowskiej. A przecież to nie było małe miasteczko, gdzie była warstwa rzemieślników, kilku kupców i rolnicy. To było miasto powiatowe, względnie duże, z inteligencją chrześcijańską i żydowską, gdzie działały się fascynujące rzeczy. Do tej pory była wielka biała plama. Bałem się, czy my, wchodząc w temat, damy radę w tej wielkiej białej plamie znaleźć takie nici wiążące, żeby stworzyć tkankę historii, odtworzyć to wszystko. Okazało

się, że po półtora roku zgłębiania tego tematu tyle wiemy, poznaliśmy tylu ludzi o korzeniach żydowskich, którzy z Bielska się wywodzą, dotarliśmy do tylu publikacji, rękopisów... Piszą do nas ludzie wspomnienia, które drukujemy w „Bielskim Gościńcu”. Już połowę „Księgi Pamięci Żydów z Bielska Podlaskiego” przetłumaczyliśmy z języka jidysz.

W jaki sposób zgłębianie temat żydowski? Czy to są poszukiwania historyczne, jak docieranie do ksiąg pamięci, innych materiałów archiwalnych czy historii mówionej, opowiadanej przez potomków, a może jeszcze świadków? Czy robicie to analogicznie do tego, jak zajmujecie się kulturami wschodnimi, czyli docierając do tradycji?

Jeśli chodzi o społeczność żydowską, najbardziej interesuje nas historia społeczna, życie codzienne, odtworzenie biografii, zdarzeń, kalendarium i atmosfery. Co ważne, im dalej zagłębialiśmy się w ten temat, tym on jest dla obecnych mieszkańców Bielska bardziej pożyteczny.

W jakim sensie?

Kiedy czytamy wspomnienia Żydów z Bielska, to widzimy, jak oni byli zorganizowani, jak u nich działały różne instytucje. Nie w każdym miasteczku Żydzi byli tak dobrze zorganizowani, jak w Bielsku.

W innych miastach można było na przykład spotkać jakiegoś żydowskiego żebraka. W Bielsku, kiedy się pojawił jakiś żebrak, to od razu cała społeczność starała się mu pomóc. Dla Żydów, którzy wyjeżdżali z miasta, emigrowali do Izraela czy na Zachód, Bielsk pozostawał najważniejszym miastem, miastem urodzenia, miastem najpiękniejszym. Dla nas, obecnych mieszkańców, naprawdę jest to budujące, jak można kochać miejsce, małą ojczyznę. Dlatego odtworzenie historii społecznej Żydów to jest nasz priorytet.

A jakie są reakcje mieszkańców na zajmowanie się przez Was tematem żydowskim?

Wiemy, jakie są potoczne opinie, poglądy na tematy żydowskie dzisiaj. I to nic szczególnego, że też w Bielsku one istnieją. Że gdzieś tam na murach można znaleźć jakiś napis „Jude raus” – jeden był, już go nie ma. Po ustawieniu naszej tablicy zamalowano go. Ktoś go zauważył wreszcie. Zniszczenie tej tablicy dzień po ustawieniu, ale przed uroczystością odsłonięcia, pokazuje, że niestety i w Bielsku kogoś zajmowanie się tą tematyką razi. Ale z drugiej strony widzimy, że mija rok, tablica stoi, tablicę czytają. Kiedy tylko przejeżdżam ulicą Kazimierzowską widzę, że jakiś przechodzień się zatrzymuje, czyta, ogląda zdjęcia. Ona swoją rolę spełnia. Dla ludzi jest to już normalność, że w miejscu dawnej bożnicy stoi tablica, która informuje o tym, że tutaj był rejon, gdzie mieszkali Żydzi.

Zapytam trochę prowokacyjnie. Po co zajmować się dziś społecznością, której w mieście już nie ma?

To jest nasza historia. My żyjemy tu i teraz i nam jest dobrze, ale wiemy też, jak w innych miejscach traktuje się pamięć o nas i nie chcemy tego, żeby gdzieś zacierano ślady pamięci o Polakach, Białorusinach, Rosjanach, Niemcach itd. To jest jakby nasz dług. To byli znajomi naszych dziadków, koledzy ze szkolnej ławy, znajome rodziny, do których mój wujek chodził rozpalać piec w Szabas. Wreszcie, serdeczni przyjaciele, jak Jochelczyk, który pomógł mojej babci kupić drewno na budowę domu, kiedy rodzina wróciła z uchodźstwa w 1921 r. (w tym domu mieści się teraz nasze Muzeum Małej Ojczyzny). Babcia się zatrudniła u Jochelczyka, który miał zakład wyrobu walonek w Bielsku i który pomagał jej, jak mógł. To jest naturalny dług.

Otwarcie wystawy „Żyjemy razem” miało w Bielsku dość szczególną formę?

Udało nam się wokół tej wystawy stworzyć jeszcze jedną nową jakość. Wymyśliliśmy jarmark na świętego Mikołaja jako nawiązanie do wielokulturowości, tej realnej, nie naciąganej, nie szukanej na siłę. Mamy wspaniałą historię Bielska i tych terenów, wspaniałe postacie. Trzeba je jakoś ożywić, do świadomości ludzi przywrócić. Święty Mikołaj w maju – do zastanowienia daliśmy. Wy tłumaczyć trzeba było ludziom. Relikwie świętego Mikołaja znajdowały się w Myrze,

w obecnej Turcji, w Azji Mniejszej. Były zagrożone przez Saracenów. W 1087 roku kupcom weneckim udało się je przewieźć do Bari, w południowej Italii. I właśnie 22 maja świętujemy przeniesienie relikwii świętego Mikołaja z Myry do Bari. Jakie piękne połączenie – ze Wschodu na Zachód! Dzień jest bardzo uroczysty świętowany przez prawosławnych, katolicy bardziej na tego zimowego Mikołaja zwracają uwagę, na dzień jego urodzin. Mamy w Bielsku kaplicę świętego Mikołaja (kiedyś był to monaster) i jest kościół Narodzenia NMP i świętego Mikołaja. Święty Mikołaj łączy, a nie dzieli. Wspina się łączy! A łączy też ludzi różnych profesji: kupców, podróżników. A jeszcze dzień targowy w Bielsku od średniowiecza to jest czwartek. Czwartek w liturgicznej tradycji Kościoła wschodniego poświęcony jest świętemu Mikołajowi. Nieprzypadkowo ktoś kiedyś ustanowił czwartek w Bielsku jarmarkiem cotygodniowym. A doroczne jarmarki były cztery, między innymi na świętego Mikołaja. A jak weźmiemy kalendarz sprzed reformy, sprzed 1586 roku, kiedy wszyscy, i katolicy, i prawosławni, korzystali z kalendarza juliańskiego, jarmarki były w jednym dniu. Było też przywracanie pamięci o postaciach. Przyjechał na jarmark król Aleksander Jagiellończyk i królowa Helena, jego żona. Był Sołtan Aleksandrowicz, namiestnik bielski. Był Iwan Siehieniewicz, patrycjusz bielski. Był Iwan Sapieha, dworzanin królewski, a późniejszy wojewoda podlaski. No i wiele innych jeszcze postaci, jak Michael Ezofowicz, narodowości żydowskiej, który

arendował w czasach Zygmunta Starego bielską komorę celną. I takie grono w strojach z epoki pojawiło się na placu ratuszowym. Były przy tej inscenizacji jeszcze koncerty muzyki różnych kultur, które były i są w Bielsku. I to trwało dwa dni. Przewinęło się około tysiąca bielszczan.

Czy takie odtwarzanie, odgrywanie historii jest dobrym sposobem na jej przybliżenie?

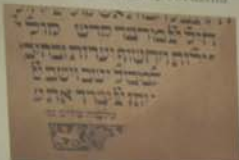
Dla dzieci i młodzieży, ale także dorosłych, jest to doskonałe działanie edukacyjne, żywa lekcja historii. Podobnie jak zorganizowane przez nas warsztaty plastyczne w ramach projektu „Żyjemy razem”. Tutaj przez kilka dni młodzież studiowała architekturę starego miasta i jej specyfikę, szczególnie tej z końca XIX i początku XX wieku. Była ona w dużej mierze tworzona przez ludność żydowską. Ona miała swoje pojmowanie przestrzeni. Więc stworzyli fantastyczne rozwiązania architektoniczne. Nikt by się nie domyślił, że można ustawić – w przenośni – pięć chat jedna na drugiej, z różnymi przybudówkami, dobudówkami, dachami otwieranymi. I jeszcze ta mnogość świątyń różnych wyznań w skupieniu – jedenaście na jednym kilometrze kwadratowym. A między nimi gęszcz uliczek, zabudowa parterowa, raczej drewniana. Młodzież studiowała stare zdjęcia, albumy i tworzyła swoje własne plastyczne wizje, które można oglądać na wystawie. Myślę, że tych kilka dni dało tej młodzieży bardzo wiele.

Inaczej spojrzeli choćby na te kilkanaście drewnianych domów, które zachowały się w centrum miasta do dziś. Że to nie są jakieś rudery zawałające się. A jeśli są, to jest to karygodne, że nikt nic nie robi z tymi perełkami. Tak, jak ten dom mieszczański, przeniesiony do muzeum z centrum miasta, zbudowany w 1820 roku.

ROZMAWIAŁA KATARZYNA NIZIOŁEK.

Wehikuł czasu

Historia Pamięć Wyobraźnia



Warsztaty
w Siemiatyczach
prowadzi
Radosław
Poczykowski



Międzywojenne
Siemiatycze
widziane przez
wyobrażoną
camera obscura



Spotkanie
z Tomaszem
Wiśniewskim
w Siemiatyczach

PAMIĘĆ SPOŁECZNA

ogół wiedzy i wyobrażeń społeczeństwa,
społeczności lub grupy na temat przeszłości,
który znajduje odzwierciedlenie w praktykach
upamiętniania ważnych wydarzeń i postaci
oraz wzmacnia poczucie wspólnoty, ale
może też prowadzić do konfliktów

**WYBRANE
SCENARIUSZE WARSZTATÓW**



WEHIKUŁ CZASU. WARSZTAT HISTORYCZNO-PLASTYCZNY

KATARZYNA NIZIOŁEK, RADOSŁAW POCZYKOWSKI

Warsztat ten po raz pierwszy przeprowadziliśmy we wrześniu 2008 roku z grupą kilkunastu uczniów Gimnazjum im. Ks. Wacława Rabczyńskiego w Wasilkowie. Nasze działanie potraktowaliśmy jako rodzaj społecznego i artystycznego eksperymentu, w którym chcieliśmy skłonić młodych ludzi do refleksji na temat przeszłości, a także roli, jaką w dociekaniach historycznych odgrywają: twórcza, artystyczna wyobraźnia i wrażliwość społeczna. Za materiał wyjściowy posłużyły nam archiwalne pocztówki sprzed II wojny światowej (z kolekcji Dariusza Haponika) przedstawiające życie codzienne w miastach i miasteczkach ówczesnej Polski. W oparciu o fragmenty tych pocztówek, uczestnicy warsztatu, nie widząc ich wcześniej w całości, przedstawiali plastycznie swoje wyobrażenia na temat miejsc i ludzi na nich uwiecznionych. Warsztat powtórzyliśmy w listopadzie 2008 roku z grupą licealistów z I Liceum Ogólnokształcącego im. Adama Mickiewicza w Białymstoku. We wrześniu 2009 roku prace wykonane w ramach tych dwóch warsztatów zaprezentowane zostały na wystawie w Centrum im. Ludwika Zamenhofs w Białymstoku. Od tamtej pory uruchamialiśmy nasz „Wehikuł czasu” wielokrotnie, w różnych miejscach i wariantach. Aż w lutym 2010 roku trafiliśmy z nim do Sokółki, a dokładniej

do Sokólskiego Ośrodka Kultury, w ramach programu „Żyjemy razem”. Ponieważ w sokólskim projekcie udział brały także młodsze dzieci oraz podopieczni Specjalnego Ośrodka Szkolno-Wychowawczego, dostosowaliśmy nasz scenariusz do potrzeb nowej grupy uczestników, wprowadzając więcej stymulacji wizualnych w postaci fragmentów filmu i archiwalnych fotografii. Dzięki temu zabiegowi warsztat zyskał walor integracyjny i stał się bardziej uniwersalnym narzędziem animacyjnym.

UCZESTNICY

15–20 uczestników w różnym wieku i o różnych kompetencjach.

CZAS REALIZACJI

Okolo 3 godzin zegarowych (180 minut). Powinno się zapewnić uczestnikom możliwość spokojnego i przemyślanego wykonania prac. Uczniów o mniejszych kompetencjach plastycznych nie należy wyręczać, lecz dać im możliwość samodzielnej realizacji ich pomysłów! Ważnym etapem przedsięwzięcia, który odbywa się już po zrealizowaniu warsztatu, jest wystawa prac uczniów i oryginalnych fotografii lub pocztówek.

CELE

Warsztat ma przede wszystkim na celu wprowadzenie do problematyki dziedzictwa historycznego i kulturowego polskich (w szcze-

gólności podlaskich) Żydów. Jest to próba plastycznego i barwnego przedstawienia życia codziennego zróżnicowanych narodowo i religijnie polskich miast i miasteczek w czasach przedwojennych oraz wzbudzenia refleksji i dyskusji nad rolą wyobraźni w poszukiwaniach historycznych.

METODY

Prezentacja multimedialna, praca plastyczna aktywizująca wyobraźnię.

MATERIAŁY

Aby wprowadzić uczniów do tematu w interesujący i przystępny sposób, można przygotować pokaz slajdów lub wyświetlić fragment filmu. Polecamy „Skrzypka na dachu” Normana Jewisona (sceny, w których Tewje opisuje Anatawkę) oraz „Po-lin. Okruchy pamięci” Joanny Dylewskiej. Potrzebny będzie do tego sprzęt multimedialny (laptop, rzutnik, ekran). Dobrze jest zaaranżować przestrzeń w sali, ustawiając stoły w kształt koła lub podkowy. Należy zadbać o wystarczającą ilość miejsca potrzebnego do wykonania prac w dużym formacie (sugerujemy, by nie były mniejsze od formatu A3 – duże prace ładniej prezentują się później na wystawie). Wcześniej przygotowujemy możliwie jak najbardziej różnorodne fragmenty starych zdjęć, ilustracji, pocztówek itp. Najlepiej dobierać je tak, by umożliwiały wielość interpretacji. Mogą być to np.: ludzie przy pracy,

fragmenty architektury, warsztaty rzemieślnicze, sklepy, scenki rodzajowe, czynności codzienne lub odświętne. Do wykonania prac niezbędne będą różnorodne materiały plastyczne: kartki dużego formatu (nie mniejsze niż A3), klej do papieru lub taśma dwustronna (do przyklejania fragmentów pocztówek lub fotografii), kredki, ołówki, flamastry, węgiel, farby i inne. Im więcej dostępnych technik wykonania prac, tym lepiej.

PRZEBIEG WARSZTATU

1. Prezentacja multimedialna (około 30 minut)

Prezentacja ma na celu wprowadzenie uczestników w atmosferę społeczno-kulturową przedwojennych miasteczek na Podlasiu (lub w innych częściach kraju) i ich podstawowe merytoryczne przygotowanie do wykonania prac plastycznych. Ma ona pobudzić ich wyobraźnię, dlatego warto użyć w niej jak najwięcej ciekawych materiałów wizualnych: starych fotografii, rysunków i fragmentów filmów.

W naszej prezentacji na początku krótko wyjaśniamy działanie *camera obscura*. To bardzo proste urządzenie zbudowane z pudła z małym otworkiem, przez które wpada światło rzutowane następnie na ekran. Było ono używane między innymi przez obserwatorów nieba i dawnych malarzy, a później pierwszych fotografów. Umożliwiało oglądanie niektórych zjawisk przyrodni-

czych, krajobrazu i wykonywanie prymitywnych fotografii. Prace, które mają wykonać uczniowie, porównujemy do obrazów rzutowanych przez takie właśnie urządzenie. Prosimy, by wyobrazili sobie mały wycinek minionej rzeczywistości tak, jakby widzieli go przez *camera obscura*. Pokazujemy przykłady fotografii wykonanych techniką otworkową, zwracając uwagę na ich charakterystyczne zaciemnienie w narożnikach. Fotografie te budzą skojarzenie z podglądaniem odległej rzeczywistości przez mały otworek. Właśnie na takim skojarzeniu nam zależy.

Dalszą część prezentacji dzielimy na opatrzone krótkim słownym komentarzem bloki tematyczne poświęcone życiu codziennemu i historii podlaskich Żydów: „Żyli...” (tu przedstawiamy krótkie kalendarium od początków osadnictwa żydowskiego na Podlasiu po II wojnę światową), „Pracowali...” (typowe zawody i zajęcia, np. handel, praca w fabrykach), „Świętowali...” (przykłady świąt żydowskich i związanych z nimi obyczajów, używanych przedmiotów, tradycyjnych potraw), „Odeszli...” (informacja o Zagładzie), „Ślady...” (materialne pozostałości po społeczności żydowskiej, takie jak cmentarze, ślady po mezuzach na drzwiach starych domów, wsporniki lamp z Gwiazdą Dawida), „Dali światu...” (wkład podlaskich Żydów w dziedzictwo Polski i świata, m.in.: Ludwik Zamenhof i esperanto, Albert Sabin – wynalazca szczepionki przeciwko polio, czy... bułeczki *białyś*). W prezentacji

powinny znaleźć się także podstawowe pojęcia związane z kulturą żydowską, takie jak: sztetl, synagoga, rabin, kirkut, macewa, mezuzza, Tora, menora.

Prezentację kończymy pokazem fragmentów filmów ukazujących życie przedwojennych społeczności żydowskich: fabularnego „Skrzypka na dachu” i/lub dokumentalnego „Po-lin. Okruchy pamięci”.

