

Zygmunt Hoffman

Od chederu dojesziwy

Razem z autorem
towarzyszymy Dawidkowi w jego edukacji

Dla Żydów starszej generacji, wywodzących się z małych miasteczek, początki nauki w chederze kojarzą się z dużą izbą, rzadko kiedy wietrzoną, pełną kuchennych zapachów i krzątający rebecyny (żony rebego). W izbie po zabłoconej podłodze raczkowały małe dzieci gospodarzy domu, a blisko okna stał długi stół i przy nim dwie ławy, z gęsto – głowa przy głowie – wokół mełameda siedzącą dziatwą.

O takim chederze w Tyszowcach opowiadał Jechiel Stern, pedagog i etnograf. Kiedy chłopczyk miał trzy lata, wówczas ojciec i matka opatulali go w ojcowski tałas i zanosili do chederu. Przed wyjściem z domu matka ubierała mu na koszulkę *arba kanfot*, czyli tzw. „mały tałas”, popularnie zwany *cycles*. *Arba kanfot* były symbolem pełnego podporządkowania się nakazom Tory. Pobożny Żyd nosił je do końca życia.

Wysupłanego z ojcowskiego tałesu chłopczyka (nazywać go będziemy Dawidkiem, a gdy dorośnie Dawidem) sadzano przed rebem, a ten pokazywał dziecku litery: *szin, dalet, jud, alef, mem, taw*. Potem łączył je w słowa *Szadaj emet* (Wszchemocny jest prawda). Imienia Boga nie było wolno wymawiać, mówiono w miejsce imienia jeden z boskich przymiotów. Dawidek

powtórzył za rebem i w ten sposób zaczęła się jego chederowa edukacja.

Nie zatrzymamy się przy opisie szczegółowej metodyki wdrażania Dawidkowi i jego kolegom z chederowej ławy kolejnych etapów nauki czytania, a potem pisania, jako że sprawy te interesować mogą specjalistów – pedagogów. Dla jasności sprawy powiemy w tym miejscu, że metodyka nauczania początków czytania nie zmieniała się w chederach od wieków i w niezminionej postaci zachowała się w tradycyjnych chederach po dzień dzisiejszy. Była to scholastyczna metoda „wkuwania” na pamięć nauczanego materiału. Młodym, dziecięcym jeszcze prawie umysłom Dawidków w klasie wstępnej chederu, zwanej *dardeki*, przyswojenie materiału nie sprawiało specjalnych trudności.



Po upływie pół roku spędzonego na nauce w chederze Dawidek czytał już biegle teksty krótkich modlitw (właściwie znał je na pamięć) i wszystkie potrzebne mu błogosławieństwa, które pobożny Żyd odmawiał przy okazji każdego posiłku. Wpojono mu zarówno w domu, jak i chederze, że byłoby grzechem przełknięcie pierwszego kęsa strawy lub łyku płynu bez dziękczynienia oddanego Panu.

Wyższym etapem chederowej nauki Dawidka, po etapie *dardeki*, był etap nauki Tory z komentarzem Raszi (skrót od **r**abbi **Sz**lomo **Ic**chaki z Troyes, 1040–1105). Zanim to nastąpiło, w domu rodziców Dawidka odbyła się piękna uroczystość na jego cześć. Jej przebieg opisał wspomniany uprzednio Jechiel Stern. W uroczystości uczestniczyli, oprócz najbliższych, znajomi i przyjaciele rodziny, był również obecny nowy nauczyciel Dawidka, jego *chumasz melamed*¹. Dawidek w nowym ubranku, zacałowywany przez kobiety i obsypywany przez nie rodzynkami i migdałami, wygłaszał w języku hebrajskim pierwszą uroczystą orację w formie odpowiedzi na pytania melameda. Tok tej oracji podaję w niezbędnym skrócie:

Mełamed: Mały chłopcze, co robia teraz twój ojciec i matka?

Dawidek: Ojciec i matka mają teraz piękną uroczystość.

Mełamed: Czy uroczystość ta bierze się stąd, że zaczynasz uczyć się Chumaszu?

Dawidek: Tak, mój nauczycielu, odgadłeś.

Mełamed: Może chciałbyś powiedzieć coś, co znasz z Tory?

Dawidek: Oczywiście, jestem do tego przygotowany. Chociaż nie dorosłem jeszcze, by słowami Tory mówić przed tobą, mój nauczycielu, powiem kilka zdań... (Dawidek recytuje pierwsze zdania z *Księgi Bereszit*).

