

# Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis

Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae  
Pertinentia III (2011)

*Dorota Amborska-Głowacka*

## Problem tożsamości z perspektywy polonistycznej (na podstawie literatury przedmiotu)

*Bezsensowne błyskanie gwiazd, co są nad wami,  
jest nie dla was!  
Zwróćcie uwagę na samych siebie!  
To w was są niezbadane otchłanie,  
gdzie możecie siebie z korzyścią zatracić.  
Tam zagłębcie się w najtajniejsze zakamarki...  
Tam zrozumcie i posiądźcie, co jedyne,  
i co winniście posiąć i zrozumieć – samych  
siebie.*

Gotthold Ephraim Lessing<sup>1</sup>

Aby wydobyć głębię tożsamości, trzeba niejednego sądu, sporu i prób rozwikłania niejasności. W literaturze przedmiotu – w wyjaśnianiu interesującego nas terminu – Wydaje się dominować „orientacja «stawiania się» ciągłości i niepowtarzalności, autorefleksji”, systemu samowiedzy<sup>2</sup>. To, kim jestem, może być rozpatrywane w znaczeniu normatywnym, jako wybór moralnego życia, zdolność do autonomii<sup>3</sup>. W takim zestawieniu tożsamość jawi się nam jako coś stabilnego i niezmiennego, wskazuje na „bycie kimś” w sposób różniący się od innych, osadza jednostkę w określonym czasie i przestrzeni oraz pozwala odczytać ją poprzez relacje społeczne. Człowiek jest w swym aksjologicznym Ja absolutem dla samego siebie. Jest to jednak przedziwny absolut, ponieważ nie wystarcza samemu sobie. Z głębi swojego serca domaga się uznania od strony «innego»<sup>4</sup>. Tym samym wzmacnia swoje poczucie przynależności do określonego środowiska, społeczności czy grupy.

Współczesny typ tożsamości polega na przeplataniu się toż-samego i innego<sup>5</sup>. „Dziś stajemy przed okresem, w którym poszukiwanie i potwierdzanie tożsamości

<sup>1</sup> Podaję za: M. Winkler, A. Commichau, *Sztuka prowadzenia wykładów i lekcji*, Kraków 2008, s. 74.

<sup>2</sup> J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości dziecka*, Gdańsk 2005, s. 95.

<sup>3</sup> Ch. Taylor, *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, przeł. M. Gruszczyński i in., oprac. T. Gadacz, Warszawa 2001.

<sup>4</sup> J. Tischner, *Wiara w godzinie przełomu*, [w:] *Humanistyka przełomu wieków*, red. J. Koźielecki, Warszawa 1999, s. 38.

<sup>5</sup> A. Renaut, *Inność toż-samego. Od dynamiki równości do problemu tożsamości*, [w:] *Podmiotowość i tożsamość*, red. J. Migasiński, Warszawa 2001, s. 18–19.

odbywa się przez odkrywanie podobieństw<sup>6</sup>. Dokonuje się ono poprzez ustalenie, że *ja* istnieje także w *innym*. Kształtowane jest głównie poprzez wytwory kultury popularnej, jej mozaikowość, niespójność<sup>7</sup>.

W zależności od podejmowanych aspektów problem tożsamości dotyczy różnych odmian, np. wyodrębnia się tożsamość regionalną, etniczną, narodową, płciową, seksualną, grupy wiekowej, religijną<sup>8</sup>. W tym sensie możemy powiedzieć, że mamy do czynienia z tożsamością zróżnicowaną<sup>9</sup>. Trudno jednak – jak stwierdza Z. Kroplewski – w sposób zadowalający określić, kiedy poszczególne formy tożsamości się tworzą i jakie występują pomiędzy nimi relacje<sup>10</sup>. Rozważania, które podejmuję, mają na celu ujęcie najważniejszych czynników kształtujących tożsamość na gruncie edukacji polonistycznej. Uważam, że warto pokusić się o precyzyjne ustalenie zagadnień wiążących się z istotą tożsamości, aby ograniczyć udział przypadku w dążeniach oraz zmniejszyć zakres mozaikowego systemu myślenia odbiorców<sup>11</sup>. Konstruowanie tożsamości w perspektywie polonistycznej jest procesem bardzo złożonym, obejmującym wszelką aktywność twórczą. Łączy się ono z działaniami specjalistów różnych dziedzin, którzy nie traktują materii artystycznej tylko jako celu samego w sobie, ale środek oddziaływania na odbiorcę – uczestnika.

Przeżywanie trudu wzbogacania własnej tożsamości od tego, co bliższe do tego, co dalej usytuowane w przestrzeni poznawania, wskazuje na dwa zasadnicze etapy formowania interesującego nas pojęcia: **budowanie i kreowanie**.

Etap budowania ma miejsce wtedy, gdy dochodzi do stopniowego otwierania się na doświadczenia otaczającego nas świata, istniejący system reguł, wartości i norm społecznie aprobowanych. Ważne dla tego etapu formowania staje się wyzwalanie i wzmocnienie potrzeb sięgania do tego, co trwałe, stabilne, oswojone i wypracowane przez pokolenia. „Pamięć jest tą siłą, która tworzy tożsamość istnień ludzkich, zarówno na płaszczyźnie osobowej, jak i zbiorowej”<sup>12</sup>. Staje się ona warunkiem koniecznym wiary w sens istnienia, pomaga w utrzymaniu ładu i minimalizowaniu udziału przypadku w procesie „tworzenia”. Tożsamość budowana w odniesieniu do tradycji lub obyczaju „określa i wskazuje na to, co w człowieku stałe, powtarzalne, co go określa, co jest rdzenną konstrukcją «ja», a zarazem sygnalizuje, co w nim

<sup>6</sup> J. Tischner, *Wiara...*, s. 35.

