

Szanowni Państwo,

oddajemy w Państwa ręce scenariusze lekcji zainspirowane filmem *Kto napisze naszą historię* w reżyserii Roberty Grossman. To fabularyzowany dokument o Podziemnym Archiwum Getta Warszawskiego – wyjątkowym przedsięwzięciu, które w 1940 roku wraz ze współpracownikami zainicjował Emanuel Ringelblum. Archiwum to unikatowy zbiór dokumentów, jedno z najważniejszych świadectw o zagładzie polskich Żydów. Zostało wpisane na listę UNESCO „Pamięć Świata” jako zabytek światowego dziedzictwa.

Zapraszamy do zapoznania się ze wstępem, przybliżającym twórców i historię powstania Archiwum Ringelbluma, który przygotował Dział Edukacji Żydowskiego Instytutu Historycznego. W dalszej części broszury zamieszczonych zostało pięć scenariuszy lekcji przygotowanych przez doświadczonych edukatorów, przy wsparciu historyków i metodyków. Materiały te powstały z myślą o uczniach szkoły ponadpodstawowej i są punktem wyjścia do realizacji zagadnień zawartych w podstawach programowych języka polskiego, historii, wiedzy o społeczeństwie, etyki oraz lekcji wychowawczych.

Dla Emanuela Ringelbluma oraz jego współpracowników niezwykle ważne było wszechstronne i skrupulatne dokumentowanie dramatu życia w getcie warszawskim i tragedii Żydów w czasie Zagłady. Chcieliśmy w największym stopniu oddać głos twórcom Archiwum oraz autorom zebranych przez nich relacji. Dlatego też w scenariuszach posłużyliśmy się materiałami pochodzącymi z samego Archiwum, które jest przechowywane i zabezpieczane w Żydowskim Instytucie Historycznym w Warszawie, a należy do Stowarzyszenia Żydowski Instytut Historyczny w Polsce. Dzięki ich uprzejmości udostępniamy skany oryginalnych dokumentów. Jesteśmy przekonani, że bogactwo materiałów zgromadzonych w Archiwum Ringelbluma posłuży jako użyteczne narzędzie edukacyjne do lepszego zrozumienia losów polskich Żydów w czasie II wojny światowej.

Zapraszamy do kin i życzymy owocnej pracy z uczniami.

*Jakub Petelewicz*  
Dyrektor ds. edukacji  
Forum Dialogu



## Spis treści

Zagłada Żydów – krótkie wprowadzenie	5
Grupa Oneg Szabat i Podziemne Archiwum Getta Warszawy	9
<b>SCENARIUSZE LEKCJI</b>	
Getto warszawskie i inne getta w okupowanej Polsce	17
Kto pisze naszą historię?	27
O języku jidysz – wielojęzyczność Żydów polskich	37
O odmienności spojrzenia – relacja ofiar a propaganda sprawców	47
„Świat był ślepy przed Holokaustem, podczas Holokaustu i po nim nadal jest ślepy”?	61
Spis ilustracji	75



## Zagłada Żydów – krótkie wprowadzenie

5

Zagłada, nazywana także Holokaustem (z greckiego ofiara całopalna poświęcona Bogu) lub Szoa (hebrajskie słowo oznaczające katastrofę o ogromnych rozmiarach), to określenie na ludobójstwo dokonane na 6 mln Żydów w okresie II wojny światowej. Była to operacja realizowana według ściśle opracowanych schematów, przeprowadzona przez państwo niemieckie i podległe mu jednostki, mająca na celu eksterminację konkretnej grupy narodowościowej.

Działania prowadzące do Zagłady można podzielić na kilka faz. Pierwszy etap objął stygmatyzację ofiar, dokonaną przez odgórne określenie, kto jest Żydem, oraz wprowadzenie dyskryminujących praw, czemu towarzyszyła agresywna, dehumanizująca propaganda antysemitka. Po niemieckiej agresji na Polskę tego rodzaju ustawodawstwo zaczęło obowiązywać również w Generalnym Gubernatorstwie i na ziemiach wcielonych do Rzeszy. Kolejne restrykcyjne zarządzenia m.in. ograniczały prawo do przemieszczania się, umożliwiały władzom dysponowanie własnością prywatną, nakazywały noszenie oznaczeń na ubraniu i wprowadzały przymus pracy dla Żydów (także w kilkuset obozach pracy, które powstały na terenach okupowanych). Po wkroczeniu wojsk niemieckich ludność żydowska stała się obiektem licznych represji – od szykan i publicznych akcji znęcania się, przez grabież mienia, po wypędzenia i mordy.

Kolejnym etapem prowadzącym do Zagłady była izolacja i koncentracja ludności żydowskiej w gettach. W Generalnym Gubernatorstwie znalazło się ponad 1,4 mln, na terytoriach wcielonych do Rzeszy zaś ponad 650 tys. Żydów. Nakazano stworzenie rad żydowskich (judenratów), które były odpowiedzialne za administrowanie gettami i wcielanie w życie zarządzeń okupanta. Około 140 tys. Żydów z ziem wcielonych deportowano do Generalnego Gubernatorstwa. Do końca 1941 r. na terenie okupowanej Polski utworzono około 600 gett. W największym z nich, warszawskim, zgromadzono ponad 450 tys. osób, gdyż poza miejscową przesiedlono tam ludność żydowską z okolicznych miejscowości oraz część wygnańców z ziem wcielonych. Z czasem izolacja Żydów w dzielnicach zamkniętych postępowała, wywołując ogromne braki zaopatrzeniowe oraz skrajnie trudne warunki mieszkaniowe i higieniczne, co skutkowało wysoką śmiertelnością z powodu głodu i chorób. Od października 1941 r. wprowadzono karę śmierci za opuszczenie wyznaczonej dzielnicy. Ta sama sankcja groziła Polakom udzielającym Żydom pomocy. Choć

we wszystkich gettach egzystencja sprowadzała się do walki o przetrwanie, największe miasta stawały się często ważnymi ośrodkami żydowskiego konspiracyjnego życia społeczno-politycznego.

Wraz z wybuchem wojny niemiecko-sowieckiej w czerwcu 1941 r. i przesuwaniem się frontu pogorszyła się sytuacja ludności żydowskiej na terenach do niedawna okupowanych przez Sowietów. Postępujące za oddziałami wojskowymi Einsatzgruppen (oddziały specjalne Policji Bezpieczeństwa i Służby Bezpieczeństwa) masowo rozstrzeliwały Żydów. W pierwszych miesiącach po rozpoczęciu wojny, w czerwcu i lipcu 1941 r., w wielu miejscowościach opuszczonych przez administrację sowiecką doszło do pogromów, w których nierzadko z inspiracji lub przy cichym przyzwoleniu niemieckim wzięła udział miejscowa ludność.

Jednocześnie wraz z agresją na ZSRR przedstawiciele najwyższych władz cywilnych i wojskowych Rzeszy Niemieckiej, zgromadzeni w styczniu 1942 r. na konferencji w podberlińskim Wannsee, podjęli decyzję o „ostatecznym rozwiązaniu kwestii żydowskiej” (niem. *Endlösung der Judenfrage*). Ustalenia tam przyjęte dały podstawę do zorganizowanej eksterminacji Żydów europejskich, prowadzonej metodami przemysłowymi w ośrodkach zagłady. Najwcześniej do realizacji planu przystąpiono na polskich ziemiach wcielonych do Rzeszy. Poza masowymi rozstrzeliwaniami Żydów na wielką skalę zabijano przy użyciu spalin samochodowych w ciężarówkach-komorach gazowych. W obozie śmierci w Chełmnie nad Nerem zginęło w ten sposób 145 tys. Żydów. Także Auschwitz-Birkenau – zespół obozów koncentracyjnych – stał się od wiosny 1942 r. miejscem natychmiastowej zagłady dla Żydów z całej Europy (960 tys. ofiar).

Plan zagłady Żydów w Generalnym Gubernatorstwie i Okręgu Białystok otrzymał kryptonim *Aktion Reinhardt*. Od marca 1942 do listopada 1943 r. likwidowano getta, a ich mieszkańców deportowano i mordowano w ośrodkach zagłady w Bełżcu, Sobiborze i Treblince. W miejscach tych ginęli także Żydzi deportowani z innych krajów europejskich. Przez pewien czas funkcję ośrodka natychmiastowej zagłady pełnił również obóz koncentracyjny na Majdanku. Akcji „Reinhardt” towarzyszyła grabież mienia ofiar zarówno podczas likwidacji gett, jak i już w miejscach zagłady. W drugiej połowie 1943 r. ośrodki zagłady zostały zlikwidowane, a ślady po nich zatarto. W masowych egzekucjach w gettach, w czasie transportu i w komorach gazowych zginęło około 2 mln polskich Żydów.

Jedną ze strategii przyjmowanych przez Żydów wobec okupanta był opór. W niektórych gettach działała konspiracja, a w lasach, szczególnie znajdujących się na wschodnich terenach, powstały żydowskie oddziały partyzanckie.

Nie do przecenienia był także opór cywilny, który przejawiał się m.in. w rozwijaniu życia społecznego, kulturalnego, politycznego i opieki społecznej czy dążeniu do dokumentowania Zagłady. W niektórych gettach wybuchły powstania przeciwko okupantowi, z czego najsilniejszy opór stawiono w Warszawie i Białymstoku. Buntownicy wzniesli także obozowe powstania – w Treblince, Sobiborze i Auschwitz-Birkenau.

Część Żydów szukała ratunku po „stronie aryjskiej”, gdzie szanse przeżycia warunkowały: posiadanie wystarczających środków finansowych, dobrze przygotowanych „aryjskich dokumentów”, odpowiedni wygląd, przede wszystkim zaś postawa ludności chrześcijańskiej. Uciekinierzy szukali ratunku w większych grupach lub indywidualnie, w prywatnych domach i mieszkaniach, budynkach zakonnych, lasach. Zagrożeniem dla Żydów byli Niemcy, a także, niestety, niektórzy Polacy. Powodowani chęcią zysku czy obawą o siebie i swoją rodzinę, współpracowali z okupantem, działając na szkodę ukrywających się. Stałe niebezpieczeństwo stanowili również szmalcownicy, którzy szantażowali Żydów usiłujących przetrwać poza gettem. Większość społeczeństwa zmagającego się z trudnościami niemieckiej okupacji zachowywała się biernie i przyjmowała los żydowskich sąsiadów z obojętnością, ale znaleźli się też tacy, którzy wykazali się postawami bohaterskimi i szlachetnymi. Ci, nazwani po wojnie przez Państwo Izrael Sprawiedliwymi wśród Narodów Świata, mimo zagrożenia karą śmierci zdecydowali się na udzielenie Żydom pomocy w zaopatrzeniu się w „aryjskie dokumenty”, znalezieniu kryjówek, dostarczeniu żywności czy wręcz przechowanie ich u siebie.

Szacuje się, że wojnę przetrwało 300–310 tys. polskich Żydów. Z 3,5 mln żydowskich obywateli zamieszkujących tereny II Rzeczypospolitej 50–60 tys. ocalało na terytoriach okupowanych przez Niemców, w ZSRR zaś uratowało się około 250 tys. osób.





## Grupa Oneg Szabat i Podziemne Archiwum Getta Warszawy

Podziemne Archiwum Getta Warszawy jest jedyną w swoim rodzaju kolekcją dokumentów zawierającą informacje o losie polskich Żydów w czasie II wojny światowej. Jest również jednym z najważniejszych świadectw na temat Zagłady spisanych w warunkach konspiracyjnych przez jej świadków i ofiary.

9

### Twórcy

Tworząca Archiwum grupa Oneg Szabat powstała z inicjatywy historyka i działacza społecznego Emanuela Ringelbluma. W 1927 r. obronił on na Uniwersytecie Warszawskim pracę doktorską o najdawniejszych dziejach warszawskich Żydów i pracował jako nauczyciel historii. Już od września 1939 r. prowadził notatki na temat wojennego losu polskich Żydów; kontynuował je do śmierci w marcu 1944 r. Z czasem postanowił nadać podjętym działaniom formę organizacyjną i włączył do pracy grono zaufanych ludzi. Część z nich działała wraz z Ringelblumem w strukturach Żydowskiej Samopomocy Społecznej, która miała siedzibę w budynku dawnej Głównej Biblioteki Judaistycznej na Tłomackiem, gdzie dziś mieści się Żydowski Instytut Historyczny. Rozległe działania ŻSS służyły niekiedy jako kamuflaż konspiracyjnej działalności grupy. Ringelblum był zdania, że sami Żydzi powinni zapisywać swoją historię w szybko zmieniającej się rzeczywistości i bezprecedensowej sytuacji getta w okupowanej stolicy.



Emanuel Ringelblum

Nazwa grupy Oneg Szabat (w jęz. hebrajskim oznaczająca „radość soboty”, w jidysz Oneg Szabes) nawiązywała do dnia tygodnia, gdy grupa się spotykała. Do grona współpracowników można zaliczyć 50–60 osób, ale z imienia i nazwiska znamy tylko 35 spośród nich. Grupa była zróżnicowana pod względem poglądów politycznych, używanego języka, przedwojennego życiorysu, a także funkcji pełnionych na rzecz Oneg Szabat. Na Tłomackiem spotykali się jedynie najbliżsi towarzysze Ringelbluma, w tym sekretarze grupy dbający o jej sprawy organizacyjne: Hersz Wasser i Eliaż Gutkowski. Sam Ringelblum przygotowywał konspekty przyszłych publikacji. Kopiowaniem dokumentów zajmowali się m.in. Mordechaj Szwarzbard i Bluma Wasser, własne teksty

dostarczali np. Perec Opoczyński i Gustawa Jarecka, a finansowo działalność Oneg Szabat wspierali m.in. Aleksander Landau i Menachem Kon.

Rachela Auerbach, główna bohaterka filmu, przed 1939 r. była literatką i działaczką społeczną. Publikowała zarówno po polsku, jak i w jidysz, ponadto udzielała się w Towarzystwie Przyjaciół Żydowskiego Instytutu Naukowego JIWO. Pod koniec września 1939 r. Ringelblum powierzył jej zadanie zorganizowania kuchni ludowej, a w 1941 r. zwerbował do pracy w Archiwum. Dla Oneg Szabat Rachela Auerbach przygotowała monografię kuchni ludowej, w której w poruszający sposób opisała losy korzystających z niej ludzi.

Niemal nikt z grupy Oneg Szabat nie przeżył wojny. Ringelblum od lata 1943 r. ukrywał się wraz z żoną Judytą i synem Urim w bunkrze wybudowanym przez polskiego ogrodnika Mieczysława Wolskiego na warszawskiej Ochocie. 7 marca 1944 r. na skutek donosu bunkier został odkryty przez Gestapo, ponad 30 ukrywających się w nim osób zabrano na Pawiak, a po kilku dniach rozstrzelano w ruinach getta. Spośród członków grupy Oneg Szabat przeżyła jedynie trójka: Hersz Wasser, jego żona Bluma i Rachela Auerbach.

## Zawartość

Grupa Oneg Szabat działała w getcie warszawskim od jesieni 1940 r. Początkowo jej członkowie dokumentowali całość szeroko pojętego losu polskich Żydów pod okupacją niemiecką, a efektem tej pracy miał być rozpoczęty na początku 1942 r. projekt zatytułowany „Dwa i pół roku wojny”. Jednak od października 1941 r. do warszawskiego getta zaczęły napływać informacje o masowych mordach na Żydach w podwileńskich Ponarach oraz uruchomieniu obozu zagłady w Chełmnie nad Nerem, wobec czego grupa zdecydowała się przeorientować działalność i skupiła się – kontynuując wcześniejsze badania – na dokumentowaniu zagłady Żydów i poinformowaniu o tym świata zachodniego.

W swojej pracy grupa stosowała nowoczesne metody gromadzenia i opracowywania materiałów naukowych, oparte w dużym stopniu na przedwojennych doświadczeniach Żydowskiego Instytutu Naukowego JIWO w Wilnie zdobytych w badaniach interdyscyplinarnych z pogranicza historii i socjologii. Relacje i dłuższe podsumowujące teksty spisywano, wykorzystując do tego przygotowane wcześniej ankiety i konspekty. Poza tym zbierano różnorodne materiały, takie jak dokumenty instytucji, prasa oficjalna i podziemna, ulotki, afisze, dokumenty osobiste: dzienniki i pamiętniki, materiały partii politycznych, fotografie, rysunki, obrazy, obwieszczenia niemieckie, druki reklamowe wydarzeń kulturalnych, kawiarniane menu, opaski i emblematy noszone

przez różne służby w getcie, relacje z warszawskiego getta i pozostałych obszarów okupowanych przez nazistowskie Niemcy. Istotne były również tzw. dokumenty wywołane: wywiady z przesiedleńcami z innych gett oraz wypracowania pisane przez uczniów. Cała kolekcja liczyła niemal 35 tys. stron.

Dokumenty Oneg Szabat były spisywane w większości w językach jidysz i polskim, niewielka część po hebrajsku, a w kolekcji znalazły się również dokumenty i obwieszczenia w języku niemieckim. Grupa starała się w miarę możliwości kopiować dokumenty z myślą o ich późniejszym ukryciu w różnych miejscach. Materiały z reguły były anonimowe, nie podpisywano ich ze względów konspiracyjnych. Niektórzy pisali z własnej inicjatywy, inni pod wpływem zachęty ze strony znajomych, partii politycznych, organizacji młodzieżowych lub właśnie Oneg Szabat.

