Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

WYDAWNICTWO UMCS

ANNALES
UNIVERSITATIS MARIAE CURIE-SKŁODOWSKA
LUBLIN – POLONIA

VOL. VI SECTIO N 2021

ISSN: 2451-0491 • e-ISSN: 2543-9340 • CC-BY 4.0 • DOI: 10.17951/en.2021.6.467-485

Podejście międzykulturowe w nauczaniu języka polskiego jako obcego w Chinach

The Intercultural Approach in Teaching Polish as a Foreign Language in China

UMCS

Jagna Malejka

Shanghai International Studies University
School of Russian and Eurasian Studies
1550 Wenxiang Road, Shanghai 201620, China
jagna.malejka@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-6545-7675

Abstract. The article presents issues related to intercultural teaching of Polish sociolinguistic and sociocultural customs in China. Efficient communication is guaranteed by mastering grammatical rules and vocabulary and requires knowledge of the culture of a given country. Papers on teaching Polish culture in Europe are the theoretical basis. The material was gathered by the author while she was teaching at Polish studies departments in China. Intercultural approach in teaching Polish linguistic-cultural behaviors in China demands other solutions than in the European cultural circle.

Keywords: Polish studies departments in China; teaching Polish culture; sociocultural; sociolinguistic; intercultural

Abstrakt. W artykule przedstawiono zagadnienia związane z nauczaniem polskich zwyczajów socjolingwistycznych i socjokulturowych w Chinach. Skuteczną komunikację gwarantuje nie tylko opanowanie reguł gramatycznych i słownictwa, lecz także znajomość zasad panujących w kraju rozmówcy. Bazę teoretyczną stanowią prace poświęcone nauczaniu kultury polskiej w Europie,

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

a materiał został zgromadzony przez autorkę podczas pracy na różnych wydziałach polonistyki w Chinach. Podejście międzykulturowe w nauczaniu polskich zachowań językowo-kulturowych w Państwie Środka wymaga innych rozwiązań niż w europejskim kręgu kulturowym.

Słowa kluczowe: wydziały polonistyki w Chinach; nauczanie kultury polskiej; socjokulturowy; socjolingwistyczny; międzykulturowy

WPROWADZENIE

Aby skutecznie komunikować się w języku obcym, konieczne jest opanowanie nie tylko reguł gramatycznych i słownictwa, lecz także znajomość kultury, realiów kraju rozmówcy, zachowań – werbalnych i niewerbalnych – związanych z poszczególnymi sytuacjami. Ogólnie pojęte treści kulturowe można podzielić na następujące grupy: zagadnienia socjolingwistyczne i socjokulturowe oraz realioznawcze (por. Gębal 2004, 2010; Janowska i in. 2016).

Celem artykułu jest przedstawienie zagadnień związanych z nauczaniem chińskich studentów polskich zachowań socjolingwistycznych i socjokulturowych. Tekst jest wstępną częścią projektu poświęconego nauczaniu międzykulturowemu w Chinach (zob. Malejka 2020). Bazę teoretyczną stanowią prace poświęcone nauczaniu kultury polskiej jako obcej oraz edukacji międzykulturowej głównie w europejskim kręgu kulturowym (zob. Gębal 2010; Miodunka 2004; Zarzycka 2008, 2018; Żydek-Bednarczuk 2015), a także artykuły powstałe na polonistykach dalekowschodnich (Choi 2018; Li 2012; Lisowski 2006; Malejka 2008, 2010; Malejka i Zhao 2010). Zaprezentowane przykłady i metody pochodzą z materiału zebranego przeze mnie podczas pracy na chińskich uniwersytetach[1].

Nauczanie języka polskiego w tak odmiennym kręgu kulturowym wymaga zastosowania innych praktyk niż w przypadku studentów z Europy, krajów byłego Związku Radzieckiego, Ameryk czy Australii (por. Miodunka 2004: 104–105). Zakres treści socjolingwistycznych i socjokulturowych musi być szerszy niż w krajach z (częściowym nawet) europejskim dziedzictwem kulturowym, a podawanych kontrastów więcej niż odwołań do rodzimej kultury studentów. Jak

[1] Opis oparty jest na doświadczeniach zdobytych w dwóch ośrodkach polonistycznych w Chinach: na Pekińskim Uniwersytecie Języków Obcych (Beijing Foreign Studies University) oraz na Szanghajskim Uniwersytecie Studiów Międzynarodowych (Shanghai International Studies University). Mimo odmiennych nazw przyjętych oficjalnie w językach polskim i angielskim w języku chińskim nazwy tych uniwersytetów różnią się tylko nazwą miasta. W dosłownym tłumaczeniu to: Pekiński/Szanghajski Uniwersytet Języków Obcych. Jest to popularny na Dalekim Wschodzie model uczelni specjalizujący się w nauczaniu języków obcych i wiedzy o krajach, w których są używane. Uniwersytety tego typu funkcjonują także w Japonii (Tokyo University of Foreign Studies) i Korei Południowej (Hankuk University of Foreign Studies). W samych Chinach jest takich uczelni kilkanaście.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

pisze Władysław Miodunka (tamże: 105): „W istocie uczący się języka polskiego oczekują od nas kontrastywnego opisu kultury polskiej, uwzględniającego porównanie z elementami ich własnej kultury".

Szczególnie ważne jest tutaj podejście międzykulturowe i nauczanie zagadnień związanych z polskimi realiami przez ciągłe kontrastywne odwoływanie się do zachowań socjolingwistycznych i socjokulturowych panujących w Państwie Środka. Niezbędna jest do tego znajomość tych ostatnich.

W obliczu rosnącego zainteresowania językiem polskim w Chinach i powstawania coraz to nowych polonistyk i lektoratów konieczne jest wypracowanie właściwych sposobów przekazywania treści kulturowych tym właśnie studentom, a także wyznaczenie ich zakresu.

ZMIANY NA RYNKU POLONISTYCZNYM W CHINACH

Pierwsza polonistyka w Chinach powstała na początku lat 50. XX wieku na Pekińskim Uniwersytecie Języków Obcych (PUJO) i przez kilkadziesiąt lat była jedynym miejscem w kraju, gdzie można było uczyć się języka polskiego jako obcego. Nabór odbywał się raz na cztery lata; przyjmowano jedną około 20-osobową grupę studentów, która uczyła się wspólnie od pierwszego roku do dyplomu. Kilka razy w historii polonistyki pekińskiej naboru dokonywano co dwa lata – wtedy jednocześnie studiowały dwie grupy. Po 2008 roku zainteresowanie językiem polskim zaczęły wykazywać kolejne uczelnie. W 2020 roku można było się go uczyć już w 19 ośrodkach akademickich na terenie ChRL.

