

Joanna Lusek

Na koniec czasu... : ślady pamięci jako filozoficzno-edukacyjny dezyderat powstania Europejskiego Centrum Edukacyjno-Kulturalnego Zgorzelec-Görlitz

Niepodległość i Pamięć 24/1 (57), 217-236

2017

Artykuł został 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.

Joanna Lusek

Muzeum Górnośląskie w Bytomiu

Pamięć i tylko pamięć – to ona właśnie pozwala nam świadomie rozwijać się i daje optymalną perspektywę dla myślenia o przyszłości. W jaki sposób? Cokolwiek i kiedykolwiek planujemy na przyszłość, to przeszłość stanowi katalizator naszych działań. Sprawia, że obraz ów, wytwarzany przez nas, staje się pełny, kompletny. W teraźniejszości – w obecnym czasie – planowanie przyszłości jest niemożliwe bez pamięci. Nie jest to bynajmniej teoria filozoficzna, w taki zgoła nieskomplikowany sposób funkcjonuje nasz umysł. Historia, sztuka lub też szeroko definiowana kultura stanowią swoisty GPS – wyznacznik naszego postrzegania – wśród gęstej sieci dróg życia i osobistych doświadczeń. Są one spoiwem dla wyobrażeń i zamierzeń, weryfikowanych potem na gruncie rzeczywistości – w kontekście prozy dnia codziennego, w realizacji konkretnych zadań. Konieczność zaistnienia w życiu kultury, a ściślej sztuki, objawia się niejednokrotnie poprzez ukryty plan, nawet tam, na zapomnianych przez świat terenach poobozowych pamiętających tragedię wojny, gdzie „współrzędne rzeczywistości” zdają się świadczyć o tym, że jest to niemożliwe... nagle otwiera się spadochron ludzkiej pamięci, torując drogę wśród wszelkich przeciwności, poprzez mrok samotności, depresji, chorób i przemocy wojny – ideologii faszyzmu, totalitaryzmu i internowania – pozbawienia wolności. Tutaj właśnie jesteśmy... teraz, w tej chwili, na terenach po obozie jenieckim – Stalagu VIII A Görlitz w Zgorzelcu-Ujeździe.

Albrecht Goetze¹

Na koniec czasu... – ślady pamięci jako filozoficzno- -edukacyjny dezyderat powstania Europejskiego Centrum Edukacyjno-Kulturalnego Zgorzelec-Görlitz

1. Stalag VIII A Görlitz. Tożsamość miejsca wczoraj i dziś

W latach II wojny światowej władze niemieckie utworzyły na terenie III Rzeszy i państwach przez nią okupowanych ponad 130 stałych

¹ Wywiad z Albrechtem Goetze przeprowadzony przez Autorkę tekstu, Görlitz XII 2011 r. (maszynopis w posiadaniu Autorki). Albrecht Goetze (ur. 3.06 1942 r. w Lipsku,

obozów dla jeńców wojennych, żołnierzy pokonanych armii. Podporządkowano je Naczelnemu Dowództwu Sił Zbrojnych (Oberkommando der Wehrmacht). Miejsca internowania funkcjonowały według określonej struktury. Liczbę osadzonych żołnierzy szacuje się na ok. 10 mln, spośród których prawie 8 mln jeńców przeszło przez rozbudowany system obozów, podobozów i oddziałów roboczych. Obozy jenieckie dzieliły się na oflagi (Offizierslager) dla oficerów oraz stalagi (Mannschaftsstellager) dla żołnierzy szeregowych i podoficerów. Realizowały one cele: wojskowe, poprzez izolację i stały nadzór nad internowanymi; ekonomiczne, poprzez zmuszanie do nadludzkiej pracy oraz polityczne. Ekstremalne warunki egzystencji, tj. zakwaterowanie w przeludnionych barakach, głodowe racje żywnościowe, dehumanizacja przejawiająca się w brutalnym traktowaniu jeńców, a przede wszystkim praca ponad siły, prowadziły w konsekwencji do systematycznego i planowego wyniszczania fizycznego, jak też psychicznego, osadzonych².

Komendanturę obozu jenieckiego w Görlitz, obecnie w granicach Zgorzelca, utworzono 26 sierpnia 1939 roku. Początkowo był to obóz przejściowy – dulag (Durchgangslager), przy drodze prowadzącej

zm. 25.04 2015 r. w Berlinie) – historyk literatury, reżyser teatralny m.in. w Londynie, Hamburgu i Monachium, muzyk i kompozytor, wreszcie uczeń Oliviera Messiaena. Zafascynowany jego twórczością, szczególnie zaś powstałym w 1941 r. utworem *KWARTET NA KONIEC CZASU* odbył podróż do Zgorzelca, na tereny poobozowe, stanowiące pozostałość po Stalagu VIII A Görlitz, w którym utwór ów został skomponowany przez Messiaena. Wiedziony wizją i koniecznością stworzenia w tym właśnie miejscu centrum spotkań ludzi z całego świata, kontemplujących historię miejsca, również w kontekście związanej z nim muzyki osiadł w 2002 r. w Görlitz. Rozpoczął współpracę z Gerhard-Hauptmann-Theater Görlitz-Zittau. Od 2007 kierował, jako założyciel i prezes, Stowarzyszeniem Społeczno-Kulturalnym MEETINGPOINT MUSIK MESSIAEN, był jednym ze współtwórców festiwalu „Europa jest muzyką”, wreszcie pomysłodawcą budowy Europejskiego Centrum Edukacyjno-Kulturalnego Zgorzelec-Görlitz.

² Por. R. Majewski, *VIII Okręg Wojskowy Wehrmachtu we Wrocławiu (1936–1945)*, Wrocław 1991; P. Stanek, *W niewoli niemieckiej. Informator wystawy stałej Centralnego Muzeum Jeńców Wojennych w Łambinowicach-Opolu*, Opole 2011; M. Flemming, *Jeńcy wojenni: studium prawnohistoryczne*, Warszawa 2000; A. Matuchniak-Krasuska, „Za drutami” – szkic socjologiczny o Oflagu II C Woldenberg, [w:] *Architektura przymusu. Interdyscyplinarne studia nad dyscyplinującymi funkcjami architektury*, red. T. Ferenc, M. Domański, Łódź 2013, s. 84–85.

do Lubania. Jeńców osadzono czasowo w prowizorycznych namiotach. We wrześniu 1939 roku dulaż przekształcono w obóz stały – Stalag VIII A Görlitz. Pod jego zabudowę wyznaczono 18-hektarowe pole na terenie koszar, we wschodniej części miasta, w dzielnicy Moys (obecnie: Zgorzelec-Ujazd). Administracyjnie stalag podlegał VIII Okręgowi Wojskowemu z siedzibą we Wrocławiu. Szacuje się, że w latach II wojny światowej przeszło przez niego ok. 100–120 tys. jeńców wojennych – Polaków, Francuzów, Belgów, Brytyjczyków, Słowaków, żołnierzy jugosłowiańskich, czerwonoarmistów oraz internowanych żołnierzy włoskich³.

