

ANNA KUCHARSKA

MYŚLENIE SZYBKIE A STEREOTYPY – JAK ROZWIJAĆ KOMPETENCJĘ KULTUROWĄ

A b s t r a k t. Życie we współczesnym świecie wiąże się ze spotykaniem się z przedstawicielami różnych kultur. Istnienie stereotypów wydaje się naturalnym sposobem na oswojenie Innego. Kahnemann (2011) opisuje dwa systemy funkcjonujące w każdym człowieku — szybki i nieświadomy System pierwszy oraz wolny i refleksyjny System drugi. Autorka artykułu szuka odpowiedzi na pytanie, czy i w jaki sposób pogłębiania w trakcie studiów wiedza wpływa na zmianę pierwszych, ogólnie istniejących skojarzeń, czyli stereotypów. Przedstawione wyniki ukazują, że uruchomienie Systemu drugiego wymaga wysiłku i czasu. Możliwe, że jest to powodem, dla którego ciężko przezwyciężyć jest stereotypy.

Słowa kluczowe: kompetencja kulturowa; kompetencja interkulturowa; stereotyp; myślenie szybkie i wolne.

1. WSTĘP

Życie we współczesnym świecie charakteryzuje się szybkimi wymianami informacji, myśli, jest to epoka zdominowana przez nowoczesną technologię. Globalizacja stała się słowem kluczem w opisanu relacji panujących w świecie ekonomii, polityki, gospodarki oraz kultury. Niezależnie od postawy popierającej lub sprzeciwiającej się temu zjawisku istnienie samego jego fenomenu wydaje się niezaprzeczone. Z pominięciem kilku państw, w których dyktatura uniemożliwia swobodny przepływ informacji oraz migrację ludności, ludzie na całym świecie mają nieustanną styczność z przedstawicielami innych kultur. Sytuację Europejczyków Baumann (2011, 55)

nazywa wręcz życiem w diasporze o nieokreślonych granicach. Coraz częściej kontakty z Innym nie mają charakteru sporadycznego, stanowiącego swoistego rodzaju atrakcję, jak np. zagraniczne wyjazdy wakacyjne, ale stanowią istotny element funkcjonowania społeczeństwa, jak w przypadku firm, rozszerzających działalność i wysyłających swoich przedstawicieli do innych państw, a także propagujących własny sposób funkcjonowania, tzw. kulturę firmy.

Istotnym elementem edukacji stało się wykształcenie obywatela, który będzie funkcjonował w tej wielojęzycznej i wielokulturowej społeczności. Celem niniejszego artykułu są rozważania dotyczące sposobu kształcenia studentów neofilologii, którzy w przyszłości, z racji wykształcenia, będą osobiście w kontakcie z inną kulturą, ale również będą odgrywać rolę mediatorów kulturowych. Przeanalizujemy zatem, czym jest kompetencja kulturowa, interkulturowa, aby w końcu podsumować rozważania analizą wyników ankiety dotyczącej aspektu kulturowego, przeprowadzonej wśród studentów poszczególnych lat filologii romańskiej uczących się języka włoskiego, z punktu widzenia stereotypowego postrzegania i funkcjonowania obiegowych opinii.

2. KOMPETENCJA KULTUROWA JAKO SKŁADNIK KOMUNIKACYJNYCH KOMPETENCJI JĘZYKOWYCH

Zjawiska migracji i wymian kulturowych zostały dostrzeżone przez instytucje, specjalistów, badaczy i dołożono starań, aby były one postrzegane i analizowane już w trakcie początkowych etapów edukacji, czego dowodem jest Europejski System Opisu Kształcenia Językowego (ESOKJ 2003), którego zadaniem jest ukazanie pewnych zjawisk, nurtów oraz skłonienie uczących się i nauczających do refleksji nad nimi. Do posługiwania się językiem konieczne są kompetencje ogólne, w skład których wchodzi wiedza deklaratywna i wiedza socjokulturowa. Ich posiadanie, przynajmniej w pewnym zakresie, jest niezbędne do wyrobienia w sobie wrażliwości interkulturowej, która — jak wyżej wspomniano — stała się nieodzownym elementem, jaki powinien w sobie wykształcić współczesny obywatel globalnej społeczności. Cecha ta została zdefiniowana jako „wiedza, świadomość i rozumienie relacji (podobieństw i wyraźnych różnic) między ‘światem społeczności pochodzenia’ a ‘światem społeczności języka docelowego’” (ESOKJ 2003, 96). Ważne dla naszych dalszych rozważań jest stwierdzenie, że poza

obiektywną wiedzą istotna jest świadomość postrzegania jednej społeczności z perspektywy drugiej. Uzewnętrznieniem tej wiedzy i wrażliwości są umiejętności interkulturowe, które polegają m.in. na zdolności postrzegania relacji między poszczególnymi kulturami oraz przełamywania myślenia stereotypowego. W dokumencie tym stwierdza się, że kompetencja socjolingwistyczna, dotycząca „wiedzy i umiejętności, które pozwalają zachować społeczny wymiar komunikacji językowej” (ESOKJ 2003, 106), obok lingwistycznej i pragmatycznej, jest kluczowym składnikiem komunikacyjnych kompetencji językowych, których osiągnięciem powinien być zainteresowany każdy uczący się języka obcego.

