



Monika Popow

Uniwersytet Gdański

Dyskurs obywatelstwa w podręcznikach do kształcenia literaturowego w gimnazjum. Krytyczna analiza dyskursu

KEY WORDS

citizenship, textbooks, critical discourse analysis

ABSTRACT

Popow Monika, *Dyskurs obywatelstwa w podręcznikach do kształcenia literaturowego w gimnazjum. Krytyczna analiza dyskursu* [*The Discourse of Citizenship in Literature Text Books in High Schools. A Critical Analysis of the Discourse*]. Kultura – Społeczeństwo – Edukacja nr 2, 2012, Poznań 2012, pp. 151–171. Adam Mickiewicz University Press. ISBN 978-83-232-2528-7. ISSN 2300-0422

The aim of my paper is to analyze citizenship discourse in Polish literature textbooks. The critical analysis of textbooks discourse is conducted according to James Paul Gee method. Also analysis of dominating discourses shaping citizenship discourse and its socio-cultural meaning is conducted.

Niniejszy artykuł będzie miał na celu analizę oraz interpretację koncepcji obywatelstwa zawartej w wybranych podręcznikach do języka polskiego w szkołach gimnazjalnych¹.

Obywatelstwo jest jedną z najważniejszych koncepcji dla myślenia politycznego oraz pedagogicznego. W społeczeństwach zachodnich jest ona nierozzerwalnie związana z projektem demokratycznym. Wśród najbardziej wpływowych dla rozwoju dzisiejszego sposobu myślenia o demokracji wymienia się najczęściej Niccolò Machiavellego, Johna Stuarta Milla, Jean-Jacques'a Rousseau oraz Alexisa de Tocqueville'a, Johna Deweya oraz Jurgena Habermasa.

¹ Artykuł jest częścią projektu badawczego *Wizerunki polskości w podręcznikach języka polskiego w gimnazjum. Krytyczna analiza dyskursu*, realizowanego w ramach grantu promotorskiego Narodowego Centrum Nauki, nr N 106 350640, oraz w ramach stypendium badawczego w Międzynarodowym Instytucie Badań nad Podręcznikami Szkolnymi im. Georga Eckerta w Brunzwicku w Niemczech.

W tradycji polskiej obywatelstwo odgrywa znaczącą rolę i przez większą część czasu utożsamiane było z patriotyzmem. Według Wojciecha J. Burszty, Joanny Nowak i Krzysztofa Wawrucha w polskiej tradycji mamy do czynienia z przemianami myślenia o obywatelstwie w kategoriach kulturowych oraz politycznych (Burszta, Nowak, Wawruch, 2002: 18). Od XIX wieku dominuje tradycja romantyczna, według której naród to zbiór uczuć, a nie formacja określająca prawa i obowiązki.

Myślenie o obywatelstwie w warunkach polskich przeszło wiele przemian w XX i na początku XXI wieku na skutek takich wydarzeń, jak odzyskanie niepodległości, wprowadzenie ustroju komunistycznego, jego obalenie oraz wstąpienie Polski do Unii Europejskiej.

Współcześnie pytanie o demokrację oraz o to, jak kształtować młodych obywateli, powraca coraz częściej w związku z obserwowaną w demokracjach zachodnich dezaktywizacją obywateli. Źródłem kryzysu demokracji upatruje się w różnych przyczynach. Zwolennicy współczesnych demokracji liberalnych zwracają najczęściej uwagę na konieczność większej aktywizacji obywateli oraz formowania przyszłych członków tzw. klasy kreatywnej, gwarantującej rozwój gospodarczy i cywilizacyjny. Natomiast według krytyków demokracji liberalnych winę za kryzys demokracji ponosi zasada przedstawicielstwa, stworzona na potrzeby masowego społeczeństwa przemysłowego (Sekuła, 2009: 29). Preferuje ona minimalistyczny udział obywateli w procesach decyzyjnych, angażujący ich jedynie podczas wyborów. Jak zauważa Andreas Billert, współcześnie coraz bardziej widoczna jest potrzeba ustanowienia „drugiej nogi demokracji”, a więc demokracji obywatelskiej, uspołeczniającej procesy podejmowania decyzji (Billert, 2009).

Potrzeba kształtowania postaw obywatelskich znalazła odzwierciedlenie również w polskiej polityce edukacyjnej. Z uwagi na analizowany materiał skupię się wyłącznie na szkole gimnazjalnej. We wstępie do nowej podstawy programowej przeczytać można:

W procesie kształcenia ogólnego szkoła na III i IV etapie edukacyjnym kształtuje u uczniów postawy sprzyjające ich dalszemu rozwojowi indywidualnemu i społecznemu, takie jak: uczciwość, wiarygodność, odpowiedzialność, wytrwałość, poczucie własnej wartości, szacunek dla innych ludzi, ciekawość poznawcza, kreatywność, przedsiębiorczość, kultura osobista, gotowość do uczestnictwa w kulturze, podejmowania inicjatyw oraz do pracy zespołowej. W rozwoju społecznym bardzo ważne jest kształtowanie postawy obywatelskiej, postawy poszanowania tradycji i kultury własnego narodu, a także postawy poszanowania dla innych kultur i tradycji. Szkoła podejmuje odpowiednie kroki w celu zapobiegania wszelkiej dyskryminacji. (Marciniak, 2011: 21)

W gimnazjum kształtowane mają być zatem cechy indywidualne i społeczne ucznia, dotyczące szeroko pojętych umiejętności współzycia i pracy, a także poszanowania tradycji narodowej.

Z powyższych przykładów można wysnuć wniosek, że kształtowanie postawy obywatelskiej jest istotnym społecznie zagadnieniem. Z tego też powodu interesujące będzie przyjrzenie się, jak kształtowany jest wizerunek obywatelstwa w obecnie używanych podręcznikach szkolnych.

Podręczniki szkolne jako przedmiot analizy

Podręczniki szkolne są jednym z głównych źródeł wiedzy o świecie przekazywanej w szkole. Jak zauważa Beata Gromadzka, dla większości uczniów pozostają one jedynym źródłem wiedzy o literaturze oraz kulturze (Gromadzka, 2006: 51). Podręcznik kształtuje zatem potoczną wiedzę na temat tradycji kulturowej narodu, a dokonana w nim selekcja materiału może zdecydować o tym, jakiego typu zakres wiedzy posiadać będzie uczeń.

Podręczniki uczestniczą nie tylko w procesie przekazywania wiedzy, ale również w procesach kształtowania tego co społeczne. Michael W. Apple i Linda K. Christian-Smith zauważają, że uczestniczą w kształtowaniu społecznej wiedzy na temat tego, co uznawane jest za obowiązujące i prawdziwe. Są jednym z najważniejszych punktów odniesienia w stosunku do tego, czym w danym społeczeństwie są wiedza, kultura, wierzenia czy moralność (Apple, Christian-Smith, 1991: 3-4). Z tego powodu uczestniczą również w procesach budowania tożsamości.

W mojej pracy chciałabym skupić się na podręcznikach do kształcenia literaturowego i kulturowego, wykorzystywanych w szkołach gimnazjalnych na lekcjach języka polskiego. Jest to jeden z najważniejszych przedmiotów obowiązkowych, kończącym się na każdym etapie edukacji egzaminem końcowym, decydującym o dalszej drodze edukacyjnej ucznia oraz egzaminem maturalnym w szkołach licealnych. Z tego względu przekazywane na lekcjach języka polskiego treści uznać można za szczególnie istotne.