<sup>7</sup> Por. Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość i edukacja – migotanie znaczeń*, Kraków 2009, s. 57–58.

<sup>8</sup> M. Szopski, *Komunikowanie międzykulturowe*, Warszawa 2005, s. 32–38.

<sup>9</sup> A. Renaut, *Inność toż-samego...*, s. 16.

<sup>10</sup> Z. Kroplewski, *Tożsamość europejska, narodowa i lokalna. Aspekty psychologiczno-socjologiczne*, [w:] *Język. Religia. Tożsamość*, red. G. Cyran, E. Skorupska-Raczyńska, Głogów 2007, s. 22.

<sup>11</sup> Jak wykazały badania R. Jedlińskiego: „Uczniowie w sposób uproszczony, jednoaspektowy rozumieją ogólne trendy procesów globalizacji i regionalizacji”, szerzej zob. R. Jedliński, *Wartościowanie pojęć „globalizacja” i „regionalizacja” przez uczniów szkół licealnych a problem edukacji globalnej*, [w:] *Edukacja literacka wobec przemian cywilizacyjnych i kulturowych*, red. M. Sinica, L. Jazownik, Zielona Góra 2008, s. 398.

<sup>12</sup> Jan Paweł II, *Pamięć i tożsamość. Rozmowy na przełomie tysiącleci*, Kraków 2005, s. 149.

różne, niepowtarzalne, zmienne, dynamiczne, co się staje”<sup>13</sup>. Drugi etap – kreowanie tożsamości – rozwija się wraz z dostrzeganiem podobieństw i różnic, elementów stałych i zmiennych występujących w świecie własnym i w perspektywie Innego. Przejawia się w aktualizowaniu wartości już istniejących, stawianiu sobie wymagań<sup>14</sup>. Wskazywanie różnych koncepcji kreowania własnego *ja* poprzez otwieranie się na inność tworzy pole dla tolerancji i krytycznej refleksji. Samowiedza i zrozumienie innych rodzą się w wyniku zaakceptowania odrębności indywiduum, jak i z odmiennego pochodzenia kulturowego<sup>15</sup>. Bez znajomości własnej kultury trudno mówić o postrzeganiu „swojskości” czy odmienności i trudniej też wyzwalać motywację do poznawania tego, co obce. Tożsamość, jako byt powstający w wyniku wielokulturowych interakcji, staje się tworem dynamicznym, uzależnionym od wielu działań zewnętrznych. Do nich zaliczyć można m.in. zagadnienia unifikacji – fragmentaryzacji, bezsilności – kontroli, autorytetu – niepewności, doświadczenia osobistego – doświadczenia urynkowanego<sup>16</sup>. Przygotowanie ucznia do swobodnego poruszania się w kręgu wymienionych problemów wymaga dobrej orientacji w wartościach, które tworzą kulturę naszych czasów<sup>17</sup>.

Zbadanie sądów o sobie, własnego wyobrażenia siebie i uzyskanie wiedzy na temat osobistego doświadczenia staje się możliwe pod wpływem wzorów osobowych. Pogłębiony odbiór może sprawić, że „sympatia do bohatera przeradza się w jego uwielbienie, cechujące zwłaszcza dzieci, które starają się upodobnić do swojego wzoru pod każdym względem”<sup>18</sup>. W dyskusji nad rozumieniem problemu tożsamości i różnych jej odmian przedmiotem refleksji można uczynić motywy postępowania bohatera, jego stosunek do siebie i świata, wyeksponować sytuację przemiany wewnętrznej czy ukazać postać w skomplikowanych sytuacjach życiowych.

Wśród pedagogów podkreślających znaczenie wzorów osobowych w kształtowaniu postaw moralnych zaczynają się coraz częściej pojawiać głosy na temat wychowawczego oddziaływania poprzez wzory negatywne (konfliktowe)– antywzory, które pokazują przeżycia człowieka współczesnego, m.in. poczucie niepokoju, zagrożenia, uwikłanie w codzienne konflikty<sup>19</sup>.

Rozpoznanie perspektywy aksjologicznej uczniów ujawnia nie tylko przesłanki różnorodnego rozumienia występujących zjawisk, ale także odsłania szereg konfliktów: wartości, postaw. To, co nas spotyka, to, co z tym robimy, wpływa bezpośrednio na sposób radzenia sobie w różnych sytuacjach<sup>20</sup>. Uzmysławia także, sto-

---

<sup>13</sup> Tożsamość w ujęciu H. Kwiatkowskiej podają za: M. Kwiatkowska-Góralczyk, *Nauczyciel klas początkowych – kategorie formujące jego tożsamość*, [w:] *Nauczyciel – tożsamość – rozwój*, red. R. Kwiecińska, St. Kowal, M. Szymański, Kraków 2007, s. 126.

<sup>14</sup> B. Myrdzik, *O „twórczej edukacji”*, [w:] *Kształcenie językowe*, t. 6, red. K. Bakuła, Wrocław 2007, s. 37.

<sup>15</sup> Podają za: J. Gajda, *Media w edukacji*, Kraków 2007, s. 52.

<sup>16</sup> Podają za: J. Nikitorowicz, *Kreowanie tożsamości...*, s. 79.

<sup>17</sup> Por. A. Janus-Sitarz, *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze*, Kraków 2009, s. 60.

<sup>18</sup> J. Gajda, *Media...*, s. 128.

<sup>19</sup> Tamże, s. 129.

<sup>20</sup> M. Winkler, A. Commichau, *Sztuka prowadzenia...*, s. 93.

jąca za określonymi wartościami, grę interesów (manipulacji, podporządkowania, perswazji)<sup>21</sup>.

