

przyw-  
wróć-

my

pa-

mieć

**„Przywróćmy Pamięć”**

materiały pomocnicze dla nauczycieli





Szanowni Państwo,

Oddajemy do Państwa rąk materiały pomocnicze dla nauczycieli realizujących program „Przywróćmy Pamięć”. Mają one pomóc Państwu w realizacji projektów – chcielibyśmy, żeby była to inspiracja do podejmowania różnorodnych dodatkowych działań z uczniami.

Formuła programu „Przywróćmy Pamięć” jest bardzo elastyczna i pojemna: uczniowie odkrywają wielokulturowe dziedzictwo okolicy i przywracają społeczności pamięć o nim. Sposób, w jaki to robią, zależy w dużej mierze od tego, na co natrafiają w trakcie swoich poszukiwań. Wydaje się, że jedyna kategoria, która łączy wszystkie projekty, to ciekawość świata i przyjemność z jego odkrywania.

Różnorodność projektów, które były dotąd realizowane w ramach programu „Przywróćmy Pamięć”, świadczy o bogactwie zainteresowań uczniów i nauczycieli. W zależności od warunków realizacji projektu, uczestnicy programu koncentrowali się tak na historii mówionej, jak i na działaniach publicznych na rzecz tolerancji, promocji wielokulturowego „wizerunku” miejscowości, działaniu na rzecz dialogu religii, kulturze żydowskiej, czy działaniach artystycznych. Zainspirowani różnorodnością przedsięwzięć uczniów oraz odpowiadając na potrzeby nauczycieli, najwięcej uwagi postanowiliśmy poświęcić takim podejściom metodologicznym, jak historia mówiona oraz edukacja wielokulturowa. Prezentujemy je w pierwszej części niniejszej publikacji.

Młodzi ludzie, „łowiąc opowieści” o historii swojej miejscowości, odkrywali jednocześnie historię jej żydowskich mieszkańców. Świadomość ich obecności oraz poznanie ich indywidualnych losów sprawiło, że Zagłada Żydów zyskała nowy wymiar – stała się historią jednostek, tragedią konkretnych osób. Aby zrozumieć istotę ich Nieobecności, młodzi ludzie powinni jednak uczyć się nie tylko o śmierci żydowskich sąsiadów, ale przede wszystkim – o życiu: poznawać ich codzienność, system wartości, zwyczaje, sposób patrzenia na świat. Właśnie to pozwala najlepiej zrozumieć wielokulturowe współistnienie, a także odczuć jego brak, który poniekąd pozbawia nas szerszego spojrzenia na świat.

Dzięki lekcjom na temat kultury i etyki żydowskiej młodzi ludzie będą jednak mogli przede wszystkim lepiej zrozumieć istotę kulturowej różnorodności. Będą nie tylko przywracać pamięć o niej, ale także czerpać z jej doświadczeń, zmieniając świat na lepsze. Początkiem tych zmian będzie odwaga rozmawiania o „ważnych sprawach”, takich jak: sprawiedliwość, prawda, dobroczynność, wolność, szacunek dla drugiego człowieka.

Druga część broszury to 17 esejów na temat „ważnych spraw” – wartości uniwersalnych – i spojrzenie na nie oczami religijnych Żydów. Chcemy, aby teksty te stały się dla młodych ludzi impulsem do podjęcia dyskusji o tych wartościach – i żeby była to dyskusja w najszerszym znaczeniu: niepokojąca i konstruktywna, zmieniająca i wzbogacająca opinie. Do tekstów dołączamy nasze propozycje wykorzystania ich w pracy z uczniami. Mamy nadzieję, że będą one stanowić jedynie punkt wyjścia dla Państwa pracy, i że już wkrótce będą Państwo mogli podzielić się z nami swoimi pomysłami.

Zapraszamy Państwa także na stronę internetową [www.pamiec.fodz.pl](http://www.pamiec.fodz.pl), na której będziemy stale zamieszczać dodatkowe zasoby edukacyjne, w tym także – materiały Państwa autorstwa.

Monika Krawczyk, Dyrektor Generalny  
Fundacja Ochrony Dziedzictwa Żydowskiego

# Spis rzeczy

- 2 „Przywróćmy Pamięć” jako projekt edukacyjny  
*Monika Koszyńska*
- 5 *Oral history* – czym jest „historia mówiona” i jak można ją wykorzystać w pracy z uczniami. Kilka uwag praktycznych.  
*Robert Kurwalek*
- 8 Edukacja wielokulturowa  
*Monika Koszyńska*
- 10 Trochę metodyki, czyli o tym jak dobrze zorganizowana praca w małych grupach buduje kompetencję międzykulturową  
*Monika Koszyńska*
- 13 Kraina języka jidysz  
*Ewa Geller*
- Ważne sprawy**  
*Bella Szwarzman-Czarnota*
- 19 Kobieta. Mężczyzna
- 20 Małżeństwo
- 21 Rodzice a dzieci. Wzajemne obowiązki. Prawa
- 22 Starość. Stosunek do ludzi w podeszłym wieku
- 23 Obowiązki wobec bliźnich
- 24 Organizacja społeczności żydowskiej – najważniejsze instytucje i stowarzyszenia
- 25 Prawda i kłamstwo
- 26 „Zły język” – zakaz obmowy
- 27 Sprawiedliwość
- 28 O nie zadawaniu cierpienia zwierzętom
- 29 Przewinienie i kara
- 30 Odpowiedzialność zbiorowa a odpowiedzialność zbiorowości
- 31 Bóg
- 32 Na obraz i podobieństwo Boże
- 33 Świętość. Szabat
- 35 Studiowanie Tory jako jedno z najważniejszych przykazań
- 37 Kto jest Żydem?
- 38 Siedem praw synów Noego (Noachidów)
- 40 *Jecer haRa* i *jecer haTow* – skłonność do czynienia zła i skłonność do czynienia dobra
- Wokół chasydyzmu**  
*Bella Szwarzman-Czarnota*
- 41 Chasydyzm
- 43 Cadyk
- 44 Nigun i modlitwa chasydzka
- 45 Opowieści chasydzkie
- 46 Sztetl
- 48 Nawiązania
- 57 Scenariusze  
*Małgorzata Bakalarz*

# „Przywróćmy Pamięć” jako projekt edukacyjny

Monika Koszyńska

Projekt edukacyjny to królowa metod! Ilość różnego rodzaju umiejętności i kompetencji, jakie dzięki realizacji projektów zdobywają uczniowie, powoduje, że metodą projektu pracujemy w polskich szkołach często i chętnie.

Co to znaczy dla projektu realizowanego w ramach „Przywróćmy Pamięć”? To znaczy, że wszystko to, co każdy nauczyciel wie o projekcie edukacyjnym, stosuje się i w tym przypadku. Ja zwrócę tylko uwagę na kilka spraw, o których warto pamiętać, realizując z uczniami projekty.

A zatem od początku – najważniejsze są cele. Nie wystarczy, żeby tylko nauczyciel wiedział, „o co tu chodzi”. Uczniowie także muszą to wiedzieć, bo przecież chcemy zmotywować i zaangażować ich do działań, które często będą wymagały poświęcenia większej ilości czasu i energii, niż to zwykle bywa w szkole. Kiedy wspólnie z uczniami zastanowimy się nad tym, po co realizować projekt i pozwolimy im wypowiedzieć się w tej kwestii, to mamy znacznie większą gwarancję, że czując się współtwórcami – staną się również odpowiedzialni za realizację stojących przed nimi zadań. Ułatwi im to także dobrą organizację kolejnych działań i dostrzeganie ich współzależności w szerszym kontekście. Warto jest poświęcić czas na przedyskutowanie motywacji, jakie powodują, że uczniowie chcą realizować projekt. Na różnych etapach projektów „Przywróćmy Pamięć” będą oni pytani o powody, dla których zajęli się polsko-żydowską tematyką: miejmy pewność, że potrafią odpowiedzieć na to pytanie i są przekonani do swoich działań.

Kolejny etap to zastanowienie się nad tym, jakie działania nas czekają. Można to zrobić różnymi sposobami, najprostszym chyba jest burza mózgów, podczas której uczniowie sami powiedzą, co chcieliby zrobić, żeby projekt odniósł sukces. Tu od razu narzuca się kolejny temat do rozmowy, czyli pytanie o to, jaki ma być efekt naszej pracy – bo żeby wiedzieć, co mamy zrobić trzeba wiedzieć, jaki ma być tego skutek. W przypadku projektów „Przywróćmy Pamięć” często trzeba modyfikować

w trakcie pracy ogólny plan działania – z braku szukanych dokumentów, niedostępności osób, które mogłyby się podzielić wspomnieniami, lub na przykład niespodziewanych znalezisk. Łatwiej wtedy zmieniać taktykę działania, jeśli wiemy, gdzie mają nas te działania zaprowadzić.

Kiedy już wiemy, jakie zadania przed nami stoją, należy się podzielić pracą. Pierwsza kwestia, jaka się pojawia, to podział na zespoły: dobrze, żeby zakres prac różnych grup pokrywał się ściśle z charakterem projektu. Jeśli projekt dotyczy wyłącznie sprzątnięcia cmentarza, to raczej nie potrzebujemy zespołu „artystycznego” – o ile nie znajdą się dla niego konkretne działania...

Kiedy mamy już za sobą wspólne określenie, czym się będą zajmowały poszczególne grupy, trzeba ustalić, kto w nich będzie pracował. Jedni uważają, że uczniowie powinni sami zdecydować, z kim chcą pracować, inni zaś – że zespoły zadaniowe powinien stworzyć nauczyciel, aby mieć pewność, że grupy będą pracowały dobrze i że cały wysiłek nie spadnie tylko na jedną, dwie osoby z zespołu. Myślę, że wszystko zależy od tego, z jaką grupą mamy do czynienia, w jakim wieku są uczniowie, a także, czy projekt „Przywróćmy Pamięć” jest ich pierwszym realizowanym wspólnie projektem, czy może wielokrotnie pracowali już tą metodą. Dlatego ten dylemat pozostawiam Państwu do rozstrzygnięcia.

I jeszcze jedna, bardzo ważna uwaga dotycząca podziału pracy między zespoły – starajmy się, by każdy z nich miał zajęcia jak najbardziej zróżnicowane, aby dać uczniom szansę na wykazanie się różnego rodzaju umiejętnościami i wiedzą. Metoda projektu pozwala w znacznie lepszy sposób, niż wiele innych metod, zaangażować uczniów w naukę przez działanie, pozwala na to, by uczniowie, którzy często uważani są za „mniej zdolnych”, czy też „niegrzecznych” zaistnieli w bardzo pozytywny sposób. Dlatego tak ważny jest dobór zadań dla zespołów uczniów. Może warto wykorzystać ten moment w projekcie, żeby porozmawiać z uczniami o ich zainteresowaniach i dziedzinach, w których są

dobrzy (począwszy od przedmiotów szkolnych, a skończywszy na gotowaniu i jeździe na rowerze...)? Jest to dobry sposób na zaangażowanie pasywnych uczniów i „przetawienie” młodzieży na myślenie o kompetencjach wykraczających poza tematy związane bezpośrednio z nauką w szkole.

Mamy już zespoły zadaniowe, z których każdy wie, co należy zrobić – ale wie tylko ogólnie, bo bez ustalenia szczegółowego harmonogramu działań cała praca może pójść na marne. Z tego powodu tak istotne jest stworzenie uczniom warunków do tego, aby (z pomocą nauczyciela lub tylko pod jego nadzorem) taki harmonogram sporządzili. W tym miejscu jest też czas na ustalenie, jak i kiedy nauczyciel będzie się z uczniami konsultował i sprawdzał wykonanie poszczególnych prac. Bardzo częstym błędem, o którym opowiadają nauczyciele, którzy zrealizowali już projekt jest to, że podzielili uczniów na zespoły, przydzielili im pracę i powiedzieli, kiedy sprawdzą jej wykonanie. Efekt był taki, że albo praca nie została zrobiona, albo była wykonana na ostatnią chwilę, a co za tym idzie – wykonana niedokładnie. Dlatego warto jest ustalić terminy konsultacji, bo to pozwoli nam czuć, czy wszystko dzieje się tak, jakbyśmy chcieli. Dobrze też, żeby ogólna tabela z zadaniami i terminami ich realizacji wisiała w klasie, w widocznym miejscu – taki „przypomniczek” pozwala uczniom wspólnie pilnować tempa projektu.

Następnie uczniowie przystępują do działania. Celowo zwracam uwagę, że to uczniowie przystępują do działania, gdyż czasami zdarza się, że projekt edukacyjny wykonują nauczyciele z niewielką pomocą uczniów, a przecież nie o to chodzi! Oczywiście, im młodsze dzieci, tym więcej pracy spada na dorosłych, ale starajmy się zawsze, aby w projekcie realizowanym przez uczniów pomagać tylko w tym, czego uczniowie z pewnością nie mogą zrobić sami.

Po wykonaniu prac, które zostały przewidziane w harmonogramach zespołów zadaniowych następuje chwila, na którą uczniowie bardzo czekają, czyli prezentacja

– możliwość pochwalenia się rezultatami. Sposób, czas i miejsce prezentacji powinny również być zaplanowane w harmonogramie, jest to bowiem integralny element projektu edukacyjnego.

Prezentacja działań w projekcie „Przywróćmy Pamięć” ma na celu to, co jest zawarte w jego tytule; zachęcamy, żeby, jeśli to możliwe, miała ona charakter publiczny i nie ograniczała się do prezentacji na forum klasy czy szkoły. Warto jest uświadomić uczniom, że nie działają tylko po to, żeby np. cmentarz ładniej wyglądał, ale również, a może przede wszystkim po to, żeby ich koledzy, rodzice, dziadkowie i inni mieszkańcy miejscowości przypomnieli sobie o współobywatelach, których już nie ma, a którzy tworzyli tożsamość tego miejsca.

Kiedy już mieszkańcy zobaczą, czego młodzi ludzie mogą wspólnie dokonać, a także – poznają dzięki nim polsko-żydowską historię swojej miejscowości, następuje często niedoceniany, a według mnie jeden z najważniejszych elementów projektu edukacyjnego, czyli ewaluacja pracy uczniów.

Ewaluacja to analiza i ocena pracy na poszczególnych jej etapach, ocena efektów końcowych i wyciągnięcie wniosków, które pozwolą uczyć się na błędach i wykorzystać pozytywne doświadczenia. Naprawdę gorąco zachęcam do przeprowadzenia z uczniami bardzo wnikliwej analizy ich pracy, gdyż to pozwoli odwoływać się do niej przy kolejnych działaniach, które będziecie Państwo chcieli realizować z uczniami w przyszłości. Warto uwzględnić ewaluację już na etapie planowania harmonogramu działań – i systematycznie, na zakończenie każdego ważniejszego etapu projektu, rozmawiać w uczniach o ich pracy: procesie grupowym, indywidualnym rozwoju, współpracy z instytucjami zewnętrznymi itp. Pozwala nam to wyrobić w uczniach „nawyk analizy i wyciągania wniosków” – kiedy przyjdzie czas na podsumowanie projektu i jego końcową ewaluację, będą do tego dużo lepiej przygotowani.

Chyba każdy nauczyciel w Polsce miał do czynienia z różnego rodzaju ewaluacjami, nie będę ich więc szcze-

gółowo omawiać. Dodam tylko, że warto jest zaangażować uczniów do tworzenia narzędzi ewaluacyjnych i korzystać z różnych metod ewaluacji. Z doświadczenia wiem, że bardzo dobrze sprawdza się, nawet w najmłodszych grupach, samoocena pracy ucznia, ale też tzw. ocena koleżeńska. Możemy wspólnie z uczniami przygotować ankietę ewaluacyjną. Takie działanie będzie świetnym pretekstem do rozmowy o tym, co uczniowie uważają za ważne we właśnie zrealizowanym projekcie, jakie umiejętności on kształci i jakiej dostarcza wiedzy. To oczywiście także okazja, by przedyskutować, co w przyszłości moglibyśmy zrobić inaczej, lepiej, efektywniej. Można przewidzieć, że w takiej rozmowie padną stwierdzenia dotyczące zadań, które wykonywali uczniowie, ale też ich sumiennosci, predyspozycji i umiejętności współpracy – jednej z najważniejszych umiejętności kształconych podczas realizacji projektu edukacyjnego. Warto wykorzystać „rozmowy ewaluacyjne” do analizowania z uczniami oddziaływania ich projektu na otoczenie oraz generalnie – pracy z osobami i instytucjami spoza szkoły.

Ewaluacja jest też bardzo dobrym sposobem na docenienie pracy tych „słabszych” i „niegrzecznych”, a także – ich lepsze zaistnienie w grupie klasowej; jak wiadomo, pochwała dodaje skrzydeł! Wnioski z ewaluacji powinny posłużyć uczniom przy realizacji następnych zadań grupowych, niekoniecznie projektu, dlatego warto je spisać i wywiesić w klasie, aby móc się do nich łatwo odwoływać w przyszłości.

Mam nadzieję, że wnioski z ewaluacji Państwa projektów będą zachętą dla uczniów, by realizować jeszcze więcej różnorodnych projektów edukacyjnych. ■■■

## *Oral history* – czym jest „historia mówiona” i jak można ją wykorzystać w pracy z uczniami. Kilka uwag praktycznych.

Robert Kuwałek

Jednym z podstawowych źródeł do dziejów Żydów w Polsce, a szczególnie w kontekście ich Zagłady, są relacje ocalałych, świadków i sprawców. Naziści nie pozostawili po sobie wielu śladów swojej zbrodniczej działalności. O wielu miejscowościach, w których działy się tragedie, nie wiedzielibyśmy nic, gdyby nie wspomnienia ludzi, którzy przeżyli w nich okupację niemiecką. Nie wiedzielibyśmy także o wielu aspektach przedwojennego życia codziennego, tego, które toczyło się w obrębie domu czy rodziny. Także obecnie przeprowadza się wywiady z ocalałymi i świadkami (w mniejszym zakresie ze sprawcami, do których najtrudniej jest dotrzeć). Wywiady takie może przeprowadzać w zasadzie każdy. Mogą to robić również uczniowie pod kierunkiem nauczyciela. Bardzo często taka metoda jest stosowana przez nauczycieli przy różnorodnych projektach edukacyjnych, przede wszystkim tych, które dotyczą historii regionalnej. Rozmowy ze świadkami, a następnie opracowanie tych wspomnień to jest właśnie *oral history* – historia mówiona.

Piszący te słowa przeprowadził wiele wywiadów z polskimi świadkami Zagłady, a także z ocalałymi z gett i obozów, może więc podzielić się kilkoma wrażeniami na temat praktyki historii mówionej.

Przede wszystkim, gdy zamierzamy przeprowadzać takie wywiady, musimy mieć podstawową wiedzę o danej miejscowości lub wydarzeniu, na temat którego chcemy zebrać informacje. Lepiej nie iść „w ciemno” do kogoś z propozycją wywiadu, jeśli nie wiemy wiele na temat, którego ma on dotyczyć. Najlepiej jest także mieć przygotowany bazowy kwestionariusz pytań.

Każdy wywiad powinien zaczynać się od przedstawienia naszego respondenta (imię, nazwisko, data i miejsce urodzenia, miejsce zamieszkania w okresie, który nas interesuje, ewentualnie wykształcenie). Jednocześnie musimy mieć świadomość, że wiele osób może zastrzec sobie anonimowość; dobrze jest mieć przygotowane oświadczenie, w którym nasz respondent sam określi, na jakie zasady publikowania swoich danych wyraża zgodę.

Można też obiecać w rozmowie z respondentem, że wykorzystując wywiad czy wspomnienie, będziemy używać wyłącznie inicjałów jego imienia i nazwiska.

Warto uświadomić rozmówcy, że materiał z wywiadu nie jest wykorzystywany jako dowód w śledztwie, a jedynie jako materiał naukowy lub edukacyjny. Zdarza się bowiem, że często osoby starsze, doświadczone okupacją i okresem komunizmu boją się, że taki wywiad jest czymś w rodzaju przesłuchania śledczego. Taką sytuację miałem niedawno, gdy przeprowadzałem wywiad w Wandalinie pod Lublinem, chcąc poznać okoliczności egzekucji 24 Żydów podczas okupacji. Osoba, która była świadkiem tej egzekucji, przez dłuższą chwilę prosiła o zachowanie anonimowości i upewniała się, czy wywiad z nią nie posłuży do oskarżenia kogoś innego. W trakcie wywiadu okazało się, że owe ofiary egzekucji zginęły, ponieważ ktoś doniósł na nie Niemcom, a mój rozmówca wiedział, kto mógł być donosicielem.

Niezwykle ważnym elementem jest uzyskanie zgody na nagranie wywiadu. Niektórzy rozmówcy niestety nie chcą być nagrywani, są i tacy, którzy nie pozwalają nawet robić notatek podczas rozmowy. Trzeba uszanować decyzję respondenta – mimo, że nie będziemy mogli wykorzystać zdobytego materiału w prezentacji naszych badań, to wysłuchana opowieść będzie miała wartość przy porównaniach innych relacji.

Wywiad powinno się zawsze zaczynać od pytań o historię przedwojenną. Należy pytać o topografię miejscowości, zwyczajnie, miejsca charakterystyczne, najbliższych sąsiadów. W przypadku pytań o społeczność żydowską ważne jest, by zadać pytanie o lokalizację synagogi, cmentarza żydowskiego, ewentualnie – mykwy czy domu rabina. Często starsze osoby pamiętają obiekty związane z różnymi instytucjami żydowskimi, jak szkoły czy siedziby stowarzyszeń. Warto też jest przy okazji wywiadów zapytać naszych rozmówców, czy nie mają starych zdjęć lub dokumentów i poprosić o zgodę na wykonanie kopii takich archiwaliów. Nie żądamy oryginałów, ponieważ mogą one mieć wartość relikwii rodzinnych!

Obowiązkowo, przy pytaniach na temat okresu przedwojennego, należy zapytać o stosunki polsko-żydowskie. Często w tym przypadku możemy natknąć się w wypowiedziach na stereotypy w postrzeganiu obydwu narodowości. Ktoś może stwierdzić: „nie byłem nigdy w dzielnicy żydowskiej, bo to było obce” lub „wszyscy Żydzi byli bogaci”, ale już na poziomie stosunków sąsiedzkich, w obrębie jednej ulicy czy kamienicy dowiadujemy się, że „ta rodzina mówiła po polsku”, „byli biedni”, „rodzice dbali, żeby dzieci były wykształcone w duchu polskim” czy wreszcie „nie różnili się niczym od nas, poza religią”.

O wiele trudniejsze i o wiele bardziej emocjonalne są pytania związane z okresem wojny. Możemy natrafić na osoby, które nigdy na ten temat nie rozmawiały, gdyż wspomnienia z tego okresu są dla nich bardzo bolesne. Bardzo często pewne historie nigdy nie były opowiadane nawet najbliższym. Z takim problemem zetknąłem się w Izbicy. Miejscowe gimnazjum przygotowało projekt, w ramach którego uczniowie mieli przeprowadzić wywiady z własnymi dziadkami na temat przeszłości tego miasteczka – a była to przeszłość bardzo tragiczna. Ludność polska nie tylko była świadkiem deportacji do obozów zagłady w Bełżcu i Sobiborze, ale także obserwowała zabójstwa, których dopuszczało się na ulicach Izbicy dwóch SS-manów i widziała masową egzekucję na cmentarzu żydowskim, „wieńczącą” likwidację izbieckiego getta. Dziadkowie nie chcieli opowiadać swoim wnukom o tych wydarzeniach, ponieważ wspomnienia były dla nich samych za bardzo przerażające.

W tym przypadku najlepiej jest, by nauczyciel mógł przeprowadzić taki wywiad sam lub zwrócić się do najbliższej instytucji naukowej lub muzealnej z prośbą o pomoc, aby uchronić uczniów od zbyt drastycznych relacji. Z drugiej jednak strony – dzisiejsza młodzież styka się z przemocą na co dzień, w telewizji czy internecie; pedagodzy zadają sobie często pytanie czy rzeczywiście musimy aż tak bardzo „oszczędzać” młodsze pokolenie przed tego typu „horrorem”? Być może właśnie takie opowieści mogły spowodować więcej empatii i zrozu-



mienia wśród młodych. Ten problem należy zawsze rozważać indywidualnie, znając wrażliwość własnych uczniów. Rolą nauczyciela jest także, przynajmniej w podstawowym zakresie, przygotowanie wychowanków na takie historie. Niestety, nie ma tutaj „jedynie słusznej” recepty ani wskazówki, której można udzielić. Jest tylko jedna rada – jeżeli ktoś nie czuje się na siłach, by przygotować uczniów na odbiór tego typu historii, ani wysłuchać ich osobiście, trzeba zwrócić się do ludzi, którzy mają już praktykę w przeprowadzaniu takich wywiadów. Natomiast nie należy rezygnować z ich przeprowadzenia – niejednokrotnie starsi ludzie nie mają przed kim wyrzucić z siebie tych historii, a bardzo chcieliby się pozbyć ich brzemienia.

Istnieje kilka ograniczeń i trudności w historii mówionej, które wpływają na jej specyficzną pozycję jako źródła historycznego. Chcę tutaj zasygnalizować tylko dwie kwestie. Po pierwsze, nasz rozmówca może opowiadać „nie-swoją opowieść”, do faktów dokładając dodatkową wiedzę pochodzącą z innych, niż własna pamięć, źródła. Czasami można od razu zorientować się, że relacja świadka łączy w sobie historie kilku osób, albo, że jest ona „wzbożona” o przeczytane w innych źródłach historie. Oprócz czujności, wiele pomoże nam w tym wypadku dobre przygotowanie do wywiadu.

Inną kwestią są wywiady z osobami, które przeżywały coś jako dzieci. Musimy mieć świadomość, że 60 lat po zakończeniu wojny naszymi rozmówcami będą zazwyczaj osoby, które wówczas były nastolatkami lub dziećmi – i z takiej perspektywy opowiadane będą ich historie. Młodzi ludzie są zawsze bardzo ciekawscy: istnieje zatem duża szansa, że poznali wiele żydowskich zakamarków w okolicy... Z drugiej strony jednak, ich relacje mogą być bardzo ubogie w fakty, ponieważ, jak to zauważyła jedna z moich rozmówczyń: „Nas, dzieci, rodzice nie informowali o pewnych sprawach. Nie było przyjęte też, że dzieci musiały wiedzieć wszystko i o wszystko pytać”. Nie należy jednak rezygnować z przeprowadzenia wywiadów – będą one na pewno skarbnicą wiedzy o życiu codziennym oraz świetnym początkiem rozmów o historii.

Po przeprowadzeniu wszystkich zaplanowanych wywiadów zastanówmy się, jak wykorzystać zebrany materiał. Materiał z wywiadów można wykorzystać na lekcji historii, języka polskiego, plastyki czy *wos* – jako „ilustrację z własnego podwórka” do omawianych zagadnień: np. uczniowie w Lublinie, Chełmie czy Krakowie nie muszą korzystać z opowieści o getcie warszawskim czy łódzkim. Przeprowadzone wywiady nie muszą jednak służyć wyłącznie jako ilustracja faktograficzna: to także świetny materiał do analizy języka rozmówców, analizowania sposobu, w jaki postrzegają świat i jak go tłumaczą innym. Możemy także pójść dalej, i zaprosić naszych respondentów na spotkanie do szkoły – często starsze osoby mówią nie tylko ciekawie, ale także używają pięknego języka.

Wreszcie uwaga dla tych badaczy historii mówionej, którzy pochodzą z tzw. Ziemi Odzyskanych. Wśród ludzi mieszkających na Dolnym Śląsku, Mazurach czy Pomorzu jest wiele osób, które urodziły się i żyły na Kresach. Osoby te zaznały gorzkiego losu przesiedleńców, ale wciąż noszą w sobie pamięć swoich dawnych „małych ojczyzn”. Z nimi także warto rozmawiać i materiał ten wykorzystywać w pracy z uczniami. Te osoby trafiły do środowiska, które było wielokulturowe (podobnie jak ich przedwojenne miejsca pochodzenia) – do 1947 r. na Ziemiach Zachodnich wciąż mieszkali Niemcy; w Szczecinie czy Wrocławiu do 1968 r. funkcjonowały duże gminy żydowskie. Warto więc w wywiadach pytać również o postrzeganie tego współistnienia po wojnie.

Niestety, należy się śpieszyć. Pokolenie pamiętające przeszłość sprzed 1939 roku, z lat 1939-1945 i po tym okresie odchodzi w zatrważającym tempie. Co będzie, gdy zabraknie nam świadków historii? Zostaną ich opowieści. ■■■

# Edukacja wielokulturowa

Monika Koszyńska

Ludzie różnią się między sobą – banał! Ludzie są do siebie podobni – również banał! Ale, kiedy się dobrze nad tym zastanowić, dojdziemy do wniosku, że nie zawsze pamiętamy o tych „banałach”, pracując z naszymi uczniami na lekcjach, czy realizując z nimi różne przedsięwzięcia edukacyjne. Myślę, że warto się dłużej zatrzymać nad różnorodnością i podobieństwami między ludźmi oraz starać się dobrze przemyśleć strategię takiego wykorzystania tego tematu, które pomoże naszym uczniom stawać się mądrzejszymi ludźmi – refleksyjnymi, otwartymi na innych i gotowymi, aby się od innych uczyć. Celebруем z uczniami różnorodność, starajmy się wzbogacać ich wiedzę i umiejętności przez wyciąganie wniosków z doświadczeń obcowania z innymi ludźmi – różnymi, a jednak podobnymi.

Polska stwarza do takiej nauki równie dobre warunki, jak każdy inny kraj, gdyż, wbrew pozorom, nie jest monolitem, w którym żyją wyłącznie stereotypowi „Polacy katolicy”. Z historii wiemy, że nie było tak również w przeszłości, a i w przyszłości z pewnością tak nie będzie, gdyż Polska, jako członek Unii Europejskiej, staje się krajem atrakcyjnym dla ludzi, którzy przybywają z różnych stron świata, aby tu pracować i żyć. Warto jednak pamiętać, że do kształcenia kompetencji interkulturowych, często wymienianych w międzynarodowych deklaracjach wśród kluczowych rezultatów nauczania – nie potrzebujemy przedstawicieli odległych kultur Azji i Pacyfiku... Mowa bowiem o umiejętności życia w globalnym świecie pełnym kontrastów – w którym nasze pochodzenie, wiek, płeć i status społeczny kształtują odmienny pogląd na świat.