2. Wykonanie prac plastycznych (co najmniej 2 godziny i 30 minut)

Należy przystępnie wyjaśnić uczniom ideę warsztatów, zaznaczając, że nie jest to sprawdzian wiedzy historycznej, ani kompetencji plastycznych, lecz próba rozbudzenia wyobraźni i zainteresowania przeszłością. Uczestnicy powinni, używając dowolnych środków artystycznych, przedstawić jak ich zdaniem wyglądało życie codzienne w podlaskich miasteczkach przed II wojną światową. Powstałe prace tworzą kolaże, w których fragmenty starych fotografii lub pocztówek „przenikają się” z pomysłami i wyobrażeniami uczestników wyrażonymi za pomocą różnych technik plastycznych. Na koniec prosimy autorów o opatrzenie prac tytułami lub krótkimi odautorskimi komentarzami opisującymi to, co na nich przedstawili.

3. Wystawa prac plastycznych


Jako zwieńczenie warsztatów warto zaplanować wystawę. Jest to moment, w którym uczestnicy po raz pierwszy widzą efekt swojej pracy skonfrontowany z oryginalnymi materiałami historycznymi, które w niej wykorzystali. Na wystawie znajdą się sąsiadujące ze sobą stare fotografie lub pocztówki, kolaże wykonane przez uczestników i ich odautorskie opisy.

Wystawa może być pretekstem do dyskusji na temat wrażeń ze zderzenia obu typów materiału wizualnego, w której uczestnicy spróbują opowiedzieć o swoim doświadczeniu, wrażeniach, zaskoczeniu, zdziwieniu itp. oraz wzajemnych związkach wyobraźni, wrażliwości estetycznej i historii.

Na przykład fragment wykonanej podczas naszego pierwszego warsztatu w Wasilkowie pracy zatytułowanej „Kolejka do teatru” na oryginalnym zdjęciu był częścią kłębiącego się na targu tłumy. Na innym kolażu uliczny sprzedawca z przenośną, zawieszoną na szyi walizeczką-straganem stał się właścicielem przytulnej domowej biblioteczki. W ten sposób z materiałem historycznym zestawione zostały nasze współczesne wyobrażenia o przeszłości. Prace wykonane przez uczniów pokazują, jak interesujące, twórcze i różnorodne mogą być nasze związki z historią...



Spacer
sentymentalny
po Sokółce

A group of children and an adult are gathered around a wooden table, engaged in a craft activity. The adult, a woman with long brown hair, is smiling and looking down at the children's work. One girl in a pink shirt is leaning over the table, focused on her drawing. Another girl in a white shirt is standing and looking towards the camera. A young girl in a blue and white striped shirt is sitting at the table, also working on her drawing. The table is covered with various art supplies, including boxes of markers, a jar of pencils, and several sheets of paper with drawings. The background shows a kitchen area with a window and some furniture.

Warsztaty
historyczno-
plastyczne
„Wehikuł czasu”
w Sokółce







Spotkanie
teatralne
w Sokółce



Spotkanie
teatralne
w Sokółce

POGRANICZE

obszar długotrwałego wzajemnego
oddziaływania kultur narodów
sąsiadujących ze sobą



INNI NIE ZNACZY GORSI. WARSZTAT KULTUROWY

ANNA JANINA KŁOZA

UCZESTNICZY

Warsztat może zostać przeprowadzony z dowolną grupą wiekową, począwszy od gimnazjum.

CZAS REALIZACJI

180 minut.

CELE

Po warsztacie uczestnicy powinni: umieć wyjaśnić pojęcia „stereotyp” i „uprzedzenie”; rozumieć, jak funkcjonują stereotypy i uprzedzenia; mieć świadomość, że nie należy wydawać pochopnych sądów o innych; znać podstawowe pojęcia związane z kulturą romską, tatarską i żydowską; rozumieć, że współczesne społeczeństwa są często wielokulturowe, i doceniać zalety tego zjawiska; stworzyć mapy mentalne dotyczące trzech mniejszości – Romów, Tatarów i Żydów.

METODY

Ćwiczenia aktywizujące i twórcze, burza mózgów, metoda podawcza (mini-wykład lub prezentacja multimedialna), praca plastyczna.

MATERIAŁY

Na końcu scenariusza znajdują się materiały pomocnicze do ćwiczeń: „Dopisz zakończenie” i „Restauracje etniczne”. Ponadto potrzebne będą: zdjęcia przedstawicieli trzech mniejszości (Romów, Tatarów i Żydów) w wariacie tradycyjnym i nowoczesnym, karteczki samoprzylepne (tzw. post-it notes), kilka przedmiotów codziennego użytku (np. szklanka, guzik, spinacz, gazeta, talerz, młotek), duży brystol, flipchart lub tablica, kartki z dużego bloku oraz materiały plastyczne do wykonania projektów restauracji, a także prezentacja multimedialna przygotowana wcześniej przez animatora.

1. Poznajmy się (10 minut)

Uczestnicy przyklejają do ubrań samoprzylepne karteczki ze swoim imieniem. Następnie stają w kręgu i dobierają się w pary lub grupy na zasadzie: Kto lubi kolor niebieski? Kto ma dzisiaj na sobie coś białego? Kto lubi zimę? Kto nie dostał żadnej jedynki w tym semestrze? Itp. Ćwiczenie to wspomaga integrację grupy i lepsze wzajemne poznanie się uczestników, a także pozwala na zbudowanie przyjemnej atmosfery podczas warsztatu.

2. Test niezwykłych zastosowań (15 minut)

Dzielimy uczestników na cztery grupy. Każdej z grup przydzielamy po dwa przedmioty codziennego użytku. Mogą to być np.:

szklanka, guzik, spinacz, gazeta, talerz, młotek. Zadanie polega na wymyśleniu niezwykłych, niecodziennych zastosowań tych przedmiotów. Czas na wykonanie zadania jest ograniczony. Wyniki pracy zapisujemy na dużym arkuszu brystolu, flipcharcie lub tablicy. Po przedstawieniu wyników pracy przez każdą z grup zadajemy następujące pytania: Czy na co dzień przychodzi nam do głowy, że te przedmioty mogą być używane w taki sposób? Dlaczego zwykle posługujemy się nimi w określony sposób? W jakich sytuacjach odchodzimy od ich standardowego zastosowania?

3. Niespodziewane zakończenia (15 minut)

Ćwiczenie polega na dopowiedzeniu zakończeń przedstawionych sytuacji (materiał pomocniczy nr 1). Każdy z epizodów może mieć zupełnie niespodziewane zakończenie. Animator powinien mieć w zanadru wymyślone przez siebie zakończenia, które zaskoczą uczestników. Podsumowanie: ludzie nie zawsze zachowują się tak, jak się tego spodziewamy. Nasze gromadzone przez całe życie doświadczenia często narzucają nam sposób widzenia świata, ale zdarza się, że się on nie sprawdza.

4. Kogo przedstawia zdjęcie? (20 minut)

Dzielimy uczestników na trzy grupy. Każda grupa otrzymuje

zdjęcia – po dwie fotografie przedstawiające Romów, Tatarów i Żydów (łącznie sześć zdjęć). Na połowie z nich postacie przedstawione są w tradycyjnych strojach, na pozostałych – ubrane nowocześnie. Uczestnicy mają obejrzeć fotografie i odpowiedzieć na pytania: Kto to jest? Jaka jest narodowość tej osoby? Czym się zajmuje? Gdzie mieszka? Dlaczego tak sądzisz? Każda z grup prezentuje wyniki swojej pracy. Dyskutujemy na temat przekonań, którymi kierujemy się w naszym postrzeganiu innych.

5. Dokończenie zdań (10 minut)

Zadanie polega na dokończeniu następujących zdań: Romowie są...; Tatarzy są...; Żydzi są... (jacy?). Zwykle dokończenia te odzwierciedlają stereotypy na temat danego narodu/grupy etnicznej.

6. Słowa kluczowe (10 minut)

Wyjaśniamy pojęcia „stereotyp” i „uprzedzenie” – najpierw w formie burzy mózgów, odwołując się do wcześniejszej wiedzy i skojarzeń uczestników; później – w oparciu o przygotowane wcześniej definicje słownikowe lub podręcznikowe (zob. str. 115, 117).

7. Mini wykład (15 minut)

Posługując się prezentacją multimedialną, przedstawiamy Romów,

Tatarów i Żydów jako mniejszości narodowe/etniczne mieszkające w Polsce.

8. Mapy mentalne (25 minut)

W oparciu o mini-wykład i prezentację uczestnicy, podzieleni na trzy grupy, przygotowują mapy mentalne o trzech omówionych mniejszościach.

9. Restauracje etniczne (50 minut)

Uczestnicy pracują w trzech grupach. Polecenie: macie wkrótce otworzyć restaurację stylizowaną na cygańską, tatarską lub żydowską. Na podstawie materiałów pomocniczych (nr 2) oraz wiedzy zdobytej w trakcie warsztatu sporządźcie kartę dań, zaprojektujcie wystroj restauracji i zaproponujcie oprawę muzyczną.

10. Podsumowanie, zamknięcie warsztatów, ewaluacja (10 minut)

MATERIAŁ POMOCNICZY NR 1

Oto sytuacje, w jakich może znaleźć się każdy z nas. Zastanów się i spróbuj przewidzieć dalsze zachowanie występujących w nich osób:

1. Zatłoczony autobus. Na przystanku wsiada kobieta w podeszłym wieku. Młody chłopak ustępuje jej miejsca.

2. Przed sklepem spożywczym stoi grupka pijących piwo mężczyzn. Ze sklepu wychodzi kobieta, w obu rękach trzyma wyładowane zakupami foliowe torby. Nagle jedna z toreb pęka, zakupy wysypują się na chodnik.
3. Obok przystanku autobusowego stoi i płacze mały ośmioletni chłopiec. Starsza pani nachyla się nad nim i pyta, co się stało.
4. Przy stoliku w eleganckiej restauracji siedzi bardzo skromnie ubrany mężczyzna. Podchodzi do niego kelner.
5. Dyrektor personalny w prestiżowej firmie prowadzi rozmowę kwalifikacyjną z kandydatami na stanowisko asystenta dyrektora głównego. Kolejnym kandydatem jest chłopak o wyglądzie dwudziestolatka.
6. W gronie znajomych jedna z osób opowiada o swoich problemach. Wszyscy słuchają jej z zainteresowaniem. Nagle para siedząca naprzeciw opowiadającej wybucha śmiechem.
7. Do drzwi mieszkania pewnej staruszki dzwoni dzwonek. Kobieta otwiera drzwi, za którymi stoi policjant.

MATERIAŁ POMOCNICZY NR 2

Grupa 1 – restauracja cygańska

W kuchni cygańskiej zabronione jest jedzenie mięsa z psa i konia. Głównym przysmakiem jest kura (był to kiedyś główny łup Cyganów chodzących po wsi z wrózbą) i rosół. Cyganie w plenerze

potrafią świetnie przyrządzić kurę pieczoną w glinie. Dawniej w ten sposób pieczono również gęsi i jeże. Typowo cygańskimi potrawami są też zupa z pokrzyw i kwaśny barszcz z wiśni. Cyganie lubią pić piwo, wódkę i wino. Gotowaniem zajmują się tylko kobiety, ale nie siedzą do stołu wraz z mężczyznami. Posilają się, gdy oni skończą jeść.

Grupa 2 – restauracja tatarska

Pożywieniem Tatarów za czasów koczowniczych była konina i baranina. Koń, hodowany na rozległych stepach i rzadko ujarzmiany, dostarczał smacznego i zdrowego mięsa oraz mleka tak pożywne, że kuracje kumysem są i dzisiaj zalecane przez lekarzy, na przykład, przy leczeniu gruźlicy (w Polce przed wojną kumys podawany był chorym na gruźlicę). Tatarzy, oprócz koni, hodowali owce. Uzupełnieniem pożywienia było drobne ptactwo stepowe, korzenie niektórych roślin oraz placki pszenne z domieszką maki jęczmiennej. Życie osiadłe zmieniło również sposób odżywiania się Tatarów. Za sprawą zetknięcia się z ośrodkami innych kultur, takich jak: Chiny, Persja, Bizancjum, Słowianie, włączono do kuchni większą ilość różnych warzyw oraz całkowicie wyeliminowano spożycie koniny, zastępując ją mięsem owcy i bydła rogatego. W różnych miejscach przygotowywano różne potrawy i różnie je przyprawiano. Wszystkie potrawy tatarskie są jednak tłuste i ostre. Do ogólnotatarskich potraw zaliczamy pilaw z mięsem baraniną, a do tego świeże warzywa. Do potraw mięsno-mącznych zaliczamy

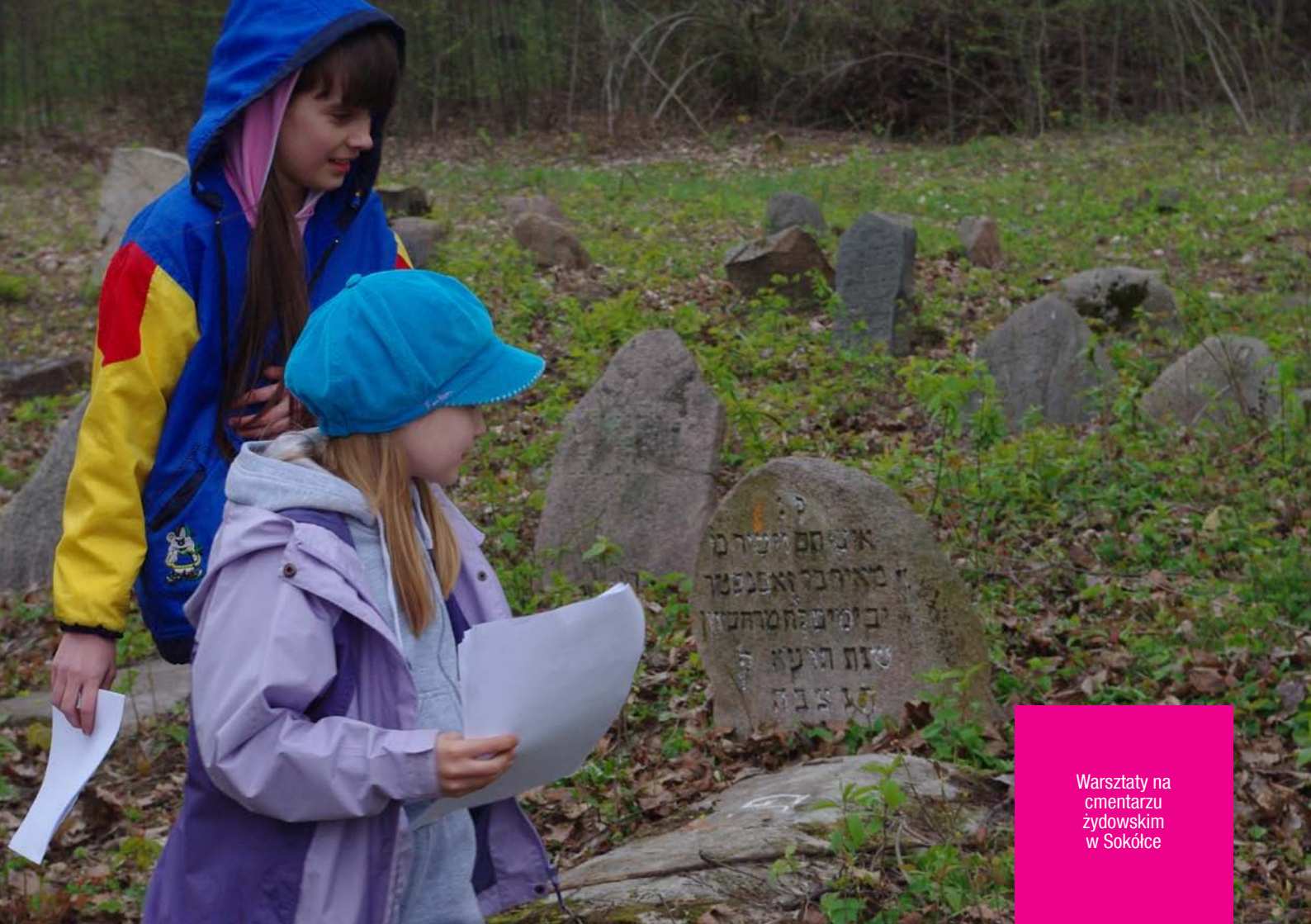
kolduny tatarskie. Jest to potrawa Tatarów polskich, podawana w Bajar (święto). Kolejnymi potrawami szczególnie cenionymi przez Tatarów są bielusz i pieriekaczewnik. Ten pierwszy jest robiony na cieście drożdżowym, zaś drugi – makaronowym. Oba są spiralnie zawijane i występują z farszem gęsim lub baraniną, z dodatkiem cebuli i przypraw. Odrębne miejsce zajmują pieremiacze (u Tatarów nadwołżańskich) oraz czebureki (u Tatarów krymskich), smażone na głębokim tłuszczu. Do dań słodkich, szeroko rozpowszechnionych na Wschodzie, możemy zaliczyć dżajmę, smażoną na głębokim tłuszczu, nasyoną miodem. Tak samo przygotowywane są: czak czak i chalwa – mączna słodkość z domieszką masła, miodu i orzechów. Do posiłków podaje się czystą wodę syconą miodem. Dzisiaj do smaku dodawany jest sok z cytryny. Desery popija się kawą „turecką”, gęstą i słodką, oraz herbatą, którą spożywa się w wielkich ilościach.

Grupa 3 – restauracja żydowska

Każdy tradycyjny posiłek żydowski rozpoczyna się od łamania chleba. Chała jest specjalnym rodzajem chleba jedzonym w Szabat i święta. Jest to bardzo słodki, złocisty chleb z jajek. Smak i faktura jest w pewnym stopniu podobna do bułek maślanych. Bochenek jest zazwyczaj zapleciony w warkocz, ale w czasie niektórych świąt może mieć inne kształty. Na przykład na Rosz-Haszana tradycją jest podawanie okrągłej chały (koło symbolizuje cykl życia).

Zupa z kulkami z macy znana także jako żydowska penicylina na przeziębienia. Kulki macy są tradycyjnie nazywane knejdlach (w jidysz – knedle, pyzy). Zupa z kulkami z macy jest delikatnym rosółem z kurczaka, zwykle z dwiema lub trzema kulkami z macy wielkości piłeczki do ping-ponga (albo jednej dużej kulki). Czasami dodanych jest kilka dużych kawałków marchewki lub selera naciowego. Kulki z macy mogą być bardzo miękkie i lekkie albo twarde i ciężkie. Zupa ta jest zazwyczaj podawana w święto Paschy na sederze, ale jedzona jest także przez cały rok.