11

Niezwykle ważną rolę odegrały przygotowane przez Oneg Szabat raporty przeznaczone dla polskiego rządu na uchodźstwie w Londynie. Pierwszy z nich, „Wypadki chełmińskie”, datowany na marzec 1942 r., był oparty na relacji Szlamy Ber Winera, uciekiniera z obozu zagłady w Chełmnie nad Nerem. Kolejny raport, pt. „Drugi etap”, przygotowany w kwietniu, alarmował, że Niemcy przystąpili do bezpośredniej eksterminacji ludności żydowskiej na terenach okupowanych. Oba raporty trafiły do rządu londyńskiego, oba weszły też w skład większego podsumowania, pt. „Gehenna Żydów polskich pod okupacją niemiecką”, które latem 1942 r. przekazano polskiemu podziemiu w okupowanym kraju. Pod koniec czerwca 1942 r. radio BBC nadało audycję poświęconą zagładzie polskich Żydów, na co Ringelblum zareagował słowami: „Sprostaliśmy wszystkim trudnościom i dopięliśmy swego. Nawet nasza śmierć nie będzie bezsensowna, jak śmierć dziesiątków tysięcy ludzi”. Czwarty i ostatni raport, „Likwidacja żydowskiej Warszawy”, poświęcony był wielkiej akcji likwidacyjnej, w czasie której między 22 lipca a 21 września 1942 r. do obozu zagłady w Treblince wywieziono niemal 300 tys. mieszkańców warszawskiego getta. W raporcie opisano również funkcjonowanie samej Treblinki, co stało się możliwe dzięki świadectwom złożonym przez niewielką grupę uciekinierów. Raport ten opatrzono datą 15 listopada 1942 r., do Londynu trafił jednak dopiero w styczniu 1943 r.

## Ukrycie i odnalezienie

Grupa Oneg Szabat ukryła materiały na terenie warszawskiego getta w dwóch częściach. Na początku sierpnia 1942 r., w czasie wielkiej akcji wysiedleńczej, trzej członkowie grupy: nauczyciel Izrael Lichtensztajn i jego dwóch nastoletnich uczniów, Nachum Grzywacz i Dawid Graber, zakopali zebrane dokumenty w 10 metalowych skrzyniach w piwnicy budynku pod adresem

Nowolipki 68. To, czego nie mogli wykrzyczeć światu, zakopali w ziemi z myślą, że to właśnie my, przyszłe pokolenia, odkryjemy te dokumenty i poznamy szczegóły wojennej rzeczywistości polskich Żydów i ich zagłady. Do skrzyń dołączyli spisane w czasie zakopywania materiałów testamenty, dzięki czemu wiemy dziś więcej o okolicznościach ich ukrycia. Dawid Graber napisał: „Niech ten skarb dostanie się w dobre ręce, niech dożyje lepszych czasów, niech zaalarmuje świat o tym, co się stało w XX wieku”. Z kolei Grzywacz prosił o pamięć: „Nie znam mego losu – zanotowałam. – Nie wiem, czy będę mogła wam opowiedzieć, co się stało dalej. Pamiętajcie: nazywam się Nachum Grzywacz”. Natomiast druga część dokumentów, zebrana przez tych członków Oneg Szabat, którym udało się uniknąć deportacji do Treblinki, została ukryta w tym samym miejscu co część pierwsza, najprawdopodobniej w lutym 1943 r., w 2 bańkach na mleko.



Obie części Archiwum udało się odnaleźć po wojnie. Pierwszą, 10 metalowych skrzyń, wydobyto we wrześniu 1946 r. O jej lokalizacji wiedział tylko jeden z trójki ocalałych członków grupy, Hersz Wasser. Budynek pod dawnym adresem Nowolipki 68, podobnie jak większość budynków w getcie, został zniszczony w czasie powstania w kwietniu i maju 1943 r., co utrudniło prace poszukiwawcze. Jednak po kilku tygodniach, 18 września 1946 r., udało się wyciągnąć z ruin ukryty skarb. „Nie ulega wątpliwości, że odkrycie archiwum dr. Ringelbluma jest punktem zwrotnym dla poznania dziejów getta warszawskiego” – pisał wtedy Wasser. Nie znaleziono wówczas schowanych w tym samym miejscu dwóch baniek po mleku. Na ich wydobywanie trzeba było poczekać do grudnia 1950 r., kiedy znaleźli je robotnicy budujący na gruzach getta osiedle Muranów, a kierownik budowy skontaktował się z pracownikami istniejącego od 1947 r. Żydowskiego Instytutu Historycznego, którzy potwierdzili, że znajdujące się w bańkach dokumenty są częścią Archiwum grupy Oneg Szabat.

Wiele materiałów zgromadzonych w pierwszej części było w złym stanie, zalała je woda, z części zniknęło pismo. Część uległa całkowitemu zniszczeniu, inne zachowały się tylko we fragmentach. Język niemal połowy z nich, jidysz, po wojnie znało niezbyt wielu badaczy, a ci, którzy go znali, mieli problem z odczytaniem tekstu na mniej lub bardziej zniszczonych dokumentach. Lepiej zachowała się zawartość baniek po mleku – metalowe pojemniki uchroniły dokumenty przed działaniem wody i większość z nich była w dobrym stanie.

Mimo tych trudności dokumenty z pierwszej części Archiwum, przynajmniej te, które udało się odczytać, wykorzystywano tuż po wojnie w powstających wtedy pracach naukowych na temat Zagłady. Według historyka Samuela Kasowa, biografą grupy Oneg Szabat, w pierwszych powojennych latach „Polska stała się światowym centrum badań nad żydowskim doświadczeniem Holokaustu”. Zajmowała się nimi Centralna Żydowska Komisja Historyczna, w 1947 r. przekształcona w Żydowski Instytut Historyczny.

13

Dokumenty znalazły się w ŻIH, gdzie je skatalogowano i uporządkowano, a w kolejnych latach zmikrofilmowano. Pod koniec lat 80. zaczęła się konserwacja, a następnie tłumaczenie na język polski. Pierwszy tom z przetłumaczonymi dokumentami ukazał się w 1997 r., a do dziś opublikowano już większość zasobu Archiwum, w 38-tomowej edycji. W 1999 r. Podziemne Archiwum Getta Warszawy zostało wpisane na listę „Pamięć Świata” UNESCO.

## Znaczenie

Działalność w grupie Oneg Szabat była dla jej członków rodzajem oporu. Opór ten nie polegał na walce zbrojnej czy sabotażu, lecz wyrażał się przez pisanie, gromadzenie informacji, tworzenie pamięci. Ten rodzaj walki wymagał długich, mozolnych i systematycznych wysiłków, ale praca ta przyczyniła się do uchronienia pamięci o narodzie żydowskim i jego wojennym cierpieniu. Dziś tę spuściznę można postrzegać – odwołując się do słów historyczki Ruty Sakowskiej – jak „butelkę z tonącego okrętu”.

Podziemne Archiwum Getta Warszawy jest świadectwem tego oporu. Zgromadzone w nim dokumenty pozwalają nam dzisiaj poznać los Żydów tygodnie, dni, godziny przed śmiercią w Zagładzie. Dzięki nim możemy spojrzeć na tę historię z perspektywy ofiar, pojąć ich rozpacz, samotność i strach. Członkowie Oneg Szabat działali razem w sytuacji granicznej, a wspólna praca nadawała ich życiu sens. Pokazuje to, że w ekstremalnych warunkach ludzie łączą się mimo różnic w imię ważniejszych rzeczy – w tym wypadku spisania dziejów narodu żydowskiego w obliczu nadciągającej Zagłady. Dlatego też to świadectwo – głos świadków i ofiar Holokaustu – jest tak wyjątkowe.

Ringelblum i jego współpracownicy udowodnili, że walczyć można nie tylko z bronią w rękę, lecz także za pomocą pióra. Zrobili bowiem wszystko, aby nawet jeśli sami Żydzi nie przetrwają, zachowała się pamięć o nich. Dzięki Archiwum poznaliśmy wiele imion, nazwisk, tożsamość ofiar, które nie będą anonimowe. Dokumenty pokazują też, jak Żydzi stawiali opór na różne sposoby, począwszy od organizowania samopomocy, przez kuchnie ludowe i podziemne nauczanie, aż po tworzenie samego Archiwum.

14

*Olga Szymańska i dr Bartosz Borys*  
Dział Edukacji Żydowskiego Instytutu Historycznego

#### PROGRAM ONEG SZABAT

W 2017 roku Żydowski Instytut Historyczny im. Emanuela Ringelbluma wspólnie ze Stowarzyszeniem Żydowski Instytut Historyczny w Polsce powołał PROGRAM ONEG SZABAT. Celem PROGRAMU jest udostępnienie i upowszechnienie wiedzy o Podziemnym Archiwum Warszawskiego Getta i grupie Oneg Szabat ludziom na całym świecie.

Najważniejszym elementem PROGRAMU jest wystawa stała „Czego nie mogliśmy wykrzyczeć światu” poświęcona Archiwum Ringelbluma. Jej głównym tematem są losy członków grupy Oneg Szabat oraz stworzonego przez nią unikatowego zbioru dokumentów. Na wystawie poprzez dokumenty wchodzące w skład Archiwum oddajemy głos jego twórcom.

Podziemne Archiwum Warszawskiego Getta powstawało w gmachu Głównej Biblioteki Judaistycznej, w której obecnie ma swoją siedzibę ŻIH. To tam w czasie wojny pracował Emanuel Ringelblum, spotykała się grupa Oneg Szabat. W tym samym miejscu dziś, po 70 latach, możemy oglądać oryginały dokumentów, sięgnąć po jeden z tomów pełnej edycji Archiwum Ringelbluma, a dzięki digitalizacji na portalu [Delet.jhi.pl](http://Delet.jhi.pl) zobaczyć każdą z 35 000 stron zebranego przez Oneg Szabat świadectwa.

# Scenariusze lekcji





## Getto warszawskie i inne getta w okupowanej Polsce

17

<i>Informacje o lekcji</i>	
<i>Autorka scenariusza</i>	Magdalena Ogieniewska-Małecka
<i>Recenzenci</i>	Aleksandra Bańkowska, dr Łukasz Połomski
<i>Przedmiot</i>	historia
<i>Czas trwania</i>	90 minut
<i>Sugerowany poziom kształcenia</i>	szkoła ponadpodstawowa

### Wiedza w pigułce

---

Getta to zamknięte dzielnice żydowskie tworzone w czasie II wojny światowej w miastach i miasteczkach zamieszkiwanych przez Żydów, choć ich geneza sięga XVI w., kiedy to w Wenecji przesiedlono Żydów do odrębnej części miasta. Gett w Polsce w czasie Zagłady było blisko 600, przy czym miały one różny charakter. Część była otoczona murem, jak getto warszawskie, inne nie były odgródzone niczym od reszty miasta, ale miały jasno ustalone granice. Pierwsze getto założono w październiku 1939 r. w Piotrkowie Trybunalskim, największe zaś powstały w Warszawie i Łodzi. Celem Niemców było odizolowanie ludności żydowskiej od reszty społeczeństwa, a następnie ich eksterminacja. Warunki życia w gettach były dramatyczne. Zamknięci w nich ludzie zmagali się przede wszystkim z głodem, przeludnieniem, niemożnością utrzymania higieny, chorobami zakaźnymi, a także poczuciem strachu i osamotnienia. Żydzi byli również zmuszani do pracy przymusowej na rzecz III Rzeszy w warunkach zagrażających ich zdrowiu i życiu. Za opuszczenie getta oraz jakąkolwiek pomoc ze „strony aryjskiej” od października 1941 r. groziła kara śmierci. Od wiosny 1942 do jesieni 1943 r. Niemcy przeprowadzili akcje likwidacyjne gett, Żydzi trafili do obozów Zagłady, gdzie większość z nich została zamordowana. W niektórych gettach szczątkowych (zmniejszonych po wielkich akcjach deportacyjnych) wybuchały powstania, jak te w 1943 r. w Warszawie i Białymstoku.

## Podstawa programowa

---

### Uczeń/uczennica:

18

- rozpoznaje rodzaje źródeł, ocenia przydatność źródła do wyjaśnienia problemu historycznego;
- ugruntowuje potrzebę poznawania przeszłości dla rozumienia współczesnych mechanizmów społecznych i kulturowych;
- tworzy narrację historyczną w ujęciu przekrojowym, jak i problemowym;
- dostrzega problem i buduje argumentację, uwzględniając różne aspekty procesu historycznego;
- opisuje postawy ludności żydowskiej wobec Holokaustu;
- charakteryzuje etapy eksterminacji Żydów.

## Cele operacyjne

---

### Uczeń/uczennica:

- wie, czym było getto, jakie panowały w nim warunki życia, jak zostało utworzone i zlikwidowane;
- potrafi analizować materiały źródłowe, podjąć refleksję nad losami ludności żydowskiej w czasie II wojny światowej;
- zna teorię psychologiczną Abrahama Masłowa oraz potrafi zastosować ją do analizy wydarzeń historycznych.

## Przebieg zajęć

---

### Ćwiczenie 1

<i>Czas</i>	10 minut
<i>Metoda i forma</i>	praca indywidualna
<i>Pomoce</i>	karteczki samoprzylepne w 3 różnych kolorach (dla każdego ucznia po jednej z każdego koloru), długopisy/ołówki dla każdego ucznia

Na początku przedstaw uczniom krótki zarys tematu lekcji (patrz: wiedza w pigułce), nawiązując również do obejrzanego przez uczniów filmu. Następnie rozdaj uczniom kolorowe karteczki (każdy uczeń dostaje 3 w różnych kolorach) i poproś, aby napisali na nich odpowiedzi na 3 poniższe pytania (na każdej karteczce odpowiedź na inne pytanie; przed rozpoczęciem powiedz, który kolor odpowiada któremu pytaniu):

Jakie są Wasze pierwsze skojarzenia dotyczące getta po obejrzeniu filmu?  
 Czego nowego dowiedzieliście się o getcie?  
 Co jest niejasne lub czego chcielibyście dowiedzieć się więcej?

Odpowiedzi mogą być po prostu skojarzeniami uczniów, nie muszą to być więc pełne zdania, lecz hasła.

Gdy uczniowie skończą, poproś, aby przykleili karteczki na tablicy w trzech grupach. Gdy wszyscy to zrobią, odczytaj na głos odpowiedzi. W razie potrzeby możesz coś dopowiedzieć, skorygować poważne błędy, nieporozumienia, ale generalnie nie jest to moment na pogłębianie tematów, lecz na uruchomienie grupy do pracy, przypomnienie sobie filmu, a także informacja dla Ciebie o wiedzy i wrażeniach uczniów. Jest to swego rodzaju rozgrzewka intelektualna, wiedzę będziemy rozwijać w trakcie kolejnych ćwiczeń. Powiedz uczniom, że do wielu poruszonych przez nich kwestii wrócimy w kolejnych ćwiczeniach, spróbuj też odpowiedzieć na niezrozumiałe kwestie i nurtujące ich pytania.

19

## Ćwiczenie 2

<i>Czas</i>	55 minut
<i>Metoda i forma</i>	praca w grupach
<i>Pomoce</i>	materiały źródłowe, kartki do notatek dla uczniów, długopisy/ołówki

Uczniów podziel na 10 grup – w tym ćwiczeniu będą pracować w mniejszych grupach (najczęściej w parach albo trójkach lub gdy grupa jest mało liczna, mogą pracować indywidualnie). Każdej grupie rozdaj zestaw materiałów źródłowych do opracowania. Każda grupa dostaje inny temat spośród:

### Utworzenie getta (załącznik 1)

Pytania pomocnicze:

Jak wyglądało getto warszawskie? Jakie miało granice? Czy było otwarte, czy zamknięte? Jak utworzono getto?

### Życie codzienne – głód, szmugiel (załącznik 2)

Pytania pomocnicze:

Skąd Żydzi mogli brać jedzenie w getcie? Co należało mieć? Jakie produkty najczęściej można było kupić? Jakiego rodzaju były to produkty (pożywne/pełnowartościowe/kaloryczne/odżywcze)? Czym był szmugiel? Jak wyglądała sytuacja głodu w getcie?

**Życie codzienne – warunki higieniczne i choroby** (załącznik 3)

Pytania pomocnicze:

Jakie warunki higieniczne panowały w getcie? Czym to skutkowało? Jakich chorób bano się najbardziej? Jakie warunki panowały w szpitalach? Czy lekarze mieli jak leczyć?

20

**Praca przymusowa** (załącznik 4)

Pytania pomocnicze:

Czym była praca przymusowa? Czy Żydzi musieli pracować? Na czym ta praca polegała?

**Kultura** (załącznik 5)

Pytania pomocnicze:

Czy w getcie istniało życie kulturalne? Jak wyglądało? Dlaczego ludzie zajmowali się kulturą i sztuką?

**Religia** (załącznik 6)

Pytania pomocnicze:

Czy w getcie istniało życie religijne? Jak wyglądało? Czy z getcie znaleźli się też chrześcijanie? Dlaczego? Czy Żydzi mogli swobodnie wyznawać judaizm?

**Samopomoc** (załącznik 7)

Pytania pomocnicze:

Poprzez jakie akcje/organizacje Żydzi organizowali samopomoc w getcie? Na czym ona polegała? Kto z niej korzystał? Czy to było łatwe, aby pomagać innym? Dlaczego?

**Przesiedleńcy** (załącznik 8)

Pytanie pomocnicze:

Kim byli przesiedleńcy? Jakie były ich losy? W jakich warunkach żyli? Z jakimi trudnościami się mierzyli (również tymi psychologicznymi)?

**Ruch oporu** (załącznik 9)

Pytania pomocnicze:

Czy w getcie istniał jakiś ruch oporu? Na czym polegał? Czy były to akcje legalne? Dlaczego ludzie angażowali się w różne działania ruchu?

**Likwidacja getta** (załącznik 10)

Pytania pomocnicze:

Co się stało z gettem? Czy Żydzi wiedzieli, co z nimi będzie dalej? Co wydarzyło się z ludźmi zamieszkującymi getta?

Materiały do ćwiczenia 2 dotyczą getta warszawskiego. Możesz je wymienić na materiały dotyczące miejscowości lub regionu, w którym znajduje się Twoja szkoła, uzupełniając materiały dotyczące innych gett w mniejszych miejscowościach, które także znajdziesz w załącznikach.