W programie „Przywróćmy Pamięć”, poprzez obcowanie z historią bliską mniejszości zamieszkującej jeszcze niedawno wsie, miasteczka i miasta, uczniowie będą mogli dowiedzieć się więcej na temat dziedzictwa kulturowego naszego kraju, ale również – zastanowić się nad tym, co to dziedzictwo znaczy dla nich obecnie, jak wpływa na ich życie i jaka część nas jest częścią tej historii.

Rozpoczynając realizację projektu „Przywróćmy Pamięć” można z uczniami przeprowadzić szereg ćwiczeń, które pomogą im uzmysłowić sobie, w jaki sposób różne tradycje rodzinne wpływają na to, kim jesteśmy oraz wa-

runkują nasze kontakty z innymi ludźmi. Przyglądamy się także razem z uczniami naszemu otoczeniu – zwracając uwagę na to, jak wiele o poglądach na świat może mówić architektura, przedmioty codziennego użytku, ulubiona muzyka, czy styl ubierania się. Wreszcie – nauczmy się z tego wspólnie korzystać.

Oto jeden prosty przykład – zadajmy sobie, swoim znajomym, a potem swoim uczniom pytania:

- Jak u ciebie w domu mówi się na górne uchylne okienko, które czasem występuje w starych budynkach?
- Jak u ciebie w domu mówi się na podłużną bułkę?
- Jak u ciebie w domu mówi się na tzw. ranne pantofle?

I bardziej wymyślne:

- Jakie potrawy znajdują się na wigilijnym stole u ciebie w domu?
- Z jakiej tradycji są one zaczerpnięte?
- Jaki jest przepis na rybę po żydowsku?

Możemy też zadać wiele innych pytań, na które z pewnością uczniowie tej samej klasy udzielą różnych odpowiedzi, a każda z nich będzie poprawna. Jest to już świetny wstęp do dyskusji na temat tego, jakie tradycje kształtują życie naszej rodziny, skąd te tradycje pochodzą itd. Tak możemy rozpocząć z uczniami wędrowkę po historii, która wpływa na naszą tożsamość.

Kolejnym krokiem może być zwrócenie uczniom uwagi na to, jak bardzo różnorodne jest ich najbliższe środowisko, jak wiele różnych tradycji na nie wpłynęło i nadal wpływa. Wystarczy zrobić spacer po najbliższej okolicy i dokładnie przyjrzeć się architekturze budynków, pomnikom, tablicom pamiątkowym. Warto poprosić uczniów, żeby czujnie tropili różne „niespodzianki”: takie obiekty, które podczas spaceru wzbudziły ich szczególne zainteresowanie, czy zdziwienie. Można ich także poprosić, aby fotografowali to co widzą, a potem w domu postarali się dowiedzieć więcej na temat stylu, jaki prezentuje dana budowla, pomnik, nagrobek – z jakiej tradycji korzystano przy jego projektowaniu. Do takiej pracy domowej uczniowie mogą wykorzystać internet, który przecież tak lubią – wiele informacji znajdą także w bibliotekach. Efekty takich „wielokulturowych spacerów” pomogą

też uczniom w wyborze tematu projektu „Przywróćmy Pamięć”.

Tak może wyglądać lekcja „różnorodności z przeszłości”, a przecież wiele możemy się także nauczyć, obserwując współczesność. Nasi uczniowie codziennie mijają markety, puby, fitness kluby itp. Warto im pokazać, jak zmieniła się Polska przez ostatnie 20 lat, jak wiele elementów kultury, która wcześniej była obca, stało się teraz znajomą codziennością. Najlepiej przemawiają do uczniów „dowody rzeczowe”, dlatego podczas takich zajęć warto jest także przyjrzeć się wspólnie np. przedmiotom codziennego użytku, gazetom, ozdobom czy biżuterii. Każdy z nas, dorosłych, ma w domu jakieś rzeczy związane z epoką PRL. Przez porównanie ich z przedmiotami współczesnymi łatwo jest udowodnić, że kultury mieszają się ze sobą i dzięki temu tworzą nową jakość – czasem wartościową, a czasem nie.

Rozmowa o różnorodności to także świetny wstęp do podziału uczniów na zespoły, które będą realizować projekt. Krótkie ćwiczenie „udowodni” młodym, jak dobrze jest żyć w różnorodnym świecie. Poprośmy w klasie, żeby każdy zapisał na trzech karteczkach po jednej czynności, w której jest dobry – zaznaczając jednocześnie, że nie trzeba ograniczać się do życia szkolnego. Kiedy uczniowie odczytają wszystkie zapisane przez siebie karteczki i spojrzą na nie, jako na „kapitał” swojej grupy, okaże się, że są całkiem „bogaci” – a większość z nawet najbardziej „dziwnych” talentów i umiejętności, jakie zapisali, może się przydać w realizacji projektu. Czy to nie dobra okazja, żeby cieszyć się z różnorodności?

Zachęcam, żeby nie poprzestawać na zajęciach wstępnych – kiedy już przekonamy uczniów o celowości i użyteczności „wielokulturowych rozmów”, warto je kontynuować na różnych etapach działań w projekcie. Różni rozmówcy, z którymi będą się spotykać uczniowie, a także – historie, które będą odkrywać, na pewno staną się świetnym materiałem do analizy wielokulturowego świata, w którym żyjemy. Z pewnością każdy nauczyciel realizujący ten projekt ma w zanadrzu następnych sto dobrych pomysłów, które pomogą zachęcić uczniów do pracy – gorąco namawiam do ich wykorzystania! ■■■

# Trochę metodyki, czyli o tym jak dobrze zorganizowana praca w małych grupach buduje kompetencję międzykulturową

Monika Koszyńska

Wielu nauczycieli w Polsce pracuje z uczniami używając tzw. metod aktywnych, a jedną z najbardziej rozpowszechnionych metod jest praca w małych grupach. Niestety, bardzo często zdarza się, że grupy dobieramy losowo, co powoduje, że uczniowie w nich pracujący uczą się znacznie mniej niż by mogli.

## Metoda

Ponad 20 lat temu prof. Elisabeth Cohen z Uniwersytetu Stanford w Kalifornii przeprowadziła badania, na podstawie których opracowała metodologię pracy z uczniami w małych grupach, którą nazwała metodą złożonych zadań (z ang. *Complex Instruction*). Pozwalała ona, poprzez przygotowanie dla grup uczniów rozbudowanych, różnorodnych zadań – wykorzystywać ich potencjał i pomagać w uczeniu się.

## Małe grupy

Badania prof. Cohen i jej współpracowników udowodniły, że sposób, w jaki komponujemy małe grupy do pracy podczas lekcji, ma kolosalny wpływ na to, ile rzeczywiście nauczą się uczniowie.

Ma to związek z pozycją, jaką poszczególni uczniowie zajmują w zespole, którym jest klasa szkolna. Bardzo często lub też prawie zawsze uczniowie, którzy nie cieszą się wysokim statusem w swojej klasie, mają także gorsze możliwości uczenia się; jeśli nie zniwelujemy tej niekorzystnej sytuacji podczas zajęć w małych grupach, to taki stan rzeczy będzie się pogłębiał. Dlatego tak ważne jest przemyślenie przez nauczyciela sposobu, w jaki skomponuje zespoły do pracy w małych grupach.

Włączanie do grup aktywnych i „słabych” uczniów to nie jedyne kryterium doboru. Metoda złożonych zadań wykorzystuje również teorię zróżnicowanych inteligencji, co oznacza, że zanim nauczyciel zacznie używać metody pracy w małych grupach, musi dobrze poznać swoich uczniów, zauważyć ich naturalne talenty i predyspozycje, ich mocne i słabe strony – i dopiero na podstawie tej wiedzy komponować grupy tak, aby były one jak najbardziej zróżnicowane. Wielu teoretyków i praktyków edukacji już dawno zauważyło, że uczniowie najwięcej uczą się od

siebie nawzajem, wobec czego ważne jest, aby stwarzać im do tego jak największą możliwość. Kiedy sami zdecydujemy o tym, kto z kim będzie pracował – stwarzamy uczniom możliwość kształcenia nowych kompetencji i nabywania nowej wiedzy, a jednocześnie ograniczamy możliwość zaistnienia sytuacji, w której jeden czy dwóch tzw. „słabszych uczniów” nie ma szansy na nauczenie się czegoś tylko z tego powodu, że inni uczniowie, pracujący razem z nimi, uniemożliwiają im dostęp do materiałów edukacyjnych dostarczonych przez nauczyciela.

### **Kompetencja międzykulturowa**

Jeszcze jednym, bardzo ważnym aspektem pracy metodą złożonych zadań jest kompetencja międzykulturowa, którą kształcą uczniowie. Pieter Batelaan, holenderski edukator, który zaadoptował metodologię złożonych zadań do warunków europejskich, podziela zdanie wielu naukowców, że każdy człowiek jest twórcą kultury, wobec tego – aby mówić o edukacji międzykulturowej i budowaniu kompetencji międzykulturowej, wystarczy dwóch uczniów i wcale nie muszą oni pochodzić z innych krajów czy kręgów kulturowych. Kompetencja międzykulturowa jest budowana wtedy, gdy stwarzamy uczniom możliwość uczenia się od siebie – a więc możliwość pracy w grupie rówieśniczej.

Żeby móc stwierdzić, że uczniowie efektywnie pracują w małych grupach i faktycznie nabywają kompetencji międzykulturowych, musimy ich do tej pracy dobrze przygotować, przede wszystkim – przekonując do tego, że każdy z nich może mieć swój wkład w pracę grupy, gdyż każdy posiada jakieś unikalne i bardzo potrzebne umiejętności, bez których praca zespołu nie będzie wystarczająco dobra.

### **Zasady pracy w małych grupach**

Zestaw norm i zasad oraz dobre ustrukturyzowanie materiału edukacyjnego, które charakteryzuje metodę złożonych zadań, pozwala wszystkim uczniom uczyć się i jednocześnie kształcić kompetencję radzenia sobie z różnorodnością postaw, poglądów, zdań i opinii, jakie prezentują koledzy, czyli kształci kompetencję międzykulturową.

Nasuwa się pytanie, co to za normy i zasady? Filip Paelman, pracujący w Centrum Edukacji Międzykulturowej na Uniwersytecie w Gandawie, opracował zestaw zasad, które powinny być przestrzegane przez uczniów, aby mogli w sposób harmonijny i efektywny pracować w małych grupach. Te zasady muszą być przekazane uczniom zanim jeszcze przystąpią do właściwej pracy oraz powinny im przez wszystkie zajęcia towarzyszyć. A oto one:

- Każdy może zrobić coś, nikt nie może zrobić wszystkiego.
- Każdy ma obowiązek pomagania innym.
- Każdy ma prawo prosić innych o pomoc.
- Nikt sam nie jest tak mądry jak my wszyscy razem.

Ten zestaw prostych zasad, uzupełniony dobrze zdefiniowanymi rolami, jakie zostają przydzielone uczniom, a także atrakcyjnym materiałem merytorycznym do pracy – stanowią o sukcesie, jaki odnosi metoda złożonych zadań w wielu krajach europejskich i w Stanach Zjednoczonych.

### **Role**

W metodzie złożonych zadań każdy uczeń pracujący w małej grupie ma ściśle zdefiniowaną rolę do spełnienia, wobec czego nie dochodzi do sytuacji, w której jedni pracują, a inni tylko się przyglądają.

Bardzo ważne jest to, aby na każdych zajęciach uczniowie mieli do spełnienia inną rolę – czyli rozwijali różne umiejętności. Role i ich definicje w grupie pracującej metodą złożonych zadań:

### **Organizator**

- upewnia się, że grupa używa kart pracy i materiału źródłowego;
- znajduje informacje w innych źródłach wiedzy;
- upewnia się, że uczniowie, którzy wiele wiedzą o danym materiale są słyszani.

### **Przewodnik/negocjator**

- upewnia się, że grupa nie przestaje pracować;
- upewnia się, że wszyscy współpracują i mają okazję się wypowiedzieć;

- może decydować, czyja jest kolej na zabranie głosu w dyskusji;
- sprawdza, czy każdy uczeń rozumie, co ma robić;
- sprzywołuje nauczyciela, gdy nikt nie zna rozwiązania.

### **Pomocnik**

- jako jedyny może opuścić swoje miejsce i zdobyć materiały potrzebne grupie;
- powierza prace w ręce członków grupy;
- upewnia się, że cały materiał wraca na swoje miejsce.

### **Reporter**

- notuje odpowiedzi grupy;
- może przedyskutować z grupą, co ma być zapisane w raporcie;
- podsumowuje po kolei zadania, by przedstawić raport klasie;
- reprezentuje swoją grupę w dyskusji, jeśli ma ona nastąpić;
- organizuje prezentację i upewnia się, że każdy ma w niej swoje zadanie.

### **Sekundant**

- wypracowuje terminarz dla planowanej pracy;
- ostrzega, jeśli grupa poświęca zbyt wiele czasu jednemu zadaniu;
- kontroluje czas i decyduje, kiedy grupa musi skończyć pracę.

Chciałabym zwrócić szczególną uwagę na rolę reportera, gdyż zgodnie z opisem zamieszczonym powyżej to nie jest showman, który przedstawia całej klasie to, nad czym pracowała grupa jego kolegów – jest on swego rodzaju reżyserem, który przygotowuje całą grupę do występu podczas prezentacji. Dzięki temu nie dochodzi do sytuacji, w której wielu pracuje, a niewielu „spija śmietankę”.

Bardzo dobrym, choć wymagającym posunięciem, jest takie przygotowanie materiału lekcyjnego, żeby każda z grup miała inny zestaw zadań do wykonania, w obrębie jednego tematu. Pomoże to rozszerzyć zasadę „nikt nie jest taki mądry, jak my wszyscy” – ale przede wszystkim,

pomoże skupić uwagę uczniów na poszczególnych prezentacjach zespołów.

Oczywiście, aby praca w małych grupach była efektywna i wspierała proces uczenia się oraz prowadziła do rozwoju uczniów, najważniejszy jest materiał, z którym oni pracują. Dlatego nie jest obojętne, jaki temat będziemy realizować wykorzystując tę metodę – ale to już całkiem inna historia na całkiem nowy artykuł... Podpowiem tylko, że w programie „Przywróćmy Pamięć” możemy wykorzystać wiele ciekawych i złożonych tematów, które dadzą się „przyciąć” do czasu lekcyjnego i możliwości naszych uczniów: wśród nich mogą się znaleźć takie tematy, jak żydowski rok, sztetał, cykl żydowskiego życia, wartości społeczne, biblijne źródła symboliki nagrobnej. Ale to już naprawdę temat na kolejny artykuł...!

Póki co chciałbym gorąco zachęcić nauczycieli czytających ten tekst do spróbowania pracy metodą złożonych zadań. Gwarantuję, że nie pożałujecie! ■■■

# Kraina języka jidysz

Ewa Geller

Żydzi zamieszkujący od ponad ośmiuset lat Europę Środkowo-Wschodnią stworzyli własną kulturę, której centrum geograficznym była Rzeczpospolita Obojga Narodów, zaś inspiracją i środkiem wyrazu język, znany obecnie pod nazwą *jidysz*. Współcześni badacze coraz częściej używają nazwy *jidyszland*, „kraina języka i kultury jidysz”, dla określenia zarówno realnego terenu zamieszkiwanego przez Żydów wschodnioeuropejskich, jak i całej spuścizny intelektualnej w tym języku. Pod nazwą tą kryje się więc nie tylko pewien realny obszar, lecz także, a może przede wszystkim, „mityczna kraina” ludzi, którzy na co dzień posługiwali się językiem jidysz, tworzyli w oparciu o niego własne instytucje i wyższe dobra duchowe, a także uznawali jidysz za najważniejszy element własnej wschodnioeuropejskiej tożsamości. Można zatem powiedzieć, że *jidyszland*, stworzony niejako przez sam język jidysz, stanowił dla ponad 12 milionów Żydów wschodnioeuropejskich ojczyznę zastępczą, wirtualną przestrzeń, z którą mogli się identyfikować w czasach, gdy tradycja biblijna przestała być wystarczającym narzędziem zmagania się z nowoczesnością. Warto więc przyjrzeć się nieco bliżej temu ważnemu, choć dziś prawie całkiem zapomnianemu językowi. Bez niego trudno zrozumieć i opisać dzieje Żydów w Polsce.

## Jidysz – trudna nazwa „języka żydowskiego”

Zacznijmy od nazwy. *Jidysz* to współczesna nazwa języka zwanego w Polsce jeszcze w latach powojennych po prostu *językiem żydowskim*. Nazwa ta, choć znana wcześniej, w obecnym użyciu przywędrowała do Polski dopiero po II wojnie światowej zza oceanu. Jej bezpośrednią podstawę stanowią angielski wyraz *Yiddish* i niemiecki *Jiddisch*, oba utworzone od słowa יידיש (*jidiš*), pochodzącego od niemieckiego przymiotnika *jüdisch* ‘żydowski’. Przymiotnik ten zaś utworzono od nazwy *Jude* ‘Żyd’, która z kolei przeszła za pośrednictwem greki i łaciny do wielu języków europejskich z hebrajskiego, gdzie była nazwą jednego z plemion izraelskich יהודה (*Jehuda*). Podsumowując: *jidysz* znaczy dosłownie żydowski i tak też język ten był nazywany po polsku do połowy XX wieku, zanim nie zastąpiła go nowa, bardziej precyzyjna nazwa, wyróżniająca ten język spośród innych języków także

określanych mianem „języków żydowskich”, o czym będzie mowa poniżej.

Nazwa *jidysz* – jako słowo obce w polszczyźnie – sprawia współczesnemu jej użytkownikowi niemało kłopotów. Po pierwsze brzmi obco, a ponieważ słowa na „ji” kojarzą się z napiętnowaną w literackiej polszczyźnie wymową gwarową (np. „jigła”), wiele osób błędnie sądzi, że wyraz ten, podobnie jak słowo „igła”, poprawnie należy wymawiać jako „idysz”. Podobnie rzecz ma się z pisownią, w której chciano by jak najwierniej oddać wymowę tego trudnego słowa. Spotyka się więc nadal błędne zapisy, takie jak „idisz”, „jidisz” lub nawet przeniesione bezpośrednio z angielskiego „yiddish” lub „yidish” – zamiast poprawnie spolszczonej pisowni *jidysz*, oddającej zarówno wymowę, jak i pochodzenie (etymologię) tego słowa. Ponadto jest to dość niewygodna nazwa, bo nie poddaje się odmianie przez przypadki: nie mówi się „w jidyszu” lecz „w jidysz”. Nadal dziwnie też brzmi utworzony od „jidysz” przymiotnik „jidyszowy”.

### Jidysz w „rodzinie” języków żydowskich.

Mimo wszystkich powyższych zastrzeżeń, w odniesieniu do języka Żydów wschodnioeuropejskich należy stosować termin *jidysz*, ponieważ, jak wspomniano wyżej, precyzyjnie określa on, o który z wielu *języków żydowskich* chodzi. Należy bowiem pamiętać, że Żydzi w swej kilkutyściennej historii posługiwali się wieloma językami, które ze względu na to, iż były przez nich przejmowane bądź samodzielnie tworzone i używane, nazywano niezależnie od ich pochodzenia *językami żydowskimi*. Do najważniejszych *języków żydowskich* należą zarówno współczesny *język hebrajski*, jak i jego starszy wariant, biblijny hebrajski oraz używany przez starożytnych Żydów na Bliskim Wschodzie *język aramejski*. Języki te należą do grupy języków semickich, zapisywanych alfabetem spółgłoskowym, za pomocą tak zwanego pisma hebrajskiego kwadratowego, od strony prawej do lewej. Pismo hebrajskie zostało następnie przejęte przez wszystkie inne języki żydowskie, w tym *jidysz*, stając się ich zewnętrznym wyróżnikiem. Języki hebrajski i aramejski odegrały szczególnie rolę w tworzeniu innych języków żydowskich,

będąc m.in. źródłem wielu słów potocznych i terminów dotyczących specyfiki życia żydowskiego. W języku *jidysz* oba te języki nazywa się wspólną nazwą *loszn kojdesz* ‘język święty’, którego znajomość była nakazem religijnym dla każdego Żyda. Sam język *jidysz*, jako potoczny język dnia codziennego, który matki przekazywały swym dzieciom, zwany był *mameloszn* (czyli ‘język matki’).

Innym ważnym językiem żydowskim powstałym w Europie był język Żydów sefardyjskich, znany m.in. jako *dżudezmo* (‘żydowski’) lub *ladino*. Ta ostatnia nazwa nawiązuje bezpośrednio pokrewieństwa tego języka żydowskiego z językami romańskimi, na bazie których powstał.

### Jidysz – przykład na to, jak pomieszały się języki.

Przejmowanie języka kraju zamieszkiwania było zasadą, która towarzyszyła Żydom począwszy od niewoli babilońskiej (np.: język *(judeo)-aramejski*), aż po czasy współczesne (np.: *Ynglish* – żydowska wersja języka angielskiego, używana w niektórych środowiskach nowojorskich). W myśl tej zasady, Żydzi tworzyli, najczęściej w oparciu o języki miejscowe, własne gwary, które w mniejszym lub większym stopniu odbiegały od języka otoczenia, a czasami, jak w przypadku *jidysz* czy *ladino*, ukształtowały się jako samodzielne *języki kulturalne*.

Tak oto język *jidysz* powstał z połączenia trzech różnych języków: hebrajskiego, który dostarczył mu alfabetu oraz terminologii religijnej i prawniczej, niemieckiego – odpowiedzialnego za większą część słownictwa i jego odmiany (fleksję) oraz kilku języków słowiańskich (w tym przede wszystkim polskiego), tworzących charakterystyczny szkielet gramatyczny, głównie składniowy.

Ze względu na niejednorodne pochodzenie różnych elementów lingwistycznych, *jidysz* uważany jest za typowy *język mieszany*. Możemy oczywiście uznać, że wszystkie języki w mniejszym lub większym stopniu są językami zmieszanymi; żaden bowiem język nie występuje w formie czystej, a języki graniczące lub współlegzystające ze sobą przez setki lat, tak jak przykładowo język niemiecki i polski, nawzajem się przenikają, nakładają i upodabniają. Któż z nas mówiących po polsku, rozpozna dziś, że



każde ze słów w swojsko brzmiącym zdaniu: „**Żo**łnierze uratowali **szacownego burmistrza**” przeniknęło do polszczyzny z języka niemieckiego (por. niem. „Die **Sölner retteten den hochgeschätzten Bürgermeister**” – co brzmiałoby następująco: *di zelner reteten den hochgeszecten birgermajster*)? Jednak z punktu widzenia współczesnej lingwistyki, termin *język mieszany* odnosi się do języków, o których nie da się jednoznacznie powiedzieć, z której z rodzin językowych się wywodzą. Tak z pewnością jest w przypadku języka jidysz, o którym jednoznacznie możemy jedynie powiedzieć, że należy on do rodziny indoeuropejskiej, inaczej niż hebrajski należący do języków semickich. Jednak wbrew rozpowszechnionej opinii opartej na powierzchownym podobieństwie leksykalnym, jidysz nie jest językiem germańskim ani tym bardziej wariantem języka niemieckiego.

### Typy językowe i literackie.

W wyniku masowej emigracji Żydów niemieckich do Europy Wschodniej na przełomie XV i XVI w., dokonał się podział jidysz na dwie gałęzie: *zachodnią i wschodnią*. Był to zarazem proces wytyczający istotną granicę kulturową, dzielącą w ostateczności żydostwo aszkenazyjskie na *zachodnioeuropejskie* – o odrębnym obrządku synagogalnym, ale też o tendencjach asymilatorskich i kosmopolitycznych (wpływy niemieckiej *haskali*), oraz żydostwo *wschodnioeuropejskie* – wiernie strzegące swych odrębnych tradycji, języka i systemu kształcenia młodzieży. Używany współcześnie termin *jidysz* odnosi się w pierwszym rzędzie do wschodniej gałęzi języka Żydów aszkenazyjskich. Była to gałąź silnie rozczłonkowana i rozpadała się na trzy większe grupy dialektalne: *jidysz centralny*, zwany też polskim, *jidysz południowo-wschodni*, zwany ukraińskim oraz *jidysz północno-wschodni*, zwany litwackim. Osoby posługujące się tymi dialektami nazywano odpowiednio „polakies”, „galicjaner” i „litwakies”. Ich język różnił się zwłaszcza w wymowie samogłosek (stąd różnice regionalne w wymowie takich słów kluczowych dla kultury jidysz, jak: *mameloszn* i *mameluszn*, *cheder* i *chajder*), używano także różnych określeń gwarowych, np. sklep dla „litwaka” to *klejt*, a dla „polaka” *gewelb*, co było źródłem licznych żartów językowych. Pod określeniami tymi kryły

się ponadto szczególne typy charakterologiczne, występujące często w literaturze pięknej i wspomnieniowej, a świadczące o tym, że kraina języka jidysz nie była krainą monotonną.

### Spory o język jidysz.

Jeszcze do niedawna w badaniach nad jidysz panowała umiarkowana zgodność, co do genezy powstania i kolejnych etapów jego rozwoju. Dziś jednak, w miarę wzbogacania się naszej wiedzy, dają się zaobserwować dwa kierunki badawcze, które można określić jako: tradycyjny, o założeniach „germanocentrycznych” i nowszy, o podejściu „slawocentrycznym”. Różnica między oboma podejściami w skrócie polega na tym, że pierwsze z nich traktuje jidysz jako – w mniejszym lub większym stopniu – zeslawizowany język germański, powstały na bazie średniowiecznych dialektów niemieckich, drugie zaś uznaje jidysz za mocno zgermanizowany język zachodniosłowiański, który zachowując swój podstawowy słowiański zrąb strukturalno-semantyczny, zaadaptował słownictwo germańskie, a wraz z nim niemiecką fleksję.

Przy całkowitym niemal braku dokumentów pisanych dla jidysz z terenów słowiańszczyzny prawie do początku XIX wieku oraz jednoczesnym – wprawdzie znacznym, ale dość skonwencjonalizowanym i podległym wzorcom literackiej niemieczyny – materiałom drukowanym dla języka Żydów niemieckich, obie hipotezy, choć na pierwszy rzut oka sprzeczne, mają swe uzasadnienie. Dawniej jednak czystość języka traktowana była jako swoista kategoria estetyczna, zaś mieszany charakter, jaki manifestował się np. w takim oto zdaniu języka jidysz: *der kolner fun dem rebens szube iz geven fun futre un di keszenes fun zamet* (por. ‘Koźnier z szuby rebege zrobiony był z futra a kieszenie z zamstu’) oceniany był jako coś negatywnego, wręcz śmiesznego. W przypadku języka jidysz kryteria oceny były szczególnie ostre i tak ewidentne „pomieszenie” substancji językowych, wynikające z użycia hebrajskich znaków dla zapisania tekstu jidysz, niemieckiej fleksji, polskiej semantyki i składni oraz słów pożyczonych ze wszystkich trzech źródeł: (hebr. *rebe*, pol. *koźnier*, *szuba*, *futro*, *kieszeń*, niem. *Samt*) uznawano za wystarczający

dowód niedojrzałości, uprawniający do pozbawienia jidysz statusu „prawdziwego języka”. Takie naiwno-purystyczne nastawienie obserwatorów (ale i pewnej części samych użytkowników) języka jidysz tłumaczy też używanie w stosunku do niego, aż do II wojny światowej, nazwy żargon żydowski lub po prostu żargon.

### Od „żargonu” do (kulturalnego) języka narodowego.

To deprecjonujące określenie pomijało całkowicie funkcję społeczną, komunikacyjną i kulturotwórczą języka jidysz, który od kilku pokoleń stanowił autonomiczny, wszechstronny i niezawodny środek komunikacji językowej dla wielomilionowej społeczności Żydów wschodnio-europejskich. Nie był on jednak wyłącznie narzędziem porozumiewania się: w jidysz powstawała literatura narodowa, znana z twórczości takich klasyków literatury jidysz jak Szolem Alejchem czy Icchok Lejb Perec oraz tworzyły awangardowe grupy artystyczne z początku XX wieku, skupiające poetów, artystów i krytyków literackich. Jidysz był też językiem prasy wszelkiego autoramentu, językiem szkolnictwa na różnych poziomach, był językiem rzemiosła i ochrony zdrowia, publicystyki społecznej, propagandy ideologicznej i debaty politycznej. W jidysz powstawały opracowania naukowe, odezwy polityczne, afisze teatralne i obwieszczenia informujące o szczepieniach ochronnych dla dzieci. Jidysz posługiwano się więc nie tylko na ulicy, straganie i w warsztacie krawieckim, lecz także na scenie i na planie filmowym, w sali wykładowej i na wiecu politycznym. Był to w pełni samodzielny język kulturalny, który spełniał wszystkie zadania stawiane mu przez nowoczesne społeczeństwo na progu XX wieku.

### Jidysz po wojnie.

Krajobraz żydowski w Europie środkowo-wschodniej został unicestwiony przez nazizm, stalinizm, a w końcu przez wymuszoną lub dobrowolną emigrację Żydów z dawnego jidyszlandu. Sześćdziesiąt lat po zakończeniu II wojny światowej tylko kilkadziesiąt osób posługuje się w Polsce jidysz jako językiem ojczystym. Liczba ta zmniejsza się w naturalny sposób z każdym rokiem. Nieco lepiej przedstawiała się do niedawna sytuacja na

Ukrainie i w byłym Związku Radzieckim, gdzie szacowano ponad 1 milion użytkowników jidysz. Wraz z silną falą emigracyjną tej ludności punkt ciężkości przenosi się obecnie do Izraela, gdzie jednak jidysz zwykle ustępuje miejsca *ivrit* – współczesnemu hebrajskiemu. Nadal istnieją znaczne skupiska żydowskie posługujące się jidysz w obu Amerykach. Pośród nich największym światowym centrum pozostaje Nowy Jork. Trzeba jednak podkreślić, że żywym językiem dnia codziennego jidysz pozostaje dziś niemal wyłącznie pośród Żydów ortodoksyjnych, tzw. *charedim*, zarówno w Izraelu jak i innych ośrodkach poza obu Amerykami. m.in. w wielkich metropoliach Europy Zachodniej, takich jak Antwerpia, Londyn i Paryż.