W warunkach narzuconych schematów funkcjonowania – stałej kontroli i izolacji – jeńcy podejmowali próby tworzenia namiastek normalnego życia, uciekając przed obozową rzeczywistością, tęsknotą za najbliższymi, a niejednokrotnie depresją, poprzez udział w rozmaitych formach aktywności, również muzycznej. W Stalagu VIII A Görlitz działało m.in. kilka amatorskich zespołów muzycznych oraz profesjonalna 24-osobowa orkiestra, pod kierunkiem Belga – Ferdynanda Carona. W obozie założono także teatr, na potrzeby którego zaadaptowano częściowo jeden z baraków. Programy artystyczne podlegały cenzurze, zabraniano wykonywania utworów o treściach patriotycznych i narodowych. Jeńcy prezentowali szeroki repertuar, od klasyki po satyrę i komedie wojskowe. Przedstawienia teatralne przeplatano wariacjami muzycznymi, koncertami muzyki klasycznej i autorskimi aranżacjami utworów, nawiązujących do motywów ludowych tych państw, z których pochodzili internowani. W obozie zawiązała się także grupa artystyczna złożona z plastyków i architektów, pod kierunkiem Alberta Moiry. Jej członkowie przygotowywali wystawy prac plastycznych i rękodzieła artystycznego. Projektowali ponadto elementy konstrukcji scenicznych, jak też funkcjonalne udogodnienia, które wykorzystywane były w pomieszczeniach użytkowych na terenie obozu, tj. w kuchni czy łaźniach⁴.

³ J. Lusek, A. Goetze, *Stalag VIII A Görlitz. Historia – terażniejszość – przyszłość*, „Łambinowicki Rocznik Muzealny” 2011, t. 34, s. 30–34.

⁴ Archiwum Centralnego Muzeum Jeńców Wojennych w Łambinowicach-Opolu, Materiały i Dokumenty, Raporty Komisji Międzynarodowego Czerwonego Krzyża, sygn. 18, raport z 13 czerwca 1941 r., k. 2; raport z 19 lutego 1942 r., k. 5; raport z 12 września 1942 r., k. 11; raport z 20 lutego 1943 r., k. 18; raport z 27 maja 1944 r., k. 31 i 42–43; V. Rezler-Wasielewska, *Działalność naukowo-oświatowa polskich*

Przeszłość w wyraźny sposób wyznaczyła i nadal wyznacza w tym miejscu, nacechowanym cierpieniem tysięcy jeńców Stalagu VIII A Görlitz, konkretne zadania – stanowi oś między terażniejszością i przyszłością, punkt odniesienia w budowaniu tożsamości regionalnej, narodowej i ponadnarodowej. Postacią, która spaja te dwa, wydawać by się mogło, odległe światy – rzeczywistość II wojny światowej oraz czasy współczesne – jest Olivier Messiaen (1908–1992), jeden z największych francuskich kompozytorów XX wieku⁵. W obozie

jeńców wojennych w niemieckich i radzieckich obozach podczas II wojny światowej, Opole 2011, s. 51–56; D. Kisielewicz, *Życie kulturalne w stalagach jako forma oporu wobec wroga*, „Łambinowicki Rocznik Muzealny” 1983, t. 6, s. 63–77; R. Zgłobicki, *Życie kulturalne w obozie jeńców wojennych w Zgorzelcu*, „Rocznik Jeleniogórski” 1980, t. 18, s. 117–120; J. Lusek, A. Goetze, op. cit., s. 36–39; J. Lusek, *Podmiotowość dziecka – dialog międzykulturowy – wychowanie dla pamięci. Na przykładzie działań edukacyjnych Meetingpoint Music Messiaen w Görlitz*, [w:] *Podmiotowość w edukacji wobec odmienności kulturowych oraz społecznych różnicowań*, red. N. Majchrzak, N. Starik, A. Zduniak, Poznań 2012, t. 2, s. 103–106; eadem, *COINCIDENTIA OPPOSITORUM or Music as a Key to Memory. The MEETINPOINT MUSIC MESSIAEN as a Site of War Memory in Europe*, [w:] *Memento syne and Mars. Artistic and Cultural Representations of Twentieth-century Europe at War*, Ed. P. Tame, D. Jeannerod, M. Bragança, Cambridge 2013, s. 292–295.

⁵ Olivier Messiaen – francuski kompozytor, organista, pedagog i dyrygent. W latach 1919–1930 studiował w konserwatorium w Paryżu, u Marcela Dupré i Paula Dukasa. W 1931 r. objął stanowisko organisty w kościele św. Trójcy w Paryżu. Wykładał m.in. w École Normale de Musique i Schola Cantorum. Był inicjatorem powołania artystycznej grupy „La Jeune France” (Młoda Francja), której członkowie sprzeciwiali się nurtowi neoklasycystycznemu. Początkowo komponował utwory organowe i orkiestrowe o tematyce religijnej, m.in. *Le banquet céleste*, *Les offrandes oubliées*, *L’Ascension*, *La Nativité du Seigneur* oraz *Le Corps glorieux*. Kolejny etap twórczości – naznaczony doświadczeniami wojny – zaowocował nowym podejściem technicznym. Olivier Messiaen oparł się w nim na własnej technice modalnej i rytmicznej (*Technique de mon langage musical*, t. 1–2, Paris 1944). Do utworów powstałych w tym okresie należą m.in. *Quatuor pour la Fine du Temps*, *Visions de l’Amen*, czy *Vingt regards sur l’enfant Jésus*. Inspirowały go również odgłosy natury, głównie ptaków, czego wyraz dał w utworach: *Le réveil des oiseaux*, *Oiseaux exotiques* czy *Chronochromie* (*Encyklopedia muzyki*, red. A. Chodkowski, Warszawa 1995, s. 552–553; Por. *Olivier Messiaen. La Cité céleste – Das himmlische Jerusalem. Über Leben und Werk des französischen Komponisten*, Hrsg. T. Schlee, D. Kämper, Köln 1998; *Recepcja twórczości Oliviera Messiaena. Materiały Międzynarodowej Konferencji Naukowej 11–12 grudnia 1998*, red. M. Zduniak, Wrocław 2000).

jako jeniec spędził dziewięć miesięcy. W tym czasie skomponował, a następnie wykonał, wspólnie z profesjonalnymi muzykami – klar-necistą Henri Akoką, wiolonczelistą – Étienne'em Pasquierem oraz skrzypkiem – Jeanem le Boulairem, również osadzonymi w Stalagu VIII A Görlitz, swoje *opus magnum* tj. *KWARTET NA KONIEC CZASU (QUATUOR POUR LA FIN DU TEMPS)* – wybitne dzieło, które na trwałe weszło do kanonu muzyki poważnej XX wieku. Jego prapremiera miała miejsce 15 stycznia 1941 roku, stanowiła niewątpliwie jeden z najbardziej nieprawdopodobnych koncertów, jakie miały miejsce nie tylko w Stalagu VIII A Görlitz, ale i w obozach jenieckich okupowanej Europy w ogóle. Utwór zadedykowany został Aniołowi Apokalipsy – „zwiastunowi Zwycięstwa Dobra nad Złem”. Olivier Messiaen położył w nim nacisk na barwy dźwięków, tworząc magiczną, wręcz natchnioną atmosferę⁶. W notatkach Étienne'a Pasquiera zachował się niezwykle emocjonalny fragment wspomnień odnoszący się do styczniowego wieczora 1941 roku: „Obóz w Görlitz... Barak 27 B, nasz teatr... Na zewnątrz noc, śnieg, nędza... Tu cud... KWARTET NA KONIEC CZASU doprowadził nas do prawdziwego raję, zabrał nas daleko od tego straszego świata. Dziękuję Messiaen – poeto czy-stego serca... Głęboko poruszony É. T.”⁷.