21

Zadaniem uczniów jest zapoznanie się z materiałami, omówienie głównych kwestii w nich zawartych oraz nadanie tytułów poszczególnych zagadnieniom. Ta część ćwiczenia powinna zająć uczniom około 15 minut. Możesz rozdać również pytania pomocnicze, które dotyczą zarówno materiałów, obejrzanego filmu, jak i wiedzy własnej uczniów lub odwołują się do ich wyobrażeń.

Następnie uczniowie wzajemnie prezentują sobie materiały, tak aby wszystkie grupy się z nimi zapoznały, oraz je omawiają, podają wymyślone tytuły zagadnień (omówienie przebiega według kolejności zaznaczonej w scenariuszu). Możesz dopowiadać istotne kwestie, które nie padły w podsumowaniu uczniów, a także wyjaśnić wątpliwości, jakimi dzielili się uczniowie podczas pierwszego ćwiczenia, jeśli odpowiedzi na te pytania nie padły wcześniej.

Na koniec zadaj pytanie: Jak było w naszym mieście? Czy ktoś wie, gdzie znajdowało się getto? Ilu mieszkało w nim ludzi? Jak wyglądało tam życie? Co się z tym gettem stało? Jeżeli uczniowie nie wiedzą nic, poproś, aby przez kilka minut sprawdzili przy użyciu swoich telefonów komórkowych, czy istnieją jakieś informacje w Internecie.

O wiele łatwiejsze zadanie będą mieli ci uczniowie, którzy w tym zadaniu otrzymają materiały z własnego miasta. W innych przypadkach jest to dobry moment na refleksję, dlaczego tego nie wiemy.

**Ćwiczenie 3**

<i>Czas</i>	15 minut
<i>Metoda i forma</i>	miniwykład, dyskusja
<i>Pomoce</i>	„piramida potrzeb” Abrahama Masłowa – wydruk dla każdego ucznia (załącznik 11)

W tym zadaniu podejmiemy refleksję nad ludzką stroną sytuacji i wydarzeń związanych z gettem. Rozdaj uczniom wydruk „piramidy potrzeb Maslowa”, zapytaj, czy wiedzą, czym ona jest, w razie konieczności uzupełnij informację, że według tej teorii ludzie mają różne kategorie potrzeb, począwszy od potrzeb fizjologicznych, przez potrzebę bezpieczeństwa, miłości i przynależności, szacunku i uznania, aż do potrzeby samorealizacji. Układają się one hierarchicznie, co oznacza, że trudno o zaspokojenie kolejnej grupy potrzeb, jeśli nie jest zaspokajana ta niższego rzędu.

Następnie zapytaj uczniów w otwartej rozmowie:

Realizacja których grup potrzeb nie była możliwa dla Żydów mieszkających w getcie? Z jakich powodów?

Przykładowe odpowiedzi:

*Potrzeby fizjologiczne – głód, trudne warunki sanitarne...*

*Potrzeba bezpieczeństwa – przeprowadzka do nieznanego miejsca (innej dzielnicy, części miasta lub w ogóle innej miejscowości), informacje o „przesiedleniach na wschód”, brak pewności losu, tego, co będzie dalej...*

*Potrzeba miłości i przynależności – oddzielenie od społeczności polskiej nieżydowskiej, segregacja ludności, rozdzielanie rodzin (mężczyźni zabierani do obozów pracy), śmierć bliskich...*

*Potrzeba uznania i szacunku – fatalne warunki życia, upokarzanie Żydów przez Niemców, a czasami i Polaków (w gettach otwartych)...*

*Potrzeba samorealizacji – ? (Jak widzą to uczniowie)*

Zadaj również pytania o to, w jaki sposób mieszkańcy getta próbowali zaspokajać niektóre potrzeby. Przyglądamy się działalności grupy Oneg Szabat:

Przykładowe pytania do części drugiej:

Na jakie potrzeby odpowiadała działalność członków Oneg Szabat?

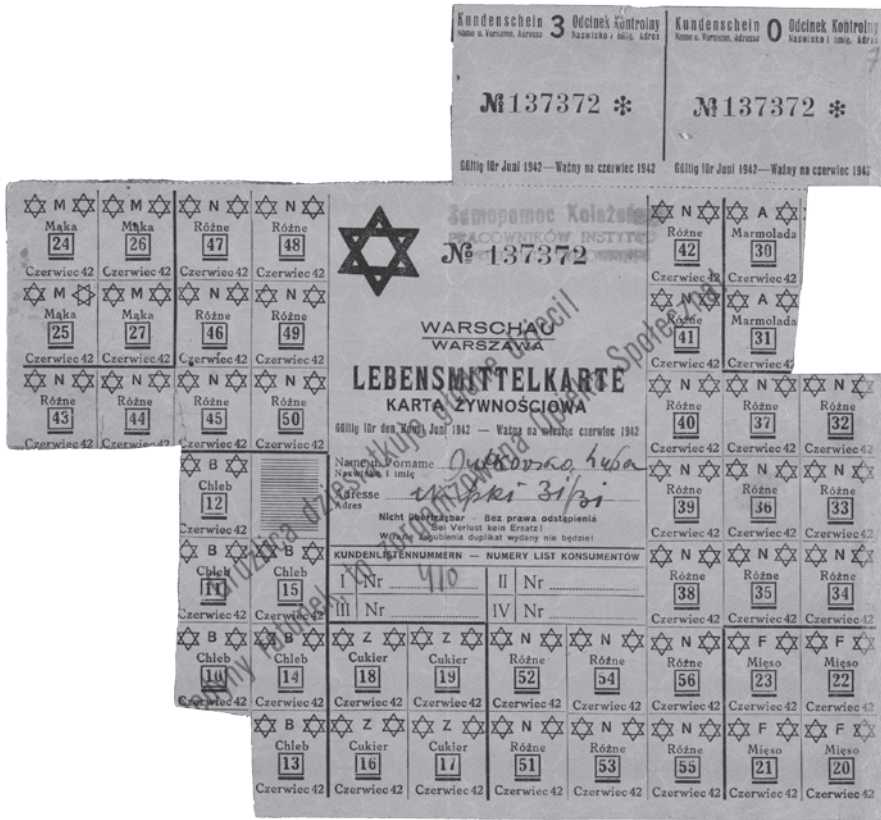
Czy Maslow miał rację, że realizacja wyższych potrzeb jest niemożliwa bez zaspokojenia niższych (ta teoria bywa krytykowana)?

Czy ta zależność jest widoczna w wypadku twórców Archiwum?

Co motywowało ludzi, którzy dokumentowali życie w getcie?

Czy widzicie jakieś inne potrzeby spoza piramidy, które mogły ich motywować?

Czy znacie jakieś inne przykłady z historii, gdy zaspokajano te wyższe potrzeby w warunkach niezaspokojenia niższych? Jak myślicie, dlaczego tak było?



23

## Ćwiczenie 4

Czas | 10 minut  
Metoda i forma | praca indywidualna

Celem tego ćwiczenia jest domknięcie zajęć, a także podjęcie przez uczniów refleksji dotyczącej ich osobistego stosunku do historii, o której rozmawialiście na zajęciach.

Poproś uczniów, aby zastanowili się nad odpowiedzią na dwa pytania dotyczące warsztatów na temat getta oraz historii, o których rozmawialiście:

Co czuję? (Jakie emocje?)

Co myślę? (Jakie mam refleksje?)

Po 5 minutach poproś, aby uczniowie, którzy chcą, podzielili się swoimi odczuciami i refleksjami, ale nie zmuszamy do tego.

## Materiały

---

- załączniki do pobrania ze strony [www.szkoladialogu.org.pl/archiwumringelbluma](http://www.szkoladialogu.org.pl/archiwumringelbluma),
- czyste kartki do notatek,
- karteczki samoprzylepne w 3 kolorach,
- długopisy/ołówki,
- materiały dotyczące historii lokalnej; można ich szukać m.in. w:
  - ↳ archiwum miejskim
  - ↳ Żydowskim Instytucie Historycznym
  - ↳ *Archiwum Ringelbluma. Konspiracyjne Archiwum Getta Warszawy*, t. 6, 8, 9, 10, 15
  - ↳ „Gazecie żydowskiej”, <https://cbj.jhi.pl/?q=Gazeta+%C5%BBydowska&m=metadata>
  - ↳ [www.cbj.jhi.pl](http://www.cbj.jhi.pl)
  - ↳ [www.delet.jhi.pl](http://www.delet.jhi.pl)
  - ↳ [www.gfh.org.il](http://www.gfh.org.il)
  - ↳ [www.onegszabat.org](http://www.onegszabat.org)
  - ↳ [www.sztetl.org.pl](http://www.sztetl.org.pl)
  - ↳ [www.yadvashem.org](http://www.yadvashem.org)

## Słowniczek

---

**Getto** – zamknięta dzielnica mieszkaniowa dla Żydów.

**Judenrat** – rada żydowska, organ administracyjny społeczności żydowskiej utworzony przez Niemców.

**Szmugiel** – przemyt towarów (często jedzenia) z i do getta głównie przez pojedyncze osoby lub małe grupy Żydów i Polaków, często przez dzieci.

**Przesiedlenia** – przymusowa relokacja społeczności (tu: społeczności żydowskiej) z terenów przez nią zamieszkiwanych na tereny wskazane w rozporządzeniach (tu: do getta lub do obozu zagłady).

**Obóz zagłady** – obóz śmierci, ośrodek zagłady, do którego przewożono ludność żydowską z likwidowanych gett w celu natychmiastowego uśmiercenia.

## Czytelnia

---

<http://www.jhi.pl/psj/getto>

[http://www.jhi.pl/psj/getta\\_w\\_okresie\\_Holokaustu](http://www.jhi.pl/psj/getta_w_okresie_Holokaustu)







## Kto pisze naszą historię?

27

<i>Informacje o lekcji</i>	
<i>Autorka scenariusza</i>	Katarzyna Czubińska
<i>Recenzenci</i>	dr Agnieszka Haska, Robert Szuchta
<i>Przedmiot</i>	historia, elementy lekcji wychowawczej
<i>Czas trwania</i>	90 minut
<i>Sugerowany poziom kształcenia</i>	szkoła ponadpodstawowa

### Wiedza w pigułce

---

Grupa Oneg Szabat stosowała w swojej pracy nowoczesne metody gromadzenia i opracowywania materiałów naukowych, oparte w dużym stopniu na przedwojennych doświadczeniach Żydowskiego Instytutu Naukowego JIWO w Wilnie zdobytych w badaniach interdyscyplinarnych z pogranicza historii i socjologii. Instytut na początku XX w. stał się najważniejszą świecką naukową instytucją jidyszystyczną, a jego celem było dokumentowanie i badanie wszelkich przejawów życia żydowskiego. W Archiwum Ringelbluma można zatem znaleźć dokumenty o zróżnicowanym charakterze. Relacje i dłuższe podsumowujące teksty spisywano, wykorzystując do tego przygotowane wcześniej ankiety i konspekty. Poza tym zbierano różnorodne materiały, takie jak dokumenty instytucji, prasa oficjalna i podziemna, ulotki, afisze, dokumenty osobiste: dzienniki i pamiętniki, materiały partii politycznych, fotografie, rysunki, obrazy, obwieszczenia niemieckie, druki reklamowe wydarzeń kulturalnych, kawiarniane menu, opaski i emblematy noszone przez różne służby w getcie, relacje z warszawskiego getta i pozostałych obszarów okupowanych przez nazistowskie Niemcy. Istotne były również tzw. dokumenty wywołane: wywiady z przesiedleńcami z innych gett oraz wypracowania pisane przez uczniów. Cała kolekcja liczyła niemal 35 tys. stron.

48  
Sądy.

Było dla nas i zagadka i niespodzianka, kiedy po zamknięciu getta, Sąd od Leszna był dla Żydów dalej otwarty, tak, że w gruncie rzeczy, Sąd stał się miejscem spotkań dla Żydów, mieszkających w getcie, i dla tych, którzy z Żydami widzieć się chcieli. - Postawiono przed Sądem posterunek z policjantami: milicjanta żydowskiego i policjanta polskiego. Policjant żydowski sprawdził przedemno, czy wchodzący do Sądu ma interes do Sądu, czy też do Urzędu Starborskiego, mieszczącego się w gmachu sądowym. Policjant granatowy miał sprawdzić, czy - broni Boże - samuraj nie idzie. W gruncie rzeczy obu chodziło o Tapowki. - Innym wypadkiem, że opłacano nawet tygodniówki za wolny wstęp do Sądu. Początkowo wyobrażaliśmy sobie, że wyjście do Sądu będzie

## Podstawa programowa

---

### Uczeń/uczennica:

- przedstawia prawno-ustrojowe regulacje okupacyjnych władz dotyczące terytorium państwa polskiego i zamieszkującej tam ludności;
- przedstawia realia życia codziennego w okupowanej Polsce;
- przedstawia ideologiczne podstawy eksterminacji Żydów oraz innych grup etnicznych i społecznych, prowadzonej przez Niemcy hitlerowskie;
- charakteryzuje etapy eksterminacji Żydów (dyskryminacja, stygmatyzacja, izolacja, zagłada);
- opisuje postawy ludności żydowskiej wobec Holokaustu, z uwzględnieniem powstania w getcie warszawskim;
- wyjaśnia zasady krytycznej analizy i interpretacji różnych rodzajów źródeł historycznych;
- analizuje różne oceny historiografii dotyczące dziejów ojczystych i powszechnych.

29

## Cele operacyjne

---

### Uczeń/uczennica:

- potrafi analizować teksty źródłowe;
- poznaje metody tworzenia Archiwum Ringelbluma;
- dostrzega rolę działań wokół zachowania codziennej historii;
- analizuje znaczenie eksponatu, przedmiotu;
- potrafi stworzyć kapsułę czasów współczesnych.

## Przebieg zajęć

---

### Ćwiczenie 1

Czas	10–15 minut
Metoda	eksponująca – pokaz, interakcja
Pomoce	przyniesione przez uczniów pamiątki z dzieciństwa, mogą to być breloki, ulotki, bilety, papierki – starajmy się im nie sugerować.
	<b>Wskazówka:</b> Ten segment lekcji możesz wykorzystać zarówno na lekcji wychowawczej, jak i historii.

Przygotuj salę do tego i następnego etapu zajęć. Ustaw stoły i krzesła tak, by w sali powstały co najmniej cztery stanowiska, przy których będą mogli pracować uczniowie w drugiej części zajęć. Wydziel również przestrzeń, w której ustawisz dwa lub trzy zestawione ze sobą stoły na eksponaty osób uczestniczących.

30

Uczniowie przychodzą na zajęcia z jedną, dwiema rzeczami – pamiątkami (tzw. skarbami z dzieciństwa). Uprzedź ich wcześniej, że będzie to bardzo potrzebny element, który pozwoli im wziąć w pełni udział w lekcji.

Przyniesione przez siebie przedmioty układają na stołach (żeby dodać ważności eksponatom, możesz położyć na stołach sukno). W ten sposób w wyznaczonym miejscu powstaje miniwystawa. Poproś wszystkich o zebranie się wokół stołów, tak by każdy widział i miał dostęp do wystawy. Zebrani wokół opowiadają krótko historię swoich skarbów (tylko osoby, które chcą, kontroluj czas i pilnuj, by historie nie odbiegały od tematu).

Osoby uczestniczące wyjaśniają, dlaczego ten właśnie przedmiot ma dla nich znaczenie:

O czym mówią te przedmioty?

Jakie emocje wiążą się z nimi zarówno u osób, do których należą, jak i u słuchaczy?

Jaki kontekst społeczny, kulturalny, polityczny przekazują? Czego dowiadujemy się na ich podstawie o kulturze, społeczeństwie tamtych czasów?

Ćwiczenie pozwala nam na wyjście od szczegółu bliskiego młodzieży do ogółu, czyli historii kraju, świata oraz podjęcie tematyki Archiwum Ringelbluma z osobistym kontekstem.

To również czas na krótką rozmowę na temat odbioru filmu jako produkcji artystycznej. Dokumentu, który pokazuje i w pewien sposób upamiętnia osoby, wydarzenia, miejsca.

Na tym etapie możesz swobodnie, jedynie hasłowo, nawiązać do informacji na temat samego Archiwum, jego powstania, pojęć: Oneg Szabat, JIWO. Na wyjaśnienie szczegółowe będzie czas po ćwiczeniu.

**Ćwiczenie 2**

<b>Czas</b>	20 minut
<b>Metoda</b>	praca z tekstem źródłowym, praca w grupach, ćwiczenie koncepcyjne, dyskusja
<b>Pomoce</b>	teksty źródłowe (załączniki 1–4)

Podziel klasę na cztery zespoły/pięć zespołów, które będą pracowały przy wcześniej przygotowanych stanowiskach. Do podziału tematów możesz wykorzystać interaktywne koło fortuny.

31

Link: <https://wheeldecide.com/index.php?c1=zdj%C4%99cie&c2=list+&c3=artyku%C5%82+-+prasa&c4=%C5%BCycie+codzienne+relacja&c5=relacje+get-to&time=5>

Każda grupa otrzymuje zestaw materiałów do opracowania oraz Karnet 1.

Poproś uczniów o dokładne przyjrzenie się otrzymanym materiałom. Na ich podstawie odpowiadają na pytania:

Jak wyglądało życie Żydów w czasie okupacji?

Jakie emocje panowały wśród rodzin?

Jaki obraz życia wyłania się z eksponatów?

Poproś, aby przygotowali wypowiedź tak, by ułatwić odbiór osobom, które nie będą czytały czy miały czasu na przyjrzenie się materiałom.

Czas: 10 minut

**Rozdaj Karnet 2**

Ta część zadania polega na przemieszczeniu się między stolikami grup eksperckich całej klasy wraz z nauczycielem. Głos zabiera za każdym razem grupa ekspercka zajmująca się danym zagadnieniem, następnie ich informacje uzupełnia nauczyciel. Każda grupa po zakończeniu zostaje wchłonięta przez klasę i przemieszcza się do kolejnego stanowiska. Osoby referujące wyłaniają się zawsze z grupy spacerowiczów, nie stoją i nie oczekują przy stanowiskach. Dzięki temu wszyscy wraz z Tobą poznają kolejne archiwa i wiadomości.