Podjęmowane w ciągu ostatnich lat próby przeciwstawiania się chaosowi aksjologicznemu wyraźnie zaznaczają na polu edukacji dążenia do odczytywania wartości uniwersalnych, silnie zakorzenionych w tradycji humanistycznej i w doświadczeniu ludzkim<sup>22</sup>. Dyktują one nowe sposoby myślenia o procesie edukacji – nastawionej na różne sposoby bycia w świecie. „Człowiek jako wytwór kultury jest w mniejszym lub większym stopniu odbiciem epoki, w której żyje, jej typowym lub nietypowym przedstawicielem. Został on ukształtowany na miarę czasów, w jakich żyje, i to, co tworzy, jest również odzwierciedleniem w dużym stopniu kultury owych czasów; kultury jednak zinterioryzowanej, a przez to już jego własnej”<sup>23</sup>. Mówiąc o problemie tożsamości kulturowej, powołujemy się na wspólnotę doświadczeń, wartości, zachowań. Tożsamość kulturowa narodu widziana jako pewna siła, dzięki której może on trwać i tworzyć, oznacza świadomość przeszłości, wspólne przeżywanie terażniejszości i chęć budowania przyszłości<sup>24</sup>. Tak postrzegana tożsamość odwołuje się do tradycji, tego, co trwałe i ukierunkowane na wartości moralne i społeczne. Przypomnijmy, że tradycja ujmowana jest jako „rozumienie swojego miejsca w rozwoju narodu i ludzkości, [...] źródło inicjacji do własnej aktywności w nowej sytuacji narodu i świata. Tak pojęta tradycja nie odsuwa [...] od terażniejszości, przeciwnie, narzuca pogłębiony kontakt z dniem dzisiejszym”<sup>25</sup>. Patrząc od strony elementu integracyjnego – staje się ona sposobem pewnego dostosowania do realiów istniejących „tu i teraz”.

Spuścizna kulturowa prezentowana w ramach kształcenia polonistycznego pozwala wypracować wzorce scalające społeczność. „Odkrycie wspólnych korzeni, rekonstrukcja wspólnej pamięci dostarcza wówczas ważkich impulsów do przezwyciężenia kryzysu tożsamości i poszukiwania nowego, rozszerzonego kodu kulturowego, gwarantującego niezakłócone porozumienie się w obrębie społeczności (a stanowi to przecież niezbędny warunek efektywnego działania nacelowanego w przyszłość)”<sup>26</sup>. Tendencje te uwidaczniają się poprzez kształtowanie krytycznego stosunku wobec rzeczywistości (materialnej i duchowej), w procesach rozumienia własnej roli w świecie, w sprawnościach związanych z procesem komunikowania swoich umiejętności. Poprzez nabywanie kompetencji językowych i kulturowych tożsamość rozwija się w czasie. Jest to czasowość oparta na logice powtórzeń, gdyż przeszłość staje się środkiem strukturyzującym przyszłość<sup>27</sup>. Kierunek formowania przyszłych zdarzeń łączony z etapami rozwoju duchowego, zdaniem L. Jazownika,

<sup>21</sup> L. Jazownik, *O przebudowę modelu edukacji polonistycznej*, [w:] *Edukacja literacka wobec przemian...*, s. 141.

<sup>22</sup> Por. H. Drewniak, *Tożsamość społeczna nauczyciela: zawód czy powołanie?*, [w:] *Język. Religia...*, s. 150.

<sup>23</sup> J. Gajda, *Media...*, s. 15.

<sup>24</sup> Tamże, s. 52.

<sup>25</sup> *Wystąpienie Ministra Oświaty i Wychowania – prof. dra hab. Bolesława Farona*, „Polonistyka” 1983, nr 7, s. 491.

<sup>26</sup> T. Szkołut, *Spór o sens pluralizmu w kulturze i sztuce postmodernistycznej*, [w:] *Aksjologiczne dylematy epoki współczesnej*, red. T. Szkołut, Lublin 1994, s. 108.

<sup>27</sup> A. Giddens, *Konsekwencje nowoczesności*, Kraków 2008, s. 74.

daje się „opisać jako przechodzenie od kultury niekwestionowanych Norm (szkoła podstawowa) – przez kulturę stopniowego otwierania się na Inność (gimnazjum) – ku metarefleksji i autodystansu (szkoła ponadpodstawowa)”<sup>28</sup>. Etapy tego przechodzenia można dookreślić poprzez wypracowaną na gruncie polonistyki szkolnej koncepcję tożsamości.

W kontekście edukacji polonistycznej poznanie samego siebie to rezultat wysiłku podmiotu, pragnącego wpisać elementy odziedziczone w elementy nabywane w wyniku działalności kulturowej. Wyzwała ono interakcję,

na płaszczyźnie której możliwe jest zrozumienie i zaakceptowanie swojej indywidualności, odrębności i jedyności, odczytanie swoich wrodzonych predyspozycji i właściwości, zbudowanie własnego systemu wartości, odkrycie swoich pasji, zainteresowań, talentów, określenie swojego miejsca w relacjach z samym sobą, innymi ludźmi, ze światem<sup>29</sup>.