Czy jednak przeszłość znajduje odbicie w terażniejszości i wyznacza drogę ku przyszłości? Odpowiedzi szukać należy w historii filozofii, m.in. w teorii Mikołaja z Kuzy odnoszącej się do *coincidentia oppositorum* – zbieżności przeciwieństw⁸. W ujęciu historycznym

⁶ J. Stankiewicz, *Powstanie „Kwartetu na koniec Czasu” w Stalagu VIII A Görlitz (1940/1941). Oliver Messiaen w kręgu polskiej inteligencji i artystów*, „Łambinowski Rocznik Muzealny” 2010, t. 33, s. 103–121; J. Lusek, *COINCIDENTIA OPPOSITORUM...*, op. cit., s. 295.

⁷ J. Lusek, *Europejskie Centrum Edukacyjno-Kulturalne Zgorzelec-Görlitz METINGPOINT MUSIC MESSIAEN*, „Pro Lusatia. Opolskie Studia Łużycoznawcze” 2012, t. 11, s. 140.

⁸ Mikołaj z Kuzy (1401–1464), matematyk i fizyk, jeden z czołowych reprezentantów renesansowego panteizmu. Wśród wielu pism sławę zyskał traktat pt. *De docta ignorantia (O uczonej niewiedzy, 1440)*, w którym rozwinął on ideę nieskończonego absolutu boskiego, jako „formy form”, która zawarta jest we wszystkim i zarazem wszystko ogarnia. Absolut boski łącząc w sobie cechy sprzeczne (*coincidentia oppositorum*), niedające się uchwycić rozumem, podlega zasadzie sprzeczności

przyjmuje ona, jak się wydaje, najbardziej wymowne znaczenie – w odniesieniu do jednostkowego połączenia MIEJSCA i CZASU, tj. okresu II wojny światowej, brutalnego realizmu egzystencji w stalagu i wiecznie żywej, ponadczasowej muzyki, będącej emocjonalnym odbiciem wnętrza jednostki funkcjonującej w przestrzeni zamkniętej, w atmosferze przemocy. Mniej lub bardziej wyczerpująca analiza fragmentów rzeczywistości, w nawiązaniu do przeszłości, do śladów kultury materialnej, nasuwa porównania i powiązania jednostkowości miejsca z zagadnieniem relacji międzyludzkich, jakie zachodzą między zbiorowością – anonimowym tłumem jeńców, a jednostką – znaną z imienia i nazwiska, podejmującą sprecyzowane formy aktywności, rozumiane również w kategoriach oporu przeciw narzuconemu systemowi⁹.

Złożoność relacji jednostki z otaczającym światem doskonale oddaje definicja Martina Heideggera, który analizuje je z kontekście bycia w świecie (*In-der-Weltsein*), bycia z kimś (*Mitsein*) i przebywania w określonym miejscu z kimś (*Mitdasein*)¹⁰. Egzystencja – MIEJSCE i RELACJA – łączą się tym samym w jedną całość¹¹. Heidegger wskazuje, że: „miejsce otwiera każdorazowo okolice, skupiając rzeczy w ich wspólnej przynależności do niej”, co oznacza, że ta okala przestrzeń, wyznaczając jej granice i definiując relacje „do” i „z” innymi miejscami¹².

Rozważania powyższe można odnieść również do terenów poobozowych, m.in. Stalagu VIII A Görlitz, postrzegając to konkretne miejsce osadzenia w kontekście przestrzeni o wyznaczonych granicach – wydzielonej i ograniczonej, której symbolem jest kolczasty drut i przynależne mu osoby, w konkretnych uwarunkowaniach czasowych.

i jest jedynie oglądem intuicyjnym (W. Tatarkiewicz, *Historia filozofii*, t. 2: *Filozofia nowożytna do roku 1830*, Warszawa 1995, s. 8–9).

⁹ T. Załuski, *Genius loci jako jednostkowość miejsca w ujęciu filozofii relacji*, [w:] *Fenomen genius loci. Tożsamość miejsca w kontekście historycznym i współczesnym*, red. B. Gutowski, Warszawa 2009, s. 59; A. Matuchniak-Krasuska, op. cit., s. 85–87.

¹⁰ M. Heidegger, *Bycie i czas*, przeł. B. Baran, Warszawa 2004, s. 10.

¹¹ M. Heidegger, *Sztuka i przestrzeń*, przeł. C. Woźniak, „Principia” 1991, t. 3, s. 119–130; T. Załuski, op. cit., s. 60.

¹² M. Heidegger, *Sztuka i przestrzeń*, op. cit., s. 126.

W tej perspektywie splatają się wszystkie wprowadzone przez Martina Heideggera pierwiastki, tj. *In-der-Weltsein – Mitsein – Mitdasein*, z całym złożonym bagażem wzajemnych zależności i relacji. W takim szerokim ujęciu należy mieć na uwadze również wytwory sztuki materialnej, które Heidegger także konsekwentnie definiuje jako miejsca. Twórczość i jej wytwory przybierają jednak charakter nieograniczonej inwencji własnej, tj. nowych, nieprzewidywalnych „rzeczy”, które zdarzają się w określonym miejscu. Również i ludzie są w tym kontekście definiowani jako miejsca, zatem nie tylko w kontekście przynależności do niego, ale również przebywania w nim¹³.

Jednostka w tym rozumieniu stanowi miejsce samo w sobie, w którym znajduje przestrzeń dla uzewnętrznienia emocji i analizowania doświadczania CZASU i MIEJSCA, w którym przebywa. Relacyjność wydaje się zatem koniecznością, wymogiem miejsca. Udziela się wszystkim jednostkowym rzeczom, zarazem nadając im określoną tożsamość. Jednostka – byt metafizyczny, o nieskrępowanej obywatelką drutem świadomości, pozostaje w relacjach z wieloma innymi miejscami, do których tęskni, a które znajdują się poza miejscem, w którym ona sama się znajduje¹⁴. Człowiek wtłoczony w konkretne warunki, zaistniałe w określonym czasie i miejscu, nieustannie podejmuje próby zmierzające do oswobodzenia się z ograniczających go ram, w sensie dosłownym i symbolicznym.

2. Jeśli nie pamięć, to co? Zadania pedagogiki pamięci w kontekście edukacji na terenach poobozowych

Okres II wojny światowej wywarł znaczący wpływ na sposób edukowania – nauczania młodego pokolenia, w oparciu o sytuacje dające możliwość wzajemnej wymiany myśli – międzykulturowego dialogu, w duchu zrozumienia i tolerancji, dokonując krytycznego namysłu nad wydarzeniami z przeszłości. Prawidłowość taką zdają się potwierdzać ponadczasowe słowa Cycerona: „Kto cierpi,

¹³ T. Załuski, op. cit., s. 61; J. Lusek, *COINCIDENTIA OPPOSITORUM...*, op. cit., s. 295–296.

