

ELEMENTY POLSKIEJ TOŻSAMOŚCI SPOŁECZNO-KULTUROWEJ W PODRĘCZNIKU DO NAUKI JĘZYKA POLSKIEGO. PRZYKŁAD ANALIZY BIOGRAMÓW W PODRĘCZNIKU W. BOBIŃSKIEGO „ŚWIAT W SŁOWACH I OBRAZACH”

Rozprawy Społeczne, nr 2 (VI), 2012

Wojciech Wądołowski

Uniwersytet w Białymstoku

Streszczenie: Artykuł podejmuje kwestię użycia do badań nad tożsamością społeczno-kulturową treści z podręcznika do nauki języka polskiego z gimnazjum. Przedstawia przesłanki do podjęcia tematu: związek procesu edukacji z formowaniem tożsamości, fazy rozwojowej młodzieży, specyfiki treści podręczników, kontekstu politycznego. Następnie poprzez analizę fragmentów treści podręcznika W. Bobińskiego *Świat w słowach i obrazach* – informacji o autorach zamieszczonych tekstów w podręczniku przedstawia wybrane elementy polskiej tożsamości społeczno-kulturowej. Należą do nich wiek życia autorów, sposób opisu, ekspozycja poszczególnych autorów, pojawiające się wzory zachowań.

Słowa kluczowe: socjologia kultury, socjologia edukacji, tożsamość, analiza podręczników

Mało jest w socjologii problemów, które doczekały się tak wielkiego zainteresowania i wszechstronnej analizy jak problem tożsamości. Odmieniany przez wszystkie przypadki, zestawiany w różnorodnych kontekstach jest na ustach socjologów już wiele lat. Próbuje się opisać mapę tożsamości kolejnych grup społecznych, poszczególne jej wymiary, diagnozuje zmiany, etc. Poszukujemy coraz głębiej i coraz dalej czynników, które mogą formować, czy po prostu przyczyniać się do kształtowania tożsamości człowieka. Dostrzegamy kwestie fundamentalne takie jak wpływ kultury, grup, mediów etc. Pochylamy się również nad czynnikami o wiele mniejszego kalibru.

Upraszczaając nieco problem, można byłoby wskazać na dwa główne obszary socjologicznych badań nad tożsamością: po pierwsze, analizujących kwestię tożsamości społeczno-kulturowej przede wszystkim w jej głównym obszarze – czyli badaniu tożsamości jednostki lub tożsamości zbiorowej. Drugą płaszczyzną, która stanowi równie istotny obszar badawczy są źródła tożsamości: mechanizmy, instytucje, a przede wszystkim treści, które mogą na tożsamość wpływać, tworzyć ją.

Badanie całego procesu edukacji, jako procesu współformującego tożsamość, zdecydowanie przekracza ramy niniejszej pracy. Skoncentruję się zatem na wycinku, który jest moim zdaniem bardzo znamienity. Można go opisać jako znajdujący się pomiędzy polem władzy politycznej, szkoły, wymogów rynku a uczniem. Niniejszy artykuł chciałbym poświęcić kwestii treści podręczników (ze szczególnym uwzględnieniem podręczników do nauki języka polskiego w gimnazjum) do nauki w szkole jako przedmiotowi badań socjologicznych.

Elementy polskiej tożsamości społeczno-kulturowej pojawiają się na kartach podręczników od pierwszej klasy szkoły podstawowej do ostatniej klasy liceum lub technikum. Najciekawszym z punktu widzenia formowania się tożsamości mło-

dego człowieka jest okres adolescencji. Przypada on w głównej mierze na etap nauki w gimnazjum.

W tym czasie adolescent opuszcza fazę dzieciństwa, pozostawia za sobą stosunkowo bezpieczny i w miarę poukładany świat wartości dzieciństwa i rozpoczyna wchodzenie w dorosłość. Zostaje rozbity wcześniejszy sposób postrzegania świata: „stare sposoby zdomowienia w świecie przestają obowiązywać jednostkę, musi ona znaleźć dla siebie nowe zakorzenienie w świecie społecznym” (Witkowski 1989, s. 51). Wynika z tego, iż wartości dzieciństwa zaczynają nie pasować do „dorosłego świata”. Wizerunek siebie, utrwalony w poprzednich latach zaczyna być nieadekwatny, „dziecinny”. Pojawia się niestabilność światopoglądu, rozumiana jako silny kryzys tożsamości – „dorastający musi scalić dotychczasową wiedzę o sobie i uzyskać integrację swojej przeszłości z teraźniejszością oraz z koncepcją przyszłości” (Strelau 2003, s. 314). W tym oto czasie w umyśle młodego człowieka ścierają się dwie potężne siły. Następuje zderzenie z rzeczywistością. Dorastający, wyposażony w nowe narzędzia poznawcze, stwierdza, iż świat dzieciństwa, świat, który znał, jest nieadekwatny do tego oglądanego teraz. Wizja dzieciństwa zostaje często zdyskredytowana jako nierealna, pojawia się odrzucenie i wyobcowanie z otaczającego świata, połączone z wyparciem wyobrażenia siebie z okresu dzieciństwa.

Adolescencja nie powinna być traktowana tylko z perspektywy psychologicznej – jako etap rozwojowy osobowości, formowania się określonych struktur poznawczych. Dorastająca młodzież jest również, jeśli nie przede wszystkim, fenomenem społeczno-kulturowym podporządkowanym określonym czynnikom historyczno-społecznym (Griese 1996).

Można zatem skonstatować iż, ze względu na charakter tego okresu rozwojowego, wiedza szkolna może mieć istotny wpływ na kształtowanie się tożsamości młodego człowieka i być elementem, co najmniej interesującym dla socjologa. Ze względu

na to, iż jest to okres, w którym tożsamość staje się jednym z najważniejszych elementów w życiu młodego człowieka, można się spodziewać, iż części składowe ją tworzące będą bardziej eksponowane np. w edukacji szkolnej i zdecydowanie częściej poszukiwane przez samego zainteresowanego.

Badanie elementów tożsamości pojawiających się w szkole można przeprowadzać na różnych materiałach, można badać: wiedzę uczniów, przebieg lekcji, notatki uczniów w zeszytach, programy nauczania, konspekty nauczycieli czy wreszcie materiały dydaktyczne takie jak podręcznik, zeszyty ćwiczeń przypisane do konkretnego podręcznika.

Analiza podręcznika daje wiele ułatwień badawczych. Dzięki wyselekcjonowaniu odpowiednich podręczników obowiązujących w większości szkół w Polsce można skoncentrować się na treściach przekazywanych najpowszechniej, największej liczbie uczniów.

W zależności od nauczanego przedmiotu elementy polskiej tożsamości społeczno-kulturowej są prezentowane w różnym stopniu. Inaczej w podręczniku od historii, polskiego, wiedzy o społeczeństwie, a jeszcze inaczej na kartach podręcznika do geografii czy muzyki. Uznaję, iż przedmiotami, które w największym stopniu mogą interesować nas treści prezentować są przede wszystkim j. polski i historia. Przekazują one elementy określane mianem centrum, kanonu, kultury polskiej. Na szeroko pojęte centrum kultury składają się najróżnorodniejsze części, które współwystępują również jako wyznaczniki tożsamości narodowej: hierarchia wartości, religia, wzory zachowań, język, symbole, znaczące postacie i miejsca (historyczne, mityczne, literackie), terytorium, państwo, mity, tradycja, sztuka, wspólna historia, folklor. L. Dyczewski wskazuje, iż należą do niego przede wszystkim: wartości centralne, stany psychospołeczne oraz wytwory kulturowe (Dyczewski 1997, s. 65), które można dość precyzyjnie opisać. Konkretny kształt tożsamości społeczno-kulturowej (w wymiarze jednostkowym i zbiorowym) zależy od określonych treści i ich konfiguracji funkcjonujących w danej wspólnoty. Największy udział w budowaniu tożsamości kulturowej mają te elementy, czy może raczej zbiór tych elementów, uznanych za wspólne i najistotniejsze, konstytuujące istnienie i funkcjonowanie danej grupy. Kultura, w której funkcjonuje jednostka, wyznacza jej z jednej strony ramę z zakresem treści, które mogą składać się na tożsamość, z drugiej przedstawia centrum, wokół którego tożsamość może być skonstruowana. Jest to centrum kultury – element obiektywny tożsamości zbiorowej, który decyduje o „specyfice grupy i istnieje niezależnie od woli oraz przeżyć poszczególnych jej członków, nieraz nawet wbrew ich osobistym celom” (Dyczewski 1993, s. 110).

Treści pojawiające się w podręcznikach są uzależnione od odpowiednich rozporządzeń ministerialnych określających podstawę programową nauczania poszczególnych przedmiotów. *Podstawa programowa*, szczególnie w przypadku języka polskiego w bardzo ogólnym stopniu wskazuje na ele-

menty polskiej tożsamości społeczno-kulturowej jakie powinny pojawić się podczas lekcji. Doprowadza to do takiej sytuacji, że konkretne treści dobierane są poza ministerstwem. Widać tu, że strategia MEN polega na pozostawianiu wolnej ręki wydawnictwom, autorom podręczników, którzy według własnego doświadczenia komponują go w oparciu o dość ogólnikowe wskazania.