Etnograf zapisał w tym miejscu trzy błogosławieństwa pod adresem Dawid-

ka; przekazemy ostatnie z nich, gdyż wiele w nim aromatu biblijnej poezji: „Życzę ci, aby spełniły się błogosławieństwa, których wysłuchałeś, a sam chciałbym do nich dodać tylko to, by twe życie i życie twych najbliższych było tak nasycone słodyczą, jak owoce krzewu, który kwitnie w porze wiosny”.

Dyskurs między melamedem a Dawidkiem trwał dalej:

Mełamed: Czego się teraz uczył będziesz, mój mały przyjacielu?

Dawidek: Chumaszu, mój nauczycielu.

Mełamed: Co oznacza słowo *chumasz*?

Dawidek: „Pięć”.

Mełamed: Pięć czego?

Dawidek: Pięć ksiąg świętej Tory.

Mełamed: Jak nazywają się te księgi?

Dawidek: *Bereszit*, *Szemat*, *Wajjikra*, *Ba-midbar*, *Dewarim*.

Mełamed: Której księgi uczył się będziesz teraz?

Dawidek: Uczyl się będę księgi trzeciej.

Mełamed: Jak się ta księga nazywa?

Dawidek: *Wajjikra* (Kapłańska).

Mełamed: Co znaczy *wajjikra*?

Dawidek: „I przywołał”.

Mełamed: Kto przywołał, może kogut na kominie?

Dawidek: Nie, to Bóg przywołał Mojżesza, aby go pouczyć o sposobach składania ofiar... (dialog trwał dalej).

Zasługuje na uwagę okoliczność, że nauczania Pięcioksięgu Mojżesza nie rozpoczynano w chederze od księgi pierwszej (Rodzaju) z jej barwną i ciekawą kosmogonią, opisami raj, tragiczną winą i tragiczną karą pierwszych ludzi. Naukę zaczynano od pedantycznie nudnej księgi trzeciej, w której skodyfikowane są przepisy o składaniu ofiar i o świętach, a także o tradzie, zanieczyszczających wyciekach, zakazie czynów niemoralnych, karach za nieposłuszeństwo. Jest kilka teorii wyjaśniających ten odwrócony porządek

¹ Chumasz – Pięcioksiąg, czylii Tora. Zawiera księgi: Rodzaju, Wyjścia, Kapłańską, Liczb i Powtórzonego Prawa [przyp. red].

nauki w chederze: jest on prawdopodobnie starszy niż pierwsze chedery w Polsce.

Drugi etap edukacji chederowej wypełniła Dawidkowi nauka Pięcioksięgu wraz z komentarzem Raszi. Nauka ta trwała dwa lata. Dawidek i jego koledzy nauczyli się szybko czytać teksty komentarza, drukowanego inną czcionką aniżeli teksty Chumaszu, a podobną do tej, którą drukowano pierwsze książki w języku żydowskim przeznaczone dla kobiet. Mełamed czytał tekst oryginału, podając po każdym zdaniu tłumaczenie żydowskie, oparte na wydanym jeszcze w początkach XVII wieku podręczniku Beer-Mosze (Mojżesz Sertels, autor tłumaczenia Chumaszu na żydowski, Praga 1604), stanowiącym prawdopodobnie jedną z pierwszych w historii szkolnictwa pomoc naukowo-dydaktyczną do nauczania języków.

Coraz bardziej plastyczna, codziennie ćwiczona w chederze pamięć dziecka utrzymywała zarówno teksty hebrajskie, jak i ich żydowskie przekłady w interpretacji mełameda. W regulaminie świętego bractwa Talmud Tory

w Krakowie z 1551 roku jest postanowienie ustalające, że jeżeli uczeń potrafi już samodzielnie zrozumieć wyjaśnienia Raszi, wówczas jego dalszą naukę oprócz należy wyłącznie na komentarzu. Reguła ta była najprawdopodobniej stosowana również w innych chederach, co świadczyłoby, że tradycyjny schemat nauczania nie był przeszkodą utrudniającą zdolniejszym uczniom przyspieszony tryb nauki.

