

ФИЛМ

LUGARDA
1968

ХОЛОКАУСТ, СЕЋАЊЕ, КУЛТУРА (I)

Уредници
Катарина Мелић
Милена Нешић Павковић
Драган Бошковић

ХОЛОКАУСТ, СЕЋАЊЕ, КУЛТУРА

Крагујевац
2022.

САДРЖАЈ

Александра В. Чебашиек

ЋУТАТИ ИЛИ ГОВОРИТИ:

ПЕДАГОШКИ АСПЕКТИ ХОЛОКАУСТ-ДИСКУРСА / 11

Марија Д. Луковић

НОВИ ЈЕЗИК ХУМАНИЗМА:

НЕ ЗАБОРАВИТИ ХОЛОКАУСТ! / 23

Ивана П. Остојић

ДЕГЕНЕРИСАНА УМЕТНОСТ:

ИМАЛИ СУ ЧЕТИРИ ГОДИНЕ / 35

Анђела Т. Вујошевић

ДИСКУРСИВНЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИЈЕ ХОЛОКАУСТА:

СТВАРАЛАШТВО АНСЕЛМА КИФЕРА / 49

Јована Д. Костић

РОК'Н'РОЛ И ХОЛОКАУСТ / 59

Александра С. Секулић

НЕПРАВО У НЕМАЧКОЈ ЗА ВРЕМЕ НАЦИОНАЛСОЦИЈАЛИЗМА / 67

Катјарина С. Лазић

РЕФЛЕКСИЈА ПРОШЛОСТИ И ПОЕТИКА ПОСТМЕМОРИЈЕ / 83

Лела М. Вујошевић

ДВЕ ПЕТИЦИЈЕ: НЕ ДАМО ЈЕВРЕЈЕ – НАШЕ КОМШИЈЕ / 93

Гордана М. Јоцић

„АРИЈЕВСКИ ПАРАГРАФ” И РАСНЕ ТЕОРИЈЕ

У СРБИЈИ ТОКОМ ДРУГОГ СВЕТСКОГ РАТА / 111

Бојана Г. Ракоњац

ШЕКСПИРОВ МЛЕТАЧКИ ТРГОВАЦ КРОЗ ПРИЗМУ

АНТИСЕМИТИЗМА У ТРИ ИЗВЕДБЕ: ДВОРСКО ПОЗОРИШТЕ

БЕЧ (1943), ЈУГОСЛОВЕНСКО ДРАМСКО ПОЗОРИШТЕ

БЕОГРАД (2004) И ВЕНЕЦИЈАНСКИ ГЕТО (2016) / 125

Сандра Р. Тешиовић

ДИСКУРС О НАЦИСТИЧКОЈ ПРОШЛОСТИ У РОМАНУ

СТАРИ МАЈСТОРИ ТОМАСА БЕРНХАРДА / 137

Теодора С. Илић

БУДУЋНОСТ СЕБАЊА НА ХОЛОКАУСТ:

ПОСТМЕМОРИЈА У РОМАНУ EAST-WEST STREET

ФИЛИПА СЕНДСА / 151

Верка Г. Карић

ДАНИЛО КИШ И ИСТРАЖНИ ДИСКУРС:

ХОЛОКАУСТ И ЈЕВРЕЈСКИ ИДЕНТИТЕТ У ДЕЛУ ПСАЛАМ 44 / 163

Драѓана М. Вучковић

АНТИСЕМИТИЗАМ У ДЕЛУ ДНЕВНИК ЕЛЕНЕ БЕР / 173

Дуња Д. Томовић

РЕПРЕЗЕНТАЦИЈА ЛОГОРА У РОМАНУ
ПИСАЊЕ ИЛИ ЖИВОТ ХОРХЕА СЕМПРУНА / 193

Милица М. Карић

БИТИ ЈЕВРЕЈИН: ПРИЧА ЈЕВРЕЈИНА ЛУТАЛИЦЕ ЖАНА Д'ОРМЕСОНА / 207

Илија Д. Обровић

(НЕ)СУОЧАВАЊЕ СА ПРОШЛОШЋУ НА ПРИМЕРУ
РОМАНА ИСЕЉЕНИЦИ В. Г. ЗЕБАЛДА / 223

Јована Д. Стојановић

КРВАВА ПОВРАТНА СПРЕГА
– ГЕЦ И МАЈЕР У ОГЛЕДАЛУ СМРТИ / 245

Александра З. Стојановић

УЧЕЊЕ ПОСЛЕ АУШВИЦА: ХОЛОКАУСТ У КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ НА
ПРИМЕРУ РОМАНА ДЕЧАК У ПРУГАСТОЈ ПИЦАМИ ЦОНА БОЈНА / 255

Сара Николић

ЖИВОТ ЈЕВРЕЈА ЗА ВРЕМЕ ОКУПАЦИЈЕ
У РОМАНУ САРИН КЉУЧ ТАТЈАНЕ ДЕ РОНЕ / 269

Тамара Јевремовић

ТРАГАЊЕ ЗА ДОРОМ У ДЕЛУ ДОРА БРУДЕР ПАТРИКА МОДИЈАНА / 283

Јована З. Белић

СУОЧАВАЊЕ СА ПОЧИНИЛАЧКОМ ПРОШЛОШЋУ У
ФИЛМУ ЛОРЕ РЕДИТЕЉКЕ КЕЈТ ШОРТЛАНД / 293

БИОГРАФИЈЕ АУТОРА / 309



Александра В. Чебашек¹
Универзитет у Крагујевцу
Филолошко-уметнички факултет
Центар за научноистраживачки рад