Z wymienionych wyżej powodów twierdzą, że najlepszym obszarem badań nad elementami polskiej tożsamości społeczno-kulturowej prezentowanej w szkole są podręczniki. Stanowią najbardziej wspólny i w miarę obiektywny obszar badawczy. Nie jesteśmy w stanie zbadać tego, jakie konkretne treści są przekazywane w szkołach na poszczególnych przedmiotach, lekcjach, przez poszczególnych nauczycieli. Jest to bardzo trudne, a może wręcz niemożliwe do przeprowadzenia.

Analiza treści podręczników stanowi również dość interesujące wyzwanie badawcze. Zawierają one bardzo różnorodny materiał. Są tam: biogramy ważnych postaci, autorów, autorskie (autorów podręcznika) przedstawienie wydarzeń, problemów, fragmenty prozy, poezji, tekstów religijnych, estetycznych, filozoficznych, politycznych, publicystycznych, wywiadów, pamiętników, tekstów reklamowych. Ponadto na kartach podręczników przewijają się przekazy wizualne: zdjęcia, litografie, reprodukcje dzieł artystycznych.

Przyjrzyjmy się możliwościom badawczym w odniesieniu do podręcznika do nauczania języka polskiego w gimnazjum. Najefektywniejszą techniką badawczą, przy analizie podręczników, jest moim zdaniem analiza treści mającą na celu obiektywność oraz „systematyczny i ilościowy opis jawnej treści informacji” (Wnuk-Lipińska 1967, s. 5). Analizując treść podręczników można skoncentrować się na: analizie objętości oraz na analizie frekwencji. Dzięki analizie objętości określono rozmiary i udział danego tekstu czy problemu w badanym materiale. Przy analizie frekwencji można określić częstotliwość, z jaką skategoryzowana przez nas wartość, wzór zachowań występuje w badanym materiale. Analizy objętości można użyć tylko w przypadku niektórych części składowych podręcznika: biogramów autorów, których utwory zamieszczono w podręczniku (np. A. Mickiewicza czy A. Huxleya). W ten sposób można uzyskać obiektywne wyniki odnoszące się do ekspozycji badanych autorów pojawiających się na kartach podręczników.

Podręczniki ze względu na bardzo zróżnicowaną formę prezentowanych utworów najlepiej bada się przy użyciu analizy częstotliwościowej. Takie podejście wynika ze specyfiki badanego materiału. Trudno jest bowiem dokonać obiektywnej i trafnej analizy objętościowej, skrajnie zróżnicowanych pod każdym względem (morfologicznym, „gęstości” znaczeń, objętości etc.) utworów. Mamy przecież do czynienia w podręcznikach z wyborem tekstów poetyckich, prozatorskich, dramatycznych, filozoficznych, monologami lirycznymi, osobistymi wspomnieniami.

Jeden wiersz, liczący zaledwie kilkanaście wersów (podobnie jak liczący kilkanaście stron fragment powieści) może być analizowany w podobnym czasie np. podczas 45 minutowej lekcji. Trudno w tej sytuacji analizować i porównywać pod kątem objętości tak różnorodne teksty pod wieloma względami.

Określając wartości czy wzory zachowań w utworach literackich zamieszczonych w podręczniku można kierować się interpretacją krytycznoliteracką lub, co wydaje się właściwsze, interpretacją „szkolną”. Teksty literackie w podręcznikach szkolnych nie powinny być interpretowane w sposób akademicki, taki, w jaki robią to historycy literatury. Poszukujemy raczej interpretacji bliższej rozumieniu gimnazjalisty. Poziom interpretacji dopasowany jest do umiejętności, zdolności umysłowych uczniów w wieku gimnazjalnym. Oczywiście powinien być skorelowany z dotychczasową wiedzą teoretyczno- i historyczno-literacką.

Analiza biogramów w podręczniku W. Bobińskiego *Świat w słowach i obrazach* do języka polskiego z III klasy gimnazjum pod kontem elementów polskiej tożsamości społeczno-kulturowej

Jako przykładowy materiał do badań postanowiłem wybrać jeden podręcznik do nauki języka polskiego z trzeciej klasy, niejako wieńczącej gimnazjalną edukację. Wybierając podręcznik do badań, kierowałem się przede wszystkim dostępnością informacji na temat jego używania przez uczniów w szkole. Jedyne reprezentatywne badania, do jakich dotarłem dotyczą roku 2007. Otrzymałem je dzięki uprzejmości Wydawnictw Szkolnych i Pedagogicznych. W tym czasie były to jedyne badania, dotyczące używania podręczników przeprowadzonych w całej Polsce. Nigdy nie były publikowane. Muszę dodać zastrzeżenie, iż badanie to dotyczy podręcznika stworzonego zgodnie z poprzednią *Podstawą programową* obowiązującą do 2008 roku.

Wg wyżej wspomnianego badania przeprowadzonego przez CBOS dla WSiP najpopularniejszym podręcznikiem był: W. Bobiński, *Świat w słowach i obrazach* - używany przez 43,8 % uczniów. Kolejne, zajmujące wspólnie drugie miejsce to M. Jędrzychowska, Z. A. Kłakówna, *To lubię!* (11,6%) i A. Gis, *Zrozumieć słowo. Podręcznik do kształcenia literackiego* (11,6 %). Następne: A. Łuczak, E. Prylińska, *Między nami* 9%, T. Garszka, Z. Grabowska, G. Olszowska, *Do Itaki. W rodzinnej Europie* - 7,9%, A. Kowalczykowska, K. Mrowcewicz, *Kto czyta, nie błądzi* - 5,8 %. Pozostałe podręczniki w niewielkim stopniu były używane przez uczniów. Obecny rozkład używania konkretnych podręczników wymaga dokładnych badań. Uważam jednak, iż na potrzeby zaprezentowania podręcznika jako nośnika elementów tożsamości można wybrać dowolny obowiązujący podręcznik. Wybrałem ten, który kilka lat temu był bezwzględny liderem na rynku czyli W. Bobiński, *Świat w słowach i obrazach* (Bobiński 2012). Z dużą pewnością można stwierdzić, iż również dzisiaj jest

to jedna z częściej wybieranych książek edukacyjnych z języka polskiego na poziomie gimnazjum.

W strukturę podręcznika do nauczania języka polskiego, obok tekstów literackich, naukowych, filozoficznych i treści poświęconych zagadnieniom dydaktycznym wpisana jest, najczęściej na marginesie prawie każdej strony, część poświęcona autorom prezentowanych tekstów. Noty biograficzne mają w podręczniku drugoplanowe znaczenie, stanowią dopełnienie tekstu, jego historyczny, ideowy kontekst. Z racji drugoplanowości są też niewielkie objętościowo. Treści zawarte w notkach biograficznych, towarzyszących tekstom literackim w podręcznikach, prezentują fakty z życia autora oraz interpretują uznawane przez nich wartości i wzory zachowań. Są przedstawieniem obiektywnych wydarzeń, które towarzyszyły ich życiu, ale i zarazem specyficznym wyborem treści uznanych przez autora podręcznika za ważne. Notki biograficzne mają znaczenie jako pomoc interpretacyjna do tekstu oraz jako nośnik treści przewidzianych przez *Podstawę kształcenia*.

Autorzy, których teksty pojawiają się na kartach podręcznika to postacie wybitne, tworzący kulturę narodową, których dzieła stanowią najlepszy przykład twórczości literackiej. Podnoszą istotne tematy z punktu widzenia kultury i historii Polski. Można je uznać za postacie, których obecność na kartach podręczników jest niezbędna do realizacji programu nauczania. Mimo swej niewielkiej objętości i pomocniczego charakteru stanowią jednak ważny zbiór informacji o charakterze tożsamościotwórczym.

Postacie i koleje życia autorów w podręcznikach są istotne dla kształtu tożsamości prezentowanej przez podręczniki. Spowodowane jest to tym, iż miejsce intelektualistów, poetów, myślicieli w kulturze polskiej było zawsze szczególne. Wiele pokoleń wychowało się na twórczości Adama Mickiewicza, Juliusza Słowackiego, polskich pozytywistów. W czasach stanu wojennego obowiązkową lekturą (oczywiście po za oficjalnym kanonem lektur) był Stanisław Mackiewicz, Czesław Miłosz, Witold Gombrowicz, George Orwell. Nie tylko te treści zawarte w utworach, zagrzewające do walki, nawołujące do obrony wartości, kontestujące rzeczywistość stanowiły ważny element tworzenia tożsamości całych pokoleń. W tych rzeczywistych osobach widziano konkretne wzorce osobowe, ucieleśnienie wartości. W czasach utraty państwowości przez Polskę i likwidacji legalnych struktur władzy, kiedy państwo „nie mogło prowadzić niezależnej gospodarki i polityki, do głosu dochodzili twórcy i przekaziele kultury (...). W tej sytuacji twórcy kultury i duchowni stawali się najbardziej cenionymi osobistościami, łatwo też przejmowali rolę polityków, na przykład Adam Mickiewicz, Ignacy Paderewski, Czesław Miłosz, ks. Stefan kard. Wyszyński, Karol kard. Wojtyła, późniejszy papież Jan Paweł II. Nic też dziwnego, że tylu aktorów i pisarzy w pierwszych demokratycznych wyborach po II wojnie światowej weszło do sejmu i senatu III Rzeczypospolitej” (Dyczewski 1996, s. 65).