Kaszrut jest główną częścią żydowskiego prawa zajmującego się tym, jakie pokarmy można, a jakich nie wolno spożywać, oraz jak należy przygotowywać i spożywać jedzenie. Kaszrut pochodzi od hebrajskiego Kaf-Shin Resh oznaczającego: przystosowany, odpowiedni lub właściwy. Podobnie jak szerzej znane słowo – „koszer”, które opisuje pokarmy spełniające warunki określone przez Kaszrut. Słowa „koszer” można również używać dla określania (i często tak się robi) rytualnych przedmiotów, które są wyrabiane zgodnie z prawem żydowskim i przystosowane do rytualnego użytku.



Warsztaty na
cmentarzu
żydowskim
w Sokółce





Warsztaty na
cmentarzu
żydowskim
w Sokółce

STEREOTYP

uogólnione, uproszczone i często fałszywe wyobrażenie na temat członków jakiejś grupy etniczno- lub społeczno-kulturowej, którym przypisuje się identyczne cechy, nie dostrzegając indywidualnych różnic między nimi

UPRZEDZENIE

negatywny lub wrogi stosunek do członków jakiejś grupy etniczno- lub społeczno-kulturowej, wynikający z faktu ich przynależności do tej grupy, oparty na jej stereotypowym postrzeganiu



WIELOŚĆ WAŻNOŚCI. WARSZTAT ARTYSTYCZNY

MAŁGORZATA NIEDZIELKO

UCZESTNICY

Młodzież gimnazjalna i licealna lub dorośli.

CZAS REALIZACJI

180 minut.

CELE

Obudzenie w uczestnikach potencjału twórczego poprzez osobiste doświadczenie artystyczne; rozwijanie umiejętności komunikacji za pomocą znaków i symboli – uniwersalnego języka sztuki; nauka pracy w grupie, dzięki której dowiadujemy się od innych, jak jesteśmy postrzegani; uruchomienie wyobraźni, przełamanie stereotypów; kształtowanie poczucia przynależności do grupy i odrębności.

METODY

Burza mózgów, praca indywidualna, prezentacja przykładowych realizacji.

MATERIAŁY

Słoiki typu weck, czarny karton formatu A2, paski białego papieru, czarne markery, papiery różnego rodzaju, gazety, sznurki, farby, kleje, naturalne artefakty, taśmy klejące, materiały dostępne w miejscu przeprowadzania warsztatu.

WPROWADZENIE

Pełna spiżarnia cieszy oko. Sporządzając przetwory, zamykamy w słoikach produkty, które nie nadają się do długiego przechowywania w stanie świeżym. Różnorodność w zawartości słoików i rodzaju przetworów świadczy o bogactwie i urodzaju występującym na danym terenie.

PRZEBIEG WARSZTATU

1. Uczestnicy na przygotowanych paskach białego papieru zapisują 10 ważnych dla siebie słów.
2. Na czarnych kartonach w nieprzypadkowy sposób układają kartki ze słowami.
3. Grupa zapoznaje się ze wszystkimi realizacjami. Wiele „ważnych” słów powtarza się.
4. Każdy z uczestników wybiera jedno, oryginalne, wyróżniające go w grupie ważne słowo.
5. Wybrane ważne słowa uczestnicy warsztatu realizują w formie

przestrzennej, umieszczając je w słoikach. Korzystamy z bogatego języka znaków i symboli – uniwersalnego języka sztuki. Uczestnicy nie zdradzają tematów swoich realizacji.

6. W trakcie prezentacji gotowych prac próbujemy wspólnie nazwać „ważność” umieszczoną w słoiku. To inni nadają tytuły naszym wewnętrznym światom.

PREZENTACJA PRAC I PODSUMOWANIE

1. Oglądamy wszystkie prace, rozmawiamy o tym, co powstało, dokładnie omawiając symbolikę i metaforę poszczególnych prac.
2. Wykonujemy dokumentację fotograficzną (sugerowane jest jednolite tło i oświetlenie).
3. Tworzymy tableau z obiektami o tej samej wielkości, które składają się na temat WIELOŚĆ WAŻNOŚCI.



Prace
plastyczne
z Supraśla

Prace
plastyczne
z Supraśla





Wystawa
poprojektowa
w Supraślu

Wystawa
poprojektowa
w Supraślu





Uczestnicy
projektu
„Miejskie
wariacje”
(Suwałki)



Wielokulturowa
Warszawa
w obiektywie
Bogusława
Wasilewskiego
i Marcina Wróbla



TOLERANCJA

nieangażująca postawa akceptacji dla
wielości wzorów zachowań występujących
w społeczeństwie, powiązanych
z przynależnością jednostek do określonych
grup etniczno- lub społeczno-kulturowych

INSPIRACJE I PODPOWIEDZI



BOŻENA SZROEDER

KARTY HISTORYCZNE – AUTORSKI PROJEKT EDUKACJI KULTURALNEJ

Pamięć to jedna z najistotniejszych sfer odniesienia w programach edukacji kulturalnej dzieci i młodzieży realizowanych w Ośrodku „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” w Sejnach. Karty Historyczne są programem praktyk kulturowych, w którym kształtowane są podstawy oraz zdobywa się i pogłębia wiedzę w ramach warsztatów artystycznych, poprzez własną twórczość, dzięki podróżom i rozmowom z ludźmi. Program ten powstał i jest rozwijany w Sejnach oraz na otaczającym je pograniczu polsko-litewskim. Nie oznacza to bynajmniej, że skierowany jest wyłącznie do społeczności mieszanych narodowościowo, zamieszkałych w regionach przygranicznych. Przeciwnie. Działające granice mogą przebiegać wewnątrz wielu innych wspólnot. Są to granice kulturowe, pokoleniowe, społeczne...

W roku 2002 w pracowni „Kronik sejneńskich” prowadzonej w Ośrodku „Pogranicze” młodzież polska i litewska opracowała eksperymentalne „Sejneńskie Karty Historyczne” – grę o uniwersalnym charakterze. Poprzez wspólne tworzenie gry karcianej gimnazjaliści

i uczniowie ostatnich klas szkół podstawowych zaangażowali się w poznawanie swojego miasta, historii własnych rodzin i dziedzictwa kulturowego regionu. Stworzone przez nich karty – ze znakami, symbolami, archetypami stanowiącymi swoisty język – przenoszą na poziom uniwersalny obecne na Sejneńszczyźnie tradycje, mity, historie. Ten nowy język staje się podstawą gry, niczym w mozaice scala na nowo świat, który do tej pory pozostawał dzieciom nieznany lub znany tylko pewien jego wycinek.

Podobna gra powstać może gdziekolwiek indziej i za każdym razem będzie innym zestawem kart, właściwych tylko temu miejscu. Dzięki temu grono graczy – ludzi młodych i ciekawych siebie nawzajem, dziejów swoich rodzin i miejsc – sukcesywnie będzie się powiększać, jeżeli tylko znajdzie się przewodnik, pedagog lub animator kultury, który zechce im w tej przygodzie pomóc.

Rozpocząć należy od zgromadzenia materiałów – książek, czasopism, dokumentów – które utworzą bibliotekę poświęconą miasteczku czy wiosce, gdzie żyją przyszli gracze. Oprócz materiałów już przez kogoś zebranych, usystematyzowanych i opracowanych, istotną częścią pracy jest dotarcie do opowieści i pamiątek rodzinnych, z których ułożona zostanie prywatna, codzienna historia miejsca. Spotkania z ludźmi – najstarszymi mieszkańcami, dziadkami, rodzicami – dostarczą najcenniejszych opowieści. Z pozyskanych materiałów z czasem wyłonią się tematy wiodące. Należy je pogrupować wedle pewnych

kategorii. Na przykład – historia, miejsca, zabytki, społeczności, religie, postaci, mieszkańcy, kultura, natura itp.

Każda karta posiada awers i rewers. W środku awersu widnieje duży znak graficzny otoczony dziesięcioma mniejszymi. Ten większy odzwierciedla temat karty, mniejszy – fragmenty tej samej historii, jej dopowiedzenia, czyli wybrane wątki i detale. Rewers z kolei opatrzony jest piktogramem. Informuje on, do jakiej kategorii zaliczona została karta. Podsumowując, awers odnosi się do tego, co pojedyncze i wyjątkowe, rewers zaś do tego, co uniwersalne. Strona wewnętrzna karty to świat dla wtajemniczonych, obeznanych z konkretnym miejscem i ludźmi. Strona zewnętrzna natomiast, poprzez użyte tam proste znaki, skłania do refleksji nad uniwersalizmem kulturowym: w każdym zakątku Ziemi znaleźć można jakąś historię, jakichś niezwykłych ludzi, pamiątki i dzieła wartę opisaną i włączenia do gry. Jako że poszczególne karty są niepowtarzalne, jedyne od strony artystycznej, powinny być przemyślane i dopracowane, a użyte w nich symbole – proste i czytelne.

Na początku powstaje karta rodziny. Dzięki jej opracowaniu dzieci uzmysławiają sobie, że ich rodzinna historia jest częścią szerszej historii – wioski, miasteczka, regionu. Że ich krewni odegrali w niej równie ważną rolę, co wybitne postaci, doniosłe wydarzenia. To najtrudniejszy etap pracy – opowiedzenie w jedenastu symbolach, znakach graficznych dziejów rodziny, od pokolenia dziadków, przez rodziców, po czasy współczesne. A zarazem najważniejszy i najbardziej twórczy. Pomaga

młodym ludziom odnaleźć i nazwać te elementy tożsamości i ich poczucia więzi z miejscem, które mają dla nich największe znaczenie.

Zasadą wielu gier jest zdobywanie lub pozbywanie się kart albo tworzenie określonych układów. Niektóre gry opierają się na porównywaniu kart. Karty Historyczne nie są żadną z nich. Nie funkcjonuje w nich starszeństwo kart, hierarchia, albowiem wszystkie karty są tu tak samo ważne.

Istotą tej gry jest opowiadanie i uważne słuchanie. Wspólne snucie niekończącej się opowieści, sięgającej po słowa, pieśni, gesty... Może w nim uczestniczyć każdy, kto poznał choć fragment historii swojego miasta lub swojej rodziny, a także ci, którzy dopiero chcą je poznawać. Aby dołączyć do gry, trzeba stworzyć własną kartę. To jedyny warunek i taki sam dla wszystkich.

Grając, można wynajdować podobne zagadnienia i szukać tego, co łączy rozmaite elementy. Można też grać, opowiadając tylko o postaciach albo tylko o wydarzeniach – gra i tak zawsze dosięgnie całości dziejów „małej ojczyzny” graczy. Każdą opowieścią o tym, co pojedyncze, wychodzi się ku temu, co wspólne.

Gra nie ma końca. Nowi gracze mogą dokładać kolejne karty, a tym samym dopowiadać coś do poznanej już historii regionu czy rodziny. Grać można pomiędzy ośrodkami, środowiskami, pod takim tylko warunkiem, że tamtejsi gracze opracowali własne karty, poprzez które będą wtajemniczać innych w swój świat.

Formuła gry jest elastyczna. Oparcie się na historiach rodzinnych i historii miejsca to tylko jedna z możliwości. Karty Historyczne nie muszą odnosić się do całości dziejów. Można skupić się tylko na rodzinach lub wybrać pewien wątek z historii miasta. Kanwą gry może stać się nawet pojedynczy symbol (na przykład krzyż) lub jakaś postać, tradycja, zabytek. Wariantów jest nieskończenie wiele.

TRAGEDIA JEST UPREDZ ENIE
KTÓRE PRZEKLINA WSZYSTKIE NATURALNE
METODY POSZUKIWANIA

J.W. Goethe









TRADYCJA

charakterystyczne dla danej kultury
zwyczaje i obyczaje regulujące zachowania
jednostek, przekazywane we względnie
niezmienionej postaci z pokolenia na
pokolenie w długiej perspektywie czasowej



WYRUSZYĆ W PODRÓŻ.

ROZMOWA Z BOŻENĄ SZROEDER, POMYSŁODAWCZYNIA SEJNEŃSKICH KART
HISTORYCZNYCH, PROJEKTU ZREALIZOWANEGO W OŚRODKU
„POGRANICZE – SZTUK, KULTUR, NARODÓW” W SEJNACH

Gdzie i przez kogo projekt może być zrealizowany?

Karty są projektem otwartym, toteż można je tworzyć w szkole – na przykład pod kierunkiem nauczyciela historii albo opiekuna koła historycznego – w domu kultury lub w muzeum. Zrealizować je mogą właściwie wszelkie podmioty zainteresowane edukacją kulturalną czy edukacją równoległą – podmioty zarówno instytucjonalne, jak i organizacje o innym charakterze: stowarzyszenia, fundacje, zrzeszenia. Obok odkrywania historii miejsca, najważniejsze jest w tym projekcie działanie, które przeobraża historię w nową wartość – a więc pomaga uczestnikom poznać miejsce, w którym mieszkają, docenić je i żyć się z nim. I wciąga we wspólną przygodę odkrywania własnej tożsamości. Wiedza historyczna jest tylko pretekstem, a ściślej mówiąc, impulsem do twórczości artystycznej, która tę nową wartość wyzwala. Czy przybierze ona formę spektaklu teatralnego, pieśni, prac plastycznych... to zależy wyłącznie od inwencji osób zaangażowanych w projekt.

W jakim wieku powinni być uczestnicy projektu?

Wyłącznie od nas, inicjatorów, zależy, czy do udziału w projekcie zaprosimy młodzież licealną, uczniów szkół podstawowych czy przedszkolaków. Kryterium wyboru nie są predyspozycje dzieci, lecz nasze własne – skierujemy więc nasz pomysł do tych, z którymi nawiązemy najlepszy kontakt, z kim znajdziemy wspólny język – umożliwiający spotkanie i porozumienie. „Pogranicze” od wielu lat prowadzi programy edukacji międzykulturowej adresowane do różnych grup wiekowych. Prowadzimy zajęcia także w przedszkolach. Nierzadko dotyczą one spraw trudnych. Musieliśmy więc odpowiedzieć sobie na pytanie, jak pięciolatkowi opowiadać o Żydach, o Cyganach (Romach)... Posługujemy się w takich sytuacjach anegdotą, bajką, baśnią czy legendą, sięgamy do form „wygodnych i przyjemnych”, takich jak pieśń, taniec, słowo, obraz, i w nich „przemycamy” historię miejsca. Rzecz jasna, im starsi są uczestnicy projektu, tym praca staje się poważniejsza, dotyka zagadnień bardziej skomplikowanych.

O czym należy pamiętać, zanim zaczniemy samą pracę?

Powodzenie całego zamierzenia zależy od znalezienia tego najwłaściwszego języka – takiego, którym obejmiemy całość. Błędem byłoby zamknięcie się od razu w pracowni, w czymś na kształt klasztornej skryptorium, gdzie odizolowane od świata, obłożone książkami dzieci, próbowałyby wyprzeć z nich jakieś cytaty, ciekawe historie,

które potem mogłyby opracować plastycznie i nadać im formę karty. Sednem całego przedsięwzięcia jest bowiem przygoda spotkania – ale nie tylko naszego spotkania z dziećmi i dlatego nie możemy odciąć się od otoczenia i skupić się na samych kartach. Musimy wyruszyć w podróż – w sensie dosłownym i metaforycznym. Oznacza to wspólne wycieczki, spotkania z przeróżnych okazji i w różnych miejscach, wspólne świętowanie, śpiewanie... Chcę przez to powiedzieć, że przestrzeń, w jakiej wszystko będzie się działo, należy jak najbardziej rozszerzyć. Zanim rzeczywiście nadejdzie czas pracy klasztornej skryby – bo sama karta tak właśnie powstaje – musimy wykorzystać wszelkie sposoby, żeby otworzyć się na siebie nawzajem, poczuć, że stanowimy pewien krąg wtajemniczenia, grupę ludzi wkraczających wspólnie na piękną i ważną drogę. Mamy przed sobą poważne zadanie i wiem, że bez otwarcia – na przestrzeń i na siebie nawzajem – spełnienie go się nie uda.

Jak przygotować się do pracy?

Z doświadczenia wiem, że przygotowanie, jakim dysponują pedagodzy, nauczyciele, jest niezwykle pomocne. Należy jednak pamiętać, że rolą prowadzącego nie jest tu ocenianie efektów pracy uczestników, ale po prostu wspólne z nimi działanie. Odkrywanie historii razem z dziećmi dostarcza wielkiej satysfakcji, pamiętajmy jednak, że musimy już wcześniej dysponować odpowiednią wiedzą, aby dzieci

upewniły się, że mogą nam zaufać i że będziemy ich przewodnikami. Zabawa, do której je wciągamy, powinna zaowocować potrójnie – tym, że dzieci zaznajomią się z historią miejsca, w którym żyją, tym, że poznają samo miejsce, i w końcu tym, że przekonają się, iż to ich miejsce jest fascynujące i wyjątkowe. Dzieci zawsze marzą o jakimś innym świecie. Jeśli pochodzą z małego miasteczka – chciałyby mieszkać w wielkim mieście, na przykład w Warszawie. Jeśli zaś w takim mieszkają – marzą o wiosce lub miasteczku, gdzie jezioro czy las byłyby na wyciągnięcie ręki. Ów niedostępny świat wydaje się lepszy, dlatego naszym zadaniem jest pomóc im odkryć, że miejsce, gdzie żyją, jest właśnie fantastyczne, niepowtarzalne, że wydarzyły się tu niezwykle historie, mieszkali niezwykli ludzie. Pozostały po nich jakieś tajemnicze znaki – krzyże czy gwiazdy, natrafić można na zapomniane, zarośnięte cmentarze, jakąś opuszczoną świątynię... Trudno oczywiście żywić przekonanie, że wskutek tego odkrywania zaniknie u nich fascynacja wielkim miastem, nowoczesnością, trójwymiarowym kinem. Nie. Ale ta tęsknota przyberze już inny charakter, bo będzie zrównoważona przekonaniem o niepowtarzalności i atrakcyjności miejsca, które jest ich własne.