БУТАТИ ИЛИ ГОВОРИТИ: ПЕДАГОШКИ АСПЕКТИ ХОЛОКАУСТ-ДИСКУРСА²

Идејна основа рада јесте покушај сагледавања Холокауста као културолошко-социолошко-педагошког феномена кроз иновативно сагледавања Холокауста не само као историјског догађаја већ и као дискурса који у себи сакрива и открива противречности и истине. У раду ће бити дате назнаке шире и уже слике Холокауста као злочина, наратива, догађаја, дискурса, уз акценат на домете моћи, историјских, идеолошких, политичких, образовних чинилаца који се могу повезати са темом Холокауста. Осим фокуса на образовање о Холокаусту, важно је истаћи како је говор о Холокаусту потребан и могућ не само на школским часовима већ и кроз друге медијуме, односно кроз различите врсте уметности – поготово кроз саму књижевност. Посматрајући као целину, холокауст-дискурс указује на немогућност тотализујућих наративних структура, он води дисперзији која као свој темељ изнова поставља питање о (јеврејском) субјекту и историји као таквој зарад разоткривања насиља над целокупним хуманизмом. Његова једина педагошка рехабилитација крије се у говору о непоновљивом злочину и непоновљивости злочина као таквог.

Кључне речи: Холокауст, образовање о Холокаусту, педагогија, антисемитизам, говор, холокауст-дискурс

УВОД

Реч грчког порекла *Холокауст* уз термин *Шоа* односи се на геноцид почињен у блиској прошлости 20. века и означава систематски спроведени прогон и убијање Јевреја у периоду од 1933. до 1945. године под покровитељством државе Немачке и њених сарадника³. Анализом елементарног образовања о Холокаусту у савременом контексту указује се да класично „школско” обрађивање тематске јединице Холокауст захтева извесну реконцептуализацију модела учења. Не бежећи од навођења специфично-циничког примера ученичког истраживања Холокауста у образовним институцијама, овај рад и даља истраживања поводом поменуте теме фокусираће се на сагледавање и истицање широко схваћених културолошко-социолошко-педагошких аспеката холокауст-дискурса. Другим речима, рад отвара поприште иновативних тема међу којима је примарно посматрање Холокауста не само као историјског догађаја већ и као дискурса – дискурса који природно у себи скрива и открива противречности и истине. Дакле, биће дате назнаке шире и уже слике Холокауста као злочина, наратива, догађаја, дискурса, што доводи до закључка како холокауст-дискурс као такав захтева сопствени педагошко-образовни систем/приступ који би применом иновативних

1 aleksandra.cebasek@filum.kg.ac.rs, cebasekaleksandra@gmail.com

2 Истраживање спроведено у раду финансирано је Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије (Уговор о реализацији и финансирању научноистраживачког рада НИО у 2022. години број 451-03-68/2022-14/ 200198)

3 В. *Препоруке за подучавање и учење о Холокаусту*, <<https://terraforming.org/sr/ihra-preporuke/>>, 26. 6. 2022, стр. 7.

начина учења о Холокаусту, геноциду и антисемитизму отворио врата интеграцији ове теме у различите аспекте живота.

ОБРАЗОВАЊЕ О ХОЛОКАУСТУ

Реч *Холокауст* грчког је порекла и у преводу значи „жртва ватре”⁴, док се термин *Холокауст* (или *Шоа*, што на хебрејском језику значи „катастрофа”) користи за означавање систематског, бирократског, државног прогона и убиства шест милиона Јевреја од стране нацистичке Немачке и њених сарадника. У историјском контексту, нацистички режим, који је на власт у Немачкој дошао у јануару 1933. године, пропацирао је да су Немци „расно супериорни”, а да су Јевреји егзистенцијална претња такозваној немачкој расној заједници. Током ере Холокауста (периода трајања прогона), немачке су власти такође циљале друге групације због њихове перцепције „расне инфериорности”: међу њима су били Роми (Цигани), особе са инвалидитетом и неки од словенских народа (Пољаци, Руси и други). Друге групе прогоњене су на политичкој, идеолошкој и бихејвиоралној основи, међу њима комунисти, социјалисти, Јеховини сведоци и хомосексуалци⁵.

Холокауст као осетљив и специфичан наратив захтева постепен и посебан приступ. Подучавање и учење о Холокаусту пружа могућност не само за подстицање критичког мишљења, друштвене свести и личног напредовања⁶ већ и нуди увид у механизме деловања историје, политике и идеологије којима оперише моћ. Но, темељи разумевања комплексности ове теме почијају на адекватном – односно успешном – образовању о Холокаусту.

