

MARCELINA JAKIMOWICZ
Uniwersytet Wrocławski

Dziennik Henia. Życie społeczne i kontakty międzyetniczne na Wileńszczyźnie w dwudziestoleciu międzywojennym w dziecięcym dokumencie osobistym

Autobiografie, takie jak dzienniki, pamiętniki, wspomnienia, są przedmiotem badań literaturoznawców i historyków kultury, aczkolwiek z perspektywy jednostki stanowią także źródło zainteresowania socjologów, psychologów czy etnologów. Dzieło literackie, jakim niewątpliwie jest dziennik, jest wtedy jednym z przejawów świadomości grupy lub danego okresu, „odsyła do czegoś, co jest współczesne jego powstaniu i co znajduje się poza dziełem”¹. Natomiast dla etnografii dokumenty osobiste są przede wszystkim zapisem świadomości, interpretacją rzeczywistości autora, będącego przedstawicielem danej grupy społecznej.

Przedmiotem artykułu jest dziennik pisany przez kilkunastoletniego chłopca o imieniu Henryk, który urodził się w 1920 r. na Wileńszczyźnie, w okolicach Baranowicz² i Dereczyna³. Chłopiec w 1932 r. zaczyna opisywać swoje życie, rozterki, pierwsze miłości, lecz także sytuację polityczną w kraju oraz wydarzenia, które wzburzają ludność lokalną. Pierwsze lata dziennika przypadają na lata 1932–1934, jest to okres edukacji Henia w szkole powszech-

¹ J. Karpiński, *Literatura jako źródło dla badań socjologicznych*, [w:] *Dzieło literackie jako źródło historyczne*, red. Z. Stefanowska, J. Sławiński, Warszawa 1978, s. 32.

² Biał. Баранавічы — miasto w obwodzie brzeskim, do 1945 r. w woj. nowogródzkim.

³ Właścicielką dziennika jest krewna jego autora, która odziedziczyła kilkunastoletnią serię dzienników. Do analizy udostępniono mi dzienniki z lat 1932–1936. Zamieszczone w artykule fragmenty są w oryginalnej formie, w nawiasach kwadratowych zamieszczono edytorskie zmiany. W ramach artykułu analizie zostały poddane fragmenty z 2 części dziennika, przypadającego na lata 1935–1936, jest to odrębna część diariusza, która związana jest z edukacją autora w gimnazjum w Dereczynie.

nej we wsi Łupacze⁴, w tym czasie opisuje on perypetie szkolne, kolegów, a także swoje przygotowania do egzaminów wstępnych do gimnazjum. Obok Łupaczy, na peryferiach wsi mieszka też jego rodzina — ojciec jest gajowym, natomiast o mamie wiemy tylko, że zajmuje się domem. Kolejne zeszyty dziennika, które są przedmiotem analizy badawczej w ramach niniejszego artykułu, dotyczą lat 1935–1936, kiedy autor rozpoczyna nowy etap w życiu — naukę w gimnazjum w Dereczynie⁵ — małym miasteczku na północnej Wileńszczyźnie. Zmiana miejsca zamieszkania, wynajmowanie stancji odbijają się także w zapiskach chłopca; nowy brulion dziennika rozpoczyna wpis z nieudanych egzaminów do gimnazjum w Baranowiczach i decyzji o nauce w dereczyńskim gimnazjum.

Podczas odczytywania dziennika bliskie były mi słowa Joanny Tokarskiej-Bakir, która o rozpoczynaniu badań terenowych pisze:

Antropolog bierze w nawias istniejący opis historyczny, nastawia się na wychwycenie głosów nieznanymi, obcych, niepasujących do tego, co społecznie uzgodnione. [...] Uzyskane w terenie komentarze, okrucy pamięci, przekłamania, pominięcia usiłuje następnie ugruntować archiwalnie. Nie odrzuca tego, czego zweryfikować nie można⁶.

Mimo że analizując zapisy chłopca, nie musiałam „wychodzić w teren”, traktuję sam dziennik jako element poznania rzeczywistości nastolatka, jako dzieło, które w pewnych pęknięciach ukazuje charakter kontaktów międzykulturowych i życie społeczne w dwudziestoleciu międzywojennym na Wileńszczyźnie.

W pierwszej części tekstu przedstawiam inspirację teoretyczną oraz charakter badań opartych na dokumentach osobistych, ze szczególnym zwróceniem uwagi na dzienniki. W kolejnej zarysowuję specyfikę kulturową międzywojennej Wileńszczyzny, a także tło historyczne, moment, w którym pisane jest dzieło, czyli lata trzydzieste XX w. Następnie ukazuję charakter zawartości dziennika Henia i przechodzę do fragmentów, w których młody autor opisuje sytuacje i opinie związane z przedstawicielami „Innych” — narodowości bądź grup etnicznych przedwojennej Wileńszczyzny.

Refleksje teoretyczne

Dziennik i pamiętnik jako jedyne samoistne źródło pracy historyka są dość problematyczne. Ich subiektywność oraz warstwa emocjonalna powodują, że przy analizie potrzebny jest materiał konfrontujący je z innymi źródłami.

⁴ Biał. Лупачы — wieś w rejonie mostowskim, obwód grodzieński.

⁵ Biał. Дзярэчын — wieś w rejonie zelwieńskim obwodzie grodzieńskim na Białorusi; przed wojną miasteczko w woj. nowogródzkim.

⁶ J. Tokarska-Bakir, *Suppressio very, suggestion falsi. Dzieje relacji Ryszarda Maja*, [w:] *eadem, Okrzyki pogromowe. Szkice z antropologii historycznej Polski 1939–1945*, Wołowiec 2012, s. 232.

W dokumentach osobistych wydarzenia z wielkiej historii są zaznaczane przez autorów, jednak są one interpretowane i przedstawiane z ich perspektywy i ukazują raczej ich rozwój, świadomość, emocje, odczucia związane z danym wydarzeniem. Chwilowość dokumentu osobistego, jego subiektywność, jest jego największym atutem. Codzienne wydarzenia opisywane w dzienniku czytelnikowi wydają się monotematyczne, jednak opatrzone narracją będącą autorefleksją o życiu, rzeczywistości, ukazują nastrój panujący w danej chwili. Wolfgang Hardtwig pisał bowiem, że „w tym, co indywidualne, można ująć niejako totalność w miniaturze”⁷.

Spoglądając na dzienniki z perspektywy literaturoznawczej, podkreśla się subiektywny charakter i koncentrację autora na własnej jaźni, lecz także brak możliwości weryfikacji tekstu w kategoriach prawdy i fałszu. Dla etnografii dokument osobisty jest tekstem danej kultury, zawierającym sposoby konstruowania prywatnych i zbiorowych światów, przeszłości indywidualnej autora i grupy, z którą się utożsamia⁸. Dziennik, w odróżnieniu od pisanego nieregularnie pamiętnika, wolny jest od nieświadomego zniekształcenia prawdy spowodowanego zmianami w pamięci, powstającymi na skutek upływu czasu. Ponadto dzienniki są niezastąpionym źródłem w znajdowaniu szczegółów obyczajowych, które uchodzą uwagi innym źródłom⁹.

Wyjątkowymi źródłami są dokumenty osobiste spisane przez dzieci¹⁰, takich typów diariuszy jest niezwykle mało, dlatego tym bardziej są one warte analizy¹¹. W porównaniu z dorosłymi autorami dzienników i literatury wspomnieniowej, kilku- bądź nastoletni autorzy dokumentów osobistych są bardziej szczerzy w opisach sytuacji, nie starają się w treści „wybielać” własnych odczuć czy zachowań. Niewielka liczba opublikowanych dziecięcych pamiętników może być spowodowana nietraktowaniem ich jako interesują-

⁷ W. Hardtwig, *Historia codzienności dzisiaj. Bilans krytyczny*, [w:] *Historia społeczna. Historia codzienności. Mikrohistoria*, red. W. Schulze, Warszawa 1996, s. 32–33.

⁸ P. Trzeszczyńska-Demel, *Łemkowszczyzna zapamiętana. Opowieści o przeszłości i przeszłości*, Kraków 2013, s. 141.

⁹ A. Cieński, *Pamiętniki i autobiografie światowe*, Wrocław 1992, s. 40–41.

¹⁰ Jest wiele teorii odnoszących się do wieku, w którym kończy się dzieciństwo. Jak píše Justyna Kowalska-Leder, oddzielenie go od wieku młodzieńczego jest niezwykle trudne, ponieważ samo dzieciństwo jest konstruktem kultury. Okres dziecięcy dostrzeżono w kulturze Zachodu dopiero w XVII w. w warstwach burżuazyjnych. Dziś przyjmuje się, że dzieckiem przestaje być osoba, wobec której zanika określony konstytucyjny obowiązek szkolny. Zob. J. Kowalska-Leder, *Doświadczenie zagłady z perspektywy dziecka w polskiej literaturze dokumentu osobistego*, Wrocław 2009, s. 26.