Interakcja taka jest możliwa jedynie wtedy, gdy jest z kim mówić, jest czym i o czym mówić. Pod pewnymi względami łączy ona to, co indywidualne (niepowtarzalne), z tym, co zbiorowe (umocowane w tradycji, powtarzalne, wspólne, zaakceptowane przez członków danej grupy czy społeczności kulturowe)<sup>30</sup>. „Nasza tożsamość jest wynikiem identyfikacji z określoną grupą społeczną, którą traktujemy jako nam najbliższą [...]”<sup>31</sup>. Sięganie do dziedzictwa kulturowego tzw. małych ojczyzn staje się – z jednej strony – sposobem jego chronienia i przenoszenia, z drugiej zaś – usensownienia tego, co tworzy tożsamość rdzenną, często podkreślającą więzy rodzinne. J. Nikitorowicz zauważa, że odwołanie do dziedzictwa rodzinno-lokalnego pomaga w kształtowaniu tożsamości społecznej i buduje pomost między przeszłością a przyszłością<sup>32</sup>. „Przeszłe relacje z ludźmi w dużej mierze przyczyniają się do ukształtowania wzoru, który uczestniczy w budowaniu naszego obecnego Ja”<sup>33</sup>. Ku przyszłej perspektywie zaś – zdaniem H. Franfurta – zwrócone są nasze akty woli, to, co wiąże się ze świadomym wyborem<sup>34</sup>.

Można powiedzieć, że zaproponowana interpretacja zjawisk w ramach jednej wspólnoty nastawiona jest na odkrywanie rozumienia kształtowanego wśród innych społeczeństw. Zachowanie właściwych proporcji między tym, co mają do zaproponowania uczestnicy edukacji – uczniowie, nauczyciele, a tym, co oferuje system kształcenia, stwarza wiele wątpliwości dotyczących swobód, praw, nieskrępowane-

<sup>28</sup> L. Jazownik, *O przebudowę modelu edukacji polonistycznej*, [w:] *Edukacja literacka wobec przemian...*, s. 136.

<sup>29</sup> K. Szumilas, *Ja – człowiek, nauczyciel*, [w:] *Nauczyciel – tożsamość...*, s. 93.

<sup>30</sup> W tym znaczeniu, mówiąc o tożsamości, mam na uwadze dwa jej rodzaje: indywidualną i społeczną. Por. R. Leppert *Tożsamość młodzieży w społeczeństwie naśladowczym*, [w:] *Młodzież wobec (nie) gościnnej przyszłości*, red. R. Leppert, Z. Melosik, B. Wojtasik, Wrocław 2005, s. 93.

<sup>31</sup> M. Szopski, *Komunikowanie...*, s. 27.

<sup>32</sup> Por. J. Nikitorowicz, *Kreowanie...*, s. 25–27.

<sup>33</sup> J. Fiske, *Wprowadzenie do badań nad komunikowaniem*, Wrocław 1999, s. 344.

<sup>34</sup> J. Górnicka-Kalinowska, *Podmiot moralny, tożsamość psychologiczna*, [w:] *Podmiotowość i tożsamość...*, s. 121.

go rozwoju. Wspólnota (szkolna) staje się miejscem bycia z innymi, a przez to staniem optymalizującym bycie jednostki w świecie. Tworzy postawę zaangażowania przez silne umacnianie tego, co pierwotne, i stanowi źródło odwołań – tożsamość narodową. Wypada dodać, że ten rodzaj tożsamości jest najbardziej związany z historią, tradycją i najgłębiej przeżywany. Z niego wyrasta tożsamość europejska i tworzy się tożsamość lokalna, na podłożu których zarysowują się istotne procesy trapiące współczesnego człowieka. Jak stwierdza J. Kurowicki, „na skutek przemysłu kulturowego kultura staje się jednorodna w skali globalnej. To, co lokalne, staje się oryginalne albo anachroniczne. Oryginalność [...] przypisywana jest tym działaniom i wytworom, które zależą od stereotypów przemysłu kulturowego”<sup>35</sup>. Proces zmagania się z przedstawionymi problemami wydaje się zasadny, ponieważ w dobie konsumpcjonizmu wzrasta zainteresowanie wartościami hedonistycznymi, przyczyniającymi się do upowszechniania wielu negatywnych zjawisk społecznych (banalizacja transcendencji, ograniczanie refleksji przez uciekanie od tematów „skomplikowanych”)<sup>36</sup>. Bez ich właściwego rozpoznania nie można zbudować swobodnej przestrzeni dla poznawania autentycznych wartości. Zwłaszcza że zderzenie tradycyjnego „polskiego systemu wartości” z wartościami Zachodu zmusza do odkrywania na powrót polskiej tożsamości narodowej<sup>37</sup>. Tożsamość odwołująca się do doświadczeń przodków w nowej sytuacji społecznej z trudem reguluje relacje międzypokoleniowe. Kreowanie tożsamości przez wymianę (poglądów, doświadczeń) może odbywać się w trybie pełnym jedynie wtedy, gdy założymy, że jednostki traktują je w sposób równoważny (tzn. przyjmując, że to, co zbudowało tożsamość danej jednostki, nie jest uznawane za „gorsze”). Tylko tak postrzegany rozwój wewnętrznych kompetencji (rozpoznawanie, rozumienie, akceptowanie, respektowanie<sup>38</sup>) w znacznym stopniu może podzielać na „obudowę” aksjologiczną wychowanka (m.in. wpłynąć na sposób rozumienia takich wartości, jak ojczyzna, historia, tradycja, patriotyzm, praca, kultura) i decydować o tym, kim on jest i za kogo się uważa.

Opisany proces kształtowania tożsamości został nakreślony dość szczegółowo w założeniach programowych edukacji regionalnej (1995 r.). Ministerstwo Edukacji Narodowej zaproponowało, by złożoność działań ukierunkować na „wartość wspólnoty, poczucie zakorzenienia jednostki, przynależność do kultury [oraz stworzyć możliwość – D. A.-G.] pogodzenia postawy regionalizmu z postawą uniwersalizmu”<sup>39</sup>. Postulaty te nie dają się wyjaśnić jedynie poprzez proste regulacje zachodzące w procesie wymiany doświadczeń kulturowych, które, z jednej strony, prowadzą do zacierania śladów własnej historii, z drugiej zaś, stają się koniecznym warunkiem procesu pogłębiania i poszerzania tożsamości. Interesujące – w tym kontek-

---

<sup>35</sup> J. Kurowicki, *Europa i Polska: kłopoty z integracją kulturową*, [w:] *Transformacja i wartości: aksjologiczne aspekty transformacji ustrojowej w Polsce*, red. W. Kaczocho, S. Popławski, Zielona Góra 1997, s. 126.