Z perspektywy teoretyczno-literackiej, postać autora rozpatrywana jest na trzy różne sposoby: 1. autor

„to twórca dzieła; ten, który je obmyślił i wykonał(...) jest obciążony całością swojej biografii niezależnie od tego, w jakiej mierze różne zakresy tej biografii znajdują w owym dziele odbicie”; 2. „autor to tyle co pisarz, a więc określona biograficznie jednostka, ale ujmowana jednoaspektowo: od strony jej doświadczeń ściśle literackich, jako rola społeczna, która polega właśnie na „produkowaniu” dzieł”; 3. jako podmiot czynności twórczych – czyli jako nadawca, zrelatywizowany tylko do komunikatu czyli prezentowanego utworu, „nie utożsamiany do końca z autorem tekstu nadawca utworu” (Sławiński 1989, s. 48).

W podręczniku *Świat w słowach i obrazach* notki te składają się z następujących elementów: a. imię i nazwisko; b. lata życia; c. określenia działalności artystycznej np: prozaik, kosmolog; d. szereg informacji odnoszących się do biografii autora, zajmowanych stanowisk, działalności społecznej, politycznej czy naukowej, recepcji jego utworów; e. poglądy opisywanej osoby, uznawane wartości, postawy, relacje z innymi postaciami życia publicznego; f. motywy i problemy pojawiające się w twórczości autora. Taka prezentacja zbliżona jest do teoretyczno-literackiego sposobu rozumienia autora jako osoby powiązanej z biografią, która może mieć wpływ (aczkolwiek nie musi) na napisany utwór.

Przykładowa notka biograficzna:

„Zbigniew Herbert (1924-1998) – poeta, którego twórczość nie spotkała się z ani jedną negatywną oceną rzetelnego krytyka. Uonorowany międzynarodowymi nagrodami z wyjątkiem tej jednej najcenniejszej – nagrody Nobla, której przez wiele lat był blisko. Także autor znakomitych tekstów o sztuce i dramatopisarz. Dzieciństwo i młodość Herberta nie były beztrudne. Jako piętnasto-latek oglądał zgarńnięcie rodzinnego Lwowa przez Związek Sowiecki. Założył wówczas organizację patriotyczną „Biały Orzeł”, wkrótce przez okupantów wytropioną. Potem Lwów zajęli Niemcy. Herbert studiował polonistykę na tajnym uniwersytecie, pisał pierwsze poezje, wstąpił do Armii Krajowej. Po wojnie zakosztował studiów malarskich, został magistrem ekonomii, uczęszczał na wykłady prawa i filozofii. Mógł więc później jako uznany poeta powiedzieć DO MŁODYCH: „nie postanawiajcie zostać poetami, ale uczcie się chemii, geografii, historii. To wam w późniejszej pracy literackiej pomoże, nigdy nie zaszkodzi.” W latach 50. Herbert nie publikował – nie chciał brać udziału w oficjalnym życiu kulturalnym, kontrolowanym i ograniczonym przez władze komunistyczne. Ledwie się wtedy utrzymywał, mając się różnych zajęć. Pierwszy tomik poety – **Struna światła**, wydany już po złagodzeniu polityki kulturalnej, okrzyknięto sensacją, następne również wzbudzały zachwyt. Studenci ogłosili Herberta „Księciem Poetów”. Sławy przysporzył mu zbiór tekstów o sztuce **Barbarzyńca w ogrodzie**. Austriacy dwukrotnie przyznali mu ważne nagrody literackie, władze polskie nie – nadal były niechętnie poecie, który krytykował ustrój i rządzących. Czytelnicy zachwycili się tomem wierszy Pan Cogito, szczególnie utworem **Przesłanie Pana Cogito**, który odczytano jako apel o trwanie przy wartościach, takich jak wolność, godność, wierność tradycji i historii. Po wydarzeniach politycznych w 1980 roku poeta powrócił do Polski z kolejnego pobytu za granicą i do końca życia mieszkał w Warszawie.

W przypadku takiego sposobu przedstawiania autora tekstu zamieszczonego w podręczniku mamy do czynienia z rozbudowaną informacją i z punktu widzenia niniejszej pracy interesującą. Na tym przykładzie widać, że postać autora jest ukazywana w szerszych kontekstach: historycznym, wydarzeń politycznych, recepcji jego twórczości, podejmowanych tematów, wyznawanego światopoglądu. Zawiera postawy, elementy światopoglądu autora, ocenę otaczającej go rzeczywistości społeczno-kulturowej. Tak prezentowana postać autora może stanowić sugestię, bądź po prostu pomoc interpretacyjną, kontekst do zamieszczanego obok utworu. Może też być nośnikiem treści powiązanych z tożsamością społeczno-kulturową.

Biogramy autorów prezentowanych w podręcznikach niosą ze sobą, interesujące z punktu widzenia niniejszej pracy treści. Autorzy stanowią grupę postaci realnych, istniejących rzeczywiście, co nie jest bez znaczenia w przypadku podręcznika do języka polskiego. Tu zdecydowana większość postaci, bohaterów wywodzi się z literatury pięknej – czyli są postaciami fikcyjnymi i tylko w niektórych przypadkach mają związek z realnie żyjącymi ludźmi. Ze względu na objętość problematyki choćby związanej z analizą biogramów, przedstawię tylko kilka elementów dookreślających specyfikę polskiej tożsamości społeczno-kulturowej: przedział czasowy życia autorów, ekspozycję w tekście podręcznika, wzory zachowań. Kolejnymi elementami, którymi można wzbogacić analizę mogą być: wartości, wszystkie wymieniane w biogramach postacie historyczne, wydarzenia.

Przedział czasowy życia autorów tekstów

W poszukiwaniu źródeł tożsamości jednostki czy grupy społecznej, sięga się do wydarzeń, postaci i wartości wywodzących się z konkretnych czasów historycznych. Historia gromadzi na swych kartach wydarzenia kluczowe, scalające tożsamość grupową, wskazuje punkt początkowy, punkty węzłowe.

Szukając wstępnego osadzenia elementów tożsamości społeczno-kulturowej w określonych wydarzeniach historycznych, w określonym przedziale czasu, można posłużyć się zestawieniem okresów życia autorów. Pomoże to wskazać, z jakim czasem historycznym powiązana jest tożsamość społeczno-kulturowa prezentowana w podręczniku. Jak daleko i z jaką intensywnością czerpie z dalszej bądź bliższej tradycji? Na ile obecne są (poprzez obecność autorów) treści związane z tradycją sarmacką, romantyczną, pozytywistyczną czy współczesną. Czy mamy do czynienia z dominacją określonej epoki?

Przypisując autora do określonego periodu czasu kierowałem się latami jego życia np.: Bolesław Leśmian (1877-1937) został zaliczony do przedziału 3 – osób żyjących w okresie XIX-XX wieku.

Przytłaczająca większość autorów, których utwory znajdują się w podręcznikach, urodziła się w XX wieku. W podręczniku *Świat w słowach i obrazach I* to

25 z 35 autorów. Pierwszy, najliczniejszy przedział, obejmujący osoby żyjące w XX-XXI wieku wskazuje na autorów, których utwory należą do literatury „najbardziej” współczesnej; ich prace wydawane były w bezpośredniej przeszłości. Są to współcześnie żyjący np.: Stanisław Barańczak, jak i też niedawno zmarli Ryszard Kapuściński czy Czesław Miłosz. Druga co do wielkości grupa autorów to osoby urodzone i zmarłe w XX wieku, np.: Gustaw Herling-Grudziński (1919-2000), Stanisław Grochowiak (1934-1976). Trzy kolejne grupy mają podobną liczebność. Są to osoby urodzone w XIX wieku i zmarłe w XX. Trzej wieszczowie – urodzeni i zmarli w XIX w oraz trzech autorów starożytnych. Można się spodziewać, iż elementy tożsamości społeczno-kulturowej zawarte w podręczniku będą powiązane z wydarzeniami, wartościami, postaciami występującymi w tym okresie. Bardziej widoczne będą kwestie związane z komunizmem, to-

talitaryzmem, II wojną światową niż zaborami, tradycją romantyczną, sarmacką, renesansową. Elementy tożsamości będą wywodzić się w zdecydowanej mierze ze zjawisk kultury najbardziej nam współczesnej.

Ekspozycja autorów w podręczniku W. Bobińskiego *Świat w słowach i obrazach*

Wśród autorów pojawiających się w obu podręcznikach najwięcej ma polskie pochodzenie. Sytuacja jest oczywiście zrozumiała – mamy do czynienia z nauczaniem języka polskiego i odwzorowaniem wymogów *Podstawy programowej*.

Istnieje wiele rodzajów postaci, tak rzeczywistych, realnie żyjących jak i całkowicie fikcyjnych, które odgrywają znaczącą rolę tożsamościotwórczą. Posiadają szeroki zasięg społeczny, mogą być wzorem do naśladowania, ucieleśnieniem wartości.

