

**Literatura**

- Barbour R., *Badania fokusowe*, Warszawa 2011.
- Boksański Z., *Młodzi Europejczycy o Polakach: opinie studentów uniwersytetów europejskich*, Łódź 1998.
- Daniłowicz P, Lisek-Michalska J., *Fokus – zogniskowany wywiad grupowy. Zarys metody*, [w:] *Zogniskowany wywiad grupowy. Studia nad metodą*, Łódź 2007, s. 11-32.
- Inny słownik języka polskiego*, red. M. Bańko, PWN, Warszawa 2002.
- Kolarska-Bobińska L., *Obraz Polski i Polaków w Europie*, Warszawa 2003.
- Zarzycka G., *Dyskurs prasowy o cudzoziemcach*, Łódź 2006.

**Summary**

Opinions of Poland and Poles among foreigners studying Polish as a second language

This paper presents the results of the project. The great aim of it was to establish what are the foreigners' opinions about Poles and Poland. These information were assembled with the use of focus group interview method. During the sessions the image of the Polish people and Poland as a country in past was reconstructed as well as the representation of Poles in the last years.

Jolanta Tambor, Agnieszka Tambor  
Katowice, Polska

**Cudzoziemiec w oczach Polaka – odwrotna strona  
autoportretu. Film jako narzędzie dydaktyczne**

Wychowanie w ramach danej kultury wyposaża każdą jednostkę w społecznie akceptowany system wartości, którego nie można przekroczyć bez pewnych sankcji kulturowych, społecznych, często bardzo dotkliwych. Jednostki wyłamujące się z owego systemu są natychmiast przez społeczność wyodrębniane i poddawane społecznej ocenie większości. Większość bowiem ma wyraźnie ukształtowany system norm. „Wzory, dyktowane na gruncie danej kultury – jak pisze Kazimierz Ślęczka – po zinternalizowaniu stają się u dorosłych osobników imperatywnym składnikiem ich płciowego wyposażenia” [9, 30]. Można poszerzyć to stwierdzenie i dodać, iż stają się one także składnikiem etnicznego wyposażenia.

Identyfikacja etniczna zawsze była istotna w tożsamościowej konstrukcji człowieka, jednak trzeba przyznać, iż nasilenie procesów narodo- i państwowotwórczych pod koniec XX i na początku XXI wieku, a także nagłaśnianie tych spraw przez naukowców, organizacje międzynarodowe, apele w sprawie ginących języków powodują jeszcze większe skupienie uwagi na kwestii czynników konstytuujących i dezintegrujących etniczną identyfikację. Skupienie się na własnej i cudzej tożsamości etnicznej (etniczno-na-

rodowej) nie musi prowadzić do postaw nacjonalistycznych, choć często tak się dzieje obecnie. W książce o znamienym tytule *U progu otwartego świata* Ewa Nowicka i Sławomir Łodziński piszą: „Do zwrócenia się ku problematyce narodowej skłaniają dziś badacze także względy praktyczne i polityczne. Nasilenie się emocji związanych z tożsamością etniczną stanowi problem polityczny o istotnym znaczeniu dla bezpieczeństwa poszczególnych regionów i krajów świata. Uwaga uczonych skupia się na konfliktach etnicznych, wojnach na różnych kontynentach, zamieszkach na tle narodowościowym [...]. Badacze interesuje zarówno podobieństwo, jak i różnice przebiegu tych konfliktów” [6, 51].

Z przytoczonego fragmentu wynika ciemna strona relacji swój – obcy: to układ, który jest synonimem konfliktu. Zasadnicze pytanie dzisiejszej cywilizacji, czy konfliktem być musi, nie ma satysfakcjonującej odpowiedzi. Chcielibyśmy odrzec idealistycznie, że nie musi rodzić spięcia, nie musi być potencjalnym czy realnym konfliktem, pod warunkiem wszakże, że swoje odmienności nauczymy się rozumieć i o nich rozmawiać. Sytuacją, która sprzyja takiemu podejściu do różnic w etniczności, jest uczenie się języków obcych.