¹¹ Największa liczba wydanych dzienników dziecięcych dotyczy doświadczenia Holocaustu. Z interesujących dziecięcych dokumentów osobistych warto przyrzeć się także pozycji Marii Falskiej, *Wspomnienia z młodości. Dzieci „Naszego Domu” w Pruszkowie* (Warszawa 1924), w której zostały zebrane relacje dzieci wiejskich oddanych w czasie I wojny światowej do pracy za jedzenie i nocleg na wieś.

cych, pełnowartościowych świadectw historii. Rolę tych dokumentów osobistych dostrzegł już Janusz Korczak. We wstępie do *Wspomnień z maleńkości*, w których zebrano relację dzieci z ochronki, zaznaczając rangę dziecięcych wspomnień, Korczak pisze:

Podpisuje się pod dokumentem znaczenia historycznego.

Dziecko — artysta przemówiło językiem własnym.

Tomik ten mierzy w przyszłość. Będzie! — Jest już dawno, jak dawno jest lud, którego nie dostrzegano do czasu¹².

Tymi słowami zaznaczył on pewne wykluczenie dzieci, traktowanie ich jako „niepełnych ludzi”, nierespektowanie ich praw i traktowanie jako grupy słabszej.

Dzienniki i pamiętniki należy uznawać za rodzaj literatury, dlatego też ich krytyka — jako źródeł jednostronnych i niesprawiedliwych, ukazujących tylko jedną perspektywę rzeczywistości — jest trafna¹³. Jednakże w tych „jednostronnych opisach” można znaleźć fragmenty, które są informacjami pisanymi na marginesach głównego nurtu treści zapisanych w dzienniku. Dzięki otwarciu się historii na inne dyscypliny, w tym na etnologię, w pracy badawczej pojawiają się nowe możliwości traktowania źródeł. Jednym z postulatów nowych perspektyw spojrzenia na nie jest łączenie przeszłości ze współczesnością, stawianie pytań, które badaczowi podsuwają czasy, w których żyje¹⁴. Antropologia historyczna ukazuje nam, co w życiu człowieka może być uniwersalne, przedstawia go na tle dziejów jako człowieka zwyczajnego w jego mikroświecie, w rodzinie, wiosce¹⁵. Z tej perspektywy możliwe jest spojrzenie na dziecięce dokumenty osobiste jako na świadectwo przeszłości, tym wartościowsze, ponieważ pisane codziennie przez kilka lat przez dzieci.

Metody krytyki źródeł powinny zostać uzupełnione o próbę interpretacji rozumiejącej chęć badacza do empatycznego spojrzenia na świadków żyjących w danych czasach, pewnego wsłuchania się w ich emocje, intencje wyzierające z opisywanych doświadczeń. W analizie dziennika ważne dla mnie są słowa Jerzego Jedlickiego:

Dobra i rzetelna historia jest historią sprawiedliwą, a więc taką, która waży wszystkie racje i punkty widzenia, uwzględnia możliwie wiele okoliczności warunkujących podstawy i działa-

¹² M. Falska, *Wspomnienia z maleńkości. Dzieci „Naszego Domu” w Pruszkowie*, Pruszków 2014, s. 9.

¹³ J. Jedlicki, *Dzieje doświadczone i dzieje zaświadczone*, red. Z. Stefanowska, J. Sławiński, Warszawa 1978, s. 360.

¹⁴ K. Polasik, *Antropologiczny rekonesans historyka. Szkice o antropologii historycznej*, Bydgoszcz 2007, s. 25.

¹⁵ *Ibidem*, s. 26.

nia ludzkie i nie odmawia dopuszczenia dowodu z żadnego świadectwa, zwłaszcza ze świadectwa przeciwnego przyjętej hipotezie generalizującej¹⁶.

Analiza dzienników ucznia gimnazjum w Dereczynie jest przykładem metody dokumentów osobistych, której twórcami byli badacze ze szkoły chicagowskiej. Opracowali oni najważniejszą pracę w kontekście badań biograficznych — pięciotomowe dzieło Williama I. Thomasa i Floriana Znanieckiego *Chłop polski w Europie i Ameryce* (1976)¹⁷. Jego autorzy zakładali, że człowiek jako przedstawiciel grupy, dzięki komunikacji i interakcji z innymi, przyswaja język, tradycję, standardy, praktyki i wartości. Ten bliski związek człowieka z grupą społeczną czyni z niego nieodłączną część procesu rozwoju wspólnoty. Badanie doświadczenia jednej osoby jest także odkrywaniem działania grupy (*life-activities*)¹⁸.

Nasz codzienny świat jest intersubiektywnym obszarem kultury, ponieważ żyjemy w nim wśród swoich i innych, oddziałujemy na siebie, spotykamy się, jesteśmy zrozumiani i rozumiemy, jesteśmy świadomi dziejowości świata, z którą stykamy się poprzez tradycje i obyczaje¹⁹. Dzienniki jako typ pisarstwa autobiograficznego znajdują się pomiędzy pisarstwem autobiograficznym-subiektywnym, w którym obecne są elementy osobiste, a literaturą faktu o dokumentalnym charakterze²⁰. Konstrukcyjny proces pamięci każdego człowieka polega na rozumieniu własnego życia z perspektywy autodefinicji, rozumienia tego, kim się jest, lecz także subiektywnych schematów wiedzy, kanonicznych wzorców wydarzeń i kulturowych matryc narracyjnych. Istotne w opisywaniu i przypominaniu zdarzeń są również emocje, które wpływają na ich interpretację²¹.

Mając na uwadze powyższe refleksje teoretyczne, staram się spojrzeć na dziennik Henia jako źródło wiedzy o przeszłości — dokument poświadczającego o życiu codziennym nastoletniego chłopca pochodzącego z rodziny polskiej, urodzonego w 1920 r., który mozolnie, co dzień, opisuje swoje odczucia, nastroje, inspiracje, smutki i wydarzenia z wielkiej historii, które wpływają na życie jego lokalnej społeczności.

¹⁶ J. Jedlicki, *op. cit.*, s. 358.

¹⁷ K. Kaźmierska, *Wprowadzenie*, [w:] *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*, red. K. Kaźmierska, Kraków 2012, s. 19.

¹⁸ E.W. Burgess, *Dyskusja*, [w:] *Metoda biograficzna w socjologii. Antologia tekstów*, red. K. Kaźmierska, Kraków 2012, s. 65.

¹⁹ A. Schütz, *Fenomenologia i nauki społeczne*, przeł. Lachowska, [w:] *Fenomenologia i socjologia. Zbiór tekstów*, red. Z. Krasnodębski, Warszawa 1989, s. 124.

²⁰ M. Czermińska, *Autobiograficzny trójkąt. Świadectwo, wyznanie i wyzwanie*, Kraków 2000, s. 14.

²¹ M. Saryusz-Wolska, R. Traba, *Modi memorandi. Leksykon kultury pamięci*, Warszawa 2014, s. 54.

Zarys historii międzywojennej Wileńszczyzny z uwzględnieniem stosunków międzyetnicznych

Wileńszczyzna jako nazwa regionu używana jest już od dziesięcioleci, jednak wyznaczenie jej konkretnych granic jest niezwykle trudne. Jak pisał Tomasz Venclova, ziemia ta przez wieki była terenem wymieszania się wielu plemion i narodów, dlatego też stała się przysłowiowym „szwem Europy”²². W okresie cesarstwa rosyjskiego ziemia ta mogłaby być utożsamiana z terenami guberni wileńskiej. Natomiast w okresie międzywojennym obszar został podzielony na województwo wileńskie i nowogródzkie. Wilno dla obu województw stanowiło centrum kulturalne i przemysłowe²³.

Wileńszczyzna jest przykładem pogranicza nie tylko etnicznego — litewsko-białorusko-polskiego, lecz także wyznaniowego — katolicko-prawosławnego. Uwarunkowania historyczne i kulturowe uczyniły z tej ziemi poważny problem i wpłynęły na charakter stosunków między etnosami i narodami. O tym terenie białoruski anonimowy autor w XIX w. pisał: „nasz kraj nie jest polski, nie jest rosyjski, lecz jest ziemią zdobytą”; obszar ten przez wieki pograniczny i będący terenem walk o wpływy stał się miejscem zamieszkania społeczności o płynnych tożsamościach. Cezaria Baudouin de Courtenay-Jędrzejewiczowa o specyfice tożsamości ludności wileńskiej pisała: „[o] poczuciu przynależności do narodu polskiego, litewskiego lub białoruskiego decyduje tylko ludzka wola, ten najistotniejszy we wszystkich dziedzinach czynnik historii”²⁴.

Specyficznym wymiarem tożsamości jest bycie „tutejszym”, które miało się wykształcić na terenie pogranicza Europy Środkowo-Wschodniej na skutek silnego nacisku asymilacji od połowy XVII w.²⁵ W czasach dwudziestolecia międzywojennego mieszkańcy tych ziem mieli różnorodną świadomość swojej tożsamości. Ludność polska określała się jednoznacznie mianem Polaków albo mniej jednoznacznie jako katolicy, ludność białoruska częściej identyfikowała się jako prawosławni, a niekiedy jako „tutejsi”. Jednocześnie społeczność żydowska miała określoną tożsamość wyznaniową, choć w warstwie inteligenckiej — zasymilowanej część identyfikowała się z polskością²⁶.

²² T. Venclova, *Opisać Wilno*, Warszawa 2006, s. 190.