Z drugiej zaś strony trudno nie wspomnieć w tym miejscu o rosnącym od wielu lat zainteresowaniu naukowym i folklorystycznym językiem i kulturą jidysz na całym świecie. Na wielu renomowanych uniwersytetach w USA, Europie, Izraelu, a w ostatnich latach również w Polsce język i kultura jidysz stały się akademickim przedmiotem nauczania i badań naukowych, wychodząc tym samym poza społeczność żydowską. Co roku publikuje się nowe książki dotyczące m.in. folkloru, języka, literatury, prasy, teatru, filmu i piosenki jidysz. Ich badaniem zajmuje się *jidyszystyka*, nowa dziedzina filologiczna. Wielu studentów i uczniów podejmuje trud nauki języka, aby dotrzeć do cennych, a nadal nierozpoznanych źródeł wzbogacających naszą wiedzę o kulturze i historii Żydów polskich.

### Rejwach i inne fanaberie – czyli o zapożyczeniach językowych.

Wzajemne językowe wpływy polsko-żydowskie można dostrzec choćby na podstawie polskich zapożyczeń w jidysz, których są tysiące, a których próbką było przedstawione powyżej zdanie. Są wśród nich nie tylko rzeczowniki, jak np.: *tate, mame, sosne, klacze, lalke, porzondkes, czasowniki: chapn, blondzen, chropen, tuljen* i przymiotniki: *wazne, cikawe, proste* lecz także spójniki: *chocze, abi, ni, i*, partykuły: *niechaj, take, nu*, wykrzykniki: *sza, vjio, prr, tuk-tuk*. Także polszczyzna posiada wiele słów żydowskich, które przedostały się do niej za pośrednictwem jidysz,

np. *fartuch, belfer, bachor, chachmęć, sitwa, rejwach, git, ksywka, fanaberia, chałka, maca, cymes, łabserdak*. Znajduje się wśród nich wiele słów, które zwykle uznaje się dziś za hebraizmy. Przy tej okazji warto zwrócić uwagę na fakt, że zarówno wyrazy pochodzenia germańskiego, słowiańskiego jak i i hebrajskiego podlegały w jidysz procesom integracji lingwistycznej, co dotyczyło zwłaszcza ich wymowy i odmiany, w wielu przypadkach prowadziło także do zmiany ich znaczenia. Wariant hebrajszczyzny, jakim posługiwali się Żydzi wschodnioeuropejscy (aszkenazyjscy), istotnie różnił się, zwłaszcza pod względem wymowy, od współczesnego hebrajskiego. W tej aszkenazyjskiej formie (tzw. *nusech aszkenaz*) jidysz adaptował słowa hebrajskie np. *bejs-medresz, chanykie, kavone, chochme, chawdole, šutfes, machlojkies*, skąd niektóre z nich przedostały się do polszczyzny. Nieporozumieniem jest więc nie tylko wyprowadzanie ich bezpośrednio z hebrajskiego, ale także nazywanie instytucji, rytuałów czy konceptów intelektualnych Żydów wschodnioeuropejskich współczesnymi terminami hebrajskimi, odpowiednio: *bet-ha-midrasz, Chanuka, kavana, chachama, chawdala, szutfot, machlakot* itp.

Na koniec warto wspomnieć, że badanie złożonych procesów natury geograficznej, społecznej, migracyjnej i lingwistycznej, które doprowadziły do powstania języka jidysz w wyniku kontaktu językowego, sprawiły, że możemy na tej podstawie tworzyć modele objaśniające mechanizmy współczesnych kontaktów międzykulturowych np. w jednoczącej się Europie. Zaś mieszany charakter języka jidysz stanowi przykład procesów, jakie towarzyszą powszechnej dziś wielojęzyczności i przenikaniu się języków, a za ich pośrednictwem, wzorców kulturowych. ■■■



## Kobieta. Mężczyzna

- 1\_ W biblijnej Księdze Rodzaju mamy dwie opowieści o stworzeniu człowieka. Z jednej z nich możemy wynioskować, że na początku człowiek był istotą złożoną z dwu płci – męskiej i żeńskiej: „I stworzył Bóg człowieka na obraz swój. Na obraz Boga stworzył go. Jako mężczyznę i niewiastę stworzył ich” (Rdz 1,27).<sup>1</sup> Wedle drugiej opowieści – kobieta została stworzona z żebra pierwszego mężczyzny: „A z żebra, które wyjął z człowieka, ukształtował Pan Bóg kobietę i przyprowadził ją do człowieka” (Rdz 2,22). Ta dwoistość znalazła wyraz w stosunku judaizmu do podziału ról, pełnionych przez kobietę i mężczyznę.
- 2\_ Są istotami równymi, jednakże każde z nich zostało powołane do innych celów. Mężczyzna działa w sferze publicznej, kobieta zaś – w prywatnej, w kręgu spraw domowych. Pierwszym i podstawowym obowiązkiem mężczyzny jest studiowanie Tory i Talmudu. Wprawdzie dobrze jest, aby ponadto miał jakiś fach, lecz zawsze studia są na pierwszym miejscu – również wtedy, gdy się ożeni. Oprócz codziennych studiów, mężczyzna zobowiązany jest do trzykrotnego w ciągu dnia zmagania modlitw i do aktów dobroczynności. Polem działania kobiety jest dom – jest w nim niepodzieloną władczynią. To ona zajmuje się gospodarstwem, wychowuje dzieci, prowadzi kuchnię koszerną. Stąd, chociaż do końca XIX wieku dziewczęta żydowskie nie uczęszczały do szkół, w kwestiach religijnych były edukowane przez rodziców, a w zamożniejszych domach – przez prywatnych nauczycieli. Kobiety zwolnione są od wszystkich przykazań związanych z konkretną porą – na przykład nie muszą modlić się o określonych godzinach czy bywać regularnie w synagodze. Jednakże nie oznacza to, że nie wolno im tego czynić – choć w synagogach ortodoksyjnych muszą przebywać za specjalną zasłoną lub na balkonie, a to dlatego, że uważa się, iż widok kobiet może wywołać w mężczyznach grzeszne myśli (nie odwrotnie!) – i nie będą oni w pełni skoncentrowani na modlitwie. Z tych samych względów kobiety nie są wywoływane do czytania Tory ani nie prowadzą modlitw w obecności mężczyzn.
- 3\_ Do niedawna kobiety żydowskie nie mogły pełnić funkcji publicznych – być sędziami, rabinami, kantorami. Mogły natomiast być nauczycielkami, położnymi, prowadzić przedsiębiorstwa; co ciekawe, wiele kobiet zajmowało się edycją i drukiem książek. Zastanawiające jest, że spośród części kobiet udawało się przełamywać bariery edukacyjne czy zawodowe, a wśród pierwszych działaczek na rzecz równych praw kobiet było wiele Żydówek. Obecnie, poza najbardziej skrajnymi odłamami judaizmu, kobiety dążą do całkowitego równouprawnienia we wszystkich sferach życia zawodowego i publicznego. Ponadto kobiety tworzą i wprowadzają nowe rytuały zbiorowe, które wzbogacają judaizm, dając zarazem więcej miejsca kobietom. Organizuje się na przykład uroczystą wieczerzę pesachową, skoncentrowaną wokół postaci prorokini Miriam (Wj 15,20–21). Podczas święta Sukot, kiedy obyczaj nakazuje zapraszać co wieczór innego gościa do szałasu, każdy dzień poświęca się innej kobiecie – postaci biblijnej lub nie-biblijnej, na przykład matriarchiniom (Sara, Rebeka, Rachela, Lea), pisarkom (Anna Frank), nauczycielkom (Sara Sznirer, założycielka sieci szkół dla dziewcząt) czy kobietom walczącym podczas Holocaustu (Cywia Lubetkin). ■■■

<sup>1</sup> Wszystkie cytaty biblijne podano za: *Pismo Święte*, wydanie Towarzystwa Biblijnego, Warszawa 1994

## Małżeństwo

- 4\_ W jednej z przypowieści żydowskich zwanych midraszami czytamy, że Bóg stworzył kobietę i mężczyznę jako jedną istotę. Byli oni jednak zwrócenii do siebie plecami. Wówczas Bóg odwrócił ich tak, aby patrzyli sobie w twarz.
- Tym właśnie jest w judaizmie małżeństwo. Mężczyzna i kobieta powinni widzieć siebie nawzajem, pamiętając równocześnie o tym, że stanowią uzupełniającą się całość. Związek małżeński jest częścią zamysłu Boga: „Nie jest dobrze, aby człowiek był sam” (Rdz 2,18). Ponieważ pierwotnie mężczyzna i kobieta zostali stworzeni jako jedna istota, tylko ich ponowne połączenie się przywraca doskonałość, a każdemu z małżonków pozwala pełniej doskonalić się duchowo.
- 5\_ Dobór partnera jest rzeczą niezwykle ważną. Stąd w tradycyjnych środowiskach instytucje swata czy agencji matrymonialnej są niezmiernie użyteczne. Należy jednak pamiętać, że nigdy w judaizmie nie było przyzwolenia na wydawanie córki za męża wbrew jej woli. W ortodoksyjnym judaizmie małżeństwa mieszane nie są uznawane, gdyż uważa się je za główną przyczynę asymilowania się Żydów, czyli odchodzenia od wiary i obyczajów przodków. Inni skłaniają się ku dopuszczalności takich związków.
- 6\_ Pierwszym celem związku małżeńskiego jest prokreacja. Nakaz zawarcia małżeństwa jest skierowany przede wszystkim do mężczyzny, który pozostając kawalerem traci w pewnym momencie możliwość pełnienia niektórych funkcji społecznych w gminie żydowskiej. Do przykazań skierowanych do mężczyzny należy także obowiązek sprowadzania na świat potomstwa. Dzieci uważane są w judaizmie za przejaw Boskiego błogosławieństwa, więc im więcej pociech, tym lepiej. Według religijnego prawa żydowskiego narodowość jest określana po matce – zatem, jeśli matka jest Żydówką, dziecko jest uważane za Żyda. W przypadku, gdy tylko ojciec jest Żydem, dziecko, aby było za Żyda uważane, powinno się poddać konwersji – czyli ceremonii przejścia na judaizm. Rzecz jasna, zasada ta nie obowiązuje w bardziej liberalnych nurtach judaizmu.
- 7\_ W religii żydowskiej ważne jest małżeństwo zawarte pod baldachimem ślubnym (*chupa*). Ceremonii ślubnej nie musi prowadzić rabin, ważne jest raczej to, by była ona poprzedzona spisaniem umowy małżeńskiej (*ketuba*), którą odczytuje się na głos w obecności dwóch świadków. Następnie pan młody wręcza oblubienicy obrączkę i wypowiada przy tym formułę ślubną. *Ketuba* jest za zwyczaj przyozdobiona i niezwykle starannie wykonana – bywa prawdziwym dziełem sztuki. W domu małżonków wisi na ścianie i gdziekolwiek rodzina się przenosi, *ketuba* musi podążać z nią.
- 8\_ Satysfakcjonujące życie seksualne uważane jest w judaizmie za niezmiernie ważne, jednak musi się ono odbywać „we właściwym czasie i w określonych warunkach” – współżycie niedozwolone jest w okresie menstruacji i następujących po niej siedmiu dni; zakazane są również stosunki pozamałżeńskie. W ramach związku małżeńskiego podkreślane jest prawo kobiety (nie zaś mężczyzny) do zadowolającego ją współżycia.
- 9\_ Jako najważniejsze bodaj zadanie życiowe – małżeństwo traktowane jest niezmiernie serio, niemniej rozwody są dopuszczalne w judaizmie. Przede wszystkim wolno się rozwieść, gdy małżeństwo jest bezdzietne. Można się także domagać rozwodu, gdy podstawowe potrzeby emocjonalne, seksualne czy materialne jednego z małżonków są niezaspokojone. Żona ma prawo domagać się rozwodu od męża, jednakże to on musi jej wręczyć tzw. list rozwodowy (*get*). Wieloność jest opisywana w Biblii zostało formalnie zniesione i zakazane przez Rabejnu Gerszoma w X wieku. Wydaje się też, że w istocie nie było ono i wcześniej praktykowane.
- 10\_ Symbolem miłości mężczyzny do kobiety, męża do żony jest – najczęściej przywoływana w judaizmie – miłość Jakuba do Racheli, opisana w Rdz 29,18–20: „Toteż Jakub pokochał Rachelę, więc rzekł: Będę ci służył siedem lat za Rachelę, twoją młodszą córkę. Laban odpowiedział: Wolę ją dać tobie, niż dać ją innemu mężowi. Pozostań u mnie! Służył więc Jakub za Rachelę siedem lat, a wydały mu się one jak kilka dni; tak bowiem bardzo ją kochał”. ■■■

## Rodzice a dzieci. Wzajemne obowiązki. Prawa.

- 11\_ Małżeństwo staje się pełną rodziną dopiero wtedy, gdy pojawiają się dzieci. Wówczas też żona i mąż wstępują na nowy, wyższy szczebel istnienia. Stają się bowiem niejako partnerami Boga w dziele stworzenia. W rodzinie wszyscy mają względem siebie różne zobowiązania – stanowią one fundament trwałości rodziny. Nie tylko dzieci mają obowiązki wobec rodziców, ale i rodzice mają ściśle określone zadania w stosunku do swych dzieci. W tradycyjnym judaizmie inne obowiązki wobec dzieci ma ojciec, inne – matka; różnią się także obowiązki każdego rodzica wobec córki oraz wobec syna.
- 12\_ Do zadań ojca należy zapewnienie dzieciom utrzymania i codziennej opieki. Musi on zadbać o obrzezanie syna, zapewnić mu edukację religijną na odpowiednim poziomie i dostosowaną do jego wieku, ożenić i nauczyć fachu; w niektórych komentarzach rabinicznych powiada się, że ojciec musi nauczyć syna pływać! Córce zaś ojciec ma zapewnić godziwe ubranie oraz opatrzyć ją w posag. Co istotne, wszystkie te zobowiązania zachowują ważność niezależnie od tego, czy ojciec zawarł prawomocny związek małżeński z matką dziecka; znaczenie ma jego udokumentowane ojcostwo lub też uznanie dziecka za swoje. Do matki należy przekazywanie dzieciom nauk moralnych i religijnych oraz opieka nad nimi. Jednakże nie musi ona ponosić kosztów utrzymania domu i dzieci nawet jeśli dysponuje własnym majątkiem.
- 13\_ I ojciec, i matka powinni w wychowywaniu dzieci kierować się konsekwencją i stanowczością. Nie wolno im faworyzować żadnego z dzieci. Przywołuje się tu często przypadek Jakuba, który faworyzował Józefa (Rdz 37,3–4): „A Izrael (Jakub) kochał Józefa najbardziej ze wszystkich synów swoich, ponieważ urodził mu się na starość.[...] Bracia jego widzieli, że ojciec kochał go więcej niż wszystkich jego braci, nienawidzili go więc i nie umieli się zdobyć na dobre słowo dla niego”. Część komentatorów uważa, że w dalszej konsekwencji doprowadziło to do niewoli Żydów w Babilonie. Jedną z naczelných zasad wychowawczych jest dotrzy-
- mywanie słowa i nie składanie czczých obietnic. Wychowanie i nauczanie powinno być zawsze dostosowane do uosobienia i indywidualnych możliwości dziecka. Jako przykład podaje się tu Rebekeę i Izaaka, którzy stosowali te same zasady wychowawcze wobec Ezawa i Jakuba, ale w przypadku Ezawa osiągnęli niezbyt korzystne rezultaty.
- 14\_ Dzieci winne są okazywać szacunek rodzicom, albowiem otrzymały od nich (nie tylko od Boga) dar życia – i jest to jedno z najważniejszych przykazań biblijnych. Powtórzono je w Biblii trzykrotnie: w Księdze Wyjścia 20,12 („Czcij ojca swego i matkę swoją, aby długo trwały twoje dni w ziemi, którą Pan, Bóg twój, da tobie”), Powtórzonego Prawa 5,16 oraz Kapłańskiej 19,3. Ciekawa jest lista zakazów, jakim muszą się podporządkować dzieci względem rodziców; np. nie wolno przerywać, gdy mówią, ani im oponować. Nie należy też zbyt skwapliwie im przytakiwać, bo ktoś mógłby przypuszczać, że słowa rodzica stają się ważne lub wiarygodne dopiero wówczas, gdy dziecko je potwierdzi. Nie wolno budzić rodziców, gdy pogrążeni są we śnie, zwracać się do nich po imieniu, ani zajmować ich miejsca – ani w sensie dosłownym (nie siadać np. na krześle matki), ani symbolicznym. Co jednak robić, aby nie złamać przykazania o okazywaniu szacunku rodzicom, gdy dziecko widzi, że łamią oni prawo (religijne)? Nie należy im zwracać uwagi wprost, lecz powiedzieć delikatnie: „Ojciec (matko), wydaje mi się, że Tora nie zezwala na takie to a takie postępowanie”. Dzieci mają obowiązek dbać o komfort psychiczny i fizyczny rodziców, a gdy są niedołączni lub w trudnej sytuacji materialnej – powinny zapewnić im pożywienie, odzież, jak również codzienną pomoc. ■■■

## Starość. Stosunek do ludzi w podeszłym wieku.

- 15\_ Tradycja żydowska nakazuje okazywanie szacunku osobom w podeszłym wieku, jak czytamy w Księdze Kapłańskiej: „Przed siwą głową wstaniesz i będziesz szanował osobę starca; tak okażesz swoją bojaźń Bożą, Jam jest Pan” (19,32). Podstawą tego nakazu jest również przykazanie o szacunku dla rodziców. Starszy człowiek (po hebr. *zaken*), to osoba nie tylko uginająca się pod brzemieniem lat, ale przede wszystkim – mądry człowiek, który zgromadził wiedzę i doświadczenia. W Księdze Wyjścia czytamy, że to właśnie starszym Mojżesz przekazał słowo Boże: „I przyszedł Mojżesz i zwołał starszych i przedstawił im te wszystkie słowa, które Pan mu nakazał” (Wj 19,7). W czasach starożytnych tytuł starszych (*zekenim*) przysługiwał członkom Sanhedrynu – najwyższej siedemdziesięcioosobowej rady religijnej, działającej w Jerozolimie przed zburzeniem Świątyni, a potem w Jawne, mniej więcej do początków V w. n.e. W Torze spotykamy też innych „starszych” – starszych miasta, ludu, plemienia – których należy darzyć szczególnym szacunkiem i uznawać ich władzę.
- 16\_ Pozytywnym aspektem starości jest nie tylko zgromadzona wiedza i bogate doświadczenia nabyte z wiekiem, ale także możliwość skoncentrowania się na duchowym rozwoju, jako że nieważne stają się już namiętności i ambicje. Z tego właśnie powodu Talmud powiada, że 80 lat to wiek siły. Oczywiście starszy wiek to nie tylko wiek mądrości, ale i pora ograniczeń, fizycznej niesprawności. W Talmudzie powiada się, że starcem jest ten, kto nie potrafi założyć obuwia na jedną nogę, stojąc na drugiej.
- 17\_ Niezależnie od uszczuplenia ich sił fizycznych i psychicznych, starych ludzi należy szanować i troszczyć się o nich. Przede wszystkim wynika to z faktu, iż człowiek został stworzony na obraz i podobieństwo Boga i ten boski element nie ulega umniejszeniu wraz z wiekiem. W Talmudzie zaś powiada się, że należy szanować starych ludzi, ponieważ – po tym, jak Izraelici oddawali cześć Złotemu Cielcowi – stare złamane Tablice Przykazań są przechowywane razem z drugimi, nowszymi.
- 18\_ Za brak okazywania szacunku grożą sankcje, o czym świadczy historia Nadaba i Abihu, przytoczona w Księdze Kapłańskiej 10,1–2: „Synowie Aarona, Nadab i Abihu, wzięli kadzielnice, każdy swoją, włożyli w nie ogień i nasypali nań kadziła, i ofiarowali przed Panem inny ogień, którego im nie nakazał. Wtedy wyszedł ogień od Pana i spalił ich, tak że zmarli przed Panem”. Według midrasza do tejże Księgi zmarli oni śmiercią nagłą, ponieważ nie okazywali starszym szacunku i pytali: „Kiedyż wreszcie ci starcy (Mojżesz i jego brat Aaron) umrą? Jak długo musimy na to czekać?”. ■■■



## Obowiązki wobec bliźnich.

19\_ Bliźni są w judaizmie postrzegani jako rozszerzenie rodziny i stąd wynikają rozmaite wzajemne zobowiązania. Naczelnym obowiązkiem wobec bliźnich jest *cedaka*, czyli wspomaganie ubogich. Potocznie *cedaka* oznacza wrażliwość na potrzebujących i miłosierdzie wobec nich, ale samo pochodzenie słowa mówi wiele o tym, jak to traktuje judaizm. Otóż *cedaka* pochodzi od hebrajskiego słowa *cedek*, oznaczającego sprawiedliwość. Zatem, wspierając ubogiego, nie okazujemy mu upokarzającej go litości, lecz dajemy to, co powinien mieć – co mu się niejako należy. I nie jest to sprawa naszej dobrej woli, lecz obligacji. Jeśli znajdziemy się w trudnej sytuacji, to i my otrzymamy pomoc, bowiem udzielamy pomocy na zasadzie wzajemności. Jak powiedział uczony żydowski Majmonides: „Masz czynić innym to, co chciałbyś, aby inni czynili dla ciebie, do tego zobowiązuje cię Tora oraz przykazania”.

20\_ W Biblii znajdujemy stosowne wskazania na temat postępowania wobec innych – zwłaszcza w Księdze Kapłańskiej: „Będziesz miłował bliźniego jak siebie samego” (19,18); „Jeżeli zubożeje twój brat i podupadnie, to go wspomóżesz na równi z obcym przybyszem i tubylcem, aby mógł żyć obok ciebie” (25,35). W Księdze Powtórzonego Prawa mowa jest o tym, że mamy „chadzać Bożymi ścieżkami” i czynić dla bliźnich to, co Bóg czyni dla człowieka. Mowa jest też o stosunku do ubogiego brata: „Jeśliby jednak był u ciebie jakiś ubogi spośród twoich braci w jednej z twoich bram, w twojej ziemi, którą Pan, twój Bóg, ci daje, to nie zamkniesz swego serca i nie zaciśniesz swojej ręki przed twoim ubogim bratem, lecz otworzysz przed nim swoją rękę i pożyczysz mu pod dostatkiem tego, czego mu będzie brakowało” (15,7–8).

W każdej zatem synagodze znajduje się puszką z napisem *cedaka*, gdzie wierni anonimowo wrzucają datki. Odbywa się to z reguły przed nabożeństwami świątecznymi i przed każdym szabatem. Przed niektórymi świętami (np. przed Pesach, upamiętniającym wyjście z Egiptu) ofiarowuje się potrzebującym także datki rzeczowe. Podczas święta Purim obdarowuje się znajomych i przyjaciół paczkami ze słodyczami, a także udziela się wsparcia co najmniej jednej rodzinie.

W żydowskich anegdotach często przywoływane są postaci tzw. sznorerów (żebraków), którzy właściwie nie żebrzą, lecz domagają się datków; w myśl zasad judaizmu czynią słusznie, ponieważ te datki im przysługują.

21\_ Szerzej dobroczynność nazywamy *gmilut chasadim* – zbożnymi uczynkami. O ile *cedaka* opiera się na dawaniu pieniędzy i adresowana jest do ubogich, o tyle *gmilut chasadim* udzielane są wszelkimi możliwymi środkami i kierowane do wszystkich; mówi się o nich także w odniesieniu do zmarłych. *Gmilut chasadim* to czyny, których udziela się swoją osobą (dają siebie, swoją pomoc, swoją życzliwość) i które nie mają ani ustalonego maksimum, ani minimum. Należą do nich: odwiedzanie chorych, pocieszanie będących w żałobie, zapewnienie godziwego pochówku bliźniemu, okazywanie smutku po jego śmierci, wyposażanie panny młodej, okazywanie gościnności, dostarczanie obojgu narzeczonemu wszystkiego, czego im potrzeba. Tak sformułował te uczynki Majmonides, lecz ich prototypem były postaci biblijne, np. Abraham był wzorem gościnności wobec trzech nieznanomych mężczyzn. We wspieraniu innych ważna jest intencja ofiarodawcy: lepiej dać mniej, ale serdecznie i z uśmiechem, niż więcej, lecz upokarzając osobę znajdującą się w potrzebie.

22\_ Szczególne względy należą się obcym, przybyszom, wdowom i sierotom, bowiem ich status w społeczeństwie bywa niepewny. Ważne jest też, aby udzielać takiej pomocy, która stwarza możliwość usamodzielnienia się: dawać potrzebującym przysłowiową wędkę, a nie rybę. Już sam fakt istnienia ludzi potrzebujących i cierpiących stwarza innym okazję do czynienia dobra, do reagowania na to cierpienie, do wykazania poczucia odpowiedzialności za drugiego człowieka. Dobroczynność – jak powiedział wielki francusko-żydowski filozof Emanuel Lévinas – sprowadza Boga na świat. Z drugiej strony – jest to część naszego wkładu w naprawę świata: *tikun olam*, który jest obowiązkiem każdego z nas. ■■■

## Organizacja społeczności żydowskiej – najważniejsze instytucje i stowarzyszenia

- 23\_ Życie społeczności żydowskiej jest od dawien dawna skupione wokół instytucji, które pozwoliły jej przez wieki zachować tożsamość religijną i korzystać ze wsparcia moralnego, a co za tym idzie – mieć poczucie bezpieczeństwa.
- Podstawową jednostką organizacyjną jest gmina, czyli *kehila*. Jej zadaniem jest powoływanie wszelkich organizacji wewnątrz społeczności żydowskiej, mających na celu ułatwienie życia codziennego i religijnego swoim członkom. Dawniej, w *kehilach* zrzeszona była praktycznie cała społeczność żydowska zamieszkująca na danym terenie; obecnie wielu Żydów pozostaje z różnych względów poza gminą – wpływa to na zmianę jej zadań i roli, jaką pełni.
- Warto wiedzieć, że gmina żydowska zachowuje tylko religijną autonomię wobec państwa, w którym żyje. W kwestiach prawnych i politycznych obowiązuje zasada talmudyczna *dina de malchuto dina*, co oznacza, że prawo danego kraju jest prawem obowiązującym.
- 24\_ W każdym miejscu, w którym osiedlali się Żydzi, organizowano przede wszystkim mykwę, czyli łaźnię rytualną oraz miejsce pochówku – cmentarz (*bejt olam*). Pierwszą instytucją, z jaką styka się dziecko żydowskie (chłopiec) z religijnej rodziny żydowskiej – jest *cheder*, czyli elementarna szkoła religijna, obowiązkowa od 4–5 roku życia. Szkołą religijną wyższego stopnia jest *jeshiwa* – dla mężczyzn nieżonatych, a dla żonatych – *kolel*.
- 25\_ Centralnym miejscem kultowym jest synagoga, po hebrajsku zwana *bejt haKneset* – dom zgromadzeń. To oznacza, że służy ona nie tylko do modlitwy, ale jest także punktem spotkań społeczności. Tu wygłaszane są ważne przemowy, odbywają się koncerty, uroczystości gminne, tu wita się ważnych gości. Często w synagodze mieszczą się szkółki niedzielne i zbierają się grupki studiujące razem księgi. Można je zresztą studiować nie tylko w synagodze, ale także w tzw. domach nauki – *bejt midraszach*. Synagoga jest miejscem znacznie mniej uroczystym niż kościół, jednak społecznie chyba donioślejszym.
- Do rozstrzygnięcia sporów cywilnych przeznaczony jest *bejt din* (dom sądu) – religijny trybunał złożony z trzech sędziów, specjalistów w zakresie prawa religijnego. *Bejt din* sprawuje również nadzór nad koszernością, udziela rozwodów oraz egzaminuje kandydatów na konwertytów – tych, którzy pragną przejść na judaizm.
- 26\_ W ramach gminy działają różnego typu stowarzyszenia i bractwa. Im większa jest gmina, tym więcej takich instytucji; w społecznościach nielicznych jest ich niewiele, a niektórych – nie ma wcale. W Polsce międzywojennej istniało mnóstwo bractw i stowarzyszeń, teraz mamy tylko te podstawowe, niezbędne do funkcjonowania społeczności. Przede wszystkim zawsze istniały bractwa pomagające ubogim, noszące nazwę *gmilut chesed* (zbożny uczynek). Popularne w przedwojennej Polsce były stowarzyszenia zbierające na posag dla ubogich dziewcząt bądź sierot – *linat orchim*. Stowarzyszenia *bikur cholim* zajmowały się wspieraniem psychicznym i materialnym osób chorych i cierpiących. *Nichum awelim* – to bractwo niosące pomoc i pociechę ludziom będącym w żałobie. Przychodzą na pogrzeb, przynoszą posiłki tym, którzy obchodzą ścisły siedmiodniowy okres żałoby.
- I wreszcie *chewra kadisza* – święte bractwo, czyli bractwo pogrzebowe, które najpierw dokonuje *tahary* (rytualnego obmycia zwłok), następnie zajmuje się pochówkiem. Kobiety opiekują się ciałami zmarłych kobiet, a mężczyźni – mężczyzn. Członkami wszystkich wymienionych wyżej bractw zostają ochotnicy, a przynależność do bractwa pogrzebowego jest uważana za szczególnie zaszczytną, gdyż wyświadcza ono przysługę tym, którzy już nie mogą się za nią odwdziżyć ani zapłacić.
- W zamożnych i licznych *kehilach*, zwłaszcza w miastach, działały domy starców, jednakże trafiali tam na ogół ludzie samotni. Większość starców znajdowała opiekę w domach swoich dzieci lub dalszych krewnych. ■■■