Czas: 10 minut

**Dyskusja**

*Wskazówka: Ten segment lekcji możesz wykorzystać zarówno na lekcji wychowawczej, jak i historii.*

Po spacerze zachęć uczniów do stworzenia kręgu z krzesel, mogą usiąść w grupach, w których pracowali wcześniej. Zaproś osoby uczestniczące do dyskusji.

Czym stały się te przedmioty, jaka jest ich obecna wartość (nie chodzi o wartość finansową)?

Czemu służyła taka dokumentacja?

Dlaczego zajęli się tworzeniem archiwum? Jaki był ich cel?

Kim byli twórcy archiwum?

Jakie znaczenie dla nich miała ta działalność?

### Miniwykład

Opowiedz uczniom o Archiwum Ringelbluma, Oneg Szabat, JIWO. Skorzystaj z wiadomości zawartych we wstępie do scenariuszy. Możesz również poszerzyć informacje o wiadomości ze strony: <https://onegszabat.org/grupa-oneg-szabat/>.

To moment, gdy uczniowie uzupełniają informacje, które wydobędą z obejrzanego filmu oraz tekstów źródłowych o treści związane z Archiwum Ringelbluma, członkami Oneg Szabat, JIWO.

Czas: 10 minut

Elastyczność scenariusza zakłada możliwość zakończenia tematu lub kontynuacji lekcji na kolejnych zajęciach.

### Ćwiczenie 3

Czas	25 minut
Metoda	praca z materiałem audiowizualnym, praca w grupach, dyskusja
Pomoce	teksty źródłowe (załącznik 5), filmy, plakaty prezentujące niemiecką propagandę z okresu wojennego (załącznik 6), link do filmu <i>Niedokończony film</i> , reż. Yael Hersonski: <a href="https://ninateka.pl/film/niedokonczone-film-yael-hersonski">https://ninateka.pl/film/niedokonczone-film-yael-hersonski</a> , od 10'36" do 15'52"), lub <a href="https://www.youtube.com/watch?time_continue=80&amp;v=5Z7egcyAdbk">https://www.youtube.com/watch?time_continue=80&amp;v=5Z7egcyAdbk</a>

Rozpocznij od nawiązania do poprzedniej lekcji, przypomnij, czym było Archiwum Ringelbluma, zaznacz, że na tych zajęciach zajmiecie się przykładami dokumentów archiwalnych pokazujących propagandę niemiecką z tego okresu.

Zastosuj ustawienie sali z poprzednich zajęć. Rozłóż na podłodze zestawy materiałów: plakaty, wycinki z gazet, kody QR z linkami do filmów (2–3 min).



Poproś, by uczniowie ustawili się przy materiałach, które najbardziej ich zainteresowały. Zaznacz, że każda z grup może liczyć maksymalnie 5 osób. Uczniowie otrzymują kartę z pytaniami pomocniczymi:

Jaki obraz Żydów oraz okresu okupacji pokazują materiały?

Na czym skupia się propaganda niemiecka?

Czym różnią się materiały niemieckie od tych z archiwum?

Które z nich mają większe znaczenie historyczne?

W jak sposób postrzegamy historię, jeśli do czynienia mamy tylko z jednym ze źródeł?

33

Czas: 10 minut

Po wspólnym omówieniu pracy grup przejdź do krótkiej dyskusji. Odwołaj się do wiedzy na temat Archiwum Ringelbluma z poprzednich zajęć, wniosków, które wspólnie wypracowaliście.

Jak zestawić te dwa obrazy?

Jaka była rola plotki, fałszywych informacji propagandowych? Czy można to porównać do dzisiejszych fake newsów? (nie, w czasie okupacji nieprawdziwych informacji nie można było zweryfikować)

Kto w takim razie tworzy historię?

**Wskazówka:** W celu uniknięcia wyprowadzenia uproszczonych wniosków przez uczniów w podsumowaniu ćwiczenia zaznacz istotną różnicę między tym, czym jest samo Archiwum Ringelbluma, na czym polegało jego tworzenie i jaka zasada temu przyswieceła, a tym, czym była propaganda niemiecka.

## Ćwiczenie 4

Czas	20
Metoda	kapsuła czasu, miniwykład
Pomoce	pojemnik, który może się stać kapsułą czasu
	<i>Wskazówka: Ten segment lekcji możesz wykorzystać zarówno na lekcji wychowawczej, jak i historii</i>

Wyjaśnij, czym jest kapsuła czasu, kiedy pojawiła się taka opcja w historiografii. Warto wspomnieć o pierwszej kapsule oraz kolejnych. Zaproponuj stworzenie kapsuły czasów współczesnych.

„Kapsuła czasu – pojemnik lub miejsce, w którym umieszcza się różne przedmioty bądź informacje przeznaczone dla przyszłych pokoleń, zwłaszcza archeologów, antropologów i historyków. Kapsuły czasu zwykle tworzy się i ukrywa podczas ważnych wydarzeń, takich jak wmurowanie kamienia węgielnego pod budowę”.

Więcej informacji: [https://pl.wikipedia.org/wiki/Kapsu%C5%82a\\_czasu](https://pl.wikipedia.org/wiki/Kapsu%C5%82a_czasu)

34

Co mogłoby się w niej znaleźć?

Czy rzeczy, które uczniowie mają przy sobie, mają wartość historyczną dla przyszłych pokoleń?

Zastanówcie się, co może się znaleźć w takim pojemniku.

Ustalcie, na kiedy przynosicie przedmioty, które włożycie do przygotowanego wcześniej pojemnika, zalakujcie go i oznaczcie datę otwarcia. Zastanówcie się, gdzie go umieścić.

Jaką rolę i czy w ogóle odgrywają takie archiwa w kwestii budowania wielkiej/światowej historii?

***Wskazówka:** Jeśli zdecydujesz się przeprowadzić lekcję w kilku klasach, warto zaproponować uczniom stworzenie wspólnej szkolnej kapsuły czasu. Dzięki temu będą mieli okazję do współpracy międzyklasowej.*

Opcje dodatkowe

Możesz zachęcić uczniów do stworzenia mikrohistorii dotyczących ich własnego życia, historii rodziny, lokalnej społeczności, osiedla, dzielnicy jako zadania projektowego, które może być wykonane zarówno przez indywidualne osoby, jak i grupy. Nie naciskaj na tych, którzy chcą pracować samodzielnie, mogą mieć własną historię, w którą trudno wciągnąć innych, lub być może to najbardziej efektywna dla nich metoda, zapewniająca im bezpieczeństwo w wykonywaniu zadania.

Do jego wykonania potrzebne będą zgromadzone eksponaty, np. pamiątki z ich życia, życia rodziców, plakaty, ogłoszenia z dzielnicy itp. Zachęć uczniów do wizyty w lokalnej bibliotece, archiwum, muzeum.

Świetnym narzędziem pozwalającym przygotować mikrohistorię, a w zasadzie własne miniarchiwum, jest Adobe Spark, dostępne w postaci aplikacji na telefon i narzędzia online, którego można używać na komputerze. Dostęp do aplikacji w wersji podstawowej jest bezpłatny (<https://spark.adobe.com/>).

Określ czas, w którym uczniowie będą pracowali. Stwórz przestrzeń na pokaz opracowanych materiałów, spotkanie, na którym będą pokazywali swoje archiwa i o nich opowiadali. Zachęć do stałego śledzenia rzeczywistości i uzupełniania archiwum.

## Materiały

---

- załączniki do pobrania ze strony [www.szkoledialogu.org.pl/archiwumringelbluma](http://www.szkoledialogu.org.pl/archiwumringelbluma),
- materiały pomocnicze (sukno, pojemnik na kapsułę czasu).

35

## Słowniczek

---

**Historiografia** – różne rodzaje piśmiennictwa historycznego, całokształt pracy historyka łącznie z jej rezultatem.

**Kapsuła czasu** – pojemnik lub miejsce, w którym umieszcza się różne przedmioty bądź informacje przeznaczone dla przyszłych pokoleń.

**Mikrohistoria** – przykład historiografii opierający się na opisie niewielkich przestrzeni terytorialnych i czasowych oraz kładący nacisk na problemy życia społecznego, świadomości, przekonań, obyczajów członków społeczności lokalnych.

## Czytelnia

---

<http://www.holocaustresearchproject.org/holoprelude/dersturmer.html>

<https://cbj.jhi.pl/collections/749436>

<http://www.jhi.pl/blog/2014-10-08-archiwum-ringelbluma>

<http://www.kulturaihistoria.umcs.lublin.pl/archives/2021>

<https://culture.pl/pl/galeria/archiwum-ringelbluma-galeria>

<https://historia.org.pl/2015/02/19/der-sturmer-i-propaganda-antyzydowska/>



## O języku jidysz – wielojęzyczność Żydów polskich

37

<b>Informacje o lekcji</b>	
<i>Autorka scenariusza</i>	Anna Szyba
<i>Recenzent</i>	Mirosław Skrzypczyk
<i>Przedmiot</i>	język polski
<i>Czas trwania</i>	90 minut
<i>Sugerowany poziom kształcenia</i>	szkoła ponadpodstawowa

### Wiedza w pigułce

---

**Jidysz** to język Żydów aszkenazyjskich. Jego początki datuje się na X–XII w. Zrąb słownictwa języka jidysz (blisko  $\frac{3}{4}$ ) stanowi słownictwo pochodzenia germańskiego, resztę uzupełniają słowa pochodzące z języków słowiańskich oraz z języka hebrajskiego. Jego powstanie wiąże się z faktem, że Żydzi, przebywający stale na emigracji, tworzyli języki znajdujące się pod wpływem języków kraju, w którym przyszło im żyć. Cechami charakterystycznymi tak zwanych **języków żydowskich** są m.in.: zapis literami alfabetu hebrajskiego, wpływ języków miejscowych na słownictwo związane z życiem codziennym oraz znaczny udział słów pochodzenia hebrajskiego na określenie terminów związanych z religią i prawem żydowskim.

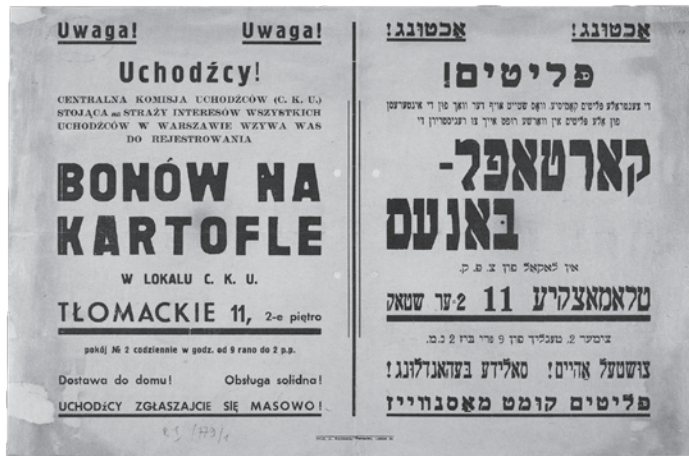
Do wieku XIX język jidysz uchodził za język mówiony, język kobiet i „mężczyzn, którzy przypominają kobiety”, był często pogardliwie określany mianem żargonu. Literatura, która powstawała w tym języku, przeznaczona była głównie dla kobiet, a autorzy w nim piszący ukrywali się pod pseudonimami. Językiem świętym, szanowanym i znanym w gronie tradycyjnie wykształconych mężczyzn był natomiast język hebrajski. Można więc stwierdzić, że granica pomiędzy językiem hebrajskim a jidysz przebiegała równoległe do granicy pomiędzy sferami *sacrum* i *profanum*, pomiędzy światem zamożnym a ubogim, wreszcie pomiędzy kobietami a mężczyznami. Co ważne, społeczność Żydów zamieszkujących tereny Europy Wschodniej znała (w różnym stopniu)

także inne języki konieczne do załatwiania spraw urzędowych czy interesów, co pozwala nam mówić o wielojęzyczności tutejszych Żydów.

Wiek XIX to okres przemian w obrębie wielu społeczeństw. Również społeczność żydowska zamieszkująca tereny Europy Wschodniej zaczęła przededefiniowywać swoją tożsamość. Powstawały żydowskie partie, które starały się pokazać, że tym, co łączy Żydów, ma nie być już tylko religia, lecz są to wspólna tradycja i kultura, także ta świecka. Pytanie o język Żydów też nie pozostawało bez znaczenia. Jedni uważali, że jest nim język od pokoleń używany w życiu codziennym, czyli jidysz, inni że hebrajski, który w tym czasie został zmodernizowany i z języka Biblii oraz tematów związanych z przestrzenią religijną przekształcił się w język życia codziennego niektórych grup Żydów, zwłaszcza tych marzących o przyszłości w Palestynie (syjoniści). W okresie dwudziestolecia międzywojennego, a także po II wojnie światowej toczyły się ostre spory między zwolennikami obu języków, a w Palestynie doszło nawet do krwawych zamieszek na tym tle.

W tym czasie na terenach Polski (zwłaszcza zaboru rosyjskiego) zaczęła się rozwijać trójjęzyczna prasa żydowska – po polsku, w jidysz i po hebrajsku – która po rewolucji 1905 r. stała się prasą masową. Powstawała wówczas nowoczesna literatura jidysz, rozwijał się film w tym języku, ważną rolę odgrywały szkoły z żydowskim językiem nauczania. Trudno odpowiedzieć dziś na pytanie, jaka byłaby przyszłość języka jidysz, gdyby nie Zagłada. W latach trzydziestych, gdy w dorosłość zaczęło wchodzić pokolenie objęte powszechnym obowiązkiem nauczania (na mocy dekretu Naczelnika Państwa z 1919 r.), jidysz dla nikogo nie był już jedynym używanym językiem. Z jednej strony młodzież chętnie mówiła i czytała po polsku, znajomość tego języka dawała jej, przynajmniej teoretycznie, szansę na dalszą naukę, a także na pełne uczestnictwo w życiu społeczno-politycznym kraju. Z drugiej strony w związku z wzrastającym antysemityzmem na znaczeniu przybrał **ruch syjonistyczny**. Wielu młodych intensywnie uczyło się hebrajskiego, by następnie wyjechać do Palestyny w nadziei zbudowania własnego państwa.

W momencie wybuchu II wojny światowej jidysz był językiem znacznej części społeczności żydowskiej, która stanowiła 10% społeczeństwa II Rzeczypospolitej. Naturalną kolejną rzeczą był więc również językiem używanym wśród Żydów w gettach, także w utworzonym w 1940 r. getcie warszawskim. To w nim przedwojenny historyk, współpracownik Żydowskiego Instytutu Naukowego JIWO w Wilnie, działacz społeczno-polityczny i propagator języka jidysz Emanuel Ringelblum zainicjował działalność grupy Oneg Szabat. Zbierając materiały z życia getta, jej współpracownicy dokumentowali również wielojęzyczność jego mieszkańców, którzy posługiwali się m.in. językami jidysz, polskim i hebrajskim.



Wraz z zagładą Żydów z terenów Europy Wschodniej zniknął również jidysz jako język codzienny. Ci, którym udało się przeżyć, posługiwali się językiem polskim. Wielu opuściło Polskę w wyniku wydarzeń Marca 1968. Po wojnie prężnymi ośrodkami języka i kultury jidysz były m.in. Nowy Jork, Australia, różne kraje Ameryki Środkowej i Południowej, dokąd od końca XIX w. emigrowało wielu Żydów z Europy Wschodniej. Język jidysz przetrwał także w środowiskach Żydów ortodoksyjnych, którzy nie chcieli kłaść świętego języka hebrajskiego używaniem go do spraw codziennych. Nie ma dziś kraju, w którym mówiłoby się na co dzień w jidysz, ale są grupy ludzi, którzy dbają o zapewnienie temu językowi miejsca w przyszłości.

W 1987 r. język jidysz został włączony przez UNESCO do programu ochrony kultur zagrożonych. W wielu ośrodkach na całym świecie można dziś uczyć się języka jidysz, co umożliwi dbanie o jego dziedzictwo, a także tworzenie nowej kultury w tym języku.

### Podstawa programowa

#### Uczeń/uczennica:

- określa właściwości języka jako nośnika i przekaźnika treści kulturowych;
- podejmuje refleksję nad zadawaniem pytań dziełu warunkowanych osobistym i kulturowym kontekstem, rozumieniem roli symbolu i metafory mających związek z wartościami kulturowymi;
- podejmuje refleksję w wymiarze aksjologicznym, egzystencjalnym nad językiem i literaturą oraz kulturą.

## Cele operacyjne

---

### Uczeń/uczennica:

- wie, jakimi językami mówili Żydzi zamieszkujący Polskę; rozumie zagadnienie wielojęzyczności społeczności żydowskiej;
- potrafi powiedzieć, jaka była rola języków żydowskich w społeczeństwie żydowskim; jak się ona zmieniała;
- zna nazwiska najważniejszych pisarzy żydowskich.

## Przebieg zajęć

---

### Ćwiczenie 1

<i>Czas</i>	20 minut
<i>Metoda</i>	praca w grupach
<i>Pomoce</i>	załączniki 1–3: <ul style="list-style-type: none"> <li>• alfabet żydowski (plansza dla każdej grupy)</li> <li>• plansze ze słowami (dla każdej grupy jedno słowo)</li> <li>• plansze z obrazkami ilustrującymi dane słowa (wyłożone gdzieś na środku sali)</li> </ul>

### Informacje dotyczące alfabetu

Jidysz zapisywany jest znakami alfabetu hebrajskiego, od strony prawej do lewej, bez rozróżnienia na małe i wielkie litery. Inaczej niż w języku hebrajskim, w którym nie występują samogłoski, słowa jidysz są zapisywane z samogłoskami, a dopasowany do tych potrzeb alfabet nazywamy **alfabetem jidysz**. Bez samogłosek zapisuje się tylko słowa pochodzące z języka hebrajskiego, które zachowały tradycyjny zapis.