²³ M. Kowalski, *Wileńszczyzna — region pogranicza litewsko-białorusko-polskiego*, [w:] *Wileńszczyzna małą ojczyzną*, red. A. Szerląg, Wrocław 2010, s. 65.

²⁴ C. Baudouin de Courtenay-Jędrzejewiczowa, *Grupy etniczne na ziemiach Wielkiego Księstwa Litewskiego*, [w:] *eadem, Łańcuch tradycji. Teksty wybrane*, wyb. L. Mróz, A. Zadrozńska, Warszawa 2005, s. 392.

²⁵ H.Ch. Trepte, *Między Polską a Białorusią: problem „tutejszych” i „tutejszości”*, [w:] *Tematy polsko-białoruskie. Historia, literatura, edukacja*, red. R. Traba, Olsztyn 2003, s. 95.

²⁶ R. Kiersonowski, *Kresy przez małe i wielkie „K” — kryteria tożsamości*, [w:] *Kresy — pojęcie i rzeczywistość*, red. K. Handke, Warszawa 1997, s. 115.

Głównym wydarzeniem, które odcisnęło swoje piętno na stosunkach między-narodowych regionu, był konflikt o Wilno między Litwinami i Polakami z lat 1918–1919, po którym ustalono kształt granic na 20 lat. Wygrana strona polska obawiała się jednak wchłonięcia w ramy II Rzeczypospolitej zbyt dużej liczby innych narodowości, tak więc podstawą polityki stała się kwestia stosunku wobec „Innych” i skierowanie uwagi w stronę skupisk Polaków i wspieranie ich. W okresie międzywojennym nadal aktualne było osiemnastowieczne zawołanie „Bóg, Honor, Ojczyzna”, które stanowiło ważny składnik polskiego autostereotypu. „Prawdziwy Polak” był więc katolikiem, człowiekiem honoru i patriotą. W wielokulturowym świecie wschodnich terenów II Rzeczypospolitej szczególnie kwestia przynależności religijnej była znaczącym elementem identyfikacji ludności²⁷. W okresie międzywojennym religijne definiowanie polskości stało się tak silne, że praktycznie wykluczało inne jego definicje. W okresie wynaradawiania, rusyfikacji, germanizacji pod zaborami w drugiej połowie XIX w. termin „Polak-katolik” stał się formą oporu²⁸. Po odzyskaniu niepodległości termin nadal miał ogromne znaczenie. Jak pisał Czesław Miłosz, pojęcie „Polak-katolik” było pewnym „monopolizmem pomysłu na polskość, zastosowanym przez etnonacjonalistyczny model myślenia o niej”²⁹.

By wzmocnić władzę na obrzeżach II Rzeczypospolitej rządzący chcieli polonizować ludność o niewykrystalizowanej narodowej tożsamości. Osadnictwo polskie po I wojnie światowej miało wzmocnić tam polskość, natomiast w rzeczywistości doprowadziło do zaostrenia waśni narodowych³⁰. Prawosławna ludność Wileńszczyzny, zamieszkująca tereny północno-wschodniej II Rzeczypospolitej, nie utożsamiała się z państwowością polską. Białorusini z Polesia pytani o własną tożsamość odpowiadali, że są „tutejsi”, bądź podawali, że identyfikują się z prawosławną Cerkwią. Grupy o labilnych tożsamościach w czasie rozpowszechniania się nacjonalizmów stawały się celem obozów narodowych.

Co trzeci mieszkaniec II Rzeczypospolitej był innej narodowości niż polska. Podstawowym problemem, przed którym stanęło niepodległe państwo polskie, było ujednolicenie zasad prawnych, gospodarczych na terenie trzech byłych zaborów oraz stworzenie z wielonarodowościowego zbioru obywateli, wywodzącego się z różnych tradycji i ideologii, jednego społeczeństwa³¹.

²⁷ E. Mikuła-Grzesiak, *Wielokulturowe oblicze Wileńszczyzny — kulturowe autoidentyfikacje Polaków*, [w:] *Wileńszczyzna małą ojczyzną*, s. 103.

²⁸ D. Sieroń-Galusek, Ł. Gałusek, *Pogranicza. O odradzaniu się kultury*, Wrocław 2012, s. 61.

²⁹ *Ibidem*, s. 62.

³⁰ J. Pajewski, *Budowa Drugiej Rzeczypospolitej 1918–1926*, Poznań 2007, s. 156.

³¹ A. Landau-Czajka, K. Sierakowska, *Wstęp*, [w:] *Metamorfozy społeczne. Procesy socjalizacji w Drugiej Rzeczypospolitej 1914–1939*, red. A. Landau-Czajka, K. Sierakowska, Warszawa 2013, s. 8–9.

Idea ta miała być realizowana także w szkołach powszechnych, które były ideałem, ale też marzeniem władz II RP. W pierwszych latach niepodległości do szkoły uczęszczała mniej niż połowa żyjących w Polsce dzieci. Powodem była zarówno bieda społeczeństwa międzywojennej Polski, brak infrastruktury edukacyjnej, zwłaszcza w województwach wschodnich, jak i ówczesna mentalność³². Do 1926 r. w szkołach obowiązywała koncepcja stworzenia społeczeństwa opartego na narodowości polskiej, uwzględniając także mniejszości narodowe; po roku 1926 wprowadzono „wychowanie państwowe”, które miało na celu zjednoczenie wielu społeczności wokół silnej Polski bez różnicy w narodowości. Jednak w rzeczywistości:

Choć o idei wychowania państwowego dużo mówiono i pisano, pozostawała ona raczej w sferze haseł niż rzeczywistej realizacji. Podręczniki szkolne bowiem nadal przedstawiały obywateli innych narodowości bądź jako „ciekawostki etnograficzno-obyczajowe [...]”, bądź jako obcych, albo wręcz wrogów państwa (w wielu podręcznikach do wychowania obywatelskiego w tej roli występowali Żydzi)³³.

Państwo polskie zobowiązało się do respektowania praw mniejszości w traktacie podpisanym w Wersalu, w tym do respektowania praw nauki w ojczystym języku w publicznych szkołach początkowych. W rzeczywistości tworzono publiczne szkoły wspólnotowe dla dzieci różnych narodowości; miały one za zadanie godzenie i łączenie ludności narodowo mieszanym ziem. W wyniku ustaw z 1924 r. spadła liczba szkół z białoruskim językiem nauczania, co wiązało się także ze statusem języka białoruskiego, ale też z nieliczną warstwą inteligencji białoruskiej, która mogłaby walczyć o prawa do języka mniejszościowego³⁴.

Po uzyskaniu niepodległości dla polskiej oświaty nadszedł czas rozkwitu, jednak w latach 1929–1936 groźny kryzys gospodarczy i wyż demograficzny dzieci urodzonych w okresie powojennym doprowadził do przepelnienia klas i szkół przy równoczesnym zahamowaniu budownictwa szkolnego³⁵. Wprowadzona w ramach ustaw trójstopniowość szkoły powszechnej była szkodliwa dla rozpowszechniania edukacji na wsi, gdzie przeważały szkoły jednostopniowe, które nie dawały możliwości dalszego kształcenia dzieci. Jeśli chodzi o społeczność żydowską, w wielu miasteczkach były szkoły wyznaniowe, z których niewiele było uznawanych przez władze oświatowe. Dzieci żydowskie, aby spełnić obowiązek szkolny, lecz także by odebrać reli-

³² M. Piotrkowska-Marchewa, „Jacy będą przyszli obywatele?” *Dzieci i młodzież Polski międzywojennej w relacjach pamiętnikarskich nauczyciela szkół powszechnych i średnich*, [w:] *Metamorfozy społeczne...*, s. 182.

³³ A. Landau-Czajka, K. Sierakowska, *op. cit.*, s. 10.

³⁴ S. Mauersberg, *Oświata*, [w:] *Polska odrodzona 1918–1939. Państwo, społeczeństwo, kultura*, red. J. Tomicki, Warszawa 1982, s. 578.

³⁵ *Ibidem*, s. 566.

gijne wychowanie, uczęszczały do dwóch szkół: powszechnej i wyznaniowej, np. ortodoksyjno-religijnych chaderów czy syjonistycznych szkół prowadzących naukę w języku hebrajskim³⁶.

Nie sposób opisywać stosunków międzyetnicznych na wschodnich terenach II RP, nie skupiając się na dwóch postaciach — Romanie Dmowskim i Józefie Piłsudskim oraz powiązanych z nimi obozach. Idee obu były rozbieżne i wiązały się z odmiennościami ideologicznymi i innymi pomysłami na rozwój niepodległej ojczyzny. Model Dmowskiego był oparty na pojęciu narodu etnicznego, u którego źródeł leży modernizacja nacjonalistyczna, sarmacka zasada „zacnej krwi”, rozumianej jako „czysta krew”. Idąc o krok dalej, w tym modelu Polakami mogli być tylko „prawdziwi, etniczni Polacy o dobrej krwi”. Idea ta była wymierzona przeciwko „fałszywym Polakom”, a w rzeczywistości przede wszystkim skierowana przeciw ludności pochodzenia żydowskiego. Model Piłsudskiego opierał się natomiast na pojęciu „narodu politycznego” — z założenia Polakami byli obywatele państwa polskiego, którzy współtworzyli jego polityczną kulturę. Wizja narodu polskiego obozu Piłsudskiego akceptowała jako Polaków etnicznych: Rusinów/Ukraińców, Niemców, Litwinów, Białorusinów, Tatarów czy Żydów³⁷.