Jednym z elementów nauczania, łączącym znajomość języka, reprezentowaną szczególnie przez językowy obraz świata oraz kompetencję socjokulturową i kulturową, jest wykorzystanie tekstów nawiązujących do stereotypów i, rzecz jasna, autostereotypu rodzimych użytkowników nauczanego języka (choć przedstawiciele innych języków i narodowości, pobierających naukę, także). Jak pisze bowiem Calhoun: „Nie znamy ludzi niemających imion, nie znamy też języków lub kultur, w których nie czyni się jakiegoś rodzaju rozróżnienia między self i innym, między my i oni. [...] Samowiedzy, która zawsze jest konstrukcją, bez względu na to, jak bardzo odczuwana jest jako odkrycie – nigdy nie można zupełnie oddzielić od roszczenia, żeby być znanym dla innych w jakiś szczególny sposób” [za: 3, 22]. By zyskać odpowiedni dystans do zjawisk nazywania i opisywania etniczności swojej i innych, należy bez wątpienia zacząć od oglądu własnej kultury. Stwierdzenie, ile w autostereotypie jest „ziaren prawdy” (zob. np. 2, 370-371), a ile

mityzacji i budowania pomników, wymaga spojrzenia na własną sytuację oczami innych. Ciekawym przykładem takiego oglądu jest zbiór wywiadów przeprowadzonych przez dwóch dziennikarzy, Radosława Januszewskiego i Jana Strękowski, m.in. z Normanem Daviesem, Timothyem Gartonem Ashem czy Danielem Beauvoisem, opublikowanych pod wspólnym tytułem *Polska w oczach cudzych* [5]. We wstępie autorzy piszą: „przede wszystkim dowiedzieliśmy się od tych ludzi, że jesteśmy normalni” [6]. Właściwie na tym zdaniu wypadałoby poprzestać. Ono stanowi bowiem punkt centralny działań, o które nam idzie. Warto jednak przytoczyć następane zdanie: „A więc, że nie ma polskiego antysemityzmu, że jest antysemityzm po prostu, że choć się śpiewa »nie rzucim ziemi«, to się tą ziemią handluje na całego, bo takie jest życie, że jak jest ucisk narodowościowy, to jest i bunt i walka o język, że jak nie ma niepodległości, to się o nią walczy...” [6], by jasna stała się konkluzja, iż ludzie współczesnego świata nie są od siebie tak różni, jak na pozór i na co dzień chcielibyśmy to dostrzegać. Ludzkie emocje i działania wypełniają się po prostu konkretnymi treściami w zależności od specyfiki warunków cywilizacyjnych. Autorzy wspomnianego zbioru mają naukowo obiektywne podejście do wypowiedzi swoich rozmówców. Na końcu stwierdzają: „Nie udało nam się, niestety, porozmawiać z wszystkimi znającymi Polskę, naszą historię i życzliwymi nam. Takimi, którzy bez obrazy mogą parę gorzkich prawd w oczy powiedzieć. Bardzo chcieliśmy porozmawiać z Litwinami, Węgrami, Słowakami, Czechami, Amerykanami czy Japończykami” [7]. Życzliwość nie wyklucza mówienia gorzkich prawd, mówienie gorzkich prawd nie wyklucza życzliwości.

Zatem wykorzystanie w nauczaniu stereotypów będzie możliwe i może nawet pomóc w zrozumieniu pewnych zachowań (także językowych), nie mówiąc o tym, że ubarwi i ożywi proces nauczania, pod warunkiem pełnej świadomości, że stereotyp to tylko czynnik pomocniczy w klasyfikacji i niezbędnej kategoryzacji świata. Bez takiej kategoryzacji myślenie i postrzeganie ludzkie nie może się obejść w świecie, który oferuje tak wiele bodźców zewnętrznych i to wciąż nowych. Jak stwierdza bowiem Castells „to, kto i po

co konstruuje tożsamość zbiorową, na ogół w znacznym stopniu determinuje symboliczną treść tej tożsamości i jej znaczenie dla tych, którzy identyfikują się z nią lub umieszczają się poza nią” [3, 23]. Fakty konstrukcji tożsamości można przenieść na budowanie stereotypu i autostereotypu. Odpowiadające nam rozumienie proponuje Bartmiński, pisząc, iż stereotyp to „subiektywnie determinowane wyobrażenie przedmiotu obejmujące zarówno cechy opisowe, jak i wartościujące obraz, oraz będące rezultatem interpretacji rzeczywistości w ramach społecznych modeli poznawczych” (1, 64). Przed wartościowaniem w stereotypie nie da się uciec – ważne, by nie zapominać o cechach opisowych i by z owego subiektywnego wartościowania zdawać sobie sprawę.