Absolwenci znajdują pracę jako tłumacze, odnajdują się w biznesie i dyplomacji, wielu z nich pełni funkcję oddanych ambasadorów kultury polskiej w swoim kraju.

Większość uniwersytetów stworzyła czteroletnie programy studiów polskich, na trzech otwarto tylko lektoraty. Do tej pory jedynie na PUJO można kontynuować naukę na studiach magisterskich i doktoranckich (do otwarcia studiów magisterskich przymierza się polonistyka w Kantonie). Trudno przewidzieć, jak długo potrwa to wzmożone zainteresowanie językiem polskim, nie można jednak przejść obojętnie wobec faktu, że w ciągu ostatnich 12 lat liczba rodowitych Chińczyków uczących się języka polskiego wzrosła kilkudziesięciokrotnie[2]. Do tego – w przeciwieństwie do swoich poprzedników studiujących w latach 70., 80. czy nawet 90. XX wieku – obecni studenci mają możliwość szybkiego wyjazdu do Polski na studia roczne, semestralne czy kursy letnie. To oznacza, że bardzo szybko, często już po roku nauki, mają szansę na bezpośrednie zetknięcie się

[2] W roku akademickim 2019/2020 język polski na 19 chińskich uczelniach studiowało ponad 700 studentów (zob. www1).

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

z kulturą polską i Europą w ogóle. Dla większości jest to pierwsza wyprawa w tę stronę świata, niejednokrotnie nawet pierwszy wyjazd za granicę. Obecna sytuacja rodzi potrzebę szukania nowych rozwiązań zarówno dla uczących się, jak i dla wizytujących lektorów oraz dla wykładowców wychowanych i wykształconych w rzeczywistości europejskiej[3].

PROFIL STUDENTA

Studenci polonistyk i lektoratów języka polskiego w Chinach to osoby, które nigdy wcześniej nie uczyły się naszego języka, nie mają też polskich korzeni. Nauka rozpoczyna się od zera. Studia licencjackie trwają cztery lata, po których większość studentów opuszcza mury uczelni. Studia magisterskie mają w Chinach inną rangę niż w Polsce i na rynku pracy nie są wymagane; decydują się na nie raczej osoby zainteresowane karierą akademicką czy nauczycielską. Na wykształcenie sprawnych użytkowników języka polskiego na poziomie średnim ogólnym muszą wystarczyć cztery lata. Może tu budzić wątpliwość nazwa „polonistyka", kojarząca się z filologią, badaniami historyczno- i teoretycznoliterackimi czy też językoznawczymi. Tradycyjnie jednak tak te studia polskie są nazywane (tak samo w Japonii i Korei Południowej). Nie jest to tylko lektorat, studenci mają bowiem kilkanaście godzin praktycznej nauki języka polskiego tygodniowo, do tego przedmioty uzupełniające, jak literatura (czytanie tekstów lub/i historia literatury), historia, geografia, wiedza o Polsce[4].

Przed lektorem języka polskiego w Chinach, a także przed miejscowymi nauczycielami stoją ogromne wyzwania. Jak to wszystko, co chcemy przekazać, zmieścić w ośmiu semestrach nauki? W jaki sposób nauczyć języka tak różnego pod względem strukturalnym i przekazać do tego konieczne treści kulturowe z obszaru tak odmiennego? I przede wszystkim, co wybrać, na co położyć większy nacisk?

Absolwenci czteroletniej polonistyki chińskiej powinni w realnym założeniu osiągnąć poziom językowy B2. Niektórym udaje się to poświadczyć jeszcze w czasie studiów zdanym egzaminem certyfikatowym[5]. Od początku nauki

[3] Stanowisk tych na razie nie obejmują sinolodzy, co też może się zmienić, ponieważ nie ma w tym względzie ograniczeń. Jeśli sinolog skończy studia podyplomowe z nauczania języka polskiego jako obcego, to może się starać o stanowisko lektora języka polskiego.

[4] Na różnych uczelniach programy te są oddzielnie tworzone i różnie realizowane, ale ich opis nie jest przedmiotem tego artykułu.

[5] Egzaminy certyfikatowe poświadczające znajomość języka polskiego jako obcego organizowane są na terenie Chin, Japonii i Korei Południowej od 2007 roku. Studenci mają więc możliwość przystąpienia do egzaminu w swoim kraju; niektórzy próbują to zrobić podczas pobytu

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

języka przywiązuje się ogromną wagę do nauczania komunikacyjnego (por. Malejka 2010), na wykształcenie w studentach przede wszystkim umiejętności porozumiewania się w języku polskim. Należy jednak pamiętać, z jak bardzo odmiennym systemem językowym studenci muszą się zmierzyć. Język polski jako fleksyjny jest dla Chińczyków czymś całkowicie nowym, ponieważ w języku chińskim niczego się nie odmienia. Studenci na chińskich uczelniach językowych znają bardzo dobrze lub nawet biegle język angielski, który jest jednak nieco łatwiejszy systemowo, poza tym przyswajany jest od wczesnego dzieciństwa. Chodzi o to, że nieporównywalnie więcej czasu studenci chińscy muszą poświęcić na gramatykę, na zmianę systemu w swoich głowach, by móc używać języka polskiego. Od początku kładzie się nacisk na wykształcenie umiejętności porozumiewania się z Polakami.

NAUCZANIE MIĘDZYKULTUROWE

Nauczyciel musi odpowiedzieć sobie na pytanie, na jaki poziom kompetencji komunikacyjnej chce wprowadzić swoich studentów. Tu właśnie wchodzimy na pole umiejętności socjolingwistycznych i socjokulturowych, które są niezbędne, aby komunikację uznać za udaną. A żeby je opanować, konieczna jest świadomość własnej kultury i umiejętność jej kontrastywnego zestawienia z kulturą nabywaną. W nauczaniu kultury, czy ściślej – realiów kraju języka nabywanego, wymienia się trzy podejścia: kognitywne (faktograficzne), komunikacyjne i międzykulturowe.

Poniżej w skrócie zreferowane zostały trzy podejścia do nauczania realioznawstwa przedstawione przez Przemysława E. Gębala (2004: 73–75) na podstawie doświadczeń glottodydaktyków języka niemieckiego.