W całym okresie dwudziestolecia międzywojennego istotnym wydarzeniem z perspektywy pamięci zbiorowej jest śmierć marszałka Józefa Piłsudskiego w 1935 r., która była dla polskich obywateli zdarzeniem tragicznym i ważnym w skutkach w szczególności dla niepolskiej ludności ziem II Rzeczypospolitej. Przykładem szacunku wobec marszałka były setki listów kondolencyjnych i nabożeństw odprawianych m.in. przez prawosławnych, grekokatolików, Żydów czy Karaimów³⁸. Niezwykle podniosłe o śmierci Józefa Piłsudskiego mówił rabin Mojżesz Schorr w nabożeństwie żałobnym odprawianym 16 maja 1935 r.:

Dziś to jedno wiemy, że odszedł jeden z tych, których Bóg na narządzie opatrności swej dziejowej wyznacza, by jego rylcem losy narodów kreślił, by drogi wytyczali historii i twórczą swą wolą naród prowadzili ku szczytom przeznaczenia³⁹.

³⁶ W małych miasteczkach chadery i talmud-tory nie uwzględniały świeckich nauk, w związku z czym dzieci musiały uczestniczyć w lekcjach zarówno w szkole powszechnej, jak i w szkołach religijnych. Tylko w większych miastach w szkołach żydowskich wykładane były przedmioty, które obejmowały program szkół powszechnych i uczęszczanie do nich zwalniało uczniów z obowiązku kształcenia się w szkole publicznej — świeckiej. Zob. S. Chmielewski, *Stan szkolnictwa wśród Żydów w Polsce*, „Sprawy Narodowościowe” 11, 1937, nr 1–2, s. 72.

³⁷ A. Mencwel, *Dwie trumny wiecznie żywe*, [w:] *idem, Rodzinna Europa po raz pierwszy*, Kraków 2009, s. 54–55.

³⁸ Zob. S.J. Paprocki, *Narodowości Rzeczypospolitej wobec zgonu Józefa Piłsudskiego*, „Sprawy Narodowościowe” 9, 1935, nr 3–4, s. 199–232.

³⁹ *Ibidem*, s. 206.

W efekcie zmiany władzy po śmierci Piłsudskiego obóz Dmowskiego rozpoczął prowadzenie własnych reform, zmieniło się również nastawienie do „niepolskiej” ludności II RP, wpłynęły one w szczególności na stosunek wobec społeczności żydowskiej⁴⁰. Antysemityzm przybrał na sile, rząd wręcz akceptował bojkot żydowskiego handlu. Towarzyszyły mu napady, w których w 1936 r. zginęło kilkoro Żydów. Rząd o zdecydowanie nacjonalistycznym programie, kładącym nacisk na polską kulturę, głosił ideologię antysemicką, która miała polegać na walce o wolność gospodarczą polskiego społeczeństwa⁴¹. Znacząca była także postawa Kościoła katolickiego — przykładem jest tu list pasterski kardynała Hlonda, w którym pisał, że „słusznie czyni ten, kto woli swoich w kontaktach handlowych i unika żydowskich sklepów i straganów”, kardynał w tym samym liście zaznaczył też, że „jest faktem, że Żydzi walczą z Kościołem katolickim... są defraudantami i lichwiarzami oraz uprawiają handel żywym towarem”⁴².

Lata 1935–1936 — nowy rozdział w życiu Henia

Chłopiec zaczyna pisać dziennik w 1932 r., gdy uczęszcza do szkoły podstawowej we wsi Łupacze, jednak do analizy dokumentu wybrałam okres 1935–1936, który zarysowuje się jako odrębny czas w życiu Henia. Na początku tej części dziennika stara się on o przyjęcie do gimnazjum w Baranowiczach, z powodu nieudanych egzaminów rozpoczyna jednak naukę w miasteczku Dereczyn.

Przed II wojną światową prawie połowę ludności, jak podaje dereczanin Michał Giedroń, stanowili Żydzi, pozostali to Polacy i Białorusini. O stosunkach polsko-żydowskich pisze następująco:

Obie społeczności, żydowska i chrześcijańska, żyły obok siebie. Przeważał pogląd, że żydowska potrzeba izolacji jest silniejsza niż nasza. W ramach tych niepisanych zasad stosunki etniczne w miasteczku i jego okolicach były poprawne⁴³.

Dzienniczek był uzupełniany codziennie bądź co kilka dni przez Henia, urodzonego w 1920 r. w Baranowiczach — chłopca, który opisuje przebieg swojego życia w latach 1935–1936. Jego ojciec był gajowym w okolicach wsi Łupacze, tam też autor spędza dzieciństwo; w dzienniku jest wiele wier-

⁴⁰ Społeczność żydowska, jak też inne mniejszości narodowe, etniczne i wyznaniowe, w postaci Józefa Piłsudskiego widziała przywódcę narodowego, który był przeciwny szowinizmowi i z szacunkiem podchodził do mniejszości narodowych. W maju 1935 r., po śmierci Piłsudskiego, gminy żydowskie i stowarzyszenia wysyłały kondolencje do Warszawy; w wielu synagogach organizowano także nabożeństwa żałobne za duszę marszałka.

⁴¹ R. W. Watt, *Gorzka chwała. Polska i jej losy 1918–1939*, Warszawa 2005, s. 324–325.

⁴² *Ibidem*, s. 326.

⁴³ M. Giedroń, *Na krawędzi krateru*, Kraków 2010, s. 135.

szy chłopca, dopisków, rysunków, ponadto część tekstów — dotyczących przede wszystkim pierwszych miłości Henia — jest zakodowana. Opisy dnia codziennego cechuje emocjonalność, niekiedy autor w ciągu jednego dnia zapisuje wydarzenia, które powodują u niego zmianę nastroju. Młody Henryk zwraca uwagę na zmieniającą się przyrodę, w wierszach zamieszczonych na marginesach dziennika opisuje piękno natury:

Pod wieczór zjeżdżałem do domu i zabierałem książki z szóstego oddziału i sprzedawałem je. Całą godzinę byłem w domu, chodziłem po lesie i cieszyłem się jego aurą, [miał] poważną postać. Szumiał mi cudnie, ach niezapomniane... Spotkałem mój Elikzir, co mi duszę osłodził lecz źle zrobiłem, iż go choć trochę nie użyłem. Użyć można, cieszę się widokiem. I to wieczorem piszę swoje nikłe przebiegi życia (12.09.1935).

Dziennik jest źródłem politematycznym, autor „przeskakuje” z tematu na temat, z opisu wydarzeń Henio przechodzi w opis stanu ducha. Można to zauważyć na przykładzie tekstów o wędrówkach po lesie, które przeradzają się w literacko-poetyckie próby nastolatka.

W ciągu dwóch lat pisania dziennika wydarzeniami z tzw. wielkiej historii, które wpływają na życie Henia i zostawiają swój ślad w diariuszu, są: śmierć Józefa Piłsudskiego, wybory nowego rządu i wojna włosko-abisyńska⁴⁴, którą Henio śledzi w wiadomościach radiowych. Słuchanie radia jest jedną z czynności, którą zaznacza autor jako rozrywkę, ale przede wszystkim źródło wiedzy o świecie: „Dziś gadało silnie z Moskwy. Tak słuchałem ciekawie, jak podawano wyniki bitwy z Włochami z Abisynją” (1.11.1935). Radio w okresie międzywojennym pełniło funkcję nośnika, który rozpowszechnia program ideowo-polityczny niepodległego państwa polskiego. W ramach państwowej ideologii do śmierci Józefa Piłsudskiego krzewiono polskość, wzmacniano miłość wobec państwa przy równoczesnym unikaniu antagonizmów religijnych czy narodowych. Władza sanacyjna propagowała „wychowanie państwowe”, dlatego też starano się łączyć ideologię państwa z zasadami nauczania, wychowania i szerzyć je za pomocą szkoły, wojska, różnorodnych organizacji zrzeszających dzieci i dorosłych, a także za pomocą środków masowej komunikacji⁴⁵, w tym radia i prasy. Po I wojnie światowej radio zrewolucjonizowało łączność — było idealnym narzędziem do działań pro-

⁴⁴ Zwana także II wojną abisyńsko-włoską; jeden z większych konfliktów kolonialnych, który był wynikiem dążeń Włochów do stworzenia jednolitych kolonii na terenie Abisynii, Eryteii, Somalii i zdobycia władzy nad źródłem Nilu Błękitnego. W latach 1894–1896 miał miejsce konflikt zbrojny (I wojna abisyńsko-włoska), w którym Italia, atakując Etiopię, mimo przewagi zbrojeń, poniosła sromotną klęskę, co podważyło prestiż kraju. W latach 1935–1936 Włochy ponownie zaatakowały Etiopię, chcąc stworzyć na terenie Afryki Wschodniej jednolitą włoską kolonię. Etiopia przegrała wojnę i znalazła się pod okupacją do 1941 r.

