

Marek Białokur

Obraz paryskiej konferencji pokojowej w ujęciu współczesnych szkolnych podręczników historii

Niepodległość i Pamięć 16/1 (29), 53-76

2009

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Marek Białokur
Uniwersytet Opolski

Obraz paryskiej konferencji pokojowej w ujęciu współczesnych szkolnych podręczników historii

Problematyka dotycząca przebiegu oraz postanowień paryskiej konferencji pokojowej, której obrady zainaugurowano 18 stycznia 1919 r. posiada bogatą literaturę przedmiotu. Konstatacja ta odnosi się zarówno do historiografii krajów uczestniczących w konferencji, jak i tych, którym pomiędzy 28 czerwca 1919 r. w Wersalu a 10 sierpnia 1920 r. w Sevres podyktowano warunki traktatów pokojowych zamykających ostatecznie rozdział pod nazwą Wielka Wojna. W tej sytuacji trudno dziwić się, że wydarzenie tej rangi zajmuje poczesne miejsce na kartach szkolnych podręczników, które obok nauczyciela stanowią podstawowe źródło uczniowskiej wiedzy historycznej. Ograniczenia objętościowe niniejszej publikacji oraz specyfika źródła, jakim jest podręcznik zmusza do wprowadzenia określonych kryteriów. Pierwsze z nich wyznacza cezura czasowa i jest nią rok 1989, co ma swoje uzasadnienie w przemianach zapoczątkowanych wówczas w Europie Środkowej i Wschodniej. Odsunięcie w ich efekcie od steru rządów, ekipy komunistycznych wykonawców poleceń płynących z Moskwy, zaowocowało powstaniem wolnego od cenzury politycznej rynku szkolnych podręczników historii, na którym przez dziesięciolecia normą było przemilczanie niewygodnych faktów oraz lansowanie zafałszowanego obrazu dziejów. Drugie kryterium ograniczyło analizowany materiał do podręczników, które opracowano z myślą o polskiej szkole. Wpływ na taką sytuację miał zarówno utrudniony dostęp do reprezentatywnej liczby zagranicznych książek szkolnych oraz fakt, iż w ograniczonym zakresie informują o sprawie polskiej na forum paryskiej konferencji pokojowej. Koniecznym wydaje się jednak dokonanie takiej analizy w odniesieniu do podręczników zagranicznych, tym bardziej, że jak pokazują badania przeprowadzone przez profesora Adama Suchońskiego, zawierają często zaskakujące dla polskiego czytelnika opinie, a także interesujące propozycje ćwiczeń składających na szeroko pojętą obudowę dydaktyczną szkolnych opracowań¹.

1 A. Suchoński, *Polacy na kartach zagranicznych podręczników do nauczania historii*, [w:] *V Toruńskie Spotkania Dydaktyczne. Polska-Europa-Świat w szkolnych podręcznikach historii*, pod red. S. Roszaka, M. Strzeleckiej i A. Wieczorek, Toruń 2008, s. 10-18; Idem, *Papież Jan Paweł II w polskich i zagranicznych podręcznikach do nauczania historii*, Opole 2003; Idem, *Zakończenie I wojny światowej w międzynarodowych podręcznikach do nauczania historii*, [w:] *Rok 1918 w Polsce i w państwach sąsiednich. Osiemdziesiątka zakończenia I wojny światowej z perspektywy śląskiej*, pod red. L. Kuberskiego i M. Lisa, Opole 2002, s. 43-50; Idem, *Kampania wrześniowa 1939 roku jako element obudowy dydaktycznej międzynarodowych podręczników do nauczania historii*, „Wiadomości Historyczne” 2000, nr 1, s. 31-37.

Ostatnie z przyjętych kryteriów zawęziło bazę źródłową opracowania do podręczników przygotowanych na potrzeby szkół ponadgimnazjalnych, przed rokiem 1999 określanych mianem ponadpodstawowych. Łącznie na potrzeby publikacji przeanalizowano kilkanaście podręczników, porównując zarówno prezentowane w nich treści oraz materiał uzupełniający składający się na tzw. obudowę dydaktyczną. Zasadniczą część tekstu poprzedzono krótkim wprowadzeniem odnoszącym się do historii oraz roli podręczników w procesie nauczania/uczenia się historii.

Jak pokazują badania prowadzone w wielu europejskich krajach, klasyczne papierowe podręczniki historii wciąż stanowią podstawowe, a w niektórych wypadkach jedyne źródło uczniowskiej wiedzy o przeszłości². Dzieje się tak pomimo stale zwiększających się możliwości korzystania przez uczniów z pozaszkolnych źródeł informacji, gdyż w natłoku błyskawicznie dostarczanych uczniom informacji to właśnie podręcznik zawierający uporządkowaną i zweryfikowaną wiedzę, stanowi swoisty punkt odniesienia. Nie bez znaczenia pozostaje w tym kontekście fakt, iż konstrukcja współczesnych podręczników zawierających obok tekstu autorskiego, tekstów uzupełniających, ikonografii historycznej i środków kartograficznych także szereg nowinek technicznych, w tym płyty z materiałami multimedialnymi, a przede wszystkim rozbudowane bloki problemowe oparte na licznych pytaniach i zagadnieniach do przedyskutowania, czyni z nich swoisty system środków dydaktycznych, który niewiele ma wspólnego ze swoim pierwowzorem. W parze z tymi zmianami dokonuje się „[...] przeniesienie akcentów dydaktycznych z gotowych szkolnych narracji historycznych – najczęściej podręcznikowych – na tworzenie narracji historycznych przez uczniów na podstawie dobranych źródeł i opracowań”³. W ten sposób uczeń nabiera umiejętności wydobywania ze źródeł podstawowych informacji, oddzielania od nich interpretacji i perswazji oraz przyjmowania z opracowań faktów i struktur narracyjnych.

Podręcznik uznawany jest za najstarszy środek dydaktyczny stosowany w edukacji historycznej. Pierwowzorem współczesnych podręczników były uczniowskie notatki, w których utrwalane były treści przekazywane przez nauczycieli, którzy przed zajęciami przygotowywali wypisy z dzieł historycznych i filozoficznych, które następnie cytowali podczas spotkań z uczniami. Niektóre z nauczycielskich notatek trafiały bezpośrednio do uczniów. Taka forma pracy pojawiła się już w starożytności, a na dobre utrwaliła w średniowieczu. Prawdziwą rewolucję w odniesieniu do podręczników spowodował jednak dopiero wynalazek druku. To właśnie dzięki niemu pojawiły się pierwsze książki, których celem była pomoc w przyswajaniu przez uczniów wiadomości z historii. Z uwagi na fakt, iż wiadomości te uczniowie musieli często odczytywać trzymali książki w zasięgu ręki (pod ręką), skąd wzięła się stosowana do dnia dzisiejszego nazwa „podręcznik”⁴. Na polskim gruncie pierwsze podręczniki pojawiły się w XVII stuleciu. Ich rolę w edukacji historycznej w drugiej połowie XVIII wieku znacząco podniosła Komisja Edukacji Narodowej. Podsumowując należy podkreślić, iż aktualny kształt podręczników szkolnych ma stosunkowo krótką historię, o czym decyduje między innymi fakt, że pierwsze opracowania tego typu zawierały tylko i wyłącznie tekst autorski, przez co nie były zaopatrzone w mapki, ilustracje, tabele czy zestawy specjalnych ćwiczeń dla uczniów. W XX wieku podręczniki przeszły przysłowiową rewolucję, która w głównej mierze uatrakcyjniła ich szatę graficzną oraz wymusiła wprowadzenie zdań, nad którymi uczniowie mają pracować samodzielnie lub też pod kie-

2 J. Maternicki, Cz. Majorek, A. Suchoński, *Dydaktyka historii*, Warszawa 1994, s. 342-353.

3 A. Zielecki, *Wprowadzenie do dydaktyki historii*, Kraków 2007, s. 83.

4 *Ibid.*, s. 298.

runkiem nauczyciela. Jest to istotna zmiana wymuszona potrzebą poprawy efektów kształcenia, które współcześnie nastawione są głównie na wyrabianie i doskonalenie umiejętności, a nie tylko przyswajanie wiedzy. Nad merytorycznym poziomem współczesnych podręczników pieczę sprawuje Ministerstwo Edukacji Narodowej, a za ich wnikliwą analizę oraz zgłaszanie propozycji nowych rozwiązań metodycznych, odpowiadają dydaktycy historii, czyli wyspecjalizowane grono naukowców skupione wokół największych ośrodków akademickich⁵.

Analiza treści podręczników w kontekście obrazu paryskiej konferencji pokojowej zaprezentowana w dalszej części koncentruje się wokół kilku zagadnień. W pierwszej kolejności omówione zostały okoliczności zwołania paryskiej konferencji, jej przebieg oraz program polityczny głównych uczestników. W dalszej części przeanalizowano udział polskiej delegacji w obradach oraz końcowe postanowienia ze szczególnym uwzględnieniem decyzji dotyczących państwa polskiego. Opracowanie zamyka krótka charakterystyka obudowy dydaktycznej podręczników w kontekście analizowanej problematyki.

Zwołanie w Paryżu konferencji pokojowej w zgodnej ocenie autorów opracowań szkolnych stanowiło niezbędny warunek wypracowania nowego powojennego ładu. Niestety, tylko w kilku opracowaniach autorzy podali dokładną informację o liczbie państw uczestniczących w obradach. Z zadania tego najdokładniej wywiązał się Andrzej Garlicki, który podał liczbę państw sprzymierzonych i stowarzyszonych, które wraz z Indiami i czterema dominiami brytyjskimi zaproszono na obrady⁶. Wspomniany historyk zaznaczył ponadto, iż państwa uczestniczące w konferencji podzielono na dwie kategorie. Pierwszą z nich tworzyły państwa o interesach ogólnych, tj. Stany Zjednoczone, Wielka Brytania, Francja, Włochy oraz Japonia, które w Paryżu reprezentowało pięciu delegatów, którym przysługiwało prawo zasiadania we wszystkich 52 komisjach konferencji. Pozostałe państwa o tzw. ograniczonych interesach na konferencji mogło reprezentować od jednego do trzech delegatów. Wspomniane ograniczenie powodowało, iż mogli oni obsadzać jedynie niektóre komisje i zabierać głos tylko w tych kwestiach, które dotyczyły ich w bezpośredni sposób⁷.

5 Szerzej na ten temat zob.: J. Maternicki, C. Majorek, A. Suchoński, op. cit., s. 342-353; A. Zielecki, *Rola i funkcje podręcznika historii*, Rzeszów 1984; *Przeszłość w szkole przyszłości. Materiały Ogólnopolskiej Konferencji Naukowej „Podręcznik historii dla szkoły XXI wieku”*, pod red. J. Walczaka i A. Zieleckiego, Częstochowa 1997.