Drugi etap chederowej nauki był właściwie wstępem do prawdziwych studiów: studiów Talmudu. W „klasie” drugiej decydował o wszystkim mełamed: on podawał i tłumaczył słowa tekstu, chwytane i w lot zapamiętywane przez uczniów. W trzeciej i czwartej klasie chederowej, w których nauka trwała do trzech lat w każdej, uczeń poznawał Gemarę z komentarzem Raszi oraz pisma proroków, a na końcu (w najwyższej klasie) zajmował się wyłącznie szczegółowym studium Talmudu z komentarzami zarówno dawnymi, jak i najnowszymi. W klasach tych uczniowie nie byli już „prowadzeni za rękę”, a mełamed był już dla nich raczej instruktorem i konsultantem. Nauka przestała być dla nich sprawą

Charakterystyczną cechą rabinizmu ukształtowanego w jesziwach Rzeczypospolitej w XVI i XVII w., przez nie tak liczną, jakby się zdawało, grupę osób, było skupianie uwagi w przekazie religijnym na literaturze halachicznej [dot. norm rel. – przyp. red.]. Wykształcona na niej grupa żydowskich uczonych przeniosła następnie swój typ umysłowości i religijności do gmin zachodniej Europy, gdzie wielu z nich objęło ważne funkcje, oddziałując na duchowość członków. Zawężanie przez nich wykształcenia żydowskiego do znajomości tradycji religijnej zawartej w Talmudzie nie wyczerpywało bogactwa całej kultury Żydów, zwłaszcza tej będącej dorobkiem diaspory hiszpańsko-arabskiej, włoskiej i prowansalskiej. Horyzonty umysłowe wyznawców judaizmu z ziem polskich zostały ograniczone – ogólnie mówiąc – do teologii. Natomiast ci z Żydów, którzy posiadali wiedzę z zakresu tzw. nauk świeckich, np. medycyny czy farmacji, zdobywali ją za granicą, głównie we Włoszech.

Mimo niedostatków dostrzeżonych w tzw. „polskich” edycjach Talmudu, samo podejmowanie przez żydowskich drukarzy jego druku, który zajmował najważniejsze miejsce w ich repertuarach wydawniczych, należy uznać za istotny udział diaspory z Polski w podtrzymaniu ciągłości przekazu religijnego i za przejaw poczucia odpowiedzialności za rozwój judaizmu w czasach, gdy kontynuacja świętej tradycji w niektórych diasporach europejskich była poważnie zagrożona. Przekaz ten pełnił przede wszystkim funkcję łącznikową między pokoleniami, w mniejszym zaś stopniu ochronną wobec tradycji i adaptacyjną do przemian cywilizacyjnych.

„pamięciowego wkuwania” i rutyny, stawała się kwestią zdolności intelektualnych.

Będąc w trzeciej, a potem w czwartej klasie chederu, Dawidek miał 12-13 lat. Nauka szła mu łatwo. Jego pamięć była wyćwiczona w takim stopniu, że potrafił recytować z pamięci całe traktaty Talmudu². Rodzice Dawidka stali przed ważną dla jego przyszłości decyzją: czy pozwolić mu uczyć się dalej, a więc czy Dawidek (ciągle jeszcze Dawidek, chociaż nie było mu dane zaznać prawdziwego dzieciństwa) rokuje nadzieję, że dalsza nauka zapewni mu pozycję wśród uczonych w piśmie (*talmid chacham*), czy też należy zakończyć jego naukę i skierować go na praktykę do rzemiosła lub handlu. W tej sprawie wypowiadali się nie tylko znający Dawidka nauczyciele – *gemara melamed* i *tosafot*³ *melamed* – ale również przyjaciele domu, znający Talmud i walory umysłowe Dawidka. Byli oni zgodni co do wyboru dalszej życiowej drogi Dawidka. Tym sposobem rozpoczęł on dalszy etap nauki w akademii talmudycznej – jesziwie, w naszym przypadku w lubelskiej uczelni talmudycznej.