⁴⁵ E. Kaszuba, *Rocznice historyczne — symbole wspólnoty Drugiej Rzeczypospolitej*, [w:] *Kultura i Społeczeństwo II Rzeczypospolitej. Metamorfozy Społeczne*, t. 4, red. W. Mędrzecki, A. Zawiszewska, Warszawa 2012, s. 145.

pagandowych, ponieważ w bardzo szybkim czasie rozpowszechniało przekaz informacji w świecie. W II Rzeczypospolitej stało się ono „monopolistyczną instytucją wyższej użyteczności publicznej”⁴⁶, było narzędziem w rękach władzy — rządzący, opanowując radio, mieli gwarancję dominacji w procesie komunikacji społecznej⁴⁷.

Wielkie wydarzenia wysłuchane w radiu bądź przeczytane w gazecie od-
ciskają swoje piętno na życiu chłopca. Jednym z ważniejszych konfliktów,
którego bieg śledził autor dziennika, jak już wspomniano, jest wojna abi-
syńsko-włoska z lat 1935–1936. Jak pisał Henio, staje się ona elementem
zabawy uczniów w szkole, lecz także tematem wiersza, w którym niezwykle
emocjonalnie przedstawia on swoje zdanie o konflikcie:

Włoch chciwca nienasycony
Depcze zaś cudze zagony
By zasiał sobie na nowo
I krzyczą ciągle „Morowo”!
Pamiętaj, że narody
Ze Abisyńczyk zaś młody
Nie posiada wojen sztuki
Nie przechodził te nauki
Żwawo życie swoje daje
Chociaż serce też się kraje
Lecz ojczyzna napadnięta
Jest dla niego zawsze święta
Chociaż wicher zwichrzył go
On ojczyznę swą obroni
Nie da nigdy w imię Boga
By tam stała włoska noga
Pobędziem wszyscy bez ziemi
Co wydały nasze plemię
Nie opuścim ani kroku (20.10.1935).

Wiersze chłopca najczęściej dotyczą ukazania istoty i piękna natury bądź
mówią o cierpieniu duszy — przykładem tego są wiersze miłosne, w których
Henio wychwala urodę dziewcząt, ale też mierzy się z tęsknotą czy młodzień-
czymi porывami serca.

W 1935 r., w kolejnym tomie, dziennik rozpoczyna się od opisu egzami-
nów wstępnych do gimnazjum w Baranowiczach, jednak chłopiec nie zostaje
przyjęty i rozpoczyna naukę w szkole w Dereczynie, który to czas — jak sam
określa Henio — jest pewnym rodzajem rozpoczęcia kolejnego okresu życia:

Kupiłem gruby brulion, kałamarz z atramentem i zaczynam opisywać przebieg życia szkol-
nego w Dereczynie. Otóż wprzód chciałbym zaznaczyć dlaczego zostałem w Dereczynie.
Miałem zdawać egzamin w Baranowiczach do gimnazjum. [...] Poszedłem do gimnazjalnego

⁴⁶ *Ibidem*, s. 144.

⁴⁷ *Ibidem*, s. 145.

budynku z przygotowaną obsadką „by dobrze pisała” (o ile myśli przeszło o nią, wróżyłem...). Polski poszedł pomyślnie, no ale z rachunkami nie bardzo... Trudno. Zdenerwowanym byłem, niespokojnym. Nazajutrz przyjść o czwartej. [...] Potem były rachunki, przyroda. Szło mi bardzo świetnie, aż przyszła geografia. Całą godzinę odpowiadałem, aż jakiś brodaty profesor przemienił tego co mnie pytał, no i zaczął mię ostro pytać. Kilka pytań nie odrzekłem, a za to otrzymałem dwa. Oburzyłem się. Kapitana syna wiadomo — protekcja, więc zapytano tabliczki mnożenia. Nazajutrz czytał dyrektor: H. — „nieprzyjęty”. Wściekłość, oburzenie wezbrało się w mych piersiach, chciałem się na niego rzucić, lecz w oczach pociemniało, mało nie upadłem. Dużo nie zdało... Trzech tylko zdało, no bo protekcja! W Polsce odrodzonej hasło — równi z równymi, wolni z wolnymi. Aha a tu protekcja.

Powyższy cytat ukazuje, że chłopak opisuje nie tylko własne perypetie, lecz także refleksje dotyczące świata, polityki, kultury. Angażuje się emocjonalnie w opisy swojego dnia i wydarzeń z codziennego życia. Opowieść o egzaminie prezentuje problemy chłopca związane z podejrzeniami o protekcję. Z opisów dowiadujemy się, że Henio czyta książki, słucha radia oraz chętnie dyskutuje o sprawach odrodzonej Polski. Hasła równego dostępu do edukacji chłopak uważa za kłamliwe, gdy nie dostaje się do gimnazjum w Baranowiczach. Większość zapisów dzienniczka opiera się na opisie dnia codziennego, w którym chłopiec notuje np. wydarzenia w ramach lekcji szkolnych, wizyty w domu rodzinnym, jednak najdłuższe są opowieści o zdarzeniach, które były wyjątkowe, wzburzyły młodego mężczyznę. Zarysowuje on również wydarzenia, które są sensacją w małej wspólnocie miasteczka:

Dziś wstawszy rano, dowiedziałem się okropnej wieści. Oto policjant Mazur pił z Radomskim wódkę, bo był jego dawny znajomy. Przeszłym roku Radomski chciał zastrzelić Mazura, lecz temu przeszkodziła jego żona, a dziś po krótkiej bijatyce w nocy Mazur zastrzelił go. Kula przeszła przez serce i wyszła ramieniem, utkwivszy w ścianie. Widziałem nawet przez okna tego domu jak leżał, lecz widać było tylko jego but. Potem po szkole widziałem jak wieziono jego [Mazura] na posterunek (26.09.1935).

Dziennik zawiera także ślady wielkiej historii, wiele miejsca — zarówno w zapiskach, jak i w wierszach — Henryk poświęca postaci Józefa Piłsudskiego. Wielokrotnie zaznacza swoje uczucie i szacunek wobec marszałka. Śladem doświadczenia obecnym w dokumencie osobistym jest nie tylko znaczenie słów, lecz także ich forma. Autorzy bowiem bezwiednie pozostawiają skreślenia, notatki na marginesach czy rysunki⁴⁸. Jak pisał Głowiński:

Zapis w dzienniku intymnym może być wszystkim [...], diarysta wybiera wśród wszystkich istniejących w obrębie danej kultury form wypowiedzi, sięgać może po wszystkie funkcjonujące w danym czasie bądź znane z historii ukształtowania języka⁴⁹.

W przypadku dziennika Henia na marginesach wiele jest portretów Józefa Piłsudskiego. Dziennik z lat 1935–1936 rozpoczyna w chwili, gdy śmierć

⁴⁸ J. Kowalska-Leder, *Doświadczenie zagłady z perspektywy dziecka w polskiej literaturze dokumentu osobistego*, Wrocław 2009, s. 13–14.

⁴⁹ M. Głowiński, *Gry powieściowe*, Warszawa 1973, s. 84.

Józefa Piłsudskiego jest wydarzeniem aktualnym i porusza całe społeczeństwo II Rzeczypospolitej.

Deszcz pada. Woda strugami płynie czyniąc błoto. Słońce skrzywiło minę i schowało się za chmury, przypominając dawne czasy Marszałka Wodza. Ach jak go kochałem, a już nikogo tak nie pokocham, serce tylko raz mocno może tak pokochać (9.09.1935).

Dnia 12 maja 1936 r. w dzienniku znajduje się zapis obchodów pierwszej rocznicy śmierci marszałka Józefa Piłsudskiego w dereczyńskim gimnazjum:

Odbyła się akademija, chór śpiewał kilka piosenek oraz Pani Kierownikowa czytała przemowę [Józefa Piłsudskiego] z 1927, na Wawelu przy trumnie Juliusza Słowackiego. Potem poszliśmy do kościoła. Po mszy świętej [poszliśmy] „pod pomnik”. Chór również śpiewał przed pomnikiem, następnie odbyła się defilada. Dzień wielki — rocznica Zgonu Pierwszego Marszałka Józefa Piłsudskiego. Uczciliśmy trzyminutowym milczeniem, kiedy w Rossie składano serce Marszałka.

W ramach takich świąt państwowych, jak rocznica śmierci marszałka, zawsze w opisach pojawia się kwestia mszy świętej, wpisanej w harmonogram uroczystości, w której uczestniczą także prawosławne i żydowskie dzieci.

W wielonarodowościowym społeczeństwie odradzającej się Rzeczypospolitej szkoła była ważną drogą wychowania dzieci i dorosłych, dlatego też stanowiła centrum zainteresowania ludności polskiej, lecz także innych narodowości⁵⁰. W okresie międzywojennym wprowadzone zostały reformy polegające na ujednoliceniu szkolnictwa, towarzyszyły temu również zmiany programowe. Pierwszym zadaniem było spolonizowanie całego szkolnictwa, nie tylko polski stał się językiem nauczania, ale też wprowadzono grupy przedmiotów polonistycznych: historia, geografia, literatura Polski. Oprócz tego cały program miał charakter wychowania patriotycznego i obywatelskiego⁵¹. Wizja Polski niepodległej związana była z wizją polskości opierającej się na szacunku do państwa, lecz także związanej z wartościami katolickimi. Uczestnictwo chrześcijańskich uczniów w lekcjach religii było obowiązkowe, a codziennie lekcje rozpoczynały się od modlitwy, stanowiącej ważny element szkolnego dnia: „Ach, dziś to skandal! Rudy po dzwonku nie przyszedł na modlitwę i został wygnany ze szkoły po ojca (26.10.1935)”.