6 A. Garlicki, *Historia 1815-1939. Polska i świat*. Podręcznik dla III klas liceów ogólnokształcących, Wydawnictwo Naukowe „Scholar”, Warszawa 1998, s. 265. Zob. także: S. Sierpowski, *Historia najnowsza (1918-1997)*. Podręcznik dla szkoły średniej, BGW Polska Oficyna Wydawnicza, Wydawnictwo Graf-Punkt, Warszawa 1995, s. 22; A. Radziwiłł, W. Roszkowski, *Historia 1871-1939*, Podręcznik dla szkół średnich, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 1998, s. 152; M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku*. Podręcznik dla klasy drugiej liceum i technikum. Zakres podstawowy i rozszerzony, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Gdańsk 2003, s. 193; J. Kochanowski, P. Matusik, *Człowiek i historia. Czasy nowożytne i najnowsze (XIX i XX wiek)*, część 4, *Kształcenie w zakresie rozszerzonym*. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2004, s. 40; J. Czuby, D. Stola, *Historia*. Podręcznik klasa II. Szkoły ponadgimnazjalne. Zakres podstawowy, Wydawnictwo Szkolne PWN, Warszawa 2008, s. 263. Andrzej Pankowicz podał w swoim opracowaniu, że na konferencję przybyli przedstawiciele 32 państw, z których pięć reprezentowało brytyjskie dominia (A. Pankowicz, *Historia 3. Polska i świat 1815-1939*. Podręcznik dla klasy III liceum ogólnokształcącego, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1996, s. 238). W jednym z opracowań autorzy napisali z kolei, że w Paryżu działały także nieoficjalne delegacje, które wysłały narody pozbawione własnej państwowości, a wśród nich między innymi delegacja Serbołużyczan, ukraińska i żydowska (B. Burda, B. Halczak, R. M. Józefiak, M. Szymczak, *Historia najnowsza. Historia 3, Zakres rozszerzony*. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, Wydawnictwo Pedagogiczne OPERON, Gdynia 2005, s. 14).

7 A. Garlicki, op. cit., s. 266.

W analizowanych opracowaniach autorzy podali informację, iż na obrady nie zaproszono pokonanych Niemiec i ich sojuszników, które o podjętych decyzjach zamierzano tylko poinformować, nakazując następnie podpisanie wypracowanych postanowień⁸. Nieobecność delegacji niemieckiej spowodowała, w opinii autorów jednego z podręczników, że w Niemczech zwykło określać się traktat wersalski mianem dyktatu⁹. Z kart większości opracowań uczniowie mogli dowiedzieć się, iż w Paryżu nie było delegatów bolszewickiej Rosji¹⁰. Według Stanisława Sierpowskiego wpływ na taką sytuację miała rewolucja bolszewicka oraz generalne zakwestionowanie przez nowe władze w Rosji nienaruszalnego dotychczas prawa indywidualnej własności¹¹. Oceniając tę sytuację Andrzej Garlicki napisał, iż podawany jako powód takiej decyzji fakt, iż Rosja podpisała w marcu 1918 r. z państwami centralnymi pokój w Brześciu, był tylko wygodnym pretekstem, gdyż w istocie oceniano sytuację panującą w Rosji za niestabilną uznając, iż bolszewicy nie utrzymają się przy władzy. W tej sytuacji uznano, iż zaproszenie jej przedstawicieli na konferencję nie miało sensu. Ten sam historyk stwierdził ponadto, iż „Nieobecność Rosji i Niemiec, czyli dwóch najsilniejszych krajów europejskich – ich ludność stanowiła ponad połowę ludności Europy – z góry niejako podważała trwałość systemu, który usiłowano zbudować w Paryżu”¹². Cytowany już wcześniej Stanisław Sierpowski pisze, iż w ten sposób organizatorzy konferencji pozbawili możliwości wpływu na rodzący się pokój kilku państw o pierwszorzędnym znaczeniu¹³. Przedstawiając krytyczne wobec paryskiej konferencji i jej postanowień stanowisko bolszewików Anna Radziwiłł i Wojciech Roszkowski przytoczyli z kolei na kartach wydanego przez PWN podręcznika obszerny fragment przemówienia Włodzimierza Ilicza Lenina¹⁴. Znamienne, że tylko z jednego opracowania uczniowie mogli dowiedzieć się, że Rosja miała jednak na konferencji swoje nieformalne przedstawicielstwo, złożone z członków ostatniego Rządu Tymczasowego oraz działających na emigracji partii politycznych¹⁵.

Opisując przebieg paryskiej konferencji część autorów podkreśliła, iż dokonujący się w jej trakcie proces kształtowania nowej mapy świata oraz stosunków międzynarodowych przebiegał w skomplikowanych warunkach i burzliwej atmosferze, co spowodowało, iż nierzadko przedstawiono ją jako „[...] gigantyczną Wieżę Babel, w której wszyscy walczą ze wszystkimi o wszystko”¹⁶. W tej sytuacji trudno się dziwić, że

8 M. Przybyliński, *Poznać przeszłość, zrozumieć dziś, Historia: dzieje najnowsze 1872-2006*, Klasa 3 liceum i technikum, Poziom podstawowy i rozszerzony, Wydawnictwo Piotra Marciszuka Stentor, Warszawa 2007, s. 102; B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 14. Należy ubolewać, iż tylko w dwóch opracowaniach wyjaśniono uczniom, że taka sytuacja stanowiła swego rodzaju novum w światowej dyplomacji, gdyż istotne problemy polityczne XIX w. rozstrzygano na kongresach międzynarodowych z udziałem zarówno zwycięzców jak i pokonanych. Po zakończeniu I wojny światowej zwycięskie mocarstwa nie zamierzały jednak dopuścić do formalnego równouprawnienia stron, co rozwiązano zwołując konferencję pokojową, która to forma, jak uznano, zwalniała z obowiązku zapraszania wszystkich państw zwyciężonych (A. Pankowicz, op. cit., s. 238; J. Kochanowski, P. Matusik, op. cit., s. 41).

9 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 152.

10 G. Szelałowska, *Historia. Dzieje nowożytne i najnowsze 1870-1939*. Podręcznik dla klasy III liceum ogólnokształcącego, wyd. IV, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1997, s. 173; A. Pankowicz, op. cit., s. 239; B. Burda, B. Halczak, R. M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 14; M. Przybyliński, op. cit., s. 102; J. Czubaty, D. Stola, op. cit., s. 263.

11 S. Sierpowski, op. cit., s. 22-23.

12 A. Garlicki, op. cit., s. 266.

13 S. Sierpowski, op. cit., s. 22.

14 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 162.

15 A. Pankowicz, op. cit., s. 239.

16 S. Sierpowski, op. cit., s. 25.

rywalizacji dotychczasowych sojuszników z okresu Wielkiej Wojny z uwagą przyglądały się państwa pokonane, próbując wykorzystać różnice poglądów, szczególnie mocne widoczne między delegacją francuską i brytyjską. W większości analizowanych opracowań autorzy podali dokładną datę rozpoczęcia obrad (18 stycznia 1919 r.), nie wyjaśniając jednak z wielkimi wyjątkami, iż miało to związek z wydarzeniami z roku 1871, kiedy to jednoczące się Niemcy upokorzyły Francję¹⁷. Poważnym problemem dla wielu autorów okazało się także podanie dokładnej daty zakończenia paryskiej konferencji, często błędnie utożsamiane z datą podpisania traktatu wersalskiego, tak jakby późniejsze traktaty nie stanowiły kontynuacji obrad rozpoczętych w styczniu 1919 r.¹⁸

Z kart większości opracowań uczniowie mogli wyczytać, że choć formalnie najwyższą władzą konferencji było zgromadzenie plenarne, to faktyczne decyzje podejmowało jednak znacznie węższe grono osób. Początkowo tworzyła je tzw. Rada Najwyższa, nazywana również Radą Dziesięciu, złożona z premierów i ministrów spraw zagranicznych państw o interesach ogólnych. Kiedy jednak okazało się, że i to gremium jest zbyt liczne, sprawy konferencji znalazły się w gestii samych premierów, skupionych w tzw. Radzie Pięciu. Ograniczone zainteresowanie władz Japonii zagadnieniami europejskimi w połączeniu z bardzo wąskim zakresem spraw, na które faktyczny wpływ miała włoska delegacja spowodował, iż przywódcy tylko trzech państw (USA, Wielkiej Brytanii i Francji) de facto decydowali o kształcie przyszłych traktatów pokojowych¹⁹. Oceniając tą sytuację jeden z autorów napisał, iż choć przyspieszało to proces decyzyjny, co było na rękę szczególnie amerykańskiemu przywódcy, który uważał, że i tak zbyt dużo czasu spędza w Europie, to jednak w szerszym wymiarze było negatywnym zjawiskiem, gdyż „[...] wielka trójka skazana była w ten sposób na podejmowa-

17 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 153. Niestety, jednemu z autorów zdarzyło się przy tej okazji popełnić poważny błąd faktograficzny. Otóż w podpisie fotografii przedstawiającej otwarcie konferencji w Sali Zegarowej francuskiego Ministerstwa Spraw Zagranicznych podał on, że obrady rozpoczęły się 18 lutego 1919 r., czyli miesiąc później niż było to w rzeczywistości (A. Pankowicz, op. cit., s. 239). W tym miejscu należy odnotować, iż w podręcznikach wydanych na potrzeby trzyletniego liceum, a więc tych wykorzystywanych w polskich szkołach od 2002 r., autorzy najczęściej ograniczyli się do podania informacji mówiącej, że konferencja rozpoczęła się w styczniu 1919 r. Znamienne, że dotyczy to zarówno książek wydanych z myślą o kształceniu w zakresie podstawowym, jak i rozszerzonym, czyli przygotowującym młodzież do egzaminu maturalnego. Zob.: J. Wróbel, *Odnaleźć przeszłość 2. Historia od 1815 roku do współczesności*. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 2003, s. 139, 438; Z. T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zajac, *Poznajemy przeszłość od początku XVIII wieku do 1939 roku*. Podręcznik dla liceum ogólnokształcącego, liceum profilowanego i technikum, zakres podstawowy, Stowarzyszenie Oświatowców Polskich w Toruniu, Toruń 2003, s. 242; J. Kochanowski, P. Matusik, op. cit., s. 40; B. Burda, B. Halczak, R. M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 14; M. Przybyliński, op. cit., s. 102; J. Czubaty, D. Stola, op. cit., s. 263. W tym gronie wyjątek stanowi podręcznik Gdańskiego Wydawnictwa Oświatowego, w którym odwołanie do wydarzeń z 1871 r. umieszczono na marginesie tekstu głównego pod ilustracją przedstawiającą podpisanie traktatu wersalskiego (M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 193).

18 Jeszcze inaczej problem ten przedstawiła Grażyna Szelągowska, która napisała, że „Warunki pokoju, które uzgodniono w Paryżu w ciągu roku trwania konferencji, zawarto w pięciu traktatach z państwami centralnymi lub ich spadkobiercami” (G. Szelągowska, op. cit., s. 174).

19 Jak czytamy w jednym z opracowań od postanowień gremium stworzonego przez polityków wymienionych państw tzw. „wielkiej trójki” nie było odwołania, a zwotywane od czasu obrady plenarne, służyły przekazywaniu informacji o już podjętych decyzjach i kierunkach prowadzonych prac (S. Sierpowski, op. cit., s. 22). Por.: A. Pankowicz, op. cit., s. 238; G. Szelągowska, op. cit., s. 173; A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 152; B. Burda, B. Halczak, R. M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 14; M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 193; Z. T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zajac, op. cit., s. 242; M. Przybyliński, op. cit., s. 102. W jednym z najnowszych podręczników, wydanym w 2008 r., podano jednak informację, według której do grona przywódców odgrywających istotną rolę na konferencji zaliczał się również włoski premier Vittorio Orlando (J. Czubaty, D. Stola, op. cit., s. 263).

nie dziesiątków decyzji szczegółowych, co bardzo absorbowało i utrudniało koncentrację na sprawach globalnych”²⁰.

Analiza atmosfery paryskiej konferencji pokojowej ustępuje za kartach szkolnych opracowań charakterystykom poglądów najważniejszych uczestników obrad. W tym gronie niemal jednym tchem autorzy podręczników wymieniają premiera Francji Georges Clemenceau, prezydenta Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej Thomasa Woodrowa Wilsona oraz szefa brytyjskiego rządu Davida Lloyd George’a.