Charakterystyka próby

Podręczniki wybrane zostały na podstawie badania ilościowego wykonanego w roku szkolnym 2011/2012 w szkołach gimnazjalnych w Gdańsku. W wyniku wybrałam tytuły, które używane były przez więcej niż 20% ankietowanych nauczycieli:

1. *Słowa na czasie*, pod red. M. Chmiel, H. Wilgi, Z. Pomirskiej i P. Doroszewskiego, Wydawnictwo Nowa Era (klasa 1–3);
2. *Świat w słowach i obrazach*, pod red. W. Bobińskiego, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne (klasa 1–3);
3. *Między nami*, pod red. A. Łuczak, E. Prylińskiej i R. Maszki, Gdańskie Wydawnictwo Oświatowe (klasa 1–3);

Pozostałe ze wskazanych podręczników nie przekroczyły progu 10%. Wszystkie analizowane podręczniki są zgodne z nową podstawą programową.

Analizy dyskursu według Jamesa Paula Gee

Dyskurs podręczników poddany został analizie krytycznej za pomocą podejścia zaproponowanego przez Jamesa Paula Gee.

Krytyczna analiza dyskursu, według definicji Anny Duszak i Normana Fairclougha, jest „analizą procesów społecznych, skupiającą się głównie na ich wymiarach semiotycznych – innymi słowy, jest to semiotyczny punkt wejścia w procesy społeczne, które są wewnętrznie ukonstytuowane jako dialektyczne relacje między różnymi elementami i momentami społecznymi, obejmującymi dyskurs i momenty dyskursywne” (*Krytyczna analiza dyskursu*, 2008: 15).

Krytyczna analiza dyskursu koncentruje się zatem na interakcji pomiędzy językiem a sferą społeczną. To, co społeczne, jest w tej relacji przekształcane pod wpływem komunikacji. W książce *An Introduction to Discourse Analysis* James Paul Gee zauważa, że w procesie komunikacji nieustannie budujemy i przebudowujemy słowa (Gee, 2005: 10). W teorii zaproponowanej przez niego proces komunikacji składa się z siedmiu poziomów budowy dyskursu. Są to:

1) znaczenie – poziom, w którym badacz dyskursu powinien zapytać: „Jak oraz w jaki sposób dana wypowiedź językowa jest używana, aby nadać lub nie określonym rzeczom znaczenie?”;

2) czynności – poziom, na którym pytamy: „Jakie działania włączone są w proces komunikacji?”;

3) tożsamości – „Jakie tożsamości aktywnie włączone są w proces komunikacji?”;

4) relacje – „Jakich relacji z innymi podmiotami wymaga ta wypowiedź językowa?”;

5) dystrybucja dóbr społecznych – „Jaka perspektywa korzystania z dóbr publicznych przedstawiona jest w tej wypowiedzi językowej? Czy to, co przedstawione jest w wypowiedzi rozumiane jest jako normalne, dobre, właściwe, poprawne, cenne, typowe, takie jak być powinno, czy ma wysoki, czy niski status?”;

6) połączenia – „W jaki sposób poprzez wypowiedź językową rzeczy są ze sobą łączone, lub rozłączane? Czy są przedstawione, jako związane ze sobą, czy też nie?”;

7) systemy znaków i wiedza – „W jaki sposób dana wypowiedź językowa uprzywilejowuje lub deprecjonuje określone systemy znaków (na przykład: hiszpański a angielski, język techniczny a język codzienny), różne typy wiedzy lub wierzeń, lub prawo do wiedzy czy wierzenia? (Gee, 2005: 11–13).

Poziomy analizy, zaproponowane przez Gee, zastosowane zostaną w mojej pracy. Z uwagi na ograniczoną formę artykułu poniżej przedstawię główne wnioski wynikające z analizy dyskursu obywatelstwa w podręcznikach.

Wyniki badań własnych

Obywatelstwo jest w analizowanych podręcznikach rozumiane w sposób bardzo szeroki, zarówno jako obywatelstwo danego kraju, jak i jako suma wartości takich jak odpowiedzialność, świadomość, troska o innych i najbliższe otoczenie. Łączą się w nimi wątki dyskursu opierającego się o wartości związane z indywidualizmem, pracą, globalizacją, materializmem, a także tradycyjny patriotyzm gloryfikujący poświęcenie, walkę i śmierć w obronie ojczyzny.

Istotną uwagą początkową jest również to, że obywatelstwo w większości analizowanego materiału nie jest kategorią nazwaną wprost. Jest raczej klamrą spinającą pewien zestaw postaw i wartości kreowanych jako pożądane dla obywateli Polski.

Poniżej przedstawię skróconą wersję wyników analizy treści podręczników pod kątem przedstawienia w niej obrazu obywatelstwa.

Znaczenie

W treści podręczników znaczenie kategorii obywatelstwa nadawane jest na kilka sposobów. Pierwszym jest połączenie jej z tematem patriotyzmu. W części analizowanego materiału obywatelstwo i patriotyzm są pojęciami tożsamymi. Stawia to obywatelstwo wśród wartości określanych jako ważne, doniosłe:

„nie żał żyć w nędzy, nie żał i umierać”. Skomentuj te słowa – podaj znane Ci przykłady z historii Polski, które mogłyby być ich ilustracją. (ŚwSiO 1, 169)

Obywatelstwo wiąże się również z dużym ładunkiem emocjonalnym:

Na czym dziś może polegać miłość do ojczyzny? (ŚwSiO 1, 169)

Czy we współczesnej Polsce spotykamy się z przejawami miłości do ojczyzny? (MN 2, 192)

Ojczyzna jest tutaj personifikowana i staje się obiektem uczucia, podobnie jak ma to miejsce w relacji pomiędzy osobami.

Innym sposobem jest również wpisywanie obywatelstwa i patriotyzmu do sfery codziennego doświadczenia ucznia. Jest to osiąganego przede wszystkim poprzez podnoszenie kwestii współczesnego patriotyzmu, występującego w różnych znanych uczniowie sferach życia:

Wymień kilka sytuacji i okoliczności, w których grany jest dziś i śpiewany Mazurek Dąbrowskiego. Co dla współczesnych pokoleń Polaków wyrażają jego słowa? (ŚwSiO 1, 174)

Były reprezentant Polski w piłce nożnej, Mirosław Szymkowiak, w czasie odtwarzania hymnu narodowego. (ŚwSiO 1, 174)

Widoczne jest tu tworzenie paraleli pomiędzy historią Polski i współczesnością oraz nowych symboli, które mogą być postrzegane przez uczniów jako atrakcyjne.

Obywatelskość rozpatrywana może być również w kontekście globalizującego się świata i integracji europejskiej.

Porównajcie, co współcześnie ma największy wpływ na kształtowanie się podstaw młodzieży, z tym, co ukształtowało postawę Alka i Rudego. Rozważcie następujące zagadnienia: wpływ domu rodzinnego, wpływ grupy rówieśniczej, wpływ innych czynników, np. własnej woli, mediów itp. (MN 2, 142)

Funkcjonowanie w świecie globalnym wymaga od obywateli znajomości własnej tradycji kulturowej:

Przedyskutujcie, czy idee wyrażone w Rocie zachowały aktualność. Możecie wykorzystać następujące argumenty: Współczesny świat się integruje; Patriotyzm można pojmować na różne sposoby; Żyjemy w zjednoczonej Europie, W każdej sytuacji musimy pamiętać o tym, że jesteśmy Polakami; Trzeba zachować narodowe tradycje; na świat należy patrzeć krytycznie i zmieniać dawne poglądy. Zwróćcie uwagę na to, że podane argumenty wzajemnie się nie wykluczają. (MN 2, 161)

Prezentowaniu obywatelstwa w kontekście globalnym towarzyszy również sytuowanie obywatelstwa w ramach jednej polskiej wspólnoty kulturowej:

Losy sachema są pretekstem do przekazania wszystkim Polakom, znajdującym się pod zaborami, że zatracenie kultury i języka narodowego jest równoznaczne z utratą godności i polskości. (MN 3, 349)

Widoczne jest tu wyraźne odwołanie się do konieczności zachowania łączności z własną wspólnotą kulturową, przede wszystkim językiem i wartościami, a także ochrony ich przed wpływem innych kultur, niezależnie czy będzie to kultura zaborcy, czy proces integracji europejskiej.