¹⁴ J. Derrida, *Chora*, przeł. M. Gołębiowska, Warszawa 1999, s. 19–20; T. Załuski, op. cit., s. 63.

ma pamięć”, które można równie dobrze przeformułować: kto ma pamięć, ten cierpi, by wskazać na konieczność świadomego obcowania z przeszłością – studiowania pamięci. Dokonując konfrontacji heideggerowskiej teorii spotkania MIEJSCA i CZASU z praktyką muzealną, następuje ono podczas bezpośredniego kontaktu odwiedzających-zwiedzających z historią miejsca – z losami grup lub pojedynczych jeńców wojennych, żołnierzy II wojny światowej, szczególnie w kontekście edukacji przestrzennej w miejscach pamięci narodowej. Ów wątek historyczny stanowi niezwykle trudny w realizacji problem dydaktyczny, który niewątpliwie powinien stanowić punkt odniesienia w procesie nauczania i wychowania, tak w odniesieniu do budowania systemu wiedzy ogólnej, jak też w nawiązaniu do wartości wychowawczych, odzwierciadlających się w realizacji zadań pedagogiki dla pamięci. Bob Dylan w jednym ze swoich utworów śpiewa: „Ile trzeba oczu, żeby zobaczyć?”, ale i – jak się wydaje – zrozumieć. Owo zetknięcie przeszłości z terażniejszością i przyszłością to swoiste *coincidentia oppositorum* naszych czasów – terażniejszości, współczesności – pojmowane jako ciągłe i ponowne spotkanie się MIEJSCA z CZASEM, widzianych oczyma odchodzących świadków wydarzeń, jak i przedstawicieli nadchodzących pokoleń, przejmujących pochodnię pamięci. Teoria Mikołaja z Kuzy również i na tej płaszczyźnie nie traci na znaczeniu. Pomaga ona w odczytaniu definicji przeszłości w kontekście ducha miejsca – boskiego pierwiastka, który roztaczając pieczę nad miejscem, jego tożsamością, obliguje kolejne pokolenia do podejmowania wysiłku rzetelnego analizowania przeszłości, przez pryzmat losów zbiorowości, ale i jednostek, również w nawiązaniu do muzyki, ale muzyki szczególnej, będącej sumą ludzkich doświadczeń okresu wojny, charakteryzującego się odwróceniem systemu wartości. Muzyka rodząca się w tych konkretnych warunkowaniach jest odbiciem doznawanej rzeczywistości i emocji zamkniętych w nutach¹⁵.

Trudno jednoznacznie zdefiniować pojęcie pedagogiki pamięci i sprecyzować jej zadania. Obejmuje ono zasięgiem szereg pojęć

¹⁵ J. Lusek, *COINCIDENTIA OPPOSITORUM...*, op. cit., s. 297; J. Winter, *Language and Memory*, [w:] *Mnemosyne and Mars...*, op. cit., s. 13–15.

szczególowych, mniej lub bardziej powiązanych z pedagogiką kultury, edukacją przestrzenną i edukacją historyczną oraz formami pielęgnowania pamięci w społeczeństwie. Pedagogika kultury pojmuje proces wychowania w kategoriach kształtowania osobowości w oparciu o dobra kultury materialnej i niematerialnej, a człowieka, jako istotę kulturalną uczestniczącą w procesie przeżywania i tworzenia wartości. Czerpie przy tym z psychologii, socjologii i filozofii kultury, upatrując punkt odniesienia dla prowadzonych badań w człowieku i jego roli w świecie kultury. Nie koncentruje się wyłącznie na mechanicznym realizowaniu procesu nauczania i wzbogacaniu wiedzy, ale również na kształceniu poprzez poznawanie świata kultury i jego wartości¹⁶. W definiowaniu pedagogiki kultury niezwykle ważna rola przypada perspektywie historycznej, poprzez którą przekazywane są wartości dziedzictwa kulturowego, rozumianego jako dzielenie się doświadczeniami przeszłych pokoleń z następującymi po nich¹⁷.

Pedagogika w ujęciu ogólnym często określana bywa jako sztuka wychowania – sztuka przygotowania do umiejętnego funkcjonowania w życiu społecznym, w tym również w kontekście pamięci. Jej kultywowanie wymaga bowiem ciągłego „powracania” do przeszłości, do miejsc i wydarzeń. W społeczeństwie dokonuje się zatem nieustanna wymiana i przepływ wyobrażeń na temat przeszłości, które towarzyszą zmianom pokoleniowym. Kultywowanie pamięci, szczególnie w miejscach pamięci narodowej, w tym na terenach poobozowych, wiąże się z budowaniem pamięci zbiorowej – wspólnej, tj. narodowej i ponadnarodowej, stanowiącej sumę pamięci jednostkowych, ale będącej jednocześnie wypadkową procesu percepcji przeszłości historycznej¹⁸. Jednostka, jako istota społeczna, uczy się nabywania

¹⁶ J. Gajda, *Pedagogika kultury w zarysie*, Kraków 2006, s. 19–20.

¹⁷ M. Zaborski, op. cit., s. 25; Ł. Zamecki, *Kontrowersje wokół kultury politycznej*, „Społeczeństwo i Polityka” 2004, nr 1, s. 11–12.

¹⁸ M. Saryusz-Wolska, *Spotkania czasu z miejscem. Studia o pamięci i miastach*, Warszawa 2010, s. 24–25; B. Baczek, *Wyobrażenia społeczne. Szkice o nadziei i pamięci zbiorowej*, Warszawa 1994, s. 29; M. Zaborski, *Współczesne pomniki i miejsca pamięci w polskiej i niemieckiej kulturze politycznej*, Toruń 2011, s. 15; H.J. Bömelburg, *Niemiecka okupacja w pamięci Polaków*, [w:] *Polska – Niemcy. Wojna i pamięć*, red. J. Kochanowski, B. Kosmala, Warszawa–Poczdami 2009, s. 96–103; J. Lusek, *Wychowanie społeczne a wychowanie dla pamięci*, praca w druku.

wspomnień poprzez funkcjonowanie w społeczeństwie, uczy się ich rozpoznawania i lokalizowania¹⁹.

W definicji Barbary Szackiej pamięć społeczna stanowi zespół wyobrażeń o przeszłości, jaki funkcjonuje w danej zbiorowości, łącznie z postaciami i wydarzeniami, które ją tworzą, a których znajomość uważana jest za nieodzowną i które są w najróżniejszy sposób upamiętniane²⁰. Oczywistą formą pamięci, charakterystyczną dla przestrzeni, są miejsca pamięci narodowej (Gedenkorte, Erinnerungsorte) – ślady po tym, czego już nie ma, co zwizualizować można wyłącznie w wyobraźni, ale z drugiej strony po tym, co tylko pozornie jest nieobecne i dalekie. Na podstawie pozostałości, tj. śladów materialnych i tych nieuchwytnych wzrokiem śladów niematerialnych, w konkretnej przestrzeni, miejscu lub miejscach rzeczywistych wydarzeń, rekonstruowana jest historia²¹.

Miejsca pamięci stanowią doskonałą, wieloaspektową płaszczyznę dla rozważań w kontekście edukacji przestrzennej, wymykając się utartym schematom nauczania historii²². Zgodnie z typologią zaproponowaną przez Pierre'a Nora miejsca pamięci mogą być definiowane w kategoriach tradycyjnych lub intuicyjnych. W tradycyjnym ujęciu stanowią one szczątki po obiektach materialnych, wyrażając najbardziej zewnętrzną formę upamiętnienia. W szerszym ujęciu rozumiane są nie w kontekście konkretnego miejsca, ale również w odniesieniu do sfery niematerialnej, abstrakcyjnej i emocjonalnej²³. Miejsce

¹⁹ M. Saryusz-Wolska, op. cit., s. 25; W. Kansteiner, *Finding Meaning in Memory: a Methodological Critique of Collective Memory Studies*, „History and Memory” 2002, nr 41, s. 190; M. Halbwachs, *Spoleczne ramy pamięci*, tłum. M. Król, Warszawa 2008, s. 4; M. Zaborski, op. cit., s. 8.

²⁰ B. Szacka, *O pamięci społecznej*, „Znak” 1995, nr 5, s. 68.