## Prawda i kłamstwo

- 27\_ O tym, że należy mówić prawdę i że nie wolno kłamać, czytamy w Torze kilkakrotnie: „Nie dawaj przeciw bliźniemu twemu świadectwa fałszywego” (Wj 20,16), „Od orzeczenia fałszywego stróż” (Wj 23,7), „Nie zapierajcie się i nie oszukujcie jeden drugiego” (Kpł 19,13). Mówi o tym również rabi Gamliel w *Przypowieściach Praojców*: „Świat opiera się na trzech filarach: sprawiedliwości, prawdzie i pokoiu, jak było powiedziane [w Księdze Zachariasza]: <To zaś powinniście czynić: Mówcie prawdę jeden drugiemu>...” (1,18). Jeśli dodamy do tego liczne nawoływania do mówienia prawdy w księgach prorockich i psalmach, dojdziemy do wniosku, że prawdomówność jest jedną z najważniejszych cnót w judaizmie. Przede wszystkim sama prawda jest wartością, a dążenie do prawdy jest także dążeniem do Boga. Tak uważa na przykład mędrzec chasydzki Mosze Lejb z Sasowa, który interpretując słowa o unikaniu kłamliwej mowy twierdzi, że mówienie nieprawdy trzyma kłamię w oddaleniu od Boga, ponieważ Bóg jest prawdą. Religia żydowska, która bardzo wiele uwagi poświęca właściwej jakości stosunków międzyludzkich, nakazuje mówienie prawdy również i z tego względu. Oszukiwanie innego człowieka, np. naszego partnera w interesach, mówienie nieprawdy dziecku czy rodzicom jest ciężkim przewinieniem. Podważa to naszą wiarygodność i wzajemne zaufanie, na których powinny się opierać relacje między ludźmi.
- 28\_ Są wszelako sytuacje, w których mówienie prawdy za wszelką cenę wydaje się zbędne lub przykre. Aby to unaocznić, Talmud przytacza debatę między szkołą rabiego Hilela i szkołą rabiego Szamaja. Dysputa dotyczyła słów tradycyjnie śpiewanych przed panną młodą, tuż po ceremonii zaślubin: „Jakże piękna i wdzięczna jest panna młoda!”. Przedstawiciele szkoły Hilela twierdzili, że słowa te należy wypowiadać przed każdą panną młodą. Jednakże szkoła Szamaja była przeciwnego zdania: „A jeśli panna młoda jest kulawa albo niewidoma, czy też mamy jej mówić: <Jakże piękna i wdzięczna jest panna młoda?> Przecież Tora nakazuje: <Od orzeczenia fałszywego stróż>”. I wymyślono formułę, która da się zastosować do wszystkich – że mianowicie panna młoda jest taka jaka jest. Judaizm przyjął jednak opinię szkoły Hilela – podziwiamy urodę każdej panny młodej, a nawet jeśli nie jest ona piękna „naprawdę”, to przecież jest urodziwa w oczach ukochanego.
- 29\_ Również w innych przypadkach wolno, a niekiedy i trzeba minąć się z prawdą. Postępujemy tak po to, by nie zranić czyichś uczuć, aby nie zaburzać harmonii i pokoju panujących w rodzinie czy grupie, żeby nie wyrządzić komuś krzywdy. Czasem także należy powstrzymać się od mówienia prawdy w celu zachowania dyskrecji, bądź aby chronić cudzą lub swoją własność przed rabusiami. Większość talmudystów uważa też, że można, a niekiedy powinno się powiedzieć nieprawdę w celu ratowania czyjegoś lub swojego życia. Zasada ocalania życia – *pi-kuach nefesz* – jest bowiem jedną z tych nielicznych zasad w judaizmie, która ma przewagę nad innymi przykazaniami. Można dla niej nawet naruszyć spokój szabat. ■■■

## „Zły język” – zakaz obmowy

- 30\_ „Zły język” (hebr. *laszon haRa*) oznacza przede wszystkim obmowę i oszczerstwo. W myśl tradycji żydowskiej *laszon haRa* zabija trzy osoby: człowieka, który się posługuje złym językiem, osobę, która to słyszy i osobę, której to dotyczy.
- 31\_ W Torze znajdujemy liczne przykłady posługiwania się „złym językiem”. Na przykład w Księdze Rodzaju czytamy o tym, że Józef został ukarany, ponieważ „donosił ojcu ich [jego i jego braci], co o nich mówiono złego” (37,2). W Księdze Liczb znajduje się opowieść o Miriam, która „okryła się trądem”, dlatego że źle mówiła o Mojżeszu (Lb 12,1; 8–15). W tej samej księdze mowa o szpiegach, którzy zostali wysłani przez Mojżesza do zbadania warunków osiedlenia, a po powrocie „rozpuszczali złą wieść o ziemi”. Zostali za to srodze ukarani – „pomarli, porażeni przez Pana” (14,36–37). Zakaz posługiwania się złym językiem oparty jest na dwóch fragmentach Księgi Kapłańskiej: „Nie będziesz szerzył oszczerstw wśród ludu swego” (19,16) oraz „A nie będziecie oszukiwać jeden drugiego” (25,17). Drugi z tych fragmentów jest interpretowany jako krzywdzenie kogoś za pomocą słów.
- 32\_ Dlaczego słowa są takie ważne? Nie ma w tym nic dziwnego, skoro poprzez słowo został stworzony świat i – jak naucza tradycja żydowska – również słowo może doprowadzić do jego zniszczenia. W odmawianej podczas Jom Kipur (Dnia Pojednania zwanego również w potocznym języku Sądny Dniem) modlitwie pokutnej wymieniana się wszelkiego rodzaju grzechy – jest ich 43, a 11 z nich popełnia się za pośrednictwem mowy. Są to grzechy bardzo poważne, bo krzywdy wyrządzonej mową nie da się naprawić.
- 33\_ Nie wolno rozpowszechniać o innych także wiadomości prawdziwych, nawet jeśli nie jest to tajemnicą i nawet, jeśli jest to coś pozytywnego. Plotka bowiem może doprowadzić do przelewu krwi, co ilustruje historia z I Księgi Samuela o Doegu Edomicie, słudze króla Saula. Doeg zobaczył pewnego dnia, jak kapłan Achimelek daje Dawidowi chleb i miecz. Był to czyn najzupełniej
- niewinny, po prostu chciał go wyposażyć na drogę. Jednak Doeg doniósł o tym Saulowi. Wszystko, co powiedział, było prawdą, jednak Saul źle to zrozumiał, sądząc, że Achimelek buntuje Dawida przeciwko niemu. Kazał więc Doegowi zabić wszystkich kapłanów w mieście Nob. Ocalał tylko jeden. Nie wolno rozpowszechniać wieści nawet banalnych, które mogą wywołać wrogość między ludźmi, zasiać między nimi niezgodę. Jednak za najbardziej niegodziwy grzech uważane jest celowe rozpowszechnianie złośliwych kłamstw.
- 34\_ Z tego, co powiedziano wyżej, można by wyprowadzić wniosek, że nie wolno mówić niczego o innych. Tak jednak nie jest. W pewnych specyficznych sytuacjach wolno, a nawet należy powtórzyć negatywne informacje o danej osobie. Na przykład przed sądem rabinackim – składanie zgodnych z prawdą zeznań jest ważniejszym w hierarchii przykazaniem, niż zakaz obmowy. Wolno też udzielać niekorzystnych informacji o kimś, jeśli wiemy, że ktoś ma z daną osobą zawrzeć umowę lub wejść w jakiś związek.
- W Biblii oszczerstwo i obmowa są porównywane do jadu węża (np. Ps 140). Stąd zapewne myśl, że karą za grzech złego języka powinno być ukąszenie węża. ■■■

## Sprawiedliwość

- 35\_ Wielu myślicieli sądzi – moim zdaniem słusznie – że sprawiedliwość jest kategorią, wokół której zbudowany jest żydowski pogląd na świat. Wiele pojęć etycznych jest związanych wręcz bezpośrednio z kategorią sprawiedliwości: na przykład słowo *cedaka*, oznaczające miłosierdzie, dobre uczynki – pochodzi właśnie od słowa oznaczającego sprawiedliwość (*cedek*).
- 36\_ Sprawiedliwość jest jednym z najważniejszych przymiotów (atrybutów) Boga i od Boga pochodzi. W jednym z Psalmów możemy przeczytać: „Gdyż Ty wydałeś wyrok i sąd korzystny dla mnie, zasiadłeś na tronie sędziego sprawiedliwego” (9,5). Przykazania, jakie zostały nadane ludziom, mają za cel ustanowienie sprawiedliwości na ziemi – podobnej do tej, jaka charakteryzuje Boga. „Sprawiedliwy jesteś, Panie, i prawe są sądy twoje. Nadałeś przykazania swoje sprawiedliwe i wielce prawdziwe [...] Sprawiedliwość twoja jest wieczną sprawiedliwością, a zakon twój jest prawdą. Ucisk i utrapienie ogarnęły mnie, lecz przykazania twoje są rozkoszą moją. Świadcstwa twoje są sprawiedliwe na wieki” (Ps 119,137–144). Sprawiedliwość osiągnięta dzięki wypełnianiu przykazań przybliży nas zatem do Boga. W tym kontekście jest ona synonimem świętości.
- 37\_ Bardzo ważne jest, aby wprowadzać sprawiedliwość za pomocą właściwie zorganizowanego sądownictwa: „We wszystkich twoich miejscowościach [...] ustanowisz sobie sędziów i nadzorców dla każdego plemienia, aby sprawiedliwie sądzili lud. Nie będziesz naginał prawa, nie będziesz stronniczy, nie będziesz brał łapówki, gdyż łapówka zaślepią oczy mądrych i zniekształca sprawy tych, którzy mają słuszość. O sprawiedliwość, li tylko o sprawiedliwość będziesz zabiegał, abyś zachował życie i utrzymał w posiadaniu ziemię, którą ci da Pan, Bóg twój” (Pwp 16,18–20).
- 38\_ Różnie interpretowany bywa fakt powtórzenia słów: „o sprawiedliwość, li tylko o sprawiedliwość będziesz zabiegał...”. Niektórzy komentatorzy są zdania, że podkreślono w ten sposób wagę sprawiedliwego osądu. Inni uważają, że nie tylko ważne jest, by sprawiedliwie

osądzać, ale również – by czynić to właściwymi, sprawiedliwymi metodami. W religii żydowskiej postępowanie sprawiedliwe i sprawiedliwe wyroki są ważniejsze od samej wiary, od modlitw i obrzędów. Mówi o tym również zasada naprawiania świata – *tikun olam*. Zadaniem każdego Żyda jest czynienie świata lepszym miejscem – również poprzez sprawiedliwe uczynki. ■■■

## O nie zadawaniu cierpienia zwierzętom.

- 39\_ Zwierzęta są częścią Boskiego dzieła stworzenia; w Księdze Rodzaju czytamy już w pierwszych wersetach, że zostały one powierzone władzy i opiece człowieka. Prawa zwierząt i obowiązki człowieka wobec nich zapisane również w innych księgach Tory. Gdy po raz pierwszy pojawia się Dziesięcioro Przykazań, a wśród nich – przykazanie o obchodzeniu szabatu, jasno powiada się, że zwierzęta należące do człowieka również mają prawo do wypoczynku w tym dniu. Zwierzętom należy się nie tylko wypoczynek, ale i dobre traktowanie. Księga Powtórzonego Prawa stanowi: „On (Pan) będzie dawał na twoich polach trawę dla twego bydła, a ty będziesz jadać do syta” (11,15). Z tego sformułowania wywnioskowano, że najpierw należy nakarmić zwierzęta, a potem zasiąść do swojego posiłku. Jest to nakaz przestrzegany bezwzględnie. W tej samej księdze znajdziemy jeszcze trzy zakazy dotyczące zwierząt: „Nie wolno zabierać młodego ptaka przy jego matce” (22,6–7), „Nie będziesz zaprzęgał do orki razem wołu i osła” (22,10), gdyż mocniejsze zwierzę pociągnie to słabsze, i będzie ono cierpiało. I wreszcie trzecie: „Młóćącemu wołowi nie zawiązuje się pyska” (25,4) – żeby mógł się napić i pożywić w czasie ciężkiej pracy. W Księdze Kapłańskiej sformułowany jest zakaz zabijania krowy i jej cielątka tego samego dnia (22,8). W Księdze Wyjścia zaś znajdujemy niezmiernie subtelny przepis: „Jeżeli zobaczysz, że osioł twego przeciwnika upadł pod ciężarem, nie opuszczaj go, lecz dopomóż mu podnieść go” (23,5). Jednak najważniejszy przepis, adresowany do wszystkich ludzi, a nie tylko do Żydów, to zakaz spożywania mięsa wydartego żywcem ze zwierzęcia. Zakaz ten został wydzielony z Rdz 9,4 oraz Wj 22,31 i w ostatecznej formie znalazł się w Talmudzie (traktat Sanhedryn 56a). Wszystkie nakazy i zakazy mają na celu nie tylko zmniejszenie cierpienia zwierząt, ale też okazywanie im współczucia i miłosierdzia. I warto podkreślić, że przepisy te były stosowane od czasów najdawniejszych, podczas gdy pierwsze regulacje prawne dotyczące nie zadawania cierpienia zwierzętom pojawiły się w Europie bodajże w XIX wieku.
- 40\_ Wbrew potocznym mniemaniom szczegółowe rozporządzenia dotyczące uboju rytualnego mają na celu właśnie zminimalizowanie cierpienia zwierzęcia. Nóż, jakim zabija się zwierzę, musi być bardzo ostry, tak aby śmierć nastąpiła jak najszybciej. Trzeba jednak zauważyć, że stosunek judaizmu do spożywania mięsa nie jest jednoznaczny. Początkowo, gdy tylko człowiek został stworzony, miał prawo spożywania wyłącznie pokarmów roślinnych. Jedzenie mięsa stało się dozwolone dopiero po potopie. Ogólnie można jednak powiedzieć, że wegetarianizm jest w judaizmie pochwalany zarówno ze względów etycznych, jak i estetycznych. Nie jest jednak nakazany, ponieważ człowiek to istota uprzywilejowana w hierarchii stworzenia.
- 41\_ W tym kontekście przytacza się często biblijną historię o tym, jak Kain zabił swego brata Abła. Bóg przyjął ofiarę Abła złożoną z zabitego przezeń zwierzęcia, a nie „wegetariańską” ofiarę Kaina. Z zawiści Kain zabił Abła. Jednak kierowała nim nie tylko zazdrość – podkreślają komentatorzy – ale również niesłuszne z gruntu mniemanie, że życie człowieka jest warte tyle samo, co życie zwierzęcia. Tymczasem to człowiek jest ważniejszy. Może zatem spożywać mięso zwierząt koszernych, jednak właśnie zabitych w sposób rytualny, możliwie humanitarnie.
- 42\_ Polowania, zwłaszcza polowania dla celów rekreacyjnych, dla przyjemności, są w judaizmie niemile widziane. Biblijny myśliwy Nimrod jest postacią zdecydowanie negatywną. Co się tyczy zwierząt domowych, warto wiedzieć, że judaizm nie zezwala na kastrowanie zarówno samicy, jak i samców. Niedozwolone jest też przycinanie ogonów i uszu zwierząt. ■■■

## Przewinienie i kara

- 43\_ Jednym z najbardziej rozpowszechnionych fałszywych mniemań o judaizmie jest to, że jego kodeks etyczno-prawny jest przepojony mściwością, a o karze decyduje pęd do zemsty. Można nawet spotkać twierdzenia, które przeciwstawiają nowotestamentową zasadę przebaczenia – rzekomej mściwości starotestamentowego Boga. Jako dowód koronny przytacza się słowa: „Oko za oko, ząb za ząb, rękę za rękę, nogę za nogę” (Wj 21,24). Nie ma nic bardziej mylnego niż przypuszczenie, że stwierdzenie to wynika z pragnienia zemsty. Zemsta jest przez judaizm potępiana, o czym świadczy następujący fragment z Księgi Kapłańskiej: „Nie będziesz chował w sercu swoim nienawiści do brata swego [...] Nie będziesz się mścił i nie będziesz chował urazy...” (19,17–18). Werset ten świadczy też pośrednio o tym, że osobiste wymierzanie kary jest niedopuszczalne – powinien ją wyznaczyć sąd. W nakazie „oko za oko” chodzi wyłącznie o zastosowanie kary proporcjonalnej do popełnionego uczynku – np. za wybite oko nie należy karać sprawcy tego czynu śmiercią.
- 44\_ Chcąc usunąć wątpliwości interpretacyjne, w czasach talmudycznych dopełniono tę zasadę nakazem, według którego maksymalną karą za pozbawienie kogoś oka było zadośćuczynienie finansowe równe wartości oka. Ciekawe, że przyjęto brać pod uwagę wyłącznie wartość oka napastnika. Podobnie interpretowano dalszy ciąg biblijnego wersetu: „ząb za ząb, rana za ranę”. Są to jednak rozważania czysto teoretyczne – nie jest bowiem znany przypadek dosłownego potraktowania tej interpretacji.
- 45\_ Inaczej traktuje się tych, którzy składają fałszywe zeznania, co w judaizmie jest wielkim występkiem: „Jeżeli wystąpi przeciwko komuś krzywdzący świadek, oskarżając go o przestępstwo [...] sędziowie zbadają sprawę dokładnie i jeżeli okaże się, że ten świadek jest świadkiem fałszywym, że fałszywie świadczył przeciwko swemu bratu, to uczynicie mu tak, jak on zamierzał uczynić swemu bratu; i wytępisz zło spośród siebie” (Pwp 19,16–20).
- 46\_ Istnieje tylko jedno przestępstwo, za które nie ma i nie może być zadośćuczynienia finansowego – jest to zabójstwo. Pieniądze nie mogą być rekompensatą za odebranie komuś życia. Człowiek został stworzony na obraz i podobieństwo Boga, więc kiedy jakimś człowiekowi odbierze się życie, to jest to grzech przeciwko Bogu. W obecnej dobie, przytaczając tę zasadę, Boga „zastępuje się” społeczeństwem, tzn. zabójstwo traktowane jest jako występki przeciwko społeczeństwu. Wprawdzie rozważania powyższe dotyczą czasów biblijnych i starożytnych, kiedy to – co warto podkreślić – inne społeczności śmiercią karały już zamach na cudzą własność, to jednak dyskusje te powróciły, gdy Niemcy po II wojnie światowej zdecydowały się wypłacać odszkodowania Żydom i przedstawicielom innych narodów za krzywdy doznane za sprawą nazistów. Znaczna część autorytetów rabinicznych była wtedy zdania, że nie należy przyjmować reparacji finansowych, bowiem jest rzeczą niewłaściwą otrzymywać pieniądze za śmierć najbliższych. ■■■

## Odpowiedzialność zbiorowa a odpowiedzialność zbiorowości

- <sup>47</sup>\_ Pod pojęciem odpowiedzialności zbiorowej rozumiemy najczęściej karę poniesioną przez jakąś grupę osób (lub jedną osobę) za występki popełniony przez kogoś innego. Należałoby zatem mówić o karze zbiorowej. W Biblii mamy dwa pozornie sprzeczne twierdzenia dotyczące odpowiedzialności za popełniony grzech. Jedno pochodzi z Księgi Wyjścia: „Nie będziesz się im [cudzym bogom] kłaniał, gdyż Ja, Pan, Bóg twój, jestem Bogiem zazdrosnym, który karze winę ojców na synach do trzeciego i czwartego pokolenia tych, którzy mnie nienawidzą, a okazują łaskę do tysięcznego pokolenia tym, którzy mnie miłują i przestrzegają moich przykazań” (20,5–6). Drugie pojawia się w Księdze Powtórzonego Prawa: „Nie poniosą śmierci ojcowie za synów ani synowie nie poniosą śmierci za ojców” (24,16). A więc pierwsze twierdzenie mówi o stosowaniu odpowiedzialności zbiorowej, drugie – że każdy odpowiada za siebie. Skąd ta sprzeczność? Najczęściej przyjmuje się, że różne fragmenty Biblii powstawały w różnych czasach i na wcześniejszym etapie rozwoju społecznego mówiło się o stosowaniu odpowiedzialności zbiorowej. Ten „historyczny” pogląd jednak nie daje się utrzymać, ponieważ odpowiedzialność zbiorowa występuje również w późniejszych księgach Biblii, np. w Księdze Daniela (6,25) i w Księdze Estery (9,7–10).
- <sup>48</sup>\_ Jako przykład tekstu mówiącego o odpowiedzialności indywidualnej przywołuje się zazwyczaj fragmenty z Księgi Ezechiela: „Dlaczego to używacie między sobą przysłówia o ziemi izraelskiej: Ojcowie jedli kwaśne grona, a zęby synów ścierpły? Jakom żyw – mówi Wszechmocny Pan – że już nie będziecie wypowiadali w Izraelu tego przysłówia [...] każdego według jego postępowania będę sądził, domu izraelski – mówi Wszechmocny Pan. Nawróćcie się i odwróćcie od wszystkich waszych przestępstw, aby się wam nie stały pobudką do grzechu!” (18,2–3; 20; 30). To zawołanie wyrażać ma nie tyle zasadność kary indywidualnej, co raczej – unaocznienie faktu, że na skruczę i zejście z drogi grzechu nigdy nie jest za późno. W późniejszych czasach myśliciele żydowscy w większości opowiadali się za odpowiedzialnością (karą)
- indywidualną, natomiast podkreślali odpowiedzialność zbiorowości, czy też – poczucie odpowiedzialności za zbiorowość, wśród której się żyje.
- <sup>49</sup>\_ W Księdze Rodzaju problem ten występuje w historii o Sodomie i Gomorze. Bóg obiecał Abrahamowi, że nie zniszczy grzesznych miast, jeśli znajdzie się tam choćby dziesięciu sprawiedliwych. Gdyby bowiem nie znalazło się dziesięciu sprawiedliwych, to by znaczyło, że wszyscy są współwinni grzechów, nawet jeśli osobiście ich nie popełnili – albowiem żaden z nich nie przeciwstawił się złu.
- <sup>50</sup>\_ Temat ten wciąż wraca w dyskusjach – najczęściej wówczas, gdy mowa o Zagładzie. W jakiej mierze Niemcy byli odpowiedzialni za zbrodnie nazistów? W Polsce niedawno pojawiła się kwestia odpowiedzialności za mord w Jedwabnem. Bardzo często podkreśla się, że po zburzeniu Świątyni Jerozolimskiej Żydzi ulegli rozproszeniu, powinni być za siebie nawzajem odpowiedzialni bardziej niż jakikolwiek inny naród – po to, żeby wzmocnić więź społeczną. Pogląd ten w postaci skrajnej formuluje się nawet tak, że Świątynia i rozproszenie (*diaspora*) były karą za grzechy popełnione przez Żydów, a w szczególności – na skutek ich wzajemnych sporów i nienawiści. Kontynuatorów tego sposobu myślenia można odnaleźć również obecnie, wśród niektórych ugrupowań skrajnie ortodoksyjnych Żydów. Twierdzą oni mianowicie, że Holocaust był karą za grzechy. Nie ma zgodności co do tego, jakie by to miały być grzechy. Jedni twierdzą, że grzechem było zbudowanie państwa żydowskiego w Ziemi Izraela przed przyjściem Mesjasza, inni – że to skutek odejścia od ortodoksyjnego judaizmu, które nieprzypadkowo nastąpiło właśnie w Niemczech przed II wojną światową; istnieje wreszcie trzeci pogląd – że Żydzi nie przestrzegali przykazań. Ten pogląd został jednak surowo skrytykowany i odrzucony przez Radę Rabiniczną Stanów Zjednoczonych, która skupia większość nurtów judaizmu. ■■■



## Bóg

51\_ Niewiele jest kwestii w religii żydowskiej, co do których istnieje taka zgodność i jedność poglądów, jak w sprawie Boga.

Judaizm przyjmuje istnienie Boga jako warunek konieczny istnienia świata. Samo istnienie świata jest wystarczającym dowodem istnienia Boga. Księga Rodzaju zaczyna się od stwierdzenia: „Na początku Bóg stworzył...”. Nie jest powiedziane, kim jest Bóg ani jak został stworzony – a zatem Jego istnienie przyjmuje się jako oczywistość. Bóg jest jedyny, i to jest fundamentem judaizmu. Nikt inny nie brał udziału w dziele stworzenia. Bóg jest także bytem niepodzielnym i kompletnym; jest też jedyną istotą, do której możemy się modlić. W jednej z najważniejszych modlitw odmawianych codziennie – *Szma Israel* (Słuchaj Izraelu) – powtarzamy sformułowanie: „Pan jest naszym Bogiem, Pan jest jeden”. Bóg jest bezcielesny, choć można spotkać w Torze czy w Talmudzie określenia antropomorfizujące Go, na przykład, że się przechadzał, czy powiedział coś. Mowa jest też o palcu Bożym czy Bożych skrzydłach, jednak jest to tylko ludzki sposób wyjaśniania przejawów Boga w świecie. Wszelkie przypisywanie Mu jakichś atrybutów jest zaledwie niedoskonałym, ludzkim sposobem na przybliżenie Jego istoty.

Bóg nie ma płci – nie jest ani kobietą, ani mężczyzną. Tradycyjnie mówiąc o Nim, używamy rodzaju męskiego, przede wszystkim dlatego, że w języku hebrajskim nie istnieje rodzaj nijaki. Czasem mówimy o Bogu w rodzaju żeńskim, używamy wtedy terminu *Szechina* – Obecność Boża.

52\_ Nie wolno w judaizmie przedstawiać Boga w fizycznej postaci, jest to bowiem uważane za bałwochwalstwo. Tak właśnie należy interpretować grzech Złotego Cielca: polegał on na próbie przedstawienia Boga w konkretnej postaci. Stąd w synagogach oraz w domach żydowskich nie ma obrazów ani posągów przedstawiających Boga.

Bóg jest wieczny – nie ma początku ani końca. Sam o sobie powiedział Mojżeszowi: *Ihje aszer ihje* – co najczęściej błędnie tłumaczone jest jako „Jestem Tym, który Jest”. W rzeczywistości oznacza to „Będę Tym,

który Będzie”. Użycie tej formy ma właśnie podkreślać ponadczasowość Boga.

Bóg jest wszechmocny, wszechobecny i wszechwiedzący. Powiada się jednak w judaizmie, że nie może on skłonić ludzi do tego, by postępowali zgodnie z Jego wolą. To człowiek ma wolną wolę i wedle niej może działać. Ponieważ Bóg jest jedynym Stwórcą – to znaczy, że On stworzył wszystko, co istnieje – zarówno to, co dobre, jak i to, co złe. Judaizm nie dopuszcza zatem wiary w szatana. Uważamy, że jeśli dzieje się coś złego, to musi po temu istnieć jakaś racja – tylko my, jako niedoskonałe istoty, nie potrafimy tej racji dostrzec.

53\_ Imienia Bożego nie wymawiamy ani nie zapisujemy, by nie narazić Go na szwank – to znaczy nie uchybić Bogu. W judaizmie bowiem imię jest czymś więcej niż nazwą – jest to określenie esencji danej istoty czy przedmiotu. W samym zwrocie „narażać na szwank” czy „zniesławiać czyjeś imię” – zawarta jest obraza osoby, a nie samego imienia. Podobnie jest z Imieniem Bożym. Zapisuje się je zatem czterema literami „JHWH”, co mylnie odczytywane jest jako Jehowa. To jest po prostu czysty zapis; natomiast mówiąc o Bogu, nazywa się Go rozmaitymi substytutami imienia: Pan Zastępów, Szadaj czy *HaSzem* (co znaczy po prostu „Imię”). Ponieważ Bóg jest święty i doskonały, mówi się o Nim: *HaKadosz, Baruch Hu* – „Święty, oby był Błogosławiony”. A z tego powodu, że ludzie są dziećmi Boga, mogą mówić o nim *Awinu Malkejnu*, co oznacza „Nasz Ojciec, Nasz Królu”. ■■■

## Na obraz i podobieństwo Boże

54\_ W Księdze Rodzaju powiedziane jest, że Bóg stworzył Adama „na obraz swój” (1,27). Jak należy to rozumieć, skoro Bóg nie jest istotą cielesną? Z całą pewnością nie można powiedzieć, że człowiek jest „potomkiem” Boga, lecz że rodzaj ludzki jest jeden i jedyny – jak Bóg. Hebrajski zwrot użyty tu brzmi *b’celem* – na obraz. Pochodzi on od słowa *cel*, co oznacza cień albo odbicie, refleks.

Warto jednak jeszcze bliżej przyjrzeć się tekstowi biblijnemu, mamy bowiem obok siebie dwa zdania: „I stworzył Bóg człowieka na obraz swój”, a potem: „Na obraz Boga stworzył go”. Wielu komentatorów uważa, że oznacza to, iż człowiek składa się z dwóch pierwiastków: Boskiego i własnego, swoiście ludzkiego.

55\_ Co jest tym Boskim pierwiastkiem? Wydaje się, że pewnego rodzaju godność, a także świętość, skoro Księga Kapłańska powiada: „Świętymi bądźcie, bom ja jest święty, Pan, Bóg Wasz” (19, 1–2). Jednak poprzez swoje grzechy, człowiek może zaprzeczyć Boskiemu pierwiastkowi w sobie. Świadczy o tym dalszy ciąg Księgi Rodzaju, kiedy to przystępuje się do wyliczania potomków Adama, zaczynając od stwierdzenia: „Kiedy Bóg stworzył człowieka, na podobieństwo Boże stworzył go”. Dalej wymieniony jest Adam, który „zrodził syna na podobieństwo swoje, na obraz swój, i nazwał go Set” (Rdz 5,3). Jak widać, Kain i Abel zostali tu pominięci, jako zrodzeni bezpośrednio po tym, jak Adam i Ewa zgrzeszyli. Set przyszedł na świat później, gdy jego rodzice zdążyli już powrócić z drogi zła, odkupić swój grzech – zatem ich dalsi potomkowie znów mogą się „wylegitymować” kontynuacją elementu Boskiego. Jest to bardzo istotny punkt w judaizmie – z drogi grzechu zawsze można powrócić, nie jesteśmy napiętnowani na zawsze, bo zawsze jest w nas Boży pierwiastek.

56\_ Boski pierwiastek obliguje nas do tego, byśmy postępowali wobec naszych bliźnich tak, jak Bóg postępuje wobec nas: okazując miłosierdzie, miłość i sprawiedliwość. Z szacunku dla tego pierwiastka wynikają nie tylko zobowiązania moralne, ale także nakazy dotyczące życia codziennego i pozornie przyziemnych kwestii. Przede

wszystkim musimy dbać o własne ciało, utrzymywać je w dobrej kondycji, pielęgnować. Z tego powodu zakazany jest na przykład tatuaż, jeśli został wykonany rozmyślnie; podobnie traktowany bywa *piercing* (kiedy przekłuwa się części intymne czy usta).

