

Maria Ciostek*

Jak mówić o patriotyzmie czasu wojny? Możliwości doboru tekstów na poziomie licealnym

How to Talk about Wartime Patriotism? A Selection of Readings for High School Students

Abstract: World War II is one of the most difficult topics at school. War-related literature showcases different human attitudes towards danger and evil. Polish high school teachers have the possibility of choosing books from a list, hence the issue of patriotic attitudes and morality in wartime can be presented in a broad variety of ways. The article analyses the Ministry of Education list of books (for instance the *Short Stories* of Tadeusz Borowski or Gustaw Herling-Grudziński's *A World Apart*) and texts not on the list (e.g. Karolina Lanckorońska's memoirs). The main reason for comparing these texts is to present possibilities of broadening the canon of basic literature by including different works about wartime patriotism and exploring ways of talking about them with students.

The mentioned literary works on war exemplify different ways of discussing morality in wartime – according to Borowski, it is natural for people to abandon ethical rules in times of terror, whereas according to Grudziński, the decisions made at such a time are to be subjected to moral judgement. Lanckorońska's book, meanwhile, features a main character who wants to follow ethical and patriotic principles despite the terror. Finally, this article shows how these texts can be used in working with high school students.

Keywords: World War II, high school curricula, reading lists, Tadeusz Borowski, Gustaw Herling-Grudziński, Karolina Lanckorońska

* Maria Ciostek – mgr, asystent w Zakładzie Literatury Romantyzmu na Wydziale Polonistyki Uniwersytetu Warszawskiego, mariaciostek@vp.pl.

Literatura czasu drugiej wojny światowej jest jednym z najtrudniejszych tematów w programie nauczania języka polskiego na poziomie liceum. Dzieła z tego okresu stawiają przed czytelnikiem wyjątkowo trudne zagadnienia moralne – pytają o sens poświęcenia, granice człowieczeństwa, możliwość usprawiedliwienia postawy pragmatycznej i istotę patriotyzmu. Przedstawiają również bohaterów w sytuacjach skrajnych, w których rzadko kiedy zostaje postawiony dzisiejszy człowiek. Druga wojna światowa jest doświadczeniem wyjątkowo żywym w pamięci zbiorowej, a zainteresowanie tymi czasami wśród młodzieży nie mija – dowodem na to są na przykład aktywnie działające grupy rekonstrukcyjne lub duża liczba wolontariuszy pracujących w muzeach poświęconych drugiej wojnie światowej¹. Szkoła powinna więc wykorzystać potencjał, jaki niesie ze sobą ta tematyka. Lekcje języka polskiego dają możliwość podjęcia dyskusji wokół tych skomplikowanych zagadnień.

Obecna podstawa programowa nie przewiduje ani jednej lektury obowiązkowej² z literatury wojennej. Oznacza to, że nauczyciel ma niemal całkowitą dowolność w doborze tekstów. Pośród zalecanych utworów prozatorskich podstawa programowa na poziomie podstawowym przewiduje jedno opowiadanie Tadeusza Borowskiego oraz fragmenty *Innego świata* Gustawa Herlinga-Grudzińskiego. Z utworów poetyckich sugerowane są wybrane teksty Krzysztofa Kamila Baczyńskiego i Tadeusza Różewicza³. Niewątpliwie są to jedni z najlepszych autorów tej epoki – warto jednak pamiętać, że listę tę można poszerzyć o dodatkowe pozycje, przedstawiające problem drugiej wojny światowej z nieco innej perspektywy.