W podejściu kognitywnym (faktograficznym) nauczanie realiów kraju nabywanego języka odbywało się w ramach oddzielnych zajęć, na których student zdobywał wiedzę o społeczeństwie i kulturze. Uzyskiwał w ten sposób wiedzę ogólną o danym kraju, bliżej zapoznając się z jego historią, kulturą, polityką, gospodarką i socjologią. Więcej wspólnych punktów mają podejścia komunikacyjne i międzykulturowe, ale i tu znajdujemy istotne różnice. W obu metodach treści przekazuje się w ramach zajęć z języka obcego, czyli tzw. lektoratów. W nauczaniu komunikacyjnym celem nadrzędnym jest osiągnięcie umiejętności porozumiewania się bez problemów, natomiast w nauczaniu międzykulturowym – lepsze zrozumienie siebie i innych. Ramy ogólne w podejściu komunikacyjnym

w Polsce. Część studentów z obawy przed porażką decyduje się zdawać egzamin na poziomie B1, ale zdecydowana większość osiąga na tym poziomie bardzo wysokie wyniki.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

wyznacza kultura dnia codziennego i tematy rozmów (na przykład jak zachowują się mieszkańcy danego kraju, jak mieszkają, jak pracują, jak odpoczywają itd.); w podejściu międzykulturowym dochodzi do tego zrozumienie inności i kultury – ich znaczenie dla natywnych użytkowników języka nauczanego i dla uczących się go. Oczywiście – na co zwracają uwagę badacze niemieccy oraz Gębal – te podejścia powinny się uzupełniać i być stale obecne.

TREŚCI KULTUROWE W PROGRAMACH NAUCZANIA

Dyskusja na temat nauczania kultury polskiej, zaprezentowana najpełniej w tomie *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – pomoce dydaktyczne* (Miodunka 2004), zaowocowała wprowadzeniem treści kulturowych do programów nauczania. Jak pisał Gębal:

> W jaki sposób uczyć realiów kraju lub krajów języka docelowego i czego uczyć – to pytania wciąż otwarte, na które glottodydaktyka nie udzieliła jednoznacznej odpowiedzi. […] Wszelkie ustalenia mają raczej charakter umowny. Nie określono, jak w przypadku gramatyki, tzw. minimum kulturowego, jakim powinien dysponować uczący się języka cudzoziemiec. (Gębal 2004: 69–70)

Od tamtej pory dużo się zmieniło, co widać między innymi w wydanych w 2016 roku *Programach nauczania języka polskiego jako obcego* (Janowska i in. 2016). „Minimum kulturowe" zostało tu konsekwentnie wyznaczone dla każdego poziomu, chociaż nadal określa się je mianem „propozycji" (w przeciwieństwie do gramatyki, leksyki itd., gdzie są konkretne wymogi), co uważam za całkowicie słuszne. Jak wyżej wspomniałam, nie ma uzasadnienia wprowadzanie treści kulturowych w tym samym zakresie Czechom, Słowakom, Ukraińcom, a nawet Niemcom czy Amerykanom i Chińczykom lub Koreańczykom. Ostatecznie jednak wszyscy zdający egzaminy certyfikatowe powinni wykazać się tą samą wiedzą, zwłaszcza na poziomach B2 i wyższych. Na pytanie, jak to zrobić, jak nauczyć Chińczyków zachowań socjokulturowych przyjętych w Polsce, staram się odpowiedzieć w tym artykule, ale tak naprawdę są to pytania otwarte, nad którymi pracuję wraz z kolegami i studentami od wielu lat.

W przedmowie do *Programów nauczania języka polskiego jako obcego* czytamy:

> Programy nauczania języka polskiego jako obcego/drugiego oparte są na podejściu komunikacyjnym, stąd układ treści ma charakter spiralny. Przewiduje w związku z tym osiąganie wytyczonych celów dydaktycznych poprzez ciągłe

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

> powracanie do tych samych treści oraz – wraz z rosnącym poziomem biegłości językowej uczących się – ich stopniowe rozszerzanie. Dlatego też np. te same funkcje komunikacyjne pojawiają się w całym procesie dydaktycznym (od A1 do C2), tyle że na wyższych poziomach nauczania wzbogacane są o inne sposoby ich realizacji. (tamże: 11–12)

Zataczanie tych kręgów jest bardzo ciekawym doświadczeniem w nauczaniu Chińczyków. Z początkowego powtarzania odpowiednich formułek, na przykład przy zawieraniu znajomości czy pytaniu o samopoczucie, przechodzimy na kolejnych etapach do refleksyjnego spojrzenia na zwroty, po polsku staramy się wyjaśnić, co jest inne, dlaczego, jak i to, co było dziwne, staje się coraz bliższe. Doskonałym przykładem najwyższego stopnia takiej refleksji jest artykuł pekińskiej polonistki Li Yinan[6] zatytułowany *Po polsku nie tylko się mówi! Metodyka nauczania kultury w dydaktyce polonistycznej w Chinach*.

Przed wytycznymi dla każdego poziomu przedstawiony jest opis programu: jego założenia oraz użytkownicy i warunki jego realizacji, a także cele kształcenia językowego – podzielone na cele ogólne i szczegółowe.

Cele ogólne (2.1): „Kształcenie językowe powinno umożliwić uczącym się – między innymi – głębsze poznanie samego siebie (swoich postaw, odczuć, poglądów) poprzez kontakt z mieszkańcami innych krajów, języków i kultur". Dalej:

> Nauczanie języka polskiego jako obcego powinno również kształtować kompetencję interkulturową uczących się przez:
> – rozwijanie świadomości interkulturowej, otwartości, ciekawości i tolerancji wobec innych narodów i kultur;
> – poznawanie polskich realiów socjokulturowych, ułatwiających im funkcjonowanie w społeczeństwie polskim;
> – dostrzeganie podobieństw i różnic między kulturą własną, kulturą polską a kulturami innych krajów;
> – rozwijanie umiejętności wykorzystywania wiedzy interkulturowej w celu ukształtowania obiektywnego obrazu własnej kultury, tradycji oraz sposobu myślenia, ułatwiającego funkcjonowanie we własnym społeczeństwie i społeczeństwach innych krajów.
>
> 2.2. Cele szczegółowe. Przyjmuje się, iż w wyniku realizacji niniejszego programu uczący się:

[6] Profesor Li Yinan jest obecnie kierownikiem Katedry Języka Polskiego PUJO. Naukę języka polskiego „od zera" rozpoczęła 20 lat temu właśnie na tym uniwersytecie.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

– rozwiną kompetencję socjolingwistyczną oraz poznają główne uwarunkowania socjokulturowe komunikacji językowej;
– opanują [podstawowe – poziom A1 i A2] strategie komunikacyjne, rozumiane jako umiejętność wyboru odpowiedniego sposobu działania dla osiągnięcia maksymalnej skuteczności komunikacji językowej;
– przyswoją określone wiadomości z realioznawstwa Polski. (tamże: 14, 42, 72, 106, 142, 178)

Dla każdego poziomu przedstawiono oddzielny katalog zagadnień socjolingwistycznych, socjokulturowych i realioznawczych, poprzedzony krótkim wstępem:

> Treści zawarte w niniejszej propozycji programowej wypływają z zawartości katalogu funkcjonalno-tematycznego przeznaczonego dla poziomu … (tu: A1, A2, B1, B2, C1, C2). Proponowane zagadnienia socjolingwistyczne, socjokulturowe i materiał realioznawczy należy traktować jako program minimum. Trzeba być jednak otwartym na potrzeby uczących się pojawiające się spontanicznie podczas zajęć, a także przygotowanym do realizacji tematów wykraczających poza niniejszy program. (tamże: 24, 53, 86, 121, 158, 194; podkr. J.M.)