Mówimy o wykorzystaniu stereotypu w nauczaniu języka polskiego jako obcego i wiążemy go z językowym obrazem świata. Oczywiście, nie wszystkie cechy i sądy, które uznaje się za stereotypowe, można udokumentować skostniałymi strukturami (*Anglik z Kołomyi, zniknąć po angielsku, siedzieć jak na tureckim kazaniu, czeski film, austriackie gadanie, udawać Greka, niemiecki porządek* i wiele innych), jednak wszystkie mogą znaleźć odpowiedni kształt językowy. Stereotyp to konstrukt pojęciowo-językowy<sup>1</sup>. Stereotypy jako zjawiska pojęciowo-mentalne nie różnią się zasadniczo od stereotypów kulturowych. Ich utrwalenie nie musi mieć charakteru nominacji, s frazeologizowania, de-rywacji itp. – wystarczy, że tkwi ono w świadomości członków grupy na tyle silnie, iż daje się wyabstrahować z tekstu. Nie musi tkwić w strukturze. Ważne, że w odpowiedniej sytuacji, w odpowiedzi na odpowiednio zadane pytanie zostanie mniej lub bardziej spontanicznie zbudowany tekst językowy, którego analiza pozwoli na wskazanie lub potwierdzenie cechy stereotypowej.

Drugi fakt, który pozwoli nam odpowiednio spojrzeć na stereotypy i wykorzystać je w nauczaniu, to świadomość, iż stereotypy innych grup etnicznych i narodowych to zazwyczaj nasze nieco krzywe zwierciadło. Rozróż-

<sup>1</sup> Zob. np.: „stereotyp jest specyficznym konstruktem mentalnym, zakorzenionym w świadomości poprzez znak językowy (stereotyp lingwomentalny)” (Chlebda Wojciech, *Stereotyp jako jedność języka, myślenia i działania*, w: *Język a kultura*, t. 12, *Stereotyp jako przedmiot lingwistyki. Teoria, metodologia, analizy empiryczne*, red. Janusz Anusiewicz i Jerzy Bartmiński, Wrocław 1998, s. 32).

nienie obrazu „swojego” i „obcego” jest konieczne, ponieważ autostereotyp i stereotyp nie są (a przynajmniej nie zawsze są) tożsame. „Istnieje bowiem – jak pisze Jolanta Panasiuk – tendencja do »wybielania« stereotypu własnej grupy – autostereotyp jest zwykle pozytywny, krytyczniej natomiast ocenia się obcych” [7, 93]. Nawet jeśli wskazują te same działania czy zachowania ludzkie – różnie je oceniają i nazywają (oszczędny-skąpy, hojny-rozrzutny). Należałoby to spostrzeżenie uzupełnić: w obcych poszukujemy cech negatywnych, które pozwoliłyby w jaśniejszych barwach przedstawić nasze zalety, czasem jednak także szukamy uzupełnienia naszych niedociągnięć, niektóre z cech stereotypowych innych narodów wyrażają nasze tęsknoty i marzenia. Niemców postrzegamy jako zbyt kategorycznych i bez polotu („ordnung muss sein”), by na tym tle jaśniej rozbłysła nasza wylewność, słowiańska dusza i spontaniczność; z kolei niezwykle cenimy stosunek do kobiet u Francuzów, bo naszych mężczyzn widzimy jako niedostatecznie szarmanckich.

Współcześnie modne są koncepcje nauczania, które postulują odejście od nacjocentrycznego (w naszym przypadku polonocentrycznego) podejścia w nauczaniu na rzecz interkulturowości czy nawet transkulturowości. Jednak są to postulaty niemożliwe do zaakceptowania w pełni, wszak języka naprawdę uczymy się wtedy, kiedy wraz z nim nabywamy skryptów kultury, których wyrażaniu m.in. on służy. Powtórzmy za Przemysławem Gębalem: „Efektywna komunikacja międzyludzka uwarunkowana jest osiągnięciem pewnego stopnia kompetencji socjokulturowej, na którą z kolei wpływa znajomość realiów i kultury danego obszaru językowego” [4, 206]. Stereotypy, szczególnie te narodowościowe, pozwalają łączyć oba podejścia, a przy tym zarówno uczniom, jak i nauczycielom dostarczają wciąż nowej wiedzy o sobie samych i o otaczającym świecie.

Stereotypy narodowościowe są ciekawym elementem językowego obrazu świata, ponieważ pozwalają sprawdzać pewne elementy, są śmieszne, ciekawe i, co bardzo istotne, prowokują do dyskusji. Dadzą się w grupach wielonarodowościowych oglądać z różnych punktów widzenia. Stereotyp Francuza będzie inny u Niemców, inny u Belgów (szczególnie Flamandów), a jeszcze inny u Polaków.