²¹ M. Saryusz-Wolska, op. cit., s. 142; J. Lusek, *COINCIDENTIA OPPOSITORUM...*, op. cit., s. 297–298; A. Assmann, *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*, München 1999, s. 309.

²² *Die Stipendiaten stellen sich vor*: J. Lusek, *Kriegsgefangenschaft und nationale Gedenkstätte in den europäischen Geschichtsschulbücher als Vergangenheits- und Erinnerungsrezeptionsform*, „Eckert. Das Bulletin” 2013, Nr. 14, bp.

²³ T. Kranz, *Muzea – miejsca pamięci w wymiarze społeczno-politycznym*, „Przeszłość i Pamięć” 1998, nr 3, s. 7; E. Nowak, *Rola i funkcje Miejsca Pamięci Narodowej w Łambinowicach*, [w:] *Szkice z dziejów obozów w Łamsdorf/Łambinowicach. Historia i współczesność*, Opole 2007, z. 3, s. 119. Por. P. Nora, *Lieux de memoire*, Paris 1997.

Pamięci Narodowej w Zgorzelcu łączy w sobie obydwie kategorie typologiczne – kreuje pamięć o wydarzeniach okresu II wojny światowej, koncentrując się na losach jeńców wojennych, internowanych w Stalagu VIII A Görlitz, sprzyja też podejmowaniu działań dydaktycznych na terenach poobozowych, noszących dostrzegalne ślady materialne po minionych wydarzeniach. Zgorzeleckie miejsce pamięci związane jest z losami pojedynczych bohaterów, którzy poprzez rozmaite formy kreatywności, w tym artystyczne, starali się stawiać opór narzuconemu systemowi. W ten kontekst wpisuje się również postać Oliviera Messiaena, stanowi ona punkt odniesienia dla działań edukacyjnych, współpracy z placówkami kulturalnymi i oświatowymi w Polsce oraz w Niemczech, jak również w wielu innych krajach, dając podstawę dla podejmowania międzykulturowego, a zarazem międzypokoleniowego dialogu, w kontekście analizowanej definicji pedagogiki pamięci²⁴.

Pedagogika pamięci, jako nauka społeczna, ma szczególne znaczenie w procesie nauczania pamięci, poprzez łączenie poznawania historii z autorefleksją egzystencjalną, polegającą na budowaniu pamięci i ocalaniu jej od zapomnienia, bez zafałszowania rzeczywistego obrazu prawdy historycznej. Paul Ricoeur wskazuje na splot zależności zachodzących w relacjach historii do pamięci, uważa on przy tym, że pamięć nadaje sens przeszłości, a zarazem wyznacza kierunki na przyszłość²⁵, tj. szacunek dla dziedzictwa kulturowego i wartości rdzennych, poczucia tożsamości lokalnej i regionalnej, jako fundamentów dla rozumienia i akceptowania innych kultur²⁶.

Edukator w miejscu pamięci realizuje zadania przewodnika, opiekuna i animatora. Kreuje sytuacje, w których uczestnik zajęć, warsztatów lub pobytów studyjnych zyska możliwość stałego przeżywania

²⁴ M. Zaborski, op. cit., s. 93; D. Demetrio, *Pedagogika pamięci. W trosce o nas samych, z myślą o innych*, Łódź 2009, s. 24 i 29; I. Konopnicka, *Program Edukacyjny Centralnego Muzeum Jeńców Wojennych w Łambinowicach-Opolu „Pedagogika pamięci”*. *Podstawy teoretyczne*, [w:] I. Konopnicka, V. Rezler-Wasielewska, *Pedagogika pamięci*, Opole 2004, s. 13–17.

²⁵ M. Saryusz-Wolska, op. cit., s. 37–38; P. Ricoeur, *Pamięć, historia, zapomnienie*, tłum. J. Margański, Kraków 2006, s. 23.

²⁶ M. Saryusz-Wolska, op. cit., s. 52–53; T. Kranz, *Edukacja historyczna w miejscach pamięci. Zarys problematyki*, Lublin 2009, s. 58–63.

dziedzictwa kulturowego²⁷. Mając na uwadze prawidłowości rozwoju w zakresie percepcji i przetwarzania informacji pedagodzy i psychologowie zwracają uwagę, że wyłącznie przekaz o szczególnym dla adresata ładunku znaczeniowym, jest w stanie pozostawić trwały ślad w pamięci. Powinien on być zatem interesujący, a czasem niekonwencjonalny. Kluczową kwestią jest jednak prowadzenie zajęć w sposób zindywidualizowany oraz stwarzanie odbiorcom sytuacji dla bycia kreatywnymi, tj. przetwarzania pozyskiwanych informacji, które sprzyjać będą rozwojowi aktywności własnej²⁸.

Edukacja w miejscach pamięci związana jest ponadto z procesem przygotowania uczestników warsztatów i pobytów studyjnych do interpretowania odbieranych obiektów, dostrzegania kontekstów znaczeniowych i symbolicznych w prezentowanych ekspozycjach, czy wreszcie uczenia obiektywnej krytyki w odniesieniu do zgromadzonych obiektów. Szczególny nacisk w działaniach dydaktycznych powinien być skoncentrowany na fazie wchodzenia młodego odbiorcy w wiek dojrzewania emocjonalno-poznawczego, z myślą o przygotowaniu go do prowadzenia dialogu z nadawcami – kuratorami ekspozycji, autorami warsztatów i prelekcji²⁹.

²⁷ Z.Z. Stránský, *Muzea w kryzysie ludzkości*, „Materiały Muzeum Zamkowego w Pszczynie” 1994, t. 8, s. 25.

²⁸ S. Richter, *Grundlinien des Unterrichts in der Grundschule der Zukunft*, „Grundschulmagazin” 1999, Nr. 11, s. 37–40; F. Vester, *Denken, Lernen, Vergessen*, Stuttgart 1975; L. Dierking, *Learning Theory and Learning Styles*, „Journal of Museum Education” 1991, t. 16, nr 1. Por. M. Przetacznik-Gierowska, M. Tyszkowa, *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne*, Warszawa 1996, t. 1, s. 109–112; A. Horbowski, *Edukacja kulturalna jako system działań społeczno-wychowawczych (Analiza systemowa i projekcja modelowa)*, Rzeszów 2000, s. 31.

²⁹ M. Szelaę, *Przyszła rola edukacji muzealnej w Polsce*, „Muzealnictwo” 2011, t. 50, s. 236–237; W. Kowalczyk, *Celebrować, zabawiać czy edukować? Po co społeczeństwu są dziś publiczne muzea?*, „Muzealnictwo” 2011, t. 51, s. 59–61; J. Skutnik, *Muzeum sztuki – przestrzeń edukacji*, [w:] *Muzeum sztuki. Od Luwru do Bilbao*, red. M. Popczyk, Katowice 2006, s. 237–243; M. Szelaę, *Teoria a praktyka edukacji muzealnej, Konferencja Forum Edukatorów Muzealnych w Muzeum Historii Miasta Poznania (29–30 listopada 2010)*, www.edukacjamuzealna.pl [dostęp: 26.03.2011]; *Museumspädagogik. Geschichte & Diskussion*, www.museumbund.de/publikationen [dostęp: 16.02.2011]; M. Szelaę, J. Skutnik, *Wstęp*, [w:] *Edukacja muzealna. Antologia tłumaczeń*, Poznań 2010, s. 7–57.