3. KOMPETENCJA KULTUROWA I INTERKULTUROWA

Aspekt kulturowy powinien stać się nieodłącznym elementem kształcenia językowego, sprecyzujmy zatem, co powinno stanowić jego treść. Hofstede i in. (2011, 20–23) twierdzi, że kultura jest pewnego rodzaju zaprogramowaniem umysłu, przekazaniem spójnych wartości narodu, którego jednostka staje się przedstawicielem. Autorzy przedstawiają „diagram cebuli”, który określa przejawy kultury w różnych jej warstwach. Zewnętrzną stanowią *symbole* — sposób ubierania się, żargon, fryzura, oznaki statusu; nieco głębiej widoczni są *bohaterowie*, reprezentujący pewien wzorzec zachowań; *rytuały*, znajdujące się w kolejnej warstwie, to zbiorowe działania, np. ceremonie religijne, obchody uroczystości, ale również zachowania niezbędne dla danej grupy, jak np. sposób powitania, prowadzenie dyskursu. Te trzy warstwy uzewnętrzniane są poprzez *praktyki*. Są to poziomy obserwowalne i podlegające naśladownictwu przez członków innej kultury. Natomiast u podstaw ich wszystkich leżą *wartości*, które wpajane są od najmłodszych lat i bez ich uznania za swoje własne jednostka może tylko naśladować zachowania kulturowe, nie rozumiejąc ich, bądź nie odczuwając ich znaczenia.

Balboni (1994, 56) dokonuje rozróżnienia między dwoma terminami: kultura (it. *cultura*) i cywilizacja (it. *civiltà*). Pierwszy wiąże się ze sposobami zarządzania kwestiami natury wypracowanymi przez społeczeństwo, np. sposób podawania dań, kultura jedzenia, charakterystyczne potrawy, sposób ubierania się, sposób urządzenia mieszkania itd. Cywilizacja natomiast to modele kulturowe, które ze względu na ich wyjątkową wartość stają się dziedzictwem nie tylko jednego kraju, ale ludzkości, jak np. sztuka, literatura, ale również wartości moralne.

Podobnego rozróżnienia dokonują Cuq i Gruca (2005, 83), którzy za Bourdieu używają terminów *culture cultivée* i *culture anthropologique*. Oni również twierdzą, że istnieją dwa składniki, które tworzą podwaliny koncepcji języka w dydaktyce. Pierwszym z nich jest sam język, a drugim jego aspekt kulturowy, relacja zaś, jaka między nimi zachodzi, polega na wzajemnej komplementarności. Jednocześnie Balboni (2005, 32–33) uważa, że kształtowanie umiejętności związanych z zarządzaniem relacjami z otoczeniem (kultura i cywilizacja) należy wpisać w cele edukacji ogólnej, które stanowią wyznaczniki edukacji językowej. Według badacza interakcje człowieka dotyczą trzech podstawowych relacji: „Ja” — autopromocja (it. *auto-promozione*), „Ja i Ty” — socjalizacja (it. *socializzazione*), „Ja i Świat” — kulturyzacja (it. *culturizzazione*). Te trzy elementy konieczne są do prawidłowego i spełnionego funkcjonowania obywatela w obcym społeczeństwie¹. Czynnikiem niezbędnymi do wykształcenia odpowiednich relacji między Ja i Światem, czyli kulturyzacji, są: inkulturyzacja (it. *inculturizzazione*), rozumiana jako dogłębne poznanie i przyswojenie rodzimych wzorców kulturowych, akulturacja (it. *acculturizzazione*), polegająca na poznaniu modeli kultury obcego kraju, umożliwiającym przebywanie w jego społeczności, i w końcu relatywizm kulturowy (it. *relativismo culturale*), zakładający postawę refleksyjną wobec innego modelu radzenia sobie z problemem natury i skonfrontowania go z rodzimym. Elementy kulturyzacji są niezbędne do osiągnięcia etapu socjalizacji, czyli wejścia w relacje z przedstawicielami innej kultury, co z kolei umożliwi autopromocję, czyli realizowanie własnych celów osobistych i zawodowych. Przyniesiona argumentacja dotyczy wprawdzie emigranta, niemniej jednak każda osoba ucząca powinna być świadoma zachodzących i powyżej opisanych relacji, ponieważ jest możliwe, że kształci ona człowieka, który w przyszłości będzie chciał pokonać wszystkie te etapy, a nauczyciel języka powinien mu w tym pomóc. Procesy te mogą ulec zahamowaniu wynikającemu z działania filtra afektywnego, powodującego odrzucenie elementów, z którymi jednostka nie potrafi się zidentyfikować. Wilczyńska (2005, 198–199) twierdzi, że w wieku dojrzewania wiele osób przyjmuje postawę etnocentryczną, przyczyniającą się do tego, że trudno jest zdystansować się od wartości i założeń uznawanych do tej pory. W wieku dorosłym natomiast silne ego językowe, które z jednej strony chroni język i kulturę natywną, może być jednym z problemów afektywnych związanych z przyswajaniem innego języka.

¹ Autor snuje swoje rozważania pod kątem cudzoziemca przebywającego w obcym kraju.