Doświadczenie wojny sprawiło, że czysta fikcja stała się mało przekonująca wobec przerażającej rzeczywistości. Autorzy omawianych utworów czerpią materię swoich tekstów z własnych biografii. Każdy z nich podejmuje podobną tematykę, jednak realizacja opowieści o cierpieniach wojennych jest znacząco

- 1 Dobrym przykładem jest m.in. Muzeum Powstania Warszawskiego, które prowadzi wolontariat liczący około 200 osób, głównie zrzeszający młodzież i seniorów.
- 2 W obecnie obowiązującej podstawie programowej większość lektur zależy od osobistego wyboru nauczyciela. Tylko niektóre pozycje znajdujące się na ministerialnej liście lektur są oznaczone jako absolutnie obowiązkowe, z ich znajomości uczniowie mogą być rozliczeni na egzaminie maturalnym.
- 3 W podstawie programowej nie zostało sprecyzowane, które konkretnie utwory wymienionych autorów mają zostać omówione – zależy to całkowicie od wyboru nauczyciela.

różna w swoim wydźwięku. Przekaz każdego z pisarzy jest uzależniony od wniosków moralnych, jakie zostały wyciągnięte z opisywanych przez nich zdarzeń.

W jaki sposób można rozumieć patriotyzm w czasie wojny totalnej, która dotknęła bezpośrednio wszystkich na terenie Polski? Trzeba pamiętać, że w czasie drugiej wojny światowej niemożliwe było zachowanie postawy neutralnej – wobec wprowadzonego przez Niemców i Rosjan terroru i prześladowań każdy człowiek musiał podjąć decyzję o poddaniu się lub walce z okupantami. Opór łączył się z narażeniem na wyjątkowe zagrożenia, rezygnacja z niego nie gwarantowała jednak bezpieczeństwa. Patriotyzm jednoznacznie wiązał się z rozpoczęciem walki, która oznaczała porzucenie życia osobistego i własnej tożsamości, a także świadome podjęcie ryzyka i wystawienie na szwank swojego życia⁴. Taka postawa zapisała się w świadomości polskiej jako najbardziej godna podziwu. Nie brak ani w historii, ani w literaturze przykładów ludzi, którzy wybrali właśnie taką drogę postępowania. Warto wspomnieć, że w programie gimnazjalnym znajdują się *Kamienie na szaniec* Aleksandra Kamińskiego, których bohaterowie wpisują się w ten model patriotyzmu. Natomiast literatura obozowa i łagrowa skupia się na przedstawieniu człowieka w sytuacji zderzenia uczuć patriotycznych i przekonań moralnych z rzeczywistością terroru, odbierającą jednostce człowieczeństwo. W sytuacji, w której bezpośrednia walka jest niemożliwa, patriotyzm stał się równoznaczny z postawą lojalności wobec współwięźniów (choć nie zawsze należeli oni do tego samego narodu) oraz z próbą zachowania zasad moralnych, które w rzeczywistości obozowej narażały człowieka na dodatkowe cierpienie. Warto przyjrzeć się tekstom Borowskiego i Herlinga-Grudzińskiego pod kątem wykorzystania ich w rzeczywistości szkolnej, w której analiza przekazu utworu musi skupiać się na najważniejszych tezach, nie zaś na szczegółowej analizie. Dzieła tych dwóch autorów są często zestawiane ze sobą z jednej strony ze względu na podobieństwo opisywanej rzeczywistości obozu koncentracyjnego i łagru, z drugiej zaś – ze względu na różnicę w ocenie moralnej człowieka.

4 Dobrze opisuje to Jan Karski w *Tajnym państwie* – pokazuje, że jako członek Polskiego Państwa Podziemnego nie mógł przywiązywać się ani do miejsc, w których mieszkał, ani do nadawanych mu nazwisk czy sztucznych życiorysów. Wszelkie osobiste kontakty były w tamtym czasie dla niego niemożliwe do utrzymania właśnie ze względu na konieczność ciągłego zmieniania sztucznych osobowości.