<sup>36</sup> R.M. Jabłoński, *Księga Koheleta w szkole ponadgimnazjalnej*, [w:] *Kształcenie językowe...*, s. 142.

<sup>37</sup> Z. Melosik, T. Szkudlarek, *Kultura, tożsamość...*, s. 46–48.

<sup>38</sup> Podają za: H. Drewniak, *Tożsamość społeczna nauczyciela: zawód czy powołanie?*, [w:] *Język. Religia...*, s. 151.

<sup>39</sup> Podają za: J. Nikitorowicz, *Kreowanie...*, s. 26–27.

ście – są zadania odwołujące się do rozpoznawania, porównywania, klasyfikowania kulturowych uwarunkowań, np.

Zapoznaj się z treścią artykułu na temat zgubnego wpływu oglądania telewizji przez dzieci. W artykule zostały przytoczone jedynie argumenty. Rozwiń każdy z nich szczegółowo. Tę część zadania wykonaj ustnie (ćw. 80, s. 160). W podanym tekście, poruszającym problem narkomanii, podkreśl wszystkie wyrazy, wyrażenia i zwroty związane z jego tematem, a następnie opracuj słownik tematyczny. Wyjaśnij znaczenia wyróżnionych wyrazów (ćw. 4, s. 9)<sup>40</sup>.

Literatura, obok innych form komunikacji, należy nadal do najważniejszych obszarów, gdzie tworzą się dyskursy tożsamości, dzięki którym budowana jest i wzmacniana wspólnota kulturowa<sup>41</sup>. Nieporozumieniem byłoby jednak przypisywanie sztuce (a więc i literaturze) miana dominującego tworzywa w wyrażaniu i współtworzeniu człowieka, jak chcą tego niektórzy teoretycy wychowania estetycznego. Jeśli rozbudujemy znaczenie samej kultury (poza kulturą duchową należy wziąć pod uwagę kulturę społeczną, polityczną, gospodarczą itp.), to równie silne oddziaływanie można przypisać np. religii czy ideologii<sup>42</sup>.

Polonistyczna przestrzeń edukacyjna, będąc częścią globalnej przestrzeni edukacyjnej<sup>43</sup>, staje się sposobem patrzenia na wartości poprzez różnorodne teksty i ich interpretacje. Potrzeba wzmacniania i potwierdzania wartości w ramach szkolnej polonistyki odbywa się w czterech istotnych perspektywach: wiedzy historyczno-literackiej, wiedzy o języku, wiedzy dydaktyczno-wychowawczej i filozoficznej<sup>44</sup>. Podkreślić należy, że dopiero zintegrowanie tych czterech systemów może pomóc w zbudowaniu interakcji, poprzez którą rozwiną się i zostaną prawidłowo wydobyte wrodzone predyspozycje, zainteresowania, umiejętności czy pasje jednostki. Niestety, często w szkolnych działaniach komunikacyjnych obie strony (nauczyciel – uczeń) nie dążą do uzgadniania istniejących stanowisk. Mając odmienne potrzeby, różne języki, obyczaje, nie tworzą w sposób pełny własnej czy grupowej tożsamości. Wśród młodych ludzi rozpowszechnia się przekonanie, że poznawanie samego siebie jest uciążliwe i niewarte dłuższej refleksji.

W sytuacji braku zintegrowania czterech wspomnianych płaszczyzn problemowych nasilają się także niepokojące zjawiska w sferze odbioru tekstów kultury (brak refleksyjnego i wielowymiarowego spojrzenia na dzieło, zanik krytycznych postaw wobec znaków kultury) i pojawiają wątpliwości, jeśli chodzi o zasadność utrzymania ładu tworzonego przez tradycyjne wartości. Uczniom zepchniętym do poziomu instrumentalnego, „obudowanym” terminami planowania, testowania,

---

<sup>40</sup> J. Bąk, *Czytam i rozumiem. Zrozumieć słowo. Ćwiczenia w rozumieniu słowa pisanego dla gimnazjum*, Łódź 1999.

<sup>41</sup> E. Prokop-Janiec, *Etniczność*, [w:] *Kulturowa teoria literatury. Główne pojęcia i problemy*, red. M.P. Markowski, R. Nycz, Kraków 2006, s. 418–419.

<sup>42</sup> J. Gajda, *Media...*, s. 25–26.

<sup>43</sup> W. Pasterniak, *O pedagogice wyższych stanów świadomości*, Zielona Góra 2003, s. 48.

<sup>44</sup> A. Pilch, *O rozpoznawaniu i urzeczywistnianiu wartości w poezji współczesnej. Pytania o wartości w szkolnej polonistyce*, [w:] *Wartościowanie a edukacja polonistyczna*, red. A. Janus-Sitarz, Kraków 2008, s. 150.

obliczania, coraz trudniej odnaleźć siebie w zaproponowanym systemie nauczania. Typowymi reakcjami młodzieży czasu nieograniczonej konsumpcji staje się więc nawyk przystosowania do nieustannej zmiany, zdolność przeskakiwania z jednego dyskursu kulturowego do drugiego<sup>45</sup>.