Образовање о Холокаусту представља подучавање и учење о геноциду јеврејског народа, упоредо са прогоном и убиствима других групација од стране нацистичке Немачке и њених сарадника током Другог светског рата. Образовање о Холокаусту⁷ присутно је и предаје се у оквиру школских програма у многим земљама, посебно у европским, као и у земљама у којима су жртве Холокауста потражиле уточиште. То је значајан напредак у оквиру истицања важности теме и апеловања на нужност педагошке посвећености млађим нараштајима који би тек требало да стекну свест о Холокаусту, али „образовање о Холокаусту” није адекватна замена за образовање о антисемитизму⁸. Ако се антисемитизму посвећује пажња искључиво кроз холокауст-образовање, ученици/студенти/заинтересовани могли би закључити да антисемитизам данас није проблем или једноставно могу погрешно схватити и прихватити његове савремене облике који се заснивају на различитим идеолошким претпоставкама и манифестацијама у различитим контекстима. Стога је неопходно укључити лекције о антисемитизму у едукацију о Холокаусту⁹, јер је од суштинске важности за разумевање контекста у којем се догодила дискриминација, искључење и, на крају, уништавање

4 <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248071>>, 11. 5. 2021, стр. 22.

5 Уп. <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248071>>, 11. 5. 2021, стр. 22–25.

6 Уп. Препоруке за подучавање и учење о Холокаусту, <<https://terraforming.org/sr/ihra-preporuke/>>, 26. 6. 2022, стр. 4.

7 <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248071>>, 11. 5. 2021, стр. 22.

8 <<https://www.osce.org/files/f/ documents/e/3/441104.pdf>>, 10. 5. 2021.

9 Сагледано из перспективе холокауст-дискурса чини се важним напоменути како образовни систем најпре и неоспорно мора да начини дистинкцију не само између Холокауста и антисемитизма већ и између холокауста, антисемитизма и геноцида, будући да је сваки од ових термина постоји и историјски се дешава независно један од другог. Холокауст подразумева антисемитизам и геноцид, али антисемитизам није одличје само холокауст-дискурса, нити је Холокауст једини

европских Јевреја. Стереотипи који су хранили идеологије које су кулминирале Холокаустом постоје и данас. Наиме, поента је у томе како је и данас присутна тенденција негирања Холокауста¹⁰. Правно необавезујућа *Радна дефиниција негирања и искривљавање Холокауста* усвојена је на Међународној алијанси за сећање на Холокауст (ИХРА¹¹), на пленарном састанку у Торонту 2013. године. Под негацијом Холокауста у радној дефиницији подразумева се

дискурс и пропаганда која негира историјску стварност и размере истребљења Јевреја од стране нациста и њихових саучесника током Другог светског рата, истребљење познато под називом Холокауст. Негирање Холокауста посебно се односи на сваки покушај изношења тврдњи да се Холокауст није догодио, а може да подразумева и јавно негирање или довођење у сумњу коришћења главних механизма за уништавање (јакви су касни коморе, масовна стрељања, изгладњивање и мучење) или постојања намере да се изврши геноцид над јеврејским народом.¹²

Другим речима, негирање Холокауста у различитим његовим облицима облик је антисемитизма.

АНТИСЕМИТИЗАМ И ОБРАЗОВНИ СИСТЕМ

Образовни систем мора се педагошки адекватно супротставити савременом антисемитизму кроз образовање о Холокаусту. Холокауст-дискурс мора говорити сам за себе, али мора и пружити увид у то како је расистичка и антисемитска идеологија информисала о развоју Холокауста и на који је начин могуће препознати антисемитизам и друге облике мржње у данашњем свету. Антисемитизам нису измислили нацисти и није се с њима завршио. Расна идеологија која је карактерисала нацистичку филозофију појавила се деценијама раније крајем деветнаестог века, ослањајући се на претходне облике хришћанског антијеврејског осећања, укључујући нове елементе. Израз „антисемитизам” популаризовао је 1870-их Вилхелм Мар, немачки политички агитатор и новинар, у време када су се појавиле псеудонаучне теорије о расној супериорности и инфериорности. Термин је створен посебно да би мржњу према Јеврејима дефинисао као „расу”, за разлику од религије¹³. Према студији о антисемитизму у Немачкој, коју

геноцид. Тиме се комплексност термина којима се оперише шири дубоко у историју, али допире и до блиске садашњости.

10 <<https://www.holocaustremembrance.com/hr/resources/working-definitions-charters/radna-definicija-negiranja-i-iskrivljavanja-holokausta>>.

11 Међународна алијанса за сећање на Холокауст (ИХРА), односно на енглеском International Holocaust Remembrance Alliance IHRA. Поменута алијанса подржава, унапређује и оснажује промоцију образовања о Холокаусту, уз акценат на истраживање и одржавање сећања на геноцид. Тиме алијанса испуњава обавезе проистекле из Стокхолмске декларације из 2000. године. Међународна алијанса за сећање на Холокауст основана је 1998. године као Радна група за међународну сарадњу у области образовања, сећања и истраживања о Холокаусту (Task Force for International Cooperation on Holocaust Education, Remembrance and Research – ITF) на иницијативу бившег премијера Шведске Јорана Персона (уп. *Препоруке за подучавање и учење о Холокаусту*, <<https://terraforming.org/sr/ihra-preporuke/>>, стр. I).

12 Уп. *Препоруке за подучавање и учење о Холокаусту*, <<https://terraforming.org/sr/ihra-preporuke/>>, стр. 47).

13 „Сама етимологија израза ‘антисемитизам’ довела је до неспоразума око тога да ли обухвата пристрасност према другим групама које су такође описане као ‘семитске’. Антисемитизам се не односи на мржњу према говорницима семитских језика. Уобичајена употреба израза антисемитизам односила се само на негативну перцепцију јеврејског народа, поступке мотивисане пристрасношћу или мржњом и идеологије које га подржавају.” <<https://www.osce.org/files/fdocuments/e/3/441104.pdf>>, 10. 5. 2021, стр. 2.