Oceniając francuskiego premiera i jednocześnie przewodniczącego konferencji autorzy podręczników zwrócili uwagę, iż był on politykiem o dużym doświadczeniu i temperamentem, czym w pełni zasłużył sobie na przydomek „Tygrysa”, a z racji wieku również „Starego Tygrysa”²¹. Wśród cech charakteru Clemenceau wymieniano pragmatyzm, a spośród celów do osiągnięcia definitywne złamanie potęgi Niemiec, które jak większość francuskiego społeczeństwa uważał za tradycyjnego i najgroźniejszego przeciwnika Francji²². Charakteryzując postawę Clemenceau autorzy jednego z opracowań przytoczyli jego znamienne wypowiedź, w której mając na myśli Niemców stwierdził: „Wybiła godzina surowych rachunków. Prosiłście nas o pokój, jesteśmy skłonni wam go udzielić”²³. Grażyna Szelągowska na kartach swojego opracowania, przygotowanego w latach dziewięćdziesiątych na potrzeby czteroletniego liceum, sporo miejsca poświęciła rywalizacji Clemenceau z Wilsonem, przypominając między innymi, iż francuski premier ośmielał się nawet publicznie ośmieszać amerykańskiego prezydenta mówiąc, iż „Panu Bogu wystarczyło 10 przykazań, ale Wilson chciał mieć aż 14”²⁴.

Osobie pierwszego obywatela Stanów Zjednoczonych autorzy szkolnych opracowań poświęcili szczególnie dużo miejsca. W licznych opisach zwracano uwagę, iż był pierwszym urzędującym amerykańskim prezydentem w historii, który przybył do Europy. Na starym kontynencie witano go niczym Mesjasza, który zaprowadzi pokój i sprawiedliwość na świecie²⁵. Anna Radziwiłł i Wojciech Roszkowski przypomnieli z kolei, iż Wilson przez długi czas głosił hasło „Peace without Victory” („Pokój bez zwycięstwa”), które odrzucali jego europejscy sojusznicy bardzo boleśnie doświadczeni działaniami militarnymi Wielkiej Wojny²⁶. W podręczniku Grażyny Szelągowskiej czytamy, iż do stolicy Francji amerykański prezydent przyjechał z ambitnym zamiarem działania jako arbiter w sporach europejskich, tyle, że jego pozycja przy stole konferencyjnym została poważnie osłabiona, a „[...] możliwości ograniczała zupełna nieznamość realiów historycznych i narodowościowych w Europie, zwłaszcza Środkowo-Wschodniej, a także brak doświadczenia w politycznych pertraktacjach na najwyższym szczeblu. Skutek był taki, że często natrafiał na opór swych wytrawnych partnerów z koalicji. Wierzył ponadto w słuszność swego programu, który niemal w żadnym punkcie nie przystawał do rzeczywistości”²⁷. Przedstawiając program polityczny, z którym przybył do stolicy Francji, autorzy szkolnych opracowań podkreślili ponadto, iż bardzo mocno zaangażował się w realizację idei Ligi Narodów, uznając, iż będzie ona skutecz-

20 A. Garlicki, op. cit., s. 267.

21 G. Szelągowska, op. cit., s. 173; A. Garlicki, op. cit., s. 265. Autorzy podręcznika SOP użyli z kolei określenia „tygrys wojny” (Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zajac, op. cit., s. 243).

22 G. Szelągowska, op. cit., s. 173; Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zajac, op. cit., s. 242.

23 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 153.

24 G. Szelągowska, op. cit., s. 174.

25 Ibid., s. 173. Por.: J. Czuby, D. Stola, op. cit., s. 263.

26 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 153.

27 G. Szelągowska, op. cit., s. 173.

nym mediatorem w sporach narodowościowych²⁸. W innym opracowaniu zwrócono z kolei uwagę, że politykę Stanów Zjednoczonych, które reprezentował na konferencji, generalnie charakteryzowała niechęć do wzmacniania pozycji państw europejskich, co w tym czasie oznaczało w istocie ograniczanie pozycji Francji i Wielkiej Brytanii²⁹. Obraz Wilsona na kartach podręczników uzupełnia przytoczona w podręczniku Andrzeja Garlickiego opinia Clemenceau, który o najważniejszym lokatorze Białego Domu miał powiedzieć, że „mówi jak Chrystus, a działa jak Lloyd George”³⁰.

Postawę brytyjskiego premiera na konferencji autorzy podręczników ocenili głównie przez pryzmat jego stanowiska wobec Polski i Polaków. Grażyna Szelałowska opisując zachowanie brytyjskiego premiera w Paryżu napisała, że oscylowało „między złudzeniami Wilsona i agresywnym odwetem Clemenceau [...]”, które jako kompromisowe, pytanie czy dobre dla Polski, nadało ostateczny kształt traktatom pokojowym³¹. W dalszej części podręcznika autorka napisała, że Lloyd George umiejętnie wykorzystywał niekonsekwencję przedkładanych przez polską delegację propozycji, które z jednej strony mówiły o zasadzie etnicznej, z drugiej odwoływały się do granic przedrozbiorowych³². Na ten sam element polityki brytyjskiej zwrócili również uwagę autorzy podręcznika PWN³³. Z kolei w ocenie Andrzeja Garlickiego Lloyd George pokazał w Paryżu, iż jego celem było bezwzględne realizowanie „[...] tego, co uważał za życiowe interesy Wielkiej Brytanii”³⁴. Podobną opinię w swoim opracowaniu wyraziła grupa historyków z Uniwersytetu Zielonogórskiego, która opracowała podręcznik dla wydawnictwa Operon³⁵. Inny sposób wyjaśnienia postawy Davida Lloyd George’a wybrał Mikołaj Gładysz, który wzbogacając wykład podręcznikowy, oddał w pewnym momencie głos brytyjskiemu premierowi, co z dydaktycznego punktu widzenia należy uznać za zabieg ze wszem miar pożądany. Tym bardziej, że przytoczony fragment jest niezwykle wymowny: „Największe niebezpieczeństwo polega na tym, że Niemcy mogą połączyć się z bolszewikami i oddać swe środki, inteligencję i zdolności organizacyjne na usługi rewolucyjnych fanatyków, którzy marzą o podboju świata. Za rok znajdziemy się wobec 300 milionów ludzi, zorganizowanych w potężną Armię Czerwoną, z niemieckimi dowódcami, zaopatrzoną w niemieckie działa, gotową do marszu na zachód. Jeśli mamy być rozsądni, musimy ofiarować Niemcom pokój, który będzie znośniejszy od alternatywy komunizmu”³⁶.

Z nielicznych wzmianek dotyczących kulisów paryskiej konferencji, umieszczonych na kartach szkolnych podręczników, uczniowie mogli dowiedzieć się, iż wiele istotnych decyzji zapadało w trakcie nieoficjalnych spotkań towarzyskich³⁷. Zapewne dla-

28 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 153; A. Pankowicz, op. cit., s. 239.

29 Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zajac, op. cit., s. 242.

30 A. Garlicki, op. cit., s. 266.

31 G. Szelałowska, op. cit., s. 174.

32 Dotyczyło to między innymi Górnego Śląska, który Rzeczpospolita utraciła na długo przed rozbiorem, a ludność polska na jego terenie nie stanowiła większości, czy też Mazur, które w chwili pierwszego rozbioru również nie należały do Polski (Ibid., s. 261).

33 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 186.

34 A. Garlicki, op. cit., s. 266.

35 Opisując postawę premiera Wielkiej Brytanii, który wysunął w Paryżu własną koncepcję odbudowy Rzeczypospolitej, autorzy jednego z podręczników napisali, iż była ona szokiem dla polskiej opinii publicznej, która była przekonana o życzliwym stanowisku Londynu wobec polskich aspiracji terytorialnych (B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 72-73).

36 M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 193.

37 B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 15.

tego, autorzy podręcznika przygotowanego przez Wydawnictwo Operon zwrócili uwagę, iż sprzyjało to delegatom mniejszych państw, których operatywność i skuteczność, podczas tego rodzaju spotkań mogła przynieść szereg wymiernych korzyści. W tego rodzaju zakulisowych działaniach szczególnie skuteczna była w ich ocenie delegacja reprezentująca w Paryżu diasporę żydowską³⁸. W jednym z opracowań uczniowie mogli z kolei przeczytać informację, iż przebojem na paryskich balach towarzyszących konferencji, było rozpoczynające podbój Europy namiętne tango argentyńskie, którego charakterystycznych kroków, wielu członków poszczególnych delegacji, z racji licznych obowiązków, nie mogło jednak dokładnie poznać³⁹.

Polska dobrze przygotowała się do udziału w konferencji. To opinia, którą spotkać można na kartach kilku analizowanych podręczników. Ich autorzy, jak choćby Andrzej Garlicki, zwrócili uwagę, iż w dużej mierze było to zasługą Komitetu Narodowego Polskiego, który już podczas Wielkiej Wojny rozpoczął pracę nad przygotowaniem odpowiedniego materiału źródłowego na potrzeby powojennej konferencji pokojowej⁴⁰. Jan Wróbel stwierdził wręcz, że działalność KNP wraz z ochotniczym zaciągiem Polaków do wojska tworzonego we Francji, były w istocie jedynymi etycznymi argumentami, którymi polska delegacja mogła dysponować na forum konferencji⁴¹. Maciej Przybyliński pozwolił z kolei uczniom samodzielnie ocenić wkład KNP w przygotowanie polskiego stanowiska na forum konferencji, przywołując w podręczniku Stentora obszerny fragment książki Romana Dmowskiego *Polityka polska i odbudowanie państwa*, poświęcony działalności tej zasłużonej organizacji społeczno-politycznej⁴².

Praktycznie we wszystkich analizowanych opracowaniach wymieniono Ignacego Jana Paderewskiego i Romana Dmowskiego, czyli oficjalnych delegatów Polski na paryskiej konferencji. Charakteryzując postać Paderewskiego, w okresie konferencji urzędującego premiera i ministra spraw zagranicznych rządu Rzeczypospolitej Polskiej, autorzy podręczników zwrócili uwagę, iż był on osobą zasłużoną dla sprawy polskiej na długo przed inauguracją paryskiej konferencji⁴³. W jednym z najnowszych opracowań czytamy w tym kontekście, iż wywarł znaczący wpływ na politykę amerykańskiego prezydenta, którego znał i zjednał dla sprawy polskiej, choćby wspierając w kampanii wyborczej. W opinii autorów tej pracy Paderewski „Łączył talenty wirtuoza i dyplomaty ze służbą sprawie polskiej”⁴⁴. Nieco inaczej jego dyplomatyczne talenty ocenił Jan Wróbel pisząc, iż choć był ogromnie zasłużonym Polakiem, o wielkich znajomościach, to „Politykiem był jednak z przypadku”⁴⁵. W kilku opracowaniach podkreślono, iż Paderewski, pomimo związków z Komitetem Narodowym Polski, który między

38 W przywołanym opracowaniu czytamy, iż energiczną działalność w Paryżu prowadziły także nieoficjalne grupy nacisku, a „Poważny wpływ na polityków wywierały środowiska międzynarodowej finansjery, do których należało wiele osób pochodzenia żydowskiego. W potocznej opinii pojawiło się przekonanie, że dokumenty konferencji redagują żydowscy finansiści. Prowadziło to do paradoksów. Część polskiej opinii publicznej sądziła, że decyzje konferencji w sprawie granicy polsko-niemieckiej są dziełem zyczących Niemcom Żydów. Natomiast nacjonaliści niemieccy, którzy uważali decyzje w tej sprawie za głęboko krzywdzące dla swojej ojczyzny, także uznawali je za dzieło żydowskiego spisku, lecz mającego na celu zniszczenie Niemiec. W istocie delegaci mocarstw kierowali się przede wszystkim interesami własnych państw, które nie były zbieżne” (B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 15).