Jak wprowadzić dzieci w historię miejsca?

Nie ma lepszego czy gorszego wprowadzenia. Niech będzie nim opowieść prowadzącego, oglądanie filmów, czytanie dokumentów.

Zorganizujemy wyprawę, spacer, zwiedzanie... Cokolwiek zrobimy, ważne, aby było to wyjątkowe. Żeby wydobyć magię w świecie, sprawić, że każde takie wydarzenie będzie przygodą. Kiedy wybierzemy się gdzieś w teren, stańmy się archeologami, prowadźmy badania. Jasne, że nie chodzi o znalezienie prawdziwego skarbu. Liczy się zaangażowanie i wyobraźnia, bo każde znalezisko może nieść jakąś opowieść, mieć swoją historię. Zwykły kamień może przecież nas przenieść w czasie o tysiąc lat. Elementy naszej pracy muszą zawierać zawsze aspekt praktyczny – jest on o tyle ważny, że początkowo pokazuje dzieciom, jak się odnaleźć w nowej sytuacji, zachować w nieznanym miejscu, a później stopniowo kształtuje ich postawę – otwartości, zainteresowania, uważności, troski. Kiedy odwiedzamy cmentarz, zabierzmy znicze, aby zapalić je na zaniedbanych grobach. Zwiedzając kościół, dowiedzmy się, kogo pochowano w krypcie, kiedy to było i z jakim wiąże się wydarzeniem. Opowiedzmy je barwnie, abyśmy na chwilę przenieśli się w tamte czasy. To powinno stać się zasadą. Uczynimy przygodę zasadą naszej pracy – zostanmy poszukiwaczami przygód! Dzieci będą wówczas niecierpliwie wyczekiwały każdego kolejnego spotkania. Wierzę, że teatr jako język pracy z dziećmi ma niewyczerpany potencjał. Przekonałam się wielokrotnie, jak on się świetnie sprawdza w pracy z grupą. Zabawa teatralna pozwala dzieciom wyżyć się zawstydzenia przed sobą nawzajem, czyli bez skrępowania chwycić się za ręce, patrzeć na siebie podczas

rozmowy, wspólnie działać. Jeśli wątpimy w nasze umiejętności poprowadzenia pracy w oparciu o teatr, zwróćmy się do kogoś z zaprzyjaźnionej instytucji – teatru, ośrodka lub domu kultury – kto mógłby wspomóc nas w przeprowadzeniu warsztatów teatralnych. Ważne, abyśmy również wzięli w nich udział. Nie stójmy z boku, czekając aż zaproszony instruktor skończy swoją część. Weźmy w niej udział – bawmy się w cienie, w lustra, naśladujmy różne postacie, twórzmy etiudy, małe przedstawienia. Słowem, znajdziemy w tym także my, dorośli, miejsce dla siebie. Nic wstydliwego w tym, że nauczyciel wcieli się w Kopciuszka... Dla dzieci będzie to ważne doświadczenie, kiedy zobaczą, że dorośli odnajdują się w tym samym świecie, co one. Podobnie jest z muzyką. Bardzo często – zwłaszcza w regionach wielokulturowych – odkrywamy wspaniały świat zapoznanych pieśni, takich, które już mało kto śpiewa. Spróbujmy z dziećmi się do tego odnieść. Lecz nie poprzestawajmy na spisanie tych pieśni – nauczmy się ich. Tym bardziej, że ci, od których je usłyszymy, mogą być zarazem najwspanialszymi ich nauczycielami. A jeśli znów nie czujemy się na siłach, poprośmy o wsparcie osobę zajmującą się śpiewem czy muzykowaniem.

Jakie są kolejne etapy poznawania historii miejsca?

Najważniejsze są spotkania z ludźmi. Pozwalają skonfrontować historię ogólną, tę książkową czy wyczytaną w dokumentach z losem

konkretnych ludzi, którzy tu żyją. Wymaga to oczywiście pewnego przygotowania. Czasem opowieść starszych ludzi jest na tyle dramatyczna, że dzieciom trudno jest unieść jej ciężar. Ktoś powie, że najlepiej skupić się na dobrej historii i w ogóle zajmować się wyłącznie dobrymi sprawami. Niestety wówczas zgubilibyśmy prawdę, a tylko prawdziwa historia może stać się dla dzieci drogowskazem. Bez poznania prawdy nie byłoby w stanie rozeznać się w tym, co tu wydarzyło się dobrego, a co złego – na czym więc miałyby zbudować tę nową, autentyczną wartość miejsca? Nad takim trudnym fragmentem historii trzeba się pochylić ze szczególną troską, on wymaga większej uwagi i czasu. Być może warto zaprosić kogoś, kto opowie o tym wszystkim jeszcze raz, spokojnie i systematycznie, w formie wykładu. Najlepiej, jeśli będzie to ktoś specjalizujący się w temacie, na przykład drugiej wojny światowej, a więc w danym zakresie dysponujący wiedzą większą od naszej. Poprośmy go, aby opowiedział dzieciom, co tu się działo jeszcze raz. Wówczas nawet zawile kwestie staną się dla nich bardziej zrozumiałe. Trzeba też pamiętać, że istotnym elementem pracy są spotkania z rodzinami dzieci uczestniczących w projekcie. Przecież nie możemy zajmować się historią miejsca, udając jednocześnie, że nie współtworzyły jej ich własne rodziny. W gruncie rzeczy dzieje miejsca są dla dzieci pretekstem do odkrycia historii ich własnego domu. To się nieuchronnie spotyka. Któryś z pradziadków lub dziadków walczył na wojnie albo pamięta

swoich sąsiadów Żydów, czy może pracował gdzieś ze starowiercami... Takie spotkanie opowieści miejsca z opowieścią rodzinną jest czymś bardzo pięknym. I dla dzieci wielce doniosłym, bo one wtedy poczuć, że zyskały coś niezwykłego, czego nie mają dzieci z wielkiego miasta, za którym przecież tęsknią, bo tamte dzieci – może z braku czasu, może z braku kogoś, kto zabrałby ich w taką przygodę – nie doznały tego spotkania obu opowieści. Nie chodzi tu o żadną kompensatę poczucia gorszości, bo nasze dzieci nie będą teraz czuły się lepsze – one poczuć się bezpieczniej, poczuć się obdarowane pewnym skarbem, który będzie już ich i będzie im towarzyszył w życiu. A później, dorostając, co nierzadko wiąże się z wyjazdem, choćby po naukę, będą umiały spojrzeć na miejsce, skąd się wywodzą, jako na jedyne, niepowtarzalne, fantastyczne. Powstanie jakiś rodzaj duchowego przywiązania i z pewnością przekażą dalej tę opowieść, na przykład kiedyś swoim dzieciom.

Jak zapisywać zebrane historie, opowieści?

Wszystko, czego się dowiemy, warto zapisać, choćby w formie wywiadu. Znakomitym źródłem dla opowieści może też być fotografia. Poprośmy dzieci, aby przyniosły jakieś rodzinne zdjęcie. Zapytajmy, czy wiedzą, kogo przedstawia, z jakiego czasu pochodzi. Często dzieci wiedzą tylko tyle, że na zdjęciu jest dziadek lub babcia, nic więcej. Poprośmy je wtedy, żeby przygotowały opowieść o takim zdjęciu.

Możemy zrobić też coś całkiem innego. Kiedyś natknęliśmy się na zdjęcia w antykwariacie. Po pięćdziesiąt groszy za jedno. Przepiękne przedwojenne portrety. Osób, które albo zaginęły, albo nie było już nikogo z ich bliskich. Proszę sobie wyobrazić nieznanego w mundurze czy rodzinę z dziećmi na bujanych konikach – od początku pojawia się jakaś tajemnica, a zarazem coś dramatycznego. Co się stało, że te zdjęcia stały się niczyje? I nikomu niepotrzebne trafiły do antykwariatu? Taka fotografia porusza wyobraźnię i wzbudza empatię. Poprośmy dzieci, aby spróbowały opowiedzieć, co takiego mogło się wydarzyć, wskutek czego te zdjęcia znalazły się w antykwariacie. Naprawdę dzieci potrafią pięknie wczuć się w historię, zbudować opowieść, wysnuć życiorys sfotografowanych osób. To są często jakieś romantyczne historie nieszczęśliwej miłości, pojedynku o piękną dziewczynę, podróży. Taka próba opowiedzenia o czymś z życia świetnie je przygotowuje do stworzenia opowieści o ich własnej rodzinie. Wprowadzeniem do tworzenia historii rodzinnej może być dokument przyniesiony z domu, choćby list. Do tego, o czym mówi, spróbujemy dopowiedzieć ciąg dalszy. Naturalnie, bądźmy taktowni, by nie naruszyć czegoś, co jest sekretem. To jest nasza rola, dorosłych, abyśmy nad tym czuwali. Na tym nie koniec – zresztą podkreślałam już wielokrotnie – zaangażujemy się sami. Przynieśmy i nasze zdjęcie rodzinne albo jakiś dokument, opowiedzmy naszą historię. Staniemy się nie tylko równoprawnymi partnerami w przygodzie, ale okaże się

ponadto, że historia także nas dotyczy, również jesteśmy jej podmiotem, co więcej, tak samo jak dzieci doświadczamy pojawiającej się wśród nas magii, żywimy tę samą chęć szperania, dowiadywania się, poznawania, ożywiania przeszłości. Wszelkie zachowane w naszych domach pamiątki mogą dać asumpt do zbudowania opowieści. Stara babcina lalka, obrus, serweta, słowem wszystko, co ma związek ze światem zaprzeszytym, a więc tym, do którego nie możemy sięgnąć pamięcią, którego nie potrafimy już sobie wyobrazić. Nie zapominajmy, że perspektywa dzieci jest inna niż nasza. Dla nas dwadzieścia lat to po prostu dwie dekady z życia, lecz dla dzieci tamtego świata nigdy nie było. Toteż gdy odwiedzamy ludzi starszych, którzy sięgają pamięcią do własnego dzieciństwa i wspominają rodziców, mówiąc o nich: mamusia, tatuś..., dla naszych dzieci to jest coś abstrakcyjnego i niebываłego. Że staruszkowie mogą jeszcze nosić w sobie świat dziecka! W takiej chwili często obserwowałam u dzieci jakiś przełom – to je wspaniale wprowadza w życie w ogóle.

Co to jest skarbiec?

Skarbiec to miejsce, gdzie przechowujemy nasze zapisane w różnej formie historie oraz wszelkie znaleziska. Ono jest bardzo ważne. Czasami się jednak zdarza, że nie mamy możliwości trzymania go w klasie czy w sali domu kultury. Wówczas założymy segregator, przyśtosujemy jakąś skrzynkę, a może uda nam się znaleźć stary kufer,

który wspólnie ozdobimy, żeby przestał być zwykłym kufrem, a stał się naszym skarbcem. Żebyśmy mieli poczucie, że jest tylko nasz. Mówię obrazowo kufer, ale dlaczego za skarbiec nie miałyby posłużyć jakaś piękna torba... Możemy uszyć wspólnie worek z jakiejś ozdobnej tkaniny, ba, możemy w skrawki tkaniny owijać to, co znajdziemy. Gdybyśmy się dodatkowo umówili, że co tydzień ktoś inny z naszej grupy opiekuje się skarbcem i zabiera go do domu, wówczas jeszcze bardziej on się wśród nas zadomowi, stanie się czymś cennym. Tak reagują nie tylko maluchy, ale też dzieci starsze. Naszym zadaniem jest gromadzić wszystkie skarby przynoszone z wypraw. Gdy się na nią wybieramy, ustalmy, że każdy przyniesie z niej kamień. Zapiśmy potem na nim datę i miejsce znalezienia. Dopiszmy też na przykład, spod którego drzewa pochodzi. Tak zaczyna się snuć historię – że owo drzewo mogła zasadzić taka a taka osoba i tak dalej... Niech powstanie opowieść na temat tego znaleziska. Jej kolejne etapy może odpowiedzieć nam fantazja, ale niech opowieść nie będzie całkowicie zmyślona, niech opiera się na jakiejś historii, którą już poznaliśmy. Niech poprzez te „wymyślone” fragmenty powiązane zostaną wydarzenia, fakty, które już znamy. Pamiętajmy, aby każda przyniesiona z poszukiwań rzecz znalazła swoje miejsce w skarbcu. Musimy się nią zaopiekować i w ten sposób ją docenić. Jeśli znaleźliśmy coś w książce — na przykład wzmiankę o jakimś wydarzeniu — zrobmy kopię, a najlepiej przepiszmy ją i nawet sami zilustrujmy.

A jeśli tak, to dlaczego nie miałyby dzieci stworzyć własnych książek? Poprzedźmy to warsztatem introligatora, aby podpowiedzieć, jak można książkę oprawić. Jeśli nie chcemy robić książek, umieszczajmy wpisy na fiszkach, które każde dziecko gromadzić będzie w pudełku. Bo poszukiwacz historii jest też zbieraczem. Zbierajmy jak najwięcej. Kiedy ktoś przyniesie zdjęcie babci, poprośmy, aby zapytał, czy możemy je skopiować i zachować tę kopię w kufrze. Oprawmy ją w ładną ramkę i dopiero taką umieścimy w kufrze. Skarbiec to nie pojemnik na rzeczy bez ładu i składu, każdą traktujemy serdecznie i z szacunkiem — wszak to nasze skarby! Zachęćmy dzieci, by zaproponowały, jak godnie je przechowywać. One są bardzo pomysłowe i na pewno będą to wiedziały.

Czy kufer i zebrane skarby powinniśmy zaprezentować publicznie?

To zależy od nas. Jeśli tak się umówimy, skarbnica może pozostać wyłącznie nasza. Sądzę jednak, że skoro już zgromadzimy tyle cennych znalezisk, powinniśmy też nauczyć się nimi dzielić. Pamiętam jednak, że kiedy poznawaliśmy historię Sejnu, wszystko odzwierciedlaliśmy na białym płótnie. Na końcu zaproponowałam, byśmy je pościeli, aby każdy mógł dostać skrawek na pamiątkę. Dzieci się na to nie zgodziły — traktowały to płótno z zapisem naszej pracy jako coś niezwykle ważnego, coś integralnego, czego nie należy naruszać. Chcę przez to powiedzieć, że do dzielenia się także trzeba się przy-

gotować. Pytajmy je więc, czy chciałyby ujawniać nasze skarby, czy nie. Jest taki moment, że dzieci myślą o nich jako o swojej tajemnicy. Sekrecie, który nas wszystkich łączy. To prawda, wtajemniczenie, jakiego doświadczają, jest dla nich silnym i ważnym przeżyciem. Nasza praca dlatego rozłożona jest w czasie, żeby dzieci dojrzały do myśli, by się nią podzielić. Tłumaczymy im, że jeżeli wysłuchują opowieści starszych, a potem dzielą się nią z nami, współuczestnikami, tak samo mogłyby podzielić się z innymi. Stopniowo wpajamy im poczucie pewnego obowiązku — że przekazanie opowieści jest powinnością kogoś, komu została ona powierzona.

Kiedy rozpocząć pracę nad samymi kartami?

W przypadku kart sejneńskich zdecydowaliśmy się na to po prawie siedmiu miesiącach. Wtedy, gdy nabraliśmy poczucia, że już wszystko przerobiliśmy. Gdybyśmy naszą grę kontynuowali, zrobilibyśmy zapewne kolejne dziewięćdziesiąt kart. Bo pierwsza talia otwarła nam drogę do następnej. Dajmy na to, karta historii domu to pierwsza karta. W tym domu ktoś mieszkał — to temat na następną kartę, kartę rodziny. Ktoś z tych mieszkańców gdzie podróżował, walczył na wojnie, dokądś uciekał — oto kolejne karty. I tak karta za kartą gra się rozwija, a my nie spieszymy się z pracą, z przygodą, bo na pewien czas stajemy się badaczami. Na jak długo? Sami to poczuje my. Gdy już „zinwentaryzujemy” nasze miasteczko, zbierzemy opo-

wieści, dajmy dzieciom czas wyłącznie na opracowanie historii ich własnych rodzin. To istotne. Właśnie w trakcie opracowywania karty rozmawiamy i nasuwają się różne pytania, które dzieciom zadajemy. Na przykład, czy któryś z dziadków walczył na wojnie. One często tego jeszcze nie wiedzą. To jest właśnie ta chwila, kiedy poznawszy dzieje miasteczka, dochodzą do przekonania, że chciałyby wiedzieć tyle samo o swojej rodzinie. Naszym zadaniem jest tak pokierować pracą, aby wzbudzić w nich tę ciekawość. Nie wolno nam pozostać obojętnymi na losy rodzin naszych podopiecznych. Dzieci muszą zobaczyć, jak ich przodkowie współtworzyli to miejsce. Że dom, o którym przez dwa tygodnie zbieraliśmy informacje, dowiedzieliśmy się, jak przed laty wyglądał, bo mamy w skarbcu jego fotografię, że ten dom wybudował czyjs dziadek, albo że do tego domu zachodziła czyjaś babcia odwiedzić swoją przyjaciółkę, albo może mieścił się w nim jakiś urząd, w którym ktoś z bliskich pracował. Takie okrucieństwa przeszłości są jak puzzle – dzieci muszą je poznajdować i starannie dopasować jedno do drugich, a w końcu zobaczyć jak to wszystko fascynująco się układa. Na tym polega przygoda budowania historii miejsca jakby na nowo. Na to trzeba znaleźć osobny czas. Spokojnie przygotować dzieci i wyposażyć je we wszystko, co potrzebne do zajęcia się ich własnymi domami. A kiedy już spotkają się z dziadkami i zaczną ich pytać, wtedy jakby otwały się przed nimi drzwi do nowego świata. Wiem z doświadczenia, ile radości im to przynosi. One

widziały dotychczas w dziadkach osoby potrzebujące pomocy i opieki i wtem okazuje się, że ci staruszkowie gdzieś walczyli albo budowali część tego miasta... Dowiadują się o czymś cennym nie tylko dla dziadków, ale również dla nich samych, o czymś, co będą mogły później opowiedzieć – jako historię rodzinną – swoim dzieciom. Najpierw jednak trzeba dzieci przygotować do takiej rozmowy. Możemy rozdać im mikrofony – prawdziwe bądź papierowe. Możemy wręcz zacząć od zajęć plastycznych – robienia mikrofonów, które później przeobrażą się w warsztaty dziennikarskie. Zaczniemy na przykład od uteatralizowanych scenek polegających na przeprowadzaniu wywiadów. Najróżniejszych. O muzyce, modzie... Zabawa będzie wstępem do czegoś poważniejszego. Zaprośmy dziennikarza, by opowiedział o swojej pracy. Co to jest etyka dziennikarska – jak zadawać pytania, by nikogo nie urazić, jak wyczuć moment, w którym można zapytać o coś poważniejszego, trudniejszego, a po czym poznać, że należy się wycofać...