Borowski w swoich opowiadaniach przedstawia człowieka zmuszonego do dostosowania się do reguł ustanowionych przez Niemców w obrębie obozów koncentracyjnych. Bohater odsuwa od siebie wątpliwości moralne i bierze udział w napędzaniu maszyny opresji. Pragnienie przeżycia okazuje się u niego silniejsze niż poczucie patriotyzmu czy etyki. Narrator opowiadań, dzielący imię i wiele cech życiorysu z autorem opowiadań, pokazywany jest jako człowiek zdolny do wszystkiego w celu zachowania życia. Najlepiej obrazuje to najśłynniejsze i najczęściej omawiane w szkole opowiadanie *Proszę państwa do gazu*, którego bohater zgłasza się na ochotnika do rozładowywania transportów nowych więźniów. Przykłada rękę do sprawnego działania obozu, a więc do segregacji przyjeżdżających ludzi, okradania ich i wysyłania do gazu w zamian za niewielką poprawę własnej sytuacji. Borowski przedstawił człowieka całkowicie wypranego z etyki i obdarzył go cechami własnej osobowości. Inni więźniowie, którzy razem z pisarzem przebywali w obozie, we wspomnieniach opisują go jednak jako osobę daleką od bohatera opowiadań – Borowski w obozowej rzeczywistości na pewno nie wyzbył się poczucia moralności, wręcz przeciwnie, został zapamiętany przez współwięźniów jako człowiek, który zachował dużą dawkę człowieczeństwa i współczucia, pomagał innym, a nawet dzielił się z nimi jedzeniem, co w sytuacji obozowej było wyjątkowe. W prawdziwym życiu zachował więc jedyną możliwą postawę patriotyczną w obrębie obozu koncentracyjnego – postawę solidarności z innymi w nieszczęściu. Bohatera swoich opowiadań pozbawia jednak tej siły moralnej, którą sam się wykazał. Czyni z niego osobę do bólu pragmatyczną, zezwierzęconą, obojętną na cierpienie innych. Ta opozycja powinna być – i zazwyczaj jest – najbardziej podkreślana podczas omawiania tej lektury w liceum. Płynący z niej wniosek jest początkiem do dyskusji.

Borowski w swoich opowiadaniach pokazuje, że w sytuacji skrajnego terroru i nieustającego widma śmierci każdy człowiek musi zapomnieć o ideałach, które przyświecały mu w poprzednim życiu. Ci zaś, którzy pozostają im wierni, giną natychmiast, jak tytułowy *Chłopiec z Biblią*. Czy można powiedzieć, że opowiadania Borowskiego przedstawiają jakieś wartości patriotyczne lub moralne? W dosłownym przekazie na pewno nie – wręcz przeciwnie, pokazują człowieka w stanie absolutnego upadku. Autor ukazuje w nich „człowieka zlagrowanego”, czyli absolutnie przystosowanego do zdehumanizowanej rzeczywistości obozowej. Uczą jednak czegoś innego – współczucia dla ludzi, którzy zostali poddani tak ciężkiej próbie, że utracili w niej swoje człowieczeństwo.

Nie można jednak zapomnieć, że Borowski celowo przeciwstawia się wszystkim pisarzom (zwłaszcza Zofii Kossak-Szczuckiej), którzy pokazywali przede wszystkim bohaterstwo i solidarność więźniów obozowych. Zarzuca takiej relacji brak szczerości oraz pogrążenie się w świecie fantazji i religii, odejście od opisywania prawdziwych realiów obozowych (stąd ironiczny tytuł artykułu poświęconego oponentce *Alicja w krainie czarów*). Maria Janion zauważa, że „opinia Borowskiego była uwarunkowana przekonaniem, że rzeczywistość obozowa da się wyjaśnić tylko za pomocą odwołania się do problemu człowiek a warunki społeczne, stosunek więźnia do więźnia”⁵. Niewątpliwie odczytanie opowiadań tego autora kluczem determinizmu biologicznego może być ciekawą rzeczą w szkole, ponieważ daje duże pole do dyskusji, ale nie jest to tekst, który prezentuje pozytywne przykłady postępowania w sytuacji zagrożenia. Zadaje jedynie poważne pytania o istotę natury ludzkiej.