W szczególności w drugim dziesięcioleciu istnienia niepodległej Polski wykształca się kanon świąt państwowych oparty na rocznicach historycznych. Tworzona za pomocą obchodów wizja Polski była efektem kształtowania przez władzę wśród obywateli poczucia sytuowania państwa na najwyższym miejscu w hierarchii wartości. Zwracano uwagę na wychowawczy i jedno-

⁵⁰ S. Walasek, *Szkoła w wielonarodowościowym społeczeństwie Wileńskiego Okręgu Szkolnego (1922–1939)*, [w:] *Wileńszczyzna małą ojczyzną*, s. 299.

⁵¹ S. Mauersberg, *op. cit.*, s. 564.

czący aspekt świąt państwowych⁵². W dzienniku przykładem tego jest opis rocznicy odzyskania niepodległości Polski obchodzony przez całą szkołę:

Dziś 17ta rocznica odzyskania Niepodległości Polski. Zostaliśmy ugrupowani w szkole, gdzieś po krótkiej akademii poszliśmy do kościoła. Ja niosłem sztandar, a wstążki trzymały Janka i Marysia. Pokłóciłem się z Marysią, gdyż mnie uczyła, jak nieść sztandar: „Tu za nisko, [za] wysoko”. Aż znudzony rzekłem jej dość brzydko, aż się zawstydiłem. Byliśmy potem pod grobem nieznanego żołnierza, gdzie po odbyciu ceremonii poszliśmy do domów (11.11.1935).

Szkoła lat trzydziestych XX w., szczególnie na terenie wielokulturowych, wschodnich województw II Rzeczypospolitej, w swoim programie zakładała wiele treści patriotycznych. W dzienniczku chłopiec zaznacza, że dzieci uczą się polskich żołnierskich i ludowych pieśni, takich jak *Szumią jodły* czy *Nie chodź, Marysiu, do lasa*, wypracowania na lekcjach języka polskiego także dotyczą dziedzictwa literatury polskiej zawierającej wspomnienia walki o niepodległość, np. „Jakie zasługi uczynił ksiądz Robak dla Polski? (29.10.1935)”. Święta narodowe: rocznice powstania styczniowego czy listopadowego albo imieniny Prezydenta RP, uwnioślane są akademiami oraz mszą świętą w katolickim kościele, w której uczestniczą wszystkie dzieci ze szkoły, bez względu na wyznanie.

„Inni” na Kresach Wschodnich II Rzeczypospolitej — dokument osobisty jako znak czasów

W dokumentach osobistych, oprócz opinii, opisu emocji, znajdują się także fragmenty, które ujawniając odmienny od opisywanego stan rzeczy, ukazują czytelnikowi ukryty sens. Są znakiem danych czasów, który pojawia się w pewnym pęknięciu narracji⁵³. Dzienniczek, mimo że w większości przedstawia życie chłopca, jest również źródłem wiedzy o stosunkach międzyetnicznych na terenie Wileńszczyzny północnej w okresie międzywojnia. Interesująca okazuje się ilość i charakter opisów dotyczących „Innych” w dzienniku. Fragmenty te ukazują zmiany, jakie następowały w latach trzydziestych XX w. w stosunkach międzyetnicznych.

Na jednej z kart dzienniczka znajduje się spis nazwisk i imion uczniów z gimnazjalnej klasy; 30% nazwisk ma charakter żydowski⁵⁴. Na początku tej

⁵² E. Kaszuba, *op. cit.*, s. 147–148.

⁵³ Za: J. Kowalska-Leder, *op. cit.*, s. 111.

⁵⁴ Nazwiska wymienione w dzienniczku przy wpisie z dnia 6.11.1935: „Uczniowie 7 klasy. Od pierwszej ławki zaczynam po kolei: Marja Łysuchówna, Janina Jagowdzik, Wanda Ruczyńska, Helena Kacperowicz, (2 ławka) Fejga Szelubksa, Sonia Szelkowicz, Sora Żołotnicka, Chaja Bekusztejn, (3 ławka) Judes Nożnicka, Boba Lew, Cyra Astrachan, Andzia Ogonowska, 4 ławka: Witalis Krupica, Jan Hołowacz, 5 rząd: Ajzyk Lipszowicz, Mowsza Szymalewicz, Salomon Agólnik [?], Józef Koledziński, Piotr Mikielka [?], 6 ławka: Lejba Dworecki, Ajstajjn Maks, Jan Rudy,

części pamiętnika z 1935 r. społeczność żydowska wśród uczniów szkoły nie jest zaznaczana jako specyficzna grupa, tylko imiona czy nazwiska wskazują na żydowskie pochodzenie kolegów i koleżanek Henia. Jak pokazują statystyki z roku szkolnego 1934/1935, w ramach szkół powszechnych i prywatnych odsetek uczniów żydowskiego pochodzenia wynosił ok. 8% w skali wszystkich uczniów uczęszczających do szkół na terenie województwa nowogrodzkiego, w miasteczkach ten odsetek był znacznie większy⁵⁵.

Autor w dzienniku opisuje, jak kłóci się z kolegami, godzi, bawi, przeżywa wspólnie przygody. Na początku dziennika z 1934 r. nie ma jednak wzmianek o tożsamości kolegów, dopiero w zapiskach od połowy 1935 r. pochodzenie etniczne kolegów i koleżanek w opisach wydarzeń dnia codziennego ma znaczenie: „Te dni są świętami żydowskimi. Żydzi nie chodzą do szkoły, przeto nam jest lepiej (5.10.1935)”.

Oprócz informacji o grupie uczniów żydowskich w dzienniku można znaleźć także wzmianki o ludności białoruskiej, określanej przez autora dziennika mianem prawosławnej, i Cyganach, którzy w opisach są przedstawiani negatywnie, jako grupa zagrażająca łaadowi społecznemu: „Tego dnia cyganie pijani zbili ojca Guzika i jednego pastucha do krwi (8.10.1935)”;

„Rozbójnicy, cyganie rzucali się kamieniami, gdy wracałem z miasta (16.12.1935)”. W odróżnieniu od społeczności żydowskiej autor tylko „przy okazji” zwraca uwagę na obecność tych dwóch grup na terenie miasteczka. Cyganie jawią się w opisach Henia jako grupa niebezpieczna, pewien margines społeczny, określany mianem „rozbójników”.

W dzienniku pojawiają się również wzmianki o kontaktach autora z „chłopami”. Jednym z przykładów opisów sytuacji jest dzień, w którym uczniowie mają przygotowanie obronne w centrum miasteczka:

Dziś zamiast przyrody chodziliśmy po mieście w maskach przeciwigazowych. W dali gdzieś na polach grzmiały jakieś wystrzały a powietrze zapełniło się gęstymi kłębam dymu ze świec sztucznych. Rudy potknął się i upadł w błoto, ja też o mało... „Wojna babo” — rzekłem do jednej kumoszki tuż stojącej przy wozie: „Szto zdiełat, trudno” — odrzekła. W tej chwili, ponieważ to był rynek, wlażłem na jakąś krowę a wszyscy się śmiali, lecz wszystkich spotkał ten sam wypadek. Jednemu chłopowi do wozu wrzucono świecę, tak że i świnia i słoma, że się nie spalili to szczęście. Na pomoc podbiegli Strzelcy. Zachłapani i obrudzeni błotem wracaliśmy do szkoły. Pozostało nam jeszcze zostać po lekcji, za to że przeszkadzaliśmy kierownikowi w lekcji. Lecz jakoś przebaczył nam i puścił, bo niektórzy poszli do domu i powiedział, że na drugi raz zostawi na 2 godziny całą klasę (23.10.1935).

Mikołaj Dorochowicz, 7 ławka: Henryk, Michał Ciereszko, Konstanty Dosta, Bolesław Buczyński, Konstanty Suchobocki, Wiktor Saczyk, Jan Grom, Włodzimierz Zalewski (31 uczniów)”.

⁵⁵ S. Chmielewski, *op. cit.*, s. 41.

Ciekawym fragmentem powyższego cytatu jest dialog z „kumoszką stojącą przy wozie”. Jest to nieliczny opis, w którym chłopiec ukazuje kontakty z prawosławną, chłopską, lokalną ludnością.

Ludność białoruska pojawia się jako część uczniów, chłopiec nie zaznacza jednak charakteru tej grupy, wiemy natomiast, że jest to ludność prawosławna, najprawdopodobniej wiejska, posługująca się rosyjskim bądź językiem „prostym”. Najważniejszym elementem tej grupy w opisach Henia jest przynależność do cerkwi. Na pograniczu, jakim niewątpliwie jest Wileńszczyzna, bardzo ważnym elementem tożsamości jest przynależność religijna. Problematyczne, płynne, marginalne tożsamości pogranicza powodują, że w dzienniczku Henio nie określa narodowości dzieci, lecz zaznacza ich przynależność do cerkwi, kościoła czy synagogi. Przykładem jest wpis:

Dzisiaj w szkole w dalszym ciągu przerabiamy „Pana Tadeusza”, już jesteśmy w miejscu gdzie rozgrywa się bitwa. Dziś biliśmy się z prawosławnymi na śnieżki: Ja, Bolek, na ich wszystkich, ich była ogromna przewaga ale nie mogli dać nam rady. Pod wieczór Bolek pomagał mi robić koszyki, byłem w kościele (16.10.1935).