Czy w pracy powinien uczestniczyć artysta plastyk?

Dla nas współpraca z plastykiem była nieodzowna. Choć przecież karty są tak pomyślane, że zawierają proste znaki graficzne, aby dla nikogo nie było przeszkodą ich narysowanie. Wychodzimy z założenia, że każde dziecko ma talent, lecz nie każde jest wystarczająco odważne, żeby samodzielnie i w całości wyrazić plastycznie dom i jego

historię. Szukamy zatem takich środków, zupełnie elementarnych, aby forma była prosta, a zarazem powstał rodzaj kodu, czegoś dla wtajemniczonych. I to jest rola opiekuna – w tym także plastyka – by asystować w doborze rozwiązań artystycznych, ale naturalnie nie po to, aby za kogoś rysować. A potem należy jeszcze nadać pracom ostateczny szlif, jako że poprzez karty chcemy wyrazić także współpracę dzieci z dorosłymi. To jest wartościowe i nie trzeba się wstydzić, że dorośli wspomagają młodszych, aby rezultat pracy był jak najpiękniejszy. Ktoś powie, że wyobraźnia dziecięca jest tak twórcza i bogata, że nie trzeba jej nijak wspomagać. Ja mam na myśli nie tyle wspomaganie, ile współpracę, z której wywiązuje się relacja ucznia z nauczycielem, mistrzem.

Co widnieje na karcie?

Żałożyliśmy, że rewers i awers karty są jednakowo ważne. Przy czym – awers to obraz, rewers to znak. Awers składa się z jedenastu elementów, poprzez które opowiemy o historii miejsca, naszych rodzin, o ważnych postaciach, wydarzeniach. Jeżeli tematem karty jest kościół, to widnieje on w polu środkowym, a dookoła niego umieszczamy dziesięć swego rodzaju graficznych podpowiedzi. Na przykład obraz w ołtarzu, data budowy lub konsekracji kościoła, postaci fundatorów, osoba wybitnego księdza. Różne motywy, które stanowią dopowiedzenie znaku głównego. Na rewersie powstanie piktogram

różnicujący karty w talii pod względem tematycznym. Chodzi o wprowadzenie pewnej systematyki. Jedne karty mówią o postaciach, inne o wydarzeniach. Kategorie wyznaczamy rzecz jasna sami. Mogą nimi być miejsca, postaci, wydarzenia, historia, natura, zabytki, społeczności, religie, mieszkańcy, opowieści, kultura... Przekonałam się wielokrotnie, w jak ciekawy sposób dzieci dochodzą do rozwiązań plastycznych. Jak najprościej oznaczyć postać? Nie ma sensu rysowanie sylwetki człowieka – dzieci odrzuciły ten pomysł od razu i szukały czegoś symbolicznego. Zaproponowały kreskę. To był punkt wyjścia dla całego systemu znaków. Pojedyncza kreska – człowiek, trzy kreski – społeczność. Gdy zaszła potrzeba wprowadzenia kategorii „mniejszość narodowa”, zgodnie z zasadą oznaczyliśmy to trzema kreskami połączonymi między sobą. Myślę, że nie ma sensu powtarzać, choćby tylko w zakresie rozwiązań graficznych, gry karcianej stworzonej u nas. Podobnie mija się z celem wierne odwzorowywanie naszych zasad i naszych tematów. Przystępując do pracy, założyliśmy ogólnie, że chcemy zajmować się historią całego miasta. Zebraliśmy dziewięćdziesiąt sześć opowieści, które następnie pogrupowaliśmy tematycznie, a w ramach tematów wyodrębniliśmy podgrupy. Równie dobrze jednak można skupić się na wycinku historii, na jakimś szczegole. Na przykład na samych domach albo tylko na drzwiach, oknach. Nawet jeśli wybierzemy drzwi, w rezultacie i tak dotrzemy do pełnej historii. Bo nie ma drzwi bez domów, a domów bez miasteczka.

Jeśli opracujemy czterdzieści domów, to w następnej kolejności trzeba się zająć ludźmi, którzy w nich mieszkali, a potem wydarzeniami, w jakich brali udział. Talia będzie się rozrastać, tak jak rozszerzać się będzie pole naszych zainteresowań. Naszą gotową talię wydrukowaliśmy w drukarni na kartonie, żeby karty były trwałe. Powstało tyle kompletów, ilu było uczestników. Zależało nam, aby każdy uczestnik otrzymał pełną talię. Ale jeśli nie dysponujemy odpowiednimi funduszami, karty można skserować, samemu podkleić na tekturze i w ten sposób uzyskać potrzebną ilość talii.

Czy każde dziecko opracowuje jedną kartę?

Tu nie ma reguły. Już w trakcie pracy nasze dzieci niejako wyspecjalizowały się w pewnych tematach. Tak się szczęśliwie złożyło, że grupa była mieszana narodowościowo, toteż dzieci litewskie opracowały karty litewskie, dzieci polskie – karty polskie. Pozostały jednak tematy, jakimi nie było komu się zająć, bo nie ma już w Sejnach Żydów, Cyganów, protestantów. Nikt nie miał wątpliwości, że musimy się nimi podzielić, zaopiekować się nimi, aby nie zabrakło ich w naszej talii. Na początek wybieraliśmy tematy ogólne. Na przykład świat żydowski. Czyli właściwie wszystko – religia, święta, szkoły żydowskie, stroje, pieśni... Kościół katolicki podobnie – wiara, legendy i postaci związane z kościołem, święta, komunie naszych dziadków itp. Dużo łatwiej jest zacząć od ogólnych tematów. Możemy się nimi podzielić

i pracować w kilku mniejszych grupach. W takiej podgrupie dzieci lepiej współpracują ze sobą i łatwiej dochodzą do jakiejś indywidualnej ścieżki. I dodam jeszcze, że wzorowaliśmy się trochę na uniwersytecie, to znaczy wypracowaliśmy zasadę, że każde z nas ma za zadanie przygotować wykład o jakimś zagadnieniu z dziejów miasta.

Jak powstaje mapa miasta?

W doborze tematów i kategorii bardzo pomocne jest stworzenie mapy miasta. W niej jest miejsce na wszystko. Proponuję wykonać prawdziwą mapę, wielkiego formatu, najlepiej na płótnie, bo to wdzięczny materiał i można po nim chodzić. Na mapę możemy nanieść wszystko, co chcemy – świątynie, domy, cmentarze, domy, gdzie sami mieszkamy, place, pomniki. Nanieśmy też obiekty już nieistniejące, a które odkryliśmy w trakcie naszych kwerend. Kiedy zarys mapy będzie gotowy i pojawią się na niej najważniejsze miejsca oznaczone symbolami w legendzie, utwórzmy wokół nich kilkanaście małych orbit. To będą poszczególne opowieści związane z tymi miejscami. Dzięki nim łatwiej wyodrębnimy kategorie, pogrupujemy opowieści tematycznie. Dołożymy starań, by mapa była piękna i ciekawa graficznie. Bowiem warto będzie ją zaprezentować publicznie. Technika wykonania zależy od naszej inwencji – możemy rysować, malować, wyszywać, wyklejać... Korzystajmy jak najobficiej z tego, co zgromadziliśmy w kufrze.

Jakie są reguły gry?

Z kartami można wyruszyć w świat i grać z każdym napotkanym, kto również stworzył swoje karty. Gra jest uniwersalna za sprawą piktogramów, a przecież każde miejsce na kuli ziemskiej ma swoją historię, jakieś ważne postaci, zabytki, cuda natury. Karty tworzymy właśnie po to, żeby móc komuś opowiedzieć o nas i zarazem poznać czyjąś historię. Wariantów samej gry jest wiele. Można grać w obrębie własnej talii lub pomiędzy różnymi taliami. Istotą gry jest snućcie opowieści. Przykładowo – ktoś opowiada historię Żydów w jego miasteczku, wtem ktoś inny wyjmując swoją kartę i mówi: „u nas też mieszkali Żydzi, pozostała po nich synagoga”, na to pada karta kogoś innego: „czym dla Żydów była synagoga, tym dla prawosławnych w moim mieście jest cerkiew”. I tak toczy się rozmowa rozpoczęta dzięki kartom. Najciekawsze są ścieżki, które prowadzą od historii do historii. Dzięki nim poznajemy się nawzajem, zwiedzamy nasze światy. Inny sposób – ktoś podaje datę, reszta graczy wyszukuje podobne daty wśród swoich kart. I każdy opowiada, co się wtedy u niego wydarzyło. Albo jeszcze inaczej – wybieramy temat wiodący, na przykład świątynie, wykładamy wszystkie karty związane z tematem i zaczynamy opowieści. Kiedy mówię opowieści, to nie mam na myśli jedynie historyjek. Mogą być nimi równie dobrze pieśni, zagadki, warto posłużyć się fantami. Zachęcam do eksperymentowania i tworzenia nowych reguł gry.

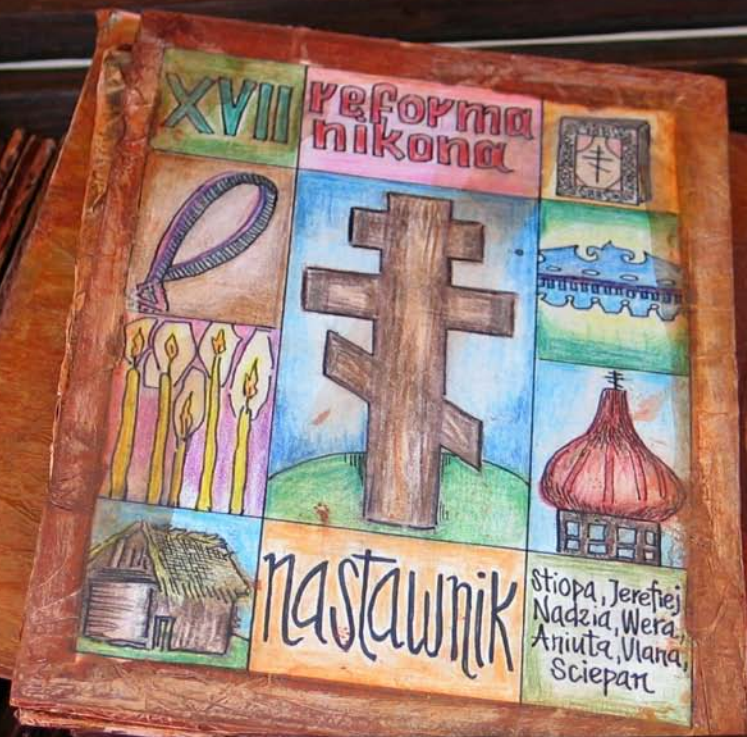
Kim jest Mistrz Gry?

Na Mistrza Gry wybieramy kogoś spośród dzieci. To moment, kiedy my, dorośli, powinniśmy usunąć się nieco na bok. Pomogliśmy przy stworzeniu gry, ale teraz pora odwrócić role. Przestać być nauczycielem. Mistrzem może zostać każdy, kto przeszedł ścieżkę poznawania historii miejsca. Każde dziecko powinno być gotowe do objęcia tej roli. Mistrz Gry czuwa nad jej poprawnością, wyłapuje błędy – przecież zajmujemy się poważnymi sprawami. Udziela graczom głosu, koryguje nieścisłości, jeśli się pojawiają, dopowiada ważne szczegóły. Dorosły może oczywiście być graczem, ale niech rola Mistrza pozostanie zarezerwowana wyłącznie dla dzieci.

Co dalej, gdy ukończymy pracę nad grą?

Czeka nas świętowanie. Bo nasz wysiłek wart jest ukoronowania. Pora grę zaprezentować publicznie. My, w Sejnach, zorganizowaliśmy spotkanie, podczas którego młodzi opowiadali, jak powstawały karty, przedstawili, jak w nie grać. Gości przybyłych na spotkanie obdarowaliśmy talią kart i książką dokumentującą przebieg pracy. A po jakimś czasie naszą grę wykorzystano w szkole podstawowej w konkursie historycznym. Zadaniem uczestników było odgadnąć, co przedstawia wylosowana karta i opowiedzieć związaną z tym historię. Tak się zaczęło drugie życie Sejneńskich Kart Historycznych.

ROZMAWIAŁA WERONIKA CZYŻEWSKA;
TEKST ROZMOWY ZREDAGOWAŁ ŁUKASZ GALUSEK.



WIELOKULTUROWOŚĆ

stan społeczeństwa, w którym różne grupy kulturowe – narodowe, etniczne i społeczne – nie tylko żyją i działają obok siebie, ale też wypracowują szereg praktycznych i instytucjonalnych sposobów na zorganizowanie wzajemnych relacji w oparciu o zasady obustronnego szacunku, otwartości i zrozumienia oraz dążą do wzbogacającej wszystkie strony wymiany

PROJEKTY I ANIMATORZY



KRÓTKO O PROJEKTACH*

KOT(D) DLA TOLERANCJI

(BIAŁYSTOK)

Warsztaty „Kot(d) dla tolerancji” zrealizowane zostały na przełomie marca i kwietnia 2010 roku w trybie siedmiu cotygodniowych trzygodzinnych spotkań. Udział wzięło w nich piętnaście dziewcząt w wieku gimnazjalnym, które zgłosiły się w drodze otwartej rekrutacji. Przygotowane przez prowadzących zajęcia łączyły w sobie elementy literatury, historii, teorii kultury, krajoznawstwa i sztuki. W myśl sentencji mówiącej, że kulturę trzeba przeżywać, a nie jej nauczać, próbowaliśmy użyć sztuki jako katalizatora doświadczenia. Poprzez aktywności artystyczne chcieliśmy umożliwić uczestniczkom przetworzenie ich codziennego doświadczenia oraz wiedzy zdobywanej podczas warsztatów w twórczy sposób. W efekcie stworzyły one cztery formy artystyczne: plastyczną, literacko-medialną, teatralną i rzeźbiarską, odzwierciedlające logikę zrealizowanego cyklu warsztatów.

* Opisy projektów opracowano na podstawie materiałów organizatorów.

Warsztaty osnute były wokół bajki o kocie Kolorze, napisanej przez Moisesa Gutierrez Raimundeza: niewidomy kot o imieniu Kolor (gdzie ułomność kota funkcjonuje jako figura różnicy) wyrusza w podróż i od napotkanych po drodze zwierząt próbuje dowiedzieć się czegoś o nich i o sobie samym. Próba komunikacji staje się jednak problemem – zwierzęta nie bardzo wiedzą, jak się porozumieć z niewidomym kotem. Używają właściwych osobie widzącej określeń, co nie prowadzi jednak do zerwania kontaktu, lecz do pogłębienia interakcji i próby przełożenia tego, co wydaje się oczywiste, na inny, nieznany kod komunikacyjny. Kot powraca do swojej jaskini usatysfakcjonowany podjętą wędrówką, bardziej ze względu na pozytywne doświadczenie spotkania niż wiedzę, którą udało mu się uzyskać. Zatacza symboliczne koło, bo wraca do tego samego miejsca, do punktu wyjścia. Wraca jednak bogatszy o nowe doświadczenia. Czytelnik przeczuwa, że także w napotkanych zwierzętach coś się zmieniło.

Bajka była pretekstem do rozmowy o różnicy i jej społecznych konsekwencjach: nierównościach, barierach komunikacyjnych, stereotypach i uprzedzeniach, dyskryminacji i szoku kulturowym. Motywem łączącym warsztaty był za każdym razem inny „deficyt”, potraktowany przez nas jako ograniczenie, które inspiruje. Na pierwszym warsztacie uczestniczki miały wykonać pracę plastyczną pokazującą cechy kota Kolora, jakich używały do jego opisu zwierzęta, ale tak, by praca ta była czytelna dla kogoś, kto jej nie widzi. Na drugim – tworzyły skecz radiowy: musiały zbudować sytuację spotkania międzykulturowego, ale posługując się tylko głosem i nadając spotkaniu zabawny, humorystyczny ton². Na trzecim – na kanwie bajki tworzyły pantomimę (nie mogły mówić, posługiwały się wyłącznie gestem, ruchem, mimiką, kostiumem, dekoracją itp.). Na czwartym – ozdabiały rzeźbę kota Kolora (ze względów technicznych wykonaną wcześniej przez profesjonalistkę), konstruując w ten sposób czytelny dla innych symbol wartości, jakie przyswoiły w trakcie warsztatów. Te wartości uczestniczki wskazały same: „oryginalność”, „rozmaitość” (synonim różnorodności), „subkultura”, „tolerancja”, „radość”, „przyjaźń”. Uwagę zwracają szczególnie trzy ostatnie, gdyż odnoszą się do konkretnych jakości relacji międzyludzkich i towarzyszących im pozytywnych emocji. Warsztaty artystyczne przeplatane były wyjściami w teren: do meczetu, na kirkut, na wystawę poświęconą Zamenhofowi i esperanto. Wędrówki te odbywały się pod wspólnym hasłem „Wyprawy kota Kolora”. Podczas nich uczestniczki metaforycznie stawały się kotami, takimi jak Kolor – szły w nieznaną i spotykały się z innością, po czym bogatsze o nowe doświadczenia wracały do swoich własnych światów³.

ORGANIZATOR: CENTRUM IM. LUDWIKA ZAMENHOFA W BIAŁYMSTOKU, FUNDACJA UNIWERSYTETU W BIAŁYMSTOKU „UNIVERSITAS BIALOSTOCENSIS”

KOORDYNATOR: AGNIESZKA MIEŃKO

² W ten sposób chcieliśmy uniknąć ukazywania różnic kulturowych w perspektywie negatywnych doświadczeń, traumy, nienawiści itp.

