

Ewelina Konieczna\*

## **TRANSKULTUROWY POTENCJAŁ WSPÓŁCZESNEGO KINA EUROPEJSKIEGO. O ROLI FILMU W EDUKACJI MIĘDZYKULTUROWEJ DOROSŁYCH**

### **TRANSCULTURALISM IN MODERN EUROPEAN CINEMA. THE ROLE OF FILM IN INTERCULTURAL ADULT EDUCATION**

**ABSTRACT:** The purpose of the reflections in the article is an attempt to find an answer to the question of whether and how films speaking about the topic of multiculturalism could serve intercultural adult communication and education. The modern European cinema audience experiences multiculturalism and is encouraged to reflect on mutual acceptance and tolerance of cultural diversity. The representation in films of ethnical and racial minorities is connected with reflection on migratory movements and the issues of multicultural and transcultural societies. Transculturalism is characterised by cross cultural associations, fusions and convolution leading to the formulation of a novel cosmopolitan culture. Transculturalism acts as a unifying force of cultural diversity that not only brings together different cultures but also creates a new common culture.

**KEYWORDS:** film, multiculturalism, transculturalism, intercultural education.

**ABSTRAKT:** Celem rozważań zawartych w artykule jest przedstawienie znaczenia filmu w edukacji międzykulturowej osób dorosłych oraz próba znalezienia odpowiedzi na pytanie, czy i jak filmy opowiadające o wielokulturowości mogą służyć komunikacji i edukacji międzykulturowej. We współczesnym kinie europejskim często poruszana jest problematyka wielokulturowości, która skłania do namysłu nad wzajemną akceptacją i tolerancją kulturowego zróżnicowania. Ukazywanie mniejszości etnicznych i rasowych w filmach łączy się z refleksją nad ruchami migracyjnymi oraz problemami wielokulturowych i transkulturowych społeczeństw. Transkulturowość rozumiana jest jako zjawisko przenikania się kultur, które prowadzi do powstawania sieci kulturowych, a także jako siła jednocząca różnorodność kulturową, która nie tylko łączy różne kultury, ale także tworzy nową wspólną kulturę.

**SŁOWA KLUCZOWE:** film, wielokulturowość, transkulturowość, edukacja międzykulturowa.

Na dużych i małych ekranach coraz częściej pojawiają się filmowe opowieści o migrantach, uchodźcach czy mniejszościach etnicznych, co łączy się z refleksją nad problemami wielokulturowych społeczeństw oraz z kryzysem migracyjnym spowodowanym wojną w Syrii, która zapoczątkowała nasilenie ruchów migracyjnych. Filmowcy mierzą się z tematem migracji i uchodźców, podejmują rozważania nad różnicami kulturowymi i tożsamością kulturową bohaterów; włączając się w transkulturowy dyskurs, często zmagają się z własnym dziedzictwem kulturowym i doświadczeniem imigracji, dzięki czemu są bardziej otwarci na rozumienie Innego oraz na obustronną wymianę poglądów. Czasem jednak ich wizja wielokulturowego społeczeństwa, gdzie wartością

---

\* **Ewelina Konieczna**, dr hab. prof. UŚ – Uniwersytet Śląski w Katowicach, Wydział Sztuki i Nauk o Edukacji w Cieszynie; e-mail: ewelina.konieczna@us.edu.pl; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8042-3956>.

jest asymilacja oparta na uznaniu inności, wydaje się utopią, natomiast integracja ze społeczeństwem nowego kraju pozostaje niespełnionym marzeniem. Warto się więc zastanowić: czy filmy ukazujące odmiennosc, różnice kulturowe oraz problemy związane między innymi z migracją, tożsamością kulturową i etniczną mogą przyczynić się do niwelowania lęków przed obcym i jego odmiennością? Jaka jest rola filmu w kształtowaniu poglądów, opinii i postaw osób dorosłych? Czy i jak filmy o tematyce wielokulturowości mogą służyć komunikacji i edukacji międzykulturowej? Jak przebiega proces tworzenia się transkulturowej przestrzeni w kinie? Jak transkulturowe podejście służy edukacji międzykulturowej? Odpowiedzi na te pytania wymagają pogłębionych badań i rozpoznania stosunku odbiorców do problemu transkulturowości, zbadania ich świadomości filmowej, jak również poznania kompetencji kulturowych widzów filmowych. Zakres problematyki badawczej znacznie przekracza ramy niniejszego tekstu, który traktuję jako wstęp do badań nad rolą filmu w edukacji międzykulturowej.

Wyniki badań prowadzonych między innymi w Wielkiej Brytanii, Danii, Szwecji, Belgii, Austrii, Szwajcarii, Włoszech pokazują kryzys edukacji międzykulturowej, sprzyjający tworzeniu się atmosfery postmultikulturowej oraz postrzeganiu idei społeczeństwa wielokulturowego jako mitu politycznego i edukacyjnego. Badania te wskazują na niechęć do idei społeczeństwa wielokulturowego i aktualnej polityki migracyjnej, zwłaszcza wśród ugrupowań populistycznych i skrajnie prawicowych. Edukacja międzykulturowa nie może ograniczać się dziś do szkolnej edukacji młodego pokolenia, powinna obejmować działania kulturowe i społeczne opierające się na budowaniu wiedzy o różnorodności kulturowej i szacunku do innych kultur, działania formalne i nieformalne skierowane do różnych grup wiekowych (Dąbrowa 2010, s. 199-212). Obszarem współczesnej nieformalnej edukacji międzykulturowej może być kino. Na film jako medium edukacyjne zwraca uwagę Witold Jakubowski, pisząc:

film jest nie tylko fenomenem estetycznym, choć często akcentuje się ten właśnie wymiar jego obecności w kulturze współczesnej. Film jest także zjawiskiem społecznym i kulturowym, co rozszerza zakres naukowej nad nim refleksji i powoduje, że interesują się nim nie tylko filmoznawcy. W literaturze pedagogicznej i psychologicznej można odnaleźć coraz więcej tekstów poszukujących możliwości wykorzystania filmu w działaniach edukacyjnych (Jakubowski, 2018, s. 96).