Cuq i Gruca (2005, 84) twierdzą, że przyswojenie jednego i kolejnych języków obcych wpływa na tożsamość uczącego się. Język obcy wytwarza kulturę i jednocześnie jest jej produktem, stanowi więc ona dodatkowy element dobudowywany do kultury wytworzonej przez język pierwszy. Można zatem stwierdzić, że kompetencja kulturowa w pełni zrealizowana staje się kompetencją interkulturową, i autorzy podają przykład Włocha, który ucząc się języka Francuskiego, przyswaja również kulturę francuską, a ta z kolei pozwala mu na uświadomienie sobie jego „włoskości”.

Porcher (2004, 115–117) definiuje interkulturowość jako kombinację trzech aspektów: decentracji (fr. *décentration*), rozumianej jako umiejętność wyjścia poza własne Ja i wejście w pozycję Innego, inności (fr. *altérité*), tj. uświadomienia sobie faktu, że jesteśmy Innym dla Innego, intersubiektywności (fr. *intersubjectivité*), czyli uznanie innych jednostek, innych podmiotów jako bytów, które określają moje Ja. Zjawisko to implikuje wymianę między kulturami, komunikację, interpretowanie, a poprzez to wzajemne wzbogacanie się. Podstawa programowa (2008) zaleca, aby na III i IV etapie edukacji (gimnazjum i liceum) wprowadzać „elementy wiedzy o krajach obszaru nauczanego języka oraz o kraju ojczystym, z uwzględnieniem kontekstu międzykulturowego oraz tematyki integracji europejskiej, w tym znajomość problemów pojawiających się na styku różnych kultur i społeczności” (44), a już od II etapu (klasy IV-VI szkoły podstawowej) uczeń powinien mieć świadomość różnic i podobieństw między językami. Niemniej jednak badania przedstawione przez Sobkowiaka (2012, 123–126) ujawniły, że w szkołach, w ramach modułu kulturowego, najczęściej omawia się życie codzienne i zwyczaje, zainteresowaniem cieszą się również historia, atrakcje turystyczne, folklor, święta narodowe, a niestety nauczyciele prawie w ogóle nie odwołują się do kultury polskiej, różnic, spostrzeżeń, prezentując raczej wiedzę deklaratywną dotyczącą innego kraju, co sprawia, że kształcenie interkulturowe jest nieomalże w całości pominięte.

4. KOMPETENCJA KULTUROWA JAKO ELEMENT MOTYWACJI

Aspekt kulturowy może być jednym z elementów wpływających na motywację uczących się. Benucci (2005, 35) zwraca uwagę, że jego przedstawianie tylko i wyłącznie w treściach dotyczących cywilizacji, czyli literatury, sztuki, może wiązać się z trudnościami w utrzymaniu odpowiedniego poziomu zainteresowania, natomiast elementy życia codziennego, materiały

autentyczne, ukazujące aktualny obraz społeczeństwa włoskiego przyczynia się efektywniej do wzbudzenia zainteresowania u uczniów. Badania przeprowadzone w grupie osób uczących się języka włoskiego (Gałkowski 2014, 16) pokazały, że motywacja typu integracyjnego przeważa nad instrumentalną. Na pierwszym miejscu umieszczona jest chęć zwiedzenia Włoch i w domyśle pełniejszego poznania ich kultury, na trzecim — wzgląd na muzykalność języka, na czwartym — muzyka włoska, następnie sympatia do kraju i jego kultury, kuchnia, dopiero na ósmym i dziewiątym miejscu wyrażona jest chęć studiowania lub pracy we Włoszech.

5. MYŚLENIE SZYBKIE I WOLNE

Kahneman (2011), po długoletnich badaniach nad błędami poznawczymi, decyduje się na opisanie pewnej koncepcji funkcjonowania umysłu, będącej rezultatem najnowszych badań w psychologii społecznej i poznawczej. Zakłada on, że naszymi działaniami rządzą dwa systemy. System 1 reaguje w sposób szybki, automatyczny i schematyczny, jego funkcjonowanie nie wymaga dużego wysiłku z naszej strony, częściowo pozostaje on poza kontrolą naszej świadomości. System 2 natomiast działa wolniej, wymaga koncentracji, uwagi, a zatem wysiłku, i wiąże się z poczuciem kontrolowania jego funkcjonowania z naszej strony. Te dwa systemy pozostają w ciągłej interakcji: System 1, odpowiadający również za wrodzone umiejętności, dostarcza nieustannie nowych bodźców w postaci wrażeń, emocji, przeczuć dla Systemu 2, który, bez angażowania dużego wysiłku, pozostając w fazie bezczynności, akceptuje je bez przetwarzania. Przeprowadzone eksperymenty ukazują, że niektóre jednostki łatwiej dają się zwieść działaniu Systemu 1, są one impulsywne, emocjonalne, działają odruchowo, można by nawet dojść do wniosku, że bezrefleksyjnie, inne, natomiast, te, które ocenilibyśmy jako racjonalne, nie poddają się tak łatwo przecuciom, emocjom, są aktywniejsze intelektualnie, sceptycznie podchodzą do tzw. pierwszego wrażenia i łatwo nasuwających się osądów. W tym momencie stopniowo przechodzimy do mechanizmu tworzenia stereotypów według założeń teorii Kahnemana. Wprawdzie autor skupia się bardziej na wykorzystaniu swojej teorii w świecie ekonomii i zarządzania, niemniej jednak jego opinie mogą znaleźć zastosowanie w innych dziedzinach. Jednym ze zjawisk przyczyniających się do powstania stereotypów byłaby heurystyka dostępności, czyli sposób oceniania danych na podstawie łatwości znajdowania odpowiednich przykładów.