Słuchaczy akademii talmudycznych w miarę postępu studiów obowiązywała coraz pełniejsza i dokładniejsza znajomość halachicznej wykładni norm rozstrzygania nieprzebranego mnóstwa praktycznych przypadków, rozbudowanych płataniną uzupełnień wnoszonych przez Gemarę. Ale w drugiej połowie XVI wieku minęło już tysiąc lat od okresu, kiedy spisany tekstom Talmudu nadano rangę obowiązującego kanonu. Tylko najbardziej ogólne zasady, kategorie starotestamentowego dekalogu, wytrzymać mogły, mimo zmieniających się warunków, próbę czasu dłuższą niż tysiąclecie, nie tracąc w ogólnym sensie nadanej im na samym początku, pozaczasowej siły dotarcia do serc i umysłów. Talmud nie miał takiej

siły. Wyposażony w zasady bardziej szczegółowe (całkowicie uzasadnione w okresie ich powstawania) nie wytrzymał próby tak długiego upływu czasu. Życie je dezaktualizowało, domagało się ich modernizacji, przystosowania do całkowicie, z upływem stuleci, zmienionych warunków. W Polsce, zadanie tej swoistej „nowelizacji” wzięli na siebie twórcy tak zwanej „literatury rabinicznej”, autorzy kodeksów komentujących Talmud i starsze komentarze (*peruszm*), uzupełniających rozpraw na specjalne tematy talmudyczne (*chiduszm*), responsów w kwestiach zawiłych problemów i decyzji w trudnych sprawach (*szeelot u-teszuwot*). Czynie to wszystko, by religia, spełniająca u Żydów pełny program opieki nad kultem, wykonywać mogła równoległe zadania związane z wszechstronnym regulowaniem wszelkich spraw społecznego i osobistego życia, nie zrywając w tych właśnie sprawach zawsze aktualnego kontaktu z wierzącymi. Twórcami literatury rabinicznej byli najczęściej rektorzy uczelni talmudycznych, korzystający z rozległych uprawnień autonomicznych swych szkół.

Zasługą lubelskiej uczelni talmudycznej była szeroka sława polskich jesziw. Niektóre z nich utrzymywał kałał (Kraków, Poznań, Lublin, Lwów). Było jednak sporo jesziw prywatnych. Z lubelskiej akademii rabina Szaloma Szachny, nazywanego przez współczesnych kronikarzy „ojcem nauki rabinicznej”, wyszło w XVI wieku wielu sławnych rabinów Polski i Litwy. Jednym z nich był Mojżesz Isserles z Krakowa. Z Isserlesem na jednej ławie zasiadał Chaim ben Becalel, późniejszy rabin w Niemczech, który wspominał we wstępie do jed-

² Jeszcze w latach trzydziestych naszego stulecia wymagano od kandydatów, przyjmowanych do lubelskiej akademii talmudycznej znajomości 400 stronic Talmudu opanowanych na pamięć.

³ *Tosafot* (dodatki, suplementy) to szczegółowe okołotalmudyczne komentarze wielu autorów, m.in. do talmudycznych komentarzy rabiego Raszi [przyp. red.].

Spółeczność żydowska
tworzyła szkoły
odpowiadające potrzebom
i aspiracjom poszczególnych
ugrupowań politycznych.

Źródła duchowości żydowskiej tego okresu [XVI-XVII w. – przyp. red.] należy upatrywać w wierze w objawienie Boże i wybraństwo Izraela, będące specjalnym i niezasłużonym darem Boga dla Żydów jako zbiorowości i jako poszczególnych jednostek. W treści tej wiary monoteistycznej zawarte są naczelnie prawdy o życiu, normy postępowania, wzory osobowe oraz sankcje dotyczące odpowiedzialności za dobro i zło. Najważniejszym wkładem pokoleń Żydów, żyjących w tym okresie w Polsce w ich religijną kulturę, jest kontynuowanie przekazu ukształtowanych wcześniej obrazów Boga i ich doskonalenie, czego nie mogli w pełni czynić Żydzi z innych gmin europejskich represjonowani przez różne środowiska kościelne. Prowadziło to do wywołania odpowiadających tym obrazom postaw osobowych i wspólnotowych. W judaizmie, religii objawionego Prawa, w XVI i XVII w. – podobnie jak i wcześniej – akcentowano stworzoną człowieka, zachęcając głównie do postawy bojaźni Bożej i posłuszeństwa wyrażanego w rytuale, który obejmował niemal całość osobistego i wspólnotowego życia, oraz wpajano potrzebę dążenia do zjednoczenia z Bogiem, głównie przez studium Tory, które nie rozwijało się w innych krajach tak jak w Polsce.

Pilarczyk, dz. cyt., s. 56-57.

⁴ – początek ijar – koniec kwietnia lub początek maja – 15 ab (lub aw) – mniej więcej druga dekada sierpnia – początek cheszwan (lub marcheszwan) – zwykle koniec października – 15 szewat – pierwsza połowa lutego [przyp. red.]