је наручио немачки парламент, образовање о Холокаусту нехотице подгрева антисемитизам у Немачкој. Студија¹⁴ упозорава да се стереотипи могу преносити једностраним представљањем Јевреја као жртава и извештајима нацистичке пропаганде који се не приказују пажљиво. На основу изнесене чињенице, педагошки аспекти проучавања могу се кретати ка испитивању не само поменутих стереотипа о Холокаусту већ и ка истраживању контрадикторности антисемитизма, али и образовања о Холокаусту – како је могућа таква парадоксална ситуација, да образовање о Холокаусту антисемитизам подгрева? Чини се да одговор лежи управо у следећој констатацији:

Антисемитизам се не односи на мржњу према говорницима семитских језика. Уобичајена употреба израза антисемитизам односила се само на *негативну перцепцију јеврејског народа* [италик, А. Ч], поступке мотивисане пристрасношћу или мржњом и идеологије које га подржавају.¹⁵

Овим постаје јасно да је термин антисемитизам потребан да би мржња према Јеврејима била дефинисана не само на расној основи већ и на религијској – и то је управо оно што завређује изузетну пажњу у оквиру образовања о Холокаусту.

ГОВОРТИ О ХОЛОКАУСТУ ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНО

Ефикасност културолошко-социолошко-педагошких приступа холокауст-дискурсу почива на неопходности да говор о Холокаусту буде заступљен не само кроз школство и образовање о Холокаусту већ кроз различите уметности. Сложићемо се, темељ знања о Холокаусту као злочину потиче из школе. Кроз образовни систем, а потом и кроз остале уметности, (требало би да) холокауст-дискурс разоткрива простор у ком се најпре указује на сензибилитет о опасностима стереотипа и предрасуда. Као ваљани предлог, у оквиру образовања о Холокаусту, предавач би могао суочити стереотипно знање¹⁶ о Холокаусту са напредним оквирима образовања о Холокаусту (изнети нове начине одржавања наставе, укључити интердисциплинарне методе, начинити осврт на Холокауст у свим уметностима, изменити методички приступ, уздрмати ученичку/студентску пажњу). Упознајући их са потенцијалним новитетима у вези са холокауст-дискурсом, на основу различитих уметности, ученицима/студентима/заинтересованима омогућио би се простор за иновативно суочавање са самим терминима, а потом и са могућим последицама антисемитизма, геноцида, нетолеранције и расизма, и у дословном и у пренесеном смислу. Адекватна едукација и изазивање интересовања за поменуту тематику може подстаћи ученике/студенте/заинтересоване да проговоре и превазиђу равнодушност у ситуацијама у којима се не само Јевреји већ и друге етничке групације данашњице суочавају са дискриминацијом.

Образовање о Холокаусту изузетно је важно у контексту напора да се промовишу и подржавају људска права, са посебним акцентом на етику и грађански

14 Студија Дена Флешера (Dan Flesher), *Does Education Fuel Anti-Semitism*, <<https://www.osce.org/files/f/documents/e/3/441104.pdf>>, 14. 5. 2021, 3. Више о Флешеровој студији видети: <<https://forward.com/opinion/151531/does-education-fuel-anti-semitism/>>.

15 <<https://www.osce.org/files/f/documents/e/3/441104.pdf>>, 14. 5. 2021, стр. 2.

16 Школско и стереотипно знање о Холокаусту подразумева површно познавање историјских чињеница изнесених на часовима историје, без (не)посредних додира са материјом Холокауста у виду видео-снимака, сведочанстава преживелих, фотографија, филмова, књижевних дела ван предвиђеног наставног програма.

ангажман. Другим речима, много пре него што је означен као геноцид, Холокауст је представљао репрезентацију злоупотребе моћи, односно оно што би се данас назвало грубим кршењем људских права. Значајни помак начињен је најављеним великим могућностима које подразумевају усклађивање образовања о Холокаусту са циљевима Глобалног образовања за грађанство (GCED)¹⁷. Глобално образовање јесте стуб глобалне Агенде за грађанство и оквира за акцију образовања за 2030. годину, и то посебно у оквиру циљева одрживог развоја о образовању. Тиме би се настава и учење о Холокаусту у формалним условима најчешће одвијало на часовима историје, док образовање о Холокаусту може бити интегрисано и у предмете као што су грађанско васпитање, друштвене студије, књижевност, право, филозофија, религија, наука, музика и уметност – што је и поента. Тиме би интердисциплинарни приступ остварио примат у образовању о Холокаусту.

Конечно, један од педагошких циљева холокауст-дискурса јесте „уместо питања шта се може сазнати о Холокаусту, увести питање шта се може сазнати из Холокауста” (Стојановић 2018: 180). Виђењем према ком Холокауст може бити посматран као вишедимензионални дискурс стално извирућих питања и бројних симболичких репрезентација, у контексту адекватних (педагошких) приступа теми, требало би да образовни систем о Холокаусту трајно покреће питања геноцида, антисемитизма, људских права и трауматичне историје.