W pracy dydaktycznej na terenach poobozowych należy sięgać po praktyki bazujące na uczeniu się w oparciu o metody przykładowe i twórczego rozwiązywania problemów, mające charakter heurystyczny, a zatem wspierające rozwój inteligencji intelektualnej i emocjonalnej³⁰. Zajęcia wykorzystujące metody problemowe wymagają od odbiorców samodzielnego pozyskiwania informacji celem rekonstruowania przeszłości, wspólnej dyskusji oraz publicznego prezentowania efektów, wytwarzanych w warunkach pracy grupowej³¹. Możliwość pracy w oparciu o różnorodny materiał, stymuluje postawy kreatywne i rozwój fantazji³². Przedmioty niematerialne i materialne, tj. filmy, dokumenty fonograficzne i fotograficzne, wytwory kultury – obiekty, naznaczone bolesną przeszłością jednostkowych losów jeńców wojennych internowanych w czasie II wojny światowej, powinny stać się dla dzieci, młodzieży i osób dorosłych źródłem wiedzy i twórczej inspiracji. Mają one znaczenie historyczne – stanowią realne, namacalne świadectwa historii, w konkretnym czasie i przestrzeni³³.

Tereny poobozowe, żywe świadectwo istnienia w tym miejscu Stalagu VIII A Görlitz, znajdują się na granicy polsko-niemieckiej. Baraki jenieckie zdemontowano w latach 1946–1948. W latach 70. wytyczono teren Miejsca Pamięci Narodowej i ustawiono pomnik w postaci

³⁰ A. Hartinger, *Entdeckendes Lernen*, [w:] W. Einsiedler, *Handbuch der Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik*, Bad Heilbrunn 2001, s. 330–335; J. Lusek, *Analiza zagadnienia aktywności twórczej dziecka w świetle pedagogiki i psychologii*, „Nauczyciel i Szkoła” 2002, nr 1/2, s. 40–45.

³¹ H. Gudjons, *Projektorientiertes Lernen*, [w:] W. Einsiedler, *Handbuch der Grundschulpädagogik...*, op. cit., s. 340–345; T. Weber, *Lernen in der Schule und Lernen im Museum: welche Methoden fördern aktives Lernen am besten?*, www.museoscienza.org/smec [dostęp: 9.02.2011].

³² S. Eigel, *Lernzirkel*, www.irz-muenchen.de/Umweltbildung-Ausarbeitung-Lernzirkel-theoretische_Grundlagen [dostęp: 14.02.2011]; J. Schrader, M. Stadler, K. Körber, *Die Bedeutung informeller Lernumgebungen für die naturwissenschaftliche Grundbildung Erwachsener*, „Unterrichtswissenschaft” 2008, Nr. 36, s. 109–110.

³³ A. Hofstein, S. Rosenfeld, *Bridging the Gap Between and Informal Science Learning*, „Studies in Science Education” 1996, nr 28, s. 87–112; D. Lewalter, C. Geyer, *Evaluation von Schulklassenbesuchen im Museum*, „Zeitschrift für Pädagogik” 2005, Nr. 51, s. 77; P. Mc Crory, *Blurring the boundaries between science centres and school*, „Ecsite Newsletter Autumn” 2002, nr 52, s. 10–11.

płonącej świecy, dedykowany internowanym wszystkich narodowości w zgorzeleckim stalagu. Został on wzniesiony z inicjatywy kombatan-tów ze Stowarzyszenia Byłych Jeńców Oflagów i Stalagów VIII Okręgu Wojskowego (Amicale Nationale des Aciens Prisoniers de Guerre des Oflags et Stalags VIII). Obok pomnika ustawiono płytę o treści: „MIEJSCE UŚWIĘCONE KRWIĄ I MĘCZEŃSTWEM JEŃCÓW WOJENNYCH KOALICJI ANTYHITLEROWSKIEJ W CZASIE II WOJNY ŚWIATOWEJ 22 LIPCA 1976”. W 1994 roku na pomniku umieszczono marmurową płytę z napisem: „1939 Stalag VIII A 1945. Przez ten obóz przeszły, w nim żyły i cierpiały dziesiątki tysięcy jeńców wojny”. Tragedia ludzi, będąca udziałem tego miejsca, przez wiele lat pozostająca w zapomnieniu, tkwi głęboko w pamięci mieszkańców dwóch partnerskich miast – Zgorzelca i Görlitz oraz kombatan-tów – byłych jeńców obozu i ich najbliższych³⁴.

W grudniu 2004 roku powstał zamysł utworzenia na terenach po-obozowych, w miejscu naznaczonym wspólną historią, Europejskiego Centrum Edukacyjno-Kulturalnego Zgorzelec-Görlitz MEETINGPOINT MUSIC MESSIAEN, z myślą o artystach i młodzieży, kształcą-cych się na kierunkach muzycznych, nie tylko z sąsiadujących z sobą miast – Zgorzelca i Görlitz, ale również całego regionu, a nawet Europy i świata. Muzyka Oliviera Messiaena miała i nadal ma wymiar uniwersalny, spełnia rolę międzykulturowego mediatora czasu i przestrzeni. Centrum będzie wypełniać w przyszłości nie tylko zadania miejsca pamięci narodowej, ale przede wszystkim ma szansę stać się płaszczyzną dla rozwoju nauki i realizacji szeroko pojętych działań artystycznych, w kooperacji z instytucjami kulturalnymi wojewódz-twa dolnośląskiego i kraju związkowego Saksonia. To niekonwencjo-nalne przedsięwzięcie stanowi jedyny tego typu projekt na obszarze Euroregionu Nysa, obejmującego tereny nadgraniczne – Polski, Niemiec i Czech, który proponuje szeroką ofertę edukacyjną, zwracając przy tym uwagę na wartości kształtujące samoświadomość historyczną i tożsamość kulturową. Realizacji zadania podjęło się, powołane w grudniu 2006 roku Stowarzyszenie MEETINGPOINT MUSIC MESSIAEN³⁵.

³⁴ J. Lusek, A. Goetze, op. cit., s. 45–46.

³⁵ Ibidem, s. 47–51.

Zadania pedagogiki pamięci odzwierciedla koncepcja architektoniczna Centrum, która nosi w sobie pierwiastek ponadczasowego uniwersalizmu. Tragedię miejsca – tysiące ludzkich istnień – przypominają nieliczne fragmenty zabudowy obozowej oraz ukryty wśród drzew cmentarz – miejsce doczesnego smutku i bólu niepamięci. Zaproponowane rozwiązania architektoniczne mają podkreślić różnorodność i odmienność cywilizacyjnego dziedzictwa. Kompleks, zaprojektowany przez görlitzeńskiego architekta – Christiana Weise, eksperta w dziedzinie projektów związanych z opieką nad zabytkami, obejmuje Wzgórze Pamięci (Berg der Erinnerung) oraz Dom Oliviera Messiaena (Maison Olivier Messiaen). Zgodnie z koncepcją, pamięć kolejnych pokoleń dotycząca historii CZASU, MIEJSCA i LUDZI będzie nawiązywać do świata dźwięków, które znajdują odzwierciedlenie w wizualnych kształtach, pojmowanych przez pryzmat form geometrycznych, które staną się elementem krajobrazu terenów poobozowych. Kierować będą myśli zwiedzających ku nieograniczonej przestrzeni – na zewnątrz. Forma stanowić ma alegorię dialogu, zachodzącego między wewnętrznym światem człowieka i światem zewnętrznym – bytem o niekończącej się przestrzeni, jak również nawiązywać do punktów na osi czasoprzestrzeni – w przeszłości, teraźniejszości i przyszłości, przecinających się w określonym czasie i miejscu. Przestrzenność formy nawiązuje również do postaci Oliviera Messiaena, zorientowanego na sztukę i otwartego na innych. Projekt jest realizowany przy współpracy Ministerstwa Nauki i Sztuki Saksonii, władz województwa dolnośląskiego oraz władz miast i powiatów Görlitz oraz Zgorzelca, współfinansowany ze środków Unii Europejskiej. Ma on charakter proekologiczny, nie ingeruje w ekosystem, starając się zachować naturalne siedliska ptaków, które stanowiły inspirację dla Oliviera Messiaena³⁶.