⁵ Pilpul, pilpulistyka – swoista forma dyskusji wprowadzona do nauczania Talmudu w akademiach talmudycznych w Krakowie przez Jakuba Pollaka i w Lublinie przez Szaloma Szachnę.

⁶ *Poskim* – decyzje rabinów.

⁷ *Cztery turim* (*acba turim*) – kodeks halachiczny Jakuba ben Aszera († 1340), najważniejsza po Majmonidesie próba skodyfikowania całego materiału halachicznego zawartego w obu Talmudach, responsach gaonów i kodeksach.

⁸ *Alfas* – dzieło komentatorskie do Talmudu Izaaka Alfasi z Fezu, uczonego z XI wieku.

⁹ Własna wykładnia tekstów Talmudu – wyjaśnienie poniżej [przyp. red.].

nego z traktatów: „Moją ojczyzną była Polska, tam się wychowywałem pod opieką przełożonych jesziw, a szczególnie w jesziwie wielkiego uczonego zmarłego rabina Szachny”.

Zachowało się świadectwo opisujące organizację i system nauczania w polskich uczelniach talmudycznych w XVII wieku. Jest nim kronika *Bagno głębokie* (*Jawen mecula*) Nalana Hannovera, wydana w Wenecji w 1653 roku. Autor pisze m.in. (wg tłumaczenia tekstu hebrajskiego Majera Bałabana):

„Nie trzeba na to dowodu, że nigdzie wśród rozproszenia Izraelitów nie było tyle nauki, ile w Polsce. W każdej gminie utrzymywano jesziwę i coraz to większą dawano płacę rektorowi, aby mógł pracować bez trosk i aby nauczanie było jego zawodem. [...] Każda gmina utrzymywała młodzieńców i wyznaczała im tygodniowe zapomogi, aby mogli pobierać naukę u rektora jesziwy. Każdy młodzieniec musiał uczyć dwóch chłopaków Gemary, komentarzy i suprakomentarzy w ten sposób, jak się sami uczyli w jesziwie. I dawano chłopcom pożywienie z kasy dobroczynności lub z kuchni dla biednych. [...]

A taki był rozkład nauki w ziemi polskiej: młodzieńcy i chłopcy byli obowiązani do uczenia się u rektora jesziwy w lecie od początku miesiąca Ijar

do 15 ab, a w zimie od początku miesiąca cheszwan do 15 szewat⁴. Od początku miesiąca ijar do zielonych świąt (Szawuot), a w zimie od początku miesiąca cheszwan do święta Chanuka uczyli się studenci bardzo pilnie Gemary z komentarzem Raszi i Tosafot: codziennie przerabiali jedną „halachę”, to znaczy jedną stronę Gemary z komentarzem Raszi i Tosafot.

[...] W lecie nie opuszczano szkoły, aż dopiero po południu. Od zielonych świąt, względnie od Chanuki do Paschy, względnie od Nowego Roku nie zajmował się rektor jesziwy „pilpulistyką”⁵, lecz wykladał mędrcom poskim⁶, „cztery turim”⁷ wraz z glossatorami, a młodzieńców uczył Alfasa⁸ lub innych dzieł tego rodzaju. [...] Na kilka tygodni przed 15 ab lub przed 15 szewat pozwalał rektor słuchaczom, aby jeden lub drugi w zastępstwie nauczyciela wyłożyli chiluk⁹ dla mędrców lub dla młodzieńców. Oni więc wykładali chilukim, a rektor przysłuchiwał się wykładowi lub polemizował z nimi: miało to na celu wyostrenie rozumu uczniów jesziwy.

[...] W całej Polsce uczono się Talmudu w porządku sześciu ksiąg. Każdy rektor miał szkolnika, który chodził codziennie od jednej klasy do drugiej i doglądał, aby wszyscy uczyli się. W czwartek musieli chłopcy pójść ra-

zem do przełożonego kahału [...], a ten ich egzaminował z tego, czego się uczyli w bieżącym tygodniu. Jeśli zaś który nie umiał lub pomylił się w odpowiedzi, otrzymywał na polecenie przełożonego od szkolnika tęgie kije oraz wystawiano go na wstyd wobec innych uczniów [...]”.