39 A. Garlicki, op. cit., s. 267.

40 Ibid., s. 267. Zob. także: M. Przybyliński, op. cit., s. 127.

41 J. Wróbel, op. cit., s. 149-150, 153.

42 M. Przybyliński, op. cit., s. 146-147.

43 B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 69.

44 J. Czuby, D. Stola, op. cit., s. 272. Zob. także: M. Przybyliński, op. cit., s. 146.

45 J. Wróbel, op. cit., s. 153.

innymi reprezentował podczas wojny w Ameryce, w kwestii przyszłego kształtu wschodniej granicy Polski, dał się przekonać do planów federacyjnych Piłsudskiego, które stały w jawnej sprzeczności z postulatami Romana Dmowskiego⁴⁶.

Na kartach większości współczesnych podręczników jako pierwszoplanowa postać polskiej delegacji pojawia się jednak nie premier Paderewski, a lider KNP Roman Dmowski⁴⁷. Najpełniejszy obraz jego dokonań w Paryżu na kartach szkolnych opracowań przedstawił Andrzej Garlicki, który pochlebne opinie na temat dokonań Dmowskiego uzupełnił obszernym cytatem z pracy Stanisława Kozickiego, bliskiego współpracownika i jednocześnie baczego obserwatora politycznej aktywności współtwórcy obozu narodowego. W przywołanym fragmencie odnoszącym się do okresu, w którym komisja zajmująca się kwestią polską wypracowywała ostateczne stanowisko czytamy między innymi: „Wówczas też zrobił Dmowski największy wysiłek, by uzyskać spełnienie tego, co było w programie terytorialnym naszej Delegacji. Przygotowywał się do tego przez cały okres wojny, a w czasie pobytu na Zachodzie oddziaływał na rządy państw walczących z Niemcami. Wyzyskał też starannie zarówno to, co już był zrobił w tym zakresie dawniej, jak i stosunki z politykami koalicji, którzy zasiadali w Radzie Najwyższej i w komisjach do spraw polskich. Praca ta nie pozostawiła śladu w dokumentach i archiwach. Mogli o niej tylko świadczyć ci, co na nią z bliska patrzyli. Do ich liczby należałem z racji swego stanowiska w Delegacji i muszę powiedzieć, że już wówczas budziły we mnie podziw swą pracowitością, umiejętnością i stanowczością. Tak tedy, jeśli zabiegom i odpowiedniej polityce ze strony polskiej zawdzięczamy przyłączenie do państwa polskiego ziem dawnego zaboru pruskiego, to wymienić należy na pierwszym miejscu Dmowskiego, któremu jako doskonały znawca tamtejszych stosunków sekundował wytrwale i rozumnie Marian Seyda”⁴⁸. Oceniając zasługi Dmowskiego autorzy kilku opracowań zwrócili uwagę, iż duży wpływ na powodzenie podejmowanych przez Dmowskiego działań, w tym przekonanie większości delegatów innych państw na forum konferencji do tego, że Polska zasługuje na część terytorium przedwojennych Niemiec, miało poparcie Francji, która widziała w Polsce przyszłego sojusznika w Europie Środkowej i Wschodniej⁴⁹. Opisując działalność Dmowskiego tylko jeden z autorów zwrócił uwagę, iż jego poglądy budziły obawy tej części zagranicznych polityków, których postrzeganie spraw polskich było w dużej mierze ukierunkowane przez wpływowe stanowisko kół syjonistycznych⁵⁰. Podsumowując powyższy fragment z zadowoleniem należy stwierdzić, iż podręczniki historii wydane w wolnej Polsce prezentują pełnię zasług Romana Dmowskiego oddanych Ojczyźnie na forum paryskiej konferencji. Jest to tym bardziej istotne, iż przez blisko siedemdziesiąt lat nie było mu dane na kartach szkolnych opracowań zajmować godnego miejsca, o czym przypominają między innymi podręczniki z lat trzydziestych ubiegłego wieku, w których pisano dla przykładu, iż traktat wersalski w imieniu Polski podpisał Ignacy Jan Paderewski i jeszcze jeden Polak.

Z ubolewaniem należy odnotować, iż w większości z analizowanych opracowań, nie wyjaśniono, niestety, okoliczności powołania składu polskiej delegacji. Chlubny wyjątek stanowi wśród nich opracowanie Anny Radziwiłł i Wojciecha Roszkowskiego,

46 S. Sierpowski, op. cit., s. 33.

47 B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 72; J. Wróbel, op. cit., s. 153. W jednym opracowaniu autorzy wspomnieli tylko o Dmowskim, określając go nawet mianem kierownika polskiej delegacji (J. Czuby, D. Stola, op. cit., s. 277).

48 A. Garlicki, op. cit., s. 267-268.

49 J. Wróbel, op. cit., s. 153.

50 S. Sierpowski, op. cit., s. 33.

w którym podano, że Tymczasowy Naczelnik Państwa Józef Piłsudski sprawę negocjacji o granice zachodnie już w grudniu 1918 r. pozostawił w kompetencji Romana Dmowskiego. Na potwierdzenie takiego stanu rzeczy autorzy podręcznika przywołali fragment listu Piłsudskiego do Dmowskiego. W dokumencie umieszczonym w podręczniku na marginesie tekstu głównego czytamy między innymi: „Drogi Panie Romanie, Wysyłając do Paryża delegację, która ma się porozumieć z Komitetem paryskim w sprawie wspólnego działania aliantów, proszę Pana, aby zechciał Pan wszystko uczynić dla ułatwienia rokowań [...]. Tylko jedno wspólne przedstawicielstwo może sprawić, że nasze żądania zostaną wysłuchane. [...] Opierając się na naszej starej znajomości, mam nadzieję, że w tym wypadku i w chwili tak poważnej, co najmniej kilku ludzi – jeśli nie cała Polska – potrafi się wznieść ponad interesy partyj, klik i grup. Chciałbym bardzo widzieć Pana między tymi ludźmi. Proszę przyjąć zapewnienia mojego wysokiego szacunku”⁵¹. Bardzo skromnie prezentuje się w omawianych opracowaniach również materiał dotyczący Biura Prac Kongresowych i Delegacji Ekonomicznej, w których składzie znalazło się wielu wybitnych uczonych odpowiedzialnych między innymi za dostarczenie polskiej delegacji argumentów uzasadniających polskie postulaty⁵².

Wiadomości dotyczące sprawy polskiej na forum paryskiej konferencji w jednym z podręczników rozpoczynają się od przywołania posiedzenia Rady Najwyższej z dnia 29 stycznia 1919 roku, kiedy to Dmowski wygłosił kilkugodzinne przemówienie w języku francuskim, które symultanicznie tłumaczył na angielski⁵³. W ocenie Grażyny Szelągowskiej nie pozostało to bez wpływu na projekt przyszłej granicy polsko-niemieckiej, którą polska delegacja przygotowała zgodnie z inkorporacyjnym programem lidera KNP⁵⁴. Ci spośród autorów, którzy nie wspomnieli o tym wydarzeniu, szczególnie scharakteryzowali z kolei polskie postulaty, czyli de facto stanowisko Dmowskiego⁵⁵.

Analizując przebieg polskich starań o korzystny przebieg przyszłych granic Rzeczypospolitej, autorzy kilku podręczników sporo miejsca poświęcili pracom specjalnie powołanej w tym celu komisji. Na jej czele, jak czytamy w opracowaniach, stanął były ambasador Francji w Berlinie – Jules Cambon⁵⁶. Na efekty pracy wspomnianej komisji strona polska nie musiała zbyt długo czekać, gdyż jak czytamy w jednym z opracowań już 19 marca 1919 r. przedstawiła ona propozycje przebiegu granicy polsko-niemieckiej. W ocenie autora podręcznika przygotowanego przez Wydawnictwo Naukowe „Scholar” były one bardzo korzystne dla Polski⁵⁷. Decydował, o tym między innymi fakt przyznania Polsce całego Górnego Śląska, polskich części Dolnego Śląska, Wielkopolski, Pomorza Gdańskiego oraz czterech powiatów na prawym brzegu Wisły, dzięki czemu linia kolejowa łącząca Gdańsk z Warszawą miały znajdować się na terytorium Polski⁵⁸. Niestety z dalszej części opracowania młodzież mogła dowiedzieć się, że przeciwko takiemu rozwiązaniu zaprotestowała nie tylko delegacja niemiecka, która swoją opinię wyraziła pod koniec maja 1919 r., ale także strona brytyjska i amerykańska⁵⁹.

51 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 186.

52 A. Garlicki, op. cit., s. 267.

53 Ibidem. Niestety w opracowaniu zabrakło wyjaśnienia, co było przyczyną takiego zachowania polskiego delegata.

54 G. Szelągowska, op. cit., s. 261.

55 J. Czuby, D. Stola, op. cit., s. 277.

56 A. Garlicki, op. cit., s. 267; B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 72.

57 G. Szelągowska, op. cit., s. 261.

58 A. Garlicki, op. cit., s. 269.

59 A. Pankowicz, op. cit., s. 240.

Wszystko to spowodowało, iż ustalenie przyszłej granicy polsko-niemieckiej było jednym z najtrudniejszych problemów, przed którym stanęli uczestnicy paryskiej konferencji⁶⁰.

Charakteryzując położenie sprawy polskiej podczas konferencji w kilku opracowaniach zwrócono uwagę na czynniki, które od samego początku obrad utrudniały jej szybkie i zgodne z polskimi oczekiwaniami rozstrzygnięcie. W tym kontekście z kart większości opracowań wyłania się obraz Polski będącej pionkiem w wielkiej rozgrywce mocarstw, z których każde inaczej widziało granice oraz znaczenie niepodległej Rzeczypospolitej w nowym powojennym układzie sił w Europie Środkowej i Wschodniej⁶¹. Autorzy analizowanych opracowań nie pozostawiają w tym kontekście złudzeń, co do tego, że Polska była w tej rozgrywce traktowana w jakikolwiek szczególny sposób. Nie bez znaczenia dla sprawy polskiej był też fakt, iż w trakcie konferencji podejmowano, jak czytamy w jednym z opracowań, decyzje trudne do urzeczywistnienia, lecz znajdujące poklask wyborców⁶². Odnosiło się to między innymi do kwestii ochrony praw mniejszości narodowych, na które szczególnie mocno była wyczulona opinia publiczna w Europie Zachodniej i Stanach Zjednoczonych, oceniająca przez pryzmat informacji o pogromach ludności żydowskiej w Europie Środkowej i Wschodniej. Do wymienionych czynników autorzy kilku opracowań dorzucili także informację mówiącą, że pozycję Polski w Paryżu osłabiał fakt, iż Naczelnik Państwa Józef Piłsudski, był osobą, która na czele Legionów do połowy 1917 r. walczyła u boku państw centralnych⁶³.

Opisując politykę Francji w większości podręczników czytamy, że Paryż dążąc do osłabienia Niemiec popierał większość polskich postulatów terytorialnych⁶⁴. Nieco inaczej problem ten ujęli autorzy najnowszego podręcznika Wydawnictw Szkolnych PWN, którzy wyeksponowali w komentarzu obawy Francji przed zemstą i ponowną agresją Niemiec⁶⁵. Na korzyść Polski działała w tym wypadku niepewna przyszłość Rosji, w której Francja widziała jeszcze do 1917 r. najlepszego sojusznika przeciwko Niemcom. W tym kontekście, jak czytamy w opracowaniu Anny Radziwiłł i Wojciecha Roszkowskiego, politycy francuscy byli żywotnie zainteresowani budową tzw. „bariery wschodniej”, której kluczowy element obok Czechosłowacji stanowić miała Polska⁶⁶. Podobną opinię odnajdujemy także w innych opracowaniach, w których listę państw popieranых przez Paryż uzupełniała Jugosławia⁶⁷.