Са друге стране, холокауст-дискурс може бити посматран као дистопијски, деструктивни дискурс који тежи компулзивном повраћању потиснутог (ЛаКапра 1998: 187) – оног потиснутог у најширем могућем смислу. Разоткривањем потиснутог и указивањем на деструктивност историје, идеологије, политике и моћи, холокауст-дискурс:

- показује крхкост свих друштава и институција успостављених да штите сигурност и права свих, те показује како се те институције могу окренути против једног сегмента друштва;
- истиче аспекте људског понашања који утичу на сва друштва, као што су подложност људском жртвовању, и улогу страха, притиска вршњака, полеле и незадовољства у друштвеним и политичким односима;
- показује опасност од предрасуда, дискриминације и дехуманизације;
- указује на деструктивне домете доминантне идеологије, политике и моћи;
- продубљује преиспитивања о моћи екстремистичких идеологија, пропаганде и говора мржње, злоупотребе службене моћи и групно усмерене мржње и насиља.¹⁸

(ИСТОРИЈСКА) НУЖНОСТ ХОЛОКАУСТ-ДИСКУРСА

Свест о каквом потенцијалном напретку – било животном, културном, политичком, социјалном – неоспорно је дубоко обликована историјом као таквом. Из перспективе дубококритичког сагледавања историје у њеном и најширем и најужем контексту проистиче како прошлост никада није у потпуности прошлост. Другим речима, сећања на прошлост (да не кажемо на историју) обликују парадигму мишљења о томе како се, нпр. заједнице крећу у односима, како „креирају” догађаје и како унутар догађаја функционишу на локалном, националном и

17 B. *Education about the Holocaust and preventing genocide: a policy guide* <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248071>>, 27. 6. 2022. стр. 8.

18 Преузето са: <<https://www.osce.org/files/f/documents/e/3/441104.pdf>>, стр. 4.

глобалном нивоу. Дакле, начин на који се друштва баве историјом¹⁹ има дубоке импликације за нашу садашњост и будућност. Предочавање трауматичне историје и најгорих недостатака човечанства попут случајева масовних зверстава, укључујући геноцид, представљају за учеснике у образовању посебно важан изазов²⁰. Едуковање за препознавање опасности од предрасуда и искључења – појединачних, културних или институционалних – и одговори друштва могу припремити ученике/студенте/заинтересоване да препознају трендове који су произвели најгоре злочине у историји, те да раде на супротстављању датим праксама. Тежина ове теме може представљати изазове за наставнике (предаваче) и ученике/студенте/заинтересоване (учеснике). Говорити о прошлости подразумева историзовање догађаја које „проблематизује целокупну представу о субјективности, непосредно указујући на њене драматичне противречности” (Хачион 1996: 265). Унутар холокауст-дискурса Јевреји као субјекти историје не могу се посматрати изван културних система, изван „историјски ограничених означавајућих операција” (Силверман 1983: 129, према Хачион 1996: 266), те је потребно „почети са поновним одређивањем не само субјекта, већ и историје” (Хачион 1996: 266). Посматрајући као целину, холокауст-дискурс указује на немогућност тотализујућих наративних структура, он води дисперзији која као свој темељ изнова поставља питање о (јеврејском) субјекту и историји као таквој зарад разоткривања насиља над целокупним хуманизмом. Његова једина рехабилитација крије се у говору о непоновљивом злочину и непоновљивости злочина као таквог.

Са друге стране, намеће се питање: какви су и који раскораци између „чињеничне историје” и појединачних и колективних представа о њој ако „људи стварају историју, али су и њен производ” (Џејмсон 1984: 9)? То питање изнова (мора да) покреће холокауст-дискурс. Холокауст-дискурс чини замршена стратегија говора и ћутања, али и говор и ћутање појединачно одликује одређена несвесна мисаоност, класна припадност, пристрасност, идеолошки отклон. У контексту посматрања Холокауста у двадесет и првом веку и ћутање и говор део су друштвене праксе, друштвених система и идеологије као такве. Историја (оста) је приступачна само у облику текста и кроз текст што значи да јој се може приступити само у облику претходне (ре)контекстуализације (уп. Џејмсон 1984: 96) – те је зато нужан **говор**. Хватајући се за преостатке хуманитета који захтевају проговор о злочинима, геноцидима, антисемитизму и смрти, говор је потребан да би се покренуло питање књижевне, друштвене и људске истине. На тај начин, адекватни (про)говор о Холокаусту довео би до критичког геста, демистификације и идеолошког раскринкавања (уп. Џејмсон 1984: 11), те је говор као такав потребан ради сучељавања колективног мишљења, колективне историје и културе са појединачном парадигмом промишљања холокауст-дискурса.

19 Бавити се историјом, односно бавити се одређеном проблематиком као што је Холокауст не подразумева искључиво поприште историјског. Холокауст може бити дат и кроз друге видове постојања као што је књижевност, сликарство, музика, вајарство итд. Целисходност репрезентације таквог феномена крије се у његовом неизмерном потенцијалу да говори – ДА НЕ ПРЕСТАЈЕ ДА ГОВОРИ – кроз све уметности, свим језицима, свим наративима. Отуд се може и навестити одговор на већ у наслову дату хипотезу: ћутати или говорити? **Говорити**.

20 Уп. *Education about the Holocaust and preventing genocide: a policy guide*, <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248071>>, 27. 6. 2022, стр. 8.