Rzeczowość cytowanych fragmentów kroniki Hannovera, relacjonujących o organizacji nauki i materii nauczania w jesziwach, przypomina styl i język wzorowych inspektorów szkolnych w naszym stuleciu. *Bagno głębokie* jest jednocześnie jak gdyby czerpanym z Ksenofonta, znakomitym w swej prostocie opisem tragedii żydowskich mieszkańców Niemirowa, Tulczyna, Baru, Ostroga i innych miast, które znalazły się na szlaku buntowniczych pochodów hetmanów kozackich Nalewajki, Pawluka, Chmielnickiego... Hannover dostrzegł i zanotował rolę księcia Jeremiego Wiśniowieckiego w ratowaniu ludności żydowskiej przed Kozakami.

Opisana przez Hannovera organizacja nauczania w jesziwach, nie zmieniana w sposób zasadniczy w ciągu stuleci, przetrwała formalnie do ostatnich dni drugiej Rzeczypospolitej. Wszechwładnie panowała metoda *pilpulu*, na którą już w początkach XVII wieku skarżył się popularny wówczas kaznodzieja i moralista Salomon Efraim z Łęczycy.

Co oznaczają słowa *pilpul*, „pilpulistyka”?

Pilpul oznacza dosłownie „pieprz”, a pilpulistyka zapewniać miała zwiększoną aktywność intelektualną uczniów uczelni talmudycznych, wyostrażając ich reakcje na rzeczywiste lub sztucznie wywoływane niezgodności lub sprzeczności w tekstach Gemary i innych dzieł. *Pilpul* wymagał ogromnej erudycji opartej na pamięciowym opanowaniu nie tylko sposobu interpretacji danego zagad-

nienia przez Talmud, ale również komentarzy i suprakomentarzy autorów do Talmudu. Tak nagromadzona wiedza stwarzać miała warunki dla przedstawiania własnej wykładni (*chilluk*). Uwaga i wysiłek wygłaszającego *chilluk* skupiona była na dowodzie, że powołani autorzy popełnili taki lub inny błąd logiczny w swej argumentacji, że zatem nie mogą mieć racji, rację zaś ma wygłaszający *chilluk*. Jego wywody musiały być nie tylko logicznie przejrzyste, powinny być również retorycznie doskonałe. *Pilpul* oznaczał w istocie wysunięcie na pierwszy plan argumentacji dowodowej, akcesoriów formalnych zagadnienia, z całkowitym najczęściej pominięciem jego merytorycznej istoty. Od epoki oświecenia *pilpul* był już tylko zmumifikowaną postacią wczesnośredniowiecznej scholastyki, spóźnionej o kilka wieków, a więc skarykaturowanej, w której występowały jedynie elementy talmudycznej patrystyki.

Wspomnieliśmy już wcześniej, że tradycyjny tryb i porządek nauki w akademiach talmudycznych przestrzegany był nawet w okresach najbardziej trudnych dla Żydów. Gmina mogła być po uszy zadłużona, ludzie mogli żyć w krańcowej nędzy (np. Galicja pod koniec XVIII i na początku XIX wieku), ale zawsze był cheder i jesziwa – ośrodki żydowskiej nauki. Nędzne i słabe, ale były, wspierane odwiecznie praktykowaną społeczną dobroczynnością, nawet wtedy, kiedy chederowi mełamedzi lub rektor jesziwy nie byli ani erudycją, ani pedagogicznie do swych zadań przygotowani jak należy.

Nie jest paradoksem twierdzenie, że gdyby warunki zewnętrzne bytu ży-

Pilpulistyka miała zwiększać aktywność intelektualną w reakcji na rzeczywiste lub sztuczne niezgodności w tekstach.



dowskiego w Polsce były lepsze ekonomicznie i społecznie w XVIII wieku, dużo wcześniej i bardziej gruntownie przełamany byłby monopol szkoły religijnej i jej duch przybliżany z zamarków przeszłości.

Przygasającemu światłu lubelskiej akademii talmudycznej przywrócił pełny blask dopiero w latach trzydziestych ubiegłego stulecia rabin Meir Szapira, niestrudzony organizator Uczelni Mędrców Lublina, odnowiciel starej jesziwy, czterdziesty jej rektor. Kamień węgielny pod nowy budynek *Jesziwas Chachmej Lublin* położono 22 maja 1924 roku. Uczelnię otwarto 24 czerwca 1930 roku. Następnego dnia wybrano Meira Szapirę rabinem lubelskiej gminy żydowskiej. W nominacji tej znajdujemy dalekie odbicie przywileju nadanego lubelskiemu „gimnazjum” talmudycznemu przez króla Zygmunta Augusta w 1559 roku, stawiającego jego rektora ponad rabinem lubelskim. Kahał, który dokonywał wyboru rektora, znalazł najlepsze rozwiązanie ewentualnych sporów kompetencyjnych: mianował go rabinem gminy.