We fragmencie dzieci białoruskie przedstawiane są jako prawosławne, dziecięce, pozornie błahie podziały podczas zabaw pokrywają się z podziałami na „Swoich” i „Innych” w ramach grupy uczniów. Sam autor dzienniczka jest w grupie „katolickiej”, co uwidacznia się wielokrotnie w opisach wydarzeń. Tak więc wyodrębniając wszystkie podziały w świecie szkolnym, zauważamy trzy grupy, które są powiązane z tożsamością religijną uczniów: prawosławni — ludność białoruska, określana przez autora jako chłopska; ludność polska — katolicka, do której należy sam autor; i dzieci żydowskie, których negatywne opisy rozpoczynają się w latach 1935–1936 dziennika, czyli wraz ze śmiercią Józefa Piłsudskiego i zmianą władzy w II Rzeczypospolitej:

Jakaś żydówka „głupia jak twierdza duża”, poskarżyła na Rudego rozumując mówiła, i stąd wynika obawa, że ma opuścić szkołę, jak mówiła Michalska. Skradziono książkę pożyczoną u Dosty „Poznaj siebie i bliźniego”. Dziś śmiałem się, że jeden chłopiec Bekisz (jak pan Krot opowiadał), że zrobi strzelbę i zabije P. Krota za to, że dał mu dwójkę (20.12.1935).

Zaledwie tylko świt się uczynił i blade blaski dnia padły na śniegi, przedzierając się przez okna wpadło do izb, gdy budziłem się. Nie wiem jak spałem, dość twardo. [Praca na zajęcia szkolne] — aeroplan był gotowy. Gdy niosłem przez miasto żydki przyglądając się niemu, jeden rzekł: Może ja siądę na skrzydło i „pulecę” na nieba? (14.02.1936).

Charakter opisów społeczności żydowskiej zmienia się wraz z biegiem lat, w roku 1936 w dzienniku przedstawiany jest już z perspektywy antysemityzmu endecji. W tym czasie w dokumencie osobistym można zauważyć wpływ nastrojów antysemickich na świadomość Henia i charakter jego wpisów. Powszechna w pismach endecji niechęć wobec żydowskiej społeczności, lecz także nawoływanie do nienawiści ujawnia się w opisie oburzenia autora na wieść o zmianie prowadzącego szkolny chór:

Życie szkolne. U nas w szkole tak, kto Żyd wyższy jest od chrześcijanina! A p. kierownik zamiast uczyć, pomagać co mniej może w innych wypadkach umieją, jest związany z Żydami. Nawet zapowiada: Żyd będzie prowadził chór — a to niemożliwe! W książce „życie szkolne” opisuję to chłop, będąc za sprawą u p. Aleksandrowicza rzekł — u nas w Polsce to polskie prawa, a żydowska włość — tak słyszałem (21.02.1936).

Michał Bachtin zwrócił uwagę, że wypowiedź w ramach dokumentu osobistego jest sformułowana w określonym środowisku i związana z konkretnym wydarzeniem historycznym, „musi zaczepić tysiące żywych dialogowych nici, które wokół danego przedmiotu wypowiedzi opłótła świadomość społeczno-ideologiczna”⁵⁶. W osobistych, emocjonujących opisach, np. dotyczących żydowskiej społeczności, zauważamy echa rozmów, opinii, dyskusji, w których brał udział bądź które obserwował młody Henryk, a także dyskursu nienawiści wobec społeczności żydowskiej, który szczególnie pod koniec lat trzydziestych stał się powszechny.

W ideologii endeckiej odrębność cywilizacyjna, psychiczna, religijna społeczności żydowskiej świadczyła nie tyle o niższości Żydów wobec Polaków, ile raczej była argumentem za ich obcością i wrogim nastawieniem. Roman Dmowski pisał:

Choćby byli ludźmi o wiele wyższego od nas gatunku, sam fakt ich istnienia wśród nas i ich bliskiego udziału w naszym życiu, jest dla społeczeństwa naszego zabójczy i trzeba się ich pozbyć⁵⁷.

W programach Narodowej Demokracji antysemityczne hasła były powszechne, lecz także realizowane w rzeczywistości. Na łamach prasy propagowano „unarodowienie handlu”, straszono „zżydzeniem polskiego handlu”, „upadkiem katolickich wartości”, „żydowskim kapitalizmem” czy też „żydowskim komunizmem”⁵⁸. Rząd wspierał popularne hasła endecji „nie kupuj u Żyda, kupuj polskie!”. Slogany te powodowały bojkoty żydowskich sklepów, ale również rozpowszechniały niechęć wobec żydowskich sąsiadów. Nastroje te ukazują też wpisy młodego Henryka:

Przeklęta żydowska ludność, bodaj — żeś... Widzę to wszystko, jacy są obrzydliwi. Najwierniejszy mój niby przyjaciel Dworecki, nawet nie chciał mnie rzec, iż nie zgubiłem pompki. No i ją wzięli ze sobą. Zaraz kiedy szedłem z komuniji świętej, dowiedziałem się od Kusznera, iż pompkę oddali temu żydowi skąd rower wzięłem — nie chce mówić o nich! Spotkałem się dziś z Haliną, dużo jej wymówiłem, choć się wymawiała i na jutro mamy się spotkać. Byłem na filmie „Męki Pana Jezusa”. Tak dzieci przejęły się temi obrazami, że niektórych żydków potłuczono, ledwo kierownik rozbroił. Krzyczano na żydów, w czasie biczowania, krzyżowania itd. Spotkałem dziś Matkę (31.03.1936).

⁵⁶ M. Bachtin, *Problemy poetyki Dostojewskiego*, przeł. N. Modzelewska, Warszawa 1970, s. 103.

⁵⁷ R. Dmowski, *Przewrót*, Warszawa 1934, s. 309.

⁵⁸ J. Tokarska-Bakir, *Wy z Jedwabnego*, [w:] *eadem, Rzeczy mgliste. Eseje i Studia*, Sejny 2004, s. 194.

Powyższy fragment można interpretować także jako symbol przeistoczenia, jakie przeszedł wizerunek Żyda w dzienniczku Henia na skutek zmiany nastrojów wobec społeczności żydowskiej. Dworecki — najlepszy kolega — w chwili złości autora dziennika staje się „typowym, obrzydliwym żydem”. Film *Męki Pana Jezusa* oglądany najprawdopodobniej przez wszystkich uczniów szkoły zostaje pretekstem do „potłuczenia niektórych żydków”, którzy traktowani są jako potomkowie „Żyda symbolicznego” — tego, który dla uczniów oglądających film jest winny ukrzyżowania Jezusa.

W szczególności lata trzydzieste charakteryzowały się zmianą nastawienia wobec ludności żydowskiej, przykładem tego były zamieszki i pogrom w dzielnicy żydowskiej Wilna spowodowany przez polskich studentów w 1931 r. czy też wprowadzenie *numerus clausus* oraz podziału sal wykładowych — endecja i ONR doprowadziły do getta ławkowego — po lewej stronie mieli siedzieć Żydzi, a po prawej Polacy — które stało się obowiązujące na uniwersytecie⁵⁹. Ostatecznie antysemitka kampania w połowie lat trzydziestych XX w. spowodowała pauperyzację i cierpienia wielu drobnych sklepikarzy i rzemieślników wyznania mojżeszowego⁶⁰. Z dzienniczka wiemy, że Henio czytał „Kalendarz Samoobrony”, jedno z endeckich pism, w których stale pojawiał się negatywny wizerunek Żydów jako „wyzyskiwaczy”, „plagi” i „zakąły narodu polskiego”:

Dziś niedziela. Mróz ścisnął na dobre — tak, że dobra aura się uczyniła. Słońca mało dziś było. Byłem w kościele, potem czytałem „Wielki Kalendarz Samoobrony Narodu” [na] 1936 rok, dużo czytałem o czynach Żydów, którzy piją krew naszą (8.12.1935).

Charakter antysemitkich wypowiedzi autora dziennika, pojawiający się coraz częściej w ciągu lat 1935–1936, jest wyrazem zmian, jakie zaszły w stosunkach władz polskich wobec społeczności żydowskiej. Okres ten w II Rzeczypospolitej jest określany jako czas napięcia społecznego, rosnącego antysemityzmu, lecz także osłabienia władzy centralnej. W dzienniku można zauważyć zmianę w opisie Żydów i poglądów młodego Henryka. W dużej mierze na rozpowszechnienie się nastrojów antysemitkich wpływ miała zarówno śmierć marszałka Józefa Piłsudskiego w maju 1935 r. i będąca jej konsekwencją zmiana władzy, jak i trwający wielki kryzys⁶¹. Antysemityzm

⁵⁹ M. Florczak, H. Mielczarek, *Wilno jako centrum kultury żydowskiej w okresie międzywojennym*, [w:] *Wileńszczyzna małą ojczyzną*, s. 133.