Na tym tle zdecydowanie negatywnie prezentuje się ocena polityki brytyjskiej, której celem już w kilka tygodni po zakończeniu walk na frontach Wielkiej Wojny, stało się doprowadzenie do sytuacji, w której Niemcy mogłyby opłacić swoją klęskę możliwie najmniejszym kosztem⁶⁸. Niestety tylko w nielicznych opracowaniach zwrócono uwagę, że pod koniec 1918 r. w Anglii dominowały antyniemieckie nastroje, które systematycznie podsycaly opiniotwórcze tytuły prasowe, publikujące slogany w rodzaju

60 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 186; G. Szelałowska, op. cit., s. 177, 261.

61 B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 15; M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 240.

62 B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 15.

63 J. Wróbel, op. cit., s. 153; A. Garlicki, op. cit., s. 268.

64 A. Pankowicz, op. cit., s. 239; G. Szelałowska, op. cit., s. 261; A. Garlicki, op. cit., s. 268; M. Gładysz, op. cit., s. 193.

65 J. Czuby, D. Stola, op. cit., s. 263. Zob. także: B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 15.

66 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 153.

67 A. Pankowicz, op. cit., s. 239; J. Kochanowski, P. Matusik, op. cit., s. 41.

68 A. Garlicki, op. cit., s. 268.

„Hang the Kaiser” (powiesić cesarza), „Make German pay” (Niech Niemcy zapłacą) czy „Szwab zapłaci za wszystko”⁶⁹. Autorzy większości opracowań, pomijając jednak ten wątek, uwagę uczniów postanowili skoncentrować na wyjaśnieniu podłoża powojennej zmiany stanowiska brytyjskiego, które – jak zgodnie napisali – wynikało z obawy przed nadmiernym wzmocnieniem międzynarodowej pozycji Francji⁷⁰. Nie bez znaczenia był w tym kontekście fakt, odnotowany w kilku opracowaniach, iż Anglia osiągnęła w trakcie wojny swój główny cel, jakim było zniszczenie niemieckiej potęgi kolonialnej i morskiej⁷¹. W tej sytuacji powrót do tradycyjnej polityki równowagi wydawał się logicznym posunięciem⁷². To z kolei prowadziło do działań, które ograniczały roszczenia finansowe Francji i Belgii względem Niemiec⁷³. Wśród argumentów wymieniana była także chęć utrzymania przez Londyn korzystnej wymiany handlowej z Niemcami, co gwarantowało utrzymanie niemieckiego rynku zbytu⁷⁴. Dla autorów szkolnych opracowań nie ulega wątpliwości, że zarówno otwarte jak i zakulisowe działania brytyjskiej delegacji doprowadziły do zmiany korzystnego dla Polski projektu traktatu przewidującego włączenie w jej granice Górnego Śląska, Wielkopolski, Pomorza Gdańskiego oraz części Warmii i Mazur⁷⁵. Charakteryzując postawę brytyjskiej delegacji w Paryżu wobec Polski trafną formułę w swoim podręczniku zastosował Miłkołaj Gładysz, cytując jako komentarz wymowny fragment wypowiedzi brytyjskiego premiera. „Polacy nie mają pojęcia o organizacji, – powiedział w marcu 1919 r. D.L. George – nie posiadają zdolności kierowania lub rządzenia. Premier jest pianistą. Prezydent [tu miał na myśli Józefa Piłsudskiego – M.B.] jest idealistą pozbawionym praktycznego zmysłu. Generałowie działają w wojsku każdy na własną rękę; nie mają pojęcia o wyćwiczeniu żołnierzy, których powołują pod broń, ani o koordynacji różnych jednostek, z których składa się armia”⁷⁶. Politykę Wielkiej Brytanii, jako jednoznacznie wrogą Polsce określił w swoim podręczniku także Jan Wróbel, który stwierdził, iż zdawał sobie z tego doskonale sprawę Dmowski, przez co „[...] cały wysiłek włożył w zdobycie poparcia amerykańskiego prezydenta Wilsona”⁷⁷.

Stosunkowo najmniej miejsca zajmuje w podręcznikach charakterystyka postawy władz amerykańskich wobec sprawy polskiej, co nie powinno dziwić z uwagi na ogra-

69 G. Szelałowska, op. cit., s. 166; B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 16.

70 G. Szymanowski, P. Trojański, *Historia z pegazem. Ludzie i epoki*, Klasa 3: Podręcznik do historii obejmujący kształcenie w zakresie podstawowym w liceum ogólnokształcącym, liceum profilowanym i technikum oraz kształcenie w zakresie rozszerzonym w liceum ogólnokształcącym i liceum profilowanym, Znak dla Szkoły, Kraków [2003], s. 32; B. Burda, B. Halczak, R. M. Józefiak, M. Szymczak, cit. cit., s. 15; M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 240.

71 G. Szelałowska, op. cit., s. 174; G. Szymanowski, P. Trojański, op. cit., s. 33. Zdaniem Stanisława Sierpowskiego Anglia stała się w konsekwencji I wojny światowej największym europejskim mocarstwem (Idem, op. cit., s. 59). Nieco inaczej powojenną sytuację Wielkiej Brytanii przedstawiono w podręczniku Gdańskiego Wydawnictwa Oświatowego, w którym czytamy, że z wojny wyszła wykrwawiona i zadłużona (M. Gładysz, *Historia II. Część 2: Okres międzywojenny i II wojna światowa*. Podręcznik dla klasy drugiej liceum i technikum. Zakres podstawowy i rozszerzony, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe, Gdańsk 2004, s. 10) oraz Stowarzyszenia Oświatowców Polskich w Toruniu, w którym czytamy, że jej zwycięstwo okupione zostało znacznymi stratami (Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zajac, op. cit., s. 231).

72 A. Pankowicz, op. cit., s. 239; G. Szelałowska, op. cit., s. 229, 261; M. Gładysz, *Historia II. Część 2: Okres międzywojenny i II wojna światowa...*, s. 46.

73 G. Szelałowska, op. cit., s. 225-226.

74 Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zajac, op. cit., s. 242; A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 296.

75 J. Kochanowski, P. Matusik, op. cit., s. 439; A. Garlicki, op. cit., s. 269; S. Sierpowski, op. cit., s. 23-25.

76 M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 238.

77 J. Wróbel, op. cit., s. 155.

niczone zainteresowanie administracji waszyngtońskiej zagadnieniami Europy Środkowej i Wschodniej. Lakonicznie stanowisko USA wobec Polski ujął Andrzej Garlicki pisząc, iż „Prezydent Wilson częściej popierał Wielką Brytanię niż Francję”⁷⁸. Podobną opinię zaprezentował Stanisław Sierpowski, który stwierdził, że argumenty delegacji brytyjskiej w kwestii polskiej znajdowały łatwy posłuch u członków delegacji amerykańskiej⁷⁹. W opinii Jan Wróbla Wilson dał się jednak przekonać, że odbudowa silnej Polski ułatwi stabilizację polityczną Europy, w czym wydatnie pomogła niechęć społeczeństwa amerykańskiego wobec pokonanych Niemiec⁸⁰.

Dyskutowana na forum paryskiej konferencji kwestia wschodniej granicy Polski odnotowana została w kilku opracowaniach. Stosunkowo dużo miejsca poświęciła jej w swoim podręczniku Grażyna Szelałowska zwracając uwagę, że państwa Ententy zajmowały wobec niej bardzo niejednoznaczne stanowisko. Podobną opinię wyrazili autorzy podręcznika wydanego przez Stowarzyszenie Oświatowców Polskich⁸¹. Wspomniana niejednoznaczność wynikała z jednej strony z ostrych protestów sprzeciwiających się polskim operacjom militarnym na Ukrainie i Białorusi i tym samym obronie integralności dawnego rosyjskiego imperium, co było swego rodzaju gest wobec walczących z bolszewikami oddziałów rosyjskich, które dążyły do zatrzymania tych obszarów w granicach Wielkiej Rosji. Z drugiej, poparciem udzielanym polskiej armii w walce z bolszewikami, czego najlepszym przykładem było przekazywanie uzbrojenia polskimi oddziałom⁸². W tym swoistym rozkroku mocarstwa pozostawały także po podpisaniu traktatu wersalskiego. W ocenie cytowanej autorki przejawiało się to między innymi w decyzjach Rady Najwyższej konferencji z listopada i grudnia 1919 r., w których najpierw zatwierdziła ona autonomię Galicji Wschodniej, by następnie dopuścić polską administrację jedynie do linii, która w przybliżeniu pokrywała się z zachodnią granicą Rosji z 1795 r. Szczęście w nieszczyście było jednak to, że jak zgodnie podkreślają autorzy opracowań, w których poruszono ten temat, kształt granicy Rzeczypospolitej na Wschodzie uregulowany został nie przez mocarstwa zachodnie tylko działania militarne, w których Polska armia wykazała się odwagą i determinacją⁸³.

Słowa marszałka Ferdinanda Focha mówiące „To nie pokój, to zawieszenie broni na dwadzieścia lat”, kilku autorów szkolnych podręczników potraktowało jako trafny komentarz do traktatu zawartego w Wersalu 28 czerwca 1919 r.⁸⁴ Ich proroczy charakter okazał się jednak tragiczny dla Polski, co nie pozostało bez wpływu na ocenę wspomnianego dokumentu przez autorów podręczników, którzy otwarcie wyrażaną radość z odzyskanej niepodległości przeplatali z przedmiotowym traktowaniem Polski przez mocarstwa oraz zapowiedzią hekatomby II wojny światowej. Zanim to jednak

78 A. Garlicki, op. cit., s. 268.

79 S. Sierpowski, op. cit., s. 25.

80 J. Wróbel, op. cit., s. 155.

81 Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zając, op. cit., s. 295.

82 G. Szelałowska, op. cit., s. 261.

83 G. Szelałowska, op. cit., s. 262.

84 A. Garlicki, op. cit., s. 266; J. Kochanowski, P. Matusik, op. cit., s. 408. W jednym z opracowań znaleźć można informację, według której bardzo podobnie wypowiedział francuski premier Clemenceau (Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zając, op. cit., s. 243, 269). Tylko w nielicznych opracowaniach autorzy podali informację o tym, że miejsce, w którym delegacje uczestniczące w konferencji podpisały traktat, tj. Sala Lustrzana pałacu wersalskiego, nie było przypadkowe i wiązało się podobnie jak inauguracja obrad z wydarzeniami z roku 1871, kiedy to właśnie w tym miejscu proklamowano powstanie Cesarstwa Niemieckiego (A. Pankowicz, op. cit., s. 240).

nastąpiło karty szkolnych podręczników wypełniła analiza jednego z najważniejszych dokumentów w historii XX wieku⁸⁵.