Nauczyciel języka ma wiele narzędzi do wykorzystania stereotypów w nauczaniu. Są to najszerzej rozumiane teksty kultury: piosenki, wiersze, dowcipy itp. Dobrym punktem wyjścia są frazeologizmy i idiomy, które zawierają nazwy narodowości (m.in. wskazane wcześniej).

Do ciekawych dyskusji mogą prowokować filmy, które zresztą są w ogóle atrakcyjnym narzędziem dydaktycznym, bo wizualizują tekst i nawet początkujący uczniowie, studenci są w stanie więcej zrozumieć i sformułować swój sąd, bo obraz wspomaga rozumienie. Poza tym w filmie (poprzez fabułę, dialogi itp.) zazwyczaj wyraźnie widać, że stereotyp obcego często jest tak naprawdę poprzez opozycję krzywym zwierciadłem swojego, a o to wszak chodzi, by zobaczyć obie strony medalu. Specyficznym obrazem jest w tym kontekście *Żona dla Australijczyka* Stanisława Barei, film, który pokazuje fascynację polskich emigrantów, ale też po prostu cudzoziemców polskim folklorem, reprezentowanym przez zespół „Mazowsze”. W tym filmie tytułowy Australijczyk stanowi jakby płaszczyznę porównania i odbicia dla różnych typów i zjawisk polskich silnie tkwiących w polskim autostereotypie – eksportowego folkloru: stroje, pieśni, tańce, przekonania o tym, iż Polki są najpiękniejszymi kobietami (szczególnie Polki-blondynki o słowiańskiej urodzie), dla romantycznej duszy Polek marzących o rycerzu, porwaniu, słowem o miłosnych przygodach rodem z Sienkiewicza. W tym filmie pozytywny autostereotyp wyłożony jest wprost, a przybysz z dalekich krajów jest tylko pretekstem do pokazania naszych zalet.

Różnego rodzaju tekstów kultury związanych ze stereotypami nie brakuje. Wystarczy wspomnieć piosenki, np.: *Najwięcej witaminy* w wykonaniu Andrzeja Rosiewicza (nadal wywołująca salwy śmiechu), *Makumbę* zespołu Big Cyc czy *Hasła* z musicalu „Metro”, rozmaite przykłady literackie (choćby limeryki Wisławy Szymborskiej) czy formy dziennikarskie wykorzystujące stereotypowe postrzeżenie rzeczywistości. Jednak te same treści zostają wyrażone w filmie w innym systemie znaków. Warstwa językowa jest bowiem wzbogacona warstwą wizualną, która daje znacznie większe możliwości, szczególnie w pracy z cudzoziemcami.

Można się zastanawiać, czy i po co w ogóle wywoływać rozmowę na temat, który może się wydawać kontrowersyjny. Stereotypowe postrzeżenie narodów i kultur bywa i w filmie, i w strukturach językowych niejednokrotnie negatywne. Choć sporo osób twierdzi, że taki rodzaj postrzeżenia świata ich nie interesuje, nie da się uciec przed choćby częściową klasyfikacją świata wedle stereotypów. Choć podróżujemy coraz częściej i coraz dalej, czytamy, a dzięki Internetowi cały świat mamy na wyciągnięcie ręki, to jednak stereotypy są istotnym składnikiem obrazu świata.

Drugim ważnym powodem, który każe filmy traktować jako istotne narzędzie glottodydaktyczne, jest siła kina w oddziaływaniu na obraz świata w umysłach współczesnego człowieka. Nie da się ukryć, że dziś większość wiedzy o innych krajach i ich mieszkańcach pochodzi z kina. Dzięki filmom wiele osób jest przekonanych, że z każdego okna w Nowym Jorku widać Empire State Building, w Londynie Big Ben, a w Sydney – Operę. Film, jak większość tekstów kultury masowej (popularnej), stereotypizuje, silnie zazwyczaj upraszczając i hiperbolizując. Przesadę tę pokazał np. serial nadawany w telewizji Polsat – *Szpilki na Giewoncie*. Wzburzenie, jakie wywołał obraz górali (wśród nich samych) pokazywany w serialu, podsumowuje post zamieszczony przez jedną z mieszanek Zakopanego na portalu społecznościowym Facebook: „Nie! Życie w Zakopcu tak nie wygląda! Nie! W takich butach nie da się przeżyć zimy! Nie! Moja mama nie chodzi po domu ubrana po góralsku! Nie! Z większości domów nie widać z okien Giewontu! Nie! Takie pensjonaty, to istniały w Młodej Polsce!” Podobną opinię mógłby prawdopodobnie sformułować przedstawiciel każdego narodu, grupy etnicznej (dość wspomnieć serial *Święta wojna* i stosunek doń Ślązaków) po obejrzeniu przypadkowo wybranego filmu o swoich ziomkach, wyprodukowanego w innym kraju. Standardowy obraz Polaka w filmach amerykańskich to przecież zawsze (lub prawie zawsze!) nieudacznik w tarapatach finansowych albo życiowych, częstokroć głupi i/lub pijany. Rzadko kiedy mamy dystans do samych siebie: nie lubimy, kiedy śmieją się z nas, ale sami chętnie śmiejemy się z innych.