Ćwiczenie powinna poprzedzić krótka rozmowa z osobami uczestniczącymi. Zapytaj uczniów, czy znają inne alfabety. Czy łatwo jest nauczyć się innego alfabetu? Czy łatwo funkcjonować w dwóch? Czy wiedzą, jakimi językami posługiwali się Żydzi w przedwojennej Polsce? Które z nich to były języki żydowskie? Jakim alfabetem są zapisywane?

Następnie podziel uczniów na grupy, tak by w jednej pracowały nie więcej niż trzy osoby. Każda grupa otrzymuje planszę z alfabetem oraz karteczkę z zapisanym po żydowsku słowem. Wybrane słowa to rzeczowniki, sławimy. Po przeczytaniu każda grupa ma z wyłożonych na środku sali rysunków



(uczniowie nie powinni widzieć ich wcześniej, by nie zgadywali słów, lecz odczytali je samodzielnie) wybrać ten przedstawiający odczytany przez nich przedmiot.

Proponowane słowa:

szczur / czajnik / królik / żabe / truskawke /  
maline / lonke / ozere / podkowe

Ćwiczenie daje okazję do powiedzenia, z jakich komponentów składa się język jidysz, i zwrócenia uczniom uwagi na to, że ważnym elementem w języku Żydów z Europy Wschodniej były tak zwane sławizmy. Warto zaznaczyć, że  $\frac{3}{4}$  słów w języku jidysz stanowią słowa pochodzenia niemieckiego, pozostałe to słowa z języków słowiańskich i hebrajskiego. Te ostatnie odnoszą się głównie do terminologii religijnej i prawnej.

41

Zapytaj uczniów, czy przypominają sobie fragmenty filmu, w których pojawiają się napisy w jidysz lub po hebrajsku (np. sceny z pisania przy biurku, zdjęcia dokumentów, plakaty w getcie). Następnie zapytaj osoby uczestniczące, czy zwróciły uwagę na to, w jakich sytuacjach bohaterowie filmu rozmawiają ze sobą w jidysz. Czy w filmie pojawia się język hebrajski?

*Wskazówka:* W filmie sceny w jidysz są związane głównie z sytuacjami przedstawiającymi spotkania grupy *Oneg Szabat*, życie kulturalne w getcie, życie społeczne, życie prywatne, np. sceny w domu Ringelbluma. Hebrajski pojawia się wraz z wprowadzeniem postaci rabina Szymona Huberbanda, w tym języku odbywa się modlitwa. Warto zwrócić również uwagę na rolę, jaką w swojej wypowiedzi językowi hebrajskiemu przypisuje David G. Roskies. Jego zdaniem decyzja Abrahama Lewina o zmianie języka wspomnień z jidysz na hebrajski w momencie rozpoczęcia wielkiej akcji wysiedleńczej była związana z uznaniem Zagłady za część odwiecznego doświadczenia Żydów, które można opisać tylko w języku przeszłości Żydów.

Oczywiście oba te języki były obecne w przestrzeni żydowskiej również przed wojną. Zapytaj uczniów, czy na podstawie filmu i poprzednich rozmów mogą już odpowiedzieć, w jakich przestrzeniach przedwojenni Żydzi używali języka jidysz (dom, życie społeczne, niekiedy szkoła), a w jakich hebrajskiego (przestrzenie związane z religią, środowiska syjonistyczne), i przejść do ćwiczenia pokazującego konflikt jidyszystów z hebraistami.

Jeżeli masz do dyspozycji tylko jedną godzinę lekcyjną, zapytaj, w jakich sytuacjach, zdaniem uczniów, Żydzi używali przed wojną języka jidysz, w jakich hebrajskiego, a w jakich polskiego. Następnie przejdź do ćwiczenia 3 o wielojęzyczności.

## Ćwiczenie 2

<b>Czas</b>	20 minut
<b>Metoda</b>	praca w parach
<b>Pomoce</b>	trzy plansze z karykaturami (załącznik 4)

42

Uczniowie wiedzą już, że Żydzi na terenach Europy Wschodniej posługiwali się przynajmniej dwoma językami: hebrajskim i jidysz. Pozycja tych języków nie była równouprawniona. Krótko uporządkuj/uzupełnij informacje uczniów na temat statusu obu języków w społeczeństwie żydowskim (ogólne informacje we wprowadzeniu). Następnie rozdaj co drugiej osobie jedną (z trzech) karykatur. Uczniowie powinni się zastanowić, jak na zaprezentowanych karykaturach są przedstawione języki jidysz i hebrajski, jakie na tej podstawie można mieć wyobrażenia na temat danego języka i jego funkcji.

### Wskazówki dotyczące karykatur

**Karykatura nr 1:** Wizualne różnice między kobietami obrazują różnice w postrzeganiu obu języków – hebrajski to język klas wyższych, stateczny, dostojny. Jidysz, język mas, prosty, język, do którego używania nie wszyscy się chcą przyznawać. Sformułowanie „lewa miłość” (jid. *linke libe*) odnosi się nie tylko do związku na boku, lecz zwraca także uwagę na związki jidysz z żydowskim ruchem lewicowym. Jego przedstawiciele dążyli do równouprawnienia języka jidysz jako języka ojczystego większości Żydów.

**Karykatura nr 2:** Jidysz zostaje przedstawiony jako uciskana kobieta. Podpis ma zwrócić uwagę na hipokryzję pisarzy hebrajskojęzycznych i na to, że wcale nie mają oni silnej pozycji w literaturze i kulturze żydowskiej.

**Karykatura nr 3:** Również na tej karykaturze (tak jak na pierwszej) hebrajski jest przedstawiony jako kobieta stateczna, dostojna, zasiedziała, a może nawet rozpo-

starta na tronie, podczas gdy jidysz ma młodzieńczy wdzięk i powab, który zdaje się pociągać Icchoka Lejbusza Pereca.



Karykatury obrazują konflikt między zwolennikami statusu języka jidysz a zwolennikami statusu języka hebrajskiego jako języka narodowego Żydów. Dyskusje i spory toczyły się przez całe dwudziestolecie międzywojenne. Hebraiści z pogardą odnosili się do jidysz, jidyszyści wyśmiewali się z pomysłu ożywienia „martwego” języka hebrajskiego, przez wieki zeszywniałego i używanego głównie w przestrzeniach związanych z religią. Podczas słynnej konferencji w Czerniowcach, która odbyła się w 1908 r., zebrani tam literaci, działacze kultury i polityczni uznali jidysz za **jeden z narodowych języków żydowskich**. Był to ważny krok w rozwoju świeckiej kultury żydowskiej. Spór jednak nie ustał, językiem państwowym w Izraelu został hebrajski i naturalną kolejną rzeczą zaczął wypierać język jidysz z codzienności.

43

Zapytaj, jakie jeszcze języki pojawiły się w filmie (np. polski, niemiecki, angielski). Podkreśl, że wielojęzyczność była charakterystyczna dla społeczności żydowskiej i wynikała ze specyficznej sytuacji tego narodu, przebywającego od wieków na emigracji i pozbawionego własnego państwa.

### Ćwiczenie 3

<b>Czas</b>	20 minut
<b>Metoda</b>	praca w grupach
<b>Pomoce</b>	teksty ilustrujące wielojęzyczność (załącznik 5)

Podziel osoby uczestniczące na pięć grup. Każda grupa otrzymuje jeden tekst źródłowy dotyczący doświadczenia wielojęzyczności. Jedna osoba w każdej grupie odczytuje tekst na głos. Uczniowie w grupach zastanawiają się, o jakim doświadczeniu jest w nim mowa, z jakiego okresu może pochodzić tekst, o jakich językach mówi. Następnie każda grupa prezentuje swój tekst pozostałym grupom.

Zapytaj, w jakich momentach filmu pojawia się wielojęzyczność. W jakich językach mówią/piszą przedstawieni w nim Żydzi? Zapytaj uczniów, co rozumieją pod pojęciem języka ojczystego (jid. *mame-loszn*, czyli język matczyny). Czy są w klasie osoby, które mają inny język ojczysty? Co może być tego powodem (mieszana rodzina, emigracja itp.)? Czy można mieć dwa języki ojczyste? Zapytaj uczniów, czy znają inny język tak, by się w nim bezbłędnie komunikować. Czy są w stanie myśleć w innym języku? Pisać wiersze? Jaki był język ojczysty przedstawionych w filmie współpracowników Oneg Szabat? W jakim języku chcieli/powinni byli pisać „swoją” historię?

## Ćwiczenie 4

<i>Czas</i>	20 minut
<i>Metoda</i>	praca samodzielna
<i>Pomoce</i>	tekst (załącznik 6)

44

Zapytaj uczniów, czy wiedzą, w jakim języku mówi się w Izraelu, co się stało z językiem jidysz. Czy znają kogoś w Polsce, kto w tym języku mówi? Czy znalezione w Archiwum Ringelbluma dokumenty, z których duża część jest zapisana po żydowsku, może ktoś odczytać (zwróć uwagę na ostatnią scenę w filmie, w której dokumenty pokazywane są w Żydowskim Instytucie Historycznym, gdzie aktualnie znajduje się Archiwum Ringelbluma)? Czy można uczyć się języka jidysz w szkole?

Następnie rozdaj uczniom tekst. W trakcie 10-minutowej lektury każdy zastanawia się nad pytaniami, kto mówi dziś w jidysz, jaka jest przyszłość tego języka, co może zrobić każdy z nas, by ocalić język i kulturę jidysz od zapomnienia.

Dyskusję warto zakończyć pytaniami o to, czy uczniowie znają inne języki lub kultury, które są zagrożone. Czy należy o nie dbać? Co można zrobić, by kultura/język nie wyginęły?

### Materiały

Załączniki do lekcji pobierz ze strony [www.szkoladialogu.org.pl/archiwumringelbluma](http://www.szkoladialogu.org.pl/archiwumringelbluma).

### Słowniczek

**Chasydyzm** – nurt w judaizmie zapoczątkowany przez Baal Szem Towa (Izrael ben Eliezer) na Podolu i Ukrainie w XVIII w. Miał on charakter mistyczny, kładł nacisk na uwielbienie Stwórcy i modlitwę, a nie na studiowanie świętych pism, jak w judaizmie tradycyjnym. Wyznawcy skupiali się wokół konkretnego cadyka, tworząc dwór.

**Cheder** – podstawowa szkoła religijna początkowo dla chłopców, później również dla dziewczynek. Dzieci zaczynały naukę w chederze w wieku 3–5 lat i kontynuowały do wieku 12–13 lat. Pod okiem nauczyciela-mełameda uczyły się m.in. czytania i pisania w jidysz i po hebrajsku głównie przez czytanie Tory (Pięcioksiąg Mojżesza) i innych pism żydowskich.

**Syjonizm** – zapoczątkowany w XIX w. ruch polityczny i społeczny dążący do stworzenia państwa żydowskiego w Palestynie, propagował odrodzenie języka hebrajskiego jako języka narodowego Żydów. Symbolicznie za twórcę tego ruchu uważa się pochodzącego z Niemiec Theodora Herzla.

**Żydzi aszkenazyjscy** – Żydzi zamieszkujący tereny Niemiec, a później w wyniku migracji również Europy Wschodniej. Ich językiem codziennym był język jidysz.

**Żydzi sefardyjscy** – Żydzi zamieszkujący tereny Hiszpanii, Francji, Włoch oraz ich potomkowie. Ich językiem codziennym był język ladino.

**Icchok Lejbusz Perec** (1851–1915) – pisarz, dziennikarz, działacz na rzecz rozwoju kultury i języka jidysz, mecenas pisarzy żydowskich. W swoich utworach często sięgał po wątki ludowe.

45

## Czytelnia

---

„Cwiszn” 2011, nr 4, numer poświęcony jidysz w Izraelu.

Geller E., *Jidysz. Język Żydów polskich*, Warszawa 1994.

Geller E., *Kraina języka jidysz*, tekst dostępny online: <http://fodz.pl/PP/download/jidysz.pdf>.

Harsahv B., *Wielojęzyczność*, „Cwiszn” 2011, nr 1/2, s. 7–13.

Kondrat A., *Nikt nie mówi dzisiaj w jidysz*, „Cwiszn” 2010, nr 1, s. 62–65, tekst dostępny online: <http://www.cwiszn.pl/files/files/Nikt%20nie%20mówi%20dzisiaj%20w%20jidysz%2062-65.pdf>.

Polit M., Geller E., *Jidyszland. Polskie przestrzenie*, Wrocław 2008.

Shmeruk Ch., *Historia literatury jidysz. Zarys*, Wrocław 2007.

Seidman N., *Małżeństwo z przeznaczenia. Seksualność w stosunkach między hebrajskim i jidysz*, „Cwiszn” 2010, nr 3, s. 12–17.

*Wieża Babel w głowie żydowskiej*, „Cwiszn” 2011, nr 1/2, s. 94–107, tekst dostępny online: <http://www.cwiszn.pl/files/files/94-107.pdf>.



## O odmienności spojrzenia – relacja ofiar a propaganda sprawców

47

<i>Informacje o lekcji</i>	
<i>Autorka scenariusza</i>	Sonia Ruszkowska
<i>Recenzenci</i>	dr Agnieszka Haska, Robert Szuchta
<i>Przedmiot</i>	historia
<i>Czas trwania</i>	90 minut
<i>Sugerowany poziom kształcenia</i>	szkoła ponadpodstawowa

### Wiedza w pigułce

---

Wizualna dokumentacja Holokaustu pochodzi w większości ze źródeł niemieckich. Obraz w niej utrwalony to wizerunek ofiar zbrodni pokazany z perspektywy sprawców. Znane dzisiaj fotografie z getta warszawskiego to przede wszystkim zdjęcia amatorskie wykonane przez żołnierzy niemieckich. Odrębną grupę stanowi dokumentacja fotograficzna dołączona do raportu z akcji likwidacyjnej w getcie autorstwa Jürgena Stroopa, dowódcy dokonujących jej sił niemieckich. Mimo że znane są też zdjęcia autorstwa Żydów (prywatne lub te, które ocalały w Archiwum Ringelbluma), to właśnie zdjęcia wykonane przez Niemców są najczęściej publikowane i stanowią wizualny symbol getta. Warto zwrócić uwagę, że wiele publikowanych zdjęć to kadry z filmu propagandowego nakręconego przez niemiecką ekipę filmową w getcie w maju 1942 r. Podczas jego kręcenia aranżowane były sceny, które miały pokazać kontrast pomiędzy bogatymi a biednymi w getcie i dowodzić moralnej degradacji Żydów. W filmie *Kto napisze naszą historię* zderzono dwie perspektywy. Pierwsza to perspektywa nazistów, którzy tworzyli materiały propagandowe, pokazując Żydów jako bezwolne, zdemoralizowane ofiary. Druga to perspektywa Żydów z getta warszawskiego, którzy zdecydowali się zbierać materiały dokumentujące ich życie codzienne i zmagania z totalitarnym systemem.

## Podstawa programowa

---

### Uczeń/uczennica:

48

- rozpoznaje rodzaje źródeł, ocenia przydatność źródła do wyjaśnienia problemu historycznego;
- dostrzega mnogość perspektyw badawczych oraz różnorakie interpretacje historii i ich przyczyny;
- dokonuje selekcji i hierarchizacji oraz integruje informacje pozyskane z różnych źródeł wiedzy;
- opisuje postawy ludności żydowskiej wobec Holokaustu;
- charakteryzuje postawy społeczeństwa polskiego i społeczności międzynarodowej wobec Holokaustu.

## Cele operacyjne

---

### Uczeń/uczennica:

- wie, do jakich celów propagandowych używano filmów tworzonych przez nazistów;
- potrafi rozpoznać różne narracje historyczne;
- rozumie potrzebę weryfikowania źródła informacji historycznych.

## Przebieg zajęć

---

### Ćwiczenie 1

<i>Czas</i>	15 minut
<i>Metoda</i>	dyskusja z elementami plastycznymi
<i>Pomoce</i>	3 flipcharty z przygotowanymi wcześniej napisami i narysowanymi symbolami samoprzylepne karteczki (po kilka na osobę uczestniczącą) + flama-ster/długopis dla każdej osoby

Uczniowie w czasie ćwiczenia będą mieli okazję do wyrażenia emocji, myśli, refleksji, jakie pojawiły się u nich w trakcie oglądania filmu.

Położ na podłodze trzy przygotowane wcześniej flipcharty (ewentualnie duże białe kartki). Na każdym z nich jest napis i symbol:



- „TWOJA REAKCJA NA FILM (EMOCJE)” + symbol emocji, np. dwa emotikony pokazujące uśmiechniętą i płaczącą buźkę itp.,
- „CO WYMAGA WYJAŚNIENIA” + symbol wiedzy, np. książka,
- „PYTANIA, JAKIE WYWOŁAŁ W TOBIE FILM” + symbol pytania, np. znak zapytania.

Rozdaj uczniom i uczennicom samoprzylepne karteczki i flamastry/długopisy. Poproś, żeby każdy napisał co najmniej jedną rzecz odnośnie do któregoś z trzech tematów i przykleił swoje karteczki do odpowiednich flipchartów. Można zapisać więcej karteczek, ale ważne jest, by zapisać jedną rzecz na jednej kartce (żeby można je było potem pogrupować). Objaśnij, jakiego rodzaju treści mają się znaleźć na każdym z flipchartów. Powiedz, że w pierwszym chodzi o emocje, jakie się w nich pojawiły w różnych momentach filmu, w drugiej o kwestie, które były niezrozumiałe z poziomu wiedzy, w trzecim o to, z jaką refleksją zostają po filmie – jakie pytania wywołuje w nich historia, którą zobaczyli.

49

Upewnij się, że wszyscy zrozumieli zadanie, po czym daj grupie 5–7 minut na wykonanie zadania.