## **Wielokulturowość a transkulturowość**

Spółeczeństwa wielokulturowe stały się dzisiaj faktem, jednakże źródła i formy wielokulturowości są zróżnicowane. Dostrzeganie i docenienie w praktyce społecznej różnorodności kulturowej w kategorii „swój-obcy” jest naturalne i wiąże się z wielostopniową konstrukcją układów i relacji społecznych. Każda grupa spotyka się zwykle

z więcej niż jedną inną grupą, postrzeganą jako obca, z różnych względów: językowych, religijnych, etnicznych, narodowych, a „konstrukcje swojskości i obcości mają swoją dynamikę, która okresowo nabiera większego impetu; zmiany całych konstrukcji swojskości i obcości w sytuacjach kryzysów społecznych zyskują na intensywności” (Nowicka 2010, s. 325). Ewa Nowicka podkreśla również, że postrzeganie odmienności kulturowej w kategoriach „swojskości” i „obcości” jest, podobnie jak kategorie czasu i przestrzeni, niezbywalnym elementem ludzkiego myślenia, od którego nie sposób się uwolnić. Można jednak próbować uchronić się od zgubnych skutków przeobrażania się kategorii obcości we wrogość (Nowicka 2010, s. 326). Pojęcie wielokulturowości koncentruje się przede wszystkim na wymiarze etniczności, związanym z zajmowanym obszarem geograficznym, oraz na zetknięciu się ze sobą przedstawicieli przynajmniej dwóch narodowości (Mamzer 2002, s. 32-38). Wielokulturowość to

uświadomione współwystępowanie na tej samej przestrzeni (albo w sąsiedztwie bez wyraźnego rozgraniczenia, albo w sytuacji aspiracji do zajęcia tej samej przestrzeni) dwóch lub więcej grup społecznych o odmiennych cechach wyróżniających: wyglądzie zewnętrznym, języku, wyznaniu religijnym, systemie wartości, itd., które przyczyniają się do wzajemnego postrzegania odmienności z różnymi skutkami (Golka 2010, s. 64-65).

Jerzy Nikitorowicz zwraca uwagę, że „wizja społeczeństwa wielokulturowego przeżywa poważny kryzys, zwłaszcza w kontekście wykreowanej w cywilizacji Zachodu i kształtowanej tam idei relatywizmu kulturowego i poprawności politycznej, która w efekcie prowadzi do wykluczenia tożsamościowego i marginalizacji nie tylko imigrantów, ale także obywateli kraju ich przyjmującego” (Nikitorowicz 2011, s. 18). Kreowaniu społeczeństwa wielokulturowego zagrażają właśnie postawy radykalnego relatywizmu kulturowego i poprawności politycznej, które mogą prowadzić do wykluczenia, samowykluczenia i marginalizacji. Natomiast istotą społeczeństwa wielokulturowego jest umiejętność przejścia od często wrogiej reakcji na inność do interakcji, czyli próby poznania, zrozumienia, współpracy i dialogu (Nikitorowicz 2011, s. 18-19).

Wolfgang Welsch proponuje natomiast, by takie pojęcia jak „wielokulturowość” i „interkulturowość” zastąpić terminem „transkulturowość”, który został wprowadzony do badań nad wielokulturowymi społeczeństwami. Badacz, wychodząc od krytyki ujęcia kultury jako homogenicznej całości, rozumianej często jako kultura narodowa, zwraca uwagę, że zjawisko przenikania się kultur jest nie tyle zjawiskiem nowym, ile rozgrywającym się na większą niż w przeszłości skalę. Zdaniem W. Welscha, dzisiejsze kultury są ze sobą powiązane i tworzą rodzaj sieci kulturowych, które obejmują to, co globalne i lokalne oraz uniwersalne i partykularne (Welsch 2004). Transkulturowość w rozumieniu W. Welscha nie oznacza uniformizacji, ale łączy się z wytwarzaniem nowej różnorodności. Sieci transkulturowe składają się z rozmaitych przeplatanych w różny sposób nici, a różnice istnieją nie między odgraniczonymi kulturami, lecz pojawiają

się pomiędzy transkulturowymi sieciami. Mechanizmy różnicowania zachodzą według kulturowych procesów wymiany i nie są warunkowane czynnikami geograficznymi czy narodowymi. Welsch wyróżnia determinanty kulturowe charakterystyczne dla społeczeństw transkulturowych, które obejmują budowanie sieci kulturowej, hybrydyzację kulturową, zanikanie rozróżnienia na obce i nasze, rozróżnianie tożsamości kulturowej i narodowej. Jak pisze Welsch: „praca nad własną tożsamością coraz częściej staje się pracą nad integracją wielu komponentów o różnym pochodzeniu kulturowym” (Welsch 1998, s. 209).

Jadwiga Romanowska omawia genezę i ewolucję pojęcia transkulturowości, powołując się między innymi na takich antropologów jak Bronisław Malinowski czy Fernando Ortiz, którzy używali go w swoich tekstach (Romanowska 2013). Inny badacz – Dick Hoerder pisze:

za transkulturowość uważać można praktyki życia w dwóch lub większej ilości kultur oraz towarzyszący temu proces tworzenia się transkulturowej przestrzeni. Strategiczną transkulturową kompetencją jest umiejętność konceptualizacji projektu – życia w kulturowo różnych kontekstach i wyborów dokonywanych między nimi, czyli tego, co można byłoby nazwać procesem negocjacji (Hoerder 2006).