Można tu przypomnieć, że w zakresie nauczania/opanowania poszczególnych sprawności językowych (kompetencja komunikacyjna – rozumienie: słuchanie, czytanie; mówienie – pisanie: interakcja, produkcja) czy w zakresie stosowania środków językowych (kompetencja lingwistyczna – zasób słownictwa i poprawność leksykalna, poprawność gramatyczna, fonologiczna i ortograficzna) wymagania są nadal bardziej rygorystyczne. Przy każdej sprawności pojawia się wyróżniona informacja: „uczący się powinni". Podobnie w katalogu tematycznym dla każdego poziomu znajdujemy informację: „Kolejność realizacji poszczególnych bloków tematycznych jest dowolna, ważne jest jednak, by wszystkie zostały uwzględnione w procesie dydaktycznym". Katalog zagadnień stylistycznych od poziomu A1 wyznacza, co studenci/zdający na tym poziomie „powinni", natomiast katalog funkcjonalno-pojęciowy, struktura i strategie wypowiedzi oraz role komunikacyjne „zakładają, że uczący się opanują umiejętność dostosowania form wypowiedzi" do danej sytuacji, na wyższych poziomach już „powinni" dostosować wyznaczone formy wypowiedzi. Katalog zagadnień socjolingwistycznych, socjokulturowych i realioznawczych jest do poziomu C2 włącznie propozycją programową. Jak zaznaczyłam wcześniej, jest to zrozumiałe, nie sposób bowiem wykonać poprawnie zadania przewidujące daną sytuację

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

komunikacyjną, jeśli nie posiada się orientacji w zakresie socjolingwistycznym i socjokulturowym[7]. Nie sądzę jednak, by ktoś nie zdał egzaminu nawet na poziomie C2, bo nie przeczytał *Janka Muzykanta* albo nie wie, kto jest jego autorem. Takie braki są może żenujące, ale nie dyskwalifikują zdającego.

Cytując ten obszerny fragment *Programów*, chciałam zwrócić uwagę na zwrot w kierunku rozwoju wewnętrznego studenta, kształtowanie zrozumienia, tolerancji, akceptacji dla innych kultur, przy doskonaleniu poznawania własnej – na konieczność odwoływania się do drugiej (trzeciej) kultury i ciągłego ich zestawiania oraz na uzasadnienie wprowadzenia treści socjokulturowych w celach praktycznych: ułatwiających funkcjonowanie w społeczeństwie polskim oraz funkcjonowanie we własnym społeczeństwie i w społeczeństwach innych krajów (zob. Zarzycka 2018: 534–539; Żydek-Bednarczuk 2015: 37–38).

Poniżej wyjaśniam użyte przeze mnie sformułowanie „odwoływanie się do drugiej (trzeciej) kultury". Jak wspomniałam, studenci chińscy rozpoczynający studia polonistyczne znają już bardzo dobrze język angielski, dzięki czemu (choć już może nie tak bardzo dobrze) są wprowadzeni do tej kultury. Tu spotykamy się z sytuacją wspominaną przez badaczy (Wierzbicka 1999: 193, za: Miodunka 2004: 99), że to, co dotyczy języka angielskiego, dotyczy ludzi w ogóle.

Pisałam już o tym (Malejka 2010: 169–170), że studenci chińscy mają dosyć jednolity obraz Zachodu. Moim ulubionym przykładem są przesłane mi podczas pierwszego roku pracy w Pekinie życzenia z okazji amerykańskiego Dnia Dziękczynienia. Takich przykładów, drobniejszych, czasem nawet trudnych do wychwycenia, jest znacznie więcej. Kiedy student nie wie, jak coś wyrazić w języku polskim, przepuszcza to przez angielski. Mamy tu już dwa filtry – z chińskiego na angielski, z angielskiego na polski. I nie chodzi tylko o sam język. Nie jest to oczywiście wyjątkowa sytuacja, ponieważ studenci z krajów bliższych kulturowo Polsce też posiłkują się angielskim, jednak w przypadku studentów chińskich wydaje się to wyraźniejsze, może dlatego, że nie potrafią na ten przekład nałożyć dodatkowego filtru „zachodniego" – tej refleksji, która towarzyszy uczącym się polskiego z bliższych nam kręgów kulturowych.

Zanim przedstawię zagadnienia związane z doprowadzeniem studenta chińskiego w zakresie zachowań socjokulturowych i socjolingwistycznych na poziom średni ogólny, który jest celem naszej czteroletniej pracy, zarysuję sytuację, którą lektor języka polskiego zastaje w Chinach. W tym miejscu pozwolę sobie na dygresję wynikającą z moich doświadczeń. Kiedy przyjechałam do Chin w 2005 roku,

[7] Jeśli zdający w egzaminacyjnej sytuacji oficjalnej będzie używał form na „ty" lub nie zastosuje odpowiednich zwrotów adresatywnych (na przykład w sytuacji na uczelni do profesora będzie się zwracał „proszę pana"), nie zrealizuje zadania.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

nie miałam niemal żadnego pojęcia o uwarunkowaniach socjolingwistycznych i socjokulturowych tego kraju. Byłam dobrze przygotowaną i już doświadczoną lektorką, ale jednak na gruncie „zachodnim". Zupełnie inaczej jest teraz, kiedy wróciłam do Chin po 8 latach (z czego 6 lat spędziłam w Japonii – w innej kulturze, ale o silnych dawnych wpływach chińskich), bardziej świadoma kultury zastanej i relacji tu panujących. Dlatego uważam, że absolutnie konieczne jest przygotowanie lektorów wyjeżdżających do Chin do świata, w którym się znajdą, ponieważ nie będą w nim funkcjonować jako turyści, lecz jako uczestnicy tej kultury. Świadomość pewnych zachowań chińskich, a przede wszystkim ich zaakceptowanie i uszanowanie, zaoszczędzi wiele czasu w przekazywaniu wiedzy o własnej kulturze, a także wielu frustracji. Przez lata obserwowałam porażki, których można by uniknąć, nauczycieli nie tylko z Polski, ale też z całego świata[8]. Właśnie przez nauczanie międzykulturowe oparte na kontrastywności, na ciągłym zestawianiu opozycji, na przykładach konkretnych różnic, jesteśmy w stanie osiągnąć sukces.