Inny świat Herlinga-Grudzińskiego dotyczy rzeczywistości łagrowej. Podobnie jak Borowski, autor skupia się na ukazaniu nieludzkich warunków życia więźniów, kruchości ludzkiego życia w systemie radzieckim oraz powolnego skazywania na śmierć. Postawy, które reprezentują więźniowie, są jednak zdecydowanie bardziej zróżnicowane. Mimo takiego samego zagrożenia i ucisku, nie można powiedzieć, żeby wszyscy błyskawicznie zapomnieli o poczuciu moralności i patriotyzmu. Walka o przeżycie, niejednokrotnie równie bez nadziejna jak u Borowskiego, staje się dowodem bohaterstwa i nieugiętości wobec systemu łagrowego. Znacznie częściej są opisywane dowody solidarności między więźniami, solidarności, która może kosztować życie. Dobrym przykładem jest postać Michaiła Aleksiejewicza Kostylewa, który jako nadzorca ponosi karę za zbyt łagodne traktowanie współwięźniów. Jego opór, chociaż nie zmienia całego systemu, jest jednak przykładem walki, którą podejmują więźniowie, a jego tragiczna śmierć samobójcza jest jednocześnie ofiarą za innych. Obok różnorodności postaw (gdyż pisarz nie wahał się też opisywać postaci całkowicie zdemoralizowanych, wciągniętych w system łagrowy) w powieści Herlinga-Grudzińskiego jest jeszcze jeden aspekt, na który należy zwrócić szczególną uwagę przy jej omawianiu. Autor, w przeciwieństwie do Borowskiego, pokazuje, że stan wojny i okrucieństwa kiedyś się kończy, a po nim nadchodzi czas rozliczenia decyzji, które zostały podjęte. A to rozliczenie będzie bolesne.

5 M. Janion, *Zagadka Zofii Kossak-Szczuckiej*, w: *Poczuć etyczną arogancję*, red. B. Polak, T. Polak, Poznań 2011, s. 57.

Zakończenie *Innego świata* jest pod tym względem niezwykle znaczące. Główny bohater po zakończeniu wojny spotyka się z innym dawnym więźniem łagru, który przyznaje mu się, że w celu ratowania życia złożył fałszywe zeznania przeciwko innemu więźniowi. Prosi narratora o zrozumienie jego decyzji. Ten jednak zdaje sobie sprawę, że moralność obowiązywała wszystkich zarówno po wojnie, jak i w jej czasie, że decyzje wówczas podjęte muszą podlegać ocenie.

Poczułem, jak krew uderza mi do skroni, a wraz z nią cisną się przed oczy dawne obrazy, wspomnienia. Ale o ileż bardziej były zatarte wówczas, gdy tłumilem je siłą, by uratować wiarę w ludzką godność, niż teraz, gdy nareszcie uspokojony – spoglądam na nie jak na ostygłą przeszłość! Może wymówiłbym bez trudu to jedno słowo nazajutrz po zwolnieniu z obozu. Może... Miałem już jednak za sobą trzy lata wolności, trzy lata wędrówek wojennych, udziału w bitwach, normalnych uczuć, miłości, przyjaźni, życzliwości... Dni naszego życia nie są podobne do dni naszej śmierci i prawa naszego życia nie są również prawami naszej śmierci. Wróciłem z takim trudem między ludzi i miałbym teraz od nich dobrowolnie uciekać? Nie, nie mogłem wymówić tego słowa⁶.