Dobrą propozycją do wykorzystania dydaktycznego na tle tych uwag są starsze polskie filmy, które pokazują uproszczone stereotypy i najczęściej wybierają z nich cechy w miarę neutralne, nieobrażające przedstawianych narodowości. Pozwalają budować pary opozycyjne w nazywaniu zjawisk i cech. Są to komedie, budowane częściowo systemem gagów, co pozwala wykorzystywać je we fragmentach (kilku- czy kilkunastominutowych) jak czytanki lekcyjne.

Pierwszą propozycją jest film w reżyserii Stanisława Lenartowicza *Giuseppe w Warszawie*. Opowiada historię Włocha, który przypadkiem trafia do mieszkania zajmowanego przez Staszka (Zbigniew Cybulski) i jego siostrę Marię (Elżbieta Czyżewska). Źródłem komizmu w filmie jest przede wszystkim zachowanie tytułowego Giuseppe – wyposażonego przez twórców filmu w zestaw podstawowych cech stereotypowego Włocha, który zamiast zajmować się wojną, uwodzi kobiety, śni o misce spaghetti, a o wiele ważniejsza od umiejętności strzelania wydaje mu się umiejętność poprawnego jedzenia makaronu. Podobny obraz Włochów skonstruowali również twórcy przygód jednego z najsłynniejszych polskich żołnierzy – Franka Dolasa w filmie *Jak rozpętałem II wojnę światową* (w reżyserii Tadeusza Chmielewskiego). Trudno powiedzieć, czy włoscy żołnierze lepiej czują się w kantine, czy może w obozowym burdelu. Jedno jest jednak pewne, „makaroniarze” gotowi są oddać życie... może nie za sprawę, ale za piękne kobiety – zawsze. I w jednym, i w drugim filmie widać tęsknotę za „włoską” atencją wobec kobiet przeciwstawioną polskiemu pragmatyzmowi. Adwersarzem namiętnego, romantycznego i szarmanckiego, a w końcu i odważnego Giuseppe jest pragmatyczny, sceptyczny, leniwy Staszek.

Włoskość, zresztą najczęściej pokazywana w ciepłych barwach, pojawia się w polskim filmie dosyć często. Wystarczy przypomnieć najsympatyczniejszego Włocha w polskim kinie czyli Francesco Romanellego z *Nie lubię poniedziałku* Tadeusza Chmielewskiego, który na skutek pomyłki zostaje pozostawiony sam sobie w centrum Warszawy. Błąka się zatem po mieście i próbuje po włosku porozumieć się z kolejnymi napotykanymi osobami, licząc na to, że ktoś pomoże mu dostać się do celu podróży. I on obrazu-

je polską tęsknotę za romantyczną miłością od pierwszego wejrzenia. To Włoch bowiem jest dla Polaków (czy może raczej Polek) stereotypowym przykładem romantycznego i namiętnego kochanka.

W kontekście rozważań o filmowych stereotypach narodowościowych nie sposób szerzej nie wskazać przygód Franka Dolasa z *Jak rozpętałem II wojnę światową*. Bohater spotyka przedstawicieli kolejnych nacji, jego kontakty z nimi stanowią prezentację ich cech stereotypowych. Poznajemy Austriaków w strojach ludowych, którym towarzyszą krowy i tradycyjna muzyka, Jugosłowian, u których panuje przede wszystkim chaos. Jugosłowianie raczą się mocnym alkoholem, wdają się w bójki, a w ich obozie króluje muzyka, śpiew i piękne kobiety. Film przedstawia też Anglików, może najbardziej zaangażowanych w wojnę, jednak tylko do piątej po południu, kiedy wszyscy żołnierze porzucają (dosłownie) swoje zajęcia, aby wypić nieodzowną przecież o tej porze herbatę. Nazywani przez Dolasa fajwoklokami (fajfoklokami/fiveocklok'ami) Brytyjczycy są uosobieniem spokoju i wyszukanych manier (*angielska flegma*). Podsumowaniem przedstawionej w filmie stereotypowej postawy może być wypowiedziana przez dowódcę komenda: „**Kiedy wypijesz herbatę**, rozbroisz go i weźmiesz do niewoli (podkr. nasze – autorki)”. Nawet na wojnie nie ma przecież pośpiechu, a każdy powinien mieć swoje priorytety.