Po tym czasie sprawdź, czy wszyscy przyklepili swoje karteczki i przystąp do grupowania karteczek podobnych do siebie (jeśli chcesz oszczędzić czas, możesz to pominąć i tylko odczytać najczęściej powtarzające się lub właśnie rzadkie, zaskakujące głosy albo poproś osoby z grupy o samodzielną lekturę karteczek i potem zapytaj, jakie tematy powtarzają się najczęściej). Niezależnie od tego, którą metodę wybierzesz, odnieś się do tego, co młodzież wyraziła na karteczkach, podsumuj to. Postaraj się w dalszej części warsztatu odwoływać do tego, czego się dowiedziałaś/łeś: najlepiej byłoby wyjaśnić to, co było niezrozumiałe na poziomie merytorycznym, włączyć odpowiedzi na pytania, które się pojawiły, i brać pod uwagę emocje, jakie film wywołał. Pamiętaj jednak, żeby ta część nie zajęła zbyt dużo czasu i nie spowolniła zbyt dynamicznie zajęć (np. jeśli zaczniesz wyjaśniać zbyt dużo kwestii historycznych, warsztat może się przekształcić w wykład, a nie o to tu chodzi).

## Ćwiczenie 2

<i>Czas</i>	15 minut
<i>Metoda</i>	dyskusja z udziałem ruchu, przemieszczania się w przestrzeni
<i>Pomoce</i>	taśma malarska kartka A4 z napisem „TAK”, kartka A4 z napisem „NIE” ewentualnie kartki z wydrukowanymi zdaniami do odczytania/pokazania

Celem ćwiczenia jest pobudzenie osób uczestniczących do dyskusji, zaangażowanie ich i stworzenie przestrzeni do wyrażenia własnego zdania. Przeprowadzenie ćwiczenia w początkowej fazie warsztatu kierunkuje grupę na problemy/kwestie proponowane do dyskusji. Pomoże to w przejściu do kolejnej części warsztatu, w której grupa będzie już bardziej szczegółowo analizować konkretne perspektywy.

50

Powiedz uczniom, żeby wyobrazili sobie, że pośrodku sali przebiega linia (jeśli nią dysponujesz, możesz przykleić na podłodze papierową taśmę malarzką – da to jeszcze lepszy efekt). Po jednej stronie linii połóż kartkę z napisem „TAK”, po drugiej – kartkę z napisem „NIE”. Powiedz, że za chwilę będziesz czytać/mówić stwierdzenia, a oni i one mają zająć miejsce po lewej albo prawej stronie linii, pokazując, czy zgadzają się z danym twierdzeniem. Nie można stanąć na linii – każda osoba musi zdecydować: TAK albo NIE. Można natomiast bardziej się do linii przybliżyć lub od niej oddalić, pokazując, czy TAK/NIE jest opinią skrajną, czy też bliżej jest do drugiej strony.

Proponowane stwierdzenia do odczytania:

- Gdyby nie Emanuel Ringelblum, nie powstałaby organizacja dokumentująca los mieszkańców getta warszawskiego.
- Grupa Oneg Szabat spełniła zadanie, jakie sobie postawiła – odniosła „sukces”.
- Historii II wojny światowej uczymy się współcześnie przede wszystkim z perspektywy ofiar.
- Powinniśmy używać filmów nakręconych przez nazistów do zdobywania wiedzy o przeszłości.
- Żydzi mogli zrobić więcej, żeby opowiedzieć o wojnie ze swojej perspektywy.

Daj grupie chwilę na zastanowienie się, po której stronie linii chcą stanąć. Jeśli chcesz pogłębić dyskusję, po każdym stwierdzeniu pytaj dwie, trzy osoby o to, jak uzasadniają swój wybór (możesz np. pytać osoby stojące skrajnie – czyli te, których zdania są najbardziej spolaryzowane), pytaj też różne osoby, żeby jak największą grupę dopuścić do wypowiedzi.

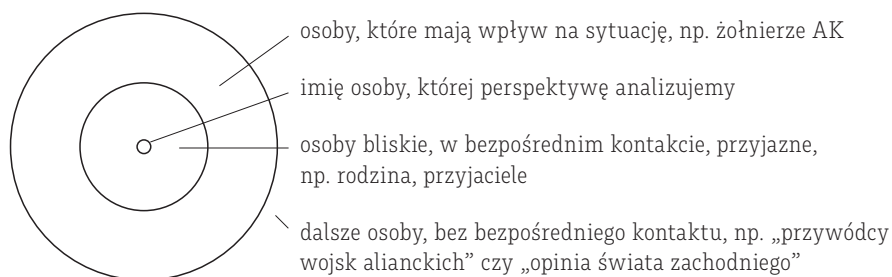
### Ćwiczenie 3

<i>Czas</i>	30 minut
<i>Metoda</i>	praca plastyczna wykonywana w grupach, dyskusja
<i>Pomoce</i>	wydruki kartek ze schematem z trzema okręgami dla każdej z grup (załącznik 1) wydruki pytań pomocniczych dla grup (załącznik 2) flamastry

Ćwiczenie stanowi zasadniczą merytoryczną część zajęć, gdyż odwołuje się wprost do tego wątku z filmu, który jest tematem warsztatu – dotyczy porównania perspektyw nazistów i ich ofiar. W tym ćwiczeniu osoby uczestniczące będą tworzyć schematy graficzne przedstawiające perspektywy różnych osób występujących w filmie.

Podziel całą grupę na kilka mniejszych grup (5–6 osób w grupie). Każdej z grup przydziel osobę, której sytuację będzie analizować. Może to być Emanuel Ringelblum, Rachela Auerbach albo Niemiec kręcący film w getcie (ewentualnie inna charakterystyczna postać z filmu, której perspektywą chcesz się zająć, np. ktoś, kto jest Polakiem, ale nie Żydem). Następnie daj każdej grupie jeden schemat z trzema okręgami (załącznik 1). Zadaniem każdej grupy jest stworzenie graficznego przedstawienia perspektywy danej osoby na sytuację, w jakiej się znajduje. Skupiamy się przy tym na relacjach i osobach, które jakoś na tę perspektywę wpływają. Uwaga! Jest oczywiste, że grupa nie ma wszystkich potrzebnych informacji, zwłaszcza jeśli wybierze Niemca jako analizowaną osobę. Tutaj chodzi o to, żeby czerpali informacje z filmu i wyobrazili sobie najbardziej prawdopodobną wersję historii, czyli że np. niemiecki żołnierz ma w Niemczech jakąś rodzinę, że jest wyznawcą ideologii nazistowskiej itp. Jeśli mają z tym trudność, Twoją rolą jest danie im podpowiedzi.

51



Tak jak na powyższym schemacie trzech kół:

- wewnętrzny okrąg przedstawia daną osobę (np. Ringelbluma – obok wpisujemy imię i nazwisko tej osoby);
- wewnętrzny okrąg przedstawia różne osoby mu/jej bliskie, np. rodzina i bliscy przyjaciele (wypisujemy je);
- zewnętrzny okrąg przedstawia różne osoby dalsze (czasem wrogie), które mają wpływ na jego/jej sytuację (np. żołnierze AK, naziści, przed którymi trzeba ukrywać archiwum) itp.;
- przestrzeń poza okręgiem zewnętrznym przedstawia oddalone, ale wciąż ważne symbolicznie perspektywy, takie jak przywódcy wojsk alianckich czy opinia świata zachodniego, Żydzi na emigracji.

Założeniem tego ćwiczenia jest, że człowiek działa i podejmuje decyzje przede wszystkim w odniesieniu do ludzi, z którymi jest w jakichś relacjach – przyjaznych, wrogich, bliskich, dalekich. To ludzie dostarczają informacji, motywują do działania, wyznaczają normy, nadają znaczenie.

27415 85  
 Ptoim 16/11/44  
 Jest nam. Jesteśmy w wagonie z cats  
 wdring. Wyjeżdżamy z ostatnim kurs.  
 Ptoim jest ocyngosny.  
 Proszę wyjść do Barmid Niska 6  
 i im oddać uctony

Arugi Wujin!  
 Już tak dawno nie do was nie  
 pisałem. Prayam Ci w imieniu Motka  
 i moim, abyj nam dał znak życia.  
 Co się dzieje z resztą waderu. Czy wbrupskio  
 obiekci się jeszcze z Tobą. Prayam o  
 Motka i oń. Szereki obołam i zycelam  
 Pela

Po wypełnieniu schematu daj każdej grupie karty zadań z kilkoma pytaniami, na które mają odpowiedzieć, biorąc pod uwagę to, co napisali w okręgach (załącznik 2).

Skąd/od kogo analizowana przez Was osoba czerpała informacje

- o tym, co dzieje się w getcie?
- o tym, co dzieje się w Polsce poza obrębem getta?
- o tym, co dzieje się w pogrążonej w wojnie Europie?

Skąd/od kogo analizowana przez Was osoba czerpała informacje

- o Żydach?
- o Niemcach?
- o Polakach?

Kto mógł docenić działania podejmowane przez analizowaną przez Was osobę?

Po tym, jak grupy wypełnią karty zadań, poproś o krótkie zaprezentowanie wypełnionych schematów i odpowiedzi na pytania. Porównajcie wspólnie te różne perspektywy. Podejmijcie dyskusję nad tym, co wpływało na różnice tych perspektyw i jakie konsekwencje miały te różnice (głównym tematem dyskusji podsumowującej są więc PRZYCZYNY i KONSEKWENCJE).

Na przykład dla hipotetycznego niemieckiego żołnierza wysyłane do domu zdjęcia Żydów (przedstawianych jako bezwolne ofiary) były dowodem ciężkiej pracy Niemców nad usunięciem z powierzchni ziemi niebezpieczeństwa, które zagrażało ich rodzinom. Natomiast dla Emanuela Ringelbluma dokumentowanie historii getta było tym, co pozwalało mu zachować poczucie podmiotowości w systemie władzy totalitarnej, który tej podmiotowości starał się go pozbawić. Punkt odniesienia jest u każdej z tych postaci inny. Oczywiście temat ten jest szeroki i w czasie warsztatu nie sposób go wyczerpać. Chodzi jednak o to, by skupiając się na konkretnej perspektywie i ją urealnijając, pokazać przyczyny i skutki wielości perspektyw spojrzenia na wydarzenie historyczne.

53

#### Ćwiczenie 4

<i>Czas</i>	20 minut
<i>Metoda</i>	praca z tekstem, z tabelą, dyskusja
<i>Pomoce</i>	wydruki tabel (po jednej dla każdej osoby uczestniczącej – załącznik 3), długopisy flamastry

W tym ćwiczeniu kontynuujemy temat perspektyw, z jakich można spoglądać na wydarzenie historyczne, a jednocześnie wchodzimy na bardziej ogólny poziom refleksji. Zastanawiamy się nad różnymi rodzajami źródeł historycznych i nad tym, w jaki sposób dają one dostęp do prawdy historycznej.

Zrób krótką burzę mózgów na temat „Skąd czerpiemy informacje o przeszłości?”. Informacje podawane przez osoby z grupy zapisuj na flipcharcie/tablicy. Następnie każdej osobie daj tabelkę z wypisanymi źródłami historycznymi (załącznik 3). Zadaniem każdej z osób jest przyznać poszczególnym perspektywom punkty (od 1 do 10) w zależności od tego, które źródło powinno się brać przede wszystkim pod uwagę, chcąc poznać prawdę o danym wydarzeniu historycznym.

typ źródła historycznego	punkty od 1 do 10: które źródło powinno się brać przede wszystkim pod uwagę, chcąc poznać prawdę o danym wydarzeniu historycznym	uzasadnienie
dokumenty z czasu, gdy wydarzenie nastąpiło		
przedmioty (obiekty)		
miejsca/budynki		
zapisy z dzienników osób, które brały udział w wydarzeniu		
zdjęcia		
filmy		
relacje osób, które brały udział w wydarzeniu i opowiadają		
inne (podaj własny przykład)		

Po tym, jak każdy wypełni tabelkę, poproś, by powstały pary/trójki, w których każda osoba będzie się starała uzasadnić swoje wybory (dotyczące przyznania punktów). Mają na to 5–7 minut. Następnie zgromadź całą grupę i podsumuj to, co się wydarzyło: po pierwsze, jakie były same wyniki (uzyskaj informację, które źródło „wygrało” jako najbardziej wiarygodne, a które „przegrało” jako najmniej wiarygodne), a po drugie, co pojawiło się w rozmowach w parach. Postaraj się, żeby w czasie rozmowy padły uzasadnienia dotyczące tego, które źródło wydaje się bardziej wiarygodne, a które mniej. Na koniec odnieś się treści filmu i szerzej do źródeł, z jakich czerpiemy wiedzę o II wojnie światowej w ogóle.

### Ćwiczenie 5

<i>Czas</i>	10 minut
<i>Metoda</i>	rozmowa
<i>Pomoce</i>	brak

Na koniec warto chwilę porozmawiać o perspektywie, jaką przyjmują sami twórcy filmu. W rozmowie możesz się inspirować poniższymi pytaniami:

Jakie jest przesłanie twórców filmu?

Którą perspektywę uznają za najważniejszą?

Jak są przedstawieni w filmie Żydzi, naziści, Polacy nie-Żydzi?

Czy film ma jakąś tezę, którą stara się udowodnić?

Jeśli tak, to jakimi środkami? Jaki cel miało przeplatanie w filmie fragmentów filmu dokumentalnego, wypowiedzi naukowców, scen z aktorami, zdjęć autentycznych dokumentów?

Następnie ukierunkuj dyskusję na „tu i teraz”. Chodzi o to, by wspólnie z uczniami i uczennicami zastanowić się, jak można zastosować wiedzę i umiejętności zdobyte w czasie zajęć w ich własnym życiu. Możesz zapytać np., czy przychodzą im do głowy jakieś współczesne wydarzenia, co do których można zastosować takie myślenie z różnych perspektyw, jakie poznali w ćwiczeniu 3. (Chodzi o wydarzenie, które jest zupełnie inaczej postrzegane przez różne grupy ludzi w nie zaangażowanych).

55

Jeśli uczniowie i uczennice mają pomysły, krótko zastanów się z nimi wspólnie, jakie perspektywy są obecne w kontekście rozpatrywanej sytuacji. Na przykład tzw. kryzys uchodźczy: można tu wyróżnić wiele perspektyw, m.in. perspektywę samych uchodźców, osób, które zostały w kraju ogarniętym wojną, osób toczących wojnę, osób z krajów, do których uciekają uchodźcy.

Podkreśl, że umiejętność zrozumienia wydarzeń historycznych z różnych perspektyw nie dotyczy tylko wydarzeń z zamierzonej przeszłości, ale jest ważna tu i teraz. Powiedz też, że zrozumienie perspektywy sprawców nie oznacza usprawiedliwienia ich zbrodni.

Daj przestrzeń na pytania i podzielenie się refleksjami na koniec.

### Opcje dodatkowe

<i>Czas</i>	20 minut
<i>Metoda</i>	praca z tekstem, dyskusja
<i>Pomoce</i>	wydruki cytatów pocięte tak, aby każdy cytat był oddzielny (załącznik 4)

Opcją dodatkową (dla bardziej zainteresowanej klasy lub gdy na warsztatach można przeznaczyć więcej czasu) może być ciąg dalszy ćwiczenia 4 dotyczącego źródeł historycznych.

Powiedz, że pytania, nad którymi osoby uczestniczące zastanawiały się w trakcie ćwiczenia, są przedmiotem namysłu filozofów i teoretyków historii. Połóż na podłodze/stole kilka cytatów – potnij je tak, żeby każdy był zapisany na innej kartce (załącznik 4); możesz też wybrać kilka cytatów, na których chcesz się skupić, poproś osoby uczestniczące o ich przeczytanie i o postawienie kropki przy tym cytacie, z którym najbardziej się zgadzają. Przeprowadź rozmowę na temat różnych koncepcji poznawania historii i rozumienia

prawdy w historii: koncepcji realistycznej, konstruktywistycznej. Nie chodzi o to, żeby robić tu wykład z teorii historii, lecz porozmawiać z młodzieżą, odwołując się do cytatów, które przeczytali, i filmu, który widzieli, by rozszerzyć ich spojrzenie na omawiane problemy.

„Nasz problem polega na tym, że kiedy dwóch historyków nie zgadza się ze sobą w sprawie interpretacji czy wyjaśnienia tego samego zdarzenia, w końcu jeden z nich musi się mylić”<sup>1</sup>.

„Tak dużo słyszy się o subiektywnych czynnikach wpływających na relacje historyczne, że zapomina się prawie, iż kreatywność historyka ujawnia się w tym, w jaki sposób radzi sobie z dowodami i czy był dość przenikliwy, by wiedzieć, gdzie szukać nowych dowodów”<sup>2</sup>.

„Sprawozdanie narracyjne z wydarzeń nie różni się pod względem formy od samych wydarzeń, które przedstawia, nawet jeśli te wydarzenia są czasowo odległe od jego opisu. W takiej mierze, w jakiej historyk opowiada nam o przeszłych działaniach, doświadczeniach, kolejach losu, nawet jeśli nie ma on dostępu do opowieści tych, którzy je przeżywali i musi konstruować swą relację z fragmentarycznych świadectw, prezentuje rzeczywistość, która była już przeżywana jako narracja”<sup>3</sup>.

„Możemy dotrzeć do nas samych tylko przez własne historie: przez to, w jaki sposób je przeżyjemy, jak jesteśmy w nie uwikłani, jak dochodzi do uwikłań, jak się rozluźniają lub stają się nierozplątywalne”<sup>4</sup>.

„Nie ma czegoś takiego, jak jeden słuszny punkt widzenia na jakikolwiek przedmiot badań, a przeciwnie, istnieje wiele takich punktów, z których każdy wymaga odpowiedniego stylu przedstawiania”<sup>5</sup>.

„Przeszłość jako taka nie może być przez nas zrozumiana, gdyż sama w sobie jest ona zbiorem nieznaczących faktów, stanów rzeczy i wydarzeń, amorficznym chaosem danych”<sup>6</sup>.

1 M. Mandelbaum, *The Anatomy of Historical Knowledge*, Baltimore, MD 1977, s. 170.

2 *Ibidem*, s. 193.