Utwór Herlinga-Grudzińskiego stoi w opozycji do tekstów Borowskiego. W opowiadaniach oświęcimskich odnajdujemy delikatną prośbę o wyrozumiałość dla ludzi, z którymi inni obeszlą się tak okrutnie. W powieści łagrowej natomiast mamy o wiele silniejszą ocenę decyzji podejmowanych w sytuacji ucisku. Grudziński pokazuje, że bez względu na okoliczności nikt nie może pozbyć się odpowiedzialności za swoje czyny. Stosuje się to także do samego autora, który również jest nią obciążony – sam mówi, że z trudem wrócił pomiędzy ludzi, nie jest więc wolny od winy. *Inny świat* ma o wiele większy potencjał niż opowiadania Borowskiego, jeżeli chodzi o przedstawianie postaw patriotycznych w szkole. Nie wybiela on więźniów, ale nie pokazuje tylko ich demoralizacji. Przedstawia konieczność odrzucenia relatywizmu moralnego i nieusprawiedliwiania złych uczynków okolicznościami wojennymi. Herling-Grudziński zauważył, że każdy (w tym on sam) miał wybór i potem musiał ponieść jego konsekwencje. Brak ucieczki od odpowiedzialności okazuje się aktem zarówno moralnym, jak i patriotycznym.

Tekstem, który nie pojawia się na szkolnej liście lektur, a który bardzo dobrze może służyć przedstawieniu postaw patriotycznych, są *Wspomnienia wojenne*

6 G. Herling-Grudziński, *Inny świat. Zapiski sowieckie*, Warszawa 1991, s. 323.

Karoliny Lanckorońskiej. Autorka spisała swoje doświadczenia z dwóch okresów. Pierwszy dotyczył pracy w konspiracji oraz w Radzie Głównej Opiekuńczej⁷. Drugi natomiast objął jej losy po aresztowaniu, najpierw więzienia w Stanisławowie, Lwowie i Berlinie, potem obóz koncentracyjny w Ravensbrück. Co takiego odróżnia wspomnienia Lanckorońskiej od innych tekstów z tego okresu? Przede wszystkim przedstawienie czasu wojny i realiów obozu koncentracyjnego z perspektywy osoby o żelaznych zasadach moralnych i poczuciu patriotycznego obowiązku. W przeciwieństwie do wyżej omawianych pisarzy autorka nie została aresztowana na podstawie przypadkowej poszlaki czy fałszywego podejrzenia, lecz ze względu na jej aktywną działalność konspiracyjną. Lanckorońska zaznaczała, że decydując się na przystąpienie do Armii Krajowej, z całą świadomością liczyła się z konsekwencjami swoich działań. Nie była to osoba naiwna, która nie zdawała sobie sprawy z niebezpieczeństwa. Podjęcie takiej decyzji po chłodnej kalkulacji potencjalnego uwięzienia i śmierci ukazuje nam osobę, dla której ideały patriotyczne i moralne nie były pustymi pojęciami, ale faktycznym drogowskazem w życiu.

We *Wspomnieniach* autorka opisuje dwuletni pobyt w więzieniu niemieckim i w obozie koncentracyjnym. Przytacza dokładnie przebieg śledztwa, które Niemcy prowadzili w jej sprawie. Nie oszczędza czytelnikowi drastycznych opisów realiów obozu koncentracyjnego – dokonywania eksperymentów na ludziach, głodu, tortur, ciemnicy. Przedstawia ten świat z całą brutalnością. Tym, co jednak znacząco odróżnia jej dzieło od tekstów Borowskiego i Herlinga-Grudzińskiego, jest postawa głównej bohaterki. Nie uważa ona, żeby kwestia przeżycia za wszelką cenę była najważniejsza. Podczas powtarzających się przesłuchań liczy się z tym, że przyczyną jej śmierci będzie postawienie jej przez Niemców kluczowego pytania: czy wypiera się polskości i czy będzie lojalną poddaną III Rzeszy. Lanckorońska z prostotą deklaruje, że nie będzie mogła odpowiedzieć na to pytanie twierdząco, bez względu na cenę życia. Charakterystyczna jest scena jej pierwszej rozmowy z Hansem Krügerem, hauptsturmführerem SS w Stanisławowie⁸.

7 Instytucja ta zajmowała się pomocą więźniom i jeńcom wojennym. Działała legalnie na terenach znajdujących się pod okupacją niemiecką.