Na pytanie zatem odnośnie do kraju posiadającego najwięcej zabytków jest bardzo prawdopodobne, że respondenci wymieniliby nazwę tego, którego konkretne miejsca i budowle przyjdą im na myśl. Ze względu na osobiste doświadczenia wymieniono by najprawdopodobniej kraj europejski, a pominięto fakt, że na innych obszarach cywilizacja rozwinęła się znacznie wcześniej (np. Chiny). Przykład ten obrazuje, jak duże znaczenie wywiera System 1 (skojarzeń) na System 2, który mu ulega i podaje odpowiedź utworzoną przez niego. Jednocześnie częściej kierujemy się heurystyką dostępności w przypadku sytuacji, które dotyczą nas osobiście, tym można spróbować tłumaczyć stereotypową niechęć Polaków do Niemców (II wojna światowa, obozy koncentracyjne wciąż widniejące jako muzea, osobiste trudne doświadczenia emigrantów) lub Rosjan (II wojna światowa, powojenne wpływy radzieckie) skonfrontowane ze wspomnieniami wakacyjnymi z Włoch. Kolejnym elementem jest efekt halo, czyli nadmierna spójność emocjonalna, której szuka System 1, a niechętnie pracujący System 2 ją akceptuje. Zjawisko to polega na całościowej ocenie osoby jako pozytywnej lub negatywnej. Jeżeli zatem uważamy Włochów za sympatyczny naród, ich hałaśliwość i gwałtowne reakcje nie są odbierane jako agresywne, a wręcz przeciwnie postrzegamy to jako uroczy południowy zwyczaj. Podobnie obiegowa opinia o niezwykłej urodzie i gorącym temperamencie Włochów sprawia, że mieszkanki Europy centralnej i północnej z uśmiechem reagują na ich zaczepki, które w rodzimym kraju wywołałyby gniew, oburzenie, a może nawet spowodowały interwencję służb mundurowych. Efekt ten wywołany jest również potrzebą spójności przyczynowo-skutkowej, jakiej szuka System 1, przez co mamy tendencję do manipulowania faktami, zacierania negatywnych wspomnień (w przypadku Włochów, których według badań CBOS z 2013 r. ogólnie postrzegamy pozytywnie), wręcz modyfikowania z czasem pewnych zdarzeń w sposób dla nas nieświadomy. Stereotypy są również wytworem naszych mechanizmów obronnych przed niepewną rzeczywistością. System 1 sprawia, że postrzegamy ją jako bardziej poukładaną, przede wszystkim zaś przewidywalną i spójną, a to daje nam złudne poczucie, że mamy kontrolę nad przyszłymi wydarzeniami. To one mają nam zagwarantować poczucie bezpieczeństwa w kontakcie z przedstawicielami innej kultury, ponieważ wyposażają nas w pewien zestaw informacji, a pytanie o ich weryfikację powinien sobie zadać System 2, który — jak wspomniano — wymaga uwagi i wysiłku oraz naszego przyzwolenia. Kahneman mówi również o stereotypach, które uznaje w pewnym sensie za zjawisko naturalne i nie walczy z nimi, ponieważ są one wytworem Systemu 1, który przed-

stawia kategorii w postaci norm oraz wzorców. Nasze myślenie opiera się na nich niezależnie od tego, czy są one trafne czy błędne. Z jednej strony nasza chęć niepoddawania się stereotypom jest słuszna, ponieważ tłumienie negatywnych wzorców przyczynia się do powstawania lepszego, bardziej cywilizowanego społeczeństwa, z drugiej jednak strony wzbranianie się przed pozytywnymi schematami ogranicza nam możliwość optymalnego osądu.