ГОВОРИТИ (ХОЛОКАУСТ) ДИСКУРС

На основу претходно реченог, резимирајмо: говор је неопходан јер покреће расправу о друштвеним контекстима и постојаним деловањима идеологије и њене моћи; говорити (о) холокауст-дискурс(у) доприноси раскринкавању илузија тотализујућих објашњења утемељених на једноставном позивању на етику; говорити зарад потребног испитивања граница издржаја колективне, појединачне смрти и самог насиља јер је холокауст-дискурс дискурс немира и отворених рана.

Приметно је како говор холокауст-дискурса кроз књижевност подлеже приповедном обрасцу који неминовно емитује идеолошку поруку сам по себи, али која је читалачки кључ разумевања. Поглед на такву врсту дискурса увек је вид дијалога са прошлoшћу изведен путем перформативне употребе језика који неминовно укључује и примаоца дискурса у процес значења историјског догађаја, усмеравајући их да реагују, одговоре, покрену понуђени дискурс и његове импликације у контексту сопствене интерпретације (уп. Хачион 1996: 142). Читалац је, дакле, помни истраживач Холокауста. Међутим, поента није убеђивати читаоце у коректност одређеног начина тумачења (књижевног дела, нпр.), већ је циљ да читаоци доведу у питање сопствено тумачење (уп. Хачион 1996: 300), али, са друге стране, Хачионова скреће пажњу на постојање нужне свести о дискурсу где разматрање не сме бити изоловано од друштвених пракси и историјских услова значења. Дакле, он се мора разматрати у оквирима политичког и идеолошког говора којим се дискурс користи. То би значило да се манипулативни домет (било ког вида холокауст-) дискурса крије у његовој способности да буде и инструмент и последица моћи²¹ (уп. Хачион 1996: 307). На пример, књижевно дело о Холокаусту никад не нуди један слој, већ тематска сложеност почива на хибридности могуће интерпретације: од тумачења саме историјске подлоге, конкретног идеолошког момента, преко испитивања идентитета жртве, статуса друштвених и политичких пракси, тематизовања психолошких аспеката, до разматрања књижевног дела о Холокаусту у најшире могуће схваћеном педагошком кључу – као дело које је културна метафора педагогије Холокауста о коме наратив проговара уметнички. Опасност политике, а поготово моћи и идеологије, захтева препознавање од стране читаоца, будући да ће тек тада читалац (посматрач, тумач, истраживач) холокауст-дискурса бити у стању да развије критичку свест о постојећој проблематици. На основу примера побројаних потенцијалних тема Холокауста које нуди дискурс књижевности, постаје јасно како је сваки холокауст-дискурс дискурс за себе, односно дискурс који говори самог себе – било да проговара историјски, полемички, трауматично, анксиозно о самом себи. Адекватан приступ том дискурсу – књижевном делу, песми, слици, скулптури, споменику, сведочењу преживелог – изазива тему коју обрађује – извучи наратив о Холокаусту на површину сваког говора.

НА КОЈИ НАЧИН УЧИМО О ХОЛОКАУСТУ?

Сви ми рођени четири, пет или шест деценија након Холокауста, дакле, нисмо одвојени од могућности сазнавања Холокауста, али ни од одговорности сведочења о Холокаусту (уп. Стојановић 2018: 184), јер сведочење није историјска

21 Детаљно појашњење како холокауст-дискурс може бити (и) последица и(ли) инструмент моћи превазилази оквире овог рада, те се овде поменутом проблематиком нећемо бавити.

позиција. Не сведочимо ми о историји, већ начин на који сведочимо постаје историја (уп. Доналс, Глејзер 2003: 139). Наиме, дуго се за примарни и најважнији извор података о Холокаусту узимало сведочење преживелих (в. Фелман 1992), које се донекле постављало и као етички најадекватнији извор за учење. Како преживелих из прве генерације има све мање, намеће се питање нових система и могућности учења о Холокаусту (в. Стојановић 2003: 180). Задатак подучавања о Холокаусту више није улити одређену количину информација заинтересованом реципијенту, већ навести заинтересоване на активан приступ преиспитивања сопственог знања о Холокаусту кроз активности које ће их усмерити на одговоран приступ информацијама на које наилазе (уп. Стојановић 2003: 181). Дакле, субјект није објект (са)знања, већ је субјект производње знања. У том контексту, Фелманова уводи категорију секундарног сведочења које подразумева ученичко доживљавање/проживљавање трауме не као преживели из прве руке, већ кроз речи и кроз препричавања преживелог. Дакле, кроз читање/посматрање остатака. Тиме је траума неодвојива од сведочења, али секундарно сведочење у образовном смислу у тумачењу Холокауста и знања о Холокаусту, чини се доста компликованијим него што изгледа (уп. Фелман 1992: 53) најпре због идеолошке контроле у институцији каква је школа.