8 Hans Krüger był odpowiedzialny za zamordowanie w 1941 r. profesorów lwowskich uczelni. W Stanisławowie wymordował polską inteligencję oraz ok. 10 tys. Żydów. On również aresztował Karolinę Lanckorońską.

Muszę pani zadać kilka pytań: Czy uznaje pani rozbiście Państwa Polskiego? Uśmiechnęłam się i powiedziałam, że widzę, iż postanowił mnie aresztować, bo przecież nie może mieć wątpliwości co do mojej odpowiedzi. [...] „Pani ma odpowiedzieć na moje pytanie. Czy jest pani wrogiem Rzeszy Niemieckiej? Tak czy nie?” – „Oczywiście, że tak”. [...] – „Seit wann?”⁹ – „Odkąd patrzę na bezmierne cierpienia moich braci”. Wówczas zaczęłam mówić o swojej nienawiści do Polaków i o prześladowaniu Niemców przez Polaków¹⁰.

Bohaterkę z powodu takiej postawy spotykają kolejne dodatkowe szykany ze strony najpierw władz więziennych, a potem obozowych. Jednak jej świadectwo, poparte faktami historycznymi, jest godne podziwu i, wbrew temu co proponują inni pisarze, pokazuje, że takie zachowanie było możliwe. Sprzeciwia się to narracji sugerującej, że każdy człowiek musi się załamać w obliczu śmierci i zagrożenia. Taka postawa niezłomności wobec okoliczności nie pojawia się zbyt często w tekstach proponowanych przez podstawę programową.

Kolejną zaletą *Wspomnień* jest ogromny dystans, z którym narratorka opisuje samą siebie. We własnej relacji bynajmniej nie wygląda na osobę zachowującą się bohatersko, wręcz przeciwnie. W opisach bezpośredniej konfrontacji z władzami niemieckimi dowcipnie stwierdza, że zachowuje się jak „podstarzała dziewczica Orleańska”, albo że „przemawia z patosem godnym lepszej sprawy”. Podkreśla swój brak urody i wdzięku kobiecego. Wymawia sobie brak taktu i delikatności w niektórych sytuacjach. Takie umniejszanie własnej osoby doskonale eliminuje z tekstu wszelki patos, który może razić czytelników. Nadaje postaci głównej bohaterki ludzkie cechy i przybliża ją odbiorcy. Lanc-korońska przedstawia swoje działania i wybory moralne jako rzecz absolutnie naturalną, niewymuszoną. Widać to również w opisie pozostałych więźniów. Autorka skupia się na pokazaniu osób, które robiły na niej wrażenie bohaterskich, podkreśla ich nawet najbardziej skromne zasługi. Z wyraźną jednak przykrością pisze o więźniarkach, które poddały się demoralizacji i donosiły, współpracowały z Niemcami, kradły lub źle traktowały towarzyszki. Często opisuje takie zachowania, zaznaczając, że boli ją pisanie o tym, ale uważa, że nie

9 *Od kiedy?* (niem.).

10 K. Lanc-korońska, *Wspomnienia wojenne*, Kraków 2004, s. 145.

powinna tego przemilczeć. Jej wspomnienia uwzględniają więc pełną prawdę historyczną, ale autorka patrzy na czas drugiej wojny światowej z innej perspektywy – z punktu widzenia osoby, która nie tylko w słowie, ale i w czynie jest gotowa do wielkich poświęceń.

Opowiadanie o drugiej wojnie światowej często odbywa się w dwóch skrajnie różnych narracjach. Pierwsza skupia się na pokazaniu postaw jednoznacznie bohaterskich, kryształowych, godnych podziwu. Często jednak postacie ukazywane w ten sposób są tak wyidealizowane, że nie mogą być traktowane jako realne wzorce do naśladowania. Druga narracja natomiast skupia się na ukazaniu całkowitego zdemoralizowania człowieka. Ten sposób opisu posługuje się wyjątkowo ostrym naturalizmem i przedstawia człowieka jako istotę z gruntu słabą i ułomną.