Wszystkie opisane powyżej sceny pojawiają się w filmie właściwie przede wszystkim po to, by pokazać ciapowatość Franka, który ma jednak pozytywne autostereotypowe cechy polskie: wrażliwość na wdzięki kobiece, spontaniczność i wysoko rozwinięty patriotyzm. Pokazuje się go jednak głównie jako niesfornego i obdarzonego nieco anarchistycznym stosunkiem do rzeczywistości (stereotypowo i autostereotypowo uważanego za typowo polski).

Zabawnie, z pełnym ciepła humorem stereotyp Anglika pokazuje odcinek kultowego serialu *Wojna domowa* (reż. Jerzy Gruza) pt. *Zagraniczny gość*. Rodzina Jankowskich dowiaduje się o wizycie kuzyna z Anglii. Przezbawne dyskusje o zwyczajach Anglików toczony przed przyjazdem chłopaka zostają szybko skonfrontowane z jego wcale nie aż tak dziwnymi zwycza-

jami. Ku zdumieniu wszystkich, okazuje się, że kuzyn z Anglii zachowuje się jak „normalny człowiek”, mówi całkiem niezłe po polsku – może czasem tylko myli jakieś słowa. Generalnie jest zupełnie zwyczajny, choć na szczęście, jak na Anglika przystało, bardzo kulturalny. Widz ogląda działania obu stron, wie więc to, czego nie może zobaczyć rodzina Jankowskich. Widz wie zatem, że Richard wykonuje tylko pozornie (choć niby bez szemrania) dziwne czynności proponowane mu przez wujka i ciocię, jak na przykład przedkolacyjna kąpiel – wedle stereotypowych wyobrażeń Jankowskich każdy Anglik kąpie się przed kolacją i do jedzenia przebiera się we frak, a co najmniej w garnitur. Richard, uznając propozycję kąpieli za nietypowy polski zwyczaj, chlupie zatem wodą, siedząc na brzegu wanny wystarczająco długo, aby zadowolić swoich polskich krewnych. Do rozpachy doprowadza ciotkę, która pisała przecież w liście, że w Polsce jest grudzień (hmm... jakby w Wielkiej Brytanii był inny miesiąc), swoim strojem. Zostaje więc przyodziany w stosowny, dla tak różnej przecież w grudniu od angielskiej, aury.

Przedstawienia stereotypowe budzą emocje, a to jest z kolei najlepszy impuls do dyskusji. Rozmowa, reagowanie odpowiednimi argumentami, rozumienie czyjeś sądu to umiejętności i kompetencje, które są ważnym składnikiem znajomości języka polskiego. Każdy nauczyciel dąży do tego, by jego uczniowie, studenci, podopieczni mogli uczestniczyć w swobodnej komunikacji. Wywołanie u uczących się emocjonalnej potrzeby wypowiedzenia swojego zdania jest ważną techniką dydaktyczną (tematy neutralne jej nie wywołają). Oczywiście, emocje nie mogą być zbyt silne, a przede wszystkim nie mogą być skrajnie negatywne (przykładem filmu, który budzi wyłącznie niesmak jest amerykańska produkcja *Borat*, która dla Kazachów jest po prostu obraźliwa, a sam film jest niesmaczny i należy do najpodlejszej kategorii).

Wspomniane filmy można też wykorzystać ze względu na ich warstwę językową. Po pierwsze często one pokazują autostereotypowe wyobrażenie Polaków o swoim własnym języku jako najtrudniejszym na świecie. Francka Dolasa z *Jak rozpętałem II wojnę światową*, napotykanymi przedstawicielami niektórych nacji długo nie kojarzą z konkretnym krajem. W końcu zostaje

zidentyfikowany jako człowiek posługujący się jakimś dziwnym szeleszczącym słowiańskim językiem. Sam Dolas zresztą bawi się i wykorzystuje swoistą „przewagę”, jaką daje mu nieznaną, trudny język polski, podając się w niewoli za Grzegorza Brzęczyszczkiewicza i wprawiając tym samym spisującego zeznanie żołnierza w konsternację.