ОБРАЗОВНИ ОБРТ ИЛИ ПРОВОКАЦИЈА ГРАНИЦА

На који начин ефектније алармирати педагогију у приступу дискурсу о Холокаусту? Образовним обртом, како га Драгана Стојановић (2018: 179–193) назива, односно за потребе рада, конкретније названим провоцирањем граница. Наиме, образовни обрт подразумевао би стратегију подучавања којом се ствара активни учесник, а не пасивни конзумент информација. У доба образовног обрта, стварања нових музеја и нових курикулума, тј. нових могућности сазнавања Холокауста у доба пост-сећања, образовни систем жели активног учесника који тежи да подрије предубеђење о неушитности интерпретације коју излажу музеји, меморијални центри и образовне институције како би уочио „плуралност, диверзитет и хетерогеност као на нову етичку оријентацију” (Декел 2013: 118, према Стојановић 2018: 187). Тиме је фокус етике учења померен од тога шта треба рећи о Холокаусту или на који начин га приказати (питање садржаја!) ка (ре)акцији онога ко дати садржај прима (уп. Стојановић 2003: 188). У контексту образовања, Фелманова (1992: 10) поставља важно питање: постоји ли веза између трауме и педагогије? Да ли се процес сведочења – сведочења о кризи или трауми – може искористити у учионици? Њен је одговор делом да се ефикасно поучавање одвија само кроз кризу. Другим речима, она трауму цени као компоненту педагогије.

Џенет Аслуп (2003: 78) у студији *Педагогија трауме (или криза цинизма): учење, писање и Холокауст* скреће пажњу на „проблем” цинизма у оквиру образовања о Холокаусту. Ученик Стив, како она каже, цинично побуњен, захтевао је одговор на следећа истраживачка питања:

1. Које су уопште предности учења о Холокаусту?
2. Аргументујте у прилог ставу да се Холокауст није догодио?
3. Напишите како Холокауст и данас директно утиче на нас?
4. Верујеш ли да се Холокауст догодио и на основу чега?

5. Постоји ли објективности у учењу о Холокаусту? Ако је нема, размисли зашто је нема? (уп. Аслуп 2003: 79)

На први поглед, теме и однос према Холокаусту саркастични су и цинични, међутим Стивово порицање Холокауста није било буквално, оно је производ наивног разумевања идеологије, али је и демонстрација идеолошког цинизма мавскираног велом наивног размишљања и одговора. Стивово привидно порицање Холокауста није афирмација непостојања, већ је афирмација (неопходне) кризе (у којој је и он сам) и којој је преко потребно право гласа. Реч је о побуни активног учесника против циничног прихватања либералног једностраног интелектуализма и идеологије какво је својствено осталим колегама (уп. Аслуп 2003: 85). Стивова питања покренула су на дискусију читаво одељење, али је вербални хаос резултирао стварним непланираним учењем. Наведеним питањима директно је доведена у питање идеологија на којој се читав курс заснивао, док је, са друге стране, Стивов истраживачки цинизам резултирао предлогом деконструкције разлога за проучавање конкретно тог догађаја. Затим је постављањем питања да ли се Холокауст догодио или не читаво одељење суочио са промишљањем о питању историјске (не)објективности. Стив је својим питањима доспео до циничке крајности (уп. Аслуп 2003: 80): ако нема објективности, како онда можемо занемарити било коју могућност укључујући и порицање Холокауста?

Управо, ово је обрт у образовању – изазвати границе (не)знања. Стивово постављање питања имало је негативни ефекат у одељењу резултирајући побунном, расправом, доказивањем, полемисањем, али су постављена питања, парадоксално, позитивна у педагошком смислу. Поента јесте да на истом принципу може функционисати било која од уметности. Изазивање, односно провоцирање сопственог (не)знања тражи активирање, а активирање истраживање и трагање за новим сазнањима. Настала је потребна (ре)акција јер се Стивова криза проширила – одједном је знање свих било у кризи. Ко шта и колико зна? И зашто не зна? Та криза етике, идентитета и педагогије (уп. Аслуп 2003: 80) из поменутог примера плодотворна је јер су ученици били покренути Стивовим алармирањем дискурса, савести, идеологије и историје. Све то резултирало је серијом успешних, конструктивних часова на којима је Холокаусту и холокауст-дискурсу посвећена пажња.

Што се репрезентације холокауст-дискурса у свим аспектима тиче, неминовно је да и даље долази до негирања Холокауста у различитим његовим облицима што је израз антисемитизма. Негирање геноцида над Јеврејима покушај је националсоцијализма и антисемитизма да се ослободе кривице или одговорности за геноцид. Неминовно се и даље јављају стереотипна прихватања података о Холокаусту, као и класична универзализација догађаја без личног осврта на тему. Из равнодушности, односно из незаинтересованости за злочиначку тему проистиче уверење према ком је избегавање „траумирања” трагичним садржајима изговор за бег од холокауст-дискурса.

Упркос историјским производима које Холокауст смештају у одређени друштвено-политички оквир и у конкретан временски тренутак, неминовно је и даље присутна расправа о друштвеним контекстима која тенденциозно води његовој девалоризацији и негирању. Са друге стране, привремена квазиосетљивост на патњу Јевреја доводи до учесталих једноставних одговора на одиста сложена

и тешка питања. Најгора од свих опасности по тематику којом се бавимо јесте доживљавање Холокауста као универзалног искуства (уп. Доналс, Глејзер, 2003: 259) – то је нешто што би и индивидуални и колективни осећај за Холокауст и Јевреје сурвало у пропаст.

ЗАКЉУЧАК или КАКО РАЗДАНИТИ ЗАМАГЉЕНИ ФОКУС ПРОШЛОСТИ?