W tym miejscu przytaczam własne słowa, napisane po pierwszych latach pracy w Pekinie:

> Jako młoda lektorka uczyłam przede wszystkim grupy różnorodne językowo, w większości złożone ze Słowian, a w przeważającej części ze studentów posługujących się językami indoeuropejskimi. A co najważniejsze, choć wtedy nie zdawałam sobie do końca sprawy, jak ważne, byli to ludzie z mojego kręgu kulturowego. Miałam z nimi wspólne korzenie, mimo oczywistych różnic, wspólną kulturę, wspólną religię, wspólny świat. Jedliśmy mniej więcej to samo i w ten sam sposób, ubieraliśmy się tak samo, słuchaliśmy podobnej muzyki, oglądaliśmy te same filmy, znaliśmy te same pozycje z literatury światowej, tak samo spędzaliśmy wolny czas. Mieliśmy podobny model rodziny, podobne relacje z rodzicami, kształciliśmy się w podobnych systemach edukacji i kształtowaliśmy się w podobnych systemach społecznych, żyliśmy w podobnych światach, o podobnych hierarchiach i stosunkach międzyludzkich. Wreszcie mieliśmy podobny arsenał min, ruchów, gestów, uśmiechów i sposobów flirtowania. Mówiliśmy tylko innymi językami, ale koniec końców nie tak bardzo różnymi. Z lekcji na lekcję poznawaliśmy więcej słów, coraz więcej było skojarzeń, coraz więcej odkrywano podobieństw, kontekstów. Słowa o tej samej etymologii, internacjonalizmy, analogie we frazeologii. […] Jeśli dla mnie zetknięcie z kulturą Chin było tak całkowitym zaskoczeniem, dlaczego Polska miałaby mniej zaskoczyć moich studentów Chińczyków? Jak przybliżyć im ten świat o innych smakach, barwach, zapachach, architekturze,

[8] O incydencie krytycznym i szoku kulturowym w komunikacji międzykulturowej pisze Urszula Żydek-Bednarczuk (2015: 32–34).

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

historii? O innych gustach muzycznych, literackich, filmowych, o innych typach rozrywki? (tamże: 167–168)

Chociaż dziś zupełnie inaczej odbieram kulturę chińską, bardziej ją rozumiem i silniej w niej uczestniczę, wrażenia te są nadal żywe i jestem przekonana, że każdy przyjeżdżający do Chin lektor, nie tylko polski, doświadcza tego samego. Większość z tych nieporozumień, konfliktów czy frustracji wynika z tego, o czym pisze Małgorzata Marcjanik (2008: 22): „[…] jeżeli u nas tak się coś robi, mówi, to tak jest dobrze, i tak powinni postępować inni" – czyli z niezrozumienia i braku akceptacji.

Nauczanie Polski w tak odmiennym jak chiński kręgu kulturowym niesie za sobą dużo często zaskakujących obserwacji dotyczących zachowań związanych z prawie każdą sferą życia: kulturą kuchni, ubiorem, gestami, sposobami spędzania wolnego czasu, obchodzeniem świąt i uroczystości, relacjami rodzinnymi i społecznymi, grzecznością językową i kulturą osobistą. Musimy zdać sobie sprawę z tego, że wiele zachowań całkowicie nieakceptowalnych w Polsce czy Europie jest odbieranych jako zupełnie przyzwoite czy nawet normalne w Chinach. I w drugą stronę tak samo – to co dla nas jest zupełnie naturalne, może obrazić/urazić Chińczyka, nawet jeśli już trochę orientuje się w naszej kulturze, a nawet gdy dobrze ją zna. Poniżej dwa przykłady.

Znajoma Chinka (polonistka) zaprosiła swoją koleżankę, Polkę, na obiad jedzony w Chinach w południe, czyli po pierwszych zajęciach. Zaproszona odpowiedziała, że dziękuje, ale nie jest głodna. W Polsce taka odmowa, choć nie do końca przyjemna, jest akceptowalna. Chińczyka, nawet dobrze znającego polskie zwyczaje, to obraża.

Przykład drugi. Na początku mojej pracy w Pekinie starosta grupy poprosił mnie pewnego dnia, żebym skróciła ostatnie zajęcia, które trwały do godz. 12, ponieważ studenci będą mieli zebranie. Na pytanie, o której będzie to zebranie, otrzymałam odpowiedź, że o godz. 13. Nie mogłam zrozumieć, dlaczego mam puścić ich pół godziny wcześniej, skoro wszystko jest na tym samym kampusie i dojście na zebranie nie zajmie więcej niż 5 minut. Na co potrzebowali półtorej godziny? Żeby zjeść obiad i odpocząć.

Lektor powinien przekazać studentom informacje o tym, co jest nieakceptowane w Polsce, pamiętając jednak o tym, żeby nikogo nie obrazić, utożsamiając inność kultury z jej brakiem.

Jak wskazałam wyżej, różnice dotyczą niemal każdej strony funkcjonowania człowieka w otaczającym go świecie, ale kilka wydaje mi się tu szczególnie ważnych, zwłaszcza dla przyjeżdżającego do Chin nauczyciela. Podałam przykłady nieporozumień na gruncie, powiedzmy ogólnie, kultury kuchni, a ściślej

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

– organizowania życia wokół jedzenia. Jest to tu element niesamowitej wagi. Marcin Jacoby (2016: 307), wybitny polski sinolog, pisze: „Nieraz zastanawiałem się, czy dla Chińczyków jest coś ważniejszego niż jedzenie. Po latach dochodzę do ostrożnego wniosku, że chyba nie". Rozpoczynając pracę z grupą studentów chińskich, nauczyciel powinien jak najszybciej to zrozumieć. Z ankiety, którą przeprowadziłam na PUJO w celu scharakteryzowania autostereotypu Chińczyków, można dowiedzieć się, że „jedzenie to kultura / kultura kulinarna jest chińskim bogactwem / jedzenie jest podstawą życia Chińczyków / jest najważniejsze / to zdrowie / źródło energii życiowej / ważny relaks / o wszystkim można porozmawiać i wszystko załatwić przy stole" (Malejka 2008: 221–222; szerzej: Malejka 2020).

Kolejne pojęcie o ogromnym znaczeniu to „twarz". W języku polskim mamy związki frazeologiczne, jak: *stracić twarz*, *zachować twarz*, ale wartość „twarzy" w kulturze chińskiej ma nieporównywalnie większą wagę. „Główną regułę gry obowiązującą w Chinach można by sformułować w sposób następujący: daj każdemu jego twarz, nie pozwól nikomu stracić twarzy, dbaj o zachowanie własnej twarzy" (Weggel 2006: 36).