Nieporozumienia językowe pojawiają się w filmie wielokrotnie. Są one źródłem komizmu w obozie angielskim, gdzie niemówiący po angielsku Franek nie zdaje sobie sprawy, że został wzięty do niewoli i uznaje się za pełnoprawnego żołnierza. Słaba znajomość języków obcych jest zresztą dość trwałym składnikiem polskiego autostereotypu. Jednak te nieporozumienia językowe warto na lekcji wykorzystać i w inny sposób: możemy mianowicie zaproponować studentom tworzenie przez nich własnej listy dialogowej. Tłumaczenie zdań czy tekstów jest jedną z technik glottodydaktycznych. I znów taka sytuacja lekcyjna tę technikę uprawomocnia przez jej urealnienie.

Nieporozumienia językowe są również ważnym elementem komediowym w filmie *Giuseppe w Warszawie*. Każdy z bohaterów posługuje się swoim językiem ojczystym, co jest źródłem wielu zabawnych sytuacji. Włoch nie zna polskiego ani niemieckiego, Polacy nie znają za to włoskiego. Co więcej, w sytuacji bohaterów postawiony jest także widz. Jeśli bowiem nie mówi w językach obcych użytych w filmie, nie otrzyma od twórców żadnej pomocy, gdyż nie proponują oni polskiego tłumaczenia kwestii dialogowych. Zabawa właśnie w odszyfrowywanie na podstawie obrazu kwestii wypowiedzianych przez bohaterów i późniejsza konfrontacja z wersją oryginalną może okazać się niezwykle zaskakująca. Taki interesujący efekt dały doświadczenia lekcyjne z filmem Sofii Coppoli *Między słowami*. Porównanie przypuszczeń i domysłów z tłumaczeniem kwestii dialogowych w filmie i z faktycznym tłumaczeniem przeprowadzonym podczas oglądania filmu przez japońskich native speakerów ujawniło ogromne rozbieżności w tekście oraz stało się doskonałym ćwiczeniem dla japońskich studentów, którzy musieli przetłumaczyć na język polski bardzo specyficzne konstrukcje swojego ojczystego języka. Jakie problemy nieść może bezpośrednio, nieudolne

tłumaczenie ze swojego języka na obcy bez znajomości podstawowych elementów socjokultury pokazuje wspomniany odcinek *Wojny domowej*, w której Richard zwraca się do zbierającego chleb dla konia Jeremy Stępowskiego przez „wy”, co tamten odbiera jako lekceważące i poniżające. Scena jest krótka, a przy tym bardzo dobrze zagrana – warto ją pokazywać, by uświadomić adeptom języka polskiego wagę aktów socjokulturowych w skutecznej komunikacji (studenci z krajów wschodniosłowiańskich często np. zwracają się do wykładowców: pani Jolanta; a ci z zachodu często: pani Tambor).

Język jest też elementem (auto)stereotypu Polaka-emigranta. Uważamy, że Polacy, którzy mieszkają poza granicami kraju, błyskawicznie zaczynają się posługiwać specjalnym żargonem (dialektem) polskim wyraźnie inkrurowanym obcymi elementami leksykalnymi i strukturami gramatycznymi. Źródłem niezliczonej liczby gagów i scenek możliwych do wykorzystania na lekcji jest film *Kochaj albo rzuć* – trzecia część sagi o zwaśnionych rodzinach Kargulów i Pawlaków w reżyserii Sylwestra Chęcińskiego. Opozycja swój-obcy objawia się w dwojaki sposób. W pierwszej części wspomnianej trylogii „wyrażeniami *swoje, nasze* określa się dobra przywiezione z Krużewnik bądź kojarzące się z rodzinnymi stronami: ziemię w woreczku, sierp *jeszcze tatowy*, kaflowy piec z zapiekiem do spania, i ludzi: *nasz wróg*. Wszystko inne: blaszany piec, elektryczność, maszyna do młócenia zboża, *kot z centralnej Polski*, oraz wszyscy inni: miejscowi autochtoni, przyjezdni z Warszawy czy Gniezna (...) są obcy” [8, 226]. Nawet odwieczny wróg, ale *swój, nasz, na własnej krwi wyhodowany* jest lepszy od nich. Oswojona w końcu okolica i jej mieszkańcy, przyjmuje pełny kształt swojskości właśnie w *Kochaj albo rzuć*, kiedy bohaterowie wyruszają na podbój Ameryki i trafiają na polski cmentarz. To właśnie wtedy Pawlak ze łzą w oku, pełnym wzruszenia głosem, rozglądając się wśród polskich nazwisk na nagrobkach, mówi „sami swoi”. Wtedy już wiemy, że my-Polacy i ci dziwni polscy Amerykanie stanowią wspólnotę, wszystkie kolejne sceny, które konfrontują Polaków z Polski i Polaków z Ameryki, odbieramy więc jako humorystyczne, a nie prześmiewcze. Możemy więc wykorzystać je zarówno dla oduczania