Która z tych narracji jest prawdziwa? Niewątpliwie obie mają swoje odbicie w historii, w której można znaleźć przykłady bohaterstwa i tchórzostwa, poświęcenia i zdrady. Nie można żadnej z nich odmówić racji historycznej czy literackiej. Jednak warto zastanowić się, która z nich jest ważniejsza dla pamięci o czasach drugiej wojny światowej. Pokazanie obu postaw wskaże też uczniom pewną trudność w ocenie ludzi postawionych w skrajnych sytuacjach. Pomoże zrozumieć, że takie warunki życia wystawiają na próbę człowieka i jego wartości. Takie zestawienie pokaże uczniom różnorodne ludzkie postawy wobec zła i sprawi, że będą oni mogli dostrzec złożoność doświadczeń czasu drugiej wojny światowej. W nauczaniu szkolnym na poziomie liceum uczniowie są już na tyle dojrzały, że należy przedstawić im losy Polski w czasie wojny w dyskusji nad tymi dwoma modelami. Warto pamiętać, że język polski jako przedmiot ma ogromną rolę w kształtowaniu postaw społecznych i patriotycznych. Warto więc wzbogacić program nauczania o pozycje, które opowiadają o postaciach, które potrafiły zachować człowieczeństwo w nieludzkich czasach.

Streszczenie: Druga wojna światowa jest jednym z najtrudniejszych tematów poruszanych w nauczaniu szkolnym. Literatura dotycząca tego okresu przedstawia czytelnikom skrajnie różne postawy ludzi wobec zagrożenia i zła, które niesie ze sobą wojna. Program liceum zostawia nauczycielom pewną dowolność doboru lektur, a co za tym idzie – dowolność przedstawienia problemu postaw patriotycznych i dyskusji na temat moralności w czasach wojennych. Przedmiotem artykułu będzie analiza tekstów sugerowanych przez szkolną listę lektur (twórczości Tadeusza Borowskiego, Zofii Nałkowskiej, Gustawa Herlinga-Grudzińskiego) i utworów spoza kanonu (np. tekstów Karoliny

Lanckorońskiej). Zestawienie tych dzieł ma na celu przedstawienie możliwości poszerzenia podstawowej literatury na temat drugiej wojny światowej o utwory, które w istotny sposób odnoszą się do problemu patriotyzmu w czasie wojny, oraz wskazanie sposobu podjęcia z uczniami dyskusji na ten temat.

Słowa kluczowe: druga wojna światowa, podstawa programowa, lektury, Tadeusz Borowski, Gustaw Herling-Gruziński, Karolina Lanckorońska.

Bibliografia

- Borowski T., *Opowiadania wybrane*, Warszawa 1971.
- Buryła S., *Na antypodach tradycji literackiej: wokół „sprawy Borowskiego”*, „Pamiętnik Literacki”, 1998, nr 4.
- Herling-Grudziński G., *Inny świat. Zapiski sowieckie*, Warszawa 1991.
- Janion M., *Zagadka Zofii Kossak-Szczuckiej*, w: *Poczuć etyczną arogancję*, red. B. Polak, T. Polak, Poznań 2011.
- Kajtoch W., *Lagry i tagry: problematyka obozowa w IV klasie LO*, Kraków 1994.
- Kamiński A., *Kamienie na szaniec*, Warszawa 2000.
- Karski J., *Tajne państwo*, Warszawa 1999.
- Kula M., *Nośniki pamięci historycznej*, Warszawa 2000.
- Kulesza D., *Dwie prawdy: Zofia Kossak i Tadeusz Borowski wobec obrazu wojny w polskiej prozie lat 1944–1948*, Białystok 2006.
- Lanckorońska K., *Wspomnienia wojenne*, Kraków 2004.
- Szacka B., *Czas przeszły – pamięć – mit*, Warszawa 2006.