Obywatelstwo w analizowanych podręcznikach wiąże się z aktywnością i koniecznością wypełniania obowiązków:

Napisz list do znanej Ci lub fikcyjnej osoby przebywającej na emigracji. Zapytaj o jej odczucia i zaproponuj lekturę utworu lub wysłuchanie kompozycji muzycznej, które przywołają wspomnienia ojczyzny. (SnC 2, 101)

Przeprowadźcie w klasie giełdę pomysłów na temat: Jak pomóc osobom niepełnosprawnym godnie żyć? (SnC 1, 59)

Zastanów się, czy w sytuacji wymagającej natychmiastowego działania, np. udzielania pomocy osobie potrzebującej, postępujesz spontanicznie, czy rozważasz wszystkie *za* i *przeciw*. (SnC3, 16)

Jak widać z przytoczonych fragmentów, aktywność obywatelska może dotyczyć różnych obszarów, zarówno pomocy osobom niepełnosprawnym, jak i działalności patriotycznej. Ostatni z przytoczonych cytatów towarzyszy w podręczniku *Słowa na czasie 3* wprowadzeniu pojęcia patriotyczny obowiązek. Stosunek do kraju zostaje w tym miejscu powiązany z pomocą osobie potrzebującej, wchodząc tym samym w kategorię pomocy bliźniemu, co wiąże się z wspomnianą już wcześniej personifikacją Polski. Znaczące, że pytanie towarzyszy fragmentowi utworu Witolda Barbackiego *Mój najświętszy obowiązek*. Obok niego pojawia się reprodukcja obrazu Christophera Richarda Wynne'a *Ścieżki chwały*, przedstawiającego martwych żołnierzy leżących w okopach

Czynności

Podobnie jak w przypadku znaczenia, wyróżnić możemy kilka czynności pojawiających się w przypadku obywatelstwa. Po pierwsze jest to sytuowanie obywatelstwa w kontekście historii.

Fryderyk czytując *Dziady* i *Księgi*, czuł przebiegające po krzyżach dreszcze. Zrywał się znad tych kart z gorącym sercem, z drżeniem powiek – oto bezsporna wielkość twórcy świadomego swych środków i celów! (...) Jedni po prostu zdradzają naród – inni siebie – inni wreszcie własne szczęście. (SnC 2, 100–101)

O godzinie szóstej wieczorem polecono nam stawić się na miejscu zbiórki. Pożegnawszy się ze wszystkimi w domu, promieniujący radością, udałem się do „Sokoła”, skąd po kilku przemowach, z pieśnią na ustach, pomaszerowaliśmy ku stacji. Z jaką dumą każdy z nas spoglądał wokół siebie! (SnC 3, 15)

Postawy obywatelskie w tym wypadku prezentowane są na przykładzie postaci historycznych, autentycznych lub fikcyjnych.

Drugą czynnością jest, przeciwne poprzedniemu, sytuowanie obywatelstwa w kontekście nowoczesności. W analizowanych podręcznikach kwestie obywatelstwa wpisane są w szeroki kontekst charakteru współczesnego świata, który określany jest w następujący sposób:

żyjemy w świecie medialnym. (SnC 3, 252)

Środki masowego przekazu bardzo silnie wpływają na społeczną rzeczywistość i niejednokrotnie decydują o naszym odbiorze zdarzeń. (SnC 3, 252)

Inne określenia współczesności to: „świat dla każdego” (ŚwSiO 3, 329), „globalna wioska” (ŚwSiO 3, 343), „świat na ekranie” (ŚwSiO 2, 290), „świat w zasięgu ręki” (SnC 2, 254). = Jest ona kreowana w analizowanych podręcznikach przede wszystkim jako świat zanurzony w środkach masowego przekazu. Jego nieodłącznymi składnikami są Internet, reklama, telewizja. Współczesność zmusza do

stawiania sobie pytań o to, dokąd zmierza świat, jakie wartości dzisiaj są istotne i jakimi powinniśmy się kierować. To zadanie obywatelskie:

Warto zastanowić się, jak jest naprawdę, oraz rozważyć, co daje nam Internet, a jakie niesie zagrożenia. (SnC 2, 254)

Dopełnieniem tego fragmentu może być przytoczony już wyżej fragment dotyczący *Roty*. W podręcznikach widoczne jest kształtowanie konieczności zachowania wartości w świecie globalnym.

Następną czynnością jest sytuowanie obywatelskości w kontekście rozwoju kultury zachodnioeuropejskiej. Najbardziej wyrazistym symbolem polskiej demokracji jest w analizowanych podręcznikach Konstytucja 3 Maja. W jednym podręczniku analizowany jest jej tekst. W podręczniku *Między nami 1* przytoczony jest tekst *Preambuły*, który uczniowie muszą przeanalizować, wypisując między innymi wartości istotne dla autorów oraz uzasadniając twierdzenie, że twórców Konstytucji 3 Maja można nazwać patriotami.

Konstytucja 3 Maja zestawiona została w podręczniku z Powszechną Deklaracją Praw Człowieka. Przytoczony fragment Deklaracji jest prawie dwukrotnie dłuższy niż tekst Konstytucji. Co również istotne, jest to dokument z XX wieku, który obecnie jest podstawą dyskursu egalitaryzmu. W ten sposób polski dokument państwowy wpisany został w szeroki kontekst międzynarodowych dokumentów z zakresu praw człowieka.

Inną istotną czynnością w kontekście obywatelstwa jest indywidualizacja losu jednostek. Losy takich postaci jak Fryderyk Chopin, Adam Mickiewicz, Juliusz Słowacki, Gustaw Herling-Grudziński, Stanisław Barańczak stają się typowymi dla losów obywateli Polski. Oto dwa najbardziej znaczące przykłady:

W tym przejściu się dolą ojczyzny bliski jest Książnin Karpińskiemu, ale wbrew pozorom ten dworski poeta był mniej bezkompromisowy od Karpińskiego i szukając wyjścia z sytuacji, nie znalazł go ani w samotności, ani w tłumie, ani w zobojętnieniu. Z chwilą gdy życie przedstawiało się jako absurd, mógł tylko popełnić samobójstwo. (SnC 2, 35)

Świat młodości Barańczaka, początków jego dojrzałego życia był w Polsce czasem braku wolności politycznych, braku demokracji, braku towarów w sklepach, jednej i tej samej partii rządzącej, jednego języka oficjalnego, sączącego się z jednakowych gazeta, radia i telewizji (...) Wiersze Barańczaka z lat 60., 70. i częściowo 80. to głos człowieka żyjącego właśnie w takim świecie. Człowieka, który się buntował, a zarazem bał, tęsknił do zmiany, a jednocześnie w nią nie wierzył. (ŚwSiO 3, 276)

Przytoczone fragmenty mówią o uczuciach, jakie w wybitnych przedstawicielach kultury polskiej: Franciszku Książninie, Fryderyku Chopinie i Stanisławie Barańczaku wywoływała sytuacja w Polsce. Są to uczucia bardzo gwałtowne, takie jak strach, przygnębienie, pragnienie śmierci.