Porównać je można chyba tylko do dawnego pojęcia honoru w kulturze polskiej, ale nie do końca. Ze wspomnianej wyżej ankiety wynika również, że

> twarz to duma / twarz to wszystko / twarz to życie / najważniejsza rzecz / bardzo ważna / niektórzy nawet oszukują dla zachowania twarzy / Chińczyk może nie mieć pieniędzy, ale musi mieć twarz / Chińczycy bardzo dbają o twarz, czasami robią nawet śmieszne rzeczy, żeby utrzymać twarz / twarz jest odbiciem własnej dumy / fałszywa duma / bogactwo mentalne / podstawa kontaktów towarzyskich / można zrezygnować z wielu rzeczy dla twarzy / ważniejsza od wielu innych rzeczy / nikt nie chce stracić twarzy. (Malejka 2008: 219–220)

Przyjeżdżając do Chin na lektorat, mamy swoją twarz nauczyciela, o którą należy dbać, by nikt nam jej nie odebrał i żebyśmy jej nie stracili. Ale twarz też ma nasz student – swoją twarz studenta, którą powinniśmy szanować; inną, ale bardzo wrażliwą, ma nasz chiński kolega uczący polskiego. Nasz student ma także twarz dziecka w swoich rodzinnych relacjach, nasz kolega ma twarz ojca lub matki, męża lub żony. Każdy Chińczyk ma wiele „twarzy", i to nie w pojęciu naszej dwulicowości, lecz w pojęciu ról społecznych, w które wchodzi.

> Należy pamiętać o tym, że dla Chińczyków twarz ma szczególne znaczenie. *Mianzi* (twarz) ma charakter abstrakcyjny i niematerialny, to najdelikatniejsza norma i z tego względu podlega ona szczególnej regulacji. […] Utrzymanie twarzy

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

> jest szczególnie pomocne w tworzeniu dynamicznej sieci powiazań towarzyskich – *guanxi*. (Sidorowicz 2014: 55)

Szerszy opis chińskiej twarzy przekracza założenia tego tekstu, jest jednak doskonałym przykładem na to, jak należy się przygotować do funkcjonowania na tamtejszym uniwersytecie i do nauczania polskich zachowań socjokulturowych. W tym przypadku bowiem to, co oferuje język polski, jest niewystarczające do opisu relacji chińskich, do funkcjonowania Chińczyka w świecie. A tym samym do wyrażania siebie w naszym języku – to zaś jest kolejna bardzo ważna kwestia, którą w tym artykule jedynie sygnalizuję.

Ostatnia rzecz, ale na pewno nie ostatnia na liście, którą polski nauczyciel chińskich studentów powinien mieć zawsze pod ręką, to *guanxi*, czyli – słowo mające w języku polskim nie najlepsze konotacje – „znajomości".

> Chińskie słowo *guanxi* odnosi się do koncepcji budowania relacji i wyświadczania przysług w prywatnych i biznesowych kontaktach. Jest formą interakcji, wszechobecnej relacyjnej sieci powiązań międzyludzkich, które Chińczycy pielęgnują w sposób energiczny i zarazem subtelny. Zawiera w sobie ukryte zobowiązania, zapewnia zrozumienie w prowadzeniu długoterminowych rozmów, zarówno w kontaktach społecznych, jak i biznesowych. (tamże)

Jacoby (2016: 62) wyjaśnia, jak rozwijały się *guanxi* na przestrzeni tysiącleci – nie zawsze są one symbolem korupcji (choć oczywiście też) oraz stanowią, zdaniem badacza, „raczej stałą i niezmienną cechę chińskich relacji międzyludzkich".

KSZTAŁCENIE KOMPETENCJI SOCJOKULTUROWYCH

Katalog zagadnień socjolingwistycznych, socjokulturowych i realioznawczych podzielony jest dla każdego poziomu na dwie części: (A) „Kompetencja socjolingwistyczna i socjokulturowa" oraz (B) „Polskie realia". W tym tekście opisuję nauczanie wybranych kompetencji socjolingwistycznych i socjokulturowych, ale niektóre propozycje z części B także się z nimi łączą, na przykład zasady przyjmowania gości czy zwyczaje płacenia rachunków.

Jak wskazałam wyżej, osiąganie wytyczonych celów dydaktycznych polega na ciągłym powracaniu do tych samych treści oraz – wraz z rosnącym poziomem biegłości językowej uczących się – ich stopniowe rozszerzanie.

Poniżej przytaczam katalog interesujących zagadnień zawarty w *Programach* dla poziomu B2 – wybrałam ten właśnie z dwóch powodów. Po pierwsze, zawiera treści i wytyczne dla niższych poziomów. Po drugie, studenci czteroletniej

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

polonistyki w Chinach, jak już wspomniałam, mają największą możliwość osiągnięcia właśnie tego poziomu.

A. Kompetencja socjolingwistyczna i socjokulturowa.
1. Nawiązywanie i podtrzymywanie kontaktu:
   – bezpośrednie przedstawianie się w kontaktach oficjalnych i nieoficjalnych, także przedstawianie osoby trzeciej w obu typach kontaktu;
   – kontakt w rozmowie telefonicznej – przedstawianie się, prośba o przywołanie osoby trzeciej, prośba o przekazanie informacji i pory dzwonienia;
   – zwracanie się do innych osób w sposób oficjalny/nieoficjalny (w zależności od stopnia zażyłości);
   – sposoby przechodzenia na ty;
   – powitania i pożegnania – oficjalne i nieoficjalne;
   – kontakty towarzyskie: umawianie się na spotkanie oraz akceptacja lub odmowa, zaproszenie do tańca;
   – kontakt niewerbalny: język ciała, np. uścisk ręki, całowanie kobiet w rękę, kontakt wzrokowy, dystans między rozmówcami, gesty i mimika;
   – zasady grzeczności na co dzień, w tym komplementowanie.
2. Rytuały społeczne:
   – zachowanie przy stole (częstowanie – akceptacja i odmowa poczęstunku, podziękowanie);
   – toasty;
   – pory posiłków, tradycyjne polskie potrawy.
3. Tematy rozmów w kontaktach prywatnych i zawodowych:
   – brak podziału na tematy osobiste i ogólne – w kontaktach prywatnych;
   – polskie tabu, czyli o czym mówić nie wypada, w jaki sposób mówić nie wolno.

W części B „Polskie realia" powiązane są w moim odczuciu punkty:

3. Życie codzienne Polaków:
   – miejsce spożywania posiłków;
   – składanie wizyt:
     • pora wizyt i znaczenie punktualności,
     • zasady przyjmowania gości,
     • zachowanie gospodarzy i gości,
     • zapraszanie do siebie;
   – spotkania poza domem:
     • zwyczaje płacenia rachunków,
     • adekwatność ubioru do miejsca spotkania. (Janowska i in. 2016: 121–122)

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

Szczegółowy opis kształcenia przedstawionych w *Katalogu* zachowań na gruncie chińskim stopniowo powstaje i jest ciągle uzupełniany. W tym artykule przedstawiam tylko kilka zagadnień związanych z nawiązywaniem kontaktu i formami adresatywnymi.