3 D. Carr, *Time, Narrative, and History*, cyt. za: K. Rosner, *Narracja, tożsamość, czas*, Kraków 2003, s. 99.

4 W. Schapp, *In Geschichten verstrickt. Zum Sein von Mensch und Ding*, Frankfurt am Main 2004, s. 126.

5 K. Rosner, op. cit., s. 79.

6 E. Domańska, *Wokół „Metahistorii”*, w: *Poetyka pisarstwa historycznego*, red. H. White, E. Domańska, M. Wilczyński, Kraków 2010.



Historia „sama [...] wytwarza swój przedmiot badań”<sup>7</sup>.

„Wszystkie historie są fikcjami, co znaczy, że mogą być prawdziwe tylko w sensie metaforycznym, w sensie takim, w jakim metafory mogą być prawdziwe”<sup>8</sup>.

„Przedmiotem badań historycznych są zdarzenia realne, fizyczne, tyle że należące do przeszłości. Zadaniem historyka jest wierne (prawdziwe) zrekonstruowanie i wyjaśnienie tych zdarzeń”<sup>9</sup>.

„Istnieje jakaś prawda będąca celem badania historycznego i [...] ta prawda jest w zasadzie, choć może nigdy w pełni, osiągalna”<sup>10</sup>.

„Ci, którzy sami tego nie doświadczyli, nigdy nie dowiedzą się, co tam się stało, ci zaś, którzy tego doświadczyli, nigdy tego nie wysłowią; nigdy naprawdę, nigdy w pełni. Przeszłość należy do umarłych”<sup>11</sup>.

## Materiały

- 3 flipcharty z przygotowanymi wcześniej napisami i narysowanymi symbolami,
- samoprzylepne karteczki (po kilka na osobę uczestniczącą)
- flamaster/długopis dla każdej osoby,
- taśma malarska,
- kartka A4 z napisem „TAK”, kartka A4 z napisem „NIE”,
- załączniki do pobrania ze strony [www.szkoledialogu.org.pl/archiwumringelbluma](http://www.szkoledialogu.org.pl/archiwumringelbluma)

<sup>7</sup> *Ibidem*, s. 23.

<sup>8</sup> *Ibidem*.

<sup>9</sup> K. Rosner, op. cit., s. 76.

<sup>10</sup> J. Topolski, *Problemy prawdy historycznej*, w: E. Domańska, J. Topolski, W. Wrzosek, *Między modernizmem a postmodernizmem. Historiografia wobec zmian w filozofii i historii*, Poznań 1994, s. 34.

<sup>11</sup> E. Wiesel, *For Some Measure of Humility*, „Sh'ma. A Journal of Jewish Responsibility”, 31.10.1975, s. 314, cyt. za: G. Agamben, *Co zostaje z Auschwitz*, przeł. S. Królak, Warszawa 2008, s. 32.

## Słowniczek

---

**Konstrukttywizm** – pogląd, zgodnie z którym poznanie historyczne polega na konstruowaniu obrazu przeszłości. Według konstruktystów przeszłość nie istnieje jako przedmiot naszego doświadczenia, nie możemy jej poznać w sposób bezpośredni, gdyż przeminęła. Mamy natomiast do niej dostęp pośredni, poprzez dotyczące jej świadectwa: relacje, dokumenty, ślady. Na temat jednego zdarzenia możemy stworzyć bardzo wiele różnych opowieści.

**Realizm** – stanowisko wywodzące się z pozytywizmu w naukach historycznych, które w swej warstwie ontologicznej głosi, że przeszłość istnieje realnie i można ją poznać poprzez badania historyczne, prowadzone odpowiednimi metodami naukowymi, zapewniającymi im obiektywność. Sposób przedstawiania wydarzeń z przeszłości jest więc kwestią wtórną wobec samego ich poznania.

## Czytelnia

---

Ankersmit F., *Język a doświadczenie historyczne*, przeł. S. Sikora, w: F. Ankersmit, *Narracja, reprezentacja, doświadczenie*, red. E. Domańska, Kraków 2004.

Domańska E., *Filozoficzne rozdroża historii*, w: E. Domańska, J. Topolski, W. Wrzosek, *Między modernizmem a postmodernizmem. Historiografia wobec zmian w filozofii historii*, Poznań 1994.

Kertész I., *Język na wygnaniu*, w: *idem, Język na wygnaniu*, przeł. E. Sobolewska, Warszawa 2004.

Lang B., *Nazistowskie ludobójstwo. Akt i idea*, przeł. A. Ziębińska-Witek, Lublin 2006.

Milchman A., Rosenberg A., *Eksperymenty w myśleniu o Holocauście. Auschwitz, nowoczesność i filozofia*, przeł. L. Krowicki, J. Szacki, Warszawa 2003.

Topolski J., *Problemy prawdy historycznej*, w: E. Domańska, J. Topolski, W. Wrzosek, *Między modernizmem a postmodernizmem. Historiografia wobec zmian w filozofii historii*, Poznań 1994.

Ubertowska A., *Świadectwo – trauma – głos. Literackie reprezentacje Holokaustu*, Kraków 2007.

White H., *Fabularyzacja historyczna a problem prawdy*, przeł. E. Domańska, w: *idem, Poetyka pisarstwa historycznego*, red. E. Domańska, M. Wilczyński, Kraków 2000.

Ziębińska-Witek A., *Holocaust. Problemy przedstawiania*, Lublin 2005.





## „Świat był ślepy przed Holokaustem, podczas Holokaustu i po nim nadal jest ślepy”<sup>1</sup>?

61

<i>Informacje o lekcji</i>	
<i>Autorka scenariusza</i>	Ewelina Waług
<i>Recenzenci</i>	prof. dr hab. Jacek Leociak, Jakub Niewiński
<i>Przedmiot</i>	lekcje WOS, filozofii lub etyki
<i>Czas trwania</i>	90 minut (2 lekcje)
<i>Sugerowany poziom kształcenia</i>	szkoła ponadpodstawowa

Wiedza w pigułce

---

### 1) Archiwum Ringelbluma

Początkowo członkowie Oneg Szabat dokumentowali całość szeroko pojętego losu polskich Żydów pod okupacją niemiecką, a efektem tej pracy miał być rozpoczęty na początku 1942 r. projekt zatytułowany „Dwa i pół roku wojny”. Jednak od października 1941 r. do warszawskiego getta zaczęły napływać informacje o masowych mordach na Żydach w podwileńskich Ponarach oraz uruchomieniu obozu zagłady w Chełmnie nad Nerem, wobec czego grupa zdecydowała się przeorientować działalność i skupiła się – kontynuując wcześniejsze badania – na dokumentowaniu zagłady Żydów i poinformowaniu o tym świata zachodniego.

Niezwykle ważną rolę odegrały przygotowane przez Oneg Szabat raporty przeznaczone dla polskiego rządu na uchodźstwie w Londynie. Pierwszy z nich, „Wypadki chełmińskie”, datowany na marzec 1942 r., był oparty na relacji Szlamy Ber Winera, uciekiniera z obozu zagłady w Chełmnie nad Nerem. Kolejny raport, pt. „Drugi etap”, przygotowany w kwietniu, alarmował, że

---

<sup>1</sup> Cytat z artykułu Jacka Leociaka <http://mediumpubliczne.pl/2016/12/jacek-leociak-o-aleppo-jak-miasto-ktore-ma-ponad-3500-lat-przypomina-dzis-powstancza-warszawacyklu-tekstow-poswieconych-konfliktowi-syrii/>.

Niemcy przystąpili do bezpośredniej eksterminacji ludności żydowskiej na terenach okupowanych. Oba raporty trafiły do rządu londyńskiego, oba weszły też w skład większego podsumowania, pt. „Gehenna Żydów polskich pod okupacją niemiecką”, które latem 1942 r. przekazano polskiemu podziemiu w okupowanym kraju. Pod koniec czerwca 1942 r. radio BBC nadało audycję poświęconą zagładzie polskich Żydów, wykorzystującą m.in. materiały autorstwa Oneg Szabat, na którą Ringelblum zareagował słowami: „Sprostaliśmy wszystkim przeszkodom, trudnościom i dopięliśmy swego. Nawet nasza śmierć nie będzie bezsensowna, jak śmierć dziesiątek tysięcy Żydów”. Czwarty i ostatni raport, „Likwidacja żydowskiej Warszawy”, poświęcony był wielkiej akcji likwidacyjnej i funkcjonowaniu samej Treblinki.

## 2) Aleppo (wojna w Syrii)

Wojna domowa w Syrii trwa od 2011 r. i toczy się między siłami wiernymi prezydentowi Baszarowi al-Asadowi a zbrojną opozycją. Ludność zareagowała na autorytarne rządy prezydenta powstaniem, wznieconym na wzór rewolucji przeprowadzonych w tym okresie np. w Tunezji, Egipcie czy Libii. W lipcu 2012 r. rozpoczęły się intensywne walki o kontrolę nad największym miastem w Syrii, czyli Aleppo.



Konflikt zbrojny w Syrii stanowi jedną z wielu skomplikowanych sytuacji, gdy walka o władzę – obejmująca m.in. rząd syryjski i sprzymierzone siły rosyjskie, Państwo Islamskie (PI), niepaństwowe grupy zbrojne i siły pod wodzą Stanów Zjednoczonych – dotyka przede wszystkim cywilów. Zgodnie z raportem Amnesty International strony konfliktu w Syrii naruszały prawo międzynarodowe, łamały podstawowe prawa człowieka, przeprowadzały masowe

i bezpośrednie ataki na cywilów, stosowały obłączenia, ostrzeliwały tereny zamieszkałe przez cywilów, dokonywały aresztowań, wymuszeń, gwałtów czy zabójstw. Zmusiły też ludność do uchodźstwa.

Pomocne mogą się okazać:

- Roczny raport Amnesty International, [https://amnesty.org.pl/ai\\_reports/raport-roczny-201617/](https://amnesty.org.pl/ai_reports/raport-roczny-201617/)
- Film *Ostatni w Aleppo*, reż. Feras Fayyad (2017)

63

### 3) Ludobójstwo w Rwandzie

Do ludobójstwa w Rwandzie doszło w 1994 r. Rozpoczęło się ono zestrzele- niem prezydenckiego samolotu, na którego pokładzie znajdowali się przedsta- wiciele Rwandy i Burundi. Chwilę potem doszło do masowych mordów doko- nywanych na Tutsi (ludność ta stanowiła wówczas około 14% populacji) przez Hutu (dominującą grupę etniczną – około 85% ludności). Konflikt wynikał z napięć społecznych, procesów dekolonizacyjnych, walki o władzę, a także przeludnienia kraju i kryzysu gospodarczego. Skala ludobójstwa – przyjmuje się, że w ciągu około 100 dni wymordowano od 800 tys. do 1 mln 71 tys. osób – związana była ponadto z niedostateczną reakcją społeczności między- narodowej, przede wszystkim z brakiem wyraźnej interwencji Organizacji Narodów Zjednoczonych.

Pomocne mogą się okazać strony:

- Ludobójstwo w Rwandzie, <http://www.unic.un.org.pl/rwanda/>
- Rwanda Genocide, <http://www.un.org/en/preventgenocide/rwanda/>

Podstawa programowa

---

**Wiedza o społeczeństwie**, uczeń/uczennica:

- wykorzystuje swą wiedzę do interpretacji wydarzeń życia społecznego, w tym politycznego;
- analizuje kwestię godności ludzkiej i przedstawia prawa, które mu przysłu- gują, oraz mechanizmy ich dochodzenia;
- wykorzystuje swą wiedzę do rozumienia zjawisk społeczno-politycznych, także w perspektywie globalnej i ze wskazaniem na globalne współzależ- ności.

**Filozofia, uczeń/uczennica:**

- rozwija krytyczne myślenie i sprawność logiczną poprzez analizę wybranych pytań i argumentów filozoficznych;
- stawia pytania światopoglądowe (w tym moralne) i poszukuje odpowiedzi na nie z wykorzystaniem wiedzy filozoficznej.

64

**Etyka, uczeń/uczennica:**

- tworzy wypowiedzi o moralności oraz z akcentem na poprawność uzasadnień;
- poszerza wiedzę o etyce.

## Cele operacyjne

## Uczeń/uczennica:

- wie, czym było getto i jak funkcjonowało w czasie II wojny światowej;
- wie, czym było i w jaki sposób funkcjonowało Archiwum Ringelbluma;
- potrafi podjąć refleksje na temat postaw społeczeństw(a) wobec dramatu Żydów w getcie;
- potrafi dostrzec wybiórczy obieg informacji i małą ich sprawczość;
- buduje i wyraża krytyczny namysł nad współczesnymi konfliktami;
- zna mechanizmy tworzenia wykluczeń i rozumie zasady ich nadbudowywania, eskalacji.

## Przebieg zajęć

**Ćwiczenie 1**

<b>Czas</b>	30 minut
<b>Metoda i forma</b>	analiza i interpretacja źródła; praca z aplikacją; pogadanka
<b>Pomoce</b>	wydrukowane fragmenty dzienników z getta warszawskiego (załącznik 1); telefony komórkowe/tablety/komputery, strona Mentimeter <a href="https://www.mentimeter.com/">https://www.mentimeter.com/</a> ; <i>Niedokończony film</i> , reż. Yael Hersonski, <a href="https://ninateka.pl/film/niedokonczoney-film-yael-hersonski">https://ninateka.pl/film/niedokonczoney-film-yael-hersonski</a>

Zaproś uczniów do sali, w której na ścianach są rozwieszony plakaty z fragmentami dzienników z getta warszawskiego (załącznik 1). Poinformuj



zebranych, że dziś wcielą się w postaci dokonujące analizy dokumentów z getta za pomocą programu Mentimeter (<https://www.mentimeter.com/>) – ich zadaniem będzie zapoznanie się z treściami widniejącymi na wydrukach oraz wypisanie słów kluczowych, haseł tematycznych charakteryzujących poszczególne fragmenty zgodnie z **instrukcją**:

1. Zapoznaj się z treściami widniejącymi na wydrukowanych dokumentach.
2. Zastanów się, jakie tematy zostały poruszone w poszczególnych dokumentach.
3. Wypisz słowa kluczowe/hasła tematyczne z poszczególnych dokumentów.

65

Upewnij się, że materiały są zrozumiałe i/lub omów ich treść, aby podać bądź zweryfikować wiedzę historyczną. Należy także wyculić uczniów na zjawisko manipulacji dokonywanej za pomocą przekazu filmowego i fotograficznego w kontekście antysemickiej propagandy III Rzeszy i wraz z uczniami ustalić, co w tych fragmentach dzienników jest manipulacją, z jakiej przyczyny, co na to wskazuje. Ważne, aby uczniowie przystąpili do analizy materiałów ze świadomością niezwykle trudnej sytuacji panującej w getcie w maju 1942 r., czyli tuż przed wielką akcją likwidacyjną.

W Mentimetrze darmowe są trzy pytania testowe; w tym wypadku ćwiczenie obejmuje jedną chmurę. Działanie na stronie Mentimetr przygotuj przed lekcją. Możesz skorzystać także z wersji alternatywnej – przykleić tagi na flipcharcie przyklejonym do ściany/tablicy.

W ten sposób stworzona zostanie chmura tagów reprezentująca zagadnienia odnoszące się np. do zawilosci informacyjnych, podwójnych narracji, braku porozumienia, oczekiwania na pomoc, fałszywych informacji, potrzeby wsparcia, roli materiałów archiwalnych, źródeł informacji, filmu jako propagandy, roli osób jako archiwum. Zgodnie ze współczesnym językiem hashtagów odpowiedzi te mogą mieć prostszą formę czy konstrukcję.

Przed przystąpieniem do analizy zebranego w ten sposób materiału zainicjuj wstępną rozmowę na temat dokumentów, zadając pytania, np.:

Co czujecie po zobaczeniu wystawy?

Co wywarło na Was wrażenie, wzbudziło w Was zdziwienie?

Czego tematycznie dotyczyły dokumenty?

Jakie informacje szczególnie zostały przez Was zapamiętane?

Jaki tytuł mógłby zostać nadany tej wystawie ze względu na prezentowane treści?

Następnie wyświetl na tablicy zbiorczą chmurę tagów, która stanie się przyczynkiem do rozmowy na temat wagi prawdziwości informacji w sytuacji wojny, uwzględniając przede wszystkim perspektywę osób doświadczających przemocy. W tym miejscu możesz zadać pytania typu:

Dlaczego w czasie wojny manipulacja informacją ma takie znaczenie?

Czy informacje mogą być postrzegane jako broń?

66

Co mogą zyskać ci, którzy rozpowszechniają nieprawdziwe informacje?

Ten punkt rozmowy łączy się w dogodnym momencie z wprowadzeniem informacji o działalności Oneg Szabat, czyli tajnej organizacji utworzonej przez Emanuela Ringelbluma w getcie warszawskim w celu dokumentowania losów Żydów pod okupacją niemiecką. Służyć temu mogą pytania, np.:

W jakim celu zbierano materiały dotyczące życia w getcie?

Co to działanie dawało mieszkańcom, mieszkankom getta?

Wskaż, że jednym z członków Oneg Szabat był Dawid Graber, rówieśnik uczniów i uczennic, dziewiętnastoletni Żyd, którego testament we fragmentach mogli przeczytać na wydrukach. W tym miejscu warto porozmawiać o indywidualnych potrzebach i motywacjach tego młodego człowieka w chwili zagrożenia oraz jego skupieniu się na konieczności dokumentowania doświadczenia wspólnoty (m.in. można zastanowić się nad płynnością roli osoby doświadczającej przemocy i będącej zarazem świadkiem wydarzeń).

Ostatni etap ćwiczenia powinien stanowić namysł nad częściową paralełą między Dawidem Graberem jako świadkiem wydarzeń wojennych a postawami współczesnych młodych ludzi – pomóc w tym może pytanie o aktualne konflikty zbrojne i poziom (nie)reakcji społecznej, np.:

Czy dla naszej wrażliwości jako świadków ma znaczenie, czy konflikt dzieje się blisko, czy daleko? Uzasadnijcie.