Tożsamości

W analizowanych podręcznikach wyróżnić możemy dwa modele tożsamości obywatelskiej.

Pierwszy to obywatel nowoczesny. Jest on w podręcznikach jednostką świadomie korzystającą z możliwości, jakie daje współczesny świat. Równocześnie zna tradycję swojego kraju oraz swoje obowiązki względem niego. Jest aktywny społecznie, działa na rzecz swojej społeczności, pomaga słabszym:

Napisz list, w którym doradzisz Alicji, w jaki sposób postępować z chorym bratem. Skorzystaj z porad doświadczonych osób oraz informacji z przeczytanego tekstu. (SnC 3, 107)

Przeprowadźcie w klasie giełdę pomysłów na temat: Jak pomóc osobom niepełnosprawnym godnie żyć? (SnC 1, 59)

Wzorując się na zamieszczonym plakacie, przygotujcie w grupach prace, które będą przestrzegały przed skutkami niebezpiecznych zabaw lub zachęcały do zainteresowania się sytuacją osób niepełnosprawnych. (SnC 1, 59)

Kształtowanie postawy obywatelskiej wyrażone jest tutaj poprzez zachęcanie do pomocy niepełnosprawnym. Innym konkretnym wyrazem zachęcania do pomocy potrzebującym jest propagowanie pracy wolontariackiej.

Kształtowanie postaw dotyczy w analizowanych podręcznikach również tolerancji. Dużo miejsca zajmuje kwestia praw człowieka, obrony wartości, stawiania w obronie słabszych. W podręcznikach uczniowie zapoznać mogą się również z takimi organizacjami jak Amnesty International oraz ideami dotyczącymi praw człowieka. Ilustrować może to kolejny przykład ćwiczenia:

Podajcie przykłady znanych wam tekstów kultury (utworów muzycznych, filmów, tekstów literackich, obrazów, obrazów, reklam) będących na przykład apelem, prośbą o przestrzeganie praw człowieka, pokoju, wolności i bezpieczeństwa. (MN2, 222)

Przytoczone cytaty są charakterystyczne dla dyskursu tolerancji, jaki pojawia się w analizowanym materiale.

Drugim modelem tożsamości obywatela jest obywatel-patriota, którego, jak w przytoczonym niżej opisie Książka, charakteryzuje silny związek emocjonalny z krajem:

W tym przejęciu się dołą ojczyzny bliski jest Książka Karpińskiemu, ale wbrew pozorom ten dworski poeta był mniej bezkompromisowy od Karpińskiego i szukając wyjścia z sytuacji, nie znalazł go ani w samotności, ani w tłumie, ani w zobojętnieniu. Z chwilą gdy życie przedstawiało się jako absurd, mógł tylko popełnić samobójstwo. (SnC 2, 35)

Obywatel-patriota kieruje się przede wszystkim dobrem ojczyzny. Podporządkowanie względem niej staje się niemal równoznaczne z podporządkowaniem względem Boga:

Święta miłości kochanej ojczyzny. (ŚwSiO 1, 168)

do zbawienia Polski nieodzowna jest męka. (ŚwSiO 2, 142)

na chwałę Rzeczypospolitej. (SnC 1, 192)

Postawa obywatelska kształtowana jest również poprzez stosunek do osób bliskich. Istotne miejsce zajmuje opis domu rodzinnego, przede wszystkim domu inteligentckiego, w którym przekazywane są wartości:

Są w kraju domy rodzinne, w których istnieją warunki dające możliwość zdrowego rozwoju psychicznego i fizycznego zarówno rodzicom, jak i dzieciom. W domach tych jest wystarczająca skala zarobków, bez których jakże trudno o normalne życie. Jest także harmonia wśród członków rodziny, oparta na wzajemnej dobrej woli i ustepliwości. Jest pewien poziom kulturalny, umożliwiający udział w przeżyciach całego świata i w dorobku przeszłych pokoleń. Jest wreszcie specjalna atmosfera, którą trudno określić, a którą poznaje się tylko po skutkach: poszczególnych członków rodziny łączy mocna więź, dom jest ostoją i otuchą, dodaje odwagi, zapewnia spokój. (MN 2, 141)

Fragment pochodzi z książki Aleksandra Kamińskiego *Kamienie na szaniec*. Jest on punktem centralnym podrozdziału pt. *Dom źródłem postaw*. W ćwiczeniach do tekstu uczniowie proszeni są o ustosunkowanie się do znaczenia wpływu, jaki wywiera dom na młodego człowieka. Dom rodzinny jest przedstawiony jako medium, poprzez które przekazywane są wartości i kształtowane postawy. Atmosfera określana jest poprzez odniesienia do stanu zdrowia: „warunki dające możliwość zdrowego rozwoju psychicznego i fizycznego”, „normalne życie” oraz stanów psychicznych: „mocna więź”, „harmonia”, „spokój”. Tym samym tworzony jest wzorzec domu rodzinnego, charakteryzującego się odpowiednim poziomem intelektualnym oraz poziomem bezpieczeństwa, wynikającym z możliwości odowiedzenia na wszystkie potrzeby dziecka.

Podobne znaczenie ma pytanie pochodzące z podręcznika *Słowa na czasie 3*: dotyczące postaci księdza Jana Twardowskiego:

W jaki sposób wydarzenia historyczne zadecydowały o atmosferze domu rodzinnego poety? Jakie tradycje pielęgnowane są u Ciebie w domu? Określ ich rolę w życiu Twojej rodziny. (SnC 3, 45).

Stawia ono przedstawiony tu obraz domu w kategoriach uniwersalnych, sugerując, że takie relacje oraz wartości panują w każdej „zdrowej” rodzinie.

Innym istotnym elementem dla formowania postawy obywatelskiej jest stosunek do władzy, zwłaszcza państwowej. Pierwsze z ujęć władzy państwowej, jakie pojawia się w podręcznikach, to władza opresyjna, kojarzona z władzą najeźdźców, zaborców, władzą nazistowską oraz władzą komunistyczną. Jej opis koncentruje się wokół pojęć takich jak cenzura, wolność, prawa człowieka. Jako przykład podać można utwór *PURS. Rozporządzenie* Juliana Tuwima, satyra na temat powołania Państwowego Urzędu Rejestracji Snów, która w podręczniku *Między nami 3* jest opatrzona reprodukcją plakatu Amnesty International. Tym samym komunistycz-

na cenzura wpisana zostaje we współczesne, znane uczniom z mediów, kategorii łamania praw człowieka. Wartościami i czynnościami pojawiającymi się w tym kontekście jest opór, bunt, sprzeciw i przechytrzenie władzy. Takimi też określeniami opisywana jest opozycja.

Inną uwypukloną w tym kontekście wartością jest nonkonformizm, co dobrze ilustruje umieszczenie w rozdziale poświęconym sprzeciwowi wobec opresyjnej władzy wiersza Konstantego Ildefonsa Gałczyńskiego *Ballada o trzęsących się portkach* (MN 3, 146–147). Utwór, podobnie jak zamieszczony niżej wiersz Sztaudyngera *Chorągiewka*, ma ilustrować potrzebę zachowania wierności własnym poglądom i odwagi, jednak przez samo odwołanie się do kolokwialnego wyrażenia o trzęsących się ze strachu portkach, przywołuje określony wzorzec męskości.