We wszystkich analizowanych opracowaniach autorzy w mniej lub bardziej szczegółowy sposób przedstawili ustalenia traktatu wersalskiego, kładąc szczególny nacisk na te punkty dokumentu, które odnosiły się do granic państwa polskiego. Z tego też względu uczniowie, niezależnie od wykorzystywanego w edukacji historycznej opracowania, mogli dowiedzieć się o przyznaniu Polsce Wielkopolski, utworzeniu Wolnego Miasta Gdańska oraz planach przeprowadzenia plebiscytów na Warmii, Mazurach, Górnym Śląsku oraz dzielącym Polaków i Czechów obszarze Śląska Cieszyńskiego⁸⁶. W części opracowań wspomniano także o przyznaniu Polsce dostępu do morza na Pomorzu Gdańskim, podkreślając, iż był to jednak zaledwie, nie licząc Helu, 70 kilometrowy pas wybrzeża⁸⁷. Niestety, tylko pojedyncze opracowania szkolne wspomniały przy okazji omawiania postanowień traktatu o tym, że na mocy jego postanowień Polska została zmuszona do zapłacenia za majątek państwowy przejęty w zaborze pruskim oraz uregulowania części niemieckich długów⁸⁸. Wśród istotnych postanowień, które zapadały niejako przy okazji traktatu zawartego z Niemcami, a de facto zostały narzucone Polsce, podobnie jak innym państwom, w tym Bułgarii, Czechosłowacji, Grecji, Królestwu SHS, Rumunii, Turcji oraz Węgrom, znalazł się traktat o ochronie praw mniejszości⁸⁹. Na jego mocy, o czym z kilku opracowań mogli dowiedzieć się uczniowie, ewentualne spory dotyczące mniejszości narodowych, w wymienionych krajach, rozstrzygać miała Liga Narodów, czyli nowa organizacja powołana do życia mocą traktatu wersalskiego⁹⁰.

Przegląd opinii dotyczących traktatu wersalskiego rozpocznijmy od opracowania Andrzeja Garlickiego. W opinii tego cenionego historyka i jednocześnie autora popularnych szkolnych opracowań traktat był niekorzystny dla Polski. Decydował o tym fakt, iż Polsce nie tylko, że odmówiono niemieckich odszkodowań, to jeszcze zmuszono do zapłacenia za przejęty majątek państwowy w zaborze pruskim w kwocie 2,5 miliarda marek niemieckich. Zdaniem Garlickiego szczególnie bolesny był brak decyzji o przyznaniu Polsce spornych terenów, na których zaplanowano przeprowadzenie ple-

85 S. Sierpowski, op. cit., s. 23; B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 16; M. Przybyliński, op. cit., s. 102-103.

86 A. Garlicki, op. cit., s. 269; G. Szelągowska, op. cit., s. 175, 261; A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 153, 186; J. Wróbel, op. cit., s. 154; M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 240; J. Kochanowski, P. Matusik, op. cit., s. 439; Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zajac, op. cit., s. 299; J. Czuby, D. Stola, op. cit., s. 263-264, 277; M. Przybyliński, op. cit., s. 131.

87 S. Sierpowski, op. cit., s. 33-34; B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 73.

88 M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 240; A. Garlicki, op. cit., s. 270.

89 Wnikliwą analizę pomysłu ustanowienia międzynarodowej ochrony praw mniejszości narodowych przedstawił w swoim podręczniku Stanisław Sierpowski. Ten uznany poznański historyk, specjalista między innymi w zakresie historii Ligi Narodów, na kartach autorskiego podręcznika, zwrócił uwagę, iż szczególne znaczenie w kontekście prac nad dokumentem gwarantującym ochronę praw mniejszości, miała presja środowisk żydowskich, które obawiały się, że po utworzeniu nowych niepodległych państw, a w szczególności Polski, ich położenie w znaczący sposób ulegnie pogorszeniu. Obawy te, jak podkreślił, nie znalazły jednak potwierdzenia, gdyż „Z ziem polskich, z których wyłynął impuls do podjęcia sprawy ochrony praw mniejszości w skali powszechnej, nie wyszła do Ligi Narodów żadna skarga Żydów na postępowanie władz państwowych lub samorządowych” (S. Sierpowski, op. cit., s. 29). Zob. także: G. Szelągowska, op. cit., s. 177; M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 193; J. Czuby, D. Stola, op. cit., s. 265.

90 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 153; M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 194-195; M. Przybyliński, op. cit., s. 103.

biscytów. O potraktowaniu Polski, jako państwa gorszej kategorii świadczyło także narzucenie jej traktatu o ochronie mniejszości w sytuacji, gdy zawartych w nim zapisów nie musiały respektować nie tylko zwycięskie mocarstwa, ale także pokonane Niemcy, w granicach których mieszkała spora grupa Polaków⁹¹. Swoją krytyczną opinię na temat traktatu Garlicki wsparł dłuższym cytatem z książki Henry Kissingera. Czytamy w nim, iż klęska dokumentu podpisanego w Wersalu tkwiła w jego strukturze, gdyż „Było oczywiste, że Niemcy, które już przedwojenny porządek międzynarodowy uważały za nazbyt restrykcyjny, nie będą mogły akceptować żadnych warunków, jakie postawione im zostaną po poniesionej porażce”⁹².

Z podręcznika Stanisław Sierpowskiego, który problematyce paryskiej konferencji pokojowej poświęcił równie dużo uwagi, uczeń mógł dowiedzieć się, że w całym okresie międzywojennym trwał niekończący się atak na decyzje traktatów pokojowych, stanowiących fundament systemu wersalskiego, a niezadowolenie z jego postanowień wyrażały rządy i społeczeństwa nie tylko państw pokonanych w Wielkiej Wojnie, ale także zwycięskich, jak w przypadku Włoch czy Japonii⁹³. Szczególnie wymowna była w tym kontekście krytyka prezydenta Wilsona, a więc jednego z głównych twórców nowego porządku, do którego najwięcej pretensji mieli jego rodacy uznający, iż się skompromitował próbując uzależnić politykę USA od czynników zewnętrznych. Z treści wspomnianego podręcznika uczniowie mogli dowiedzieć się również, iż praktycznie wszyscy najważniejsi politycy uczestniczący w paryskiej konferencji zapłacili wysoką cenę polityczną za podjęte wówczas decyzje⁹⁴. Pomimo wspomnianych problemów Sierpowski uznał, iż traktat wersalski miał dla losów państwa polskiego ogromne znaczenie, gdyż definitywnie sankcjonował fakt jego powstania, co z kolei powodowało, że „Polska podobnie jak większość państw Europy Środkowo-Wschodniej, należała do obozu państw opowiadających się za utrzymaniem status quo”⁹⁵. W dyskusji, która po zakończeniu konferencji i podpisaniu dokumentów końcowych konferencji, przetoczyła się przez Polskę zdecydowanie krytycznie oceniono, według niego, jedynie postanowienia traktatu mniejszościowego, do podpisania którego Polskę zmuszono łącząc oba dokumenty tj. traktat pokojowy z Niemcami i dokument dotyczący ochrony prawa mniejszości narodowych.

Według Grażyny Szelańskiej podpisany 28 czerwca 1919 r. dokument był w istocie surową rozprawą z Niemcami, której ostrze stępiły brytyjskie i amerykańskie dążenia do utrzymania równowagi⁹⁶. Wpływ na podjęte w Paryżu ustalenia miała w jej opinii obawa przed komunistyczną Rosją. Szelańska, podobnie jak Garlicki i Sierpowski, wymieniła długą listę państw, którym traktat wyraźnie uwiierał, w tym dwóch wielkich niezadowolonych z jego postanowień, czyli Niemiec i Rosji⁹⁷. Autorzy podręcznika PWN – Anna Radziwiłł i Wojciech Roszkowski – jako komentarz do traktatu wersalskiego, przywołali, wspomniany już fragment wystąpienia W.I. Lenina, w którym przy-

91 A. Garlicki, op. cit., s. 269.

92 Ibid., s. 270.

93 S. Sierpowski, op. cit., s. 29-30.

94 Ibid., s. 30.

95 Ibid., s. 31, 34.

96 G. Szelańska, op. cit., s. 174.

97 Ibid., s. 177-178.

wódca bolszewików ostro skrytykował traktat wersalski⁹⁸. W podręczniku Andrzeja Pankowicza zwraca z kolei uwagę bardzo ostrą krytyką tzw. małego traktatu wersalskiego, który określił jako „[...] jawne ograniczenie suwerenności Rzeczypospolitej, która odradzała się po latach niewoli do samodzielnego bytu państwowego”⁹⁹. Ten sam autor podając szczegółowo warunki traktatu wersalskiego napisał, dając tym samym wyraz swoim przekonaniom, że „Utracone ziemie nie były rdzennie niemieckie i znalazły się w granicach Rzeszy na skutek podbojów pruskich w XVIII i XIX wieku”¹⁰⁰.

W podręcznikach wydanych na przestrzeni ostatnich kilku lat, a więc tych opracowanych na potrzeby zreformowanych szkół ponadgimnazjalnych, ocena postanowień traktatu wersalskiego zajmuje stosunkowo dużo miejsca. I tak, z podręcznika Jerzego Kochanowskiego i Przemysław Matusika uczniowie mogą dowiedzieć się, że państwa pokonane w I wojnie światowej decyzje podjęte na forum konferencji od samego początku uznały na niesprawiedliwy dyktat, a w Niemczech „walka z Wersalem” urastała wręcz do rangi patriotycznego obowiązku¹⁰¹. Taka sytuacja w połączeniu z nieporozumieniami, jakie pojawiły się w łonie zwycięzców już podczas obrad spowodowała, że państwa pokonane bardzo szybko zaczęły szukać sposobów na obejście zapisów traktatowych, które oprócz Niemiec obejmowały także Austrię, Bułgarię, Węgry i Turcję. Istotną rolę w tym procesie odegrała postawa bolszewickiej Rosji oraz Włochów, którzy już w 1919 r. jawnie zaczęli protestować przeciwko „skradzionemu zwycięstwu”¹⁰². Dla autorów podręcznika WSiP nie ulega jednak wątpliwości, że Polska należała do beneficjentów dokumentu podpisanego 28 czerwca 1919 r., gdyż był on gwarancją uzyskanych granic.

W ocenie traktatu, zawartej na kartach podręcznika Wydanego przez Operon zwraca uwagę podkreślenie, iż jego zapisy w kwestii odszkodowań wojennych, które miały zapłacić Niemcy w kwocie 132 miliardów marek w złocie, rozłożonych na 42 roczne raty, już na wstępie umożliwiły uchylanie się od regulowania zobowiązań przez Berlin¹⁰³. Jako poważny cios dla całego systemu wersalskiego, autorzy opracowania uznali postawę Stanów Zjednoczonych, w których Kongres nie ratyfikował traktatu, uginając się pod wpływem nasilających się w społeczeństwie amerykańskim tendencji izolacjonistycznych. Autorzy opracowań nie kryli także niezbyt przychylniej oceny przyszłowiowego dziecka traktatu wersalskiego tj. Ligi Narodów, na której zawążył przede wszystkim brak skuteczności w przeciwdziałaniu konfliktom międzynarodowym, do czego została powołana¹⁰⁴. Oceniając traktat z polskiej perspektywy napisali z kolei, że w jego wyniku odrodzone państwo uzyskało znaczne terytoria wraz z szansą przyłączenia kolejnych obszarów, pod warunkiem osiągnięcia korzystnego wyniku w plebiscy-

98 „Wiadomo wam, – czytamy w dokumencie – że po rozgromieniu Niemiec sojusznicy imperialistyczni Francja, Anglia, Ameryka i Japonia – zawierają Pokój Wersalski, który jest w każdym razie gorszy i bez porównania bardziej okrutny niż osławiony Pokój Brzeski, o którym tak wiele krzyczano. [...] Pokój Wersalski prześcignął wszystkie okrucieństwa, do jakich zdolny był kajzer, kiedy to on był zwycięzcą. [...] Jedną z przyczyn, dla których utrzymuje się ten potworny pokój, jest okoliczność, że Polska dzieli Niemcy na dwie części, gdyż ziemie polskie sięgają do morza. [...] Pokój Wersalski uczynił z Polski państwo buforowe, które ma odgradzić Niemcy od zetknięcia się z radzieckim komunizmem i które Ententa traktuje jako oręż przeciwko bolszewikom” (A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 162).

