

Wstęp

Niniejsza praca poświęcona jest analizie procesów konstruowania tożsamości narodowej w dyskursie edukacyjnym na przykładzie analizy podręczników szkolnych. Zakładam, że analizę złożonych procesów konstruowania tożsamości narodowej należy przeprowadzać wieloaspektowo, pamiętając, że tożsamość, również ta kreowana w tekstach kultury, kształtuje się w interakcji z otoczeniem społecznym. W procesie tym uczestniczą również podręczniki szkolne, będące tradycyjnie podstawowym źródłem wiedzy przekazywanej w szkole.

Moje zainteresowanie tematyką tożsamości narodowej wynika z przekonania, że mimo iż często wskazuje się na kryzys idei narodu czy postaw patriotycznych, naród w dalszym ciągu stanowi jeden z głównych składników konstruowania tożsamości. Nie zmieniły tego procesy globalizacyjne, liberalizacja społeczeństw ani neoliberalizacja gospodarek. Wręcz przeciwnie – w kulturze zachodniej mamy do czynienia ze swoistym odrodzeniem idei patriotycznych, lokalnych czy masowych, wzmacnianych przez kulturę popularną. Teoretycy, jak na przykład Wojciech J. Burszta, zwracają uwagę, że kultura popularna doprowadza wręcz do modyfikacji patriotycznych identyfikacji. Powszechnie znanym przykładem są wydarzenia 11 września 2001 roku, kiedy to zamach na World Trade Centre pociągnął za sobą wybuch amerykańskiego patriotyzmu¹.

Zjawisko to wprzęgnięte jest w złożone procesy konstruowania tożsamości, zachodzące na różnych płaszczyznach współczesnego świata. Niewątpliwie, struktury globalne i makroekonomiczne generują coraz to nowe wzory tożsamościowe, które przyjmować może młodzież. Pytanie o to, kim są współcześni młodzi ludzie, z kim lub czym identyfikują się, jest współcześnie istotne oraz nieustannie aktualne, a zarazem wymaga-

¹ W.J. Burszta, *Naród i kultura jako narracje*, [w:] *Naród – Tożsamość – Kultura. Między koniecznością a wyborem*, red. W.J. Burszta, K. Jaskułowski, J. Nowak, SOW, Warszawa 2006, s. 102-103.

jące ciągłej odpowiedzi. Współczesne procesy konstruowania tożsamości naznaczone są niepewnością i ryzykiem. Agnieszka Cybal-Michalska zauważa w tym kontekście: „w warunkach niepewności, niewyobrażalności niebezpieczeństwa i wzrostu ryzyka, postuluje się reorganizację odpowiedzialności społecznej oraz ukształtowanie zdolności do antycypacji trendów cywilizacyjnych i kreowania alternatyw”².

Niepewność, jaką nacechowana jest współczesność, z całą pewnością skłania do poszukiwania takich wzorów tożsamościowych, które postrzegane są jako stabilne. Taki potencjał może mieć właśnie tożsamość narodowa, która, jak zauważają Hastings Donnan i Thomas M. Wilson, jest pierwotną i najważniejszą tożsamością nowoczesnego państwa³: „Etniczność i jej korelat – tożsamość narodowa – jest fundamentalną siłą, którą można odnaleźć na wszystkich granicach i pozostaje stale kamieniem węgielnym wielu politycznych, ekonomicznych i społecznych działań (...)”⁴ – piszą badacze. Ten niezwykły status tożsamości narodowej czyni z niej niezwykle istotny obszar refleksji pedagogicznej – zarówno pod względem prowadzenia edukacji patriotycznej, jak i procesów tożsamościowych.

Kwestia kształtowania tożsamości narodowej i edukacji patriotycznej była i jest nadal szeroko podejmowana w polskiej pedagogice jako jeden z naczelných obszarów odniesienia edukacji formalnej oraz pozaformalnej. Świadczy o tym wiele prac poświęconych tematyce wychowania patriotycznego i obywatelskiego we współczesnym świecie, cytowanych również w tej książce. Stoję jednak na stanowisku, że dynamiczne konstrukty tożsamościowe, takie jak właśnie tożsamość narodowa, powinny być badane ciągle, tak aby uchwycić ich zmienną strukturę.