Opór nie pojawia się jednak w kontekście współczesności jako opór obywatelski. Pojawiają się natomiast elementy deprecjonujące opór oraz zmiany, jakich przykładem może być zdanie: „Postulaty zawarte w manifestie były słuszne, jednak zbyt nowatorskie” (SnC 2, 107). Opór obywatelski może być też przedstawiony satyrycznie, jak dzieje się to w przypadku rysunku Andrzeja Mleczki *Wolność dla Pikusia*.

Obok wątków związanych z oporem wobec opresyjnej władzy, w dyskursie obywatelstwa istnieje miejsce dla autorytetów, czego wyrazem może być temat zadania pisemnego w podręczniku *Między nami 3*:

Wolność nie jest możliwa bez autorytetu, bo inaczej będzie chaosem, a autorytet bez wolności staje się tyraniam. (MN 3, 117).

Autorytet w takim ujęciu jest dopełnieniem wolności.

Innym istotnym wątkiem pojawiającym przy kształtowaniu tożsamości obywatela w analizowanych podręcznikach jest przedsiębiorczość i stosunek do pracy. Można ten wątek określić jako podrzędny wobec obywatelstwa.

Oto najbardziej charakterystyczne dla postawy przedsiębiorczości fragmenty:

Na podstawie losów bohaterów reportażu, zapisz w punktach, jak należy postępować, by w przyszłości znaleźć rozwijającą i dobrze płatną pracę. (SnC 2, 189)

Przedyskutujcie, jaki jest wasz stosunek do pracy. W tym celu odpowiedzcie na pytania. Jaką pracę podejmujecie najchętniej, od jakiej – stronicie? Co pomaga, a co utrudnia wam podjęcie długotrwałego wysiłku związanego z pracą? Jakie wartości wiążecie z pracą, która jest dla człowieka sposobem osiągnięcia celów? (MN 2, 238)

Pojęciami, które pośrednio lub bezpośrednio pojawiają się we wszystkich analizowanych cytatach, jest osiągnięcie sukcesu oraz zamierzonego celu na rynku pracy. Uczniowie zachęceni są do stworzenia własnych planów rozwoju kariery, a także do rozwijania cech, które będą sprzyjać powodzeniu na rynku pracy.

Relacje

Kolejny poziom analizy według metody Jamesa Paula Gee dotyczy relacji społecznych, które budowane są w dyskursie. W analizowanym materiale wyróżnić można ich kilka typów.

Po pierwsze, są to relacje budowane pomiędzy grupą, która na podstawie przedstawień użytych w podręcznikach może utożsamić siebie jako obywateli Polski, oraz innymi grupami. Relacje te określić można jako relacje wyalienowania. Uzewnętrzniają się one poprzez wykluczenie konkretnych grup społecznych. Tworzy to cały ciąg relacji wyalienowania i wykluczenia.

Pierwszą z kategorii wykluczenia w analizowanym materiale jest płeć. Obywa się ono na kilku poziomach i dotyczy zarówno kobiet, jak i mężczyzn. Kobiety są nieobecne w dyskursie obywatelstwa, co znajduje odzwierciedlenie w konstruowaniu jako dominujące typowo męskich modeli tożsamości oraz pominięciu kobiet w sferze języka. Obywatelstwo jest opisywane w przeważającej części za pomocą odniesień do ról kulturowo przypisywanych mężczyznom: rycerzy, żołnierzy, królów, władców. Figura obywatela, pozornie neutralna płciowo, jest zbudowana wokół stereotypowych cech męskich, takich jak odwaga, waleczność, władczość, przywództwo.

W jednostkowych przypadkach kwestia kobiecości i męskości może być bezpośrednio wpisana w dyskurs obywatelstwa, na przykład:

Przygotujcie specjalny numer gazetki szkolnej poświęcony jednemu z podanych tematów: Prawa i obowiązki ucznia; Od średniowiecznego rycerza do współczesnego dżentelmena; Przestrzeganie praw człowieka w naszym kraju i na świecie; Bezpieczeństwo na drogach a kodeks drogowy; Prawa kobiet na przestrzeni wieków. (MN 1, 239)

Uwagę zwraca tutaj fragmentaryzacja zagadnień. Tematyka emancypacji kobiet przedstawiona jest jako temat równoważny zagadnieniem związanym z przestrzeganiem kodeksu drogowego, a także jako temat oderwany od kwestii męskości. Męskość, w odróżnieniu od kobiecości, przedstawiona jest jako konstrukt stabilny, posiadający ciągłość czasową od średniowiecza po dzień dzisiejszy. Ciągłość czasową w takim ujęciu mają prawa kobiet, a nie kobiecość.

Stereotypizacja dotyka w analizowanym materiale nie tylko kobiet, ale również mężczyzn, a dotyczy przede wszystkim ról społecznych, jakie przypisywane są mężczyznom. Na tej podstawie staje się źródłem kolejnego wykluczenia, tym razem w stosunku do mężczyzn, którzy nie wpisują się w preferowane modele.

Przedstawione w analizowanych podręcznikach wizerunki obywatela męskiego można zaliczyć do rejestru tak zwanych przedstawień tradycyjnych, związanych z siłą, decyzywnością i aktywnością. Są to przede wszystkim role władców, rycerzy, żołnierzy, obrońców kraju, powstańców, podróżników, emigrantów. Przykładami

takich ról mogą być pojawiające się we wszystkich analizowanych podręcznikach postaci z *Trylogii* Henryka Sienkiewicza, *Kamieni na szaniec* Aleksandra Kamińskiego, postaci Bolesława Chrobrego, króla Artura, Karola Wielkiego, czy Odyseusza. Odwołują się one do stereotypowych przedstawień męskości, opartych na sile fizycznej, popędliwości oraz przedstawianych jako naturalne predyspozycji do pełnienia funkcji władzy. Konstruowane są również wobec restrykcyjnej polityki ciała (*body politics*). Preferowane modele obywatelstwa wymagają sprawności fizycznej, potrzebnej zarówno do obrony ojczyzny, jak i do pracy.

Kolejnymi kategoriami wykluczenia są pochodzenie społeczne, miejsce zamieszkania oraz status ekonomiczny. Ta forma wykluczenia przejawia się przede wszystkim na poziomie reprezentacji. W analizowanych podręcznikach w przeważającej liczbie prezentowane są osoby o wysokim pochodzeniu społecznym – królewskim lub szlacheckim. Są to postaci królów, szlachciców, rycerzy. W przypadku przedstawienia takich epok historycznych jak średniowiecze, renesans, oświecenie, romantyzm, przedstawiciele innych warstw społecznych występują sporadycznie i nie są włączone w dyskurs obywatelstwa. Przeważnie jest to przedstawienie zbiorowe, na przykład:

Państwo to miało strukturę klasową, z panami i szlachtą na górze, z chłopami na dole, polskimi w Koronie, niepolskimi w Litwie. (SnC 2, 99)

Brak obecności osób pochodzących ze wsi może przejawiać się również w uogólnieniu, które przedstawia polskie społeczeństwo jako składające się wyłącznie z osób mieszkających w miastach. Przykładem takiego uogólnienia jest zdanie: „Twórczość Edwarda Dwurnika (ur. 1943) często przedstawia polską rzeczywistość: miasta oraz ludzi” (SnC 3, 153) oraz tytuł podrozdziału w podręczniku *Między nami 1*: „Miasto – wytwór cywilizacji”, utożsamiający tereny miejskie z postępem i rozwojem cywilizacyjnym.