99 A. Pankowicz, op. cit., s. 240.

100 Ibid., s. 242.

101 J. Kochanowski, P. Matusik, op. cit., s. 41.

102 Ibid., s. 41, 407-409.

103 B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 16.

104 Ibid.

tach. „Był to sukces, – czytamy w dalszej części opracowania – zważywszy na słabą pozycję Polski na arenie międzynarodowej”. Inaczej było jednak w 1919 r., kiedy to postanowienia traktatu wywołały w polskim społeczeństwie rozgoryczenie, z uwagi na powszechne przekonanie o znacznie większych korzyściach, jakie traktat winien był przynieść Polsce. Podobnie, jak w innych opracowaniach, także z podręcznika Operonu dowiadujemy się, że niezadowolenie potęgował fakt, iż „[...] Polsce, podobnie jak innym państwom Europy Środkowowschodniej, narzucono podpisanie traktatu o ochronie praw mniejszości narodowych (Mały traktat wersalski)”¹⁰⁵.

Interesujący i jednocześnie oryginalny obraz efektów końcowych paryskiej konferencji zaprezentował w swoim podręczniku Jan Wróbel. Ten doświadczony pedagog i nauczyciel historii, wieloletni dyrektor I Społecznego Liceum Ogólnokształcącego w Warszawie, w kraju znany jednak głównie jako błyskotliwy felietonista i komentator społeczno-polityczny, z powodzeniem wykorzystał tu swoje dziennikarskie doświadczenie. Przekonuje nas o tym już pierwsze zdanie podręcznikowego tematu *Ład wersalski i demony przeszłości*, w którym czytamy: „Politycy zebrani na konferencji pokojowej rozpoczętej w 1919 r. w Paryżu wykonali kawał solidnej roboty”¹⁰⁶. W dalszej części wykładu zaprezentowana została długa lista decyzji podjętych przez uczestników konferencji, które w opinii zdecydowanej większości tych, którzy przeżyli koszmar Wielkiej Wojny, miały zagwarantować pokój na długie lata. „Takie pojęcia jak prawa narodów, swobodnie wyrażona wola ludów, demokracja, pokój i sprawiedliwość powtarzały się w oficjalnych deklaracjach do tego stopnia, że nad drzwiami prowadzącymi do Sali konferencyjnej witał delegatów napis *Ostatniej z wojen – wdzięczna ludzkość* (wdzięczna, bo nauczona, że wojna to barbarzyństwo niegodne cywilizowanego świata)”¹⁰⁷.

Autorzy podręcznika wydanego przez Stowarzyszenie Oświatowców Polskich w Toruniu zwrócili uwagę uczniów na fakt, iż traktaty pokojowe zawarte po I wojnie światowej nie zadowalały żadnej z układających się stron¹⁰⁸. Niezadowolenie po polskiej stronie wywołał w ich ocenie, podobnie jak i innych autorów, traktat mniejszościowy do podpisania którego odrodzone państwo polskie zostało zmuszone, przy jednoczesnym braku takich samych gwarancji dla Polaków mieszkających w Niemczech¹⁰⁹.

Na przykładzie zestawienia ocen traktatu wersalskiego zawartych na kartach szkolnych podręczników dobrze widać, iż opinie ich autorów często różnią się od siebie i to w sposób zasadniczy. Taka sytuacja jest bez wątpienia intrygująca badawczo, gdyż z jednej strony potwierdza, iż od dwudziestu lat nie mamy w Polsce chorej sytuacji, gdy obowiązuje tylko jedna wykładnia wydarzeń z przeszłości. Z drugiej strony nakazuje jednak pamiętać o możliwościach przeciętnego ucznia, który w trakcie szkolnej edukacji standardowo korzysta tylko z jednego podręcznika, a więc nie ma okazji do porównania opinii prezentowanych w różnych opracowaniach. Na tę okoliczność nakłada się fakt, iż zdecydowana większość nauczycieli historii, celowo stara się nie podważać opinii podawanych w podręcznikach, wychodząc z założenia, iż roztrząsanie sporów uniemożliwiłoby realizację przeładowanej podstawy programowej, w której praktycznie każde zagadnienie z powodzeniem można realizować w formie historycz-

105 Ibid., s. 73. W analizowanym opracowaniu, autorzy jako jedni z nielicznych, obok Grażyny Szelągowskiej i Mikołaja Gładysza wspomnieli także o decyzjach, które na forum paryskiej konferencji podjęto w kwestii polskiej granicy wschodniej.

106 J. Wróbel, op. cit., s. 139.

107 Ibidem.

108 Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zajac, op. cit., s. 269.

109 Ibid., s. 300.

nej polemiki, prezentując rozbieżne, choć naukowo udokumentowane teorie i wnioski. To z kolei powoduje, iż na kończącym edukację w szkole ponadgminazjalnej egzaminie maturalnym uczeń spotyka się z problemami, których interpretacja w podręcznikach jest bardzo różna, podczas gdy klucz pożądaných odpowiedzi jest sztywny, a jego poszerzanie dokonywane w trakcie oceny prac przez wyszkolonych egzaminatorów, potwierdza tylko, iż szkolna, w tym także podręcznikowa rzeczywistość, jak zawsze w tego typu sytuacjach, przerasta twórców nawet najbardziej wyszukanych reform oraz sposobów weryfikacji uczniowskiej wiedzy historycznej.

W artykule stanowiącym analizę treści szkolnych podręczników nie może zabraknąć odwołania do zamieszczonych na ich kartach ilustracji, map, zestawień tabelarycznych oraz klasycznych tekstów źródłowych. W przypadku takiego tematu, jak wielka konferencja pokojowa decydująca o nowym porządku geopolitycznym, możliwości wzbogacenia wykładu podręcznikowego o interesujący materiał poglądowy wydają się być praktycznie nieograniczone. A jeśli jeszcze dotyczy to wydarzenia, które miało miejsce w XX wieku, czyli stuleciu udokumentowanym na różne możliwe sposoby, by wymienić tylko fotografie, nagrania dźwiękowe czy filmy, to problemu z wyborem nie powinno być praktycznie żadnego. Czy tak jest faktycznie przekonajmy się, dokonując już ostatniej części naszej analizy.

O atrakcyjności wizualnej podręczników, która obok treści stanowi kluczowy czynnik wpływający na wybór danego opracowania przez nauczyciela, decyduje przede wszystkim zamieszczona na jego kartach ikonografia¹¹⁰. I tak, zdecydowanie najbardziej charakterystyczna fotografia publikowana w podręcznikach w kontekście paryskiej konferencji pokojowej przedstawia najważniejszych uczestników obrad w osobach Georges'a Clemenceau, Thomasa Woodrowa Wilsona, Davida Lloyd'a George'a oraz włoskiego premiera Vittorio Orlando podczas rozmowy, która miała miejsce w przerwie jednego z posiedzeń Rady Najwyższej¹¹¹. W kilku opracowaniach zamieszczono ponadto fotografie G. Clemenceau¹¹², D.L. George'a¹¹³ oraz T.W. Wilsona¹¹⁴. W jednym opracowaniu znalazła się także fotografia, na której uwieczniono otwarcie konferencji w Sali Zegarowej francuskiego MSZ¹¹⁵, podczas gdy bardzo liczna grupa fotografii prezentuje wydarzenia z 28 czerwca 1919 r.¹¹⁶ Pozostałe fotografie przedstawiają

110 W tym miejscu należy przypomnieć, że w Polsce od wielu lat obowiązują ściśle określone zasady dopuszczania podręczników do użytku szkolnego, które ustala Ministerstwo Edukacji Narodowej. Resort ten określił, iż niezbędnym wymogiem, który musi spełnić każda książka przed uzyskaniem numeru dopuszczenia jest uzyskanie pozytywnych recenzji specjalnie powołanych w tym celu ekspertów, wśród których kluczowe znaczenie odgrywa opinia dydaktyka. Najczęściej są nimi pracownicy akademicy prowadzący badania z zakresu dydaktyki poszczególnych przedmiotów. Z publikacji oraz licznych wypowiedzi dydaktyków historii wynika, iż bardzo ważnym elementem opinii przygotowywanej na zlecenie MEN jest właśnie zamieszczony w podręcznikach materiał ikonograficzny. Może on zarówno podnieść wartość opracowania, jak i znacząco obniżyć jego notowania.

111 S. Sierpowski, op. cit., s. 23. „Grubą czwórkę” pozującą do wspólnego zdjęcia tyle, że w stylowym gabinecie jednego z paryskich budynków publicznych odnajdziemy także w jednym z najnowszych podręczników (M. Przybyliński, op. cit., s. 103). Fotografie przedstawiającą „grubą trójkę”, a więc wymienionych polityków bez Vittorio Orlando zamieścili w swoim pracowni autorzy podręcznika PWN – Anna Radziwiłł i Wojciech Roszkowski.

112 A. Garlicki, op. cit., s. 266.

113 S. Sierpowski, op. cit., s. 29; A. Garlicki, op. cit., s. 267; B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 15.

114 S. Sierpowski, op. cit., s. 15.

115 A. Pankowicz, op. cit., s. 239.

116 A. Garlicki, op. cit., s. 269; M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 193; Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zając, op. cit., s. 243; B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 16.

członków Rady Najwyższej¹¹⁷, reprodukcję strony końcowej traktatu wersalskiego¹¹⁸ oraz moment podpisania w Neuilly 27 listopada 1919 r. traktatu z Bułgarią¹¹⁹.

Stosunkowo skromnie w analizowanych opracowaniach szkolnych prezentuje się ikonografia dotycząca sprawy polskiej na forum paryskiej konferencji pokojowej. Zdecydowanie najczęściej prezentowane materiały ikonograficzne, to fotografie portretowe lub też reprodukcje obrazów przedstawiające polskich delegatów w Paryżu – Ignacego Jana Paderewskiego¹²⁰ i Roman Dmowskiego¹²¹, które jednak tylko w nielicznych podręcznikach zamieszczono jako element obudowy dydaktycznej do tematu konferencji pokojowej¹²². Inne materiały ikonograficzne dotyczące sprawy polskiej w kontekście konferencji pokojowej, to między innymi fotografia przedstawiająca członków Komitetu Narodowego Polskiego, zamieszczona aż w pięciu analizowanych podręcznikach¹²³ oraz dokument ratyfikacyjny traktatu wersalskiego przez Polskę z podpisem Józefa Piłsudskiego¹²⁴.

Z ubolewaniem należy odnotować symboliczną obecność w podręcznikach karyktur poświęconych paryskiej konferencji pokojowej, co od lat stanowi obowiązujący standard w opracowaniach szkolnych, z których korzysta młodzież w takich krajach, jak Anglia, Francja czy Niemcy. Chlubny wyjątek w gronie analizowanych opracowań stanowi praca Grażyny Szelągowskiej, w której zamieszczono antywersalską karykturę niemiecką, na której widać przedstawicieli mocarstw zwycięskich, jak wznoszą toast na cześć Gawriły Principa, mordercy arcyksięcia Franciszka Ferdynanda, którego duch z broczącą krwią raną unosi się nad Salą Lustrzaną pałacu w Wersalu¹²⁵. W tym samym podręczniku zamieszczono również wymowny rysunek satyryczny przedstawiający wyidealizowany oraz rzeczywisty, zdaniem anonimowego autora, wizerunek Ligi Narodów¹²⁶. Do postanowień paryskiej konferencji nawiązuje także brytyjska karyktura z 1919 r., zamieszczona w podręczniku Anny Radziwiłł i Wojciecha Roszkowskiego, na której w żartobliwy sposób przedstawiono prezydenta Wilsona ofiarującego gołąbkowi pokoju potężną gałąź z napisem Liga Narodów, której ten bez wątpienia, nie będzie w stanie unosić nad światem¹²⁷.