Jednym z czynników kulturowej różnorodności oraz transkulturowości są migracje, czyli terytorialne przenoszenie się odmiennych kulturowo grup, prowadzące do bezpośrednich lub pośrednich kontaktów jednostek i grup o innym kulturowym zapleczu i wychowanych w innych systemach wartości, pojęć czy wzorów zachowania. Migrantami są polityczni uchodźcy, osoby, które starają się o uzyskanie statusu uchodźcy, studenci, pracownicy kontraktowi, czasowo przebywający w danym kraju, czy osoby mieszkające na stałe w innym niż własny kraj ze względów ekonomicznych bądź rodzinnych (np. małżeńskich), co tworzy nowe typy wielokulturowości na płaszczyźnie rodzinnej (Nowicka 2010, s. 333). W obecnej sytuacji społecznej i politycznej istnieje potrzeba przygotowania się do życia w społeczeństwie wielokulturowym, akceptacji inności i różnorodności. Wielu członków społeczeństwa, niezależnie od kraju zamieszkania, nie radzi sobie z lękiem przed Obcym i Innym, dlatego ważne jest podejmowanie rozmaitych działań edukacyjnych i animacyjnych skierowanych do różnych grup wiekowych, również do osób dorosłych, które pomogą w zrozumieniu odmiennych wartości i zachowań osób pochodzących z innych kręgów kulturowych. Jest to wyzwanie dla współczesnej edukacji międzykulturowej, bo jak wskazują wyniki badań prowadzonych wśród studentów, ich światopogląd dotyczący postrzegania Inności w kontekście imigracji ma charakter przede wszystkim wartościujący, a nie poznawczy.

Inność staje się problemem społecznym, to znaczy dostrzeganym i ważnym dla społecznego doświadczenia jednostek, dopiero w narracji doświadczenia – doświadczenia nie tylko osobistego, ale także zapośredniczonego. Rozwój kontaktów z Innym, według badanych, będzie prowadził

do konfliktów. W badaniu fokusowym dało się też zaobserwować centryczne podejście do odmienności. Akceptacja imigranta następuje przede wszystkim w drodze asymilacji, aktach redukcji odmienności (Misiejuk 2017, s. 56).

## **Edukacja filmowa – edukacja międzykulturowa**

Katarzyna Olbrycht zwraca uwagę, że:

pedagogika międzykulturowa szuka w ostatnich latach rozwiązań, które mogłyby stanowić podstawę edukacji międzykulturowej, kształcącej do konstruktywnego dialogu, gotowości do pokojowej koegzystencji i współdziałania. W wielu środowiskach pojawiają się już cenne inicjatywy i pierwsze sprawdzone doświadczenia. Wydaje się jednak, że jednym z głównych czynników sprzyjających lub przeciwdziałających wykluczeniu kulturowemu i społecznemu przedstawicieli innych kultur jest ogólniejsza postawa społeczeństwa wobec ludzi spoza „głównego nurtu społecznego” (Olbrycht 2011, s. 103).

Inicjatywy służące edukacji międzykulturowej, o których wspomina autorka, obecne są w programach i projektach edukacji filmowej proponowanych na przykład przez Stowarzyszenie Nowe Horyzonty Edukacji Filmowej, które w roku szkolnym 2018/2019 miało w swej ofercie edukacyjnej między innymi cykl przeznaczony dla uczniów ostatnich klas szkoły podstawowej i wygaszanych gimnazjów zatytułowany *Między kulturami*, a w roku szkolnym 2019/2020 cykl *Wielokulturowość w filmie* skierowany do uczniów szkół średnich. Program obejmował filmy poruszające temat akceptacji odmienności etnicznej i kulturowej, asymilacji oraz poszanowania prawa do godnego życia (<https://nhef.pl/program/cykle/wielokulturowosc-w-filmie> [dostęp 13.05.2019]).

Dorota Misiejuk zwraca uwagę, że w obliczu wielokulturowości konieczne jest przygotowanie młodego pokolenia nie tylko do rozumienia współczesności, ale i tworzenia przyszłości, wymaga to jednak nowego, jakościowo uwarunkowanego spojrzenia na relację człowieka i kultury.

Propagowanie podejścia transkulturowego w edukacji dzieci i młodzieży ma sens i znaczenie tylko wtedy, kiedy wytwarzamy relacje osobiste naszych wychowanków do artefaktów kultury. A to oznacza, że w procesie edukacji koncentrujemy się przede wszystkim na budowie kompetencji w zakresie treści kultury i regionu, a nie tylko formy kultury. Oznacza to nie tylko wiedzę o artefaktach kultury i ich znaczeniu w określonym czasie historycznym, ale przede wszystkim ukazuje funkcjonalne znaczenie artefaktów dla określonych czasów i stojące za nimi postawy ówczesnych ludzi. Przez trening umiejętności (kulturowych) jednostki czują się osadzone w strukturze kultury, a w efekcie sprawcze w stosunku do systemu kultury. Nie są już dłużej ograniczone tradycją, ale mają moc jej odpowiedzialnego kształtowania (Misiejuk 2015, s. 217).

Istnieje przekonanie (oparte na doświadczeniu i praktyce edukacyjnej), że filmowa edukacja skierowana jest przede wszystkim do dzieci i młodzieży, czasem studentów i nauczycieli, którzy zostają później edukatorami młodych odbiorców. O edukacji filmowej dorosłych wspomina się rzadko. Małgorzata Jakubowska, dokonując przeglądu

definicji i celów edukacji filmowej, zwraca uwagę na ich zróżnicowanie ze względu na odmienny sposób rozumienia przedmiotu tej edukacji, czyli filmu – jako dzieła artystycznego, tekstu kultury, komunikatu audiowizualnego. Współczesna edukacja filmowa może być traktowana samodzielnie, może też być elementem edukacji medialnej. Obowiązujące definicje zazwyczaj skupiają się na kształtowaniu kompetencji odbiorczych oraz oddziaływaniach wychowawczych, przekazywaniu określonej wiedzy teoretycznej i kształtowaniu umiejętności praktycznych (krytyczno-filmowych i coraz częściej realizatorskich). Jednakże obecnie, jak podkreśla Jakubowska, szerzej rozumiana edukacja filmowa ukierunkowana jest nie tylko na dzieci i młodzież, ale obejmuje upowszechnianie kultury filmowej i edukację w jej zakresie adresowaną do dorosłych (Jakubowska 2016, s. 100).