PRZEDSTAWIANIE SIĘ, POWITANIA, POŻEGNANIA, ZWROTY ADRESATYWNE – KONTAKT OFICJALNY I NIEOFICJALNY

Zwrotom adresatywnym i powitaniom w języku chińskim poświęciłam osobny artykuł (Malejka i Zhao 2010), tu przywołuję jedynie najważniejsze aspekty związane z nauczaniem w ujęciu międzykulturowym.

Przedstawianie się, powitania, pożegnania i zwroty adresatywne towarzyszą nam od pierwszych zajęć, od nich bowiem rozpoczynamy wprowadzanie studentów w świat języka polskiego. W języku chińskim obowiązuje szyk: nazwisko, imię, więc dosłownie od pierwszego kontaktu rozpoczyna się praca. W przypadku nauczania studentów chińskich różnic na tym polu jest bardzo dużo. Najważniejsze z nich są następujące:

- do osób niższych rangą, na przykład w relacji nauczyciel – student, zwracamy się, używając nazwiska i imienia (niemal zawsze łącznie) bez zwrotu pani/pan,
- do wykładowców zwracamy się, używając nazwiska i słowa *laoshi* (‘nauczyciel, mistrz’), na przykład *Mao laoshi*, *Zhao laoshi*,
- użycie form oficjalnych i nieoficjalnych nie pociąga za sobą zmian w strukturze gramatycznej wypowiedzi; różnica formalna ogranicza się właściwie do wymiany jednego zaimka: *ni* ‘ty’ na *nin* ‘pan/pani’ (w ograniczonym stopniu, nie jest obligatoryjna),
- w formie powitań często stosuje się „nazywanie”, szacunek okazuje się przez nazwanie osoby, ważne jest wymienienie funkcji/roli społecznej,
- powitania, pozdrowienia i zwroty adresatywne często są obsługiwane przez te same wyrażenia, czyli nazywanie.

To tylko kilka najważniejszych punktów, które należy już na samym początku zestawić z polskimi normami grzeczności językowej. Na początek kilka słów o chińskim zwyczaju przyjmowania imion z języka, którego się uczą (zob. Malejka 2010). To tradycja przejęta przez polonistów, obecna wśród wszystkich uczących się języków obcych. Jest to nikomu nieszkodzące, a bardzo praktyczne narzędzie[9]. W przypadku osób uczących się języka polskiego od pierwszych

[9] Spotkałam się z opinią, że takie nazywanie odbiera studentom tożsamość – całkowicie się z tym nie zgadzam.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

zajęć studenci mogą się przedstawić zgodnie z polskimi normami – imię, nazwisko (zostawiamy chińskie), dodatkowo ćwiczą przy tym fonetykę, naturalnie przyswajają formy wołacza. Podkreślam, że jest to tylko narzędzie dydaktyczne. Nazwisko i imię chińskie tworzą nierozerwalną całość, jedną nazwę, najczęściej dwu- lub trzysylabową. Przestawianie tych sylab daje bardziej kuriozalny w odczuciu chińskim efekt (często zmienia znaczenie!) niż dodanie obcego imienia. Do tego wymowa chińskich nazwisk-imion jest dla nauczycieli cudzoziemców tak trudna, że przeważnie mocno je zniekształcają. Od początku uczymy się jednak przedstawiać tak, by nie wywołać zdziwienia, na przykład: *Nazywam się Gu Ming, moje polskie imię to Grzegorz* albo *Nazywam się Grzegorz Gu, po chińsku Gu Ming*, *Nazywam się Gu Ming, proszę mi mówić Grzegorz* lub w innych kombinacjach. Ten zabieg od razu przygotowuje do pragmatycznego wykorzystania polszczyzny w przyszłości; pamiętajmy, że absolwenci polonistyki mają duże szanse na kontakty z turystami, biznesmenami, dyplomatami, którzy nie będą w stanie poprawnie wymówić ich chińskich nazwisk. Warto wyczulić studentów, by w przyszłości potrafili zachować dystans i nie pozwolili na niesymetryczne relacje. To, niestety, częsty niepożądany efekt tego „chrztu".

W trakcie zajęć ćwiczy się równolegle formy oficjalne i nieoficjalne, dlatego jako nauczyciele wchodzimy często w rolę kolegi, co owocuje na początku nauki mieszaniem przez studentów obu form kontaktów. Jak podałam wyżej, w strukturze gramatycznej wypowiedzenia chińskiego nie zachodzą zmiany przy zmianie formy kontaktu, różnica polega właściwie na zastosowaniu odpowiedniego zwrotu adresatywnego. Utrwalenie tych form wymaga sporo czasu, powtarzają się bowiem błędy typu: *Czy pani możesz…?*, *Dokąd pan idziesz?* itp. Osobną kwestię stanowią zwroty grzecznościowe przyjęte na polskich uniwersytetach, na przykład *pani magister*, *panie doktorze*, *pani profesor*, przy jednoczesnym zwrocie *pani*/*pan* w odniesieniu do studentów. Wprowadzanie tych ostatnich powinno następować stopniowo. Ważne jest na początku, by studenci nie zwracali się do lektorów po nazwisku (niedopuszczalny w polskiej wzorcowej normie językowej zwrot *pani Malejka*) czy zupełnie niestosowanym zwrotem *nauczycielu*/*nauczycielko*. Do uniwersyteckiej etykiety językowej warto przygotować studentów przed wyjazdem na stypendium do Polski, aby nie narazili się na nieprzyjemności. Dyskusyjne pozostaje zwracanie się do studentów. Zgodnie z zasadami polskiej grzeczności językowej powinniśmy się zwracać do nich pani/pan. Na polskim uniwersytecie możliwe jest użycie przez wykładowcę tego zwrotu z nazwiskiem, na przykład w sytuacji na zajęciach, kiedy kilku studentów zgłasza chęć zabrania głosu: *Proszę, może pan Nowak*. Jednak sytuacja jest tutaj dosyć specyficzna. Grupy są małe, relacje między nauczycielami i studentami są dosyć bliskie, a w chińskiej kulturze komunikacyjnej do studenta zwraca się

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

tylko za pomocą nazwiska i imienia. Poza tym skoro studenci mają już polskie imiona, warto to wykorzystać. Często zwracam się do studentów po imieniu, czasami dodaję pani/pan (co wprawia ich w zakłopotanie), a oni zwracają się do mnie *pani Jagno*. Wyczulam ich jednak na to, by tych naszych bliskich relacji nie przenosili na grunt polski.