³ Więcej na temat projektu i zrealizowanych w jego ramach warsztatów – w książce „Kot(d) dla tolerancji” pod redakcją Katarzyny Niziolek, wydanej przez Fundację Uniwersytetu w Białymstoku (2010), dzięki finansowemu wsparciu Urzędu Marszałkowskiego Województwa Podlaskiego.



kot(d) dla tolerancji

ŚLADAMI DZIEDZICTWA SPOŁECZNOŚCI ŻYDOWSKIEJ BIELSKA PODLASKIEGO

(BIELSK PODLASKI)

Przez cały marzec 2010 roku Bielsk Podlaski żył wspomnieniami o swych dawnych mieszkańcach narodowości żydowskiej. Miejscem spotkań były sale bielskiego ratusza. Z prelegentami mogła się spotkać zarówno młodzież ze szkół średnich, jak też osoby dorosłe, mieszkańcy Bielska. Wojciech Konończuk (Ośrodek Studiów Wschodnich w Warszawie) wygłosił wykład na temat osadnictwa żydowskiego w Bielsku i losów bielskich Żydów w czasie Zagłady. Tomasz Wiśniewski (Stowarzyszenie „Szukamy Polski”) przedstawił temat żydowskich cmentarzy oraz architektury dawnych miast wschodniej Rzeczypospolitej, na której wyraźny ślad odcisnęli też Żydzi. Hienadzi Siemieniczuk (Uniwersytet w Grodnie i Uniwersytet Jagielloński) opowiedział o życiu codziennym bielskich Żydów na przełomie XIX i XX wieku. Kontynuacją spotkań historycznych były zajęcia plastyczne poprowadzone przez Małgorzatę Dmitruk, które zorganizowano w kwietniu w Muzeum Małej Ojczyzny w Studziwodach. Uczestnikami zajęć było kilkunastu młodych bielszczan z II Liceum Ogólnokształcącego im. B. Taraszkiewicza i Zespołu Szkół im. J. Kostyczewicza. W oparciu o bogaty materiał fotograficzny i kartograficzny powstały prace plastyczne przywracające utracony ład architektoniczny i społeczny miasta – cerkwie, kościoły, bożnice, drewnianą zabudowę i kulturową mozaikę.

ORGANIZATOR: STOWARZYSZENIE MUZEUM MAŁEJ OJCZYZNY W STUDZIWODACH, MUZEUM W BIELSKU PODLASKIM

KOORDYNATOR: DOROTEUSZ FIONIK



ŻYJEMY RAZEM

(GRAJEWO)

Do udziału w projekcie zaproszona została piętnastoosobowa grupa grajewskich gimnazjalistów i licealistów. Projekt zrealizowano w dwóch etapach. W pierwszym, odbywającym się w okresie ferii zimowych, młodzież wzięła udział w warsztatach prowadzonych przez Annę Janinę Kłozę, poruszających problematykę dyskryminacji, tolerancji, stereotypów i uprzedzeń, a także warsztatach dotyczących wielokulturowej przeszłości Grajewa i wycieczkach – do Tykocina, Supraśla i Kruszynian. Działania te miały na celu zapoznanie uczestników z wielokulturowością Podlasia w aspekcie historycznym i współczesnym oraz wykształcenie w nich przekonania, że dzięki dialogowi pomiędzy ludźmi różnych narodowości, kultur i wyznań możliwe jest ich bezkonfliktowe współzycie. Dlatego w następnym etapie, trwającym od lutego do kwietnia 2010 roku, młodzież pod kierunkiem lokalnych plastyków próbowała w sposób artystyczny przekazać tę właśnie ideę. Równolegle do warsztatów zrealizowano działania skierowane do wszystkich mieszkańców Grajewa. W Grajewskiej Izbie Historycznej można było zobaczyć wystawy autorstwa Tomasza Wiśniewskiego (Stowarzyszenie „Szukamy Polski”): „Zagubiony porządek”, ukazującą różnorodność religijną i kulturową dawnych Kresów Rzeczypospolitej, oraz „Kadry Zagłady”, będącą próbą odpowiedzi na pytanie, jak wyglądałaby Polska, gdyby nie Holokaust. W maju z kolei miasto gościło potomków grajewskich Żydów, którzy przybyli z Izraela na uroczystość odsłonięcia tablicy upamiętniającej przedwojennych żydowskich mieszkańców.

ORGANIZATOR: GRAJEWSKA IZBA HISTORYCZNA, MIEJSKI DOM KULTURY W GRAJEWIE

KOORDYNATOR: TOMASZ DUDZIŃSKI

N

J



ZMIENIAMY ŚWIAT, ZACZYNAJĄC OD SIEBIE

(HAJNÓWKA)

Założeniem projektu było przygotowanie młodych ludzi do kontaktu z różnorodnością kulturową i społeczną współczesnego świata oraz zachęcenie osób dorosłych do wyzbywania się uprzedzeń i stereotypów. W Hajnowskim Domu Kultury zorganizowane zostały warsztaty przeprowadzone przez animatorkę Annę Janinę Kłozę i artystkę Małgorzatę Niedzielko. W warsztatach wzięli udział uczniowie hajnowskich szkół i słuchacze Uniwersytetu Trzeciego Wieku. Każda z grup miała możliwość poznania siebie nawzajem i swoich postaw wobec świata, a wykonywane przez nie wspólnie zadania wpłynęły na zmianę ich stosunku do szeroko pojętej *inności*. W trakcie warsztatów uczestnicy uczyli się także wyrażania siebie i swoich emocji poprzez sztukę.

ORGANIZATOR: HAJNOWSKI DOM KULTURY, MUZEUM I OŚRODEK KULTURY BIAŁORUSKIEJ W HAJNÓWCE
KOORDYNATOR: BARBARA SADOWSKA

WARSZTATOWE SPOTKANIA MIĘDZYKULTUROWE

(KRYNKI)

Realizując projekt, próbowano rozwijać postawę tolerancji wobec odmienności kulturowej i wyznaniowej oraz dialog międzykulturowy poprzez działania skierowane do młodzieży. Działania zrealizowane w ramach projektu objęły:

- » warsztaty fotograficzne, podczas których młodzież poznawała historię fotografii i podstawowe techniki fotograficzne oraz fotografowała zabytki Krynek i okolic (prowadzone przez Karola Nosewicza);
- » warsztaty dziennikarskie poświęcone wielokulturowemu dziedzictwu Podlasia, z uwzględnieniem tradycji białoruskich, litewskich, tatarskich, ukraińskich i żydowskich (prowadzone przez Tomasza Wiśniewskiego);
- » warsztaty plastyczne przybliżające uczestników do zrozumienia idei wielokulturowości, a także poszerzające znajomość miejsc i obiektów związanych z wielokulturowością miejscowości i jej historią (prowadzone przez Cecylię Bach-Szczawińską).

W rezultacie warsztatów powstały: prezentacja multimedialna, pocztówka, wystawa prac wykonanych przez uczestników w różnych technikach oraz film dokumentujący zrealizowane działania. Zostały one zaprezentowane między innymi podczas festynu „Wieczór Czterech Kultur”.

ORGANIZATOR: GMINNY OŚRODEK KULTURY W KRYNKACH
KOORDYNATOR PROJEKTU: ELŻBIETA CZEREMCHA



JA, TY, ON, CZYLI MY

(ŁOMŻA)

Warsztaty miały charakter otwarty i składały się ze spotkań dyskusyjnych oraz zajęć prowadzonych w pracowni plastycznej i w plenerze. Program został skonstruowany tak, by ukazać uczestnikom różnorodność świata, regionu i najbliższego otoczenia. Sięgano zarówno do historii, jak też rozmawiano o współczesnych problemach. Podejmowane były zagadnienia dotyczące różnorodności kulturowej, religijnej i narodowościowej oraz w tym kontekście – sztuki. Wśród zaproszonych gości znaleźli się profesorowie warszawskiej Akademii Sztuk Pięknych – Leon Tarasewicz i Mariusz Dąbrowski oraz mieszkający w Łomży uchodźcy z Czeczenii i Gruzji. To ostatnie spotkanie przygotowane zostało wspólnie z Fundacją „Ocalenie” z Warszawy i poświęcone było w całości kulturze kaukaskiej (jego elementem był m.in. występ czeczeńskich młodzieżowych grup tanecznych). Prace wykonane przez uczestników i dokumentacja warsztatów zostały zaprezentowane w Galerii Pod Arkadami w Łomży.

ORGANIZATOR: MIEJSKI DOM KULTURY – DOM ŚRODOWISK TWÓRCZYCH W ŁOMŻY

KOORDYNATOR: ROMAN BORAWSKI



TERYTORIA INNOŚCI

(SEJNY)

Projekt opierał się na wspólnej pracy dzieci i młodzieży z różnych środowisk społecznych, kulturowych i narodowościowych Sejn – pracy nad innością we wszelkich jej przejawach, prowadzonej metodami warsztatów, spotkań, wykładów, koncertów, spektakli i wystaw. Objął także spotkanie ze środowiskiem osób chorych – niepełnosprawnych psychicznie, przez co często społecznie wykluczanych. Animatorzy skupili się na wspólnym działaniu z pacjentami Specjalistyczno-Psychiatrycznego Samodzielnego Publicznego Zakładu Opieki Zdrowotnej w Suwałkach. Przygotowaniem do tego działania były zajęcia mówiące o szeroko rozumianej *inności*: wykłady przedstawicieli środowisk społeczności narodowych i religijnych, a także osób pracujących z chorymi – niepełnosprawnymi psychicznie i fizycznie; warsztaty artystyczne – plastyczne, muzyczne i pieśni oraz fotograficzne; sesje filmowe pod hasłem „Inny w filmie”; wystawy dotyczące różnorodności kulturowej Podlasia i prac pacjentów szpitala psychiatrycznego, a także specjalnie przygotowane dla pacjentów koncerty pieśni pogranicza. Wszystko to razem pozwoliło młodym ludziom na pełny, pozbawiony uprzedzeń i strachu, bezpośredni kontakt z osobami chorymi psychicznie i uzależnionymi, a także na wspólną pracę artystyczną.

ORGANIZATOR: OŚRODEK „POGRANICZE – SZTUK, KULTUR, NARODÓW” W SEJNACH

KOORDYNATOR: BOŻENA SZROEDER



SIEMIATYCZE MIASTEM WIELU KULTUR

(SIEMIATYCZE)

Projekt rozpoczął się warsztatami historyczno-kulturowymi, które poprowadził Tomasz Wiśniewski. Spotkanie składało się z prezentacji multimedialnej, ukazującej rzeczywistość Siemiatycz do 1939 roku, uchwyconą na unikalnych fotografiach z tego okresu. Następnie uczestnicy wyruszyli w teren, by odwiedzić miejsca prezentowane na archiwalnych zdjęciach. Grupa została podzielona na dwie sekcje: fotograficzną i dziennikarską. Ta druga przeprowadziła wywiady ze starszymi mieszkańcami Siemiatycz i lokalnymi historykami. W finale młodzież wykonała fotograficzny montaż łączący zdjęcia stare i nowe, a także zrealizowała własny film.

Następnym etapem projektu były warsztaty plastyczne pod hasłem „Wehikuł czasu”, przeprowadzone przez Radosława Poczykowskiego. Uczestnicy spotkania wykonali prace plastyczne będące kolażami archiwalnych zdjęć Siemiatycz oraz autorskich zdjęć z warsztatów fotograficznych. Inspiracją do prac plastycznych był też wspomniany wyżej film. Na koniec zorganizowano wernisaż prac wykonanych przez uczestników warsztatów i konkurs. Spośród wszystkich prac komisja składająca się z lokalnych artystów plastyków wybrała cztery, które najlepiej oddawały temat dialogu międzykulturowego w Siemiatyczach: „Przed wszystkim chaos” Macieja Ilczuka i Marcina Boratyńskiego, „Z trzech stron” Justyny Gumieniak i Sylwii Falkiewicz, „Rynek główny” Katarzyny Cichej i „Bez tytułu” Szczepana Kowalczuka.

ORGANIZATOR: SIEMIATYCKI OŚRODEK KULTURY

KOORDYNATOR: KATARZYNA MALEWSKA



NADE WSZYSTKO CZŁOWIEK

(SOKÓŁKA)

Warsztaty zgromadziły stałą grupę uczestników. Założeniem zajęć było przygotowanie do wspólnego przebywania i pracy dzieci i młodzieży w różnym wieku oraz z różnym stopniem sprawności fizycznej i umysłowej. Przeprowadzone zajęcia warsztatowe, pokazy filmowe, prelekcje, przedstawienia teatralne, wycieczki i spotkania muzealne miały za zadanie ukazać uczestnikom znaczenie wkładu różnych kultur w dziedzictwo, historię i współczesne dzieje Sokółki i regionu. Prace plastyczne, które powstały w ramach warsztatów, pokazują charakterystyczne dla wielokulturowej Sokółki miejsca, postacie, wydarzenia, elementy kultury materialnej i przyrodę. Poprzez wspólne uczestnictwo w warsztatach, zabawach i działaniach twórczych, projekt stworzył warunki sprzyjające budowaniu w uczestnikach poczucia jedności oraz lepszego zrozumienia i akceptowania odmienności. Powstało około pięćdziesiąt prac plastycznych wykonanych różnymi technikami, indywidualnych i zbiorowych.

ORGANIZATOR: SOKÓLSKI OŚRODEK KULTURY

KOORDYNATOR: AGNIESZKA KOZAKIEWICZ



SPOTKANIA Z KULTURĄ ROMÓW

(SUPRAŚL)

W dwudniowych warsztatach udział wzięli gimnazjaliści i licealiści z Supraśla. Zajęcia rozpoczęły się od wykładu Stanisława Stankiewicza, redaktora naczelnego pisma „RROM PO DROM”, na temat historii Romów, ich języka i kultury. Następnie wszyscy mogli wysłuchać recitalu Adama Kozłowskiego „Stare pieśni romskie” i nauczyć się kroków tańca cygańskiego (naukę poprowadziła Karolina Kwiatkowska). Drugie spotkanie poświęcone zostało wykonywaniu prac plastycznych, malowanych na papierze lub jedwabiu, opartych na motywach romskich (pod kierunkiem plastyczki Izabeli Łupieńskiej). Wszystkie prace zostały wyeksponowane na wystawie w Galerii Zmiennej w Centrum Kultury i Rekreacji w Supraślu. Ideą warsztatów było połączenie zabawy z możliwością zapoznania się ze zwyczajami i kulturą Romów.

ORGANIZATOR: CENTRUM KULTURY I REKREACJI W SUPRAŚLU

KOORDYNATOR: MARTA SZYMSKA



MIEJSKIE WARIACJE

(SUWAŁKI)

Projekt „Miejskie wariacje” był poszukiwaniem dialogu z Innym. Dlatego jego uczestnicy wyruszyli – analogicznie do etnografów badających do niedawna społeczności tradycyjne i kultury ludowe na wsi – do Warszawy, aby odnaleźć tam niezwykle miejsca, spotkać się z ludźmi różnych wyznań, narodowości, języków, poglądów czy stylów życia. W stolicy spotkali się z przedstawicielami społeczności wietnamskiej i gminy żydowskiej, którzy opowiedzieli im o współczesnym życiu w Polsce z perspektywy mniejszości. Rozmawiali ze skłotowcami i spacerowali śladami Warszawy rosyjskiej. Odwiedzili różnorodne miejsca – od buddyjskiej pagody, pofabrycznych hal i praskich kamienic, po nowoczesne centra handlowe i multimedialne muzea w centrum miasta. Zapoznali się z nowymi smakami kuchni orientalnej, dźwiękami wielkomiejskich ulic i obrazami starej, przedwojennej Warszawy. Doświadczyli takiej dynamiki miasta, w której odmienne kultury współistnieją na poziomie zwykłych, codziennych zachowań. Wyprawa edukacyjna w przestrzeń Warszawy uzupełniona została dwoma spotkaniami, które poświęcone były kulturze miasta jako kategorii antropologicznej. Na spotkania złożyły się projekcje dwóch filmów opowiadających o współczesnej kulturze miejskiej („Na krawędzi nieba” Fatiha Akina oraz „Warszawy” Dariusza Gajewskiego), połączone z dyskusją moderowaną przez teoretyka kultury. Dzięki teoretycznemu wprowadzeniu wyprawa nie była wyłącznie „wycieczką” do dużego miasta, lecz uzyskała walor badawczy i przyczyniła się do kształtowania tolerancyjnej postawy uczestników wyprawy.

ORGANIZATOR: FUNDACJA MIASTO, REGIONALNY OŚRODEK KULTURY I SZTUKI W SUWAŁKACH

KOORDYNATOR: ADAM POGORZELSKI



ŻYJEMY RAZEM WE WZAJEMNYM POSZANOWANIU

(TYKOCIN)

W projekcie założono, że młodzi uczestnicy warsztatów stworzą obrazy ilustrujące otaczającą ich rzeczywistość, a interpretacja tych obrazów da w konsekwencji semantyczne odniesienie dla podstawowych pojęć wyznaczających relacje międzyludzkie. W warsztatach plastycznych prowadzonych przez artystkę plastyka Sylwię Mańko udział wzięło szesnaścioro uczniów, których w czasie trzech miesięcy stworzyli ponad sto wypowiedzi artystycznych będących efektem ich intuicji i refleksji, pobudzonej między innymi przez wysłuchanie wykładów wybitnych polskich akademików: prof. Jerzego Kopani, ks. dr. Wojciecha Rzepy i dr. Pawła Szapiro. W ramach projektu zaprezentowano także wystawę autorstwa Olgi Zienkiewicz z Żydowskiego Instytutu Historycznego pt. „Przybyli, odeszli... są. Żydzi polscy”, połączoną z wykładem autorki.