Europejskie instytucje zajmujące się edukacją filmową dziś nie ograniczają jej oddziaływania do dzieci, młodzieży i edukatorów filmowych [...], wskazują też na potrzebę kształcenia filmoznawczego dedykowanego rodzicom, seniorom [...]. Celem edukacji filmowej w Polsce powinno być stworzenie stabilnego systemu (w tym stabilnych instytucji), który będzie promował i realizował nowoczesną, długofalową strategię opartą na tradycji, ale także dalszy, dostosowany do zmieniających się potrzeb, rozwój (Jakubowska 2016, s. 116).

Ewelina Nurczyńska-Fidelska, rozpatrując model edukacji filmowej w kontekście antropologicznego ujęcia kultury, uważa, iż edukacja filmowa powinna się stać częścią szerszego procesu przygotowania do odbioru kultury (Nurczyńska-Fidelska i in. 1993).

Edukacja filmowa dorosłych (rozumiana także jako forma edukacji kulturalnej) może być prowadzona przez instytucje kultury, takie jak filмотeki, mediateki, biblioteki, miejskie i gminne ośrodki kultury, kina lokalne i studyjne, dyskusyjne kluby filmowe, organizacje pozarządowe czy uniwersytety trzeciego wieku. Upowszechnianie kultury i przygotowanie do świadomego uczestnictwa w kulturze (audiowizualnej, medialnej, filmowej) powinno być jednym z głównych celów edukacji kulturalnej, która wpisana jest w działalność tych instytucji kultury. Przestrzenią edukacyjną są także liczne festiwale i przeglądy filmowe, których celem jest upowszechnianie kultury filmowej oraz prezentacja dorobku rodzimego i światowego kina. Festiwale filmowe stanowią forum społecznej i politycznej dyskusji prowadzonej za pośrednictwem filmowego medium, gdzie publiczność ma okazję oglądać pobudzające do dyskusji filmy, ukazujące miejsca, w których powstały, z ich problemami i konfliktami społeczno-politycznymi. Wydarzenia takie jak Międzynarodowy Festiwal Filmowy WATCH DOCS. Prawa Człowieka w Filmie czy Millennium Docs Against Gravity Film Festival stanowią forum międzykulturowego dialogu i są refleksją nad współczesnym światem i jego problemami.

Wymienione wydarzenia i przestrzenie są ważne z perspektywy edukacji nieformalnej (Tabor 2010), w którą wpisuje się edukacja filmowa oraz międzykulturowa. Edukacja nieformalna zakłada wolność jednostki, wymaga samoświadomości i krytycznej refleksji,

a doświadczenie [również filmowe – przyp. E.K.] staje się źródłem wiedzy i pozwala na inicjowanie zmian społecznych (Malewski 2010, s. 41). Tak rozumiana edukacja nieformalna może być realizowana zarówno na gruncie edukacji filmowej, jak i międzykulturowej. Tę ostatnią Jerzy Nikitorowicz definiuje jako:

ogół wzajemnych wpływów i oddziaływań jednostek i grup, instytucji, organizacji stowarzyszeń, związków sprzyjających takiemu rozwojowi człowieka, aby stawał się on w pełni świadomym i twórczym członkiem wspólnoty rodzinnej, lokalnej, regionalnej, wyznaniowej, narodowej, kontynentalnej, kulturowej i globalnej – planetarnej oraz był zdolny do aktywnej samorealizacji, kształtowania trwałej tożsamości i odrębności. Skutkiem edukacji ma więc być dynamizacja społeczno-kulturowa różnych grup, wzajemne poznanie, zbliżenie i integracja, z zachowaniem własnej odrębności i własnych wizji rozwoju. Stąd podstawową zasadą jest nieredukowalna różnica, dotycząca zarówno grup mniejszościowych, jak i grupy większościowej. Różnicę traktuje się bowiem nie tylko jako wartość samą w sobie, a także jako cechę konstytutywną człowieka oraz czynnik wzajemnego rozwoju (Nikitorowicz 2009, s. 282).

### **Edukacja międzykulturowa na przykładzie filmu *Klasa***

Temat edukacji międzykulturowej porusza francuski film *Klasa* (*Entre les murs*, 2008) Laurenta Canteta. Filmowa opowieść oparta jest na przeżyciach nauczyciela François Begaudeau, autora książki będącej podstawą scenariusza. Uczniowie o różnych korzeniach etnicznych i narodowościowych – potomkowie mieszkańców dawnych kolonii – pochodzą z Afryki Północno-Zachodniej i Zachodniej, Azji, Wysp Karaibskich. Przestrzeń szkoły w filmie Canteta służy ilustracji idei edukacji międzykulturowej skoncentrowanej na prawie do wyrażania własnych poglądów, manifestowaniu swej tożsamości etnicznej, nauce krytycznego myślenia, a przede wszystkim komunikacji międzykulturowej. Wychowanie w wielokulturowej szkole w duchu tolerancji, wzajemnej akceptacji, wpajanie idei równości, jedności i braterstwa nie kończy się sukcesem. Porażkę ponoszą wszyscy uczestnicy systemu oświatowego, zarówno nauczyciele, jak i uczniowie. Film ten stanowi głos w dyskusji na temat kształtu i przyszłości edukacji międzykulturowej oraz zadaje podstawowe pytania dotyczące miejsca i roli imigrantów we współczesnej Europie. Uczniowie pochodzący z różnych zakątków świata umieszczeni w niezbyt obszernej klasie kłócą się, obrażają, biją. Francuski tytuł filmu *Entre les murs* lepiej oddaje atmosferę filmu oraz stanowi klucz do jego interpretacji, anonsując wielokulturową szkołę zamkniętą za murami. Jego przenośne znaczenie natomiast implikuje przeszkody i trudności, z którymi borykają się nauczyciele, stojący przed zadaniem edukacji wielokulturowego społeczeństwa. Symboliczny mur otacza budynek szkolny, jego ściany stanowią granicę pomiędzy poszczególnymi, różniącymi się kulturowo i etnicznie uczniami oraz, pomimo starań obu stron, nauczycielami i uczniami. Zmagania nauczyciela z systemem oświatowym kończą się niepowodzeniem.