Wiara w to, że człowiek jest stworzony na obraz Boga wiąże się z innym przekonaniem – że każdy człowiek jest wyjątkowy, że jego wartość jest bezcenna. Dlatego też tak surowo osądzane jest niewolnictwo, także morderstwo, zgodnie z wersetem z Księgi Rodzaju, już po potopie: „Kto przelewa krew człowieka, tego krew przez człowieka będzie przelana, bo na obraz Boży uczynił człowieka” (9,6). ■■■

## Świętość. Szabat

- 57\_ „I pobłogosławił Bóg dzień siódmy, i poświęcił go, bo w nim odpoczął od wszelkiego dzieła swego, którego Bóg dokonał w stworzeniu” – powiada Księga Rodzaju (2,3). Jest to pierwsze miejsce, w którym pojawia się pojęcie świętości. Kolejny raz mowa o nim dopiero tuż przed nadaniem Tory na Synaju, kiedy Bóg powiedział do ludu Izraela: „Będziesz dla mnie świętym narodem”; natomiast świętą przestrzenią stał się poświęcony przez Mojżesza Przybytek, wybudowany na wezwanie Boga. Na początku jednak Bóg nie uświęcił żadnego przedmiotu, ani stworzenia, ani miejsca – ale określony czas. Wydaje się, że ta świętość czasu jest istotną innowacją wprowadzoną przez judaizm.
- 58\_ Najważniejsza była zawsze świętość czasu – ważnych, zaznaczonych w kalendarzu dni, a przede wszystkim szabat. Jego świętowanie jest tak ważne, że ujęte zostało w formie jednego z Dziesięciorga Przykazań: „Sześć dni będziesz pracował i wykonywał wszelką swoją pracę, ale siódmego dnia jest szabat Pana Boga twego: Nie będziesz wykonywał żadnej pracy ani ty, ani twój syn, ani twoja córka, ani twój sługa, ani twoja służebnica, ani twoje bydło, ani obcy przybysz, który mieszka w twoich bramach, gdyż w sześciu dniach uczynił Pan niebo i ziemię, morze i wszystko, co w nich jest, a siódmego dnia odpoczął, Dlatego Pan pobłogosławił dzień szabat i poświęcił go” (Wj 20,9–11). Z tego wynika, że mamy obchodzić szabat na pamiątkę dzieła stworzenia i naśladować w tym Boga. Szabat jednak jest również dniem upamiętniającym wyjście z niewoli egipskiej: „Pamiętaj, że byłeś niewolnikiem w ziemi egipskiej i że Pan, twój Bóg, wyprowadził cię stamtąd ręką możną i ramieniem wyciągniętym. Dlatego rozkazał ci Pan, twój Bóg, abyś obchodził dzień szabat (Pwp 5,15).
- 59\_ Co ma wspólnego z szabatem przypominanie sobie o wyjściu ze stanu niewolnictwa? Niewolnikiem jest ten, kto nie rozporządza własnym czasem. Bóg zmanifestował swoją wolność w ten sposób, że odpoczął po trudach stwarzania. Szabat zatem oznacza przejście od dnia powszedniego do świętości, ale także – od stanu niewoli do wolności. Przestrzegając szabat dowodzimy, że nie mamy nad sobą innej władzy, innego pana, jak Bóg.
- 60\_ Wypoczynek szabatowy nie może być jednak bierny – nie polega na beczynności czy przesypianiu całego dnia. Ma to być cała doba odpoczynku duchowego, swobody od wszelkich zobowiązań oraz doświadczania pełni szczęścia. Nie odpoczywamy w szabat po to, by pracować lepiej w nadchodzącym tygodniu, lecz po to, by radować się świętością tego dnia. Ta radość połączona z wypoczynkiem ma w hebrajskim nazwę *menucha*. Wedle tradycji żydowskiej na czas szabat ukażdy człowiek otrzymuje drugą duszę, którą może w pełni kontemplować to święto.
- 61\_ Szabat określany jest mianem Oblubienicy – dlatego na jego nadejście należy się należycie przygotować: zarówno duchowo, jak i cieleśnie. Cały dom musi być starannie wysprzątny, trzeba się wykąpać, uczesać, obciąć paznokcie i ubrać się odświętnie. Wszystkie potrawy muszą być przygotowane z góry na całą dobę. Te, które mają być podawane na ciepło, czekają w specjalnym podgrzewaczu. Nie wolno bowiem przez cały szabat rozniecać ognia (w dzisiejszych czasach – włączać prądu), podobnie jak nie wolno wykonywać innych trzydziestu ośmiu rodzajów prac, wymienionych w talmudycznym traktacie Szabat. Zgodnie z tym traktatem, przede wszystkim chodzi o powstrzymanie się od prac wprowadzających jakieś zmiany w przestrzeni i otoczeniu.
- 62\_ Tak jak wszystkie święta żydowskie, szabat rozpoczyna się w wigilię dnia właściwego, a zatem najważniejsze modlitwy i najbardziej uroczyste posiłki przypadają na piątkowy wieczór. Szabat w domu zaczyna się wraz z zapaleniem świec. Jest to jeden z obowiązków należących do kobiety, jednak jeśli żadnej kobiety nie ma w domu, wolno to również uczynić mężczyźnie. Po zapaleniu świec zmawia się błogosławieństwo, odmawia uroczystą modlitwę nad winem (*kidusz*) i chałką, błogosławi się też dzieci. Na stole szabatowym, zaślany białym

obruszem, spoczywają dwie chały – na pamiątkę podwójnej porcji manny, jaką Żydzi otrzymali w piątek podczas wędrówki przez pustynię.

Przed spożyciem chały należy obmyć ręce – jest to nakaz rytualny, a nie higieniczny; dzięki niemu posiłek nabiera duchowego znaczenia. Od czasu zburzenia Świątyni w Jerozolimie stół jest symbolem ołtarza świątynnego, zatem przystąpienie do spożywania posiłku jest czynnością uświęconą. Aby rozszerzyć tę przestrzeń duchową, przestrzeń świętości – przed szabatem dobrze jest wrzucić do specjalnej puszkii w synagodze datek dla ubogich. Wówczas również ci, których na to nie stać, będą mogli uczcić szabat lepszym jedzeniem i winem.

<sup>63</sup>\_ Ten święty dzień jest również przeznaczony do pogłębiania więzi rodzinnych. Pracujący cały tydzień małżonkowie nie mają zazwyczaj czasu ani dla siebie, ani dla dzieci, ani też dla przyjaciół. Te zatem więzi należy pielęgnować w szabat. Wieczór szabatowy – zgodnie z tradycją – sprzyja też miłości małżeńskiej.

Jednym z najważniejszych jednak elementów szabatuu jest studiowanie przypadającego na dany tydzień fragmentu Tory (*parszy*), mile widziane są dyskusje na ten temat przy stole, a także śpiewanie *zmirot* (pieśni przeznaczonych specjalnie na szabat i uroczystości).

Szabat kończy się ceremonią *hawdali* – również przy świecy (teraz tylko jednej) i winie. Zapalenie tej świecy symbolizuje powrót do codzienności i wyjście z czasu świętego. ■■■

## Studiowanie Tory jako jedno z najważniejszych przykazań

<sup>64</sup>– Studiowanie Tory to jedno z najważniejszych przykazań obowiązujących religijnego Żyda, a jest ich 613. Przykazanie to jest wywiedzione pośrednio z wersetu Księgi Powtórzonego Prawa: „Będziesz je [słowa Tory] wpajał w twoich synów i będziesz o nich mówił” (6,7), a ponieważ trudno jest wpajać nauki komuś, jeśli samemu się nic nie umie – należy przede wszystkim się uczyć. Jak powiada bowiem Talmud: „Studiowanie niezbędne jest do tego, by nauczać”. Jest to przykazanie tak samo doniosłe jak nakaz poszanowania rodziców czy czynienie pokoju między ludźmi, a nawet ratowanie czyjegoś życia. Są i tacy uczeni w Piśmie, którzy uważają, że studia nad Torą są nawet ważniejsze.

<sup>65</sup>– Nauka – a przede wszystkim studiowanie Tory i Talmudu – jest obowiązkiem każdego Żyda, ale i najwyższą przyjemnością. Aby wyrobić w dzieciach zapał do nauki i nawyk studiowania, prowadzi się je po raz pierwszy do chederu bądź do synagogi w święto (najczęściej jest to święto Szawuot), a następnie częstuje miodem i słodyczami – aby wiedziały, że zgłębianie wiedzy jest słodką.

Dlaczego studiowanie jest ważne? Chodzi istotnie nie tylko o przekazywanie nauki dzieciom, ale przede wszystkim o to, że właśnie z Tory dowiadujemy się, jak żyć zgodnie z judaizmem, tak jak Bóg tego od nas oczekuje. Studiowanie Tory prowadzi zatem do dobrych uczynków, do godnego życia. Ponadto, ponieważ są to słowa przepojone duchem Bożym – i my stajemy się doskonalsi duchowo. I odwrotnie – jeśli nikt nie będzie studiował Tory, świat stanie się miejscem bezkształtnym i pustym, jak przed dziełem stworzenia. I nie tylko trzeba uczyć się Tory, ale się jej nauczyć, to znaczy trzeba uczyć się skutecznie, rzecz jasna na miarę swoich możliwości i zdolności. Studiowanie jest też godziwym sposobem spędzania czasu – słowo Boże należy nie tylko czytać, ale i rozmyślać nad nim, jak powiada Księga Jozuego: „Niechaj nie oddala się księga tego zakonu od twoich ust, ale rozmyślaj o niej we dnie i w nocy, aby ściśle czynić wszystko, co w niej jest napisane, bo wtedy poszczęści się twojej drodze i wtedy będzie ci się powodziło” (1,8). Jest tu jeszcze jeden aspekt, niezmiernie ważny dla zro-

zumienia istoty religii żydowskiej; w judaizmie znacznie ważniejsze od wiary w Boga oraz uczestniczenia w rytuałach i modlitwach jest życie zgodne z przykazaniami – życie godne, przepojone etyką. Aby tak właśnie żyć, trzeba poznać wskazówki, które mówią o tym, jak to osiągnąć. Skądinąd studiowanie Tory określane bywa czasem jako najwyższa forma modlitwy.

Uczony w Piśmie stoi najwyżej w hierarchii społecznej. W środowiskach religijnych za „dobrą partię” uważa się nie tyle chłopaka, który pochodzi z zamożnej rodziny, ile takiego, który jest uczony lub też pochodzi z rodziny, w której było wielu wybitnych uczonych w Piśmie.

<sup>66</sup>– Co zatem należy do owego studiowania Tory? Przede wszystkim Tora w znaczeniu ścisłym, czyli Pięcioksiąg Mojżesza. Ale, w szerszym znaczeniu, Tora składa się z prawa pisanego (Pięcioksiąg wraz z pozostałymi księgami Biblii hebrajskiej) oraz prawa ustnego (Talmud). Pobożny Żyd studiuje zatem cotygodniowe czytania – *parsze* – wraz z komentarzami rabinicznymi, Talmud oraz różne dzieła etyczne regulujące życie codzienne, powstałe w wiekach późniejszych, na przykład *Szulchan Aruch* („Nakryty stół”) Josefa Karo. Najbardziej ortodoksyjni Żydzi studiują więcej tekstów i każdy z nich analizują na czterech poziomach: dosłownie, poprzez rozszyfrowanie aluzji zawartych w tekście, dopowiadając ewentualne komentarze i wreszcie – poszukując mistycznego, kabalistycznego znaczenia ukrytego w tekście. Żydzi mniej ortodoksyjni poprzestają na czytaniu tzw. Biblii hebrajskiej, czyli Pięcioksięgu wraz z Pismami i Księgami Prorockimi.

<sup>67</sup>– Studiowanie Tory zaczyna się wcześniej – w ortodoksyjnych społecznościach nauka zaczyna się w 4–5 roku życia i kontynuowana jest przez całe życie. Na ogół studiuje się w grupkach, najczęściej po dwie osoby – taka forma została uznana za najlepszy sposób przyswajania sobie wiedzy: poprzez dyskusję i wspólny z partnerem namysł. Przed przystąpieniem do studiowania należy odmówić stosowne błogosławieństwo, aby czynność tę uświęcić. W błogosławieństwie wypowiada się między innymi słowa: „Proszę Cię, Panie, Boże nasz, osłódź słowa Tory

w naszych ustach i w ustach ludu twego, rodziny Izraela!”

Niezmiernie popularnym ostatnio sposobem studiowania jest tzw. *dafjomi* (stronica dziennie). System ten opracował w 1921 roku rabin Meir Szapiro z Lublina, a polega on na codziennym studiowaniu stronicy z Talmudu (tzn. dwóch stron rozkładowych). W ten sposób pracują nad Talmudem tysiące Żydów, a całość cyklu – przestudiowanie całego Talmudu – zajmuje im siedem i pół roku. Można znaleźć wiele witryn internetowych, które pomagają w nauce i zrozumieniu wszystkich komentarzy. W ten sposób studiowanie świętych ksiąg stało się nie tylko obowiązkiem, ale prawdziwą namiętnością i pasją w życiu każdego religijnego Żyda.

<sup>68</sup>\_ Odrębną kwestią jest to, czy i w jakim stopniu kobiety zobowiązane są studiować. Tu odpowiedź jest tym liberalniejsza, im bardziej oddalona od ścisłej ortodoksji. Dawniej kobiety studiowały tylko tyle, by móc w przyszłości prowadzić pobożny dom, zgodny z zasadami koszerności. Zdarzały się kobiety bardziej wykształcone, lecz do XIX wieku były to wyjątki. Obecnie nawet ortodoksyjne Żydówki uczęszczają do szkół i uczelni (żeńskich), w których Torę studiuje się na najwyższym poziomie. ■■■

## Kto jest Żydem?

- 69\_ Odpowiedź na to pytanie według zasad religii żydowskiej jest prosta i jednoznaczna: Żydem jest ktoś, kto ma matkę, która jest Żydówką, bądź ten, kto przeszedł przez trwający kilka lat proces konwersji na judaizm. A więc osoba, która nie ma żydowskiej matki ani nie przeszła na judaizm, nie jest przez żadną gałąź judaizmu uważana za Żyda, choćby wyznawała judaizm i postępowała zgodnie ze wszystkimi obowiązującymi Żydów przykazaniami. Z drugiej strony – zgodnie z najbardziej ortodoksyjnymi nurtami judaizmu można być Żydem mając światopogląd ateistyczny; wystarczy mieć żydowską matkę. Nawet jeśli ktoś zrodzony z żydowskiej matki wyznaje inną religię, to jednak przez przytłaczającą część autorytetów rabinicznych jest uważany za Żyda, choć powrót do społeczności żydowskiej (gminy) może nastąpić dopiero po ceremonii wyrzeczenia się i porzucenia obcej wiary.
- 70\_ W ramach judaizmu prowadzi się rozmaite dyskusje co do tego, kto jest Żydem. Według bardziej liberalnych nurtów Żydem jest osoba wychowywana w tożsamości żydowskiej, której jedno z rodziców jest Żydem. Tego zdania nie podzielają ortodoksi. Zatem dziecko, które ma żydowskiego ojca i matkę nie-Żydówkę i wychowywane jest w duchu żydowskim, jest przez liberalnych Żydów uważane za Żyda, a przez ortodoksyjnych Żydów – nie. Ponadto nie ma zgody co do sposobu przechodzenia na judaizm. Generalnie judaizm ortodoksyjny nie uznaje konwersji zatwierdzonych przez synagogi bardziej liberalne, jako że uważa je za mało restrykcyjne i „łatwiejsze”.
- 71\_ To wszystko jest przedmiotem bardzo ostrych nieraz starć i polemik, co może zdumiewać, zważywszy że z Tory można jedynie pośrednio wywieść powyższe przepisy. W Księdze Powtórzonego Prawa zakaz zawierania mieszanych małżeństw wyrażony jest w takiej oto postaci: „Nie będziesz z nimi zawierał małżeństw. Swojej córki nie oddasz jego synowi, a jego córki nie weźmiesz dla swojego syna, gdyż odciągnęłaby ode mnie twojego syna i oni służyliby innemu bogom” (7, 3–4). Księga Kapłańska (24,10) natomiast mówi o synu kobiety z ludu Izraela, mającym ojca Egipcjanina jako należącym do „domu Izraela” (tzn. że jest on Żydem).
- 72\_ Są też jednak inne definicje Żyda. Nazizm uznawał za Żyda tego, kto miał choćby jednego z dziadków pochodzenia żydowskiego. Powszechnie znane są konsekwencje tej definicji – do gett, a potem komór gazowych trafiły ogromne rzesze Żydów zasymilowanych, to znaczy ludzi od pokoleń nie mających nic wspólnego z życiem żydowskim w jakiegokolwiek postaci, nie znających ani żadnego z języków żydowskich ani zasad judaizmu, najczęściej też od pokoleń ochrzczonych.
- 73\_ Inna definicja – zaproponowana przez Jeana Paula Sartre’a w jego słynnych *Rozważaniach o kwestii żydowskiej* – głosi, że Żydem jest ten, kogo inni za Żyda uważają. Są tacy Żydzi, dla których czyjeś oświadczenie „ty jesteś Żydem” bywa początkiem trudnej, ale niejednokrotnie uwieńczonej powodzeniem drogi do dezasymilacji, to znaczy powrotu do żydowskich korzeni. I można ten powrót rozumieć rozmaicie – bądź jako zaakceptowanie religii żydowskiej, bądź przyłączenie się do świeckiej lub religijnej społeczności żydowskiej albo też jako zapoznanie się z historią rodziny. Warto wskazać tu wspomnienia laureatki Nagrody Literackiej „Nike” sprzed kilku lat, Joanny Olczak-Ronikierowej, zatytułowane *W ogrodzie pamięci*. Taką drogę przebyło wielu polskich Żydów, którzy swoje pochodzenie odkryli w późniejszym, nieraz dorosłym życiu. Rodzice, którzy przeżyli traumę Zagłady swoich bliskich, sami cudem uratowani, bali się wyjawiać swoim dzieciom prawdę o żydowskich korzeniach rodziny. Uważali, że ukrywając je przed nimi, uczynią ich życie łatwiejszym, wolnym od lęku.
- 74\_ Jeszcze inne, nie mniej dramatyczne, bywają losy dzieci żydowskich, których rodzice zginęli. Jednym z bardziej znanych przykładów jest los lubelskiego księdza Romana Wekslera-Waszkina, którego rodzice byli Żydami zamordowanymi podczas Zagłady. Przed śmiercią zdążyli oni oddać synka na wychowanie polskiej rodzinie, która wyjawiała mu tajemnicę jego pochodzenia, gdy był już dorosłym człowiekiem. Odnalazł rodzinę w Izraelu, zaakceptował ją i został przez nią serdecznie przyjęty. Nadal jest księdzem katolickim, szczerze oddanym sprawom dialogu żydowsko-chrześcijańskiego. ■■■

## Siedem praw synów Noego (Noachidów)

75\_ Judaizm jest zazwyczaj postrzegany jako religia dla Żydów, pozbawiona wymiaru powszechnego. Tymczasem ważne miejsce zajmują w niej tzw. przykazania dla synów Noego.

Mianem Synów Noego zwykło się określać w judaizmie całą ludzkość po potopie, jako że od Noego – wedle tradycji – wywodzą się wszyscy ludzie. Żydzi natomiast określani są jako Synowie Jakuba.

76\_ Żydzi, którzy pod górą Synaj przyjęli na siebie zobowiązanie realizacji nauk Tory, są zobowiązani do spełniania 613 przykazań. O tych właśnie Żydach powiada się, że będą mieli udział w przyszłym świecie. Nie jest jednak tak, że ten przyszły świat (hebr. *olam haba*) jest „zarezerwowany” wyłącznie dla Żydów. Nie jest zatem konieczne przyjmowanie religii żydowskiej, poddawanie się procesowi konwersji – judaizm nie jest religią misyjną, dążącą do „nawracania” całej ludzkości. Każdy może zasłużyć na przyszły świat – również synowie Noego, którzy podejmują się wypełniać siedem przykazań. Są to grupy czy raczej kategorie przepisów. Nie zostały one zapisane dosłownie, lecz wywiedzione w Talmudzie poprzez egzegezę poszczególnych słów wersetu z Księgi Rodzaju, jako dane przez Boga Adamowi. Dotyczy to sześciu z nich. Siódme zostało dodane po potopie, a jest to zakaz spożywania mięsa wyrwanego z żywego zwierzęcia.

Sześć spośród nich to zakazy, jedno jest przykazaniem pozytywnym.

1. Zakaz bałwochwalstwa.
2. Zakaz bluźnierstwa, znieważania Imienia Bożego.
3. Zakaz zabijania.
4. Zakaz niemoralnych stosunków seksualnych.
5. Zakaz kradzieży.
6. Zakaz spożywania części ciała oderwanych od żywego zwierzęcia.
7. Nakaz wzmocnienia prawa przez ustanowienie sądów.

77\_ Z zakazu bałwochwalstwa wynika, że przestrzegający praw Noachidów uznają jedyność Boga. Nie wolno zatem czcić ani modlić do człowieka, anioła, rośliny, gwiazdy itp.

Bluźnierstwo polega na tym, że przeklina się Imię Boże czy też cokolwiek, co zostało przez Boga stworzone. Bałwochwalstwo jest niczym innym jak uzewnętrznieniem wiary niepełnej bądź braku wiary w jedyność Boga. Bluźni na przykład ten, kto powiada, że istnieją dwa królestwa: Boga i Szatana. Bluźnierstwem jest też każda teologia zaprzeczająca temu, iż Bóg jest jedynym Panem świata.

78\_ Przez zabijanie rozumie się także przerwanie ciąży. Wszelako jest to dozwolone, gdy ciąża zagraża zdrowiu czy życiu matki. Zakazane są też wszelkie formy eutanazji czy samobójstwa. Nie wolno zabijać pod żadnym pozorem, nawet gdy grozi nam, że sami zostaniemy zabici. Wolno zabijać tylko kogoś, kto z całą pewnością czyha na nasze życie bądź na życie innego człowieka. Wykonanie kary śmierci jest możliwe tylko wtedy, gdy została wymierzona na mocy Tory (w praktyce jednak nie jest to przestrzegane; kara śmierci nie jest wymierzana).

79\_ Życie seksualne jest naturalnym wyrazem popędu człowieka. Jednakże powinno ono być podporządkowane przepisom Tory. Zakazane zatem są stosunki pozamałżeńskie, kazirodczne, homoseksualizm (jasno sformułowany jest przepis odnoszący się wyłącznie do stosunków mężczyzn z mężczyznami) itd.

80\_ Za kradzież uważa się nie tylko przywłaszczenie sobie cudzych pieniędzy czy przedmiotów, ale również zamach na integralność osoby ludzkiej, np. gwałt albo... wykorzystywanie przez pracodawcę czasu wolnego pracowników. Kradzieżą jest również aneksja obszaru innego państwa, czy nieuczciwość w transakcjach handlowych.

81\_ W przykazaniu dotyczącym zakazu spożywania części ciała oderwanych od żywego zwierzęcia nie chodzi o propagowanie wegetarianizmu, nie ma też ono nic wspólnego z dbałością o zdrowie czy właściwe odżywianie. Ważny jest element duchowy, ponieważ spożywanie mięsa wyrwanego z ciała jeszcze żywego zwierzęcia jest wyrazem okrucieństwa i egoizmu.



- 82\_ Nakaz tworzenia sądów to jedyne przykazanie Noachidów nie mające formy zakazu; interpretowane jest najczęściej jako obowiązek ustanowienia organów pozwalających umocnić respektowanie pozostałych sześciu praw.
- 83\_ Uczeni żydowski dyskutowali, czy prawa te powinny być akceptowane i realizowane jako objawione przez Boga, czy też na drodze rozumowego przyjęcia pewnego „minimum” moralnego. Zwolennikiem pierwszego poglądu był m.in. Majmonides, drugiego zaś – Mojżesz Mendelssohn i Hermann Cohen.  
Spór dotyczy również tego, czy przestrzeganie tych praw powinno być obowiązkowe, czy też dobrowolne.
- 84\_ Pierwotnie przykazania Noachidów rozumiano jako regulację statusu nie-Żydów, którzy zamieszkali w Ziemi Izraela (hebr. *ger toszaw*). Sytuacja oczywiście uległa zmianie, gdy to Żydzi rozproszyli się i zamieszkali w różnych krajach.  
Współcześnie, zwłaszcza w Stanach Zjednoczonych, powstają stowarzyszenia pod nazwą Synowie Noego. Członkowie tych stowarzyszeń zobowiązują się do świadomego przestrzegania praw Noachidów. ■■■

## *Jecer haRa i jecer haTow* – skłonność do czynienia zła i skłonność do czynienia dobra

- 85\_ W myśl zasad judaizmu człowiek nie przychodzi na świat jako istota z gruntu dobra czy też całkowicie zła. Każdy z nas nosi w sobie i takie, i takie cechy. Pierwotnie pojawia się skłonność do czynienia zła (*jecer haRa*), a dopiero później, po trzynastu latach – co zbiega się z wiekiem bar/bat micwy, dojrzałości do przestrzegania przykazań religijnych – pojawia się inklinacja do czynienia dobra (*jecer haTow*). Jest to koncepcja rabinów, a więc późniejsza od Biblii, choć wywodząca się z biblijnych wątków. W dorosłym człowieku siły dobra i zła stale się ze sobą zmagają, a uosobienie tej walki znajdujemy w biblijnej opowieści o walce Jakuba z tajemniczym człowiekiem (Rdz 32, 25).
- 86\_ Wspomniana walka uczy nas, że nie mamy bynajmniej dążyć do całkowitego stłumienia *jecer haRa*, ale do umiejętnego panowania nad nią i skierowania jej na użyteczne działania. *Jecer haRa* nie jest bowiem demoniczną siłą, dosłownie pchającą nas do czynienia zła – lecz raczej popędem do osiągnięcia natychmiastowej przyjemności, do posiadania i zapewnienia sobie bezpieczeństwa. Jeśli ta zła inklinacja jest kontrolowana, prowadzi do chwalebnych skutków: małżeństwa, więzi społecznych, osiągnięć na polu zawodowym i finansowym. Jest bardzo ważne, by zdać sobie sprawę z tego, że *jecer haRa* nie może być zła sama w sobie, ponieważ została stworzona przez Boga; złe bywają tylko uczynki. Głód sam w sobie nie jest zły, ale złem jest dopuszczenie się kradzieży, by głód nasycić. Pożądanie nie jest czymś złym – złe jest użycie przemocy w celu zaspokojenia go. Winniśmy zatem postępować tak, by *jecer haRa* nie zdominowała naszego postępowania. W tym duchu przyjęto interpretację psalmu 8,10: „Niech nie będzie u ciebie boga innego i Nie kłaniaj się bogu innemu”; tłumaczy się to następująco: „Nie pozwól obcemu w tobie (czyli *jecer haRa*) być woźnicą”.
- 87\_ Chociaż obie skłonności nie są uważane za jakieś kosmiczne siły, lecz raczej – mówiąc dzisiejszym językiem – psychiczne skłonności, bywają one w celach dydaktycznych personifikowane. Powiada się na przykład, że *jecer haRa* może się człowiekowi objawiać pod postacią bałwochwalcy albo uczonego w Piśmie. Pierwszy skłania do wyrzeczenia się wartości żydowskich, zagłusza głos sumienia, namawia do grzechu. Drugi – znajduje preteksty i wykręty; umiejętnie posługując się swoją wiedzą, potrafi przedstawić wykroczenie jako przykazanie, czyn zły jako czyn dobry. Należy zatem umieć rozpoznawać oba te zagrożenia. Często utożsamia się *jecer haRa* z działaniem szatana, ale jest to tylko przenośnia. To nie impuls z zewnątrz nakazuje nam czynić zło. To my sami wybieramy złe postępowanie.
- 88\_ Niektórzy komentatorzy talmudyczni utożsamiają złe skłonności z chamecem, czyli zakwasem, który należy usunąć z domu przed świętem Pesach. Są to wszelkie okruchy pieczywa, kaszy itp. Czynność usuwania chamecu jest symbolicznym wyrazem duchowego oczyszczenia. Gdy z domu zostaną usunięte i spalone resztki chamecu, możemy spożywać macę. Analogicznie, po oczyszczeniu duchowym, możemy rozpocząć „odnowione” życie. Podobnie jest z *jecer haRa* – dopiero gdy zostanie ona usunięta czy raczej opanowana przez nas, zaczynamy lepsze życie. ■■■

## Chasydyzm

- <sup>89</sup>\_ Chasydyzm to potężny prąd w mistyce żydowskiej, który kładzie nacisk na swobodną i wyraziście emocjonalną ekspresję judaizmu. Nazwa nurtu pochodzi od hebrajskiego słowa *chasid* (l.mn. *chasidim*), używanego w znaczeniu „bogobojny”, „pobożny”. Korzeniem jest tu słowo *chesed* – miłosierdzie; albowiem chasyd jako człowiek ma odnosić się do swoich bliźnich ze szczególną miłością, miłosierdziem i empatią. Choć nurt chasydzki po raz pierwszy pojawił się w Niemczech na przełomie XII i XIII wieku, to jednak mówiąc o chasydyzmie mamy na myśli jego „drugie wcielenie”, nie mające z tym pierwszym nic wspólnego.
- <sup>89</sup>\_ Ten „drugi”, właściwy chasydyzm narodził się na początku XVIII wieku na Podolu, a następnie stał się popularny na pozostałych terenach dawnej Rzeczypospolitej, Rosji, później także w innych regionach Europy Wschodniej; pozostaje żywy do dziś. Chasydyzm powstał jako reakcja na sztywność religii zinstytucjonalizowanej – na kurczowe trzymanie się rytuału i litery judaizmu. Była to zresztą opozycja, czy raczej dwoistość tradycji od dawna w judaizmie obecna; z jednej strony istniał tradycyjny judaizm rabiniczny, z drugiej – nurt mistyczny, kabalistyczny, wywodzący się od szesnastowiecznego myśliciela Izaaka Lurii z miasta Safed oraz nauk Sabataja Cwi i Jakuba Franka. Chasydyzm powstawał właśnie w obrębie nurtu mistycznego.
- <sup>90</sup>\_ Twórcy i adepci chasydyzmu nie chcieli zrywać z tradycją – tak jak to czynili Żydzi emancypujący się. Chcieli pozostać wierni judaizmowi, ale ich zdaniem religia miała być domeną nie tylko ludzi wykształconych, ale przede wszystkim szerokich mas ludowych – miała integrować, a nie dzielić. Chasydzi propagowali nowy, odmienny styl życia i obcowania z Bogiem – poprzez ekstatyczny taniec, śpiew i nieformalną modlitwę, doświadczenie mistyczne stawało się dostępne dla każdego, umożliwiając „złanie się” z Bogiem. Chasydzi wyznawali też panteizm – pogląd, wedle którego Bóg przenika wszystko dokoła, całą naturę, łącznie z istotami żyjącymi. „Bóg jest wszystkim i wszystkim jest Bogiem” – mawiali.
- <sup>91</sup>\_ Chasydyzm jako nurt religijny skupiał się wokół postaci rebebo. Wokół niego gromadzili się zwolennicy i uczniowie, tworząc tzw. dwory chasydzkie. Każdy rebe jest uważany za cadyka (sprawiedliwego). Sporo dworów chasydzkich kontynuowanych jest do dziś, a to dlatego, że funkcja rebebo stała się dziedziczna. Poszczególne dwory czy ugrupowania różnią się nieraz znacznie zarówno w kwestiach doktryny, jak i polityki. Na przykład część chasydów uważa, że to dobrze, że powstało Państwo Izraela, inni zaś nie uznają jego istnienia i bojkotują je, gdyż prawdziwe państwo żydowskie – ich zdaniem – powstanie dopiero w czasach mesjańskich. Ta różnorodność jest podstawą funkcjonowania judaizmu w różnych jego odmianach, nie tylko w chasydyzmie. Nie ma najwyższego autorytetu ani w kwestiach wiary, ani innych. Każdy wierzący Żyd ma „swojego” rabina, u którego zasięga rady w trudnych kwestiach.
- <sup>92</sup>\_ Założycielem chasydyzmu był Izrael Ben Eliezer z Międzyboża (1698 – 1760), zwany też Baal Szem Tow („Mistrz Dobrego Imienia”, w skrócie Beszt) – charyzmatyczny kaznodzieja, uważany również za uzdrowiciela i cudotwórcę. Jego dzieło kontynuował Magid Dow Ber z Międzyrzecza. Stopniowo chasydyzm rozdzielił się na dwa główne nurty:
1. Panujący na Ukrainie i Galicji, skupiony wokół uczniów Dow Bera; byli nimi Elimelech z Leżajska, Lewi Icchak z Berdyczowa, Nachum z Czarnobyła, a także wnuk Beszta – Boruch z Tulczyna.
  2. Wywodzący się z terenów Litwy bardziej „racjonalistyczny” kierunek, któremu przewodził Sznur Zalman z Ladów, założyciel najsilniejszego bodaj do dziś ruchu Chabad.
- Doktryna i praktyka chasydyzmu była ostro krytykowana najpierw przez tzw. *mitnagdim* (z hebr. „przeciwnicy”). Przywódcą ich był słynny uczoney w Piśmie Eliaz, zwany Gaonem wileńskim. *Mitnagdim* uważali chasydyzm za herezję, a ponadto pogardzali jego zwolennikami jako ludźmi mniej wykształconymi niż oni sami.