Czy potraficie wskazać przykłady trudnych, konfliktowych sytuacji dziejących się blisko nas?

Czy bliskość konfliktu obliguje do reakcji? Uzasadnijcie.

Możliwe odpowiedzi/głosy podczas rozmowy/dyskusji to m.in. wskazanie na konflikt w Syrii, np. losy mieszkańców Aleppo; wydarzenia w Rwandzie czy byłej Jugosławii.

**Ćwiczenie 2**

<b>Czas</b>	20 minut
<b>Metoda i forma</b>	praca w grupie; metoda JIGSAW (układanka)
<b>Pomoce</b>	kartki z tekstem artykułu Jacka Leociaka o Aleppo (załącznik 2); koperty z pociętymi paskami informacyjnymi (załącznik 3); kartki i pisaki do zapisania wniosków; woreczek z różnokolorowymi koralikami

67

Podziel uczniów na grupy czteroosobowe i wręcz im do przeczytania cały tekst Jacka Leociaka dotyczący Aleppo; najlepiej, by każda z osób otrzymała jedną kartkę zadrukowaną z obu stron tekstem. Następnie w kopertach rozdaj poszczególnym grupom pocięte hasła odnoszące się do Aleppo oraz powstania w getcie warszawskim i poproś o przyporządkowanie informacji do każdego z miejsc.

Inne wersje (zależne od grupy i/ lub zaplanowanego czasu):

- w obrębie grupy każda osoba otrzymuje po jednej, innej stronie tekstu Leociaka i dzieli się zdobytymi w ten sposób informacjami z pozostałymi członkami, członkiniami,
- uczniowie zapoznali się z całością wskazanego tekstu już w domu.

**Przykładowe rozwiązanie**

Powstanie w getcie warszawskim	Aleppo
XX wiek	XXI wiek
historia miasta sięga XII wieku	miasto powstało 3500 lat temu
dawniej	dziś
niewidoczność – ukrycie zbrodni	widoczność
wirtualny obraz z filmu Polańskiego pt. <i>Pianista</i>	bezpośrednie relacje w nowej technologii
zdjęcia amatorów, nazistów	zdjęcia profesjonalistów, dziennikarzy
zdjęcia, materiały jako jedyne trwałe świadectwo	zdjęcia, materiały o chwilowej żywotności, ulotne

Po przedyskutowaniu zaproponowanych rozwiązań poproś poszczególne grupy o dokonanie kłamry we wnioskowaniu i wskazanie podobieństw między sytuacją (osób z) powstania w getcie warszawskim a Aleppo i zapisanie ich na kartkach.

### Przykładowe rozwiązanie

Powstanie w getcie warszawskim vs. Aleppo:

- w obu przypadkach giną głównie „starczy i dzieci”,
- brak reakcji politycznej wstrzymującej zbrodnicze działania,
- bierność opinii publicznej,
- samotność ginących,
- uwspółcześnienie sposobu przekazu nie wpływa na zmianę oceny sytuacji ginących.

68

Ważne, by w tym miejscu dać uczniom i uczennicom czas na domknięcie argumentacji w swoim wnioskowaniu oraz/lub dostrzeżenie (powtarzalności) mechanizmów prowadzących do wykluczenia i obojętności. W uszczegółowieniu wnioskowania pomoże uważne i dokładne zapoznanie się z tekstem.

### Ćwiczenie 3

*Czas*

25 minut

*Metoda i forma*

pogadanka; praca indywidualna; praca z filmem

*Pomoce*

komputer, rzutnik, slajd z tzw. piramidą nienawiści Gordona Allporta, <https://rownosc.info/dictionary/ksenofobia/>

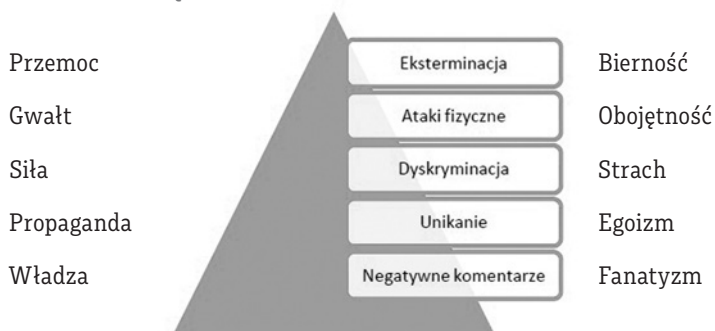


Zbierz wnioski z ostatniego ćwiczenia (np. w formie ustnej) i poproś uczniów, by przyjrzeni się zagładzie Żydów z dzisiejszej perspektywy. W tym celu odnieś się do omówienia wyświetlonej na slajdzie tzw. piramidy nienawiści Gordona Allporta, czyli pięciostopniowej skali uprzedzeń pokazującej eskalację zachowań ksenofobicznych – mechanizm wykluczenia, napiętnowania, separowania, izolacji, marginalizacji, gettoizacji, prześladowań, eksterminacji.

Następnie poproś osoby uczestniczące o uzupełnienie schematu słowami wywiedzionymi z tekstu Jacka Leociaka w taki sposób, by stworzyły one dwa zbiory kategorii. Jeśli istnieje umotywowana potrzeba, słowa można umieścić w różnych miejscach piramidy, ważne, by procesowi towarzyszyła konkretna argumentacja. Wskazane słowa to: *przemoc, strach, bierność, siła, egoizm, władza, fanatyzm, obojętność, propaganda, gwałt*. Nałóż uczniowskie propozycje na slajd z piramidą. W tym celu narysuj na tablicy piramidę wystarczająco dużą, by na poszczególnych poziomach zmieściły się dodatkowe słowa. Jeśli korzystasz z prezentacji multimedialnej, tzw. piramidę nienawiści wyświetl na projektorze, a uczniowie dopiszą pojęcia bezpośrednio na komputerze.

69

### Przykładowe rozwiązanie



Zwróć uwagę na najniższy poziom piramidy, będący jednocześnie jej podstawą, bez której nie może istnieć, czyli „negatywne komentarze”. Zadaż pytania odnoszące się do tekstu Leociaka, a także wiedzy ogólnej:

Jakie elementy językowe służyły dehumanizacji Żydów w okresie II wojny światowej?

Jakie są stosowane również współcześnie w narracji o uchodźcach?

Rozmowa z uczniami powinna odnosić się do metaforyki medycznej umniejszającej człowieczeństwo i godność grup marginalizowanych. Podsumowaniem wypowiedzi niech będzie końcowe uzupełnienie slajdu, można też wprowadzić tu pojęcie mowy nienawiści (zob. Słowniczek).

metaforyka medyczna, sanitarno-epidemiologiczna  
i parazytologiczna (pasożytnicza) –  
mowa nienawiści

=

**mechanizm przechodzenia od słów do czynów**

## Ćwiczenie 4

<b>Czas</b>	15 minut
<b>Metoda i forma</b>	praca indywidualna; praca z filmem
<b>Pomoce</b>	projektor, komputer, film z USC Shoah Foundation, <a href="http://sfi.usc.edu/ourwork/rwanda">http://sfi.usc.edu/ourwork/rwanda</a> (pierwszy film w okienku filmowym) lub <a href="https://sfi.usc.edu/content/not-everyone-obeyed">https://sfi.usc.edu/content/not-everyone-obeyed</a> , kartki samoprzylepne w trzech kolorach

70

Odnieś się do początkowych wskazań uczniów, gdy podawali przykłady współczesnych konfliktów zbrojnych, których jesteśmy świadkami. Powtórz informacje o Aleppo oraz rozszerz treści dotyczące Rwandy. Następnie wyświetl krótki film pokazujący możliwość przyjaznych zachowań między reprezentantami pozornie wrogich grup (tu: kobiet z Tutsi i Hutu).

### Informacje o filmie:

*Tytuł oryginalny:* *Not Everyone Obeyed*

*Tłumaczenie tytułu:* „Nie wszyscy są posłuszni”

*Język filmu:* angielski (tłumaczenie na język polski znajduje się w materiałach do lekcji – można je wydrukować i rozdać uczniom - załącznik nr 4).

*Czas:* 5'04”.

Ostatnim elementem zajęć będzie próba ustosunkowania się do tezy postawionej przez Jacka Leociaka w artykule *Świat był ślepy przed Holokaustem, podczas Holokaustu i po nim nadal jest ślepy*. Osoby uczestniczące wybierają jeden z trzech kolorów kartek (niebieska: zgadzam się z Leociakiem; czerwona: nie zgadzam się z Leociakiem; zielona: częściowo zgadzam się z Leociakiem) i zapisują na niej uzasadnienie swojego wyboru, następnie nakleją swoją odpowiedź na tablicy. Zakończeniem może być pogrupowanie i odczytanie propozycji przez Ciebie; skomentowanie jedynie liczby kartek w poszczególnych kolorach; samodzielne odczytanie przez uczniów zapisów i pozostawienie im ich autorefleksji.

### Opcje dodatkowe

Napisanie eseju na temat „Świat był ślepy przed Holokaustem, podczas Holokaustu i po nim nadal jest ślepy” lub na bazie zebranych danych z kolorowych kartek.

## Materiały

---

- załączniki do pobrania ze strony [www.szkoladialogu.org.pl/archiwumringelbluma](http://www.szkoladialogu.org.pl/archiwumringelbluma)
- materiały pomocnicze:
  - ↳ *Getto warszawskie*, dostępne online: <https://sztetl.org.pl/pl/sownik/getto-warszawskie>,
  - ↳ Leociak J., *Jacek Leociak o Aleppo. Jak miasto, które ma ponad 3500 lat, przypomina dziś powstańczą Warszawę? Z cyklu tekstów poświęconych konfliktowi w Syrii*, dostępne online: <http://mediumpubliczne.pl/2016/12/jacek-leociak-o-aleppo-jak-miasto-ktore-ma-ponad-3500-lat-przypomina-dzis-powstancza-warszawa-cyklu-tekstow-poswieconych-konfliktowi-syrii/>,
  - ↳ *Not Everyone Obeyed* (film), dostępny online: <http://sfi.usc.edu/ourwork/rwanda>,
  - ↳ *Niedokończony film*, reż. Yael Hersonski, dostępny online: <https://ninateka.pl/film/niedokonczoney-film-yael-hersonski>,
  - ↳ *Piramida nienawiści*, dostępna online: <https://rownosc.info/dictionary/ksenofobia/>

71

## Słowniczek

---

**Mowa nienawiści** (ang. *hate speech*) – określenie różnych typów negatywnych emocjonalnych wypowiedzi wymierzonych przeciwko grupom lub jednostkom ze względu na domniemaną lub faktyczną przynależność do grupy, powstających na bazie uprzedzeń. Opis grup jako gorszych i niepełnowartościowych może zarówno przyzywać na przemoc i zachęcać do niej, jak i usprawiedliwiać jej stosowanie. Więcej informacji na: <https://rownosc.info/dictionary/ksenofobia/>.

**Piramida nienawiści** – stworzona w latach 50. XX w. przez Gordona Allporta pięciostopniowa skala uprzedzeń pokazująca eskalację zachowań ksenofobicznych, czyli wyrażających niechęć do obcych, innych.

## Czytelnia

---

Djuliman E., Hjorth L., *Buduj mosty, nie mury. 97 ćwiczeń z zakresu praw człowieka, zrozumienia interkulturowego i rozwiązywania konfliktów*, Warszawa 2017.

*Nie Obcy. 21 opowieści, żeby się nie bać. Polscy pisarze dla uchodźców*, red. P. Goźliński, Warszawa 2015.

*Pamięć, etyka i historia. Anglo-amerykańska teoria historiografii lat dziewięćdziesiątych*, red. E. Domańska, Poznań 2006.

*Równość Info*, dostępne online: <https://rownosc.info/>.

*Teoria wiedzy o przeszłości na tle współczesnej humanistyki*, red. E. Domańska, Poznań 2010.

*Wybór źródeł do nauczania o Zagładzie Żydów*, oprac. A. Skibińska, R. Szuchta, Warszawa 2010.

72

*Zagłada. Współczesne problemy rozumienia i przedstawienia*, red. P. Czaplinski, E. Domańska, Poznań 2009.

*Zrozumieć Zagładę. Społeczna psychologia Holokaustu*, red. L.S. Newman, R. Erber, Warszawa 2009.



JOWITA BUDNIK PIOTR GŁOWACKI KAROLINA GRUSZKA WOJCIECH ZIELIŃSKI ADRIEN BRODY JOAN ALLEN

NANCY SPIELBERG I MATCH&SPARK

PREZENTUJĄ FILM

ROBERTY GROSSMAN



# KTO NAPISZE NASZA HISTORIE

KATAHON PRODUCTIONS | MATCH&SPARK

WSPÓŁPRACUJĄCY: ARTE/NDR PREZENTUJĄ FILM ROBERTY GROSSMAN NA PROŚBIONIE KATEDRY SAMUELA D. KASSOVA – KTO NAPISZE NASZĄ HISTORIĘ? EXECUTIVE PRODUCERS: NANCY SPIELBERG | RONAL LAUDER EXECUTIVE PRODUCERS: AL BERG ORI | MIRIT EISEN  
EXECUTIVE PRODUCERS: ANNA RÓŻAŁSKA | PHILLIPA KOVARSKY KOPRODUCENTY: TARIK HACHOUD PRODUCENTY LIBRY: PAULINA ZIPKOVA COMPOSING EDITOR: KATJA WILDERMUTH KOPRODUCERKA: ECI ŁÓDŹ MIASTO KULTURY FUNDUSZ MIASTO KULTURY FUNDUSZ FILMOWY  
FILM WSPÓŁFINANSOWANY PRZEZ POLSKI INSTYTUT SZTUKI FILMOWEJ GŁÓWNY SCENARIUSZ: PIOTR BARTUSZEK GŁÓWNY SCENARIUSZ: ALEKSANDRA STASZKO KOMPETYTOR: TODD BOEKELHEIDE SCENARZYSTA: FRANK GAMPEL | MAREK WARSZEWSKI  
ZE SPECJALNYM WIDZIEKIEM: JOAN ALLEN | ADRIENNA BRODY W ROLACH GŁÓWNYCH: JOWITA BUDNIK, PIOTR GŁOWACKI, KAROLINA GRUSZKA, WOJCIECH ZIELIŃSKI MONTAŻ: CHRIS CALLISTER, ONDINE RAREY ZŁOŻENIE: DYANNA TAYLOR

SCENARIUSZ, PRODUKJA I REŻYSERIA: ROBERTA GROSSMAN



## Spis ilustracji

S. 2, 4, 8, 16, 25, 26, 36, 46, 59, 60, 74 – fotografie z planu filmowego,  
fot. Anna Włoch

Ponadto:

- s. 9 Zdjęcie przedstawiające Emanuela Ringelbluma, [https://pl.wikipedia.org/wiki/Emanuel\\_Ringelblum#/media/File:EmanuelRingelblum\\_1900-1944.jpg](https://pl.wikipedia.org/wiki/Emanuel_Ringelblum#/media/File:EmanuelRingelblum_1900-1944.jpg)
- s. 12 Metalowe skrzynki i bańki na mleko, w których ukryto materiały Oneg Szabat, [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Skrzynki\\_i\\_ba%C5%84ki\\_po\\_mleku\\_Archiwum\\_Ringelbluma.jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Skrzynki_i_ba%C5%84ki_po_mleku_Archiwum_Ringelbluma.jpg)
- s. 23 Kartki żywnościowe Gabriela, Eliasza i Luby Gutkowskich, Archiwum Żydowskiego Instytutu Historycznego (dalej: AŻIH), sygn. ARG II 490
- s. 28 AŻIH, Relacja pt. „Sądy”, sygn. ARG I 436
- s. 39 Ogłoszenie o rejestracji kartek na kartofle w lokalu CKU, AŻIH, sygn. ARG I 336
- s. 42 Karykatura, „Ciwszyn”, 2010, nr 3
- s. 52 List niezidentyfikowanego Żyda z Płońska do rodziny w getcie warszawskim o deportacji z getta, AŻIH, sygn. ARG II 358  
List niezidentyfikowanej Peli do J.J. Głowińskiego w getcie warszawskim z prośbą o wiadomości o losie rodziny, AŻIH, sygn. ARG II 368
- s. 62 Dzielnica Karm al Jabal w Aleppo, fot. Foreign and Commonwealth Office, [https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Syria-\\_two\\_years\\_of\\_tragedy\\_\(8642756918\).jpg](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Syria-_two_years_of_tragedy_(8642756918).jpg)
- s. 68 Piramida nienawiści Gordona Allporta, <https://rownosc.info/dictionary/ksenofobia/>
- s. 69

Autorki scenariuszy Katarzyna Czubińska, Magdalena Ogieniewska-Małecka,  
Sonia Ruszkowska, Anna Szyba, Ewelina Wałąg  
Recenzje merytoryczne Aleksandra Bańkowska, dr Agnieszka Haska,  
prof. dr hab. Jacek Leociak  
Recenzje metodyczne Jakub Niewiński, dr Łukasz Połomski,  
Mirosław Skrzypczyk, Robert Szuchta  
Opracowanie wstępu Olga Szymańska i dr Bartosz Borys,  
o Podziemnym Archiwum Dział Edukacji Żydowskiego Instytutu Historycznego  
Getta Warszawy

Redaktorka prowadząca Julia Machnowska  
Redakcja i korekta Beata Bińko  
Projekt graficzny i skład Marianna Cielecka

Copyright © by Forum Dialogu, Warszawa 2019

ISBN 978-83-947414-2-6

Wydawca Forum Dialogu  
ul. Krakowskie Przedmieście 6  
00-335 Warszawa  
[www.dialog.org.pl](http://www.dialog.org.pl)  
[forum@dialog.org.pl](mailto:forum@dialog.org.pl)

Materiały edukacyjne towarzyszące filmowi *Kto napisze naszą historię*  
powstały dzięki wsparciu Al and Gayle Berg Family Foundation