Nie sprawdziły się niekonwencjonalne metody nauczania, za pośrednictwem których starał się wpajać uczniom uniwersalne wartości, pokazywać, na czym polega godność osobista, wolność, sprawiedliwość. Szkoła okazała się instytucją ograniczającą wolność człowieka, zarówno nauczyciela, jak i uczniów, oraz zaprzeczającą wpajany wartościom. Film ukazuje proces reprodukcji kultury dominującej w wieloetnicznej szkole, która powinna służyć wyrównywaniu szans wśród imigrantów. Odmienność kulturowa, językowa, wyznaniowa, historyczna uczniów stanowi przyczynę konfliktów w klasie, będącej metaforycznym odpowiednikiem współczesnej Francji (Konieczna 2011, s. 164-166).

W filmie *Canteta* dostrzec można kryzys edukacji międzykulturowej, zakładającej równość szans dla uczniów o odmiennym pochodzeniu etnicznym, narodowościowym i religijnym. Wielokulturowość zobrazowana w filmie rodzi wiele problemów związanych z funkcjonowaniem wieloetnicznej szkoły, która zamiast niwelować antagonizmy w sferze instytucjonalnej, często je pogłębia. Pedagogika międzykulturowa jawi się jako utopijna ideologia edukacyjna oparta na przekonaniu o możliwości „stworzenia równoprawnych warunków życia dla różnych kulturowo i etnicznie grup żyjących w ramach danego społeczeństwa” (Śliwerski 2005, s. 292).

W paryskim wielokulturowym gimnazjum takie próby są podejmowane, jednakże w momencie konfliktu w obszarze władzy, oporu i poczucia dominacji pomiędzy uczniami a nauczycielami dochodzi do starcia kultur i interesów narodowościowych. Imigranci z Afryki i Azji próbują w szkole poznać i przyswoić kulturę francuską (europejską) i są przygotowywani do poszukiwania jej punktów stykowych z kulturą rodzimą, ale w sytuacjach krytycznych dochodzą do głosu zakorzenione stereotypy i uprzedzenia, uniemożliwiające wzajemne porozumienie i proces adaptacji kulturowej. Edukacja międzykulturowa może bowiem mieć miejsce jedynie w wypadku, kiedy uda się w kontakcie z człowiekiem innej kultury zrozumieć jego specyficzny system orientacyjny oparty na wyznawanych przez niego wartościach, sposobie myślenia i działania (Konieczna 2011, s. 167).

Współczesna edukacja międzykulturowa mimo szczytnych celów wyeliminowania w przyszłości przemocy i konfliktów między narodami uwikłana jest w rzeczywistość społeczno-polityczną oraz jej ideologiczne zawłaszczenie (Śliwerski 2005, s. 301-302). Film ten w pełni ilustruje kryzys społeczeństwa wielokulturowego, o którym mówi Jerzy Nikitorowicz, i pokazuje, że w reakcji na odmienność pojawia się brak zrozumienia, ksenofobia, rozmaite uprzedzenia i stereotypy, które w obliczu braku umiejętności podjęcia dialogu nie pozwalają na konstruktywne relacje międzykulturowe (Nikitorowicz 2011). Nie sprawdza się również transkulturowe podejście do edukacji, którego celem jest tworzenie sieci kulturowych opartych na podobieństwach pomiędzy własną a zastaną kulturą. Okazuje się, że proces tworzenia transkulturowej przestrzeni i życia w kulturowo różnych kontekstach wymaga szczególnych kompetencji i treningu



umiejętności kulturowych (Misiejuk 2015) oraz włożenia wysiłku w budowanie relacji międzykulturowych, a przede wszystkim międzyludzkich.

### **Migranci we współczesnym kinie europejskim – zarys problematyki**

W ostatniej dekadzie można było zobaczyć również inne filmy komentujące współczesne problemy migracyjne. Popularne francuskie komedie, takie jak *Nietykalni* (*Intouchables*, 2012) Oliviera Nakache i Érica Toledano czy *Za jakie grzechy, dobry Boże* (*Qu'est-ce-qu'on a fait Au Bon Dieu*, 2014) w reżyserii Philippa de Chauveron przede wszystkim bawią, ale zabierają też głos na temat pozytywnie postrzeganej imigracji, stanowiącej czynnik społecznego postępu i konsekwencję francuskiej historii. Nie wspominają o zagrożeniach, takich jak brak bezpieczeństwa, pracy, zanik tożsamości kulturowej rdzennych Francuzów, czyli stanowiskach wykorzystywanych przez prawicowe ugrupowania polityczne. Film *Nietykalni* przekonuje o wzajemnej, koniecznej zależności zróżnicowanego etnicznie i kulturowo społeczeństwa. Idea tak wyobrażonej jedności wykazuje wyraźne ideologiczne nacechowanie, przybiera formę swoistej propagandy, ukazującej w pełni zasymilowanych z francuskim społeczeństwem migrantów.

Philippe de Chauveron, autor scenariusza i reżyser filmu, oparł *Za jakie grzechy, dobry Boże?* na autobiograficznym wątku. Kulturowa odmienność i obcość, jak pokazuje reżyser, wszystkich wzbogaca, a nie lubimy i boimy się tego, czego nie znamy. Oswojony lęk przestaje być groźny, a negatywne emocje na drodze wzajemnego zrozumienia i tolerancji mogą się przerodzić w pozytywny stosunek do wszelkiej inności.