6. OPIS BADANIA

Studia na kierunku filologia romańska wprowadzają obowiązkową naukę drugiego języka romańskiego — do wyboru hiszpańskiego albo włoskiego. W ramach zajęć z drugiego języka w module Realioznawstwo i cywilizacja współczesna realizowane są zajęcia z cywilizacji Włoch lub Hiszpanii w wymiarze 30 godzin rocznie na II roku I stopnia oraz z realioznawstwa włoskiego lub hiszpańskiego w wymiarze 15 godzin na II roku II stopnia. Jak wspomniano, aspekt kulturowy realizowany jest w ramach wszystkich przedmiotów związanych z praktyczną nauką języka włoskiego, przedstawiany jest w formie fragmentów literatury, artykułów prasowych, filmów, piolenek, dialogów itd. Studenci, podejmując naukę na romanistyce, z reguły nie znają w ogóle języka włoskiego, a wiedza, jaką mają na temat kultury tego kraju i jego mieszkańców, najczęściej nie odbiega od tej, jaką dysponuje większość młodych ludzi w naszym kraju. Można zaryzykować twierdzenie, że opierają się oni na stereotypowych opiniach, a ich wiedza deklaratywna jest ogólna i podstawowa. Badanie miało na celu sprawdzenie, jakie przekonania na temat Włochów i faktów dotyczących ich życia, historii, geografii, współczesności i innych elementów realioznawstwa mają studenci I roku, a następnie znalezienie odpowiedzi na pytanie, czy w miarę nabywania informacji ulegają zmianie spontaniczne pierwsze skojarzenia, zbliżone do stereotypów i wiedzy powierzchownej, niepogłębionej, bezrefleksyjnej. Jednocześnie zależało nam na sprawdzeniu wiedzy deklaratywnej, która wydaje się być elementem koniecznym do wykształcenia własnych opinii i przekonań, które nie byłyby powieleniem tych obiegowych, a wyrastałyby z podstaw opartych na rzetelnych informacjach. W tym celu skonstruowano ankietę składającą się z 17 pytań, które mają na celu sprawdzenie pierwszych skojarzeń, jak np. prośba o wymienienie potraw kuchni włoskiej czy tytułu książki, oraz zweryfikowanie wiedzy poprzez zadanie konkretnych pytań, np. dotyczących historii Włoch. Czynnikiem, który miał sprzyjać podejmowaniu szybkich decyzji, było ograniczenie czasowe 5 minut, które jednak pozwalało na swobodną odpowiedź zawierającą się maksymalnie

w trzech słowach. Limit ten miał na celu niedopuszczenie do uruchomienia Systemu 2 — refleksyjnego, ponieważ wyniki tego badania miały dotyczyć pierwszych, bezrefleksyjnych skojarzeń. Oczywiście swoboda czasowa nie gwarantowałaaby użycia przez badanych Systemu 2.

7. WYNIKI BADAŃ²

Pytanie	I rok – 17 osób	II rok – 8 osób	III rok – 5 osób	I rok II stopnia – 7 osób	II rok II stopnia – 6 osób
1	2	3	4	5	6
1. Wymień dwa miasta Włoch.	- Rzym (14) - Mediolan, Turyn (3) - Neapol, Florencja (2) - Catania, Lido, Catanzaro, Umbria, Italia, Wenecja, Rawenna, Verona, Treviso	- Rzym (6) - Mediolan (4) - Florencja (2) - Neapol, Piza, Limone sul Garda, Wenecja	- Rzym (3) - Wenecja, Mediolan (2) - Neapol, Florencja, Turyn	- Florencja (4) - Rzym, Mediolan (3) - Perugia, Neapol (2) - Siena	- Rzym (4) - Florencja (3) - Mediolan (2) - Piza, Turyn, Wenecja
2. Jacy są Włosi (3 przymiotniki)?	- głośni, mili, sympatyczni (3) - przyjaźni, gościnni, weseli, ekspresyjni, rozśpiewani, zabawni, szaleni, radośni (2) - nerwowi, otwarci, szczerzy, przystojni, przyjemni, weseli, energiczni, uczuciowi, opaleni, dobrze grają w football, spontaniczni, śmieszni, uśmiechnięci, romantyczni, chaotyczni, uprzejmi, piękni, zdolni, szybcy, kontaktowi - brak odpowiedzi (1)	- otwarci (5) - kochliwi (3) - optymiści (2) - głośni (2) - sympatyczni, rozrywkowi, niezbyt lotni w języku angielskim, zachepliwi, weseli, rozmowni, mili, zabawni, pomocni, gadatliwi, towarzyszy	- gadatliwi (4) - sympatyczni, pomocni, serdeczni, gościnni, opanowani, otwarci, gestykulujący, wybuchowi, romantyczni, impulsywni, ekspresyjni	- głośni, towarzyscy, leniwi (2) - ciekawscy, radośni, nieprzewidywalni, zalotni, dowcipni, hałaśliwi, gestykulujący, spontaniczni, nie dotrzymujący słowa, żywi, rozrywkowi, gadatliwi, krzykliwi	- otwarci (3) - gadatliwi, głośni (2) - uzależnieni od matek, przystojni, rozrywkowi, szybcy, sympatyczni, uprzejmi, ekspresywni, artyści
3. Wymień dwie włoskie potrawy.	- pizza (13) - spaghetti (12) - pasta (2) - oliwa, caprese, calzone, makaron, focaccia, sos neapoli, piseri di fasoli	- spaghetti (7) - pizza (4) - pesto z makaronem, risotto, ravioli, tiramisù	- spaghetti, pizza (3) - spaghetti ai pomodori, gnocchi	- pizza (3) - spaghetti, lasagne (2) - tiramisù, pizza margherita, spaghetti alla bolognese, focaccia, carbonara, pasta	- pizza (5) - spaghetti (4) - makaron, ravioli, lasagne

² W wynikach badań przedstawiono oryginalne wypowiedzi studentów, bez ingerowania w ich poprawność.