Istotnym w tym kontekście wątkiem jest kwestia statusu ekonomicznego. Chciałabym skoncentrować się szczególnie na przedstawieniu osób ubogich. Charakterystyczne jest tu mówienie o potrzebujących jako o zamkniętej grupie:

Czy chętnie pomagasz nieznanym? Co czujesz, kiedy obca osoba zwraca się do Ciebie z prośbą o pomoc? Jak reagujesz? (SnC 3, 108)

Jak sądzisz, dlaczego ludzie decydują się pomagać potrzebującym? (SnC 1, 114)

Przytoczone fragmenty ilustrują sposób mówienia o tzw. grupie potrzebujących. Uczniowie poznają osoby potrzebujące jako obce sobie, znajdujące się poza ich środowiskiem. W podobny sposób przedstawione są osoby niepełnosprawne ruchowo i intelektualnie. Będąc włączonymi w dyskurs pomocy społecznej, kreowane są wyłącznie jako grupa jej beneficjentów. Równocześnie wyrzuceni zostają poza nawias dyskursu obywatelstwa. Pomoc tej grupie należy bowiem do obowiązków obywateli, a więc, *implicite*, ludzi zdrowych.

Kategoria obywatelstwa jest również jednolita pod względem etnicznym. Dyskurs obywatelstwa dotyczy wyłącznie grupy „etnicznych” Polaków. Pozostałe grupy spełniają rolę mniejszości narodowych, w stosunku do których okazywana powinna być tolerancja.

Dystrybucja dóbr społecznych

Głównym dobrem społecznym dystrybuowanym w analizowanym materiale jest prawo do nazywania siebie obywatelem. Prawo to jest realizowane poprzez możliwość identyfikacji z tą grupą, w takiej formie, jak wyartykułowana jest ona w analizowanych tekstach. Będzie to identyfikacja, która uwzględni przeanalizowane wyżej relacje wyalienowania oraz dominujące w materiale modele tożsamości.

Dostęp do tego dobra jest, jak było widać do tej pory, ograniczony. Wykluczone z niego są grupy, których dotyczą relacje wyalienowania, a więc kobiety, osoby innego niż polskie pochodzenia etnicznego i narodowego, osoby o niskim statusie ekonomicznym, niepełnosprawni.

Połączenia

W tej części James Paul Gee proponuje analizę połączeń pomiędzy poszczególnymi podmiotami. Dzieli je na dwie kategorie – istotne i nieistotne. W analizowanym materiale wydzielić można przynajmniej kilka istotnych połączeń. Przede wszystkim są to połączenia dotyczące obywatelstwa.

Po pierwsze, obywatelskość zostaje połączona z relacjami centrum-peryferie, znajdującymi wyraz w wykreowaniu jako dominujących określonych obszarów, które określić można jako centra obywatelstwa. Składają się na nie przede wszystkim przedstawienia obszarów miejskich, zwłaszcza dużych miast, w tym Warszawy i Krakowa. To tam są kształtowane postawy obywatelskie. Zmarginalizowana zostaje natomiast rola niewielkich miejscowości oraz wsi. Wyjątkiem są jedynie dwory szlacheckie, którym przyznawana jest wartość centrów kultury polskiej i postawy obywatelskiej.

Relacje centrum-peryferie przekładają się również na relacje: kultura dominująca-kultury obce. Przedstawiony jest zatem źródła obywatelstwa utożsamionej z kulturą osób pochodzących z klasy wyższej lub średniej, co w warstwie historycznej przełożyć można na przedstawienia warstwy szlacheckiej i inteligentnej. Obywatelstwo utożsamione zostaje z wartościami tych grup oraz, pośrednio, z kategorią klasowości. Obywatelskość połączona zostaje również z Europą Zachodnią oraz wypisana w zachodnioeuropejski dyskurs rozwoju cywilizacyjnego.

Kolejnym ważnym aspektem jest połączenie obywatelstwa z maskulinizmem, które wyraża się poprzez uwypuklenie jako dominujących męskich wzorów tożsamości obywatela.

W analizowanym materiale jako nieistotne określić można połączenia pomiędzy obywatelstwem a kategorią płci, niskim statusem ekonomicznym, miejscem zamieszkania poza dużymi miastami, wyznawaną religią inną niż katolicyzm, stopniem sprawności oraz pochodzeniem etnicznym i narodowym. Ma to związek z przedstawionymi w poprzednich częściach analizy kategoriami wykluczenia.

Systemy znaków i wiedza

Ostatnim poziomem analizy według metody Jamesa Paula Gee jest analiza systemów znaków i wiedzy. Jest to pytanie o to, w jaki sposób w analizowanym tekście uprzywilejowywane są określone systemy wiedzy, a inne są marginalizowane. Jest to pytanie o język dyskursu obywatelstwa.

W analizowanym materiale kwestię należy rozpatrywać na dwóch poziomach – poziomie historii oraz poziomie współczesności.

Na poziomie historii mamy do czynienia z językiem klasy wyższej, utożsamianej z kościołem, szlachtą oraz inteligencją. Na poziomie historycznym mówi się o obywatelstwie językiem utworów literackich, wykorzystującymi stylizację językową i archaizmy. W języku tym opisywane modele obywatelstwa pochodzące z wyższych warstw społecznych, przy równoczesnej marginalizacji wątków dotyczących życia niższych warstw.

Na poziomie współczesności mamy natomiast do czynienia z użyciem języka silnie powiązanego ze sferą nowoczesności, ekonomii oraz technologii.

Drugą cechą charakterystyczną dla tego poziomu jest użycie „dyskursu innych” stosowanego w przypadku opisów dotyczących osób o niższym statusie materialnym, innym pochodzeniu etnicznym lub narodowym, czy stopniu sprawności.

Sposób użycia języka na poziomie historii i współczesności ma pewne cechy wspólne. W obu wypadkach jest to język zdrowia fizycznego, dobrego samopoczucia, sukcesu oraz możliwości.

Wnioski

Przedstawiony w podręcznikach model obywatelstwa można określić jako połączenie modeli wywodzących się z idei narodu kulturowego oraz z idei narodu obywatelskiego. Z pierwszą z tych tradycji związany jest model obywatela patrioty, będącego realizacją tradycyjnego w kulturze polskiej wizji obywatelstwa. We-

dług koncepcji narodu kulturowego bycie członkiem narodu to przede wszystkim dzielenie wspólnoty kultury, tradycji, historii. W analizowanym materiale taki też wydzźwięk ma dyskurs narodu kulturowego, który powiązany jest z występującymi w analizowanym materiale wątkami związanymi z historią Polski, historią kultury polskiej oraz przekazywaniem tradycji.

Drugi z zaprezentowanych modeli obywatelstwa nawiązuje do obywatelstwa państwowego w modelu republikańskim. Charakteryzuje je połączenie perspektywy wolności oraz obowiązków względem społeczności. Obywatel dysponuje tutaj wolnością pozytywną do swobodnego przemieszczania, rozwoju zawodowego oraz korzystania z nieograniczonych możliwości, jakie daje mu współczesne społeczeństwo informacyjne. Równocześnie jest on zobowiązany do wspierania potrzebujących członków społeczeństwa.

Charakterystyczne wydaje się, że obraz obywatelstwa jest budowany na opozycji tradycja–nowoczesność. Tutaj również granicę wytyczyć można wzdłuż podziału na teorię narodu kulturowego i obywatelskiego.

Dyskurs narodu kulturowego koncentruje się na tradycyjnych wartościach polskiego obywatelstwa: walce, obronie granic, oraz, ewentualnie, konieczności pogodzenia ich z charakterem współczesnego świata.