Inna komedia *Afrykański doktor* (*Bienvenue à Marly-Gomont*, 2016, reż. Julien Rambaldi) to opowieść osadzona w latach 70. XX wieku, której scenariusz napisano na podstawie prawdziwej historii wykształconego we Francji kongijskiego lekarza. Film w zabawny sposób ukazuje zmagania afrykańskiej rodziny z brakiem tolerancji sąsiadów, głupotą i złośliwością urzędników. Ale jak to w baśniach bywa, wszystko dobrze się kończy. Rodzina z Konga przyjmuje lokalne zwyczaje, asymiluje się, stając się częścią francuskiej społeczności. Mamy tutaj do czynienia z idealnym modelem imigranta znaturalizowanego zgodnie z oczekiwaniami europejskiego, postkolonialnego świata.

Lekka komediowa konwencja i ukazanie wyidealizowanego wizerunku zasymilowanego imigranta służą kształtowaniu pozytywnych opinii i poglądów na jego temat, zatem celem filmowej dydaktyki jest kształtowanie przyjaznego stosunku do imigrantów. Filmy te ocieplają wyobrażenie o imigrantach, być może budzą refleksję na temat tolerancji i akceptacji odmienności potencjalnego sąsiada o innym etnicznym pochodzeniu. Może także zaistnieć sytuacja odbiorcza, w której widzowie postrzegają perypetie bohaterów bezrefleksyjnie, wyłącznie na poziomie sytuacyjnych żartów.

O niewydolnej polityce imigracyjnej opowiada francuski dramat *Jesień we Francji* (*Une saison en France*, 2017) wyreżyserowany przez pochodzącego z Czadu Mahamata-Saleha Harouna. Autor, wykorzystując własne dziedzictwo kulturowe i doświadczenie imigracji, wpisuje swój film w transkulturowy dyskurs. Bohaterami opowieści są dobrze wykształceni bracia – imigranci z Republiki Środkowej Afryki (dawnej francuskiej kolonii) zmagający się z bezduszną biurokracją i bzdurnymi przepisami, które utrudniają im życie w nowym kraju. Film, inny w swej wymowie od wcześniej wymienionych francuskich komedii, jest przede wszystkim opowieścią o trudach procesu asymilacji.

Innym przykładem transkulturowego kina jest twórczość niemieckiego reżysera, potomka tureckich emigrantów, urodzonego w Hamburgu Fatiha Akin. Od pierwszych krótkometrażowych filmów realizowanych w końcu lat 90. XX wieku po najnowszy film z 2017 roku *W ułamku sekundy* (*Aus dem Nichts*) twórca porusza problem tureckiej diaspory, stereotypów etnicznych i wieloetnicznego społeczeństwa współczesnej Europy. Akin w jednym ze swoich pierwszych ważnych filmów *Głową w mur* (*Gegen die Wand*, 2004) opowiada o poszukiwaniu własnego miejsca w wielokulturowym świecie i pokazuje, że proces integracji wiąże się zazwyczaj z kryzysem tożsamości, jest niezwykle trudny i bolesny, a relacje między kulturami większości i mniejszości sprzyjają napięciom (Loska 2016, s. 299).

Nie tylko twórcy z Francji i Niemiec, ale również Szwedzi czy Finowie stworzyli w ostatnich latach filmy pochylające się nad losem migrantów. W refleksję na temat kondycji sytego zachodniego świata wplątane są wątki wywołujące dyskomfort widza – zadowolonego i pewnego siebie obywatela Zachodu. Szwedzki film *The Square* (reż. Ruben Östlund, 2017) to przede wszystkim satyra na współczesną sztukę i krytyka społecznej znieczulicy, ale również opowieść o lęku o własny bezpieczny świat. W *The Square* utożsamianie problemu migracji z problemem jednostkowego i narodowego bezpieczeństwa prowadzi do stygmatyzacji obcych. Za publicznym przyzwoleniem migranci są pierwszymi podejrzanymi w sprawie nawet drobnego wykroczenia.

Problem kryzysu migracyjnego pojawia się w filmach fińskiego twórcy Aki Kaurismäki'ego *Człowiek z Hawru* (*Le Havre*, 2011) oraz *Po tamtej stronie* (*Toivon tuolla puolen*, 2017). Reżyser bezpośrednio nawiązuje do problemu migracji, oskarżając Europę o brak solidarności z uchodźcami. Aki Kaurismäki krytykuje politykę imigracyjną, służącą głównie ograniczeniu napływu uchodźców i wzmocnieniu granic. Apeluje o zwyczajną ludzką przyzwoitość, która wymaga od nas, aby pomagać słabszym i tym, którzy tej pomocy bezwzględnie potrzebują. Gościnność ma tu przede wszystkim wymiar etyczny, wiąże się z otwarciem na Innego, opiera się na idei solidarności i odpowiedzialności za drugiego człowieka (Loska 2016, s. 160). Świat przedstawiony w *Po tamtej stronie* przypomina nieco francuskie komedie o „dobrych imigrantach”, ale bez nadmiernego populizmu. Relacja pomiędzy rozczarowanym życiem Finem

a młodym syryjskim uchodźcą, podobnie jak ta ukazana w *Nietykalnych*, stanowi metaforę stosunku Europy do imigrantów, jednak wydaje się bardziej realna i uczciwa. Ewolucja od wrogości przez wzajemne zrozumienie do poczucia solidarności w obliczu życiowego kryzysu stanowi o wiarygodności intencji reżysera.

Przywołane filmy nie tylko wpisują się w dyskurs transkulturowy, ale także ilustrują występujące w Europie modele integrowania imigrantów ze społeczeństwem; model francuski oparty na asymilacji, gdzie imigranci postrzegani są „w sposób indywidualistyczny jako obywatele i podmioty prawne” (Łucka 2010, s. 175), model wielokulturowości, w którym imigranci ukazywani są jako członkowie mniejszości etnicznych, oraz model integracji, jeszcze nie do końca sprawdzający się w krajach europejskich, natomiast funkcjonujący już w społeczeństwie Stanów Zjednoczonych. Tam po 2001 roku (11 września 2001 r. uznaje się za symboliczny koniec epoki wielokulturowości) nastąpiła współczesna integracja imigrantów z amerykańskim społeczeństwem, które niezależnie od przynależności etnicznej jego członków łączy wiara w podstawowe amerykańskie wartości. Tak rozumiana integracja nie pozbawia jednak imigrantów prawa do różnorodności czy podwójnej tożsamości (Łucka 2010, s. 190-198).