1	2	3	4	5	6
4. Wymień znaną Włoszkę.	- brak odpowiedzi (6) - Sofia Loren (4) - Monica Bellucci (3) - Oriana Fallaci (2) - Laura Pausini, Romina Power	- Monica Bellucci (4) - brak odpowiedzi (3) - Carla Bruni	- Laura Pausini (3) - brak odpowiedzi (2)	- Sofia Loren, Monica Bellucci (2) - Bona, Carla Rossi - brak odpowiedzi (1)	- Monica Bellucci (3) - Sofia Loren (2) - Sofia Coppola
5. Wymień znanego Włocha.	- brak odpowiedzi (8) - Silvio Berlusconi (3) - Benito Mussolini, Alessandro del Piero (2) - Drupi, Louis Figo	- Eros Ramazzotti (2) - Drupi, Robert de Niro, Conrado Moreno, Silvio Berlusconi, Domenico Modugno	- Eros Ramazzotti, Silvio Berlusconi (2) - Mario Monti	- Eros Ramazzotti (2) - Leonardo da Vinci, Roberto Benigni, Andrea Bocelli, Umberto Eco, Francesco Totti	- Silvio Berlusconi (3) - Kim Rossi Stuart, Paolo Maldini, Luciano Pavarotti
6. Napisz dwie marki produktów włoskich.	- brak odpowiedzi (8) - Fiat (5) - Dolce&Gabbana, Piccolo, Nutella, Illy, Lamborghini, Gucci, Versace, Champion, Disaronno, Cruciani	- Dolce&Gabbana (4) - Fiat (2) - Barilla, Gucci, Lamborghini	- Ferrari, Zara, Fiat, Ecco, Dolce&Gabbana, Gucci, Alfa Romeo, Laviata, Lavazza	- Bialetti, Lamborghini, Gucci (2) - Dolce&Gabbana, Fiat, Maserati, Lavazza, Vespa	- Dolce&Gabbana (4) - Prada, Benetton, Stefanel, Fiat, Ferrari, Alfa Romeo
7. Wymień dwa zabytki Włoch.	- Koloseum (8) - brak odpowiedzi (6) - Krzywa Wieża (4) - Katedra w Mediolanie, Plac św. Marka, Fontanna di Trevi, Forum Romanum, Plac Michała Anioła, Bazylika św. Piotra, Bazylika św. Jana na Lateranie	- Koloseum, Krzywa Wieża (6) - Bazylika św. Piotra (2) - Fontanna di Trevi	- Koloseum (4) - Fontanna di Trevi (3) - Forum Romanum, Schody Hiszpańskie, Krzywa Wieża	- Koloseum (3) - Palazzo Duomo, Krzywa Wieża, Piza, Panteon, Bazylika św. Piotra, Fontanna di Trevi, Ponte Vecchio	- Koloseum (5) - Krzywa Wieża w Pizie (4) - Forum Romanum
8. Wymień tytuł gazety włoskiej.	- brak odpowiedzi (13) - La Stampa, Il Corriere della Sera, Il Giornale, L'Osservatore Romano	- brak odpowiedzi (5) - Figaro, il Mondo, Giornata	- brak odpowiedzi (2) - La Sera, Salute, La Stampa	- Corriere della Sera (3) - L'Espresso, La Repubblica, La Gazzetta dello Sport, Il Manifesto	- Corriere della Sera (2) - La Repubblica, Gazzetta Italiana, Leggo - brak odpowiedzi (1)
9. Jaki jest język włoski (1 przymiotnik)?	- melodyjny (5) - piękny (2) - łatwy, ładny, ciekawy, muzyczny, trudny, śpiewający, rytmiczny, wspaniały, dźwięczny - brak odpowiedzi (1)	- trudny (4) - melodyjny, śpiewny, podobny do łaciny - brak odpowiedzi (1)	- melodyjny (4) - łatwy	- melodyjny (2) - piękny, trudny, ale piękny, dynamiczny, dźwięczny, przyjemny	- piękny, trudny, łatwy, ładny, melodyjny, płynny
10. Kim był Wiktor Emanuel?	- brak odpowiedzi (13) - władcą, pisarzem, poetą, królem	- brak odpowiedzi (7) - królem Włoch	- brak odpowiedzi (4) - pisarzem	- brak odpowiedzi (3) - król (2) - pierwszy król zjednoczonych Włoch, pisarz	- król (2) - pisarz, pierwszy król Włoch, twórca zjednoczenia Włoch - brak odpowiedzi (1)