⁶⁰ Ocenia się, że w 1939 r. jedna trzecia Żydów zamieszkałych na terenach II RP była całkowicie uzależniona od pomocy humanitarnej z organizacji w Stanach Zjednoczonych. Zob. R.W. Watt, *op. cit.*, s. 329.

⁶¹ W roku akademickim 1935/1936 na uniwersytetach odbywały się ruchy antysemitkie związane z żądaniem „getta ławkowego” dla żydowskich studentów, co było wstępem do ich całkowitego wykluczenia z uczelni w roku akademickim 1936/1937. Zob. A. Polonsky, *Dzieje Żydów w Polsce i Rosji*, Warszawa 2014, s. 331.

odgrywał coraz większą rolę w działaniach rządu — jak pisze Antony Polonsky — z jednej strony, przyciągał młodych narodowców, z drugiej zaś, odwracał uwagę od innych społecznych problemów, obarczając winą za ich powstawanie społeczność żydowską⁶².

W jednym z fragmentów Henio rozmawia o swoim wierszu *Palestyna* z kierownikiem szkoły. Okazuje się, że kierownik ma podobne poglądy o „Żydach” jak Henio, który w ramach wiersza odnosi się negatywnie do społeczności żydowskiej:

Po lekcji przyszedł do szkoły i tu zamiast grać w piłkę sprawdzaliśmy dyktanda piątego oddziału z Ciereszkiem. Przyszedł Pan kierownik i zapytał mnie czy pisałem na żydów wiersz. Od razu zaprzeczyłem, ale potem gdy [go] pokazał, rzekłem „tak”, był to stary wiersz „Palestyna”. Kierownik miał całe pliki papierów, ulotek „Samoobrony”, „Hasła Podwawelskiego”. Śmiał się, a kiedy rzekłem, że wyrzucić chciałem to [wiersz] do kosza, a Dworecki zabrał [go]. [Kierownik] [r]zekł, że nie warto, że szkoda na to wysiłku. Niektórych Żydów weźmie jutro do galopu, za to że grożą ministerstwem. Wiersz brzmi o pięciu Żydach, jadących do Palestyny „na granicy hitlerowskie chłopaki, z wozu prosto powsadzali ich do paki” i wiele śmiesznych zwrotów. Była moja mamusia w mieście, nie spotkałem [jej] (15.05.1936).

W obu biuletynach: „Kalendarzu Samoobrony” i „Hasle Podwawelskim” powszechne były hasła odnoszące się do walki z Żydami i bolszewikami. Przykładem są tytuły „Hasła Podwawelskiego” z 1936 r.: „Organizowanie odsieczy dla żydów. PPS podjęła się niewdzięcznej roli⁶³”, „Wieczna praca — wieczna walka. Ciężka dola chrześcijańskiego kupca. Konkurencja żydowska zabija polski handel”, „Kupujcie tylko w firmach chrześcijańskich”, „Pretensja żydów do duchowieństwa katolickiego⁶⁴”, „Żyd zgwałcił służącą” czy „Żyd łżył naród polski⁶⁵”. Tego typu hasła zostają przez chłopca „przelane” na papier dziennika, pojawiają się jako refleksja o sytuacji Polski i jako opisy wydarzeń z życia codziennego Henia.

Nie wolałbym być poetą, by miał pomnik przez żydów stawiany, za pomocą ich kapitału, a nie rękami polskimi, które tak opisywałem, czyż nie mało jest naszych ludzi, bliższych pod względem religijnym i że myśmy przecież Słowianie. Czy żydzi nas tak traktują — obaczenia, więc na co?(15.04.1936).

Retoryka pism antysemitycznych endecji wpływa na myślenie i poglądy młodego Henryka, a nasilenie nastrojów antysemitycznych w II Rzeczypospolitej przekłada się na formę opisów wydarzeń w dzienniku. Kłótnia z kolegą ze szkolnej ławki zaczyna być kłótnią z kolegą-Żydem, złe zachowanie przyjaciela Henryk tłumaczy jako „żydowską naturą”:

⁶² *Ibidem*, s. 326.

⁶³ „Hasło Podwawelskie. Tygodnik bezpartyjny” 7, 1936, nr 5, s. 4, <http://jbc.bj.uj.edu.pl/dlibra/publication?id=321139&tab=3> (dostęp: 8.02.2016).

⁶⁴ *Ibidem*, s. 5.

⁶⁵ *Ibidem*, s. 8.

Z Dworeckim pokłóciłem się naprawdę. Najlepszy przyjaciel żyd, to najgorszy wróg. Nie-nawidzę od dawna żydostwa, jest to plaga narodu polskiego. Polsko! Ocknij się! Był dziś chór. Ja jako pogromca żydów, cierpię przez nich. Dementuję dużo, och mszczą się też (29.05.1936).

Mimo żydowskich korzeni kolegi po krótkim czasie chłopcy godzą się i wtedy kolega staje się w opisach ponownie Dworeckim — najlepszym przyjacielem Henia.

Podsumowanie

Czasy, w których żył autor dziennika, ujawniają się w relacjach, emocjach, świadomości wyrażanej na kartkach diariusza. Dostęp do opisów wydarzeń czy też stanów emocjonalnych „tu i teraz” powoduje, że czytelnik ma możliwość „dotknięcia historii”, ujrzenia przeszłości oczami czternastoletniego, zamieszkałego w miasteczku na Wileńszczyźnie gimnazjalisty. Przez opisy perypetii chłopca przezierają nastroje, dyskursy tamtych czasów, ponieważ każdy człowiek zatopiony jest w doświadczeniu czasu, żyje w pewnym uniwersum symbolicznym.

W przypadku nastoletniego Henryka, poprzez pisany mozolnie dziennik, mamy dostęp do lat trzydziestych XX w. i charakteru społeczno-kulturowego gimnazjum. Henio opisuje swoje życie w szkolnej ławie, pierwsze miłości, wydarzenia, które nim wstrząsnęły, na marginesach pisze wiersze, wychwala ukochanego i podziwianego Józefa Piłsudskiego. Spoza tego opisu doświadczeń nastoletniego chłopca przezierają także życie społeczne międzywojnia na wielokulturowej Wileńszczyźnie północnej. Opisy uczniów gimnazjum, czyli prawosławnej ludności białoruskiej oraz uczniów wyznania mojżeszowego, ukazują wizerunek „Innych” w oczach polskiego, katolickiego chłopca. Wizerunek ten jest wypadkową zarówno nastrojów władzy, jak i społeczeństwa wobec innych grup etnicznych, ale też zmian w tzw. wielkiej historii, które wpłynęły na stosunki międzyetniczne. W dzienniku widzimy to na przykładzie stosunków Henia wobec społeczności żydowskiej, która wraz z dojściem do władzy endecji w opisach nabiera charakteru — poprzez negatywny do otwarcie antysemickiego. Po 1935 r. najlepszy przyjaciel chłopca w chwili złości staje się „parszywym Żydem”, jednak po pogodzeniu się chłopców znów jest „tylko” przyjacielem Dworeckim. W opiniach Henia o społeczności żydowskiej znajdujemy również hasła, które można traktować jako „kalki” z endeckich pism.

Zapiski w dzienniku ukazują zmianę, jaka nastąpiła w nastrojach społecznych w drugiej połowie lat trzydziestych. Henio, w swoim dzienniku skupiając się na własnych doświadczeniach i ukazując charakter czasów, staje się świadkiem historii, pozwala czytelnikowi na „zbliżenie się” do przeszłości,

powoduje, że mamy możliwość dotknięcia świata pogranicza, który wraz z dwudziestowiecznym nacjonalizmem i konfliktami zniknął z map Europy Środkowo-Wschodniej.

Дневник Геня. Общественная жизнь и межэтнические отношения в Виленщине в межвоенное двадцатилетие в детском личном документе

Резюме

Темой статьи является общественная жизнь и межэтнические контакты на территории северной Виленщины в тридцатые годы XX в. Источник анализа — дневник 1935–1936 гг., написанный подростком, учеником гимназии в Деречине.

В тексте представлено исследование, основанное на личных документах. Показана культурная специфика Виленщины в межвоенный период и характер содержания дневника гимназиста, с особым учетом описаний общественно-культурной жизни вильнюсского городка. Статья содержит анализ отрывков дневника, в которых описываются межэтнические отношения и картина «других» — белорусской и еврейской общности северной Виленщины в межвоенный период.

Henio's diary. Social life and interethnic contacts in the Vilnius Region in the inter-war period as documented by a child's personal account

Summary

The article is devoted to social life and ethnic relations in the northern part of the Vilnius Region in the 1930s. The analysis is based on a diary kept in 1935–1936 by a teenage boy, a secondary school student from Dereczyn.

In the article the author discusses the nature of his research based on personal documents, the cultural specificity of the Vilnius Region in the inter-war period and the nature of the diary contents, particularly descriptions of social and cultural life in the town. She also analyses fragments of the diary featuring descriptions of interethnic relations and the image of the “others” — the Belarusian and Jewish communities in the northern Vilnius Region in the inter-war period.