(*delearning*) złych nawyków językowych przedstawicieli Polonii uczestniczących w lekcji, jak i dla celów kulturowojęzycznych dla wszystkich: dostrzegania interferencji i poprawiania błędnych konstrukcji. Najwięcej w dialogach zdań z zapożyczeniami (spolszczonymi) wyrazów angielskich: *Znam, gdzie to jest, ten plejs*. Można jednak też obserwować efekty interferencji fonetycznej (zmiana nazwiska prawnika na *September*, gdyż: „nawet sierżant w wojsku łamał sobie język na nazwisku *Wrzesień*”), czy specyficzne struktury słowotwórcze budowane przez analogię (zgodność z wzorem): *Jest taka wysoka middle class, middle middle class i taka niska middle class*. Zaakceptowany (szczególnie przez kolejne pokolenia emigrantów) charakterystyczny (stereotypowo) dla rodzimych Amerykanów światopogląd: „U nas w Ameryce wszystko jest najlepsze i największe” zostaje dzięki kontaktowi ze swoim ze starego kraju, pełnym miłości do ojczyzny Pawlakiem i jego rodziną, nieco zachwiany. Podsumowaniem tego wątku filmu jest rozmowa Johna Septembra z ojcem: „–Tato, chcę zmienić nazwisko. –Przecież już raz zmienialiśmy. –Ale ja chcę zmienić na *Wrzesień*”.

Wszyscy potrzebujemy zrozumienia i akceptacji. Rozmowa o stereotypach pozwoli lepiej zrozumieć kolegów z grupy i zaakceptować ich odmienność.

## Literatura

- Bartmiński J., *Podstawy lingwistycznych badań nad stereotypem – na przykładzie stereotypu „matki”*, „Język a Kultura”, t. 12, *Stereotyp jako przedmiot lingwistyki. Teoria, metodologia, analizy empiryczne*, red. J. Anusiewicz, J. Bartmiński, Wrocław 1998.
- Bartmiński J., Panasiuk J., *Stereotypy językowe*, [w:] *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wrocław 1993.
- Castells M., *Siła tożsamości*, Warszawa 2008.
- Gębał P. E., *Realia i kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, [w:]

Lipińska E., Seretny A., *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków 2006.

Januszewski R., Strękowski J., *Polska w oczach cudzych*, Wrocław 2003.

Nowicka E., Łodziński S., *U progu otwartego świata*, Kraków 2001.

Panasiuk J., *O zmienności stereotypów*, „Język a Kultura”, t. 12, *Stereotyp jako przedmiot lingwistyki. Teoria, metodologia, analizy empiryczne*, red. J. Anusiewicz, J. Bartmiński, Wrocław 1998.

Stachówna G., *Kazimierz Pawlak i Władysław Kargul, swojacy zza Buga*, [w:] G. Stachówna, *Władcy wyobraźni. Sławni bohaterowie filmowi*, Kraków 2006.

Ślęczka, K., *Feminizm. Ideologie i koncepcje społeczne współczesnego feminizmu*, Katowice 1999.

### Summary

A foreigner in the eyes of Poles - reverse of self-portrait. Film as a didactic tool

This article is concentrated on explanation of different understanding of terms „homely” and „unfamiliar” and shows the influence of such opposition on identity. Authoresses raise from the definition of stereotype features which objectivize and try to find in stereotypes autostereotypic reflection. This issue is very important in teaching foreigners because of permanent confrontation of our stereotypical knowledge about representants of some nations, and with that what they think about each others, and with reality. Authoresses' suggestion is based on discussion about movie examples. They refer to such titles like: *Jak rozpętałem II wojnę światową* (*How I started World War II*), *Wojna domowa* (*House war*), *Giuseppe w Warszawie* (*Giuseppe in Warsaw*), *Sami swoi* (*All Good Friends*), *Nie lubię poniedziałku* (*I don't like Mondays*) or *Żona dla Australijczyka* (*Wife for an Australian*).