1	2	3	4	5	6
11. Wymień 3 włoskie wyspy.	- Sycylia (12) - Sardynia (5) - brak odpowiedzi (4) - Korsyka (2) - Pen di Carpe Bon, Etna, Lampedusa	- Sycylia (7) - Sardynia (4) - Elba, Korsyka	- Sardynia (5) - Sycylia (4) - Santorini, Lampedusa, Capri	- Sycylia, Sardynia (5) - Capri (3) - Elba, Lampedusa, Grillo (chodzi prawdopodobnie o Giglio)	- Sycylia (6) - Eolie (pol.) Wyspy Liparyjskie, Elba (3) - Sardynia (2) - Korsyka
12. Podaj datę narodowego święta Włoch.	- brak odpowiedzi (17)	- brak odpowiedzi (7) - 3.IV	- brak odpowiedzi (4) - 8 maja	- brak odpowiedzi (4) - 1.V, 10.IV, 1.VI, 15.VIII	- brak odpowiedzi (3) - 1946, 2.VI, 25.III
13. Dlaczego lata 1860-1861 są ważne w historii Włoch?	- brak odpowiedzi (14) - zjednoczenie Włoch (3)	- brak odpowiedzi (6) - zjednoczenie Włoch - Risorgimento – zjednoczenie Włoch	- zjednoczenie (2) - brak odpowiedzi (2) - Włochy odzyskały niepodległość	- brak odpowiedzi (5) - zjednoczenie, regimento	- Zjednoczenie Włoch (5) - brak odpowiedzi (1)
14. Podaj tytuł włoskiego filmu.	- brak odpowiedzi (8) - La vita è bella (4) - Ojciec chrzestny (2) - Cinema Paradiso, Trzy metry nad niebem, Largo di biciletta	- brak odpowiedzi (4) - La Dolce vita (2) - Armacord, Notte prima degli esami	- Pane e tulipani (2) - La dolce vita, La vita è bella, Scusa ma ti chiamo amore	- La vita è bella (3) - Malena, Cinema Paradiso, Prima dammi un bacio - brak odpowiedzi (1)	- La Dolce vita (3) - La vita è bella (2) - Romanzo criminale
15. Podaj tytuł włoskiej książki.	- brak odpowiedzi (14) - Viva Italia, Boska komedia, Dekameron	- brak odpowiedzi (8)	- Gomorra (2) - brak odpowiedzi (2) - Boska komedia	- Imię róży (4) - La forma dell'acqua, Il bene ostinato, Dopo lunga e penosa malattia	- I promessi sposi (3) - Pinocchio (2) - Książę
16. Kim jest Enrico Letta?	- brak odpowiedzi (17)	- brak odpowiedzi (6) - pisarzem, piłkarzem	- brak odpowiedzi (4) - pisarz	- brak odpowiedzi (5) - pisarz	- brak odpowiedzi (3) - pisarz, minister, aktor

Pytanie, które pominięto w przedstawieniu wyników, dotyczyło dwóch włoskich słów. Spodziewano się, że będą one dotyczyć obszarów poruszanych w ankiecie, zgodnie z zasadą torowania semantycznego, polegającego na ułatwionym aktywowaniu jednego słowa poprzez skojarzenie z innym (Gleason i Ratner 2005, 199–200), niemniej jednak nie zaobserwowano żadnych prawidłowości w doborze słów. Przedstawione wyniki ankiety pozwalają przypuszczać, że twierdzenie Kahnemana dotyczące działania Systemu 1 znajduje swoje potwierdzenie. Studenci poproszeni o wymienienie miast włoskich w większości wymieniają Rzym, zaskakujący jest fakt, że to studenci I i II roku starają się wymienić miasta rzadko wymieniane, niejednokrotnie ryzykując odpowiedzi błędne, jak np. Umbria lub Italia. Studenci wyższych lat ograniczają się do typowego, sztanarowego zestawu, nie dokonując, zgodnie z przewidywaniami noblisty, większego wysiłku. Podob-

nie pytanie dotyczące dwóch włoskich potraw potwierdza sugestię dotyczącą działania systemów, ponieważ zdecydowanie dominują odpowiedzi *pizza* i *spaghetti*. Studenci poproszeni o wskazanie znanych postaci w przeważającej mierze wskazują artystki (wyjątek Oriana Fallaci i Bona) oraz artystów, piłkarzy i Silvia Berlusconi (tylko dwie odpowiedzi dotyczyły postaci historycznej — Leonarda da Vinci i polityka — Mario Monti). Nie obserwuje się większych różnic w odpowiedziach między pierwszym i ostatnim rokiem studiów, można wręcz zaryzykować stwierdzenie, że odpowiedzi te odzwierciedlają skojarzenia, funkcjonujące w społeczeństwie polskim. Włochy są krajem obfitującym w zabytki z różnych epok, okazuje się jednak, że w świadomości studentów dominują zabytki Rzymu (przede wszystkim Koloseum) i Krzywa Wieża w Pizie. Niejednokrotnie trudno wywnioskować z odpowiedzi, czy studenci przekazują pierwsze skojarzenia, czy jedyną wiedzę, jaką posiadają. Wątpliwości takie nasuwają się po zaobserwowaniu dosyć dużej liczby odpowiedzi błędnych, takich jak Santorini, Korsyka jako włoskie wyspy, Louis Figo jako Włoch, *Figaro* jako gazeta włoska, a przede wszystkim liczne błędy form słów, np. *largo* zamiast *ladri*, *piseri* zamiast *piselli* i wiele innych. Badanie dowodzi, że poziom wiedzy deklaratywnej w zakresie wiadomości dotyczących cywilizacji wzrasta w miarę zaliczania kolejnych lat studiów. Poproszeni o wymienienie tytułu książki lub filmu studenci wyższych roczników rzadko wstrzymują się od odpowiedzi — podobnie ich poziom podstawowej wiedzy historycznej również nie budzi zastrzeżeń. Uwidoczniony został problem braku wiedzy o sytuacji współczesnej. Nikt z ankietowanych nie udzielił prawidłowej odpowiedzi dotyczącej osoby Enrico Letty, który był w momencie badania premierem Włoch, podobnie mieli problemy ze wskazaniem dat świąt narodowych. Włosi postrzegani są przez Polaków, w tym także przez studentów, w sposób pozytywny. Tutaj również można odnieść wrażenie, że teza Kahnemana, dotycząca Systemu 1 szukającego spójności, znajduje swoje odzwierciedlenie w gronie studentów, którzy pomimo nie zawsze przyjemnych doświadczeń w kontakcie z Włochami starają się wyprzeć negatywne Emocje, traktując je jako jednostkowe incydenty. Zastanawiający jest jeden brak odpowiedzi u studenta I roku — można założyć, że nie zetknął się dotychczas z przedstawicielem Włochów i otwarcie sprzeciwił się powielaniu obiegowych opinii.