Tabela 1. Ekspozycja autorów podręcznika W. Bobińskiego *Świat w słowach i obrazach*.

lp.	Autor	Ilość zdań	lp.	Autor	Ilość zdań
1	Adam Mickiewicz	27	19	Platon	12
2	Juliusz Słowacki	26	20	John R. Tolkien	11
3	Cyprian K. Norwid	23	21	Leszek Kołakowski	11
4	Konstanty I. Gałczyński	20	22	Marcin Świetlicki	10
5	Stanisław Lem	19	23	Joanna Szczepkowska	7
6	Stanisław Barańczak	19	24	Paweł Huelle	7
7	Ryszard Kapuściński	19	25	Marek Hendrykowski	5
8	Czesław Miłosz	18	26	Jerzy Pilch	6
9	Zbigniew Herbert	18	27	Ireneusz Dańko	5
10	Miron Białoszewski	17	28	Marek Mikos	4
11	Wisława Szymborska	17	29	Anna Świderkówna	4
12	Sławomir Mrożek	17	30	Św. Łukasz	4
13	Krzysztof K Baczyński	17	31	Św. Mateusz	3
14	Stanisław Grochowiak	17	32	Pierre Levy	3
15	William Szekspir	16	33	Marek Miller	1
16	Gustaw Herling-Grudziński	15	34	Małgorzata Rybczyńska	1
17	Aldous Huxley	13	35	Małgorzata Derwich	1
18	Bolesław Leśmian	12			

Źródło. Badania własne

Najbardziej eksponowanymi postaciami w podręczniku są trzej wieszczowie: Mickiewicz (27), Słowacki (26) i Norwid (23). W zestawieniu tych postaci zaskakuje to, że każdy z trójki wieszczów przedstawiony jest w odmienny sposób. Mickiewicza określa się mianem najznakomitszego twórcy w dziejach polskiego piarstwa, barwnej postaci, autora genialnych dzieł, przedstawia się go jako bardzo uczuciowego, nawet takiego, który zgodnie z ówczesną modą wręcz „pozował na cierpiętnika”. Warto tu dodać, że jest to jedyne mogące mieć negatywne konotacje stwierdzenie odnoszące się do Mic-

kiewicza w biogramie. Ukazuje się jego osobę jako wierzącą w ideały, prześladowanego przez władzę carską, działacza politycznego, niepodległościowego, organizatora legionu polskiego. Mickiewicz jest przedstawiany jako osoba romantyczna, uczuciowa, a przede wszystkim jako aktywna politycznie, której życie i działalność, obok pracy literackiej, ogniskowały się wokół spraw związanych z Polską.

Słowacki przedstawiony jest niejako „w cieniu” monumentalnej osoby Mickiewicza, jako ten „drugiego wielki”. Konstrukcja biogramu jest niejako korespondencją do biogramu Mickiewicza: „młody

Słowacki zachwycał się Mickiewiczem (...) i długo był pod jego wpływem"; „Sława i kult, jakim go otaczano (Mickiewicza), przysięgły Słowackiego. To on pragnął być duchowym przewodnikiem narodu, a w powszechnym mniemaniu był nim autor „Dziadów” (...) Nigdy nie dostąpił sławy Mickiewicza”. Przedstawiany jest jako autor wrażliwy, związany z działaniami narodowyzwoleńczymi, podobnie jak Mickiewicz podróżował po Europie. Przedstawiona jest również zmiana duchowa poety pod wpływem doznanego objawienia. Zmiana, która wzmogła poczucie „przewodnictwa duchowego nad narodem. Słowacki przedstawiony jest, podobnie jak Mickiewicz, jako indywidualista o przeświadczeniu, że to, co robi (twórczość, sądy, działania polityczne), ma znaczenie w wymiarze narodowym, jako osoba aktywna politycznie, biorąca udział w działaniach niepodległościowych, ale z drugiej strony jako najbardziej wrażliwy z wielkich poetów okresu romantyzmu, a także i najbardziej nieszczęśliwy.

Trzeci z trójki wieszczów – Cyprian Kamil Norwid - został ukazany jako twórca wszechstronny. Emigrant, który nie ceni stylu pisania Mickiewicza, odnosi się krytycznie do jego wersji patriotyzmu nazywanego „kapuścianym”. Ukazany jako osoba, która chce być tym, który stworzy nowy język poezji, tym „geniuszem”, który „po mężu, który ukształca smak (gust literacki), czyli Mickiewicz (dopisek W. W.) swojego narodu najgenialniejszym bywa ten, który go psuje”. Ukazany jest jako twórca trudny w odbiorze, odrzucony przez jemu współczesnych, żyjący w nędzy, nieszczęśliwy, zapomniany, którego twórczość została doceniona dopiero po jego śmierci.

Kolejne postacie w kolejności mogą być zaskakujące: K. I. Gałczyński – życiorys związany z wydarzeniami wojennymi I i II wojny światowej, niepokorny, niezwykle dowcipny i traktujący poezję bardzo serio, koneser i miłośnik życia. R. Kapuściński, - mistrz reportażu, wzór i autorytet, świadek i wrażliwy komentator najważniejszych wydarzeń swoich czasów, podróżnik.

Czesław Miłosz opisany jest głównie za pomocą cytatów z jego dzieł, w których opowiada o swoim pochodzeniu, dzieciństwie na Litwie, historii rodziny, sposobie uzyskania wykształcenia. Przedstawione jest również wielokulturowe Wilno. Ukazana jest jego praca w Polsce, sprzeciw wobec komunistycznej władzy, niezgoda na brak w tym czasie podstawowych wolności obywatelskich, wspomniany jest zakaz publikacji jego prac w Polsce, fakt emigracji oraz wyszczególniony jest dorobek literacki. Prezentacja jego osoby skoncentrowana jest przede wszystkim na jego litewskiej biografii oraz stosunku do władz komunistycznych.

Ekspozowane wzory zachowań autorów utworów w podręczniku *Świat w słowach i obrazach*

Najbardziej powszechnym, niejako oczywistym, wzorem zachowania prezentowanym w biogramach w podręczniku W. Bobińskiego jest aktywność literacka, twórcza. Taki rodzaj zachowania jest

warunkiem niezbędnym, by „trafić” na strony podręcznika. Każdy autor w podręczniku jest charakteryzowany jako osoba tworząca, jako pisarz, poeta, publicysta, naukowiec.

Następnym przywoływanym wzorem zachowania jest edukacja. W większości przypadków widnieje wyraźna adnotacja, iż dana osoba studiowała, bądź ukończyła jakiś kierunek studiów. Przy 6 osobach jest informacja o przerwanych studiach. Przy większości z nich jest podana informacja, z jakiego powodu przerwano edukację: studia G. Herlinga-Grudzińskiego przerwała wojna, K. K. Baczyńskiego fakt wstąpienia do „Szarych Szeregów”, W. Symborska porzuciła studia – bo nie były wystarczająco atrakcyjne... Zazwyczaj pojawia się racjonalny powód, tłumaczący fakt przerwania edukacji na poziomie wyższym. Powód zewnętrzny, okoliczności dziejowe, np. wojna, emigracja.

W przypadku notatek poświęconych osobom ze świata nauki tytułowanych mianem profesora, czy wykładowcy uniwersytetu „x” (np.: L. Kołakowski, Cz. Miłosz, A. Swiderkówna, M. Miller, P. Huelle czy J. R. R. Tolkien) zwyczajowo nie podaje się informacji o skończeniu studiów, uznając ją za oczywistą.

Tak częste wymienianie informacji o ukończonych studiach powiązane jest z biografią ludzi wybitnych, twórców, mężów stanu, naukowców czy po prostu postaci z panteonu kultury polskiej, może mieć szczególne znaczenie dla uczniów trzeciej, ostatniej klasy w gimnazjum. Stanowiąc sugestię o preferowanej drodze życia, zachętę do dalszej nauki, do podjęcia studiów wyższych, które zapewnią późniejszą sławę, sukces w życiu. W tym czasie młodzi ludzie podejmują przecież ważne decyzje edukacyjne, związane z wyborem rodzaju szkoły, profilu dalszego kształcenia.

Kolejny blok wzorów zachowań prezentowany w podręczniku *Świat w słowach i obrazach* wiąże się z szeroko pojętą rzeczywistością polityczną.

Pierwszy z nich to aktywność polityczna rozumiana jako udział opisywanych autorów w życiu politycznym. Jest ona eksponowana w biogramach autorów poprzez użyte w nich określenia: polityk (tak został określony m.in. A. Mickiewicz), poseł, dyplomata, członek organizacji politycznych etc. Wśród wszystkich autorów w ten sposób opisanych jest 6 osób (A. Mickiewicz, M. Wańkowicz, J. Słowacki, Z. Herbert, S. Barańczak, Cz. Miłosz). Osiem osób to postacie żyjące w XIX wieku lub wcześniej, pozostałe żyły i tworzyły przede wszystkim w XX wieku. Wzór zachowania związany z aktywnością polityczną, z funkcjonowaniem w określonych strukturach politycznych związany jest z czasami wcześniejszej historii niepodległej Polski.

Kolejnym wzorem zachowania jest czynna obrona ojczyzny, rozumiana jako walka zbrojna z wrogiem. Taki wzór został ukazany w biogramach np. K. K. Baczyńskiego, G. Herlinga-Grudzińskiego, M. Wańkowicza, biorących udział w walkach podczas II wojny światowej. Mickiewicza przedstawiono jako organizatora Legionu Polskiego we Włoszech i Turcji.