ZAKOŃCZENIE

W pierwotnym założeniu tekst o podejściu międzykulturowym w nauczaniu języka polskiego jako obcego w Chinach miał być sumą doświadczeń zdobytych podczas pracy na tutejszych uniwersytetach. Jednak już ze wstępnej analizy materiału wynikło, że wymaga on dogłębnych badań i opisu, a także uzupełnień w postaci praktycznych wskazówek dla pracujących tu lektorów. Niniejszy artykuł stanowi pierwszą część projektu poświęconego wykorzystaniu podejścia międzykulturowego w glottodydaktyce polonistycznej na Dalekim Wschodzie. Na początku zostały przedstawione sposoby nawiązywania kontaktu i zwroty adresatywne uznawane za bardzo istotne w kontakcie międzykulturowym, najbardziej delikatne i misterne konstrukcje, decydujące o sukcesie aktu komunikacji (Żydek-Bednarczuk 2015: 31). Druga w kolejności została opisana kultura kulinarna i jej niebagatelne znaczenie w nauczaniu języka obcego Chińczyków (Malejka 2020). W założeniu do opisu powinny wejść wszystkie zawarte w *Katalogu* (Janowska i in. 2016: 121–122) zagadnienia socjolingwistyczne i socjokulturowe, a także wybrane zagadnienia realioznawcze.

Konieczność kształcenia kompetencji socjolingwistycznych i socjokulturowych jest stałym elementem procesu glottodydaktycznego, a ich opanowanie stanowi niezwykle istotny element biegłości. Podejście międzykulturowe uczy wzajemnego zrozumienia, akceptacji innych (czasem bardzo odległych) kultur, tolerancji. Kształtuje studenta i nauczyciela, ułatwia funkcjonowanie w społeczeństwie – obcych krajów i własnym. Zainteresowanie językiem polskim w Chinach jest obecnie największe w historii wzajemnych relacji; kilkunastu lektorów z Polski pracuje na chińskich uniwersytetach. Jeszcze pół roku temu wydawało się, że liczba ta będzie rosła w postępie geometrycznym, natomiast z powodu pandemii może to ulec spowolnieniu. Przełom się jednak dokonał i można się spodziewać, że w niedalekiej przyszłości wszystko wróci do normy. Rosnący chiński rynek polonistyczny wymaga nowych opracowań i podręczników przeznaczonych dla tej konkretnej grupy odbiorców, a także ich nauczycieli. Konieczna jest praca nad doskonaleniem metod przekazywania treści kulturowych, zachowań językowych, strategii komunikacyjnych oraz wyznaczaniem ich zakresu.

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

BIBLIOGRAFIA

Literatura

Choi, S.E. (2018). Znaczenie komunikacji międzykulturowej w nauczaniu języka polskiego w Korei. W: A. Achtelik, K. Graboń (red.), *W kręgu (glotto)dydaktyki* (s. 549–554). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Gębal, P.E. (2004). Realioznawstwo w nauczaniu języka niemieckiego. W: W.T. Miodunka (red.), *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – pomoce dydaktyczne* (s. 69–94). Kraków: Universitas.

Gębal, P.E. (2010). *Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców. Podejście porównawcze*. Kraków: Universitas.

Jacoby, M. (2016). *Chiny bez makijażu*. Warszawa: Wydawnictwo Muza.

Janowska, I., Lipińska, E., Rabiej, A., Seretny, A., Turka, P. (red.). (2016). *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C1*. Kraków: Księgarnia Akademicka.

Li, Y. (2012). Po polsku nie tylko się mówi! Metodyka nauczania kultury w dydaktyce polonistycznej w Chinach. *Postscriptum Polonistyczne*, nr 2(10), 263–273.

Lisowski, T. (2006). Specyfika nauczania języka polskiego na Dalekim Wschodzie. Polonistyka w Hankuk University of Foreign Studies w Seulu. *Postscriptum*, nr 2(52), 127–136.

Malejka, J. (2008). Potomkowie smoka o sobie samych, czyli o autostereotypie Chińczyków. *Postscriptum Polonistyczne*, nr 1(1), 207–225.

Malejka, J. (2010). Na głęboką wodę – o zaletach (i wadach) komunikowania się z Chińczykami wyłącznie po polsku. *Spotkania polonistyk trzech krajów – Chiny, Korea, Japonia. Międzynarodowa Konferencja Akademicka*, R. 2009, 167–177.

Malejka, J. (2020). Wykorzystanie podejścia międzykulturowego w nauczaniu języka polskiego w Chinach na przykładzie kuchni. *Postscriptum Polonistyczne*, nr 26(2), 77–90, DOI: https://doi.org/10.31261/PS_P.2020.26.06.

Malejka, J., Zhao, G. (2010). *Good morning, China!* – czyli o *dzień dobry* po chińsku oraz niektórych formach adresatywnych. *Postscriptum Polonistyczne*, nr 2(6), 59–66.

Marcjanik, M. (2008). *Grzeczność w komunikacji językowej*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.

Miodunka, W.T. (2004). Kompetencja socjokulturowa w nauczaniu polskiego jako obcego. Zarys programu nauczania. W: W.T. Miodunka (red.), *Kultura w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Stan obecny – programy nauczania – pomoce dydaktyczne* (s. 97–118). Kraków: Universitas.

Sidorowicz, W. (2014). *Guanxi* – chińska sieć wzajemnych powiązań. *Gdańskie Studia Azji Wschodniej*, z. 5, 53–56.

Weggel, O. (2006). *Chiny*. Warszawa: Wydawnictwo Cyklady.

Wierzbicka, A. (1999). *Emotions across Languages And Cultures: Diversity and Universals*. Cambridge: Cambridge University Press.

Zarzycka, G. (2008). Opis pedagogiki zorientowanej na rozwój kompetencji i wrażliwości interkulturowej. W: W.T. Miodunka, A. Seretny (red.), *W poszukiwaniu nowych*

Pobrane z czasopisma Annales N - Educatio Nova **http://educatio.annales.umcs.pl**
Data: 21/11/2026 11:57:03

rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku (s. 63–77). Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.

Zarzycka, G. (2018). Podejście interkulturowe w nauczaniu języka polskiego jako obcego. Bilans i perspektywy. W: A. Achtelik, K. Graboń (red.), *W kręgu (glotto)dydaktyki* (s. 534–548). Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Żydek-Bednarczuk, U. (2015). *Spotkanie kultur. Komunikacja i edukacja międzykulturowa w glottodydaktyce*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Netografia

www1: www.gov.pl/web/chiny/narodowe-czytanie-w-chinach [dostęp: 4.01.2021].

UMCS