Meir Szapira był działaczem religijnym nieprzeciętnego formatu. W żydowskim środowisku ortodoksyjnym dał się szybko poznać jako szermierz wiary. Narzędziem umacniania wiary miało być powszechne studiowanie Talmudu. Na światowym kongresie Żydów ortodoksyjnych w 1923 roku we Wiedniu rzucił hasło, by każdy pobożny Żyd przeznaczał dziennie jakiś czas, chociażby godzinę, na studia Talmudu, ucząc się tej samej karty, co inni. Postępując w ten sposób, każdy ortodoksyjny Żyd przestudiowałby w ciągu 7

lat wszystkie traktaty Talmudu. Aby ten system utrwalił i upowszechnił, proponował, by poszczególne dni tego siedmioletnia nazywano numerem karty Talmudu aktualnie czytanej. Szapira widział już wszystkich Żydów złączonych więzią wspólnej nauki, jedyne, jego zdaniem, środka budującego jedność rozproszonego narodu.

Myśl przewodnia zbudowania w Lublinie wielkiej uczelni kształcącej rabinów z najbardziej utalentowanej młodzieży ortodoksyjnej nawiązywała do pięknych tradycji tej uczelni z drugiej połowy XVI stulecia. Jeżeli odczytywana codziennie, przez wszystkich ta sama karta Talmudu miała być widowym zna-

**Zdaniem Szapiry,
wspólna nauka była
jedynym środkiem
budującym jedność
rozproszonego narodu.**

kiem jakiegoś ogólnoswiatowego bractwa, którego świętą regułą jest wierność dla wiary, to nauka i modlitwa w kierowanej przez niego Jesziwie Mędrców Lublina zapewnić miały nieskażony

niejako proces zdobywania rabinackiej charyzmy.

Lato 1930 roku. Powszedni dzień pracy Dawida, ucznia nowej jesziwy lubelskiej, wyglądał następująco.

Wstawał o godz. 5³⁰; o 6⁰⁰ był już zatopiony w *daf jomi* – karcie Talmudu przeznaczonej do lektury w danym dniu; o 7³⁰ uczestniczył w zbiorowej modlitwie porannej; po śniadaniu od godziny 10⁰⁰ studiował samodzielnie materiał, który miał być tematem wykładu rektora, o 12⁰⁰ – słuchał wykładu rektora lub jednego z nauczycieli, jeśli był słuchaczem niższego kursu. Po obiedzie i przechadzce w parku szkolnym studiował codzienne pensum talmudyczne połączone z lekturą komentarzy, gloss tossafistów oraz z codzienną partią kodeksu *Szulchan Aruch*. Po modlitwie popołudniowej (*mincha*) studiował teksty dotyczące problemów

etycznych aż do modlitwy wieczornej (*maariv*). Wieczorem, rekapitulując jak gdyby pracę całego dnia, sięgał do tekstów znakomitych komentarzy Samuela Eidelsa (Maharsza), Majera ben Gedalii (Mahara) – wielkich rektorów lubelskiego gimnazjum talmudycznego w XVI wieku. Wielu słuchaczy wracało do foliałów po kolacji, przesiadując nad nimi do późnej nocy.

Prawdziwą nowością w życiu jesziwy były pieśni śpiewane z okazji różnych uroczystości religijnych i szkolnych. Mury jesziwy, które przedtem przypominały klasztor kamedułów, rozbrzmiewały często pieśniami o melodyce przypominającej motywy ukraińskich dumek, tęsknych i żałosnych, niekiedy zaś skocznych i zadziornych jak tańce góralskie. Zwyczaj śpiewania pieśni przyjął się od momentu, kiedy obyczaje wprowadzone na „ulicę żydowską” przez ruch chasydzki dotarły i zapanowały w lubelskiej jesziwie.