Widocznie zarysowanym wzorem zachowania jest sprzeciw jednostki wobec władzy. Jest on ukazany jako otwarta kontestacja zastanego porządku społeczno-politycznego, publiczna krytyka systemu, często pociągająca za sobą określone konsekwencje. Autorami tymi są: Cz. Miłosz, G. Herling-Grudziński, S. Mrożek, A. Huxley, L. Kołakowski, Z. Herbert, S. Barańczak, J. Szczepkowska. Jest to wzór znamieny, wpisany przecież w historię Polski, widzianą z perspektywy czasów utraconej niepodległości – zaborów, powojennego socjalizmu, gdzie władza była uznawana za obcą, narzuconą przez okupanta. Co ciekawe nawet po odzyskaniu niepodległości w 1989 roku wzór ten jest nadal żywotny i „wpisany” w podręcznik do nauki języka polskiego. Koresponduje z nim, inny charakterystyczny dla Polaków wzór zachowania: kontestacja, niezgoda z zaistniałą sytuacją polityczną, społeczną, ekonomiczną. Wyraża się między innymi w ciągłym narzekaniu na otaczającą rzeczywistość, warunki życia, na każdą grupę, partię polityczną sprawującą aktualnie władzę, w „byciu raczej przeciw, niż za”.

Kolejnym wzorem zachowania, często powiązanym z wyżej przedstawionym jest emigracja. To odpowiedź, niezgoda na funkcjonowanie w totalitarnym systemie. Emigracja w większości przypadków ma charakter polityczny. (A. Mickiewicz, Cz. Miłosz, G. Herling-Grudziński, J. Słowacki, Z. Herbert, S. Mrożek, L. Kołakowski, S. Barańczak, C. K. Norwid – ten ostatni został ukazany jako emigrant, lecz bez kontekstu politycznego).

Podróżowanie jest kolejnym wzorem zachowania wyraźnie obecnym w biogramach autorów na kartach podręcznika W. Babińskiego. Wielu autorów przedstawiono jako podróżujących: B. Leśmian „wzorem innych poetów” przemieszczał się po wielu krajach, A. Mickiewicz „podróżował po Europie”, J. Słowacki „podróżował po Szwajcarii i Włoszech, co zaowocowało powstaniem *Kordiana*”. Podróżowanie jest określane jako nauka, zdobywanie szeroko pojętej wiedzy, doświadczenia, praca (R. Kapuściński).

Podróżowanie i emigracja stanowią we współczesnej Polsce zjawisko powszechne. Nie tylko młodzi ludzie po ukończeniu szkoły średniej czy wyższej na niespotykaną skalę podróżują po Europie i co ważniejsze, już nie z pobudek politycznych, ideowych, lecz w poszukiwaniu lepszej przyszłości emigrują do np. Irlandii, Anglii, USA. Emigracja ekonomiczna stanowi przecież formę niezgody, kontestacji na rzeczywistość, w której żyjemy.

Jeden z najczęściej prezentowanych wzorów zachowań w biogramach autorów to działalność patriotyczna. Przejawia się ona w: czynnej obronie ojczyzny, patriotycznej działalności artystycznej (np., A. Mickiewicz, J. Słowacki, Z. Herbert), uczestnictwie w organizacjach patriotycznych (np.: Z. Herbert, Cz. Miłosz) w innych działaniach o opisywa-

nym charakterze (np.: S. Barańczak). Jest to jeden z najbardziej eksponowanych wzorów zachowań.

W trzech przypadkach prezentowany jest wzór zachowań – wycofanie z życia publicznego, życie w samotności (A. Huxley, C. K. Norwid, M. Białoszewski). Również w trzech notkach biograficznych można spotkać się ze wzorem walki z przeciwnościami losu (A. Huxley, R. Kapuściński, G. Herling-Grudziński).

Podręczniki szkolne stanowią obiecujące pole badawcze dla osób zajmujących się tożsamością. Z racji powiązań z polityką państwa, powszechnością użycia, obowiązkiem przyswojenia i wyegzekwowania przez ucznia określonej wiedzy szkolnej podręcznik jest ważnym elementem, w którym można odnaleźć informacje, w jaki sposób i za pomocą, jakich narzędzi przekazuje się młodemu człowiekowi, w kluczowym dla rozwoju jego tożsamości momencie wiedzę o polskiej tożsamości społeczno-kulturowej. Już na poziomie analizy biogramów, niewielkiego wycinka podręcznika, można zaobserwować umocowanie tożsamości w oparciu autorów najbardziej współczesnych, kontekst historyczny – przede wszystkim, oporu wobec komunizmu, faszyzmu, XIX-wiecznych zaborców. Kolejnym elementem są związane z elementami tworzące centrum kultury jak i tożsamości - wzory zachowań. Zbiór wzorów związanych z działalnością polityczną, walką z wrogiem, sprzeciwem wobec władzy, wykształceniem czy emigracją stanowi ważny punkt odniesienia dla konstruowania tożsamości.

Literatura:

1. Bobiński W. (2012), *Świat w słowach i obrazach*, Warszawa WSIP
2. Dyczewski L. (1997), *Kultura polska w procesie przemian*, Wyd. Tow. Nauk. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin
3. Dyczewski L. (1993), *Polacy w Bawarii. Tożsamość etniczno-kulturowa. Wchodzenie w społeczeństwo niemieckie*, Wyd. Tow. Nauk. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin
4. Griesse H. M. (1996), *Socjologiczne teorie młodzieży. Wprowadzenie*, Znak, Kraków
5. Lorenz K. (1986), *Regres człowieczeństwa*, PWN, Warszawa
6. *Słownik terminów literackich* (1989), red. J. Sławiński, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź
7. Strelau J. (2003), *Psychologia*, t. 1, GWP Gdańsk
8. Witkowski L. (1989), *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wydawnictwo WAREX, Toruń
9. Wnuk-Lipińska E. (1967), *Metody analizy treści w socjologii amerykańskiej*, Ośrodek Badań Opinii Publicznej i Studiów Programowych Warszawa

**ELEMENTS OF POLISH SOCIO-CULTURAL IDENTITY IN A POLISH LANGUAGE
TEXTBOOK. AN EXAMPLE OF AN ANALYSIS OF BIOGRAPHICAL NOTES
IN THE TEXTBOOK BY W. BOBIŃSKI "ŚWIAT W SŁOWACH I OBRAZACH"
("THE WORLD IN WORDS AND IMAGES")**

Social Dissertations, Issue 2 (VI), 2012

Wojciech Wądołowski

University of Białystok

Summary: The paper addresses the issue of using the content of the Polish language textbooks for lower secondary school students in studies on socio-cultural identity. It presents the circumstances leading to raising the topic: the relationship of the educational process with identity formation, the youth development phase, the specific content of these textbooks and the political context that is put forth. Then, an analysis of parts of the textbook by W. Bobiński *Świat w słowach i obrazach* (*The world in words and images*), particularly, information about the authors of texts contained in the textbook is undertaken. This reveals selected elements of Polish socio-cultural identity, including the age of the authors, the way of description, the readers exposure to individual authors and the occurring patterns of learning behaviour.

Key words: sociology of culture, sociology of education, identity, analysis of textbooks

There are few problems in sociology that have lived to see so much interest and have had such a comprehensive analysis as the problem of identity. Mentioned in a variety of contexts, it has been discussed by sociologists for many years. In addressing this issue, there have been attempts to describe the identity map of social groups, its particular dimensions, changes that can be diagnosed, etc. Moreover, we have searched deeper and farther for factors that may form, or simply contribute to the shaping of human identity, and in so doing, we have perceived such fundamental issues as the influence of culture, of groups, the media, etc. Furthermore, with time and study, we have also paid attention to much smaller factors.

Simplifying the problem a little, two main areas of sociological studies on identity could be identified: first, analysing the issue of socio-cultural identity primarily in its main area, i.e. the study of individual identity and collective identity. The second plane, which is also an important area of studies, is the sources of identity: the mechanisms, institutions, and above all, the content that may affect and create identity.

The study of the entire process of education as a process co-forming identity is far beyond the scope of this paper. Therefore, I will focus on the part which, in my opinion, is very significant. This can be described as being located between the field of political power, school, market requirements and the student. I would like, therefore, to devote this paper to the issue of the content of textbooks (with particular emphasis on Polish language textbooks for lower secondary school students) as the object of the sociological search for identity.

Elements of Polish socio-cultural identity appear on the pages of textbooks from the first grade of primary school to the last year of secondary school or vocational secondary school. The most interesting, from the point of view of the formation of the identity of youth, is the period of adolescence, and this oc-

curs mainly at the stage of attending lower secondary school. At this time, the adolescent in leaving the phase of childhood, leaves a relatively safe and quite arranged world of childhood values behind and begins to enter into adulthood. The previous perception of the world is broken: "the old ways of settling in the world no longer apply, and the adolescent must find new roots in a new social world" (Witkowski 1989, p 51). It follows from this that childhood values begin not to fit to the "adult world", and the self-image established in previous years begins to be inadequate and "childish". Furthermore, an instability regarding the philosophy of life appears. This is understood as being a strong crisis of identity - "the adolescent needs to integrate the existing knowledge about him/her and obtain the integration of his/her past with the present and the concept of the future" (Strelau, 2003, p. 314).

It is at this time that two powerful forces clash in the minds of the youth. Firstly, there is a clash with reality. The adolescent, enhanced with new cognition tools, notices that the world of childhood, the world that he/she has known, was inadequate compared to the one he/she is inside now. Secondly, the vision he or she has of childhood is often discredited as having been unrealistic; there is now a rejection and alienation from the surrounding world, combined with the denial of the self-image gained from the period of childhood.