Przyjmuję również perspektywę edukacji inkluzywnej, którą definiuję jako nastawioną na włączenie zwłaszcza tych grup, które z powodu różnego rodzaju przesłanek społecznych bądź kulturowych narażone są na wykluczenie. W tej perspektywie patrzę również na edukację obywatelską oraz patriotyczną. Ich rolę widzę w budowaniu wspólnoty wszystkich obywateli oraz wspieranie tego procesu przez ciągły namysł nad tym, czy wszyscy oni na równych prawach są do tej wspólnoty włączeni.

Problem tożsamości wymaga specjalnego języka opisu. W mojej pracy ma być to teoria postkolonialna oraz teoria Ernesta Laclau. Ich wybór wynika z przekonania, że współczesność, której częścią jest wykształcanie

² A. Cybal-Michalska, *Tożsamość młodzieży w perspektywie globalnego świata. Studium socjopedagogiczne*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2006, s. 70.

³ H. Donnan, Th.M. Wilson, *Granice tożsamości, narodu, państwa*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2007, s. 20.

⁴ Ibidem, s. 21.

się ciągle nowych podziałów społecznych, wymaga opisu uwzględniającego złożoną społeczną dynamikę. Możliwość uzgodnienia tych dwóch wpływowych obecnie teorii będzie jednym ze stawianych przeze mnie pytań badawczych.

Do analizy dyskursu narodowego zastosowałam krytyczną analizę dyskursu. Znaczenie tego typu badań w naukach społecznych ciągle wzrasta. Według Ruth Wodak analiza dyskursu pozwala na stworzenie ogólnych ram pojęciowych potrzebnych w badaniach społecznych ukierunkowanych problemowo, a także pozwala na połączenie różnych wymiarów interdyscyplinarności i wielu punktów widzenia dotyczących przedmiotu badań⁵.

Sama analiza opiera się na transdyscyplinarnym czytaniu tekstu w rozumieniu Eve Chiapello i Normana Fairclougha, według których jest to forma badań interdyscyplinarnych, opierająca się na analizie materiału tekstowego przy uwzględnieniu szerokiego kontekstu społecznego, w jakim materiał ten powstał⁶. Czerpię również z prac Edwarda Saïda i jego spojrzenia na analizowany tekst jako na fakt społeczny.

Stosuję również analizę metafor pojęciowych według teorii George'a Lakoffa i Marka Johnsona i jestem przekonana, że metafory, oddające nasze społeczne wyobrażenia, pełnią kluczową funkcję w retoryce.

Badanie ilościowe przeprowadzone wśród nauczycieli szkół gimnazjalnych w Gdańsku wykazało, że najczęściej korzystają oni z trzech tytułów: *Słowa na czasie. Podręcznik do kształcenia literaturowego i kulturowego, Język polski. Między nami. Podręcznik do gimnazjum* oraz *Świat w słowach i obrazach. Język polski. Gimnazjum*. Tak niewielkie zróżnicowanie podręczników wskazuje, że zaprezentowany w nich wizerunek tożsamości narodowej może zostać uznany za dominujący w edukacji na poziomie jednego dużego polskiego miasta.

Skoncentrowałam się na różnych poziomach możliwego oddziaływania podręcznika oraz jego znaczeniu. Interesował mnie zatem zarówno poziom pojedynczego podręcznika, a tym samym jego oddziaływanie na uczniów i związane z tym procesy tożsamościowe, poziom miasta i lokalnych przekształceń tożsamościowych, a także znaczenie podręcznika wobec kierunków rozwoju lokalnej polityki edukacyjnej oraz poziom syste-

⁵ R. Wodak, *Wstęp: badania nad dyskursem*, [w:] *Jakościowa analiza dyskursu w naukach społecznych*, red. R. Wodak, M. Krzyżanowski, Oficyna Wydawnicza Łośgraf, Warszawa 2011, s. 12-13.