W wielu opracowaniach próżno szukać mapek przedstawiających podział Europy uwzględniający zmiany wprowadzone na mocy poszczególnych traktatów wypracowanych na forum paryskiej konferencji pokojowej. Sytuację w tej kwestii częściowo ratują mapki zatytułowane *Europa po I wojnie światowej*, na których nie zaznaczono

117 A. Garlicki, op. cit., s. 268.

118 B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 17.

119 A. Pankowicz, op. cit., s. 242.

120 S. Sierpowski, op. cit., s. 21; A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 186; B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 69; M. Przybyliński, op. cit., s. 127; J. Czuby, D. Stola, op. cit., s. 272.

121 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 107; A. Pankowicz, op. cit., s. 293; S. Sierpowski, op. cit., s. 43; M. Przybyliński, op. cit., s. 98.

122 G. Szelągowska, op. cit., s. 262.

123 A. Pankowicz, op. cit., s. 319; S. Sierpowski, op. cit., s. 13; A. Garlicki, op. cit., s. 245; J. Czuby, D. Stola, op. cit., s. 272.

124 Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zając, op. cit., s. 299.

125 G. Szelągowska, op. cit., s. 224.

126 Ibid., s. 240.

127 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 161.

jednak obszarów, o których zdecydowano na konferencji¹²⁸. Uwaga ta odnosi się także do większości mapek przedstawiających kształtowanie się granic państwa polskiego w latach 1918-1922¹²⁹.

Wysoko należy ocenić z kolei zamieszczenie w kilku analizowanych opracowaniach obszerne fragmenty traktatu wersalskiego, do których w kilku przypadkach sformułowano zestaw interesujących poleceń zachęcających uczniów do samodzielnej i twórczej pracy¹³⁰. W tym miejscu przypomnijmy, iż kilku autorów przytoczyło niezwykle wymowne oceny tego dokumentu sformułowane zarówno przez uczestników oraz obserwatorów wydarzeń z 1919 r., w tym Włodzimierza Ilicza Lenina czy Ferdinanda Focha, jak i współczesnych politologów lub historyków, by wymienić Henry Kissingera. Szkoda tylko, iż zaledwie w jednym podręczniku znalazło się miejsce dla tzw. małego traktatu wersalskiego dotyczącego mniejszości narodowych, z którego autor opracowania nie zdecydował się jednak wybrać najważniejszych punktów i przytoczył obszerny, przez co trudny do wykorzystania w realiach szkolnej edukacji fragment¹³¹.

Podsumowując zaprezentowaną analizę należy pokusić się o kilka wniosków, które powinny zostać uwzględnione, a przynajmniej przedyskutowane przy opracowywaniu kolejnych podręczników obejmujących wydarzenia, które nastąpiły po zakończeniu I wojny światowej. I tak, w pierwszej kolejności należy podkreślić, iż podręczniki, z których korzystała młodzież liceum czteroletniego, a więc przed reformą z 1999 r., znacznie obszerniej i bardziej szczegółowo przedstawiały problematykę dotyczącą paryskiej konferencji pokojowej. Jest to istotne, gdyż poziom wymagań dotyczących problematyki paryskiej konferencji pokojowej na egzaminie kończącym trzyletnie liceum nie uległ jakiemś znaczącemu ograniczeniu. Nie bez znaczenia jest w tym kontekście duże zróżnicowanie sposobu oraz ilości treści dotyczących konferencji podawanych w najnowszych podręcznikach i wydanych z myślą o szkołach ponadgimnazjalnych. Dotyczy to nie tylko materiału faktograficznego, ale także obudowy dydaktycznej podręczników, która wciąż stanowi przysłowiową piętę achillesową wielu opracowań. W tym konkretnym przypadku trudno jednak winić tylko i wyłącznie autorów podręczników, gdyż odpowiedzialność za wydanie książek w równym stopniu ponoszą wydawnictwa, które często na podręcznik patrzą tylko i wyłącznie przez pryzmat szybkiego i dużego zysku finansowego. Przyjmowana przez wydawnictwa przy tego rodzaju zarzutach linia obrony mówiąca, iż materiały źródłowe, a przede wszystkim ikonografia, generuje ogromne koszty, nie może stanowić usprawiedliwienia dla wysokiego zysku i lekceważenia kwestii, które w nauczaniu są równie ważne jak suche daty, nazwiska i fakty. Przedstawione uwagi nie upoważniają jednak do wystawienia negatywnej oceny analizowanym podręcznikom w kontekście prezentowania obrazu paryskiej konferencji pokojowej. Decyduje o tym przede wszystkim fakt, iż na tle innych wydarzeń o po-

128 A. Pankowicz, op. cit., s. 241; G. Szelańska, op. cit., s. 205; S. Sierpowski, op. cit., s. 24; A. Garlicki, op. cit., s. 275; A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 155; J. Wróbel, op. cit., s. 157; M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 193; B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 20; J. Czuby, D. Stola, op. cit., s. 266; M. Przybyliński, op. cit., s. 101.

129 A. Radziwiłł, W. Roszkowski, op. cit., s. 191; S. Sierpowski, op. cit., s. 40; G. Szelańska, op. cit., s. 273; A. Garlicki, op. cit., s. 263; M. Gładysz, *Historia II. Część 1: Od oświecenia do 1918 roku...*, s. 243; J. Kochanowski, P. Matusik, op. cit., s. 438; B. Burda, B. Halczak, R.M. Józefiak, M. Szymczak, op. cit., s. 83; J. Czuby, D. Stola, op. cit., s. 281.

130 Z.T. Kozłowska, I. Unger, P. Unger, S. Zając, op. cit., s. 242-243, 299. Trudu sformułowania takich poleceń nie zdali sobie jednak wszyscy autorzy, ograniczając się tylko do przytoczenia mniej lub bardziej obszernego fragmentu traktatu (S. Sierpowski, op. cit., s. 32).

131 A. Pankowicz, op. cit., s. 224-248.

dobnej randze, nakreślono je w zdecydowanej większości podręczników rzetelnie, a w wielu wypadkach także interesująco, przez co zachęcono uczniów do przemyśleń i samodzielnej analizy poszczególnych aspektów tego niezwykle ważnego wydarzenia w historii XX stulecia.

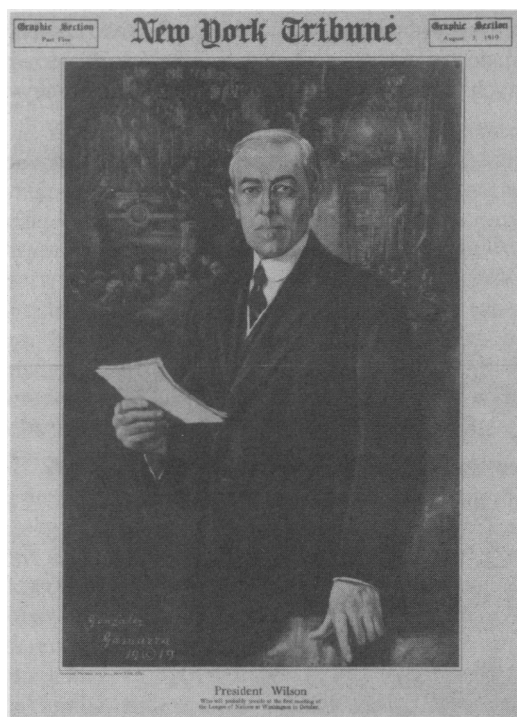
Ce territoire a subi ~~les~~ trois partages successifs:

- 1) en 1772 ^{par} entre la Russie, la Prusse et l'Autriche;
- 2) en 1793 ^{par} entre la Russie et la Prusse;
- 3) en 1795 ^{par} entre la Russie, la Prusse et l'Autriche, où la Pologne a ~~finement~~ ^{finement} disparu de la carte d'Europe.

L'état des ~~et~~
 des frontières tracées par le partage de la Pologne n'e durèrent que ~~se~~ 11 ans. Les guerres napoléoniennes ont apporté les changements suivants:

- 1) ^{en 1806} la création du Duché de Varsovie sur une partie du territoire annexé au partage par la Prusse et par l'Autriche (1795) ⁽¹⁷⁹³⁻⁹⁵⁾;
- 2) en 1809 — l'incorporation au Duché de Varsovie du territoire annexé par l'Autriche en 1772 (la Galicie);
- 3) en 1815 ^{par} — la création au Congrès de Vienne du Royaume de Pologne, comprenant une partie du territoire

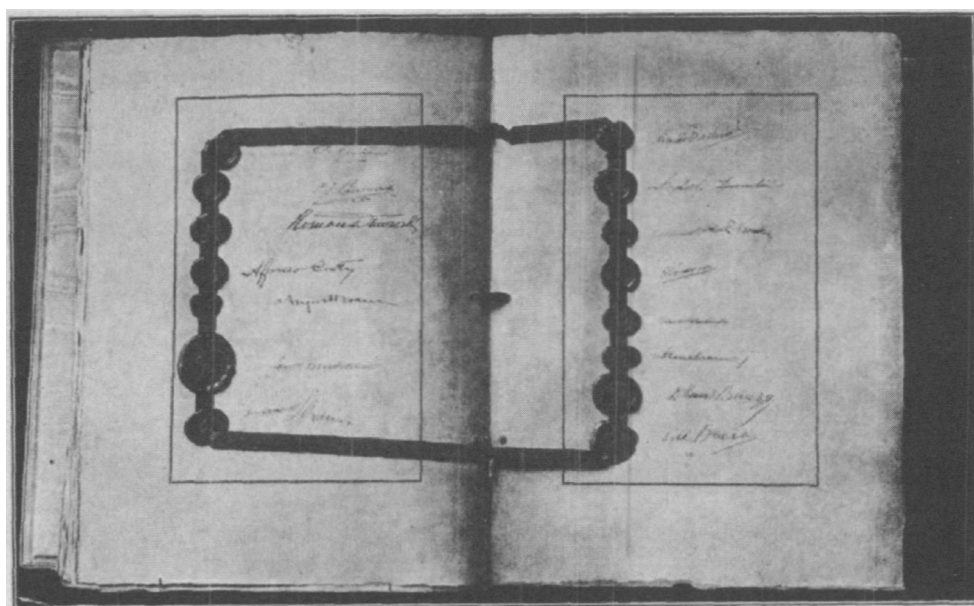
Rękopis noty delegacji polskiej w sprawie granic zachodnich Polski napisany własnoręcznie przez Romana Dmowskiego (zbiory Muzeum Niepodległości w Warszawie)



Prezydent Stanów Zjednoczonych Thomas Woodrow Wilson na okładce „New York Tribune”



Roman Dmowski podczas wypoczynku pod Paryżem – sierpień 1919 r.
(zbiory Muzeum Niepodległości w Warszawie)



Traktat Wersalski z podpisami I.J. Paderewskiego i R. Dmowskiego („L’Illustration”, 1921)



Wystawa poświęcona Traktatowi Wersalskiemu w Muzeum Niepodległości w Warszawie (fot. Tadeusz Stani – Muzeum Niepodległości)



Parada zwycięstwa w Paryżu 14 lipca 1919 roku (pocztówka – zbiory prywatne)



Order Polonia Restituta nadany Ignacemu Janowi Paderewskiemu za zasługi w odbudowie Państwa Polskiego eksponowany na wystawie w Muzeum Niepodległości (fot. Tadeusz Stani – Muzeum Niepodległości), w zbiorach Archiwum Akt Nowych