Adolescence should not be considered only from a psychological perspective - as a development stage of personality, or a time of the formation of specific cognitive structures; adolescents are also, if not primarily, a socio-cultural phenomenon subordinate to specific historical and social factors (Griese 1996). Therefore, it can be ascertained that, due to the nature of this development period, scholarly knowledge can have a significant impact on shaping the identity of youth and be an element at least interesting to a sociologist. Due to the fact that this is a period in which identity becomes one of the more

important elements in their lives, it is expected that the components which aid in forming it will be more exposed, e.g. in school education, and more often sought after by the person concerned.

The study of identity elements appearing in the school can be performed on a variety of materials and it may involve the knowledge of students, the course of the lesson, students' notes in notebooks, curricula, teachers' lesson plans and, finally, teaching materials, such as the textbooks and their accompanying workbooks. In this respect, the analysis of a textbook provides many research facilitations. Through the selection of the textbooks utilised in the majority of schools in Poland, it is possible to focus on the most widely communicated content.

Depending on the subject taught, elements of Polish socio-cultural identity are presented in varying degrees. The amount and complexity of these elements varies in textbooks for history, the Polish language, social studies, geography or music. In my opinion, the subjects which can present the most interesting content, in regard to textbook cultural content, are mainly Polish and history, as these communicate the elements referred to as being the centre of the canon of Polish culture.

The widely understood notion of the cultural centre consists of the various parts which also co-occur as determinants of national identity: these are the hierarchy of values, religion, patterns of behaviour, language, symbols, important (historical, mythical, literary) people and places, territory, state, myths, traditions, art, common history and folklore. L. Dyczewski (1997, p. 65) indicates that, first of all, this includes all the central values, psycho-social conditions and cultural products which can be described quite precisely. In addition, the particular shape of socio-cultural (individual and collective) identity depends on the specific content and the way its configurations function in the community. In this respect, the biggest share in building cultural identity have been the elements, or rather the set of elements, considered common and constituting information on the existence and functioning of the group.

On the one hand, the culture in which the individual functions, determines the frame within the scope of the content that is relevant and may comprise his or her identity. On the other hand, this represents the centre around which identity can be constructed. Therefore, it is the centre of culture, an objective element of collective identity that determines "the specificity of the group and is independent of the will and the experience of its individual members, sometimes even against their personal goals" (Dyczewski 1993, p. 110).

The cultural content that appears in textbooks depends on the relevant ministerial regulations determining the core curriculum for teaching individual subjects. *The core curriculum*, especially in the case of the Polish language curriculum, very generally indicates the elements of Polish socio-cultural identity that should be presented during lessons. This leads to

the situation that specific contents are selected outside the Ministry. Here, we can see that the strategy of the Ministry of National Education is to give freedom to publishers and authors of textbooks. They in turn, according to their own experience, arrange it on the basis of rather vague indications.

For these reasons, I think that the best area of research on the elements of Polish socio-cultural identity presented at school is textbooks. They are the most common and relatively objective research area. We are not able to examine what specific contents are communicated at schools in individual subjects, lessons by individual teachers. It is very difficult and maybe even impossible to achieve.

The analysis of the content of textbooks is also a quite interesting research challenge. They contain very varied materials, i.e. biographies of important people, authors, presentations of events by authors of textbooks, problems, fragments of prose, poetry, religious, aesthetic, philosophical, political and journalistic texts, interviews, diaries and advertising text. In addition, the pages of textbooks include visual messages, such as photographs, lithographs and reproductions of works of art.

Looking at the research possibilities inherent within the Polish language textbook for lower secondary school, the most effective research technique is the analysis of content aimed at objectivity and "a systematic and quantitative description of the manifest content of the information" (Wnuk-Lipińska 1967, p. 5). In this analysis, volume analysis and frequency analysis can be employed. Volume analysis enables the researcher to specify the size and share of the text or problem in the examined material, whereas frequency analysis makes it possible to specify the frequency with which the categorised value or pattern of behaviour occurs in the examined material. However, a volume analysis can only be used for certain components of a textbook, such as the biographies of authors whose works are contained in the textbook (e.g., A. Mickiewicz or A. Huxley). In this way, objective results can be obtained relating to the exposition of the examined authors included in the pages of textbooks.

A frequency analysis is the best way to examine textbooks due to the very diverse form of the presented works. This approach stems from the specificity of the examined material. Yet, it is difficult to carry out an objective and accurate volume analysis of extremely diverse works in every respect (morphology, "density" of meanings, volume, etc.). Textbooks include a vast choice of poetry, prose, dramatic and philosophical texts, lyrical monologues, as well as personal memories. Moreover, one poem containing only a dozen or so lines (like a fragment of a novel containing a dozen or so pages) can be analysed in a during a 45-minute lesson. Given this situation, it is difficult to analyse and compare in terms of volume so diverse a selection of texts.

In determining values or patterns of behaviour in literary works contained in a textbook, a critical-liter-

ary interpretation, or, what seems to be more appropriate, a "school" interpretation can be used. However, for our purposes, literary texts in school textbooks should not be interpreted in an academic way, as literary historians do so. We rather look for an interpretation closer to the understanding of a lower secondary school student, and in this way, the level of interpretation is matched to the skills and mental abilities of lower secondary school students. Of course, this should be correlated with the existing theoretical and historical and literary knowledge.

The analysis of biographies in the Polish language textbook by W. Bobiński *Świat w słowach i obrazach* (The world in words and images) for 3rd grade lower secondary school students in terms of elements of Polish socio-cultural identity.

As an example of the research material that is available, I decided to choose one Polish language textbook for the 3rd grade, so to speak, the year crowning lower secondary school education. In choosing a textbook for research, I was primarily guided by the availability of information on its use by students at school. The only representative research I was able to obtain relates to 2007, and was gained through the courtesy of Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne (WSiP). Indeed, at that time it was the only research that was done on the use of textbooks that was conducted throughout Poland, and it has never been published. Thus, at this stage, I must add a stipulation that this research relates to a textbook created according to the previous *Core Curriculum* that was applicable until 2008.

According to the above-mentioned research conducted by CBOS (the Public Opinion Research Centre) for WSiP, the most popular textbook was: W. Bobiński, *Świat w słowach i obrazach* - used by 43.8 % of Poland's students. The textbooks by M. Jędrychowska, Z. A. Kłakówna, *To lubię! (I like It!)* (11.6%) and A. Gis, *Zrozumieć słowo. Podręcznik do kształcenia literackiego (Understanding a word. A textbook for literary education)* (11.6 %) were ranked second. Then A. Łuczak, E. Prylińska, *Między nami (Among us)* was in third place at 9%, T. Garsztka, Z. Grabowska, G. Olszowska, *Do Itaki. W rodzinnej Europie (To Ithaca. In the family Europe)* held fourth place at 7.9%, while A. Kowalczykowska, K. Mrowcewicz, *Kto czyta, nie błędzi (Reading is golden)* was at fifth place - 5.8%. Other textbooks were hardly ever used by students.

The current schedule of using specific textbooks requires thorough research. However, I think that for the purposes of presenting a textbook as a carrier of identity elements, any existing textbook can be chosen. Thus, I have chosen the one which, a few years ago, was an absolute leader on the market, namely W. Bobiński's *Świat w słowach i obrazach* (Bobiński 2012). With great certainty, it can be said that even today, it is one of the more popular educational books for teaching the Polish language at lower secondary school.

The structure of a Polish language textbook, in addition to its contained literary, scientific, philo-

sophical texts and its contents that are devoted to educational issues, has, most often on the margins of almost every page, a section about the authors of the presented texts. In this respect, biographical notes in a textbook are of secondary importance, they complement the text, its historical and ideological context. Because of this secondary importance, they are also quite short. The contents of biographical notes, accompanying literary texts in textbooks, present the facts drawn from the author's life and provide a brief interpretation of their values and patterns of behaviour. The proffered information, thus, is a presentation of objective events that accompanied their lives, but at the same time, is also a specific choice of contents considered by the author of the textbook as being crucial. However, biographical notes are important as an interpretative aid to a text, and as a carrier of contents mandated by the *Core Curriculum*.

The authors whose texts appear on the pages of a textbook are outstanding people who have created a national culture, whose works are the best example of literature that can be found in this nation. As they discuss important issues from the point of view of Polish culture and history, they can be regarded as the people whose presence on the pages of textbooks is essential for the implementation of the curriculum. Despite its small volume and its auxiliary character, these biographical notes are, therefore, an important collection of information that helps to create national identity.

The characters these authors have drawn and vicissitudes of life that these authors have led are important for the shape of the identity presented by textbooks. This is due to the fact that the place of intellectuals, poets and thinkers in Polish culture has always been special. Many generations have grown up with the works of Adam Mickiewicz, Juliusz Słowacki, or other Polish positivists. In addition, at the time of martial law, obligatory reading (of course apart from the official canon of reading-matter) was Stanisław Mackiewicz, Czesław Miłosz, Witold Gombrowicz and George Orwell. Not only did their works call for the defence of values, their contesting of reality were an important part of creating the identity of entire generations. In these very real people, specific role models and the embodiment of specific values were seen. At the time of the loss of statehood by Poland and the liquidation of the legal government structures, when the state "could not pursue independent economics and politics, writers and conveyors of culture began to speak (...)." In this situation, creators of culture and the clergy became the most respected personages; they also easily took up the role of politicians, such as Adam Mickiewicz, Ignacy Paderewski, Czesław Miłosz, Cardinal Stefan Wyszyński, Cardinal Karol Wojtyła - later Pope John Paul II. It is no wonder that so many actors and writers in the first democratic elections after World War II were elected to the Sejm and Senate of the Third Republic of Poland" (Dyczewski 1996, p. 65).