ORGANIZATOR: MUZEUM W TYKOCINIE, ODDZIAŁ MUZEUM PODLASKIEGO W BIAŁYMSTOKU
KOORDYNATOR: JAN MACIEJEWSKI





Final
projektu
w Siemiatyczach



PORTRETY ANIMATORÓW*

BIAŁYSTOK

ANNA JANINA KLOZA – pedagog, działaczka społeczna, animatorka kultury. Pracuje w VI Liceum Ogólnokształcącym im. Króla Zygmunta Augusta w Białymstoku jako nauczyciel języka polskiego. We współpracy z Centrum Edukacji Obywatelskiej inicjuje lokalne działania na rzecz dialogu chrześcijańsko-żydowskiego i przywracania pamięci o podlaskich Żydach. Zajmuje się także edukacją międzykulturową i nauczaniem o Holokauście. Realizuje projekty edukacyjne skierowane do młodzieży, nauczycieli i animatorów kultury (m.in. „Żyliśmy razem przez wieki, czyli Żydzi i Polacy w Białymstoku” i „Jedno jest słońce dla wszystkich i jedno niebo nad nami: Romowie, Białorusini, Żydzi na Podlasiu”). Współpracuje z Towarzystwem Przyjaciół Kultury Żydowskiej w Białymstoku. Za swoją działalność otrzymała Nagrodę im. Ireny Sendlerowej oraz została odznaczona Krzyżem Kawalerskim Orderu Odrodzenia Polski jako kustosz pamięci.

AGNIESZKA MIEŃKO – absolwentka historii i filologii angielskiej. Obecnie pracuje jako starszy instruktor w Centrum im. Ludwika Zamenhofa w Białymstoku. Wcześniej związana z Muzeum Historycznym w Białymstoku. Autorka i kurator wystaw poświęconych historii i wie-

* Biogramy animatorów opracowano na podstawie materiałów organizatorów.

lokalnemu dziedzictwu Białegostoku i Podlasia, m.in.: „Białystok w czasie okupacji hitlerowskiej 1941–1944”, „Drukowano w Białymstoku”, „Z notatnika agitatora. Propaganda na usługach władzy ludowej w PRL w latach 1944–1956”, a ostatnio – „Starowiercy” i „Bojary – ocalić od zapomnienia”. Absolwentka letnich warsztatów dla polskiej kadry muzealnej w Amsterdamie, uczestniczka licznych szkoleń i seminariów związanych z edukacją muzealną i zarządzaniem kulturą, m.in. w ramach polsko-holenderskiego projektu MATRA. Autorka i koordynatorka projektów edukacyjnych. Sekretarz oddziału podlaskiego Stowarzyszenia Muzealników Polskich, członek Stowarzyszenia na rzecz Muzeum Mody ITE w Białymstoku.

MAŁGORZATA NIEDZIELKO – artystka rzeźbiarka, nauczycielka w Liceum Plastycznym im. Artura Grottgera w Supraślu, animatorka kultury. Absolwentka Akademii Sztuk Pięknych w Warszawie (pracownia prof. Grzegorza Kowalskiego). Jej rzeźby znajdują się w zbiorach: Galerii Arsenał w Białymstoku, Muzeum Górnoląskiego w Bytomiu, Muzeum Okręgowego im. Leona Wyczółkowskiego w Bydgoszczy, Centrum Sztuki Współczesnej w Warszawie, Kolekcji Gerarda Bluma-Kwiatkowskiego w Hunfeld (Niemcy) i innych. Wielokrotnie prezentowała swoje prace za granicą, m.in.: w Australii, Finlandii, Grecji, Niemczech, Słowacji i Stanach Zjednoczonych. Jest autorką repliki rzeźby psa Kawalina, stojącej przy bulwarach Mariana Żyndrama-Kościńskiego w Białymstoku.

Angażuje się także w działania społeczne i edukacyjne. Jest współautorką akcji „Doznanie na żądanie” – prezentowania sztuki w autobusach komunikacji miejskiej. Prowadzi warsztaty w ramach „Placu zabaw dla dzieci” w białostockiej Galerii Arsenał. Współpracuje także z Młodzieżowym Domem Kultury i Centrum im. Ludwika Zamenhofa w Białymstoku.

KATARZYNA NIZIOŁEK – pracownik naukowo-dydaktyczny w Instytucie Socjologii Uniwersytetu w Białymstoku, gdzie prowadzi zajęcia z socjologii makrostruktur społecznych i socjologii narodu oraz kursy specjalizacyjne – ze społeczeństwa obywatelskiego, organizacji pozarządowych, sztuki i reklamy społecznej oraz nauczania wielokulturowości. Przygotowuje rozprawę doktorską na temat obywatelskich aspektów działań społeczno-artystycznych. Stypendystka The Clifford & Mary Corbridge Trust (University of Cambridge). Publikowała m.in. w: „Pograniczu”, „Trzecim Sektorze”, „Przeglądzie Socjologii Jakościowej” i anglojęzycznym „Limes. Cultural Regionalistics”. Jest prezesem Fundacji Uniwersytetu w Białymstoku i członkiem Polskiego Towarzystwa Socjologicznego. Angażuje się w działalność społeczną w obszarze animacji kultury i edukacji nieformalnej. Współtworzyła m.in. Szlak Dziedzictwa Żydowskiego w Białymstoku oraz realizowała projekty poświęcone architekturze czasów PRL-u i przemianom postpeereelowskich przestrzeni miejskich: „Ładniej? PRL w przestrzeni miasta” i „35 lat później”. W 2009 roku została nagrodzona w ramach akcji „Przy-

stanek Młodzi” – „za dyskusje o wielokulturowości i tolerancji oraz za działania na rzecz historii lokalnej”.

RADOSŁAW POCZYKOWSKI (1975–2010) – socjolog, nauczyciel akademicki, społecznik, wiceprezes Fundacji Uniwersytetu w Białymstoku w latach 2008–2010, licencjonowany przewodnik po Białymstoku i województwie podlaskim. Przez wiele lat był zaangażowany w działania aktywizujące społeczności lokalne, dotyczące lokalnej historii, tolerancji i dialogu kultur (m.in. projekt „Złota Macewa” i „Szlak Dziedzictwa Żydowskiego w Białymstoku”), za które w 2008 roku został wyróżniony w akcji „Przystanek Młodzi”. Stypendysta Corbridge Trust w Cambridge w Wielkiej Brytanii (2008). Autor pracy doktorskiej, napisanej pod kierunkiem prof. Andrzeja Sadowskiego, pt. „Lokalny wymiar pamięci. Pamięć społeczna i jej przemiany w północno-wschodniej Polsce”, obronionej we wrześniu 2010 roku.

BIELSK PODLASKI

DOROTEUSZ FIONIŁ – urodzony w 1968 roku w Białymstoku. Absolwent Wyższego Prawosławnego Seminarium Duchownego w War-

szawie. Studiował historię i muzealnictwo. W 1986 roku założył i prowadzi do dzisiaj Muzeum Małej Ojczyzny w Studziwodach. Pomysłodawca i organizator Festiwalu Podlasko-Poleskiego „Tam po majówce rosi” (od 2004 roku). Autor i współautor kilkunastu książek, w tym serii poświęconej historii niewielkich miejscowości na Podlasiu (wspólnie z o. Grzegorzem Sosną). Redaktor naczelny pisma krajoznawczego „Bielski Hostinec”. W latach 2003 i 2005 stypendysta Marszałka Województwa Podlaskiego. Laureat Nagrody im. Zygmunta Glogera (2006), orderu św. Marii Magdaleny III stopnia (2010) oraz nagrody Fundacji POLCUL (2011). W 2011 roku Ambasador Izraela w Polsce oraz Minister Kultury i Dziedzictwa Narodowego uhonorowali Stowarzyszenie Muzeum Małej Ojczyzny w Studziwodach dyplomem „Chroniąc Pamięć”.

WOJCIECH KONOŃCZUK – urodzony w 1980 roku w Białymstoku. Studiował na Uniwersytecie Warszawskim, w Szkole Głównej Handlowej i na Uniwersytecie Państwowym w Petersburgu. Analityk w Ośrodku Studiów Wschodnich w Warszawie, gdzie specjalizuje się w tematyce Europy Wschodniej. Autor szeregu publikacji o tym obszarze. Interesuje się również historią Żydów polskich, ze szczególnym uwzględnieniem Podlasia. Współpracownik pisma „Bielski Hostinec”. Współautor tablicy upamiętniającej społeczność żydowską Bielska Podlaskiego. Wraz z Doroteuszem Fioniłkiem pracuje nad przygotowaniem polskiego wydania „Księgi Pamięci Żydów z Bielska Podlaskiego”.

TOMASZ SULIMA – urodzony w 1984 roku w Bielsku Podlaskim. Antropolog kultury, etnograf, dziennikarz. Ukończył Liceum Ogólnokształcące z Białoruskim Językiem Nauczania w Bielsku Podlaskim oraz etnologię i socjologię w ramach Międzywydziałowych Indywidualnych Studiów Humanistycznych na Uniwersytecie Warszawskim. Był członkiem Białoruskiego Zrzeszenia Studentów. Od 1997 roku związany z Muzeum Małej Ojczyzny w Studziwodach, w którym od 2009 roku pełni funkcje koordynatorskie (festiwal „Tam po majowuj rosi”). Od 2010 roku koordynator prawosławnego serwisu informacyjnego „Cerkiew.pl”. Od 2011 roku publikuje w białoruskim piśmie społeczno-kulturalnym „Czasopis”. Pasjonat tradycyjnej kultury, architektury i obrzędowości Podlasia i Polesia, członek studia folkloru tradycyjnego „Żemerwa”.

MIROSLAW ZDRAJKOWSKI – urodzony w 1972 roku w Bielsku Podlaskim. Absolwent Studium Nauczycielskiego w Warszawie na kierunku wychowanie plastyczne. W 1993 roku rozpoczął studia w Białoruskiej Akademii Sztuk Pięknych w Mińsku, na wydziale projektowania wystaw i reklamy. Po obronie dyplomu, od 1998 roku, pracuje w Białymstoku. Ukończył także Studium Ikonograficzne w Bielsku Podlaskim. Autor i współautor wystaw: „22.00 Mińsk – Białystok” (2001), „Ilustracje” (2004), „Wędrowki małe i duże” (2007). Współpracuje z tygodnikiem „Niwa” (ilustracje do artykułów i książek), stowarzyszeniem „ABBA” (gry edukacyjne) oraz Stowarzyszeniem Muzeum Małej Ojczy-

zny w Studziwodach. Jest autorem ilustracji do książki dla dzieci „Jak wyskoczyw worobie”, płyty „Ohulki dla Hanulki” oraz albumu „Pisanki nadbużańskie”.

GRAJEWÓ

RENATA DUDARYK-RANDZIO – urodzona w 1966 roku w Grajewie. Ukończyła Pedagogikę Kulturoznawczą na Uniwersytecie w Białymstoku. Pasjonatka kultury, muzyki i ruchu. Zaangażowana, pomocna i życzliwa ludziom. Uwielbiany przez dzieci i młodzież instruktor tańca z 25-letnim stażem pracy w Młodzieżowym Domu Kultury w Grajewie. Zmarła w lutym 2011 roku.

TOMASZ DUDZIŃSKI – urodzony w 1977 roku w Starogardzie Gdańskim. Absolwent Podyplomowego Studium Ochrony i Promocji Dziedzictwa Kulturowego na Uniwersytecie w Białymstoku. Pasjonat historii regionalnej, autor licznych publikacji i artykułów o tej tematyce. Społecznik zaangażowany w działania na rzecz „małej ojczyzny”. Od 2009 roku dyrektor Grajewskiej Izby Historycznej.

URSZULA OSTROWSKA – urodzona w 1950 roku w Grajewie. Ukończyła pomaturalne Studium Ekonomiczne na kierunku reklama. Pasjo-

natka malarstwa. W latach 1976–2006 instruktor plastyk w Młodzieżowym Domu Kultury w Grajewie. Obecnie na emeryturze.

JADWIGA POPKO – urodzona w 1972 roku w Kolnie. Absolwentka Liceum Plastycznego w Supraślu. Miłośniczka malarstwa i rzeźby. Pracownik Młodzieżowego Domu Kultury w Grajewie na stanowisku instruktor plastyk ds. upowszechniania sztuki plastycznej i reklamy.

HAJNÓWKA

BARBARA SADOWSKA – urodzona w 1981 roku. Ukończyła pedagogikę kulturalno-oświatową na Akademii Podlaskiej w Siedlcach, podyplomowe studia z zarządzania kadrami w Wyższej Szkole Finansów i Zarządzania w Białymstoku oraz zarządzanie projektami na Uniwersytecie w Białymstoku. Od 2006 roku pracuje w Hajnowskim Domu Kultury jako specjalista ds. kultury. Pomysłodawczyni wielu projektów kulturalnych realizowanych przez tę placówkę, m.in. organizowanych od 3 lat „Wakacyjnych Poranków Tematycznych”. Z jej inicjatywy od 2 lat młodzież skupiona przy Hajnowskim Domu Kultury ma możliwość oglądania spektakli wystawianych na deskach warszawskich teatrów. Koordynatorka wielu projektów, m.in.: „Z kołędą bez granic”, „Blżej siebie – hajnowskie spotkania”, „Biesiada Weselna – wspólne trady-

cje”. Pracuje z pasją, którą zaraża innych. Nieustannie rozwija skrzydła na polu zawodowym i prywatnym, by móc świadomie kształtować rzeczywistość. Prywatnie szczęśliwa żona i mama dwóch córek.

ŁOMŻA

ROMAN BORAWSKI – urodzony w 1960 roku. Jest absolwentem Wydziału Sztuk Pięknych Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu. Po studiach, w latach 1984–1990, pracował w łomżyńskim Biurze Wystaw Artystycznych, a od 1988 do 1994 roku był wykładowcą Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Olsztynie (Oddział Zamiejscowy w Łomży) na kierunku wychowanie plastyczne. Później przez kilka lat prowadził galerię „Bonar” w Miejskim Domu Kultury – Domu Środowisk Twórczych w Łomży. W ramach pracy edukacyjnej galerii zorganizował Młodzieżową Akademię Sztuki Współczesnej. Był pomysłodawcą lub współinicjatorem wielu wydarzeń kulturalnych (m.in.: prezentacje łomżyńskich twórców „Koloryt lokalny” i „Wspólna fotografia”, Ogólnopolski Konkurs Poetycki im. Jana Kulki, Ogólnopolski Turniej Tańca Młodzieżowego „Wirująca Strefa”, projekt „Dolina Kreatywna Narwi” realizowany wspólnie z Programem 2 TVP w 2008 roku). Od 1995 roku jest dyrektorem Miejskiego Domu Kultury w Łomży. Za działalność na polu tworzenia i upowszechniania kultury został uhonorowany w 2010 roku

Nagrodą Marszałka Województwa Podlaskiego oraz Nagrodą Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego. Od ukończenia studiów zajmuje się twórczością artystyczną, głównie malarstwem. Prace swoje prezentował na kilkudziesięciu wystawach zbiorowych oraz 11 indywidualnych (m.in.: w Białymstoku, Bydgoszczy, Łomży, Puławach, Suwałkach, Warszawie). Jest członkiem Okręgu Warszawskiego Związku Polskich Artystów Plastyków.

ANNA BUREŚ – absolwentka Państwowego Liceum Sztuk Plastycznych w Supraślu i Wychowania Plastycznego Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Olsztynie. Od 1991 roku prowadzi Pracownię Plastyczną, a od 2005 roku także Galerię Twórczości Dziecięcej „Bonar” w Miejskim Domu Kultury w Łomży. W ramach działalności pedagogicznej organizuje coroczne wakacyjne warsztaty, plenery i wędrowki plastyczne. Jest inicjatorką i organizatorką licznych działań i konkursów artystycznych, adresowanych głównie do dzieci i młodzieży, m.in.: turniejów „Ekologia na wesoło”, eko-happeningów i konkursu „Sposób na życie”.

PRZEMYSŁAW KARWOWSKI – absolwent Instytutu Wychowania Artystycznego na Uniwersytecie Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Dyplom z malarstwa uzyskał w pracowni Ryszarda Winiarskiego. Zajmuje się malarstwem, plakatem, scenografią teatralną i fotografią. Swoje obrazy prezentował na około 30 wystawach indywidualnych

w kraju i za granicą oraz licznych wystawach zbiorowych. Pracuje jako scenograf w Teatrze Lalki i Aktora w Łomży. Jest także autorem realizacji teatralnych, m.in. w: Będzinie, Grodnie, Katowicach, Krakowie, Legnicy, Mostarze, Olsztynie, Omsku, Rabce, Słupsku, Wałbrzychu, Warszawie i Zielonej Górze. Twórczość fotograficzną prezentował na 5 wystawach indywidualnych, w tym w ramach Warszawskiego Festiwalu Fotografii Artystycznej. Od 1999 roku kieruje Galerią Pod Arkadami w Łomży.

KRYNKI

CECYLIA BACH-SZCZAWIŃSKA – mieszkanka Krynek, absolwentka Liceum Sztuk Plastycznych w Supraślu, przewodnik po województwie podlaskim. Interesuje się historią Krynek i okolic oraz kulturą ludową.

ELŻBIETA CZEREMCHA – jest instruktorem kulturalno-wychowawczym o specjalności upowszechnianie kultury i sztuki. Ukończyła również studium zarządzania instytucją kultury. Od ponad 20 lat pracuje w Gminnym Ośrodku Kultury w Krynkach – najpierw jako instruktor, a od kilku lat jest dyrektorem tego ośrodka. Jest autorką lub współautorką oraz realizatorką wielu projektów edukacyjno-kulturalnych z zakresu ochrony dziedzictwa kulturowego regionu, dialogu między-

kulturowego i edukacji regionalnej, skierowanych do różnych grup społecznych. Jej życiowe motto brzmi: „Postrzegać życie i ludzi z jasnej i pogodnej strony”.

KAROL NOSEWICZ – zajmuje stanowisko referenta ds. oświaty, kultury i spraw społecznych w Urzędzie Miejskim w Krynkach oraz obsługuje strony internetowe Urzędu Miejskiego i Gminnego Ośrodka Kultury w Krynkach, a także wiele innych. Jest współautorem i współrealizatorem wielu projektów edukacyjnych skierowanych do dzieci i młodzieży. Jego dewiza to: „Sukces innych jest moim sukcesem”.