W projekcie nadrzędną rolę przypisano procesowi percepcji, który znajduje odzwierciedlenie w pojęciach tj. wrażenia zmysłowe i przestrzeń, a które odgrywają zasadniczą rolę także w procesie tworzenia muzyki i towarzyszą jej wykonaniu. Zasada ta znalazła odzwierciedlenie w realizacji koncepcji architektonicznej, która jest definiowana w kontekście elementu składowego wieloetapowego, następującego

³⁶ J. Lusek, *COINCIDENTIA OPPOSITORUM...*, op. cit., s. 303–304.

celowo i systematycznie procesu tworzenia się struktury sztuki społecznej – *Gesellschaftskunstwerk*, rozumianej poprzez realizowanie zadań w warunkach pracy zespołowej³⁷.

Przekraczając w sposób wirtualny bramę Stalagu VIII A Görlitz młodzież i dorośli – odbiorcy przestrzeni po raz pierwszy doświadczają ponadczasowego *coincidentia oppositorum*, rozumianego w kategoriach spotkania MIEJSCA Z CZASEM. W sposób zupełnie naturalny mają kontakt ze świadectwem historii, a w tym kontekście również z postacią Oliviera Messiaena. Metaforycznie wkraczają w świat dźwięków – odgłosów przyrody, które odcisnęły tak ogromne piętno na twórczości Messiaena, a zarazem stanowiły inspirację dla powstania *KWARTETU NA KONIEC CZASU*. W miejscu obozu pozostały ślady ludzkiego ducha, ludzkiej niezłomności i oporu – ślady, które KTOŚ znalazł, odtworzył i zachowuje dla potomnych. Kulturowanie pamięci zbiorowej na terenach poobozowych Stalagu VIII A Görlitz rozumiane jest zatem w sposób tak symboliczny, jak i dosłowny – jako poszukiwanie śladów, misterne tworzenie faktograficznej mozaiki składającej się na całościowy obraz, ale zarazem i odkrywania własnego, spersonalizowanego „ja”, poprzez indywidualne odczytywanie tego konkretnego MIEJSCA, CZASU i LUDZI na drodze empirycznego poznawania otaczającego świata.

Podsumowanie

Stalag VIII A Görlitz – *coincidentia oppositorum* – miejsce, w którym przeszłość w wyraźny sposób styka się na osi czasu z teraźniejszością i przyszłością. Stanowi punkt odniesienia dla budowania tożsamości i kulturowania pamięci, opartej na wspólnej historii, w wymiarze regionalnym, narodowym i europejskim. Postacią, która łączy przeszłość i przyszłość – rzeczywistość II wojny światowej oraz czasy współczesne – jest Olivier Messiaen. Kluczem zaś do zrozumienia przeszłości i otwarcia na przyszłość jest ponadczasowa muzyka – dźwięki, które przyjmują czystą formę, wolną od politycznej instrumentalizacji i zafalszowania. Język uniwersalny, język emocji i wnętrza, język, który nie wymaga komentarza.

³⁷ J. Lusek, *Wychowanie społeczne...*, op. cit., praca w druku.

Historia zatacza w tym miejscu krąg – terażniejszość stanowi płaszczyznę dla ponownego spotkania CZASU i MIEJSCA – świadków wydarzeń z przeszłości i przedstawicieli młodego pokolenia. Duch miejsca – *genius loci* – boski pierwiastek, łącząc w sposób metafizyczny miejsce i czas w jedno, ponownie dotyka tego KONKRETNEGO MIEJSCA – terenu Stalagu VIII A Görlitz, dając w postaci nowo utworzonego Centrum Edukacyjno-Kulturalnego wyraz szacunku dla przeszłości, a równocześnie, bazując na bolesnych doświadczeniach, wyznacza zadania na przyszłość, w kontekście wieloaspektowego i wielokulturowego analizowania przeszłości i przechowywania jej śladów w pamięci potomnych.

Joanna Lusek

Bibliografia

Materiały archiwalne

Archiwum Centralnego Muzeum Jeńców Wojennych w Łambinowicach-Opolu, Materiały i Dokumenty,
Raporty Komisji Międzynarodowego Czerwonego Krzyża, sygn. 18. Raporty.

Materiały niepublikowane

Lusek J., *Wywiad z Albrechtem Goetze*, Görlitz XII 2011 r. [maszynopis w posiadaniu autorki tekstu].

Opracowania

Assmann A., *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*, München 1999.

Baczko B., *Wyobrażenia społeczne. Szkice o nadziei i pamięci zbiorowej*, Warszawa 1994.

Bömelburg J., *Niemiecka okupacja w pamięci Polaków*, [w:] *Polska – Niemcy. Wojna i pamięć*, red. J. Kochanowski, B. Kosmala, Warszawa–Poczdham 2009.

Demetrio D., *Pedagogika pamięci. W trosce o nas samych, z myślą o innych*, Łódź 2009.

Derrida J., *Chora*, przeł. M. Gołębiewska, Warszawa 1999.

Die Stipendiaten stellen sich vor: J. Lusek, *Kriegsgefangenschaft und nationale Gedenkstätte in den europäischen Geschichtsschulbücher als Vergangenheits- und Erinnerungsrezeptionsform*, „Eckert. Das Bulletin” 2013, Nr. 14.

Dierking L., *Leaning Theory and Learning Styles*, „Journal of Museum Education” 1991, t. 16, nr 1.