Kształtowanie w sposób odpowiedzialny samodzielnego myślenia – zdaniem B. Myrdzik – związane z hermeneutycznym podejściem do dzieła, może zmniejszać dystans obcości i rozszerzać płaszczyznę refleksji nad sobą i światem<sup>46</sup>. Podobne sądy buduje M. Sinica, podkreślając, że konstrukty teoretyczne hermeneutyki mogą przyczynić się do udoskonalenia edukacji literackiej, a także otworzyć człowieka na sferę etyczno-moralną<sup>47</sup>. Te spostrzeżenia utwierdzają nas w przekonaniu, że istotnym elementem formowania tożsamości z perspektywy polonistyki szkolnej jest krytyczny namysł nad własnymi osiągnięciami. Pozwala on obserwować zmiany w sposobie komunikowania się i zmierzyć się z różnymi twórcami kultury, ale także budować doświadczenie przynależności do obszaru, w którym obowiązują określone normy, wartości, sposoby postępowania itp. W tym kontekście tożsamość tworzona na drodze kontaktów społecznych (w wyniku wymiany komunikatów) staje się narracją, „w której podmiot usiłuje zintegrować wątki swojej biografii i swego usytuowania względem ludzi i wartości”<sup>48</sup>. Tymczasem obserwacja działań odbywających się w toku lekcji często potwierdza brak wypowiedzi zwrotnej na temat wykonanego zadania, zaistniałej sytuacji bądź kwitowania jej przebrzmiałymi nieco sądami „Ładnie. Siadaj” czy „Dobrze”. Co więcej, właśnie taka postawa braku rzeczywistego zainteresowania wymianą sądów, sprawia, że uczniowi trudniej zachować swoją odmienność i dostrzec pole, na którym wyrastają wartości wspierające poczucie tożsamości. Mam tu na myśli przede wszystkim godność człowieka i sens jego życia.

Nie chodzi bowiem jedynie o to, że godne życie i szacunek należny człowieczeństwu istoty ludzkiej składają się na najwyższą wartość, której nie można przebić ani zrekomensować żadnymi innymi wartościami, choćby najcenniejszymi, ale także o to, że wszystkie inne wartości są wartościami o tyle tylko, o ile służą ludzkiej godności i sprzyjają jej sprawie<sup>49</sup>.

Z tej perspektywy ważnym problemem, z którym winna zmierzyć się szkolna polonistyka, jest fragmentaryzacja dzieł literackich i kulturowych, utrudniająca transmisję ważnych wartości i budowanie poczucia tożsamości postrzeganej jako całość o określonym statusie. By całość ta funkcjonowała poprawnie, powinno mieć miejsce osvajanie ucznia z postawą wspomnianego już krytycyzmu. „Bez tego niemożliwe byłoby bowiem poszerzanie własnego kodu kulturowego poprzez włączanie weń najwartościowszych elementów zawartych w doświadczeniu zbiorowym

---

<sup>45</sup> W. Pasterniak, *O pedagogice wyższych stanów...*, s. 21.

<sup>46</sup> B. Myrdzik, *Rola hermeneutyki w edukacji polonistycznej*, Lublin 1999, s. 100–117.

<sup>47</sup> Por. M. Sinica, *Hermeneutyka inspiracją dla dydaktyki literatury*, [w:] *Edukacja literacka wobec przemian...*, s. 163–165.

<sup>48</sup> K. Konarzewski, *Reforma oświaty przedmiotem dyskursu* [w:] *Humanistyka przełomu...*, s. 99.

<sup>49</sup> Z. Bauman, *Razem osobno*, Kraków 2003, s. 92–93.



innych wspólnot<sup>50</sup>. Obecnie dzieła z kanonu lektur stają się prawie wyłącznie lekturą samych polonistów. Trzeba tu zaznaczyć, że proces kształcenia budowany bez udziału młodego pokolenia (np. bez akceptacji propozycji lekturowych) rzutuje w sposób zasadniczy na jakość utożsamiania się z ofertą proponowanych rozwiązań systemowych na danym poziomie edukacji. Wizja świata bez literatury – stworzona głównie przez wybiórcze lub fragmentaryczne czytanie tekstów kulturowych – znacznie ogranicza wolność czytelnika i nie pozwala przybliżyć różnych perspektyw oglądu utworu. Negatywny wpływ na odbiór tekstu ma także wyjaśnianie fragmentarycznych i izolowanych problemów oraz szukanie przypadkowych związków. Warto podkreślić, że taki ogląd dzieła tworzy postawy przystosowawcze, którym towarzyszą powierzchowne, uproszczone sądy, bylejakość w wykonywaniu zalecanych zadań czy brak pomysłów pozwalających odwołać się do różnych zjawisk kulturowych.

Odejście od pasywnej postawy, sterowanej aktywności możliwe jest poprzez najbardziej uprzywilejowany w działaniach polonistycznych twór – język.

Nie ulega dziś wątpliwości, że im głębiej i wszechstronniej zajmujemy się językiem, tym bardziej widoczna staje się jego olbrzymia rola w życiu człowieka. Jest on najwspanialszym i najmocniejszym narzędziem ludzkiego porozumiewania się oraz poznawania – zawarty w nim obraz świata narzuca nam widzenie świata (światopogląd), ale jednocześnie jego twórcza moc pozwala wyrazić każdą nową wiedzę<sup>51</sup>.

Język w działaniach szkolnych rozumiany jest przede wszystkim jako narzędzie społecznej wymiany symbolicznej, wyznaczającej człowiekowi miejsce w świecie<sup>52</sup>. Jako pośrednik pomiędzy nauczycielem a uczniem kształtuje procesy zachodzące w obszarze inter- i intrapersonalnym.