## Podsumowanie

Można wierzyć, że filmy o wielokulturowej tematyce, zwłaszcza te tworzone przez filmowców o transkulturowym doświadczeniu, służą promowaniu tolerancji, otwartości na Inność, a także podtrzymywaniu tożsamości poszczególnych społeczności i osób. Twórcze uwydatnianie kulturowego zróżnicowania, propagowanie uniwersalnych wartości oraz sprawiedliwości społecznej bez względu na płeć, rasę, wyznanie, pochodzenie etniczne i społeczne ma szansę przyczynić się do namysłu nad kondycją zróżnicowanego kulturowo i etnicznie świata. Ważne społecznie filmy pomagają w uświadamianiu obecności różnych kultur uwikłanych w kulturowe sieci, przyczyniają się do traktowania ich jako czynnika wzajemnego wzbogacania się; obrazują rozmaite formy konfrontacji często niespójnych i przeciwstawnych wartości, ukazują możliwości mediacji i drogi rozwiązywania konfliktów, odgrywając ważną rolę we współczesnej edukacji międzykulturowej, która musi nieustannie poszukiwać nowych, coraz bardziej skutecznych form. Aktywne uczestnictwo w kulturze filmowej umożliwia podjęcie dialogu na temat różnorodności kulturowej. „Wejście »w dialog z filmem«” – jak zauważa Witold Jakubowski – „prowadzi do aktywności widza, prowokuje interakcję z tekstem, która ma swój edukacyjny wymiar” (Jakubowski 2018, s. 111). Filmy fabularne i dokumentalne obrazujące problemy współczesnego świata pobudzają do refleksji, stają się przedmiotem dyskusji na temat różnic kulturowych, społecznych, edukacyjnych. Ponadto pokazywanie lokalnych konfliktów i problemów społeczno-politycznych uniwersalizuje

ich znaczenie. Kino odgrywa istotną rolę w uświadamianiu znaczenia dialogu między kulturami. Napięcia i niepokoje społeczne, które pojawiają się w filmowych narracjach, mogą stanowić punkt wyjścia do dialogu międzykulturowego, służącego budowaniu otwartego i zróżnicowanego społeczeństwa. Zapośredniczony przez kino dialog „ma potencjał budowania tak potrzebnych we współczesnym świecie relacji i interakcji międzykulturowych opartych na humanistycznych wartościach” (Konieczna 2019, s. 43).

Medium kina może stanowić interesującą przestrzeń działań w procesie nieformalnej edukacji dorosłych. Moim zamiarem nie była szczegółowa analiza i interpretacja wybranych filmów czy prezentacja form i metod pracy z filmem w ramach edukacji filmowej i międzykulturowej dorosłych – wymaga to przeprowadzenia pogłębionych badań empirycznych. Celem refleksji, która stanowi wstęp do badań nad rolą filmu w edukacji międzykulturowej, było zwrócenie uwagi na obecność kina transkulturowego w społecznym dyskursie i jego znaczenie w kształtowaniu poglądów, opinii i postaw osób dorosłych.

Kino o tej tematyce może zostać wykorzystane również w procesie animacji społeczno-kulturalnej i jej obszarach skupiających się na upowszechnianiu kultury filmowej. We współczesnej praktyce animacyjnej rozwijającej się w Polsce od lat 90. XX wieku obecne są założenia teoretyczne wywiedzione z pedagogiki społecznej o humanistycznej orientacji:

Tak zorientowana animacja społeczno-kulturalna nie unika wartościowania, nie dystansuje się od programu precyzowania postulatów i działań naprawczych. Wzmacniana założeniami pedagogiki zaangażowanej realizuje ambitną wizję dynamicznej zmiany społecznej, przekształcenia jednostek i środowisk pasywnych w siły zdolne do samodzielnego działania [...]. Ten wymiar praktycznych zabiegów animacyjnych jest znacząco obecny w różnych działaniach. Jest on wspierany przez władze, instytucje lokalne i ponadlokalne, programy społeczne i projekty wpisane w priorytety budujące kapitał społeczny i ludzki, a także przez zaangażowanych działaczy i liderów środowiskowych, dla których przekształcenie i modernizacja społeczna jest celem wiodącym. Media i zorganizowane struktury społeczne właśnie takie działania animacyjne uznają za wzorcowe. Dostrzegają w nich wyraźny aspekt pedagogiczny, prospołeczną orientację i pożądane prorozwojowe funkcje społeczne (Idzikowski 2013, s. 47).

Kultura filmowa odgrywa ważną rolę w kształtowaniu przestrzeni społecznej. Filmowe obrazy nie tylko odzwierciedlają doświadczenia ludzi, ale je utrwalają oraz mają moc kreowania rzeczywistości, pobudzają do aktywności społecznej, uwrażliwiają na krzywdę, zło i przemoc. Dlatego stanowią istotne narzędzie, które należy uwzględnić w praktyce edukacyjnej i animacyjnej. Transkulturowe podejście do edukacji wykorzystującej artefakty (Misiejuk 2015), którymi są również filmy, jest szansą na wykształcenie kompetencji kulturowych sprzyjających relacjom i interakcjom międzykulturowym. W historii kina światowego istnieje wiele filmów skupionych na eksponowaniu problemów dotyczących różnorodności kulturowej, etnicznej, religijnej. Relacje Ja – Inny

stanowią odwieczny i nieustannie powracający w kinie temat, ukazujący i interpretowany w setkach filmów. Wielokulturowość oraz transkulturowość są częścią kultury filmowej; wystarczy tylko z tego potencjału skorzystać.