W XIX wieku chasydyzm stał obiektem krytyki ze strony przedstawicieli żydowskiego oświecenia (haskali).

<sup>93</sup>\_ Chasydyzm jako nurt zrodził się w małych miasteczkach – szetlach. Nie jest to, jak się często sądzi, wytwór miejskich gett. Obecnie chasydzi mieszkają zarówno w Izraelu i diasporze, na ogół w dużych miastach, jednakże chętnie grupują się w skupiska w poszczególnych dzielnicach. ■■■

## Cadyk

- <sup>94</sup>\_ Cadyk (z hebr. „sprawiedliwy”, „prawy”) to centralna dla chasydyzmu postać. Sam termin pojawił się po raz pierwszy w Księdze Rodzaju: „Noe był mężem sprawiedliwym, nieskazitelnym wśród swego pokolenia” (6,9). W Księdze Przypowieści Salomona powiada się o sprawiedliwym: „Sprawiedliwy raduje się, gdy się wymierza sprawiedliwość” (21, 15).
- <sup>95</sup>\_ Cadyk to osoba obdarzona charyzmą, wyposażona w mistyczną, duchową moc. Jest on jednocześnie mistrzem, mędrcom, kaznodzieją i nauczycielem. Uważany jest za pośrednika między Bogiem a człowiekiem. Niekiedy przypisuje mu się umiejętność czynienia cudów. Cadyk pojawia się wśród ludzi jako ktoś, kto pokazuje im, jak żyć lepiej.
- <sup>96</sup>\_ Według Elimelecha z Leżajska są dwa rodzaje cadyków. Jeden – to prawdziwy święty, który wie o tym, że jest prawdziwym świętym i wierzy, że nie musi wyrażać skruchy, ponieważ nie grzeszy nigdy. Taki cadyk nie zdoła wpłynąć na innych ludzi, aby okazali skruchę. Drugi rodzaj cadyka jest podobny do prawdziwego świętego, ale wyższego rodzaju. Stale poddaje ocenie własne uczynki, aby zbadać, czy zostały dokonane ze świętobliwych motywacji i w celu spodobania się Bogu, a nie tylko dla korzyści i zbawienia własnej duszy. Jeśli odnajdzie jakiś nieczysty motyw swego postępowania, okazuje szczerą skruchę. Taki cadyk może wywrzeć wpływ na innych, aby wyrażali skruchę za popełnione grzechy. Cadyk nie musi być rebem czy rabinem, ale rebe w swojej społeczności chasydzkiej jest zawsze uważany za cadyka.
- <sup>97</sup>\_ Cadyk jest czczony nie tylko za życia, ale również po śmierci, stale przywołuje się jego uczynki i cuda, jakich dokonał. Popularne jest odwiedzanie grobu cadyka przez jego wyznawców. Pozostawia się wówczas tzw. *knitlech* – karteczki z prośbą o modlitwę, o wstawiennictwo. Szczególnie uroczystości obchodzi się rocznicę śmierci cadyka (z jid. *jorcajt*). *Jorcajt* to w ogóle uroczysta data: wszyscy Żydzi obchodzą rocznicę śmierci swoich najbliższych, bądź osób dla nich ważnych. Zapala się wtedy świecę, która płonie przez 24 godziny na znak tego, że „lampą Pańską jest duch człowieka” (Prz. 20, 27). Odmawia się także modlitwę *kadisz* oraz studiuje się Talmud.
- <sup>98</sup>\_ Dla chasydów rocznica śmierci cadyka jest dniem radośnym. Spożywa się wówczas ciasteczka i pije wino, wyrażając przy tym życzenie, aby dusza zmarłego znalazła się jak najwyżej w niebie, jak najbliższej Tronu Bożego. Wynika to z wiary, że w każdą rocznicę śmierci dusza człowieka na nowo podlega osądowi. W *jorcajt* istnieje też szeroko praktykowany wśród chasydów zwyczaj odwiedzania grobów zmarłych cadyków. ■■■

## Nigun i modlitwa chasydzka

- <sup>99</sup>\_ Nigun (z hebr., l.mn. *nigunim*) to melodia śpiewana bez słów. W tradycji kabalistycznej i chasydzkiej uważana jest za drogę ku wyższej świadomości. Rabin Szneur Zalman z Ladów mówił, że jeśli słowa są piórem serca, to melodia jest piórem duszy. Poprzez melodię dusza wznosi się ku światłości Bożej. Słowa ograniczają i są zbyt konkretne, aby mogły pomóc w osiągnięciu wyższej duchowości.
- <sup>100</sup>\_ Poszczególne dwory chasydzkie, skupione wokół cadyków, tworzyły swoje własne niguny. Wierzono, że nigun ułożony i zaśpiewany przez cadyka ma szczególną moc i dlatego był zapamiętywany przez jego uczniów i powtarzany ze wszystkimi najdrobniejszymi szczegółami, aby nie osłabiać jego mocy; melodie przekazywano sobie następnie z pokolenia na pokolenie. Na ogół odbywało się to drogą ustną, ponieważ wielu chasydów było zdania, że nie wolno nigunów zapisywać, jako że osłabia to ich cudowne oddziaływanie. Największą bodaj popularność zyskały niguny z dworu cadyka z Modrzyc.
- <sup>101</sup>\_ Nigun składa się z poszczególnych części, tematów melodycznych, które nazywane są bramami. Poprzez każdą z nich wchodzimy kolejno w coraz wyższe duchowe światy. Do tradycji należy dwukrotne powtarzanie każdej bramy – pierwszy raz tylko zarysowuje pewien kształt, odśpiewany po raz drugi – odciska się trwale w duszy śpiewającego i słuchającego, otwiera okno w duszy. Taki śpiew jest rodzajem medytacji, która – podobnie jak żarliwa modlitwa chasydzka – wzbudza *dewekut* (z hebr. „przyłgnięcie”). Jest to stan przyłgnięcia duszy do Boga, uczucia nieustannego z nim obcowania. Daje to możliwość zaczerpnięcia Boskiej mocy i sprowadzenia jej na ziemię. Niektórzy chasydzi wierzą, że w ten sposób też można uzyskać zdolność czynienia cudów. ■■■

## Opowieści chasydzkie

- <sup>102</sup>\_ Opowiadanie historii było zawsze elementem ważnym w judaizmie, co wiąże się z podziałem Tradycji na pisaną (z hebr. *Tora sze bechtaw*) i ustną (*Tora sze be alpe*) oraz wiarą w to, że obie zostały jednocześnie objawione Mojżeszowi na górze Synaj. Jednak dopiero od czasów Baal Szem Towa opowiadanie historii o uczynkach pobożnych mężów i zwykłych ludzi stało się uświęconą działalnością, równą pod względem doniosłości studiowaniu Tory czy modlitwie. Nie należy tego rozumieć przenośnie czy też w przybliżeniu, lecz jak najbardziej dosłownie. O rabim Izraelu z Rużyna mówił, że zdarzało mu się opowiadać historie jeszcze przed porannymi modlitwami, aby się rozgrzać wewnętrznie i wprawić w natchnienie modlitewne.
- <sup>103</sup>\_ Chasydzi uważali, że opowiadanie historii to *micwa* – dobry, zbożny uczynek. Jest nim również słuchanie i spisywanie historii opowiadanych przez cadyków. Bardzo często dobrzy opowiadacze byli również najlepszymi słuchaczami, ponieważ niejako swoją obecnością i skupioną uwagą wyzwalali w innych moc narracyjną. Każdy zatem mógł stać się opowiadaczem historii – nie tylko rabin, cadyk czy kaznodzieja. Opowiadanie zaś stawało się w ten sposób integralną częścią religijnego życia każdego człowieka, każdej rodziny.
- <sup>104</sup>\_ Poza tym, że opowieści chasydzkie pełnią rolę inspiracyjną, rozbudzającą, zawierają praktyczne pouczenia – są wyposażone w morał. Powiada się, że każda z nich ma jakieś „wobec tego”. Nauki moralne uczą, że trzeba postąpić tak, a nie inaczej – opowieści zaś pokazują kogoś, kto tak postąpił. Dlatego słuchacz powinien zawsze zadawać sobie pytania, jakie praktyczne wnioski wynikają z opowieści dla niego samego. Powinien on także zrozumieć, że historia, której wysłuchał, została opowiedziana właśnie dla niego. Nie jest przypadkiem, że znalazł się w tym miejscu i o tej godzinie, aby wysłuchać tej opowieści. To znak, że ma ona oddziaływać na jego życie – ale w jaki sposób? To właśnie ma się stać przedmiotem refleksji: „jakie jest ukryte dla mnie przesłanie zawarte w opowieści?” „Co mam w sobie ulepszyć i jak mam osiągnąć większą pobożność?”
- Aby ułatwić to zadanie, opowieść chasydzka musi być skonstruowana barwnie, to znaczy tak, aby słuchacz umiał ją zobaczyć oczami wyobraźni i postawić siebie samego na miejscu osoby, o której działaniach mu się opowiada.
- <sup>105</sup>\_ Znaczenie opowieści chasydzkich jest związane również z wiarą w to, że opowieść ma moc zbawczą i że cuda, jakie się w niej wydarzyły, mogą dokonać się tu i teraz. Aby to uprawdopodobnić, należy opowiedzieć historię, jak najbardziej realistycznie odtwarzając jej szczegóły. Jak się wyraził jeden z opowiadaczy, opowiadanie historii jest jak modlitwa, która głosi: „Boże, wiem, że uczyniłeś ten cud dawniej, w przeszłości i wierzę wiarą pełną, że i teraz potrafisz go powtórzyć!” Chasydzi uważają, że gdy prawdziwie pobożny człowiek snuje swą opowieść, Bóg przychodzi i słucha jej, jak jest powiedziane w Księdze Malachiasza: „tak to mówili między sobą ci, którzy żyją w bojaźni Bożej, a Pan uważał i słyszał to” (3,16).
- <sup>106</sup>\_ Opowieści chasydzkie, podobnie jak inne elementy chasydzkiego życia religijnego, spowodowały prawdziwą odnowę i demokratyzację judaizmu. I, co nie bez znaczenia, sprawiły, że dzięki nim także szerokie rzesze nie-Żydów zyskały wgląd w żydowską duchowość.
- <sup>107</sup>\_ Najpopularniejsze opowieści, przypowieści i parable cadyków i rabinów zostały spisane najpierw przez ich wiernych uczniów. Do takich zbiorów należą opowieści Baal Szem Towa oraz – wydane również po polsku – opowieści Nachmana z Braclawia. Istnieje również wiele antologii chasydzkich; właściwie co roku okazują się na całym świecie coraz to nowe edycje. W Polsce najbardziej znane są *Opowieści chasydów*, zebrane przez Martina Bubera. ■■■

## Sztetl

- 108\_ *Sztetl* oznacza w języku jidysz miasteczko (l.mn. *sztetlech*, zdrobnienie od *sztot* – miasto). Tym mianem określa się specyficzną, jedyną w swoim rodzaju formację społeczno-kulturową, skupisko Żydów przed II wojną światową, w Europie Wschodniej – to znaczy na obszarach Rosji, Polski, Litwy i wschodnich kresów Austro-Węgier. Za *sztetl* było uznawane czasem niewielkie miasteczko, niekiedy całkiem spore miasto, innym razem duża wieś – od kilkuset do ponad dwudziestu tysięcy mieszkańców. Sztetl rzadko bywał zamieszkały wyłącznie przez Żydów – najczęściej spory procent mieszkańców stanowili Żydzi, resztę zaś – Polacy, Ukraińcy, Węgrzy itp.
- 109\_ Na terenach polskich począwszy od XVI w. Żydzi osiedlali się w prywatnych miastach, których właścicielami byli szlachcice. Z czasem dzielnice zamieszkałe przez Żydów wyodrębniły się w osady. Na terenie Rosji *sztetle* rozwinęły się w ramach tzw. Strefy Osiedlenia – w miejscach, w których wolno było się Żydom osiedlać.
- 110\_ Żydowski mieszkańcy miasteczek zachowywali pewną autonomię w zakresie regulowanym przez prawo religijne, jednak w sprawach karnych podporządkowywali się sądownictwu lokalnemu. Prowadzili szkoły religijne dla chłopców i młodych mężczyzn, domy nauki (najczęściej mieszczące się w małych salkach w synagogach), domy modlitwy, bractwa pogrzebowe, biblioteki itp. Sztetl był też miejscem działalności najróżniejszych ugrupowań religijnych (stopniowo również – politycznych), często zwalczających się wzajemnie. Jakkolwiek uważa się, że było to miejsce zdominowane przez chasydyzm, co więcej – że było jego kolebką, często bywało ono widownią starć między zwolennikami chasydyzmu, a jego przeciwnikami – mitnagdami.
- 111\_ Jedną z centralnych postaci społeczności żydowskiej był lokalny rabin bądź cadyk, na ogół bardzo szanowany, jeśli nie czczony. Radzono się go we wszystkich podstawowych sprawach religijnych i życiowych. Życie modlitwne i religijne koncentrowało się nie tylko w synagodze, ale w małych domach modlitwy, często należących do reprezentantów danego zawodu czy też grup zawodowych.
- A zatem bywały domy modlitwy (zwane z jid. *sztibl* – izdebka, domek), do których uczęszczali wyłącznie krawcy, szewcy czy furmani (jid. *bałagula*) na nabożeństwa lub wspólne studiowanie świętych ksiąg.
- 112\_ Życie żydowskie koncentrowało się nie tylko wokół synagogi czy domu modlitwy, ale również – wokół targu. Było to miejsce spotkań i wymiany żydowskich mieszkańców samego *sztetlu* i okolicznych miasteczek, z chrześcijańskimi sąsiadami i kontrahentami. Żydzi, na ogół drobni rzemieślnicy i handlarze (czasem wędrowni przekupnie), kontaktowali się z nie-Żydami najczęściej na płaszczyźnie zawodowej. Aczkolwiek kontakty te miały rzeczowy i często życzliwy charakter, jednak wśród Żydów dominoowało poczucie niepewności – wystarczył drobiazg, małe nieporozumienie czy niepowodzenie, a krucha równowaga mogła zamienić się w pogrom czy zamieszki.
- 113\_ Stąd ostoją i oparciem był dla Żydów własny dom, rodzina. Tylko tam można było mieć pełne poczucie bezpieczeństwa. Oczywiście rodzina miała charakter patriarchalny, choć matka i żona cieszyła się pełnią władzy domowej, a często również była jedyną żywicielką rodziny, gdy pan domu zajmował się wyłącznie studiowaniem świętych ksiąg. Dzieci, zwłaszcza chłopcy, miały dostarczać rodzicom satysfakcji i dumy (jid. *naches*). Chłopiec był nagradzany za sukcesy w nauce Tory, dziewczyna za zręczność, gospodarność i urodę. Życie rodzinne – międzypokoleniowe – cementował szabat, a przede wszystkim uroczysta wieczerza szabatowa, do której zasiadało się w piątek wieczorem. Obowiązkiem moralnym było zapraszanie do stołu gości – przyjezdnych, zupełnie niekiedy obcych ludzi, ale też ubogich członków rodziny czy społeczności *sztetlu*. Albowiem jednym z najbardziej dojmujących elementów życia miasteczka żydowskiego była wszechogarniająca nędza, taka, jaką trudno sobie dziś wyobrazić.
- 114\_ O przewinieniach czy niepowodzeniach członków rodziny rychło dowiadywała się cała społeczność żydowska, co mogło doprowadzić do najgorszego – dzieci nie mogły znaleźć korzystnego *sziducha* (hebr. *sziduch* – kandydat



lub kandydatka na męża/żonę). A przecież zgodnie z Torą i tradycją, podstawowym przykazaniem było zawarcie związku małżeńskiego i sprowadzenie na świat potomstwa. Wypełnianie tego przykazania w małym sztetlu uchodziło za sprawę bardzo ważną dla całej społeczności.

Najważniejsze wartości pielęgnowane w sztetlu to *jidyjskajt* (szeroko rozumiana żydowskość zarówno w sensie świeckim, jak i religijnym, realizacja przykazań), jak i *menczlichkajt* (jid. „człowieczeństwo”).

- 115\_ W Strefie Osiedlenia sztetle zaczęły się chylić ku upadkowi przed I wojną światową i, rzecz jasna, wskutek rewolucji bolszewickiej. W Polsce istotną rolę pełniły jeszcze w dwudziestoleciu międzywojennym. Powszechnie uważa się, że kres położyła im Zagłada Żydów podczas II wojny światowej, jednak w ostatnich latach coraz więcej badaczy przychyli się do stwierdzenia, że formacja ta chyliła się ku upadkowi już wcześniej.
- 116\_ Wartości sztetlu i wspomnienia o nim przetrwały jeszcze za oceanem, dokąd począwszy od ostatniej ćwierci XIX wieku emigrowali masowo mieszkańcy miasteczek Europy Środkowo-Wschodniej. Przybywając do nieznanego świata, Żydzi organizowali jego przestrzeń zgodnie ze swoim dotychczasowym trybem życia oraz wśród swoich dotychczasowych sąsiadów – to dlatego mówiono, że Nowy Jork stał się dzięki nim największym sztetlem na świecie.
- 117\_ Najczęściej sztetl bywa idealizowany jako miejsce autonomii, kultywowania silnych wartości żydowskich, żywego życia społecznego i kulturowego (najbardziej upowszechnionym obrazem jest tu musical *Skrzypek na dachu*, oparty na *Dziejach Tewji mleczarza Szolemaja Alejchemy*). Jednak znajdujemy w literaturze żydowskiej również niezmiernie krytyczne obrazy małomiasteczkowego życia żydowskiego, np. w *Podróżach Beniamina Trzeciego Mendele Mojcher Sforima*. Opisuje on nie tylko bardzo charakterystyczną dla sztetlu postać *luftmencza* – człowieka, który nie wykonuje żadnego konkretnego zawodu i żyje z dnia na dzień, nie brak mu jednak dystansu do siebie i specyficznego poczucia humoru. Krytykuje zacofanie,

brak aspiracji i bierność, powszechną – jego zdaniem – w miasteczku żydowskim: „Mieszkańcy Tuniejadówki, niech was Bóg uchroni od ich losu, to prawie sami biedacy do potęgi. Okropni nędzarze, ale gwoli prawdy trzeba powiedzieć, że mający pogodne usposobienie, nawet poczucie humoru. Rzec można, niepoprawni optymiści. Gdyby zniecka zapytać Żyda z Tuniejadówki: <Z czego się utrzymujesz? Z czego żyjesz?>, najpierw stanąłby jak wryty. Nie wiedziałby, co odpowiedzieć. Po chwili jednak doszedłby do siebie i odpowiedział naiwnie: <Ja? Z czego żyję? Też mi pytanie! Jest przecież Bóg na świecie [...] On daje i będzie dawał [...] > A jednak, czym się pan konkretnie zajmuje? Czy ma pan jakąś pracę? Jakiś fach w ręku?> <Chwała Bogu. Mam, dzięki Bogu. Tak jak tu stoję przed wami. Otrzymałem od Niego piękny dar, mam piękny głos. Umiem śpiewać. Jestem kantorem, obsługuję całą okolicę. W pewnym stopniu jestem też rzezakiem. Przed Pesach robię krążkiem dziurki w macach. Nikt mi nie dorównuje w tym zajęciu. Od czasu do czasu kogoś wyswatam. Mam też, jak mnie tu widzicie, stałe miejsce w bożnicy. Na dodatek, niech za pozostanie między nami, dzierzawię skromny szynk; zawsze coś z niego wydoję. Mam również kozę, która daje, bez uroku, trochę mleka. Niedaleko stąd mieszka mój bogaty krewniak. Gdy bieda przycisnie, gdy robi się ciężko, mogę go troszeczkę poskubać. Ale nade wszystkim, powiadam wam, jest Bóg. On jest Ojcem, a synowie Izraela pełni są miłosierdzia, Dlatego stanowczo stwierdzam, że nie należy narzekać [...] Nie chciałbym mieszkańców Tuniejadówki trzeba zapisać, iż zadowolają się tym, co Pan Bóg im zsyła. Nie przebierają w potrawach ani w strojach. Służę przykładem: kapota sobotnia może być podarta, postrzępiona, może się rozlatywać, może nawet być brudna. Nie przeszkadza to nikomu. Ważne, że z atlasu. Grunt, że błyszczący. Przypomina rzeszoto? Prześwieca przez nią nagie ciało? Nic strasznego! Kogo to może obchodzić? Kto na to będzie patrzył? [...] Porcja chleba i trochę krupniku to bardzo dobry obiad. Cóż dopiero bułka z kawałkiem rosółowego mięsa w piątkowy wieczór! Oczywiście, jeśli akurat jest. To ci dopiero królewska potrawa, ale pycha! Chyba nie ma nic lepszego na świecie.” ■■■

# Nawiązania

## KOBIETA. MĘŻCZYZNA

### I\_ Talmud:

Nie ma mężczyzny bez kobiety, kobiety bez mężczyzny i nie ma ani jednego, ani drugiego – bez Boga.

Kobieta jest światłością oczu mężczyzny i siłą, która go utrzymuje w świecie.

## MAŁŻEŃSTWO

### II\_ Talmud:

Choćby mężczyzna przestudiował całe Pismo i wypełnił wszystkie przykazania, jego dusza nigdy nie osiągnie doskonałości, jeśli się nie ożeni.

## RODZICE A DZIECI

### III\_ Talmud:

Dzieci należy odpychać lewą ręką, a przyciągać prawą. Nie należy być nieustępliwym jak cedr, lecz elastycznym jak trzcina.

### IV\_ Księga Przysłów (13,24) nakazuje „oszczędzać dyscyplinę” (tzn. różgę).

### V\_ Księga Kaznodziei Salomona (Księga Koheleta)

„Pamiętaj o swym Stwórcy w kwiecie swego wieku, zanim nadejdą złe dni i zbliżą się lata, o których powiesz: Nie podobają mi się. Zanim się zaćmi słońce i światło, księżyc i gwiazdy, i znowu powrócą obłoki po deszczu, a są to dni, gdy będą drzeć stróże domowi i uginać się silni mężowie, gdy ustaną w pracy młynarki, bo ich będzie za mało, a wyglądające oknami będą zamglone, gdy zawrą się drzwi na zewnątrz, gdy ścichnie łoskot młyna, dojdzie do tonu świergotu ptasząt, i wszystkie pieśni brzmieć będą cicho, gdy nawet pagórka bać się będą i strachy czyhać będą na drodze; gdy drzewo migdałowe zakwitnie i szarańcza z trudem wlec się będzie, a kapar

wyda swój owoc, bo człowiek zbliża się do swojego wiecznego domu”. (12,1–5)

### VI\_ Talmud:

Rabi Jonatan wstawał z miejsca na widok starszego człowieka, mówiąc: „Jakież to burze musiały targać życiem tego człowieka!”

### VII\_ Midrasz do Księgi Rodzaju: Ten, kto wita (z szacunkiem) starszego, jest podobny temu, kto wita Obecność Bożą.

### VIII\_ Psalm 71,9:

Nie odrzucaj mnie w czasie starości, gdy ustanie siła moja, nie opuszczaj mnie!

## UCZYNKI WOBEC BLIŻNICH

### IX\_ Midrasz do Księgi Kapłańskiej

Raw (stopień wyższy od rabinā) Jehuda, syn rawa Szymona naucza: „Ubogi buntuje się, mówiąc: Dlaczego jest mi gorzej niż tamtemu człowiekowi? On śpi w swoim łóżku, a ja – tutaj. On śpi w swoim domu, a ja – tutaj. Jeśli wstałeś po to, by dać mu datek Ja (Bóg), przysięgam, że uważam, iż uczyniłeś pokój między nim a Mną”.

### X\_ Talmud

Pewnego dnia Rzymianin spytał rabiego Akiwę: – Jeśli wasz Bóg kocha biednych, to dlaczego ich nie żywi? – Po to, abyśmy mieli okazję ocalić siebie od zguby – odparł Mędrzec. – Wprost przeciwnie – odpowiedział Rzymianin – zasługujecie na piekło. Można tu dać przykład króla, który skazał swego sługę na niełaszkę, osadził go w więzieniu i rozkazał, aby mu nie dawano jedzenia ani picia. Jeśli jakiś człowiek pójdzie go nakarmić, czy za sprawą króla on z kolei nie popadnie w niełaszkę? A wy nazwani jesteście sługami, albowiem werset z Biblii powiada: „Gdyż synowie Izraela są Moimi sługami”.

Rabi Akiwa odparł mu: – Dam ci inny przykład: król skazał na niełaszkę swego syna, osadził go w więzieniu i kazał nie dawać mu pożywienia. Jeśli jakiś człowiek mimo to da mu jeść, czyż król go nie wynagrodzi? A my jesteśmy nazwani synami, jest bowiem w Biblii powiedziane: „Jesteście synami Bożymi”.

## ORGANIZACJA SPOŁECZNOŚCI ŻYDOWSKIEJ

### xI\_ **Przypowieści Praojców (Pirke Awot):**

Jedna godzina pokuty i dobrych uczynków w tym świecie lepsza jest od całego życia w przyszłym świecie (4,17)

## PRAWDA I KŁAMSTWO

### xII\_ **Księga Przypowieści Salomona (Księga Przysłów):**

Zdobytą prawdę i nie sprzedawaj jej, [także] mądrość, karność i rozum (23,23).

### xIII\_ **Talmud:**

Rabi Hija bar Raw mówił im [swoim uczniom] o Mojżeszem, który zasiadł, by sądzić lud: „Lud zaś stał przed Mojżeszem od rana do wieczora” (Wj 18,13). Czy to ma sens sądzić lud przez cały dzień tak, jak to czynił Mojżesz? I kiedy miał czas studiować Torę?

Chodzi o to, abyście zrozumieli, że każdy sędzia, który osądza zgodnie z prawdą – jest jak gdyby partnerem Boga w stwarzaniu świata. Albowiem z jednej strony jest powiedziane: „Lud zaś stał przed Mojżeszem od rana do wieczora”, a tam [w historii o stworzeniu świata] jest powiedziane: „I nastał wieczór i nastał poranek, dzień pierwszy”.

## „ZŁY JĘZYK”

xIV\_ **Rabin Israel Salanter:** Jeśli powiesz o rabinie, że ma zły głos, a o kantorze, że nie jest uczony w Piśmie, to jesteś plotkarzem, ale jeśli mówisz, że rabin nie zna się na Piśmie, a kantor ma brzydki głos, jesteś zabójcą.

### xV\_ **Opowieść chasydzka:**

Wśród mieszkańców pewnego miasteczka był człowiek, który źle mówił o rabinie. Doszedł jednak do wniosku, że postępował niewłaściwie. Postanowił wszystko zatem wyznać rabinowi. Poszedł do niego, opowiedział o wszystkim i poprosił o wyznaczenie kary. Wówczas rabin powiedział: „Weź poduszkę, rozetnij ją i rozsyp pierze na wietrze”. Mężczyzna posłusznie wykonał polecenie rabina. Wtedy rabin powiedział mu: „A teraz pobieraj to pierze”. Winowajca powiedział, że nie zdoła tego uczynić, na co rabin rzekł: „Oczywiście, że nie zdołasz tego uczynić. I chociaż nie wiem jak będziesz żałował swoich słów, nie da się naprawić zła wyrządzo-

nego słowem, podobnie jak nie da się zebrać całego pierza z poduszki”.

## SPRAWIEDLIWOŚĆ

### xVI\_ **Midrasz do Księgi Powtórzonego Prawa:**

Bogu bardziej miłe jest postępowanie słuszne i sprawiedliwe niż składane mu ofiary:

Ofiary można było składać tylko w Świątyni Jerozolimskiej, przed jej zburzeniem, tymczasem sprawiedliwość można czynić zawsze.