W działalności rabina i rektora Majera Szapiry było wiele autentycznego poświęcenia religijnego. Chociaż nie był chasydzkim cadykiem, lecz ortodoksyjnym rabinem, miał ogromny wpływ nie tylko na młodzież zgromadzoną w akademii talmudycznej, ale także na dorosłych, również rabinów, czynnie wspierających jego idee wychowawcze. Marzyła mu się powszechna u Żydów recepcja myśli i słowa Talmudu, a wszyscy Żydzi rozczytani w traktatach talmudycznych

i literaturze z nimi związanej znaleźć powinni drogę do całkowitego oddania się prawdzie i wspaniałości Tory, drogę powrotu synów Izraela do Ojczyzny.

Ale były to już lata trzydzieste dwudziestego stulecia. Absolutny monopol szkolnictwa religijnego w dziedzinie nauczania i wychowania młodzieży żydowskiej dawno ustąpił wiele z zajmowanego dotychczas miejsca szkolnictwu świeckiemu, które znamionowała bardzo rozległa różnorodność założeń i programów ideowo-wychowawczych. Różnorodność ta znajdowała odbicie w doborze przedmiotów nauczania oraz treści nauczania tych przedmiotów, które według ówczesnych pojęć miały decydujący wpływ na kształtowanie postaw i oblicza przyszłego obywatela polskiego wyznania mojżeszowego lub też obywatela polskiego narodowości żydowskiej, albo po prostu – obywatela polskiego, za którym, w świadomości społecznej, wlokło się jego żydowskie pochodzenie, chociaż subiektywnie był Polakiem.

Rosnący proces laicyzacji społeczności żydowskiej stwarzał szczególnie przychylne warunki dla współistnienia organizacji szkolnych, których zadania wychowawcze nie były zgodne, a często nawet diametralnie przeciwstawne. W tych warunkach mogła w Lublinie istnieć obok Jesziwy Mędrców Lublina, pysznej i dostojnej nawet fasadą frontową od ulicy Lubar-

Ozdobny nagłówek papieru korespondencyjnego Jeszywas Chachmej Lublin. Ze zbiorów APL.



Naród i Księgi

towskiej, skromna świecka szkoła, w której nauka odbywała się w języku żydowskim. Szkoła prowadzona była przez centralę szkolną CISZO⁹ i zajmowała się m.in. nauczaniem dorosłych. W jej programie nie było w ogóle nauczania religii, ponieważ CISZO odrzuciła fideistyczne elementy typowego programu szkolnego. Wyrazem rosnącej laicyzacji społeczeństwa żydowskiego były szkoły polsko-hebrajskie, hebrajskie i polsko-żydowskie a także powszechne i średnie prywatne szkoły wyłącznie z polskim językiem nauczania. Najpełniejszym dowodem laicyzacji był fakt, że z podstawowego nauczania w szkołach powszechnych państwowych lub miejskich korzystało już ponad 61 % młodzieży żydowskiej.

Proces laicyzacji nie oznaczał tendencji likwidacyjnych w odniesieniu

do szkolnictwa religijnego, wyrażał tylko kurczenie się jego bazy społecznej. Była ona w przededniu wybuchu wojny wystarczająco duża i silna. Samych tylko jesziw, podległych centrali szkolnej *Chorew* (organizacja podporządkowana stronnictwu ortodoksyjnych Żydów *Aguda*), do której należała również *Jesziwas Chachmej Lublin*, było 152.

W każdym społeczeństwie szkoła jest instrumentem polityki w najszerszym znaczeniu tego słowa. Polityka zaś była najsilniejszym czynnikiem sprawczym, decydującym o charakterze szkół żydowskich. Społeczność żydowska w Polsce, zdana na własne siły w dziedzinie własnego narodowego szkolnictwa, tworzyła szkoły i zakłady naukowe odpowiadające potrzebom i aspiracjom społecznym poszczególnych ugrupowań politycznych, liczących się w środowisku¹⁰.

⁹ Centrale Jidisze Szul Organizacje – zjednoczenie szkół żydowskich, związane z partiami robotniczymi Bund i Poalej-Syjon.

¹⁰ Tekst zaczerpnięty z *Kalendarza żydowskiego 1985-1986* wyd. przez Związek Religijny Wyznania Mojżeszowego w PRL, Warszawa 1984 r. [przyp. red.]

Ilustracje z elementarza żydowskiego wydanego w Wilnie w 1939 r. Ze zbiorów Żydowskiego Instytutu Historycznego.