⁶ E. Chiapello, N. Fairclough, *Nowa ideologia zarządzania. Podejście transdyscyplinarne krytycznej analizy dyskursu i nowej socjologii kapitalizmu*, [w:] *Krytyczna analiza dyskursu. Interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*, red. A. Duszak, N. Fairclough, Universitas, Kraków 2008, s. 373-374.

mu społecznego. Swoją perspektywę w analizie dyskursu oparłam przede wszystkim na pracach Normana Fairclougha, Edwarda Saïda i Jamesa Paula Gee.

Zaproponowana przez Jamesa Paula Gee koncepcja analizy tekstu wpłynęła na sposób patrzenia przeze mnie na strukturę analizowanego tekstu oraz na dyskurs jako obszar złożony z kilku oddziałujących na siebie sfer. Jego metoda analizy zostanie użyta przeze mnie w części poświęconej analizie dyskursu.

Książka jest poszerzoną i uaktualnioną wersją rozprawy doktorskiej napisanej pod kierunkiem prof. dra hab. Tomasza Szkudlarka i obronionej przeze mnie w 2013 roku na Wydziale Nauk Społecznych Uniwersytetu Gdańskiego. Rozprawa doktorska powstała w ramach grantu promotorskiego Narodowego Centrum Nauki, nr N 106 350640 pt. „Wizerunki polskości w podręcznikach języka polskiego w gimnazjum. Krytyczna analiza dyskursu”.

Publikacja składa się z sześciu rozdziałów. Pierwszy stanowi rekonstrukcję związków pomiędzy dyskursem narodowym a edukacyjnym. Prezentuje również różne koncepcje definiowania narodu, począwszy od współczesnych definicji antropologicznych oraz teoretycznych, w tym ujęcia postkolonialnego. Rozdział drugi porusza kwestię retorycznych procesów konstruowania tożsamości. Przedstawia również koncepcję dyskursu w teorii Ernesta Laclau oraz w teorii postkolonialnej. Trzeci – traktuje o założeniach i metodologii badań własnych. Przedstawione w nim zostaną koncepcja metafor pojęciowych w teorii George’a Lakoffa i Marka Johnsona, a także siedem stopni analizy dyskursu według Jamesa Paula Gee. Rozdział czwarty prezentuje wyniki badań z podziałem na obszar analizy metafor oraz analizy sfer dyskursu według Gee. W piątym – przeanalizowano dyskurs edukacyjny jako obszar konstruowania tożsamości. Zawiera on również interpretację uzyskanych wyników badań oraz kwestię możliwości uzgodnienia teorii Laclau oraz postkolonializmu. Omówione w nim zostają dwa dyskursy – narodu obywatelskiego oraz narodu kulturowego – tworzące w analizowanych podręcznikach dyskurs narodowy, modele tożsamości konstruowanych w analizowanym materiale, obszary wykluczeń, a także znaczenie uzyskanych wyników. Rozdział szósty stanowi zakończenie oraz podsumowanie wykonanej analizy.

Powstanie niniejszej pracy nie byłoby możliwe bez wsparcia osób, które miałam szczęście spotkać na swojej drodze naukowej. Chciałabym im w tym miejscu podziękować.

Dziękuję Dziekanowi Wydziału Studiów Edukacyjnych prof. drowi hab. Zbyszko Melosikowi za okazane mi wsparcie oraz życzliwość.

Szczególne podziękowania kieruję do prof. dr hab. Agnieszki Cybal-Michalskiej, której wdzięczna jestem za okazane mi zaufanie i wsparcie na drodze rozwoju mojej kariery naukowej.

Dziękuję promotorowi mojej rozprawy doktorskiej – prof. drowi hab. Tomaszowi Szkudlarkowi – za poświęconą mi uwagę, wysiłek oraz niezwykle inspirujący czas spędzony pod jego opieką naukową. Pozostanie on dla mnie jako naukowca doświadczeniem formującym.

Prof. UAM dr hab. Evie Zamojskiej pragnę serdecznie podziękować za jej wnikliwe uwagi, które pozwoliły nadać właściwy kształt niniejszej książce, a także wsparcie i przyjaźń.

Dziękuję też prof. UG dr hab. Kazimierzowi Kossak-Główczewskiemu, recenzentowi mojego doktoratu, za uwagi pomocne w przygotowaniu rozprawy do druku.