Ofiary są pokutą za przypadkowe grzechy, dokonane nieumyślnie, sprawiedliwe uczynki wymazują nawet grzechy popełnione umyślnie.

Podczas gdy ofiary mogły być składane tylko przez ludzi, to sprawiedliwe postępowanie obowiązuje również Boga.

Podczas gdy ofiary mają znaczenie tylko w tym świecie, sprawiedliwe uczynki będą ważne w Świecie Przyszłym.

### xVII\_ **Z przypowieści Baal Szem Towa:**

Z przykazania, aby kochać bliźniego jak siebie samego, wyprowadzamy talmudyczne przykazanie osądzania naszych bliźnich podług ich zasług. Skoro znajdujesz najrozmaitsze sposoby, by usprawiedliwić swoje złe uczynki, staraj się znaleźć takie same dla uczynków twego bliźniego.

### xVIII\_ **Przysłowie żydowskie:**

Lepiej cierpieć z powodu czyjejś niesprawiedliwości, niż być niesprawiedliwym.

## O NIE ZADAWANIU CIERPIENIA ZWIĘRZĘTOM

### xIX\_ **Midrasz do Księgi Wyjścia**

Pewnego dnia Mojżesz wypasał owce swego teścia na skraju pustyni. Zauważył, że w jedna z owieczek oddzieliła się od stada. Pospieszył więc za nią, gdyż obawiał się, że zabłądzi ona gdzieś na pustyni i zginie z głodu i pragnienia. Jednak gdy dopędził owcę, zobaczył, że pije ona wodę ze źródła. Zrozumiał, że zwierzę było spragnione i dlatego oddzieliło się od stada. Mojżesz podszedł do niej i rzekł: „Kochana owieczko, gdybym wiedział, że ci się chce tak pić, nie goniłbym za tobą”.

Następnie wziął ją delikatnie na plecy, mówiąc do siebie: „Pewnie jest słaba i przestraszona, zaniosę ją do domu”. A wtedy z niebios dał się słyszeć głos Pana: „Jak wielkie jest twoje serce, Mojżeszu. Zaopiekowałeś się owieczką, zatem będziesz równie dobrym pasterzem dla ludzi. To ty staniesz na czele mego ludu”.

## PRZEWINIENIE I KARA

### xx\_ Talmud

Tuż za werselem „oko za oko” mamy następny, który nakazuje: „Będzie u was jedno prawo” (Kpł 24,22). Tora zatem domaga się jednakowego traktowania obu stron: napastnika i poszkodowanego. Ale co się stanie, jeżeli niewidomy oślepi jakiegoś człowieka? Jak może tu być dosłownie zastosowana zasada „oko za oko”? Przecież jego oczy nie działają! Podobnie jeśli człowiek bez nóg uszkodzi czyjeś nogi. Przecież on nie ma nóg, jak mógłby więc odpłacić nogą! Zasada „oko za oko” rozumiana potocznie nie wprowadza równości prawa dla obu stron. Aby zatem usłuchać nakazu Księgi Kapłańskiej („będzie u was jedno prawo”), konieczna jest odpłata pieniężna. W przeciwnym razie konflikt z werselem „będzie u was jedno prawo” jest nieunikniony.

xxi\_ **Rabi Eliezer powiedział:** „Oko za oko – naprawdę”. Czy myślisz, że on bierze to dosłownie? [...] Rabi Aszi powiedział: „On uważa, że nie oceniamy wartości oka ofiary, lecz oka napastnika”.

## ODPOWIEDZIALNOŚĆ ZBIOROWOŚCI

### xxii\_ Midrasz do Księgi Kapłańskiej:

Grupka ludzi płynęła statkiem, jeden z obecnych zaczął drążyć dziurę pod swoim siedzeniem. Pozostali spytali go: „Co robisz?” „Ależ to was nie dotyczy” – odpowiedział człowiek.” Tamci jednak stwierdzili, że woda zaleje wszystkich obecnych. Taki jest los Żydów – jeden grzeszy, inni – cierpią.

### xxiii\_ Abraham Joshua Heschel:

W demokratycznym społeczeństwie nie wszyscy są winni, ale wszyscy są odpowiedzialni za siebie nawzajem.

## BÓG

### xxiv\_ Psalm 8

Panie, Władco Nasz, jak wspaniałe jest imię twoje na całej ziemi!

Ty, któryś wyniósł majestat swój na niebiosa. [...] Gdy oglądam niebo twoje, dzieło palców twoich, Księżyc i gwiazdy, które Ty ustanowiłeś: Czymże jest człowiek, że o nim pamiętasz, Lub syn człowieczy, że go nawiedzasz?

### xxv\_ Talmud:

„Kochaj Pana, Boga swego, całym sercem, całą duszą, całym jestestwem swoim” [powiada modlitwa Szma Israel]. Rabi Eliezer pyta: „Jeśli powiedziane jest: <całą duszą>, to czemu trzeba też mówić <całym jestestwem>, a jeżeli powiada się <całym jestestwem>, to czemu trzeba mówić <całą duszą>? Albowiem jeśli jest to człowiek, który ceni swe życie bardziej niż swój majątek, to o nim jest powiedziane: <całą duszą>, a jeśli jest to człowiek, któremu majątek jest droższy niż życie, to do niego jest powiedziane: <całym jestestwem>”. Rabi Akiwa zaś powiedział: „<całą duszą> – to znaczy nawet wtedy, gdy Bóg zabierze ci duszę” [ty nadal go kochaj].

### xxvi\_ Z opowieści chasydzkich:

Czemu w Torze powiada się: „Bóg Abrahama, Bóg Izaaka i Bóg Jakuba”? Czy nie byłoby prościej powiedzieć: „Bóg Abrahama, Izaaka i Jakuba”? Chodzi o to jednak, że Izaak i Jakub nie przejęli tradycji od Abrahama, ale każdy z nich samodzielnie poszukiwał Boga.

Pewien człowiek opowiedział rebemu z Kocka, że stale dręczą go wątpliwości – wątpi w istnienie Boga i w nieśmiertelność duszy, a nawet w Boskie pochodzenie Tory. Rebe powiedział: „No i cóż w tym takiego, że nękają cię wątpliwości?” Jednakże człowiek powtarzał, że te wątpliwości przerażają go: „Czy życie ma sens bez Boga i Tory”? A na to rebe odparł: „Jeśli naprawdę uważasz, że życie bez Boga i Tory nie ma sensu, to jesteś dobrym Żydem, a dobremu człowiekowi wolno mieć wątpliwości”.

## NA OBRAZ I PODOBIENSTWO BOŻE

### xxvii\_ Midrasz do Księgi Rodzaju:

Rabi Akiwa powiedział: przykazanie „Będziesz miłował bliźniego swego jak siebie samego (Kpł 19,18) jest najważniejszą zasadą Tory a z niej wynika inna: „Nigdy nie mów: <skoro mną ktoś pogardza, to i ja będę pogardzał swoim bliźnim, ponieważ mnie przeklinają, ja będę przeklinał bliźniego”. Na co rabi Tanchuma rzekł: „Jeżeli będziecie postępować w ten sposób, wiedźcie kim pogardzacie, gdyż <na obraz Boży stworzył człowieka>”.

### xxviii\_ Pirke Awot:

Umiłowany jest człowiek, albowiem stworzony został na obraz Boga, ale przez wzgląd na szczególną miłość (Boga) dano mu znać, że został stworzony na jego obraz, jako że jest powiedziane: „na obraz Boży stworzył człowieka”.

### xxix\_ Abraham Joshua Heschel:

Z drugiego przykazania dekalogu wynika nie tylko zakaz tworzenia podobizn Boga; zawiera się w nim także odrzucenie wszelkich widzialnych symboli Boga: wizerunków stworzonych ręką człowieka, ale również rzeźby i obrazu „tego, co jest na niebie wysoko [...], tego, co jest na ziemi nisko [...], tego, co jest w wodach pod ziemią” (Wj 20,4).

A przecież istnieje coś na Ziemi, co nawet Biblia uważa za symbol Boga. Nie jest to świątynia ani drzewo, nie jest to posąg ani gwiazda. Symbolem Boga jest człowiek, każdy człowiek. Bóg stworzył człowieka na swój obraz, na swe podobieństwo.

## SZABAT

### xxx\_ Talmud

Księga Wyjścia powiada: „Sześć dni będziesz pracował i wykonywał wszelką swą pracę” (20,8). Czy człowiek jest w stanie wykonać całą swą pracę w ciągu sześciu dni? Czy nasza praca nie jest zawsze nie dokończona? Takie jest wyjaśnienie tego wersu: odpoczywaj w szabat tak, jakbyś wykonał całą swą pracę. A oto inna interpretacja: odpoczywaj nawet od myśli o pracy.

Pewien pobożny człowiek przechadzał się w dniu szabatu po swojej winnicy. Ujrzał dziurę w płocie i postanowił, że naprawi płot po zakończeniu szabatu. Ale po szabacie pomyślał, że nie powinien naprawiać tego płotu, gdyż myśl o naprawie przyszła mu do głowy właśnie podczas szabatu.

### xxxI\_ Midrasz do Księgi Rodzaju:

Rabi Szymon bar Jochaj powiedział: Gdy ukończone już zostało dzieło stworzenia świata, wystąpił siódmy dzień (szabat) i powiedział: Panie wszechświata, wszystko, co stworzyłeś, ma parę, każdy dzień tygodnia też otrzymał od ciebie parę, tylko ja jestem samotny. Na co Bóg odpowiedział: Lud Izraela będzie twoją parą. A kiedy lud Izraela stał pod górą Synaj, Pan powiedział: Pamiętajcie o tym, co obiecałem szabatowi – że lud Izraela będzie jego towarzyszem życia. I dlatego powiedziano: Pamiętaj o dniu szabatu, aby go uświęcić (Wj 20,8). Słowo leKadesz – uświęcać – oznacza także poślubić albo zaręczyć się z kimś. To właśnie dlatego lud Izraela zaczął uważać, że szabat jest jego oblubienicą.

### xxxII\_ Achad haAm:

Szabat strzegł Izraela bardziej, niż Izrael przestrzegał szabatu.

### xxxIII\_ Księga Zoharu:

Szabat – to zwierciadło przyszłości.

### xxxIV\_ Erich Fromm:

Szabat – to dzień przymierza między człowiekiem a przyrodą. Nie pracując w ten dzień, człowiek wyswobadza się z pęt przyrody i czasu – choćby tylko na jeden dzień tygodnia.

### xxxV\_ Abraham Joshua Heschel:

Czym jest szabat? Duchem w formie czasu. Poprzez nasze ciała należymy do przestrzeni; nasz duch, nasze dusze wznoszą się ku wieczności, dążą ku świętości. Szabat jest wspinaniem się na szczyt, daje nam możliwość uświęcania czasu, wywyższenia dobra do rangi świętości, ujrzenia świętości poprzez powstrzymanie się od profanum.

## STUDIOWANIE TORY

### XXXVI\_ Majmonides:

Każdy człowiek [ludu] Izraela ma obowiązek studiowania Tory, niezależnie od tego, czy jest bogaty, czy biedny, zdrowy czy chory, młody czy stary i bezsilny. Nawet jeśli jest tak biedny, że musi żebrnąć, chodząc od domu do domu, i nawet jeśli ma rodzinę na utrzymaniu, jest zobowiązany wygospodarować trochę czasu każdego dnia i w nocy na studiowanie Tory.

### XXXVII\_ Anonimowe wspomnienia chrześcijańskiego uczzonego, będącego w Warszawie podczas I wojny światowej:

Pewnego dnia zauważyłem wiele dorożek na miejscu postoju, ale w żadnej z nich nie było woźnicy. W moim kraju wiedziałbym, gdzie ich szukać. Chłopiec żydowski wskazał mi jednak drogę: poszedłem na jakieś podwórze, gdzie na drugim piętrze kamienicy znajdował się *sztibl* (modlitewnia) woźniców żydowskich. Składał się z dwóch izb: jedna była wypełniona tomami Talmudu, druga służyła do modlitw. Wszyscy dorożkarze pogrążeni byli w studiach i dyspacie na tematy religijne [...] Wtedy właśnie się dowiedziałem, że przedstawiciele wszystkich profesji: piekarze, rzeźnicy, szewcy itd. mieli swoje *sztible* w dzielnicy żydowskiej. I każdą wolną chwilę, każdą przerwę w pracy wykorzystywali na studiowanie Tory. A kiedy zbierali się w mniejszej grupce, jeden z nich mówił do drugiego: *Zog mir a sztikl Tojre* – „opowiedz mi coś z Tory”.

### XXXVIII\_ Przysłowie żydowskie:

*Tojre iz di beste schojre* – „Tora jest najlepszym towarem”.

## KTO JEST ŻYDEM?

### XXXIX\_ Irena Klepfisz, amerykańska działaczka feministyczna, córka Michała Klepfisza, bohatera powstania w getcie warszawskim:

Przez całe życie określałam się mianem świeckiej Żydówki. W taki sposób zostałam wychowana i nauczona myśleć o własnej żydowskiej tożsamości. Nauczono mnie, że nie ma Boga oraz że kapitaliści gnębią masę pracującą i wszystkich biednych ludzi i z tego powodu kapitalizm powinien być zniszczony, a my wszyscy mamy budować społeczeństwo bezklasowe. Nauczono mnie, że Żydzi

mają prawo mieszkać gdziekolwiek na świecie i że niekoniecznie są skazani na powrót do swojej starożytnej ojczyzny. Nauczono mnie ponadto, że *jidysz* to *mame loszn* („język matki”), pierwszy język, język Żydów, w którym wyrażana jest żydowska kultura i polityka [...] Moi rodzice byli członkami *der algemejner jidyszer arbeter Bund* [żydowskiej partii socjalistycznej]. Założony w 1897 roku Bund był rewolucyjnym, socjalistycznym ruchem, którego największe wpływy utrzymywały się wśród żydowskich mas pracujących Europy Wschodniej, głównie w Polsce i w Rosji. Ruch, zdobywający kolejne tysiące członków i wyznawców, stał się w ciągu 20 lat religią samą w sobie, przyciągającą wielu Żydów z religijnych środowisk. Ich „konwersja” na socjalizm i akces do Bundu oznaczały często bolesne zerwanie z rodziną i tradycją.

### XL\_ Gershom Scholem, współczesny filozof żydowski:

Istnieje wiele sensownych definicji tego, kim jest Żyd. Jest definicja ortodoksyjna i dla społeczności ortodoksyjnej jest ona najzupełniej trafna i zachowała ważność. Jest definicja, zgodnie z którą Żyd to ktoś, kogo inni uważają za Żyda. Nie uważamy, że ta definicja, bardzo modna, była najlepsza dla nas, ponieważ my chcemy czegoś innego niż ludzie, których się nam narzuca tylko dlatego, że inni uważają ich za Żydów. Nie uważamy, że jest to najbardziej pożądany typ Żyda i nie sądzę również, że musimy przywiązywać do tego wagę.

Są tacy, którzy uważają, że Żydem jest każdy, kto sam się uważa za Żyda. Jest wreszcie definicja, w myśl której Żydem jest ten, którego jednym z rodziców jest Żyd, sam się uważa za Żyda, akceptując i brzemień, i przywileje wynikające z bycia Żydem. To definicja, pod którą chciałbym się podpisać, a która jest – według mnie – koncepcją podzielaną przez większość Żydów w Europie i Ameryce. [...] po straszliwej katastrofie naszego wieku Żydzi mają prawo określić się sami w zgodzie z własnymi potrzebami i motywacjami, [...] tożsamość żydowska nie jest czymś utrwalonym i dynamicznym i nawet dialektycznym, ponieważ w swoich aspektach duchowych, nie mniej niż w aspektach społecznych i politycznych, zakłada ona istnienie organizmu żywego i twórczego, złożonego z osób, które między sobą nazywają się Żydami.

## SIEDEM PRAW SYNÓW NOEGO (NOACHIDÓW)

XLII\_ **Talmud:** Nasi Mędrzy nauczali; siedem przykazań dano „synom Noego”: prawa [które mają regulować życie w społeczeństwie], zakaz bluźnienia Imieniu Bożemu, zakaz bałwochwalstwa, zakaz stosunków niedozwolonych, zakaz zabójstwa, zakaz kradzieży z przemocą, zakaz wrywania ciała z żywego zwierzęcia [...] Skąd to wiadomo? Rabi Jochanan powiedział: to mówi tekst biblijny: „I dał Pan Bóg człowiekowi taki rozkaz: Z każdego drzewa tego ogrodu możesz jeść” (Rdz 2, 16).

XLII\_ **Talmud:** Nasi rabini nauczali: Prawa moje wypełniajcie (Kapł 18,4) to znaczy takie przykazania, które – jeżeli nie są zapisane [w Torze] – powinny być napisane, a są to: [prawa dotyczące] bałwochwalstwa, niemoralnego zachowania i rozlewu krwi, kradzieży i bluźnierstwa.

XLIII\_ **Majmonides:** Każdy, kto bierze na siebie wypełnianie tych siedmiu micwot (przykazań) i dokładnie ich przestrzega, jest uważany za jednego ze „sprawiedliwych wśród narodów świata” i zasługuje na udział w świecie przyszłym.

### *Jecer haRa* i *jecer haTow* – SKŁONNOŚĆ DO CZYNIENIA ZŁA I SKŁONNOŚĆ DO CZYNIENIA Dобра

XLIV\_ Człowiek rodzi się jak dziki osioł – Hiob 11,12

XLV\_ **Talmud:** „Rabi Szymon Ben Lakisz rzekł: Szatan, *jecer haRa* i Anioł Śmierci są tym samym”.

XLVI\_ „Trzej ludzie, na których *jecer haRa* nie miała wpływu: Abraham, Izaak, Jakub”.

XLVII\_ „Im większy jest człowiek, tym większa jest *jecer haRa*”

XLVIII\_ Rabi Chana Ben Aba stwierdził: Powiedziano w domu nauki: Są cztery rzeczy, co do których Święty, Błogosławiony On, żałuje, że je stworzył, są to: Wygnanie, Chaldejczycy, Izraelici i *jecer haRa*.

„Wygnanie”, jako że jest napisane: „Lecz teraz, co mam robić? – mówi Pan – gdyż mój lud został niezasłużenie zabrany” (Iz 52,5);

„Chaldejczycy”, ponieważ jest napisane: „oto kraj Chaldejczyków – jest to lud, którego nie było” (Iz 23, 13);

„Izraelici”, ponieważ jest napisane: „Spokojne są namioty łupieżców, bezpiecznie żyją ci, co drażnią Boga” (Job 12, 6);

„*Jecer HaRa*”, ponieważ jest napisane: „[I zgromadzę tych, co są rozproszeni] i tych, których utrapiłem” (Mich 4,6).

XLIX\_ **Talmud:** członkowie pewnej synagogi postanowili zabić *jecer haRa*. Pojmali ją i zamknęli na trzy dni. Jakież było ich zdumienie, gdy się przekonali, że przez te trzy dni z ani jednego jajka nie wykuło się pisklą. Zrozumieli wówczas, że *jecer haRa* jest źródłem prokreacji – bez niej nie byłoby żadnej życiowej siły twórczej. Na tej podstawie rabini talmudyczni doszli do wniosku, że *jecer haRa* jest czymś dobrym.

L\_ **Rabi Natan powiedział:** *jecer haRa* jest starsza o trzydzieści lat od *jecer haTow*. *Jecer haRa* zaczyna się rozwijać już w łonie matki. Ale w trzydzieści lat później rodzi się *jecer haTow*. Kiedy człowiek łamie prawa szabatu, *jecer haTow* karci go: „Pusta głowo! Czyż nie wiesz, że jest powiedziane: <Kto go (szabat) znieważy, poniesie śmierć> (Wj 31,14). Jeśli chce popełnić morderstwo, (*jecer haTow*) go karci: „Pusta głowo! Czyż nie wiem, że jest napisane: <Kto przelewa krew człowieka, tego krew przez człowieka będzie przelana> (Rdz 9,6). Kiedy chce popełnić grzech płciowy, karci go: „Pusta głowo! Czy nie wiesz, że jest powiedziane: <Mężczyzna, który cudzołoży z żoną bliźniego swego, poniesie śmierć, zarówno cudzołożnik, jak i cudzołożnica” (Kpł 20, 10).

LII\_ **Baal Szem Tow:** „W Przypowieściach Prajoców (Pirke Awot 4,1) jest powiedziane: <Kto jest silny? Ten, kto zwycięża (złą) inklinację>: *jecer haRa* nie powinna być zniszczona, ale zwyciężona, tzn. [należy] skierować energię na dobro, wykorzystać ją do spraw świętych”

LIII\_ **Or ha Chaim** (komentarz do Księgi Powtórzonego Prawa 19,11); „Jeśli człowiek, kierując się nienawiścią do swego przyjaciela, czyha na niego [...] zadaje cios jego duszy, a on umiera...” Jak może zabójca „nienawidzić”

swojego „przyjaciela”. Jeśli nienawidzimy jakiegoś człowieka, to oznacza, że nie jest on naszym przyjacielem. A jak może zadać cios duszy człowieka, tak by go zabić? Duszy nie można ugodzić bezpośrednio!

A zatem jest tu mowa o *jecer haRa*. Ten impuls do czynienia zła nas nienawidzi, jako że jego jedynym celem jest skłonienie nas do złego postępowania. Aby działać skuteczniej, ukazuje nam sympatyczne oblicze, jako ktoś, kto życzy nam dobrze. Tymczasem dąży on do „zadania ciosu naszej duszy”, a nie ciała, tak jak to czyni zwyczajny morderca.

- LIII\_ Do wykorzystania opowiadanie I.L. Pereca „Z powodu szczypty tabaki”, w: *Opowiadania chasydzkie i ludowe*, Wydawnictwo Dolnośląskie 1997.

## CHASYDYZM

- LIV\_ **Pewien niewykształcony mężczyzna** chciał się odmówić modlitwę, ale nie znał hebrajskiego, jedynie alfabet. Zaczął więc uroczyście, głośno recytować kolejno wszystkie litery od początku do końca, a potem jeszcze raz i jeszcze raz. Gdy rabin zapytał go, co robi, mężczyzna odparł: „Nie znam żadnej modlitwy ani nie znam świętego języka, ale Święty, oby był Błogosławiony, wie, co jest w moim sercu – ja dam mu litery, a on sam ułoży je w modlitwę”.

- LV\_ **Kilku uczniów Magida z Międzyrzecza** przybyło do niego z wizytą. „Rebe, jesteśmy zdezorientowani. Powiedzione jest w Talmudzie, że musimy dziękować Bogu zarówno za złe dni, jak i za dobre dni. Jak to możliwe? I czym miałyby być wdzięczność, jeśli jednakowo musimy ją okazywać za to, co dobre, i to, co złe? Magid odparł: „Idźcie do Annapola. Reb Zusja wam udzieli odpowiedzi” Chasydzi udali się zatem w drogę. Gdy dotarli do Annapola, zapytali o Zusję. Wskazano im najuboższą uliczkę w miasteczku. Tam, wciśnięta między dwoma domkami, stała rozpadająca się chatynka.

Gdy weszli, zobaczyli Zusję siedzącego przy kulawym stole, pochłoniętego lekturą opasłej księgi. Nie miał nawet świeczki, jedynie małe okienko, przez które wpadała wąska smuga światła. „Witajcie, goście” – rzekł Zusja.

„Wybaczcie mi, że nie wstaję. Zraniłem się w nogę. Czy chcecie coś zjeść? Mam trochę chleba. A tam jest woda!”

Goście podziękowali grzecznie i rzekli: „Przyszlśmy, aby ci zadać pytanie. Magid z Międzyrzecza powiedział, że będziesz umiał na nie odpowiedzieć: dlaczego nasi mędracy nakazują nam dziękować Bogu zarówno za złe dni, jak i za dobre?”

Reb Zusja się uśmiechnął. „Ja? Nie mam pojęcia, dlaczego Magid przysłał was do mnie”. Potrzęsnał głową ze zdumieniem. „Widzicie, nigdy nie miałem złego dnia. Każdy dzień, jaki dał mi Bóg, był wypełniony cudownymi rzeczami”.

## CADYK

- LVI\_ **Pinchas z Korca powiedział:** Prawdziwy cadyk umie zawsze widzieć bez oczu i słyszeć bez uszu. Jakiś człowiek przychodzi do mnie po poradę, a ja od razu słyszę, jak on sam – nie wiedząc tego – mówi mi, co powinienem mu poradzić.

- LVII\_ **Hirs z Rymanowa powiedział:** „Niektórzy cadycy służą Panu po staremu: podążają utartą, główną drogą. Inni obierają nową drogę: podążają pobocznymi drogami. Jeszcze inni idą drogą zupełnie samodzielnie obraną: podążają ścieżką. I ci ostatni docierają do celu jako pierwsi”.

## NIGUN I MODLITWA CHASYDZKA

- LVIII\_ O tym, że śpiew i modlitwa bywały w chasydyzmie utożsamiane, a raczej niekiedy pełniły tę samą funkcję, świadczy opinia pobożnego Moszego Tajtelbauma o rebem Szmelke, przytoczona w książce *Dziewięć bram do tajemnic chasydów* Jiriego Langer: „Modlił się w bimie w dniu święta i rozważał najgłębsze tajemnice. Śpiewał długie i ciągle świeże melodie cudownej piękności, jakich ucho ludzkie nigdy nie słyszało i nigdy nie usłyszy. Widać było, że on sam nie wie, co śpiewa – gdy duch jego przebywa na wysokościach, z ust jego płyną cudowne pieśni, a głos koi niewypowiedzianą słodyczą wszystkich, którzy go słuchają.



LIX\_ Śpiew i modlitwa w stanie *dewekut* mają taką samą ważność, jak studiowanie Tory, o czym świadczy następująca opowieść o chasydzkim rebem z Karlina.

Pewien Żyd przyszedł do niego po radę, co ma uczynić, żeby być lepszym Żydem i nie odczuwać ciągłego przygnębienia. „Co na przykład robią w tym celu najwięksi i najświętsi rabini w piątkowy wieczór?”

Rebe z Karlina odparł, że niektórzy studiują Kabałę. Żyd powiedział, że jest to dla niego za trudne, bo jest niewykształcony.

– No to studiuj Talmud – zaproponował rebe. I na tę propozycję także usłyszał w odpowiedzi, że jego petent nigdy nie studiował Talmudu regularnie i nie ma w tym wprawy, ponieważ pochodzi z biednej rodziny i od dziecka właściwie musiał zarabiać na życie.

– Wobec tego studiuj ze znajomymi.

– Ależ oni też są biedni, jak ja i też ciężko pracują.

– No to możesz poprzestać na studiowaniu cotygodniowego czytania z Tory wraz komentarzami.

– Te komentarze też są dla mnie zbyt trudne. No cóż jestem złym Żydem, nie nadaję się do niczego.

– Ależ skąd! Nie ma złych Żydów, każdy może i powinien się uczyć, Wiem, co możesz uczynić. Z pewnością lubisz opowiadać wspaniałe historie o naszych mędrkach i cadykach swojej rodzinie i przyjacielom.

– Nie, bardzo źle opowiadam, zawsze zapominam o czymś ważnym albo gubię pointę.

Wówczas rebe z Karlina usiadł wygodniej w fotelu, przymknął oczy i zaczął nucić. Ach, jakie to było piękne! Biedny Żyd czuł, jak jego dusza chłonie melodię. Nigdy przedtem nie czuł się tak cudownie i tak blisko Boga.

Gdy rebe skończył śpiewać, otworzył oczy i spojrzał bacznie na stojącego przed nim Żyda.

– Rebe – powiedział biedak. – rozumiem już. Dziękuję ci.

I poszedł do domu. Od tej pory w każdy szabat śpiewał nigun zasłyszany od rebego i nigdy już nie czuł się przygnębiony. ■■■



# Scenariusze

Małgorzata Bakalarz

## ■ ■ ■ Uciszone opowieści

Poproś, by każdy szybko wybrał coś, co ma przy sobie i o czym można opowiedzieć krótką historyjkę – może to być otrzymany w prezencie długopis, ładna spinka do włosów, piórniki... Pilnuj, żeby były to wypowiedzi 2-3 zdaniowe, tak, żeby uczniowie się nie znudzili. Nie dopuść do głosu 5 osób, uciszając je w ostatniej chwili – kiedy już będą „nabierały powietrza”, żeby opowiedzieć swoje historyjki. Zrób to kategorycznie i stanowczo, np. mówiąc: „Ty nie”.

Po wysłuchaniu wszystkich opowieści zapytaj, czy fajnie było wysłuchać wszystkich tych historyjek. Zapytaj następnie „uciszonych” uczniów, jak się czuli. A jak się czuła z tym „uciszeniem” reszta klasy? Czy żalowali, że nie mogą usłyszeć „uciszonych”? Czy sytuacja wzbudziła ich niepokój? Czy było im przykro?

Podsumuj, że zawierucha historii w podobny sposób „uciszyła” opowieści naszych żydowskich sąsiadów – dotyczące ich zwyczajów, sposobu patrzenia na świat, radości i smutków, które kiedyś znane były całej społeczności lokalnej; wszystkich tych opowieści zostaliśmy pozbawieni. Z drugiej strony, choć „milczące” – opowieści te są wciąż wśród nas, na wyciągnięcie ręki. Mijamy je w opuszczonych zabytkach, na zaniedbanych cmentarzach i starych fotografiach polskich i żydowskich mieszkańców naszej miejscowości. I choć nigdy już nie usłyszymy ich głosu, możemy odkrywać te opowieści, poznając lokalną historię.

## ■ ■ ■ Ważne sprawy rodzinne

Podziel klasę na grupy; rozdaj im teksty dotyczące rodziny (PARAGRAFY 1–14). Poproś, aby każdy zespół wybrał z przeczytanych tekstów jedną ciekawostkę, a następnie przedstawił ją klasie. Czas wypowiedzi nie może przekraczać 2 minut.

Poproś uczniów, aby na podstawie tekstów sporządzili tabelki różnic i podobieństw pomiędzy domem żydowskim a ich domami rodzinnymi. Z czego wynikają różnice? Czy dużo jest podobieństw? Co było dla uczniów zaskoczeniem? Powieś tabele na ścianie.