Процеси сазнавања о Холокаусту у будућности (која прети заборавом) неминовно ће вапити за прогресом, иновацијом, променом, ангажманом. Предочавање педагошких аспеката холокауст-дискурса у најширем, културолошко апстрактном смислу, и у најужем, конкретно школском смислу, резултирало је широким дијапазоном промишљања о Холокаусту као историјском догађају, нарративу, дискурсу. Стога, завршна реч не само овог рада него и сваког будућег бављења Холокаустом и образовањем о Холокаусту јесте да холокауст-дискурс мора да **говори**, будући да је то једини начин којим се могу непрестано испитивати и спречавати сумњичаве тенденције стереотипизације. Бављење темом Холокауста бивају покренута питања моралне осетљивости, етичке с(а)вести, као и питање личног идентитета уз етичко питање правде, освете и опраштања (уп. ЛаКапра 1998: 196). Адекватним говором може бити остварен утицај на спречавање геноцида, на пропаганду промоције људских права и на суочавање са трауматичном прошлошћу. Онда када ученици/студенти/заинтересовани постану саучесници жртава (уп. ЛаКапра 1998: 42), тада трајно остаје покренуто питање идентитета који је био присиљен да изгори до темеља.

Да би се памтио, Холокауст мора постати културна метафора, потребно је свести га „са светог предмета на нешто што се догодило у историји” (Кали Тал 1996: 8 према Аслуп 2003: 86), а како ће постати културна метафора ако не **говором** (кроз дискурс)?

ЛИТЕРАТУРА

- Аслуп 2003: J. Aslup, *A Pedagogy of Trauma (or a Crisis of Cynism): Teaching, Writing and the Holocaust*, in: Bernard-Donals, M. and Glejzer, R. (eds.), *Witnessing the Disaster: Essays on Representation and the Holocaust*, Madison: The University of Wisconsin Press, pp. 75–89.
- Доналс, Глејзер 2003: M. B. Donals, R. Glejzer, „Teaching (after) Auschwitz Pedagogy between Redemption and Sublimity”, in: Bernard-Donals, M. and Glejzer, R. (eds.), *Witnessing the Disaster: Essays on Representation and the Holocaust*, Madison: The University of Wisconsin Press, pp. 245–261.
- Фелман 1992: S. Felman, *In the Era of Testimony: Crises in Witnessing in Literature, Psychoanalysis and History*, New York: Routledge.
- Џејмсон 1984: Ф. Џејмсон, *Политичко несвесно: приповедање као грушовено-симболички чин*, Београд: Рад.
- Хачион 1996: Л. Хачион, *Поетика постмодернизма: историја, теорија, фикција*, Нови Сад: Светови.
- ЛаКапра 1998: D. LaCapra, *History and memory after Auschwitz*, Ithaca and London: Cornell University Press.

Стојановић 2018: Д. Стојановић, Образовни обрт у репрезентацији Холокауста, у: *Граничници сећања: јеврејско наслеђе и Холокауст*, Београд: Савез јеврејских општина Србије, 179–193.

ИНТЕРНЕТ ИЗВОРИ

Preporuke za podučavanje i učenje o Holokaustu (2019), International Holocaust Remembrance Alliance IHRA, <<https://terraforming.org/sr/ihra-preporuke/>>, 15. 4. 2021.

Dilemmas, Choices and Responses during the Holocaust from the United Kingdom's Holocaust Education Trust, <<https://www.tes.com/member/HolocaustEducationalTrust>>, 16. 4. 2021.

A World Made New: Human Rights After the Holocaust, <<https://www.facinghistory.org/universal-declaration-human-rights/world-made-new-human-rights-after-holocaust>>, 16. 4. 2021.

Education about the Holocaust and preventing genocide, A policy guide, Education 2030. <<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248071>>, 11. 5. 2021.

Teaching about Anti-Semitism through Holocaust Education, Teaching aaid 5, OSCE. <<https://www.osce.org/files/f/documents/e/3/441104.pdf>>, 10. 5. 2021.

Радна дефиниција негирања и искривљавања Холокауста, <<https://www.holocaustremembrance.com/hr/resources/working-definitions-charters/radna-definicija-negiranja-i-iskrivljanja-holokausta>>, 20. 6. 2021.

TO BE SILENT OR TO SPEAK: PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE HOLOCAUST-DISOURSE

Summary

The paper *To be silent or to speak: pedagogical aspects of the holocaust-discourse* focuses on the attempt to perceive the Holocaust as a cultural-sociological-pedagogical phenomenon through an innovative perception of the Holocaust not only as a historical event, but also as a discourse that hides and reveals contradictions and truths. The paper will give indications of the Holocaust as a crime, narrative, event, discourse, with an emphasis on the scope of power, historical, ideological, political, educational factors that can be connected with the topic of the Holocaust. Apart from the focus on education about the Holocaust, it is important to point out that talking about the Holocaust is necessary and possible not only in school classes, but also through other media, that is, through different types of art - especially through literature itself. Viewed as a whole, the Holocaust-discourse points to the impossibility of totalizing narrative structures, it leads to a dispersion that, as its foundation, raises again the question of the (Jewish) subject and history as such for the sake of exposing violence on the whole of humanism. His pedagogical rehabilitation is hidden in the necessary speech about the unrepeatable crime.

Key words: Holocaust, Holocaust education, pedagogy, anti-Semitism, speech, Holocaust-discourse

Aleksandra V. Čebašek