From a theoretical and literary perspective, the author is considered in three different ways: 1. the au-

thor "is the creator of the work; the one who has devised and written it (...) he/she is burdened with the whole of his/her biography, regardless of the extent to which different ranges of this biography are reflected in this work"; 2. "the author is the same as a writer, so a biographically determined individual, but recognised in one aspect: from the perspective of his/her strictly literary experience, as a social role, which involves precisely the "production" of works; 3. as a subject of creative activities - namely, as an originator, relativised only to the message which is the presented work, "the originator of the work not entirely identified with the author of the text" (Sławinski 1989, p. 48).

In the textbook *Świat w słowach i obrazach*, these notes consist of the following elements: a. full name; b. age; c. specification of artistic activities such as a prose writer or cosmologist; d. a range of information relating to the author's biography, positions held, social, political or scientific activities, the reception of his/her works; e. views of the described person, appreciated values, attitudes, relationship with other forms of public life; f. motives and problems that appear in the works of the author. Such a presentation is similar to the theoretical and literary way of understanding an author as a person associated with a biography that might have an impact (although not necessarily) on the written work.

An example of a biographical note:

„Zbigniew Herbert (1924-1998) – poet whose work has never been negatively assessed by a reliable critic. Honoured with international awards except one the most valuable – the Nobel Prize, to which he was close for many years. Also the author of excellent texts on art and a playwright. Herbert's childhood and youth were not carefree. As a fifteen-year-old he saw the takeover of family Lviv by the Soviet Union. Then, he founded the patriotic organisation "Biały Orzeł" (White Eagle), soon hunted by the occupants. Then the Germans occupied Lviv. Herbert studied Polish literature at the underground university, wrote his first poetry, joined the Home Army (Armia Krajowa). After the war he tried painting studies, completed studies in economics, and attended the lectures of law and philosophy. So, later as a recognised poet he could say to the young (DO MŁODYCH): "do not decide to be poets, but learn chemistry, geography, history. This will help you in later literary work, it will never do harm". In the 1950s Herbert did not publish - he did not want to participate in the official cultural life, controlled and restricted by the communist authorities. Then he could barely make a living, taking up various professions. His first book of poetry – *Struna światła* (String of light), published after alleviation of cultural policy, was proclaimed as a sensation; the next also aroused admiration. Students announced Herbert the "Prince of Poets". A collection of texts about art *Barbarzyńca w ogrodzie* (The Barbarian in the Garden) made him famous. The Austrians twice awarded him important literary prizes, the Polish authorities did not - they were still reluctant to the poet who criticised the regime and the Government. Readers were impressed by the book of poetry, *Pan Cogito* (Mr. Cogito), especially the poem entitled *Przesłanie Pana Cogito* (The Envoy of Mr Cogito), which was read as a call for the preservation of values such as freedom, dignity, loyalty to tradition and history. After political events in 1980, the poet returned to Poland from his another stay abroad and he spent the rest of his life in Warsaw.

In such a way of presenting the author of the text that had been utilised in a particular textbook, we deal with extended information that is of interest to the reader. This example shows that in these biographical notes, the author is presented by way of broad contexts: historical, the political events he or she experienced, the reception of his or her works, the subjects he or she took up, or his or her professed world views. These notes include attitudes, elements of the author's world-view and an assessment of the surrounding socio-cultural reality. The author's life presented in such a manner may be a suggestion towards a role model to follow, or just means of aiding the interpretation of the context for the work presented next to it. It can also be a carrier of content related to socio-cultural identity.

The biographic entries of the authors that are presented in these textbooks, from the point of view of this paper, carry interesting content. Furthermore, the authors are a group of real, people who once had lived, which is significant in case of a Polish language textbook. Here, the vast majority of people are characters that are derived from belles-lettres - so they are fictional characters, and only in some cases can they be associated with genuine individuals. Due to the volume of issues related to the analysis of the biographies, I will present only a few elements that determine the specificity of Polish socio-cultural identity. These are the lives of the selected authors, the degree of cultural exposure within the text of the textbook and patterns of behaviour that are proffered. Other elements that enrich the analysis include the values put forward and the historical figures and events worthy of being mentioned in the proffered biographies.

The lives of the authors of texts

In the search of sources of personal identity or social group identity, events, figures and values derived from specific historical times are referred to. This is because history records key events that integrate group identity, and indicate the starting point and node points.

With regard to the preliminary embedding of elements of socio-cultural identity in specific historical events and within a specified period of time, a listing of the lives of the authors can be of use. This will help to indicate which historical time the socio-cultural identity presented in the textbook relates to. Several questions arise: "How much and how intensively does identity derive from further or nearer tradition?"; "To what extent are contents associated with Sarmatian, Romanticist, positivist or contemporary tradition presented (through the presence of authors)"; and "Do we deal with the dominance of only one particular epoch?"

In assigning the author to a specific period of time, I was guided by the years of his/her life. For example, Bolesław Leśmian (1877-1937) was included in the 3rd range - people living during the 19th and 20th Centuries. In my research, it was evident that the overwhelming majority of authors whose works can be found in such textbooks, were born in the 20th Century. In the

textbook *Świat w słowach i obrazach I*, the figure is 25 out of 35 authors. The first most numerous range includes people living in the 20th-21st Centuries. This points to popularity of contemporary literature, as the majority of these authors' works were published in the immediate past. Among this group are Stanisław Barańczak, as well as the authors who died recently - Ryszard Kapuściński and Czesław Miłosz. The second largest group of authors whose works are commonly found in these textbooks are people who were born and died in the 20th Century, for example, Gustaw Herling-Grudziński (1919-2000) or Stanisław Grochowiak (1934-1976). The three next groups have similar numbers of authors. These are people who were born in the 19th Century and died in the 20th Century, Three poets who were born and died in the 19th Century and three more ancient authors.

It can be expected that the elements of socio-cultural identity contained in the textbook will be linked to the events, values and attitudes occurring during

the period in which the particular author worked. The issues connected with Communism, Totalitarianism and World War II will be more visible than the issues related to partitions and the Romanticist, Sarmatian or Renaissance tradition. Moreover, identity elements will be mostly derive from the phenomena of culture that is more contemporary to us.

The exposure of authors in the textbook by W. Bobiński *Świat w słowach i obrazach*

Most authors appearing in this textbook are of Polish origin. The situation is of course understandable - we are dealing with the teaching of the Polish language and the reflection of the requirements of *the Core Curriculum*. There are many types of real, real living and completely fictional persons which play a crucial role in the creation of identity. They have a wide social range, and they can be a model to follow, the embodiment of values.

Table 1. The exposure of authors in the textbook by W. Bobiński *Świat w słowach i obrazach*.

No.	Author	Number of sentences	No	Author	Number of sentences
1	Adam Mickiewicz	27	19	Platon	12
2	Juliusz Słowacki	26	20	John R. Tolkien	11
3	Cyprian K. Norwid	23	21	Leszek Kołakowski	11
4	Konstanty I. Gałczyński	20	22	Marcin Świetlicki	10
5	Stanisław Lem	19	23	Joanna Szczepkowska	7
6	Stanisław Barańczak	19	24	Paweł Huelle	7
7	Ryszard Kapuściński	19	25	Marek Hendrykowski	5
8	Czesław Miłosz	18	26	Jerzy Pilch	6
9	Zbigniew Herbert	18	27	Ireneusz Dańko	5
10	Miron Białoszewski	17	28	Marek Mikos	4
11	Wisława Szymborska	17	29	Anna Świderkówna	4
12	Sławomir Mrożek	17	30	Św. Łukasz	4
13	Krzysztof K Baczyński	17	31	Św. Mateusz	3
14	Stanisław Grochowiak	17	32	Pierre Levy	3
15	William Szekspir	16	33	Marek Miller	1
16	Gustaw Herling-Grudziński	15	34	Małgorzata Rybczyńska	1
17	Aldous Huxley	13	35	Małgorzata Derwich	1
18	Bolesław Leśmian	12			

Source: Own research.

The three poets Mickiewicz (27), Słowacki (26) and Norwid (23) are the most exposed authors in this textbook. The combination of these figures is surprising in that each of the three bards is presented in a different way. Mickiewicz is referred to as being the most outstanding individual in the history of Polish writing, a colourful figure, the author of brilliant works; he is presented as being a very emotional person, even one who, according to the then-fashion even "posed as the sufferer". It is worth noting here that this is the only statement relating to Mickiewicz in his biography that is likely to have negative connotations. He is also seen as a believer in ideals, and because of these, was persecuted by Tsarist authority. Moreover, he was a pro-independence activist and the organiser of the Polish Legion. Thus, Mickiewicz is shown as being a romantic, emotional, and above all, politically-active person, whose life and work, apart from his literary endeavours, was focussed on the issues associated with Polish freedom and nationality.

Słowacki is put forth as if "in the shadow" of the monumental Mickiewicz, and is labelled as being the "second great". Thus, the structure of his biography is a kind of a correspondence to Mickiewicz's biography: "Young Słowacki admired young Mickiewicz (...), and was under his influence for a long time"; "Fame and cult which surrounded him (Mickiewicz), overwhelmed Słowacki. He wanted to be the spiritual guide of the nation, but in the general opinion, this role was attributed to the author of "Dziady (Forefathers' Eve)" (...). He had never attained the fame of Mickiewicz". He is presented as a sensitive writer, associated with independence activities; like Mickiewicz, he travelled across Europe. In addition, a spiritual change of the poet is showed under the influence of the revelation experienced. The change which intensified the sense of "spiritual leadership over the nation." Słowacki is presented, like Mickiewicz, as a maverick with the belief that what he does (work, judgements and political action) is important in the national dimension, and as a politically-active person, taking part in independence activities. On the other hand, he is portrayed as being the most sensitive of the great poets of the Romanticism period, as well as the most miserable.