Dyskurs narodu obywatelskiego natomiast formułowany jest wokół przynależności Polski do kultury zachodnioeuropejskiej. Kraj przedstawiony jest w nim jako nieodłączna część Europy, rozwijająca się paralelnie, co wyraźnie pokazane jest poprzez wyartykułowanie związku z wartościami świata Zachodu.

W dyskursie narodu obywatelskiego istotnym wątkiem jest również pojawienie się elementów dyskursu przedsiębiorczości. W tym wypadku dyskurs przedsiębiorczości i obywatelstwa łączą się, prowadząc do wytworzenia kolejnego modelu podmiotowości – przedsiębiorczego obywatela.

Przedsiębiorczość i sukces w podręcznikach pojawiają się przede wszystkim w kontekście sukcesu na rynku pracy oraz wyjątkowych predyspozycji jednostki. Wysoki status ekonomiczny powiązany zostaje z indywidualnością jednostki, która osiąga zamierzone cele tylko i wyłącznie dzięki swojemu talentowi (Jones, 2011: 4).

W tym modelu obywatelstwo wpisane jest również w relację pomiędzy uprawnieniami i obowiązkami. Obywatel posiada szereg obowiązków wynikających z odpowiedzialności społecznej. Są to między innymi: pomoc słabszym, w tym niepełnosprawnym, praca wolontariacka. Obywatel przedstawiony w podręcznikach jest świadomy społecznie i wrażliwy na potrzeby słabszych. Równocześnie ma on szereg uprawnień wynikających z możliwości korzystania ze współczesnej kultury oraz dostępu do informacji.

Istotną cechą w konstruowaniu wizerunku obywatelstwa w analizowanych podręcznikach jest wpisany w niego ciąg wykluczeń ze względu na takie prze-

słanki jak płeć, pochodzenie etniczne, pochodzenie społeczne, klasa, czy stopień sprawności.

Męskość jako płeć społeczno-kulturowa w obu dyskursach opiera się na wzorze odpowiedzialności, poświęcenia oraz pracy. W dyskursie narodu kulturowego jest to poświęcający się dla ojczyzny, bohaterski rycerz, w dyskursie narodu obywatelskiego natomiast przedsiębiorczy obywatel, lub też obywatel pracownik.

Inne grupy – kobiety, osoby pochodzące z mniejszości narodowych lub etnicznych, osoby z niepełnosprawnością umysłową lub ruchową – nie są w ogóle w dyskursie obywatelstwa uwzględnione. Nie dotyczą ich również dominujące w tym dyskursie modele tożsamości.

W dyskursie narodu obywatelskiego granice narodowe stają się mniej widoczne. Współczesny świat, kształtowany przez nowoczesne technologie, tak, jak przedstawiony jest w podręcznikach, pozwala na ich przekraczanie. Świat funkcjonuje tu na poziomie ponadnarodowym, co szczególnie dotyczy Europy, która określona jest jako wspólny dom wszystkich Europejczyków. W dyskursie narodu obywatelskiego dominuje globalny multikulturalizm, kształtowany przez media, dzięki którym dotrzeć można do najdalszych zakątków świata.

Pod względem narodowościowym dyskurs obywatelstwa w podręcznikach rozciągnięty jest na linii wschód–zachód, pomiędzy Rosją a Niemcami. Kraje te, jako historyczne punkty odniesienia polskiej polityki, służą również jako odnośniki tożsamościowe. Oba kraje to w dyskursie narodu kulturowego historyczni wrogowie, w stosunku do których kształtuje się tożsamość obrońców ojczyzny. Równocześnie, w kontekście współczesności, rola Niemiec, jako kraju europejskiego, zostaje przedefiniowana. Z wroga stają się one partnerem.

Zakończenie

Wydaje się, że przedstawiona tu analiza pokazuje, że dyskurs obywatelstwa w analizowanych podręcznikach balansuje pomiędzy tradycyjnym jego ujęciem w kulturze polskiej i modelem wzorowanym na zachodnioeuropejskich. Można to określić jako współistnienie dwóch odrębnych dyskursów składających się na konstruowany tu model obywatelstwa.

Ta dwoistość dyskursu, z jednej strony osadzonego w tradycji romantycznej, z drugiej przywołującego wartości europejskie oraz globalne, daje się zauważyć nie tylko w analizowanych podręcznikach, ale również w przestrzeni publicznej. Wydaje się, że współcześnie, mimo iż w innym kontekście kulturowym i ekonomicznym, te dwa rodzaje dyskursów nadal mieszają się ze sobą, przybierając nowe znaczenia. Jeśli sięgnąć do szerszego kontekstu społecznego, wspomnieć warto

debaty na temat wstąpienia Polski do Unii Europejskiej i towarzyszące im obawy przed utratą tożsamości narodowej oraz pragnienie rozwoju cywilizacyjnego i potwierdzenia pełnoprawnego uczestnictwa w Europie. W podręcznikach, powstałych już po akcesji Polski do Unii Europejskiej, te dwa światy, eurosceptyków i euroentuzjastów, znajdują swoje odzwierciedlenie.

Nie bez znaczenia jest również osadzenie prezentowanego tu nowoczesnego modelu obywatelstwa wśród wzorów kulturowych promowanych w społeczeństwie kapitalistycznym, promujących przedsiębiorczość i pracowitość. Warto w tym miejscu przypomnieć zaobserwowaną przez krytyków procesów kapitalistycznej produkcji wiedzy prawidłowość mówiącą, że procesy te wprzęgnięte są przede wszystkim w konstruowanie podmiotowości pracowniczej (Sowa, Szadkowski, 2012: 16). Przekazy zamieszczone w podręcznikach docierają do młodych osób, które za chwilę będą wkraczać na rynek pracy. Kształtowane w ten sposób postawy obywatelskie będą rozpatrywane przede wszystkim pod kątem przydatności na rynku pracy.

Jednym z postulatów pedagogiki krytycznej jest formowanie postawy krytycznego obywatelstwa, a więc takiego, które tworzone jest poprzez poczucie sprawiedliwości, wolności i równości. Henry Giroux pisze, że ma to być obywatelstwo, które nie definiuje społeczności w jednowymiarowych kategoriach ciągłej historycznej oraz kulturowej narracji (Giroux, 1992: 133–134). Jego propozycja to polityczny projekt demokratyzacji życia społecznego, w kierunku umożliwiającym artykulację inności i różnorodności. Giroux pisząc te słowa osadzony był wprawdzie w dyskursie postmodernistycznym, jednak pewne jego elementy, pozostają nadal aktualne, zwłaszcza w świetle wykonanej przeze mnie analizy.

Dyskurs obywatelstwa zaprezentowany w analizowanych podręcznikach, rozpatrywany z punktu radykalnego projektu Giroux, musiałby zostać poddany całkowitemu przededefiniowaniu. Prezentowany w analizowanych podręcznikach model obywatelstwa, opiera się na definiowaniu siebie w opozycji do innych oraz wykluczeniu. W ramach propozycji przedstawionej przez Giroux nie mieści się również myślenie o obywatelstwie jako jedynie o wspólnocie interesów ekonomicznych.

Gupta i Ferguson zwracają uwagę, że w świecie, w którym pojawiają się kolejne totalizujące narracje (mass mediów, popkultury, kapitalizmu) niezbędna jest zmiana perspektywy oraz języka oraz konieczność skoncentrowania się na marginesach (Gupta, Ferguson, 1992: 6–23). Marginesem byłyby w przypadku analizowanych przeze mnie podręczników te obszary, które znajdują się poza zdefiniowanym w nich dyskursem obywatelstwa, miejsca z niego wykluczone.