8. WNIOSKI

Przeprowadzone badanie ukazało, że poziom wiedzy, podróże, studiowanie we Włoszech nie wpływają widocznie na pierwsze skojarzenia u studentów. Odpowiedzi na pytania dotyczące obiegowych opinii nie różnią się znacznie między studentami pierwszego i ostatniego roku. Widać natomiast różnice w wiedzy deklaratywnej, chociaż wciąż wydaje się ona niewystarczająca i szczątkowa. Można założyć, że studenci nie podejmują samodzielnych wysiłków (poza dziedziną kina) w celu pogłębienia własnej wiedzy w zakresie realioznawstwa włoskiego, czego dowodem może być mała liczba tytułów książek z literatury współczesnej i niezajomość sytuacji politycznej Włoch. Analiza wyników badań pokazała jak trudno zmienić powszechnie panującą opinię, ponieważ można stwierdzić, że ani wiedza, ani przeżyte doświadczenia nie wpływają na zmianę pierwszych skojarzeń, zakorzenionych w naszej świadomości. Oczywiście pojedyncze odpowiedzi świadczą o tym, że nie wszyscy ograniczają się do potocznych opinii i starają się przedstawić fakty rzadko wymieniane podczas obiegowych stwierdzeń. Badani ci mieli wystarczająco czasu, aby uruchomić System 2, albo doświadczenia osobiste sprawiły, że niestandardowa odpowiedź znajduje się w ich Systemie 1. Zdecydowanie ankieta ukazuje potrzebę kształcenia w zakresie kompetencji kulturowej, ale również uwidacznia konieczność inspirowania studentów do podejmowania refleksji dotyczących kultury innego kraju, a także funkcjonowania stereotypów.

REFERENCJE

- Balboni, Paolo E. 1994. *Didattica dell'italiano a stranieri*. Roma: Bonacci Editore.
- Bauman, Zygmunt. 2011. *Kultura w płynnej nowoczesności*. Warszawa: Agora.
- Benucci, Antonella. 2005. „La competenza interculturale”. W *Insegnare italiano a stranieri*, red. Diadori Pierangela, 32–43. Firenze: Le Monnier.
- Cuq, Jean-Paul, et Isabelle Gruca. 2005. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.
- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie i ocenianie*. 2003. Warszawa: Wydawnictwo Centralnego Ośrodka Kształcenia Nauczycieli.
- Gałkowski, Artur. 2014. „L'insegnamento dell'italiano in Polonia: stato attuale, motivazioni, percezione, difficoltà, tipologia degli studenti”. W *Nauczanie i uczenie się języka hiszpańskiego i włoskiego*, red. Anna Kucharska, 9–21. Seria 12/15, nr 6. Lublin: Werset.
- Gleason, Jean Berko, i Nan Bernstein Ratner. 2005. *Psycholingwistyka*, tłum. Jerzy Bobryk i in. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Hofstede, Geert et al. 2011. *Kultury i organizacje*, tłum. Małgorzata Durska. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.

- Kahneman, Daniel. 2011. *Pułapki myślenia. O myśleniu szybkim i wolnym*, tłum. Piotr Szymczak. Poznań: Media Rodzina.
- Porcher, Louis. 2004. *L'enseignement des langues étrangères*. Paris: Hachette.
- Marciniak, Zbigniew. 2008. *Podstawa Programowa z komentarzami*. Tom 3: *Języki obce*. Warszawa: Ministerstwo Edukacji Narodowej.
- Sobkowiak, Paweł. 2012. „Dialog interkulturowy na lekcji języka angielskiego w kontekście polskim”. *Neofilolog* 38/1:107–128.
- Centrum Badania Opinii Społecznej. 2013. „Stosunek Polaków do innych narodów”. DW: 02.II. 2015. http://www.cbos.pl/SPISKOM.POL/2013/K_012_13.PDF
- Wilczyńska, Weronika. 2005. *Introduction à la didactique du français langue étrangère*. Kraków: Flair.

FAST THINKING VS. STEREOTYPES:
HOW TO DEVELOP THE CULTURAL COMPETENCE

S u m m a r y

Living in a multicultural world demands intercultural abilities. The present article aims to analyse how students of Neophilological Faculties should be taught to be able to act as cultural mediators in the future. We also present the results of an inquiry which aimed to show if the knowledge influences the first impression opinions.

Summarised by Kucharska

Key words: cultural competence; intercultural competence; stereotype; fast and slow thinking.