## Bibliografia

- Dąbrowa E. (2010), *Kryzys edukacji międzykulturowej w społeczeństwach zróżnicowanych kulturowo (na przykładzie wybranych krajów)*, w: *Studia nad wielokulturowością*, D. Pietrzyk-Reeves, M. Kułakowska (red.), Księgarnia Akademicka, Uniwersytet Jagielloński, Kraków, s. 199-212.
- Golka M. (2010), *Imiona wielokulturowości*, Warszawskie Wydawnictwo Literackie Muza SA, Warszawa.
- Hoerder D. (2006), *Historians and Their Data: The Complex Shift from Nation-State Approaches to the Study of People's Transcultural Lives*, „Journal of American Ethnic History”, nr 4, <http://www.jstor.org/stable/27501745> [9.04.2012].
- Idzikowski B. (2013), *Teoria i praktyka animacji kultury w czasach ponowoczesnych*, w: *Animacja kultury. Współczesne dyskursy teorii i praktyki*, D. Kubinowski, U. Lewartowicz (red.), Makmed, Lublin, s. 37-52.
- Jakubowska M. (2016), *Cele edukacji filmowej w Polsce: konteksty instytucjonalne i tendencje rozwojowe*, w: *Od edukacji filmowej do edukacji audiowizualnej. Teorie i praktyki*, E. Ciszewska, K. Klejsa (red.), Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 99-116.
- Jakubowski W. (2018), *Film jako medium edukacyjne*, „Studia Edukacyjne”, nr 47, s. 95-113. Wydawnictwo Uniwersytetu Adama Mickiewicza, Poznań; [https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/23766/1/SE%2047\\_2018\\_Witold\\_Jakubowski.pdf](https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/23766/1/SE%2047_2018_Witold_Jakubowski.pdf) [20.11.2019].
- Konieczna E. (2011), *Filmowe obrazy szkoły. Pomiedzy ideologią, edukacją a wychowaniem*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Kraków-Katowice.
- Konieczna E. (2019), *Film w dialogu kultur. Społeczna rola kina międzykulturowego*, „Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia de Cultura”, nr 11(4), s. 36-46.
- Loska K. (2016), *Postkolonialna Europa. Etnoobrazy współczesnego kina*, Universitas, Kraków.
- Łucka D. (2010), *Imigranci a społeczeństwo: w poszukiwaniu równowagi. Asymilacja, integracja i wielokulturowość oraz ich empiryczne implikacje*, w: *Studia nad wielokulturowością*, D. Pietrzyk-Reeves, M. Kułakowska (red.), Księgarnia Akademicka, Uniwersytet Jagielloński, Kraków, s. 175-198.
- Malewski M. (2010), *Od nauczania do uczenia się. O paradygmatycznej zmianie w andragogice*, Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej, Wrocław.
- Mamzer H. (2002), *Tożsamość w podróży. Wielokulturowość a kształtowanie tożsamości jednostki*, Wydawnictwo Naukowe, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Poznań.
- Misiejuk D. (2015), *Strategia transkulturowości w edukacji. Perspektywa artefaktu kulturowego, w edukacji*, „Pogranicze. Studia Społeczne”, t. XXV, s. 209-220.
- Misiejuk D. (2017), *Imność w kontekście imigracji – ogląd światopoglądu studentów. Studium interpretacyjne w świetle teorii standardu kulturowego Krzysztofa Brozi*, „Multicultural Studies”, 2, s. 47-56, <https://doi.org/10.23734/mcs.2017.2.047.056> [20.11.2019].
- Nikitorowicz J. (2009), *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne, Warszawa.
- Nikitorowicz J. (2011), *Wykluczenie tożsamościowe w kreującym się społeczeństwie wielokulturowym wyzwaniem dla edukacji międzykulturowej – konteksty relatywizmu i poprawności politycznej*, w: *Pedagogika międzykulturowa wobec wykluczenia społecznego i edukacyjnego*,

- T. Lewowicki, A. Szczurek-Boruta, J. Suchodolska (red.), Wydawnictwo A. Marszałek, Cieszyn-Warszawa-Toruń, s. 17-29.
- Nowicka E. (2010), *Czy możliwe jest społeczeństwo wielokulturowe? Doświadczenia antropologa*, w: *Studia nad wielokulturowością*, D. Pietrzyk-Revees, M. Kułakowska (red.), Księgarnia Akademicka, Uniwersytet Jagielloński, Kraków, s. 325-333.
- Nurczyńska-Fidelska E., Parniewska B., Popiel-Popiołek E., Ulińska H. (1993), *Film w szkolnej edukacji humanistycznej*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa-Łódź.
- Olbrycht K. (2011), *Pedagogiczne aspekty wykluczenia społecznego – w kontekście wielokulturowości w szkole*, w: *Pedagogika międzykulturowa wobec wykluczenia społecznego i edukacyjnego*, T. Lewowicki, A. Szczurek-Boruta, J. Suchodolska (red.), Wydawnictwo Adam Marszałek, Cieszyn-Warszawa-Toruń, s. 101-110.
- Romanowska J. (2013), *Transkulturowość czy transkulturowość? O perypetiach pewnego bardzo modnego terminu*, „Zeszyty Naukowe Towarzystwa Doktorantów”, UJ Nauki Humanistyczne, nr 6, s. 143-153.
- Śliwerski B. (2005), *Współczesne teorie i nurty wychowania*, Impuls, Kraków.
- Tabor U. (2010), *Strategie uczenia się dorosłych w sytuacjach edukacji nieformalnej*, „Dyskursy Młodych Andragogów”, t. 12, s. 105-119.
- Welsch W. (1998), *Transkulturowość. Nowa koncepcja kultury*, w: *Filozoficzne konteksty rozumienia transwersalnego. Wokół koncepcji Wolfganga Welscha*, R. Kubicki (red.), Wydawnictwo Fundacji Humaniora, Poznań, s. 195-222.
- Welsch W. (2004), *Tożsamość w epoce globalizacji – perspektywa transkulturowa*, w: *Estetyka transkulturowa*, K. Wilkoszewska (red.), Universitas, Kraków, s. 31-43.