SEJNY

BOŻENA SZROEDER – animator kultury, pedagog. Od 1985 do 1991 roku pracowała w Gminnym Ośrodku Kultury w Czarnej Dąbrowce na Kaszubach na stanowisku dyrektora. W 1987 roku nawiązała współpracę z Krzysztofem i Małgorzatą Czyżewskimi, twórcami Teatru „Arka” przy domu kultury „Dąbrowka” w Poznaniu. W latach 1987–1990 zrealizowali wspólnie projekt „Wioska Spotkania”, w którym uczestniczyli twórcy kultury alternatywnej z Polski i ze świata. Od 1991 roku pracuje w Ośrodku „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów”, którego jest współtwórczynią. Pełni tam funkcję starszego instruktora

i kierownika Centrum Dokumentacji Kultur Pogranicza. Prowadzi także pracownię teatralną dla dzieci i jest liderem programu „Kroniki sejneńskie”. Z teatrem dziecięcym wyreżyserowała spektakle „Róża” i „Kroniki sejneńskie”. Jest ponadto autorką nowatorskiego programu edukacji interkulturowej dla dzieci, realizowanego w sejneńskich szkołach. Współprowadzi też program „Gra szklanych paciorków”, poświęcony pracy kulturowej nad pamięcią i tożsamością miejsca, realizowany z wieloma ośrodkami w Polsce i Europie. Zajmuje się ponadto historią i kulturą Romów, prowadzi dział cyganików w Centrum Dokumentacji, a w wioskach zamieszkałych przez społeczność romską zrealizowała projekty „Cygańska Wioska Artystyczna” i „Tabor”. Jest współtwórczynią Muzeum Tradycji Kulturowych Sejn oraz zastępcą redaktora naczelnego polsko-litewskiego pisma „Almanach Sejneński”.

WIESŁAW SZUMIŃSKI – artysta malarz, rzeźbiarz, autor ilustracji i projektów graficznych książek, a także aranżacji ekspozycji i scenografii teatralnych. Animator życia kulturalnego Suwałk. Studiował kulturoznawstwo na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu w latach 1978–1982 oraz w poznańskiej Akademii Sztuk Pięknych (1982–1986). Związany jest z Ośrodkiem „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” w Sejnach. W Specjalistyczno-Psychiatrycznym Samodzielnym Publicznym Zakładzie Opieki Zdrowotnej w Suwałkach od lat realizuje program arteterapii dla osób chorych psychicznie. Tam też

prowadzi „Galerię bez klamek”. Jest autorem trzydziestu wystaw indywidualnych w kraju i za granicą (Bośnia i Hercegowina, Dania, Litwa, Niemcy, Ukraina). Brał też udział w wielu wystawach zbiorowych.

SIEMIATYCZE

KATARZYNA MALEWSKA – od 13 lat pracownik Siemiatyckiego Ośrodka Kultury, instruktor ds. muzealnictwa i twórczości ludowej. Ukończyła studia magisterskie na kierunku pedagogika kulturalno-oświatowa oraz studia podyplomowe na kierunku pedagogika opiekuńczo-wychowawcza na Uniwersytecie Warszawskim, filia w Białymstoku. W ośrodku kultury zajmuje się przede wszystkim organizacją wystaw malarskich, fotograficznych, rzeźbiarskich i innych. Organizuje również wystawy plastyczne związane z Bożym Narodzeniem i Wielkanocą, adresowane przede wszystkim do dzieci, ale także dorosłych. Współpracuje z twórcami ludowymi – mieszkającymi i tworzącymi w powiecie siemiatyckim i nie tylko. Organizuje spotkania twórców ludowych oraz warsztaty i wystawy rękodziela ludowego. Oprawdza wycieczki po Galerii Siemiatyckiego Ośrodka Kultury. Sprawuje opiekę nad Klubem Seniora „Jesień” działającym przy ośrodku.

RENATA PROKOPIAK – ukończyła pedagogikę z plastyką. W Siemiatyckim Ośrodku Kultury pracuje od 1994 roku jako instruktor plastyki.

W pracach koła, które prowadzi, może brać udział każde dziecko, bez względu na poziom umiejętności plastycznych. Chętnie współpracuje z osobami, które zaczynają przygodę z malarstwem czy rysunkiem, jak też z posiadającymi już pewną wiedzę w dziedzinie sztuk plastycznych. Najważniejszym celem prowadzonych przez nią zajęć jest rozwijanie wyobraźni i zdolności manualnych dziecka. Ważne jest dla niej, aby zajęcia przebiegały w atmosferze zabawy. Oprócz prowadzenia zajęć z dziećmi i młodzieżą zajmuje się projektowaniem i wykonywaniem zaproszeń, folderów, plakatów, dyplomów i innych materiałów promocyjnych na użytek Siemiatyckiego Ośrodka Kultury, a także wykonywaniem dekoracji z okazji świąt i imprez okolicznościowych odbywających się w ośrodku.

JOLANTA SIDOROWICZ – dyrektor Siemiatyckiego Ośrodka Kultury. Ukończyła studia magisterskie na kierunku pedagogika kulturoznawcza na Uniwersytecie w Białymstoku oraz podyplomowe studia „Zarządzanie kulturą w strukturach Unii Europejskiej” w Instytucie Badań Literackich Polskiej Akademii Nauk w Warszawie. W Siemiatyckim Ośrodku Kultury pracuje od 1988 roku, najpierw jako instruktor, a od 2008 – jako dyrektor tej instytucji. Organizuje imprezy, spotkania z ciekawymi ludźmi oraz prowadzi zajęcia teatralne z dziećmi. Praca ta jest jej spełnieniem zawodowym. Z równie wielkim zaangażowaniem pracuje społecznie na rzecz lokalnego środowiska.

WIECZYŚLAW SZUM – urodzony w Siemiatyczach. W 1977 roku uzyskał dyplom Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie w zakresie rzeźba, grafika, ceramika, medalierstwo, metaloplastyka, malarstwo. Artysta rzeźbiarz, niezależny, skromny twórca sztuki sakralnej, która przyniosła mu wiele prestiżowych nagród, m.in.: Order Św. Równych Apostołom Marii Magdaleny III stopnia, Nagrodę im. Ludomira Benedyktowicza za rok 1992 oraz Nagrodę im. Św. Brata Alberta – Adama Chmielowskiego za rok 1998, za ikonograficzny wystrój odbudowanej po pożarze cerkwi na Świętej Górze Grabarce. Miał dwie wystawy indywidualne w Siemiatyczach – w 1978 i 2011 roku. Twórczość Wieczysława Szuma jest odpowiedzią na otaczającą nas rzeczywistość i piękno natury, przetłumaczone na własny, indywidualny język.

TOMASZ WIŚNIEWSKI – dziennikarz, historyk, kolekcjoner, animator kultury. Autor kilku książek, m.in.: „Bóżnice białostockie” (1992), „Jewish Białystok and Surroundings in Eastern Poland” (1998) i „Białystok między wojnami” (z Janem Oniszcukiem, 2011), a także filmów. Założyciel Stowarzyszenia „Szukamy Polski”. Twórca projektu „bagnowka.com”. Obecnie pracuje nad uruchomieniem Pracowni Filmu, Dźwięku i Fotografii w Michałowie.

SOKÓŁKA

AGNIESZKA KOZAKIEWICZ – absolwentka filologii polskiej na Uniwersytecie w Białymstoku i klasy rytmiki w Państwowej Szkole Muzycznej II stopnia w Białymstoku. Od 16 lat jako instruktor Sokólskiego Ośrodka Kultury zajmuje się działaniami artystycznymi kierowanymi do dzieci i młodzieży. Realizuje wiele działań, które stymulują młodych ludzi do rozwoju osobistego. Szczególną uwagę zwraca na integrację społeczną i kulturową.

EWA PETELCZYC – od 35 lat instruktor plastyk w Sokólskim Ośrodku Kultury. Ukończyła Liceum Sztuk Plastycznych w Supraślu. Prowadzi zajęcia z dziećmi, młodzieżą i dorosłymi w zakresie upowszechniania plastyki. Szczególną uwagę zwraca na podtrzymanie zanikających regionalnych tradycji. Organizuje działania promujące profesjonalną i amatorską twórczość plastyczną: wystawy plastyczne, spotkania z twórcami, plenery i kiermasze.

SUPRAŚL

KAROLINA KWIATKOWSKA – Romka o białostockich korzeniach. Absolwentka dziennikarstwa i kulturoznawstwa na Uniwersytecie w Białymstoku.

łymstoku, stażystka w Radzie Europy. Prowadziła telewizyjny program „Ame Roma”, jest redaktorem pisma „RROM PO DROM”. Prowadzi szkolenia z zakresu praw człowieka i kultury Romów.

IZABELA ŁUPIEŃSKA – instruktorka warsztatów plastycznych, od ponad 20 lat technik tkactwa w Liceum Plastycznym im. Artura Grottgera w Supraślu.

MARTA SZYMSKA – W latach 2009-2011 dyrektor Centrum Kultury i Rekreacji w Supraślu. Organizacją przeróżnych wydarzeń kulturalnych zajmuje się od 20 lat, a pierwszy koncert (punkrockowy) zorganizowała już wieku 15 lat. Współpracowała m.in. ze: Stowarzyszeniem UROCZYSKO, Akademią Muzyczną w Białymstoku, Stowarzyszeniem na Rzecz Ekorozwoju Agro-Group, London School of Economics, University of Westminster. Koordynowała m.in. Spotkania z Naturą i Sztuką UROCZYSKO i Międzynarodowy Konkurs Duetów Fortepianowych w Białymstoku.

SUWAŁKI

ADAM POGORZELSKI – urodzony w 1979 roku w Sejnach. Animator kultury. Absolwent wiedzy o kulturze w Instytucie Kultury Polskiej

Uniwersytetu Warszawskiego. Wieloletni współpracownik Ośrodka i Fundacji „Pogranicze – sztuk, kultur, narodów” w Sejnach oraz Polskiej Fundacji Dzieci i Młodzieży w Warszawie. Specjalista w Wydziale Mniejszości Narodowych i Etnicznych Ministerstwa Spraw Wewnętrznych i Administracji, a następnie specjalista ds. produktu w Wydawnictwach Szkolnych i Pedagogicznych S.A. (za: www.fundacjamiasto.org).

OLGA POGORZELSKA – absolwentka kulturoznawstwa na Uniwersytecie Warszawskim, Business Management w Kaplan Aspect College w Sydney oraz International Spring Academy w Scheersberg. Współpracowała m.in. z Fundacją dla Polski i Stowarzyszeniem „Szkoła Liderów”. Animatorka kultury, redaktorka pisma „Kultura Miasta”, miłośniczka filmów Woody’ego Allena i kawy *flat white* (za: www.fundacjamiasto.org).

ANDRZEJ ZUJEWICZ – urodził się w Zabrze w 1971 roku. W roku 1991 ukończył Państwowe Liceum Sztuk Plastycznych w Katowicach. W latach 1991–97 studiował na Akademii Sztuk Pięknych w Krakowie, na Wydziale Grafiki i Malarstwa. Dyplom z malarstwa obronił z wyróżnieniem w pracowni prof. Włodzimierza Kunza w 1997 roku. Po studiach zamieszkał w Żubrówce na Suwalszczyźnie. Od roku 2000 pracuje w Regionalnym Ośrodku Kultury i Sztuki w Suwałkach,


gdzie zajmuje się wystawiennictwem w galeriach sztuki współczesnej Chłodna 20 i PACamera. Jest założycielem Suwalskiej Grupy Twórczej SGT. Malarz, rysownik, grafik i fotograf. Zdobył wiele nagród i wyróżnień, m.in.: stypendium Ministerstwa Kultury i Sztuki w 1999 roku, wyróżnienie w konkursie fotograficznym „Images of Europe – Europe Crossing Borders” w Holandii w 1996 roku, wyróżnienie na biennale malarstwa „Bielska Jesień” w 1999 roku, w latach 2002 i 2003 był finalistą konkursu „Obraz Roku”, organizowanego przez magazyn „Art & Business”. Brał także udział w kilkudziesięciu wystawach zbiorowych w kraju i za granicą. Zob. www.zujewicz.netgaleria.pl.

TYKOCIN

JAN MACIEJEWSKI – urodzony w 1959 roku. Historyk, muzealnik, pracownik merytoryczny Muzeum w Tykocinie. Absolwent Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, ukończył także studia podyplomowe z wiedzy o społeczeństwie na Uniwersytecie Warszawskim i z muzealnictwa na Uniwersytecie Jagiellońskim. Na co dzień zajmuje się działalnością edukacyjną i wystawienniczą. Społecznie współpracuje z Fundacją „Żyd Niemalowany”, popularyzującą przedstawienia graficzne obrazujące życie polskich Żydów.

SYLWIA MAŃKO – urodzona w 1981 roku. Dyplom magistra sztuki uzyskała w 2009 roku na Uniwersytecie im. Adama Mickiewicza w Poznaniu. Od 2003 roku jest instruktorką rękodzieła artystycznego, licencjonowaną przez Narodowe Centrum Kultury. Twórczo realizuje się głównie w dziedzinie malarstwa. Obecnie prowadzi Galerię AMITU.

WALDEMAR TYSZUK – urodzony w 1982 roku. Absolwent III Liceum Ogólnokształcącego w Białymstoku i Uniwersytetu w Białymstoku na kierunku historia, pracownik merytoryczny Muzeum w Tykocinie – Oddział Muzeum Podlaskiego w Białymstoku na stanowisku asystenta. Interesuje się historią XX wieku, historią regionalną i religioznawstwem.



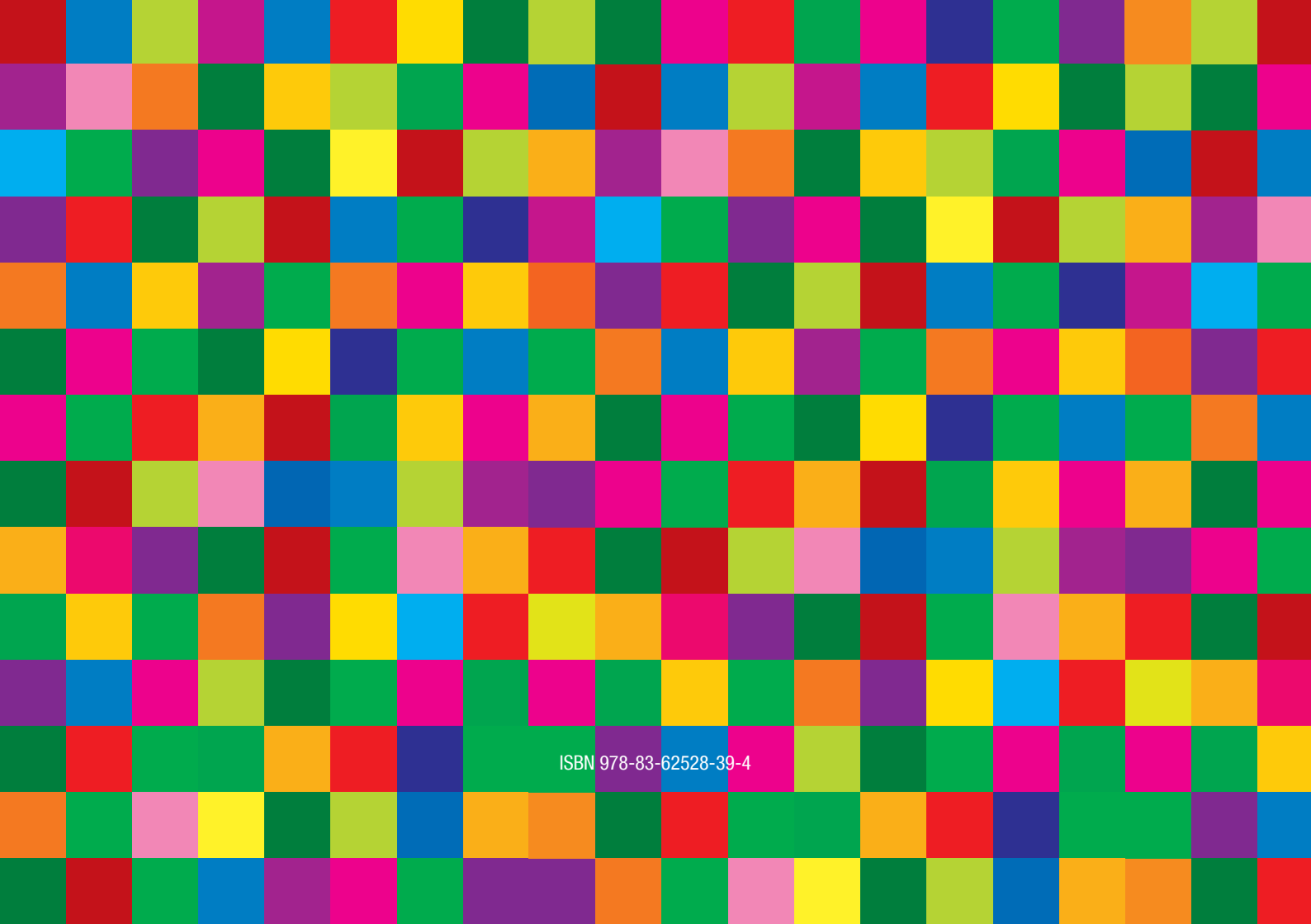
Wybór prac
na plenerową
wystawę
„Żyjemy razem”





Nie bój się wkroczenia na „Terytoria Inności”. Możesz tam poznać coś nowego i znaleźć w tym nowym to, co piękne. Możesz poznać zupełnie inny świat – świat ludzi chorych, odrzuconych, słabszych, świat ludzi innych w religii, w kulturze, patrzeniu na życie. Wkraczasz do tego świata i nagle kończy się strach i znikają wszelkie wątpliwości czy uprzedzenia. Boisz się po prostu tego, czego nie znasz. A to tylko chwila. Potem wyciągasz rękę i chwytasz dłoń tego, który cię potrzebuje. I trzymasz ją mocno, bo Ty też potrzebujesz tej dłoni.

Piotr Mączyński, uczestnik projektu „Terytoria inności” (Sejny)



ISBN 978-83-62528-39-4