Poprawne opanowanie językowego kapitału ułatwia procesy identyfikowania siebie wśród innych. Za pośrednictwem tekstu, a dokładniej poprzez jego język, czytelnik może udostępniać własne doświadczenia, a także uzyskać kod dostępu do egzystencji Innego<sup>53</sup>. Jednostka wykorzeniona z tradycji (językowych) staje się łatwym „łupem” dla manipulatorów odwołujących się do potrzeb duchowych człowieka<sup>54</sup>. Warto więc pamiętać, by poprzez transformację, integrację czy globalizację język ojczysty nie był spychany na plan dalszy czy zaniedbywany.

Rozważania nad tym, co powinniśmy wiedzieć o procesie komunikowania, by prawidłowo tworzyć i odbierać komunikaty, co winniśmy umieć, by dobrze i skutecznie realizować przyjęte cele – w kontekście procesu globalizacji – wpisują

---

<sup>50</sup> T. Szkołut, *Spór o sens pluralizmu w kulturze i sztuce postmodernistycznej*, [w:] *Aksjologiczne dylematy...*, s. 125.

<sup>51</sup> S. Gajda, *Wprowadzenie*, [w:] *Logopedia – pytania i odpowiedzi. Podręcznik akademicki*, t. 1. *Interdyscyplinarne podstawy logopedii*, red. T. Gałkowski i G. Jastrzębowska, wyd. II, Opole 2003, s. 12.

<sup>52</sup> E. Prokop-Janiec, *Etniczność*, [w:] *Kulturowa teoria...*, s. 418.

<sup>53</sup> E. Mikoś, *Empatia i hermeneutyka. Poszukiwanie relacji*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Folia 71. Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia I”, red. M. Jędrzychowska, M. Sienko, J. Waligóra, Kraków 2010, s. 125.

<sup>54</sup> T. Szkołut, *Spór o sens pluralizmu w kulturze i sztuce postmodernistycznej*, [w:] *Aksjologiczne...*, s. 118.

się do zadań pierwszoplanowych szkoły. Także zróżnicowane postawy językowe wobec tekstów zamieszczonych w podręcznikach szkolnych przemawiają za tym, by podejmować z uczniami spory, polemiki, dyskusje na temat wyboru wartości, środków językowych czy parajęzykowych<sup>55</sup>. Zwłaszcza że spontaniczne działania komunikacyjne – mające miejsce w szkole – dalekie są od działań regulowanych przez normy społeczne. Organizowanie pracy na kanwie różnorodnych utworów pozwala przyrzeć się uważniej sferze niewłaściwych zachowań komunikacyjnych i utwierdzić się w przekonaniu, że „jednostki, które uznają pewne wzorce, wartości i normy postępowania za mające zastosowanie do ich własnych czynności, w sytuacjach obejmujących dane wartości starają się działać tak, jak wymagają tego dane normy”<sup>56</sup>.

Jak się przekonujemy na co dzień, „kultura języka nie znajduje dostatecznego wsparcia we wzorcach funkcjonujących w przekazach masowych, które w swych homogenizowanych programach obok pięknej polszczyzny są dostarczycielami lawiny językowych zanieczyszczeń”<sup>57</sup>. Niebezpiecznym zjawiskiem językowym zubażającym świat przeżyć jest nasilanie się wulgaryzmów w języku dzieci i młodzieży<sup>58</sup>. „Na tym właśnie tle zarysowuje się doniosły problem komunikacji językowej jako jednego z ważnych współczynników psychicznego zdrowia społecznego”<sup>59</sup>. Wulgaryzmy często służą młodemu pokoleniu dopasowaniu do reguł obowiązujących w danej grupie, stanowią manifestację solidarności z określonym sposobem bycia czy mają umożliwić zaistnienie w otoczeniu. Biorąc pod uwagę tę niepokojącą tendencję, warto pomyśleć o mechanizmach upowszechniania mody na zróżnicowane odmiany polszczyzny, wychodząc z założenia, że narzucanie jednolitych standardów językowych w dzisiejszej sytuacji socjolingwistycznej jest bardzo ograniczone<sup>60</sup>. Podkreślanie dbałości o jakość komunikowania rozwija całą rzeszę problemów związanych z formowaniem kompetencji językowych uczniów wokół różnorodnych tekstów i przymusza do doskonalenia na równi wiedzy intelektualnej z wrażliwością estetyczną i etyczną. Nie trzeba nikogo przekonywać, że ów proces w sposób zasadniczy rzutuje na jakość wzbogacania tożsamościowego.

---

<sup>55</sup> Na problem wyzwań cywilizacyjnych zwraca uwagę m.in. J. Malczewska w programie dla uczniów gimnazjum „Po polsku”. W obszarze tematycznym „Z Polski w świat” autorka zamieszcza następujące zagadnienia: *My i obcy – przyczyny poczucia obcości i wyobcowania w świecie i w społeczeństwie; Rola empatii w poznawaniu nowych ludzi, wyzwania globalizacji: współistnienie czy zderzenie cywilizacji*, [http://wspzwn.com.pl/pub/polski\\_gimnazjum/prog\\_polski\\_gimnazjum\\_rewizja](http://wspzwn.com.pl/pub/polski_gimnazjum/prog_polski_gimnazjum_rewizja), s. 11–12 [dostęp 04.08. 2010].

<sup>56</sup> F. Znanięcki, *Wzorce i normy*, [w:] *Antropologia kultury. Zagadnienia i wybór tekstów*, oprac. G. Godlewski, L.A. Kolankiewicz Mencwel, P. Rodak, Warszawa 2005, s. 90.

<sup>57</sup> J. Polakowski, *Kulturoznawcza koncepcja kształcenia literackiego dzisiaj*, [w:] *Kompetencje szkolnego polonisty. Szkice i artykuły z metodyki*, red. B. Chrząstowska, Warszawa 1995, s. 149.

<sup>58</sup> K. Ożóg, *Polszczyzna przełomu XX i XXI wieku. Wybrane zagadnienia*, Rzeszów 2001.