### ■■■ Poszukiwany: dzielny człowiek

Poproś, żeby uczniowie przygotowali w grupach „rysopis” dzielnego człowieka – jaki on jest? Zróbcie „wystawę rysopisów”. Rozdaj grupom fragment z Księgi Przysłów 31,10–31.<sup>1</sup> Przeczytajcie ten fragment głośno, a potem poproś, żeby uczniowie spróbowali w parach „przepisać” go bardziej zrozumiałym, współczesnym językiem. Czy mieli problem z jakimiś słowami? Bądź szczególnie czujny i zachęcaj do ogólnej dyskusji na temat poszczególnych słów. Na zakończenie poproś o przeczytanie kilku tekstów.

Zapytaj uczniów, które z cech wymienionych w analizowanym tekście można odnieść do ludzi w ogóle? Jakie uczniowie znają dzielne kobiety z historii i z teraźniejszości? Jakie miały/mają one cechy? Czego możemy się od nich nauczyć? Opowiedz uczniom na temat statusu kobiety i mężczyzny w judaizmie (PARAGRAFY 2–3).

### ■■■ Po co nam starsi ludzie?

Na początku zajęć zrób burzę mózgów – zapytaj uczniów o wszystko, co kojarzy się ze starością. Przyjrzyjcie się zapisanym słowom: jak można je skategoryzować na „pozytyw” i „negatyw”? Porozmawiajcie chwilę o tym, dlaczego potrzebujemy starszych ludzi. Opowiedz uczniom o szacunku do starszych w judaizmie (PARAGRAFY 15–18). Poproś, żeby przypomnieli sobie jakąś opowieść, którą usłyszeli od kogoś starszego; niech opowiedzą ją sobie w parach. Poproś o powtórzenie dwóch-trzech historii na forum klasy. Dlaczego potrzebujemy starszych ludzi, realizując projekty programu „Przywróćmy Pamięć”? Do czego może nam się przydać ich pomoc? Jak zachęcić ich do współpracy? Podziel uczniów na zespoły 4-5 osobowe i poproś, żeby zastanowili się nad tym wspólnie. Zapiszcie wyniki pracy grup. Podsumuj lekcję, proponując mini-projekt „Portrety”. Uczniowie mogą zapisać krótkie opowieści, które usłyszeli od starszych, dołączając do nich malowane lub fotograficzne portrety ich autorów.

### ■■■ Dobroczynność niejedno ma imię

Poproś uczniów, żeby wypisali na kartkach, co zrobili dla innych w ciągu ubiegłego tygodnia. Wyjaśnij, że chodzi o drobne, zwyczajne sprawy. Niech każdy „uczynek” zapisują na jednej kartce. Czy trudno jest przypomnieć sobie dobre uczynki? Czy dużo kartek zostało zapisanych? Zapisz na tablicy kilka „dobrych uczynków” spośród odczytanych przez uczniów, poproś, żeby podali jeszcze jakieś. Dlaczego pomagamy innym? Zapisz kilka powodów.

Wyjaśnij uczniom, co oznacza słowo *cedaka*; zaznacz, że wywodzi się ono od hebrajskiego słowa „sprawiedliwość”. Rozdaj części uczniów tekst o hierarchii *cedaki* według Majmonidesa. Poproś, żeby wyjaśnili, dlaczego jest ona ułożona właśnie w ten sposób. Mają dwie minuty, żeby przedstawić reszcie klasy, czego się dowiedzieli. Druga grupa otrzymuje tekst „Obowiązki wobec bliźnich” (PARAGRAFY 20–21) i ma takie samo zadanie. W zależności od sprawności i liczebności grup, poproś je wszystkie o prezentacje lub wybierz tylko jedną dla każdego tematu.

Porównajcie *gmilat chasadim* z uczynkami, które zapisaliście na początku lekcji. Skomentuj podobieństwa i różnice. Z czego wynikają dla Żydów obowiązki wobec innych? (PARAGRAFY 22, 56)

Poproś, żeby na następne zajęcia uczniowie w trzyosobowych grupach przygotowali hasło reklamowe/plakat na temat dobroczynności.

### ■■■ Gminne sprawy

Przeorganizuj klasę tak, żeby uczniowie mogli siedzieć w grupach przy połączonych stołach i rozdaj im duże arkusze papieru. Poproś, żeby porozmawiali chwilę na temat różnych instytucji, z którymi każdy mieszkaniec ich miejscowości ma do czynienia od chwili urodzenia do śmierci. Ich zadanie polega na tym, żeby wypisać wszystkie te instytucje, a następnie narysować plan miejscowości i wszystkie je zaznaczyć. Czy nie zapomnieli o czymś?

<sup>1</sup> Wszystkie dodatkowe teksty do zajęć znajdują się na stronie: [www.pamiec.fodz.pl](http://www.pamiec.fodz.pl), w dziale „Szkolenia”.

Następnie rozdaj im tekst „Organizacja społeczności żydowskiej” (PARAGRAFY 23–26) i poproś, żeby na jego podstawie narysowali na swoim planie brakujące, „żydowskie” instytucje.

Powiedz uczniom, czy wasza miejscowość była sztetlem i wytłumacz co to znaczy – może istnieją jeszcze jakieś tego ślady? Poproś uczniów, żeby przypomnieli, od czego Żydzi zaczęli zakładanie miasta. Poproś, żeby przypomnieli sobie z lekcji historii, od czego rozpoczęto zakładanie miast w średniowieczu. Czy istnieją jakieś podobieństwa? Czy można przypisać im jakieś symboliczne znaczenie?

### ••• Zły język

Rozdaj uczniom fragmenty Europejskiej Konwencji Praw Człowieka, Konstytucji RP. Porozmawiajcie chwilę o tym, czy wolność słowa jest ważna. Czy ma ona dla uczniów jakieś znaczenie? Jakie? Co tak na co dzień naprawdę oznacza „wolność słowa”?

Następnie rozdaj tekst „Zły język – zakaz obmowy” (PARAGRAFY 30–34). Czego on dotyczy? Jaki jest stosunek judaizmu do wolności słowa? Które podejście jest bliższe uczniom? Podziel uczniów na dwie grupy i poproś, by przygotowali się do dyskusji „czy wolność słowa powinna być ograniczona?”. Rzucając monetą ustal, jakie stanowisko (za lub przeciw ograniczeniu wolności słowa) zajmuje każda grupa.

Może warto zorganizować ogólnoszkolną dyskusję na ten temat? Zaproponuj to uczniom. Taka debata może być także w waszym projekcie świetnym sposobem na „przywrócenie pamięci” o myśli żydowskiej.

### ••• Rzecz o cadykach codzienności – „cadyk nasz powszedni”

Zrób burzę mózgów: co to znaczy sprawiedliwie postępować? Jeśli to możliwe, spróbujcie razem skategoryzować odpowiedzi według różnych obszarów działania (może pojawiają się odpowiedzi dotyczące życia publicznego/prywatnego/intymnego; może uda się odnieść odpowiedzi do różnych instytucji itd.). Czy po-

dane odpowiedzi dotyczą codzienności uczniów, czy też są raczej czymś odległym, należącym do innego świata? Czy sprawiedliwość jest kategorią, którą młodzi ludzie uważają za ważną?

Przeczytaj uczniom dwa teksty: fragment z Księgi Powtórzonego Prawa 16,18–20 oraz przypowieść Baal Szem Towa (NAWIĄZANIA XVII). Czego uczy nas Baal Szem Tow? Czy można wniosek z tego tekstu jakoś sformułować i zamieścić wśród odpowiedzi na pytanie „co to znaczy postępować sprawiedliwie”? Przeczytaj także fragment z Talmudu (NAWIĄZANIA XIII) Jak można rozumieć słowa, że sędzia jest podobny do Stworzyciela?

Poproś uczniów, żeby w grupach przygotowali pytania do sondażu na temat sprawiedliwości. Mogą to być pytania o to, czy jesteśmy sprawiedliwi, co nam pomaga w byciu sprawiedliwymi, czy uważamy, że świat jest sprawiedliwy... Przeczytaj propozycje sondaży, skomentuj je i zachęć uczniów, żeby przeprowadzili sondaże wśród swoich znajomych. Możecie na kolejnych zajęciach porozmawiać o ich wynikach.

Zapytaj uczniów, jak można zrozumieć informację, że sprawiedliwość pomaga w *tikun olam*? (PARAGRAF 38) Poproś, żeby przygotowali katalog: „co nam pomaga być sprawiedliwym”; umieście go w widocznym miejscu w klasie.

### ••• Zęby i oczy...

Jak można rozumieć cytat „oko za oko, ząb za ząb”? Porozmawiajcie o tym; zapytaj, czy uczniowie wiedzą, skąd pochodzi to zdanie. Następnie poproś ich, żeby w parach spróbowali znaleźć przykłady sytuacji, które mogą je ilustrować.

Rozdaj uczniom fragmenty tekstu „Przewinienie i kara” (PARAGRAFY 43–46). Czy tekst wprowadza inne rozumienie zasady „oko za oko”? Jak uczniowie mogą ustosunkować się do żydowskiego rozumienia tej zasady? Czego nas uczy ten tekst? Co z niego możemy zastosować we własnym życiu?

### Możesz się nie zgadzać

Poproś 10 osób, żeby wyszły z klasy. Reszcie uczniów wyjaśnij, że zaraz będziesz rozdawać cukierki, a każdy, kto dostanie cukierki, powinien je od razu zjeść i nie dzielić się z innymi. Zaproś ponownie uczniów, którzy wcześniej opuścili klasę, a następnie rozdaj wszystkim oprócz nich po 2 małe cukierki. Po zjedzeniu „nakazanych” cukierków zapytaj uczniów, jak czuli się w tej sytuacji – zarówno „jedzący”, jak i dziesiątka pominiętych. Zapytaj, dlaczego nikt nie zdecydował się podzielić cukierkami. Czy komuś przyszło to do głowy? Zwróć uczniom uwagę, że dylemat wykonywania niezgodnych z własnym sumieniem poleceń pojawia się w wielu sferach życia. Zauważ, że argument „bo taka była instrukcja” bywa często nadużywany i stosowany jako usprawiedliwienie. Czy stwierdzenie „ja tylko wykonywałem rozkazy” jest wystarczającym usprawiedliwieniem, kiedy przekraczamy granice etyczne? Poproś uczniów, żeby porozmawiali o tym w czwórkach, a następnie zapisali hasłowo wnioski, do których doszli podczas rozmowy.

Opowiedz uczniom biblijną historię o Sodomie i Gomorze, podsumowując, że ten, kto nie przeciwstawi się złu, jest za nie współodpowiedzialny, ale że jednocześnie nawet kilka osób, które się złu przeciwstawiają, może uratować całą społeczność. Czy zgadzają się z tym stwierdzeniem? Zapytaj, z czym kojarzy się uczniom określenie „odpowiedzialność zbiorowa”? A „odpowiedzialność zbiorowości”? Czy to jest to samo?

Wspomnieliśmy o jednym elemencie dotyczącym odpowiedzialności zbiorowości – jesteśmy współodpowiedzialni za zło, któremu się nie przeciwstawimy. Na słowa te można jednak spojrzeć też pod innym kątem: wszyscy jesteśmy współodpowiedzialni za ulepszanie świata. I właśnie dlatego nie możemy tolerować zła, jeżeli się z nim stykamy.

Przeczytaj midrasz do Księgi Kapłańskiej (NAWIĄZANIA xxii), zbierz kilka komentarzy do tego tekstu. Zapisz na tablicy zdanie A.J. Heschela (NAWIĄZANIA xxiii). Następnie poproś, by uczniowie podzielili się na zespoły i zrobili burzę mózgów na temat problemów/zła, które

dostrzegają w otaczającej ich rzeczywistości. Czy mają na nie jakiś wpływ? Nawet, jeżeli nie bezpośrednio – zawsze mogą wyrazić swoje niezadowolenie, głośno nie zgodzić się na zło. Poproś, żeby wybrali wspólnie jakiś problem i zaplanowali razem akcję „możesz nie zgadzać się na...”.

### Obrazy i na-obrazy

Przynies na lekcję podobiznę twarzy posiadającej jeden bardzo charakterystyczny szczegół (może to być fotografia klauna z dużym czerwonym nosem, portret kogoś w wielkim kapeluszu itp.). Poproś uczniów, żeby szybko (2-3 min) narysowali podobiznę tej twarzy/postaci, tak, żeby można się było domyślić, że o nią chodzi. Zbierz „obrazki”; porównajcie je z oryginałem. Czy można powiedzieć, że są podobne do pierwowzoru? Co pozwala to stwierdzić? Podsumuj, że choć obrazki uczniów różnią się stopniem „artystycznej wierności”, to fakt, że wszystkie posiadają charakterystyczny element, pozwala jakoś odnosić do pierwowzoru.

Rozdaj kilku grupom tekst „Na obraz i podobieństwo Boże” (PARAGRAFY 54–56), a innym – (NAZWIĄZANIA xxvii-xxix). Porozmawiajcie, jakie są dla Żydów konsekwencje faktu, że człowiek został stworzony na obraz i podobieństwo Boże. Czy są to wyłącznie konsekwencje religijne? Jaki ma to wpływ na relacje społeczne? Przeczytaj głośno wstęp do Konwencji o Prawach Człowieka – jak można byłoby skomentować podobieństwa i różnice w podejściu do praw człowieka, zawarte w obu tekstach?

### Czas to pieniądz oraz kilka słów o świętych zegarkach

Podziel klasę na grupy. Każda grupa ma za zadanie w ciągu 5 minut wymyślić scenkę, która łączyłaby słowa „wolność” oraz „czas”. Skomentujcie te scenki. Wyjaśnij uczniom, że Żydzi otrzymali kalendarz na znak, że nie są już niewolnikami i sami mogą panować nad czasem.

Podziel klasę na grupy – części rozdaj spis 39 zakazanych prac, a drugiej części – tekst „Świętość. Szabat”

(**PARAGRAFY 58–63**). Poproś, żeby grupy spróbowały zanotować najważniejsze informacje o szabacie, które zaprezentują na forum klasy. Czy łatwo było to zrobić tym, którzy otrzymali tylko tekst o zakazach? Podsumuj, że sztywne trzymanie się ustaleń prawa nie wystarcza do pełnego zrozumienia tego święta (ani żadnego innego). Znajomość nakazów i zakazów jest bardzo ważna, ale nie wolno się do niej ograniczać.

Poproś uczniów, by w parach porozmawiali o różnych ważnych wydarzeniach/momentach w ich życiu. Z czym lub z kim się one wiązały? Czym różni się uroczysty, odświętny czas od codzienności?

Zapytaj, w jaki sposób można rozumieć „świętość czasu” w judaizmie? Jakie ona może mieć konsekwencje w życiu codziennym? Czego nas uczy takie podejście?

### ••• **O żyrafach, co wchodzi do szafy**

Zapytaj, ilu uczniów ma zwierzęta w domach. Jakie to zwierzęta? Porozmawiajcie chwilę o tym, jakie są zalety posiadania zwierzaka? A jakie wady?

Poproś, żeby uczniowie w małych grupach przygotowali „kodeks dobrego traktowania zwierząt”. Przeczytajcie głośno kilka „przykazań” z kodeksów opracowanych w grupach. Dlaczego należy dobrze traktować zwierzęta?

Rozdaj grupom fragment Ustawy o ochronie zwierząt – poproś, żeby uczniowie porównali przepisy z „własnymi” kodeksami, które przygotowali na początku zajęć. Czy o czymś zapomnieli? Czy ich kodeksy są bogatsze, niż otrzymane fragmenty ustawy?

Podziel uczniów na grupy i daj im do wylosowania słowa-klucze, które będą potrzebne w dyskusji: „wegetarianizm”, „cyrk”, „zoo”, „zwierzęta-pupile”. Poproś, żeby wspólnie zastanowili się, jaki związek ma każde z tych słów z traktowaniem zwierząt – czy są zwolennikami, czy przeciwnikami wegetarianizmu, cyrku, zoo oraz posiadania własnych zwierzątek? Jakie argumenty mogą przemawiać przeciwko ich opiniom? Każda grupa ma 10 minut na dyskusję, a następnie – 1-2 minuty na

zaprezentowanie jej wyników innym uczniom. Poproś o komentarze uczniów z różnych grup.

Rozdaj lub przeczytaj uczniom tekst „O nie zadawaniu cierpienia zwierzętom” (**PARAGRAFY 39–42**). Porównajcie tezy tekstu z wynikami waszych dotychczasowych dyskusji.

### ••• **Lustreczko powiedz przecie...**

Przygotuj opisy kilku sytuacji „z życia”, których bohaterowie w różnych sytuacjach albo kłamią, albo mówią prawdę. Przykłady:

- Sprawca wybicia szyby w klasie mówi, że szybę wybił jego kolega, który nie miał z tym nic wspólnego.
- Chłopiec mówi do niezbyt ładnej dziewczyny: „Jesteś brzydka jak noc”.
- Wędkarz mówi drugiemu: „W zeszłym roku złapałem dwa razy większą rybę, niż ty”, chociaż było inaczej.
- Napadnięty człowiek mówi bandycie: „Nie mam przy sobie portfela”.
- Świadek przestępstwa dzwoni na policję i zeznaje o tym, co widział.

Narysuj na tablicy dwa okręgi, które na siebie zachodzą (jakby zbiory z częścią wspólną). Dwa zewnętrzne obszary są opisane: „Wskazane”, oraz „Niedopuszczalne”, środkowy jest opisany jako „Dopuszczalne”.

Rozdaj 4-osobowym grupom uczniów przygotowane wcześniej opisy sytuacji „z życia wziętych”. Poproś, żeby zdecydowali, w której części „zbiorów” mieści się dana sytuacja i umieścili tam kartki z odpowiednimi tekstami. Przeczytajcie głośno wszystkie sytuacje, poproś, by uczniowie uzasadnili swoje wybory. Czy wszyscy się z nimi zgadzają? Czy łatwo było grupom dokonać wyboru?

Przeczytaj uczniom cytaty z Tory i Talmudu (**PARAGRAFY 27–29**), (**NAZWIĄZANIA XXII–XXIII**) zwracając uwagę na zasadę *pikuach nefesz*. Uczniowie mogą skomentować różnice pomiędzy żydowskim punktem widzenia, a ich własnymi opiniami. Czy są tacy, którzy pod wpływem tekstu zmienili zdanie? Jeśli tak, mogą zmienić położenie swoich karteczek.

Zachęć uczniów do podsumowania zajęć i sformułowania wniosków. Uzupełnij ich wypowiedzi.

[współpr. Marcin Bartosiewicz]

### ■ ■ ■ Cebulowe odkrycia

Przynieś na zajęcia dwie cebule i jedną z nich przekrój na pół. Poproś uczniów, żeby się przyjrzeni tym połówkom – jak widać, cebula składa się z kilku warstw, a każda z nich jest trochę inna; patrząc na całą cebulę, widzimy tylko warstwę zewnętrzną, inną niż „wnętrze”. Poproś, żeby każdy uczeń narysował „swoją” połówkę cebuli – w samym środku cebuli trzeba wpisać te własne cechy, na które nie mamy wpływu i których nie możemy zmienić; w kolejne warstwy – cechy, na które mamy wpływ. Uczniowie rozmawiają w parach na temat „swoich” cebul. Zapytaj na forum, których cech uczniowie najczęściej używają, opisując siebie – tych ze środka czy tych z zewnętrznych warstw? Zapisz te cechy na tablicy, porozmawiajcie o nich. Czy powtarzały się w pracach wielu uczniów? Czy u wszystkich znajdowały się w tej samej warstwie? Co to może oznaczać?

Poproś, żeby uczniowie w grupach przeczytali różne definicje słowa „tożsamość”, a następnie, żeby na ich podstawie każda grupa opisała słowo „tożsamość” własnymi słowami. Porównajcie nowe „definicje”. Dlaczego się różnią?

Rozdaj uczniom cytaty z Ireny Klepfisz oraz Gerszoma Scholema (**NAWIĄZANIA XXXIX, XL**) oraz z tekstu „Kto jest Żydem” (**PARAGRAFY 69, 70, 73**). Co one mówią na temat tożsamości żydowskiej? Jakich cech i kategorii używają, próbując ją określić? Wypiszcie je na tablicy. Które z tych cech znalazłyby się w środku cebuli, a które tylko w jednej z warstw?

Przeczytaj głośno **PARAGRAF 72** [wyjaśnij uczniom pojęcie „asymilacji”, które pojawia się w tekście] oraz **PARAGRAF 74**; skomentuj dramatyzm sytuacji, w której tożsamość jest źródłem śmiertelnego niebezpieczeństwa. Podkreśl różnorodność, jaka panuje wśród Żydów (religijni, ateści, zasymilowani, syjoniści, itd.) – warto, by uczniowie dobrze to zapamiętali i zrozumieli.

Na zakończenie zbierz od uczniów rysunki cebul, przemieszaj je i rozwiś na ścianie. Poproś, żeby wychodząc z klasy spojrzeli na nie i zastanowili się, czy są w stanie rozpoznać autorów poszczególnych cebul, na podstawie zamieszczonych w nich cech. Kiedy każdy przeczyta już wszystkie cebule, rozdaj uczniom samoprzylepne karteczki i poproś, żeby przykleili je do tych cebul, które (oprócz własnych) są im najbliższe.

### ■ ■ ■ Rozbitków instrukcja przetrwania – na pokład, Noachidzi!

Zaproponuj uczniom zabawę w rozbitków. Bezludna wyspa, na jakiej się znaleźli, znajduje się na uboczu wszelkich szlaków morskich – nie mogą raczej liczyć, że ktoś ich uratuje. Rozbitkowie muszą więc zorganizować swoje nowe życie: wymyślić nazwę swojej wyspy, flagę, godło, hymn (możesz dowolnie rozwijać to zadanie, w zależności od tego, ile masz czasu i jak bardzo uczniowie lubią działania artystyczne). Przede wszystkim jednak, rozbitkowie muszą spisać zasady postępowania na wyspie – wspólnie ustalić, co wolno, a czego nie wolno każdemu mieszkańcowi wyspy. Taki kodeks może mieć dowolnie dużo różnych przepisów – ważne, żeby wszyscy się na nie zgodzali.

Przeczytajcie kodeks. Czy trudno było zgodzić się na wszystkie zasady? Czy były takie zasady, co do których nikt nie miał żadnych wątpliwości? Jeśli tak, to które?

Czy rozbitkowie nie zapomnieli o żadnej ważnej zasadzie, która powinna regulować wspólne życie? Spróbujcie teraz wspólnie skategoryzować zasady, które pojawiły się w kodeksie i uogólnić go do najbardziej fundamentalnych reguł. Ustalcie kilka najważniejszych zasad – 5-7 reguł, bez których życie na wyspie nie byłoby możliwe. Warto też chwilę porozmawiać o sferach, do jakich się one odnoszą (np. bezpieczeństwo, relacje z innymi, prawa i obowiązki „obywatelskie” rozbitków itd.).

Wyjaśnij uczniom, że ta zabawa służyła lepszemu zrozumieniu praw Noachidów, które zgodnie z tradycją judaizmu obowiązują wszystkich ludzi, bez względu na wyznanie i poglądy. Przeczytajcie tekst o prawach



Noachidów (PARAGRAFY 75 I 76). Zapisz przykazania Noachidów na tablicy: czy wszystkie są zrozumiałe dla uczniów? Porozmawiajcie o nich.

Przeczytajcie na forum klasy komentarze do tych praw (PARAGRAFY 77-82).

Możecie porównać prawa Noachidów z prawami waszej bezludnej wyspy. Czy widzicie analogie? Jak można skomentować różnice?

Podsumuj te zajęcia, tłumacząc, że przestrzeganie praw Noachidów nie tylko ma nam pomóc przetrwać wśród innych, ale także – żyć godnie, zachowując szacunek dla innych i samych siebie. Najprawdopodobniej takiej grupy zasad rozbitkowie nie umieścili na liście – dlaczego?

Zaproponuj, żeby uczniowie zorganizowali taki „Dzień na bezludnej wyspie” dla rówieśników z innej klasy i połączycy go z dyskusją na temat: „czy istnieją wspólne zasady i przykazania dla wszystkich ludzi?”.

### ■ ■ ■ Łobuzy małe i duże – zostać reżyserem własnego filmu

Przed zajęciami uprzedź uczniów, żeby przynieśli na lekcję listę swoich pięciu ulubionych filmów, ponieważ będzie to potrzebne do nauki reżyserii. Na zajęciach podziel uczniów na grupy. Każda grupa musi wspólnie ustalić, którym z filmów przyniesionych przez każdego ucznia będzie się zajmować. Czuwaj nad tymi ustaleniami – najlepiej, żeby udało się wybrać taki film, w którym łatwo można wyłonić „czarny charakter” oraz „dobrego bohatera”. Musi to też być film, który znają wszyscy członkowie grupy.

Każda grupa wypisuje złe cechy „czarnego charakteru” ze „swojego” filmu oraz – dobre cechy „dobrego bohatera”. Następnym zadaniem jest odnalezienie i spisanie wszystkich dobrych cech „czarnego charakteru”. Analogicznie uczniowie mają postąpić z „dobrym bohaterem” swojego filmu. Jeśli masz więcej czasu, uczniowie mogą namalować swoich dobrych i złych bohaterów, wypisać obok ich cechy i zaprezentować swoje postaci na forum klasy.

Czy łatwo było znaleźć w „czarnym charakterze” dobre cechy? A „rysy” u „dobrego bohatera”? Czasem trudno jest nam pamiętać, że nie ma całkowicie złych i idealnie dobrych ludzi... Wyjaśnij uczniom, że zajęcia z reżyserii będą dotyczyły, w przenośni, właśnie „robienia filmu o charakterze” – będą rozmową o dobrych i złych skłonnościach. Przeczytajcie razem PARAGRAFY 85 I 86. Upewnij się, że wszystko jest zrozumiałe dla uczniów. Jeśli nie masz dość czasu, możesz w tym miejscu podsumować zajęcia, prosząc uczniów, żeby zastanowili się w domu, jak można zrobić dobry użytek ze złych skłonności „czarnego” charakteru z ich filmu.

Kolejnym zadaniem grup (na tych samych zajęciach lub na kolejnej lekcji) będzie właśnie wybranie takich złych skłonności (*jecer haRa*) „czarnego” charakteru, które mogłyby zostać wykorzystane w dobrej sprawie. Nie chodzi o to, żeby wyeliminować daną cechę (np. „czarny charakter” bił słabszych a teraz ich nie bije; palił papierosy, a teraz nie pali) – ale by zrobić z niej dobry użytek (np. kiedy robi się coś z umiarem, albo gdy kieruje się nadmiar energii w dobrym kierunku itp.). Jakie cechy wybrali i jak chcą je wykorzystać? Poproś o prezentację jedną-dwie grupy. Jak pewnie wszyscy się domyślają, najważniejszym zadaniem będzie teraz wymyślenie takich dodatkowych scen filmów, którymi zajmują się grupy, w których „czarne charaktery” wykorzystają swoje cechy w dobrej sprawie. Jeśli masz więcej czasu, warto poświęcić go także na odegranie wymyślonych scen.

Podsumowując zajęcia, wyjaśnij uczniom, że ważnym przesłaniem, które kryje się za kategoriami *jecer haTow* i *jecer haRa* w tradycji żydowskiej jest zachęta do pracy nad własnym charakterem i takie jego „reżyserowanie”, aby złe skłonności mogły być wykorzystywane w dobrych celach. Każdy z nas może stać się reżyserem swojego filmu! ■ ■ ■

 **Teksty: Małgorzata Bakalarz, Ewa Geller, Monika Koszyńska, Robert Kuwałek, Bella Szwarzman-Czarnota**

Konsultacje merytoryczne: Bella Szwarzman-Czarnota

Redakcja: Małgorzata Bakalarz

Opracowanie graficzne i skład: [rzeczyobrazkowe.pl](http://rzeczyobrazkowe.pl)

© Fundacja Ochrony Dziedzictwa Żydowskiego, 2006

ISBN – 83-923293-2-5



Fundacja Ochrony Dziedzictwa Żydowskiego założona została w marcu 2002 roku przez Związek Gmin Wyznaniowych Żydowskich w RP (ZGWŻ) oraz Światową Organizację Żydowską ds. Restytucji (WJRO). Fundacja działa na tych terenach, którymi, z racji zbyt dużej odległości, trudno jest zajmować się gminom żydowskim.

Z mandatu ZGWŻ Fundacja zajmuje się odzyskiwaniem obiektów stanowiących przez II wojnę światową własność gmin żydowskich, a także zarządza nimi, przeprowadza renowacje i otacza opieką relikty materialnego dziedzictwa Żydów polskich. Naszym priorytetem jest ochrona cmentarzy: we współpracy z innymi organizacjami i osobami prywatnymi doprowadziliśmy do upamiętnienia, ogrodzenia i uratowania przed zniszczeniem kilkunastu cmentarzy żydowskich (m.in. w Zakopanem, Koźmicach, Mszczonowie, Kłodzku, Iwaniskach, Strzegowie, Wysokiem Mazowieckiem, Dubience, Kolnie, Iłży czy Lesku). Działania Fundacji obejmują także rewitalizację szczególnie ważnych i wartościowych zabytków dziedzictwa żydowskiego. Do takich obiektów należą m.in. synagoga w Rymanowie oraz synagoga w Zamościu.

Nasza działalność na rzecz ochrony dziedzictwa nie może jednak ograniczać się do samej tylko opieki nad poszczególnymi obiektami; równie ważna jest dbałość o poszerzenie wiedzy na temat historii Żydów, którzy przez wieki współtworzyli dziedzictwo kulturowe Polski. Do najważniejszych działań edukacyjnych Fundacji należy program „Przywróćmy Pamięć”. Mamy nadzieję, że dzięki udziałowi w tym programie młodzi ludzie zaczną nie tylko dostrzegać i cenić wielokulturowe dziedzictwo swojego regionu, ale też zrozumieją, jak ważny jest szacunek i zrozumienie dla innych kultur.

Więcej informacji na temat Fundacji: [www.fodz.pl](http://www.fodz.pl)

Program edukacyjny „Przywróćmy Pamięć”: [www.pamiec.fodz.pl](http://www.pamiec.fodz.pl)



Program „Przywróćmy Pamięć” wspierają:



Program Operacyjny  
Patriotyzm jutra

Bank BPH



Ministerstwo  
Edukacji  
Narodowej



TAUBE  
FOUNDATION  
FOR JEWISH LIFE  
AND CULTURE

Zrealizowano w ramach Programu Operacyjnego Patriotyzm jutra ogłoszonego przez Ministra Kultury i Dziedzictwa Narodowego.