- Encyklopedia muzyki*, red. A. Chodkowski, Warszawa 1995.
- Flemming M., *Jeńcy wojenni: studium prawno-historyczne*, Warszawa 2000.
- Gajda J., *Pedagogika kultury w zarysie*, Kraków 2006.
- Gudjons H., *Projektorientiertes Lernen*, [w:] W. Einsiedler, *Handbuch der Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik*, Bad Heilbrunn 2001.
- Halbwachs M., *Spoleczne ramy pamięci*, tłum. M. Król, Warszawa 2008.
- Hartinger A., *Entdeckendes Lernen*, [w:] W. Einsiedler, *Handbuch der Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik*, Bad Heilbrunn 2001.
- Heidegger M., *Bycie i czas*, przeł. B. Baran, Warszawa 2004.
- Heidegger M., *Sztuka i przestrzeń*, przeł. C. Woźniak, „Principia” 1991, t. 3.
- Hofstein A., Rosenfeld S., *Bridging the Gap Between and Informal Science Learning*, „Studies in Science Education” 1996, nr 28.
- Horbowski A., *Edukacja kulturalna jako system działań społeczno-wychowawczych (Analiza systemowa i projekcja modelowa)*, Rzeszów 2000.
- Kansteiner W., *Finding Meaning in Memory: a Methodological Critique of Collective Memory Studies*, „History and Memory” 2002, nr 41.
- Kisielewicz D., *Życie kulturalne w stalagach jako forma oporu wobec wroga*, „Łambinowicki Rocznik Muzealny” 1983, t. 6.
- Konopnicka I., *Program Edukacyjny Centralnego Muzeum Jeńców Wojennych w Łambinowicach-Opolu „Pedagogika pamięci”. Podstawy teoretyczne*, [w:] I. Konopnicka, V. Rezler-Wasielewska, *Pedagogika pamięci*, Opole 2004.
- Kowalczyk W., *Celebrować, zabawiać czy edukować? Po co społeczeństwu są dziś publiczne muzea?*, „Muzealnictwo” 2011, t. 51.
- Kranz T., *Edukacja historyczna w miejscach pamięci. Zarys problematyki*, Lublin 2009.
- Kranz T., *Muzea – miejsca pamięci w wymiarze społeczno-politycznym*, „Przeszłość i Pamięć” 1998, nr 3.
- Lewalter D., Geyer C., *Evaluation von Schulklassenbesuchen im Museum*, „Zeitschrift für Pädagogik” 2005, Nr. 51.
- Lusek J., *Analiza zagadnienia aktywności twórczej dziecka w świetle pedagogiki i psychologii*, „Nauczyciel i Szkoła” 2002, nr 1/2.
- Lusek J., *COINCIDENTIA OPPOSITORUM or Music as a Key to Memory. The MEETINPOINT MUSIC MESSIAEN as a Site of War Memory in Europe*, [w:] Menemosyne and Mars. *Artistic and Cultural Representations of Twentieth-century Europe at War*, Ed. P. Tame, D. Jeannerod, M. Bragança, Cambridge 2013.
- Lusek J., *Europejskie Centrum Edukacyjno-Kulturalne Zgorzelec-Görlitz MEETINGPOINT MUSIC MESSIAEN*, „Pro Lusatia. Opolskie Studia Łużycoznawcze” 2012, t. 11.

Lusek J., *Podmiotowość dziecka – dialog międzykulturowy – wychowanie dla pamięci. Na przykładzie działań edukacyjnych Meetingpoint Music Messiaen w Görlitz*, [w:] *Podmiotowość w edukacji wobec odmienności kulturowych oraz społecznych różnicowań*, red. N. Majchrzak, N. Starik, A. Zduniak, Poznań 2012, t. 2.

Lusek J., Goetze A., *Stalag VIII A Görlitz. Historia – teraźniejszość – przyszłość*, „Łambinowicki Rocznik Muzealny” 2011, t. 34.

Majewski R., *VIII Okręg Wojskowy Wehrmachtu we Wrocławiu (1936–1945)*, Wrocław 1991.

Matuchniak-Krasuska A., „*Za drutami*” – szkic socjologiczny o Oflagu II C Woldenberg, [w:] *Architektura przymusu. Interdyscyplinarne studia nad dyscyplinującymi funkcjami architektury*, red. T. Ferenc, M. Domański, Łódź 2013.

Mc Crory P., *Blurring the boundaries between science centres and school*, „Ecsite Newsletter Autumn” 2002, nr 52.

Nora P., *Lieux de memoire*, Paris 1997.

Nowak E., *Rola i funkcje Miejsca Pamięci Narodowej w Łambinowicach*, [w:] *Szkice z dziejów obozów w Lamsdorf/Łambinowicach. Historia i współczesność*, Opole 2007, z. 3.

Olivier Messiaen. *La Cité céleste – Das himmlische Jerusalem. Über Leben und Werk des französischen Komponisten*, Hrsg. T. Schlee, D. Kämper, Köln 1998.

Przetacznik-Gierowska M., Tyszkowa M., *Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne*, Warszawa 1996, t. 1.

Recepcja twórczości Oliviera Messiaena. Materiały Międzynarodowej Konferencji Naukowej 11–12 grudnia 1998, red. M. Zduniak, Wrocław 2000.

Rezler-Wasielewska V., *Działalność naukowo-oświatowa polskich jeńców wojennych w niemieckich i radzieckich obozach podczas II wojny światowej*, Opole 2011.

Richter S., *Grundlinien des Unterrichts in der Grundschule der Zukunft*, „Grundschulmagazin” 1999, Nr. 11.

Ricoeur P., *Pamięć, historia, zapomnienie*, tłum. J. Margański, Kraków 2006.

Saryusz-Wolska M., *Spotkania czasu z miejscem. Studia o pamięci i miastach*, Warszawa 2010.

Schrader J., Stadler M., Körber K., *Die Bedeutung informeller Lernumgebungen für die naturwissenschaftliche Grundbildung Erwachsener*, „Unterrichtswissenschaft” 2008, Nr. 36.

Skutnik J., *Muzeum sztuki – przestrzeń edukacji*, [w:] *Muzeum sztuki. Od Luwru do Bilbao*, red. M. Popczyk, Katowice 2006.

Stanek P., *W niewoli niemieckiej. Informator wystawy stałej Centralnego Muzeum Jeńców Wojennych w Łambinowicach-Opolu*, Opole 2011.

Stránský Z.Z., *Muzea w kryzysie ludzkości*, „Materiały Muzeum Zamkowego w Pszczynie” 1994, t. 8.

Szacka B., *O pamięci społecznej*, „Znak” 1995, nr 5.

Szeląg M., *Przyszła rola edukacji muzealnej w Polsce*, „Muzealnictwo” 2011, t. 50.

Szeląg M., Skutnik J., *Wstęp*, [w:] *Edukacja muzealna. Antologia tłumaczeń*, Poznań 2010.

Vester F., *Denken, Lernen, Vergessen*, Stuttgart 1975.

Winter J., *Language and Memory*, [w:] *Mnemosyne and Mars. Artistic and Cultural Representations of Twentieth-century Europe at War*, Ed. P. Tame, D. Jeannerod, M. Bragança, Cambridge 2013.

Stankiewicz J., *Powstanie „Kwartetu na koniec Czasu” w Stalagu VIII A Görlitz (1940/1941). Oliver Messiaen w kręgu polskiej inteligencji i artystów*, „Łambinowicki Rocznik Muzealny” 2010, t. 33.

Tatarkiewicz W., *Historia filozofii, t. 2: Filozofia nowożytna do roku 1830*, Warszawa 1995.

Zaborski M., *Współczesne pomniki i miejsca pamięci w polskiej i niemieckiej kulturze politycznej*, Toruń 2011.

Załuśki T., *Genius loci jako jednostkowość miejsca w ujęciu filozofii relacji*, [w:] *Fenomen genius loci. Tożsamość miejsca w kontekście historycznym i współczesnym*, red. B. Gutowski, Warszawa 2009.

Zamecki Ł., *Kontrowersje wokół kultury politycznej*, „Społeczeństwo i Polityka” 2004, nr 1.

Zgłobicki R., *Życie kulturalne w obozie jeńców wojennych w Zgorzelcu*, „Rocznik Jeleniogórski” 1980, t. 18.

Strony internetowe:

Eigel S., *Lernzirkel*, www.irz-muenchen.de/Umweltbildung-Ausarbeitung-Lernezirkel-theoretische_Grundlagen [dostęp: 14.02.2011].

Museumspädagogik. Geschichte & Diskussion. www.museumbund.de/publikationen, [dostęp: 16.02.2011].

Szeląg M., *Teoria a praktyka edukacji muzealnej, Konferencja Forum Edukatorów Muzealnych w Muzeum Historii Miasta Poznania (29–30 listopada 2010)*, www.edukacjamuzealna.pl [dostęp: 26.03.2011].

Weber T., *Lernen in der Schule und Lernen im Museum: welche Methoden fördern aktives Lernen am besten?*, www.museoscienza.org/smec [dostęp: 9.02.2011].