<sup>59</sup> Cyt. za: J. Miodek, *Rzecz o języku. Szkice o współczesnej polszczyźnie*, Wrocław–Warszawa–Kraków–Gdańsk–Łódź 1983, s. 15.

<sup>60</sup> A. Markowski, E. Rudnicka, *Dwugłos w sprawie kultury języka dziś*, [w:] *Język żyje. Rzecz o współczesnej polszczyźnie*, red. K. Ożóg, Rzeszów 2009, s. 17–19.

Niezależnie od wyłaniających się trudności podyktowanych przez zmiany kulturowe czy pokoleniowe pojawiają się stałe mechanizmy kierujące procesem identyfikacji z określonymi zachowaniami (językowymi). Należą do nich m.in. konwencje tekstowe obowiązujące na danym poziomie kształcenia, schematy, stereotypy, klisze językowe itp. Wywierają one silny wpływ na sposób postrzegania wartości, uniemożliwiając często interpretowanie świata. A dzieje się tak m.in. przez wprowadzanie do języka polskiego zwrotów i słów obcych, szczególnie pochodzących z języka angielskiego<sup>61</sup>.

Coraz bardziej [...] upowszechniają się w języku anglicyzmy ukryte, które starym słowom nadają nowe znaczenia, według ich angielskich odpowiedników. Robi więc karierę słowo „dokładnie” (w znaczeniu „tak”), „lider” („działacz”), „definiować” („określać”), „kondycja” („stan”), „dieta” („sposób odżywiania”), „folklor” („coś swojskiego”), „generacja” („wytwarzanie”), „artykułować” („wygłaszać”) itp.<sup>62</sup>

Tendencja ta kształtuje masowe poczucie tożsamości europejskiej<sup>63</sup>, które pozwala istnieć jedynie na powierzchniowym poziomie, choć w wielu wymiarach i na wielu płaszczyznach. Przekształcanie się strukturalne i leksykalne polszczyzny pod wpływem procesów integracji europejskiej nie można – zdaniem A. Markowskiego – rozpatrywać tylko w kategoriach zmian na gorsze. Upowszechnianie się w językach europejskich tych samych leksemów może sprzyjać pogłębianiu istnienia wielojęzycznej Europy, a na jej tle bogactwa języka ojczystego<sup>64</sup>. Nie będzie ono pełne bez uwzględnienia problematyki dialektologicznej, określenia jej funkcji w utrwalaniu norm polszczyzny literackiej, a także wskazania regionalnych odrębności<sup>65</sup>. Zjawiska o podłożu dialektalnym (obserwowane w zwyczajach, legendach czy nazwach miejscowych) pomagają w zastanawianiu się nad tym, co w przekazie umożliwi komunikującemu się łatwiejsze porozumienie, odniesienie do wspólnych norm i zasad. Mogą też decydować o stopniu identyfikacji z daną grupą społeczną i wpływać na jej rozumienie.

Niezależnie od szczegółowych rozstrzygnięć we wspomnianych powyżej kwestiach, wyłania się problem przeprowadzenia badań uwzględniających problem: jakie typy tożsamości chce wykształcić szkoła w okresie zmian. Pomocne w badaniach mogą być inspiracje płynące z kulturowych czy antropologicznych refleksji nad literaturą. Mogą stać się one przyczynkiem do ulepszenia wzajemnych relacji międzyludzkich. Zwłaszcza że w dobie rozproszenia duchowych przeżyć i zagubienia etycznych wymiarów – współczesny system kształcenia ma ogromne trudności w kształtowaniu pełnej tożsamości.

---

<sup>61</sup> K. Ożóg nasilanie się tego typu zapożyczeń łączy z procesem amerykanizacji kultury polskiej. Zob. K. Ożóg, *Polszczyzna przełomu...*, s. 232–233.

<sup>62</sup> J. Kurowicki, *Europa i Polska: kłopoty z integracją kulturową* [w:] *Transformacja i wartości...*, s. 122.

<sup>63</sup> Tamże, s. 123.

<sup>64</sup> A. Markowski, E. Rudnicka, *Dwugłós w sprawie kultury języka dziś* [w:] *Język żyje. Rzecz o...*, s. 24.

<sup>65</sup> S. Gala, *Znaczenie dialektologii w kształceniu polonistycznym w szkole*, [w:] *Z dydaktyki języka ojczystego w szkole*, red. S. Gala, Łódź 1996, s. 114.

## **The problem of identity from the perspective of Polish language education**

### **Abstract**

Polish language education, owing to problems connected with identity, received access to countless resources of information about human (as the subject and object of education) as well as the way he exists in the world.

The construction of identity in the perspective of Polish language education is a very complex process which includes all types of creative activity. It is impossible to analyse identity without taking the influence of the cultural and social environment into account. Its search and confirmation take place through the revelation of similarities and require reconciliation of regionalism and universalism. In this sense, identity enrichment is accomplished through construction and creation.

The construction stage is connected with the attitude of gradual opening to experiences of the surrounding world, the existing system of rules, values and socially accepted norms. Identity creation takes place when we notice similarities and differences of the constant and changeable elements appearing in one's own world and in the perspective of the Other. It forms space for tolerance and critical reflection. Getting closer to the aforementioned problems is possible due to linguistic, literary and cultural competences. They create the experience of belonging to the area where given norms, values and ways of behaving apply.

Imposition of radically different conditions of reality perception (unsuitable for one's age, abilities, creative potential, needs) contributes to identity crisis and disintegration of the acquired values.

Owing to the issue of identity, the system of the orientation of contemporary student's Polish language education undergoes exceptional enrichment. It also contributes to the improvement of interpersonal relations.