Wydaje się, że zarówno postulat Giroux, jak i Gupty i Fergusona zaliczyć należy do głęboko etycznych. Rodzą one pewne wątpliwości, przede wszystkim pytanie, czy możliwe jest stworzenie modelu obywatelstwa bez wykluczenia. Z drugiej

strony jednak bez przyjęcia podobnej perspektywy niemożliwa jest dekonstrukcja wizerunku obywatelstwa i próba włączenia w jego ramy jak największej części społeczeństwa.

Literatura

- Apple M.W., Christain-Smith L.K. (1991). *The Politics of the Textbook*. [W:] *The Politics of the Textbook*. Ed. by M.W. Apple and L.K. Christain-Smith. London-New York
- Billert A. (2009). *Prawo mieszkańców do miasta – to prawo naturalne*, <http://www.my-poznaniacy.org/index.php/nasze-idee/prawo-do-miasta/109> (dostęp: 25.10.2012)
- Burszta W.J., Nowak J., Wawruch K. (2002). *Od narodu szlacheckiego do państwa narodowego*. [W:] *Polska refleksja nad narodem*. Wybór tekstów pod red. W.J. Burszty, J. Nowak. K. Wawrucha. Poznań
- Gee J.P. (2005). *An Introduction to Discourse Analysis*. London
- Giroux H. (1992). *Border Crossings. Cultural Workers and the Politics of Education*. London, New York
- Gromadzka B. (2006). *Podręczniki szkolne do literatury jako narzędzie wprowadzania w tradycję. Na podstawie podręczników do romantyzmu wydanych po 1945 roku*. „Biblioteka Literacka Poznańskich Studiów Polonistycznych” t. 42
- Gupta A., Ferguson J. (1992). *Beyond “Culture”: Space, Identity, and the Politics of Difference*. “Cultural Anthropology” Vol. 7, No. 1
- Krytyczna analiza dyskursu. *Interdyscyplinarne podejście do komunikacji społecznej*. (2008). Red. A. Duszak i N. Fairclugh. Kraków
- Jones S. (2011). *Gendered Discourses of Entrepreneurship in HE: The Fictive Entrepreneur and the Fictive Student, Institute for Small Business and Entrepreneurship*. Institute for Small Business and Entrepreneurship (ISBE) 34th International conference, November, Sheffield (Refereed). www.isbe.org.uk (dostęp 25.10.2012)
- Marciniak Z. (2011). *O potrzebie reformy programowej kształcenia ogólnego*. Warszawa
- Sekula P. (2009). *Kultura polityczna a konsolidacja demokracji*. Kraków
- Sowa J., Szadkowski K. (2012). *Fabryki wiedzy*. [W:] *EduFactory*. Kraków

The Discourse of Citizenship in Literature Text Books in High Schools. A Critical Analysis of the Discourse

Summary

The subject of my paper is citizenship discourse in literature textbooks. The analyse is part of my dissertation project *Representations of Polishness in Polish literature textbooks in grammar school. Critical discourse analysis*, prepared under the grant of National Science Centre of Poland.

Textbook, just like a formal education itself, shapes contemporary citizenship. As the student's main source of knowledge about cultural tradition of the country are considered as one of the most important tools in transmitting „official” images and citizenship formation

Also Michael W. Apple and Linda K. Christian-Smith indicated that textbooks content and form particular constructions of reality and ways to organize knowledge. „Text are really messages from to and about the future. As part of a curriculum, they participate in no less than the organized knowledge system of society. They participate in creating what a society has recognized as legitimate and truthful. They help set the canons of truthfulness and, as such, also help re-create a major reference point for what knowledge, culture, belief, and morality really are” (Apple, Christian-Smith, 1991: 3–4).

In terms of methodology, I have used the Critical Discourse Analysis. The overall objective of Critical Discourse Analysis is to investigate the relation between texts, discourses and social structures, in order to explain the ideological dominance of some suppressive discourses in society. Discourse analysis in my project is understood in terms following Norman Fairclough characterization of the discipline as a field combining an analysis of the interplay between cognition, language and social interaction.

The discursive perspective may be useful in overcoming the power relations, which are hidden behind some concepts of citizenship, particularly those that claim that national identity is the main determinant of human identity. That kind of concepts may result in creation of divisions into „us” and „them”, „us” and „the others” and so on, and may be evaluative.

I conducted my analyse following the method proposed by James Paul Gee. He introduced integrated approach, considering how language enacts social and cultural identities. Gee claims that we actively build and rebuild our worlds through language and through language used in interactions, interactions, non-linguistic symbol systems, objects, tools, technologies, and distinctive ways of thinking, valuing and feeling and believing (Gee, 2005: 10).

Language in action is always and everywhere an active building process. According to him, we always and simultaneously construct or build seven things or seven areas of reality. He calls it ‘seven building tasks’. Here I list the seven building tasks:

Significance: How is this piece of language being used to make certain things significant or not and what ways?

Activities: What activity or activities is this piece of language being used to enact (get others to recognise as going on)?

Identities: What identities or identity is this piece of language being used to enact? (get others to recognise as operative)?

Relationships: What sort of relationship or relationships is this piece of language seeking to enact with others (present or not)?

Politics (or distribution of social goods): What perspective on social goods is this piece of language communicating (what is being communicated as to what is taken to be normal, right, good, correct, proper, appropriate, valuable, the ways thing are, the way thing ought to be, high status or low status, like me or not like me, and so forth)

Connections: How does this piece of language connect or disconnect things; how does it make one thing relevant or irrelevant to another?

Sign systems and knowledge: How does this piece of language privilege or disprivilege specific sign systems (e.g., Spanish vs. English, technical language vs. everyday language, words vs. images) or different ways of knowing or believing or claims to knowledge or belief? (Gee, 2005: 10)

Textbooks analysed in my research were chosen on the basis of quantitative research (random sample) conducted among Polish language teachers in grammar schools in Gdansk. The teachers were ask to indicate textbooks they were working with. Three most popular textbooks were selected. I conduct analysis of three titles used in grades from 1 to 3 (9 textbooks altogether).

In my research project I have identified two dominating discourses of citizenship.

The first one refers to a cultural nation theory presenting Polish nation as having common origins, language, and faith.

The second refers to civic nation tradition. It is presented as part of that republican tradition, similar to allegiance to ideals of democracy and social responsibility.

Consequently, two models of citizen identity are created.

The first model is connected to the cultural nation theory. It is related to traditional patriotism. The role models presented in the texts, that create this type of identity are: soldiers, warriors, young people (boys and girls) taking part in the Warsaw Uprising, oppositionists in the Peoples Republic of Poland.

The second model of citizen identity is, from a one hand, aware of his/her responsibilities toward the country. He/she is an active member of a civil society, engaged in a volunteering job, helping elderly people and the handicapped. Despite these antidiscriminatory elements, the language of mercy is present. These are always „those” people, implicitly – not the students. The students are to learn how to help them.

An identity of citizen is also connected to learning such values as tolerance, democracy, human rights.

Also elements of entrepreneurship discourse may be noticed. It is connected to the subject of economy, labour, job market, individual responsibility and success, for example: „what is your attitude towards work?”, „what values connected to work do you consider important?”, „what are the means to gain a success in the job market?”.

Identifying dominating types of identities helped me also to find the fields of exclusion – types of identities that were excluded from the citizenship discourse. Gender-based exclusion, ethnic exclusion, capacity exclusion, social and economic status exclusion should be mentioned here.

The citizenship discourse may be also strongly related to social class. And may be described in terms of centre-periphery relations, westernization and masculinism.