The third of the three bards, Cyprian Kamil Norwid, is presented as being a versatile writer. An expatriate, he does not value the writing style of Mickiewicz, and refers to his patriotism as "cabbage". In the biographical notes, he is revealed as a person who wanted to create a new language of poetry, and as the "genius" who "after the man who shapes the taste (literary taste), namely Mickiewicz (annotation of W.W.) of his nation, sometimes the most brilliant is the one who spoils it". He is shown as being a writer who is difficult to understand, who is rejected by his contemporaries, who lived in poverty, was unhappy and forgotten, and whose work was not appreciated until after his death.

The next figures in the sequence may be surprising: K.I. Gałczyński – a man associated with the events of World War I and II, and seen as being arro-

gant, extremely witty and treating poetry very seriously, and who was a connoisseur and enthusiast towards life; R. Kapuściński - the master of reportage, a model and authority, a witness to, and a sensitive commentator of the most important events of his time, as well as being a traveller. The last is Czesław Miłosz. This writer is described mainly by way of quotations from his works. In these, he tells about his origin, his childhood in Lithuania, his family history and the way he acquired his education. In addition, by way of his work, a multicultural Vilnius is presented. The textbook that was analysed also contains information about his work in Poland, his opposition to the Communist regime, his disagreement to the lack of basic civil liberties at the time, the way his works were banned, his expatriation and literary achievements. The presentation of Miłosz primarily focusses on his Lithuanian biography and his attitude towards the Communist authorities.

Exposed patterns of behaviour of the authors of works in the textbook entitled *Świat w słowach i obrazach*

The most common, essential and somehow obvious pattern of behaviour presented in the biographies in the textbook by W. Bobiński is literary and creative activity. Each author in the textbook is described as a person who creates, whether as a writer, poet, journalist or scientist.

Another pattern of behaviour referred to in the textbook is education. In most cases, there is a clear note that the person studied or completed some degree of higher education. For six persons there is information about their interrupted studies. In all cases, usually, there is a rational reason provided for the interruption, notably these are usually external reasons, historical circumstances such as war or expatriation. Regarding the studies of G. Herling-Grudziński, his were interrupted by war; the studies of K.K. Baczyński were interrupted by that fact that he had joined the "Grey Ranks (Szare Szeregi)", while W. Szymborska left her studies because they were not attractive enough... In regard to the biographies of people from the world of science, their titles and universities are listed (e.g. L. Kołakowski, Cz. Miłosz, A. Świderkówna, M. Miller, P. Huelle and J.R.R. Tolkien).

Such frequently provided information about education, and the will to study and learn, as related to the biographies of prominent people, artists, statesmen, scientists, or just figures from the pantheon of Polish culture, is seen as being particularly important for third year lower secondary school students. The inclusion of such bits of information is seen as means of providing external incentive to continuing their education, suggesting that studying at the university may ensure fame and success in life in the future. At that time, young people make important decisions associated with education, namely the choice of a type of secondary school, and profile of further education.

Another group of patterns of behaviour presented in the textbook *Świat w słowach i obrazach* is associat-

ed with dealing with a widely understood political reality. The first of these is political involvement, understood as the participation of the discussed authors in political life. This is brought out in the authors' biographies by the terms used in them: politician (*inter alia*, A. Mickiewicz was referred to in this way), MP, diplomat, member of political organisations, etc. Among all the authors, six are described in this way (A. Mickiewicz, M. Wańkowicz, J. Słowacki, Z. Herbert, S. Barańczak and Cz. Miłosz). Eight people are figures living in the 19th Century or earlier, other lived and wrote mainly in the 20th Century. Hence, the pattern of behaviour associated with political activity and the dealings with particular political structures is also associated with the earlier history and culture of an independent or would-be independent Poland.

The active defence of the country, understood as an armed struggle against an outside enemy, is a further behaviour pattern demonstrated in this textbook. Such a pattern is shown, for example, in the biographies of K.K. Baczyński, G. Herling-Grudziński and M. Wańkowicz, who were active as soldiers during World War II, while Mickiewicz was presented as the organiser of the Polish Legion in Italy and Turkey.

A clearly outlined pattern of behaviour is the righteous opposition of an individual to authority. This is shown as an open contestation of the found socio-political order, a public criticism of the system, often entailing specific consequences. These authors include: Cz. Miłosz, G. Herling-Grudziński, S. Mrozek, A. Huxley, L. Kołakowski, Z. Herbert, S. Barańczak and J. Szczepkowska. This is a characteristic pattern, inscribed in the history of Poland, after all, and seen from the perspective of the times of lost independence (the Partitions), and from the perspective of post-war socialism, where the authority was regarded as alien, imposed by the occupying forces. Interestingly, even after regaining independence in 1989, this pattern is still vital and included inside Polish language textbooks such as the one of interest in this project. Another characteristic pattern of behaviour corresponds to the aforementioned, namely contestation or disagreement with the existing political, social and economic situation. This is expressed, *inter alia*, in constant complaints about the surrounding reality, about living conditions, the political party currently exercising power, in "being rather against than for".

One additional pattern of behaviour, often associated with the above-presented, is expatriation. This is a response and disagreement to the functioning of the totalitarian system. In most cases, expatriation, as we see in the textbook of interest, is induced by politics (and can be seen in the biographies of A. Mickiewicz, Cz. Miłosz, G. Herling-Grudziński, J. Słowacki, Z. Herbert, S. Mrozek, L. Kołakowski, S. Barańczak and C. K. Norwid – the latter has been shown as an expatriate, but without a political context).

Travel is further pattern of behaviour clearly present in the authors' biographies inside the textbook by W. Babiński. Many authors are presented

as travellers: B. Leśmian "like other poets" travelled across many countries, A. Mickiewicz "travelled across Europe", J. Słowacki "travelled through Switzerland and Italy, which prompted him to write *Kordian*". Travel, hence, is defined as learning, the acquisition of broadly understood knowledge, experience and work (R. Kapuściński).

In contemporary Poland, travel and expatriation is a common phenomenon. Nowadays young people, after leaving secondary school or university, travel across Europe on an unprecedented scale and, more importantly, do so not for political or ideological reasons, but in search of a better future. They migrate, for example, to Ireland, England or the USA. After all, economic migration is a form of discord, contestation of the reality in which we live.

One of the most common patterns of behaviour presented in authors' biographies is their patriotic activity. This manifests itself in the active defence of the country, in patriotic artistic activity (e.g. A. Mickiewicz, J. Słowacki and Z. Herbert), participation in patriotic organisations (e.g. Z. Herbert and Cz. Miłosz), and in other activities of the described nature (e.g. S. Barańczak). This is one of the most exposed patterns of behaviour that is to be found in the analysed textbook.

In three cases, a pattern of behaviour involving the withdrawal from public life and living alone is also presented (A. Huxley, C. K. Norwid and M. Białoszewski). In addition, three biographical notes contain the model of struggle against adversities (A. Huxley, R. Kapuściński and G. Herling-Grudziński).

School textbooks are a promising field of research for people dealing with identity. Due to connections with the state policy, commonness of use and a duty to master and obtain by the student specific scholarly knowledge, a textbook is an important element containing information on how and with what tools the knowledge of Polish socio-cultural identity is communicated to a young person in the crucial moment for the development of his/her identity. Indeed, merely analysing the proffered biographical notes, a minute element of any textbook, the embedment of identity can be observed as based on the most contemporary authors, as well as their historical context - in particular, their resistance to Communism, Fascism and the 19th Century occupants. Another element is the patterns of behaviour that they led. Finally, a set of patterns related to political activity, struggle with the enemy, opposition to the authority, education or expatriation is an important point of reference for the construction of identity.

References:

1. Bobiński W. (2012), *Świat w słowach i obrazach*, Warszawa WSIP.
2. Dyczewski L. (1997), *Kultura polska w procesie przemian*, Wyd. Tow. Nauk. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
3. Dyczewski L. (1993), *Polacy w Bawarii. Tożsamość etniczno-kulturowa. Wchodzenie w społeczeństwo*

- niemieckie*, Wyd. Tow. Nauk. Katolickiego Uniwersytetu Lubelskiego, Lublin.
4. Griese H. M. (1996), *Socjologiczne teorie młodości. Wprowadzenie*, Znak, Kraków
 5. Lorenz K. (1986), *Regres człowieczeństwa*, PWN, Warszawa.
 6. *Słownik terminów literackich* (1989), red. J. Sławiński, Ossolineum, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk – Łódź.
 7. Strelau J. (2003), *Psychologia*, t. 1, GWP Gdańsk.
 8. Witkowski L. (1989), *Rozwój i tożsamość w cyklu życia. Studium koncepcji Erika H. Eriksona*, Wydawnictwo WAREX, Toruń.
 9. Wnuk-Lipińska E. (1967), *Metody analizy treści w socjologii amerykańskiej*, Ośrodek Badań Opinii Publicznej i Studiów Programowych Warszawa.