



Qixin Hu

<https://orcid.org/0009-0005-3194-7226>

Pekiński Uniwersytet Języków Obcych
Pekin, Chiny

Literatura emigracyjna Czesława Miłosza w nauczaniu języka polskiego w Chinach*

Czesław Miłosz's Emigration Literature
in Polish Language Teaching in China

Abstract: The article aims to analyze the use of Czesław Miłosz's emigration literature in teaching Polish as a foreign language in China, emphasizing its didactic and cultural potential. The study is based on three main reasons. First, the emigration experience was crucial for Miłosz's work after 1939. Miłosz's three emigrations shaped his reflections on identity and internal cultural conflicts. Second, the theme of emigration and Miłosz's identity is one of the key issues that interest Chinese readers. After the introduction of Miłosz's work to China in the 1980s, the initial interpretation of his works focused mainly on political aspects. Still, it gradually shifted towards recognizing the literary complexity of his writing. Third, Miłosz's emigration literature presents the complex historical and cultural context of Eastern Europe as a multi-national and multilingual region. It addresses topics, such as religion, war, and emigration, which helps develop intercultural skills among students. The article focuses on the analysis of the essay *Native Realm* from a lexical, cultural, and literary perspective, pointing out both challenges (such as the complexity of historical and religious terms) and benefits (e.g., descriptions of daily life, the multiculturalism of Eastern Europe) associated with using the text in classes. Additionally, the article proposes solutions to the problems related to teaching Polish literature in China.

Keywords: Czesław Miłosz, emigration literature, glottodidactics, Polish as a foreign language, *Native Realm*, China

Abstrakt: Celem artykułu jest analiza zastosowania literatury emigracyjnej Czesława Miłosza w nauczaniu języka polskiego jako obcego w Chinach, ze szczególnym uwzględnieniem jej potencjału dydaktycznego i kulturowego. Rozważania koncentrują się na trzech głównych kwestiach. Po pierwsze, doświadczenie emigracyjne miało kluczowe znaczenie dla dorobku artystycznego Miłosza po 1939 roku. Trzy emigracje ukształtowały jego poglądy dotyczące tożsamości oraz wewnętrznych konfliktów kulturowych. Po drugie, zagadnienie emigracji i tożsamości Miłosza jest jednym z najważniejszych zagadnień, które interesują chińskich czytelników. Po wprowadzeniu jego utworów do Chin w latach 80. XX wieku początkowo interpretacja jego dzieł skupiała się głównie na aspektach politycznych, ale stopniowo przesunęła się w kierunku uznania ich literackiej złożoności. Po trzecie, literatura emigracyjna Miłosza ukazuje złożony kontekst historyczno-kulturowy Europy Wschodniej jako regionu wielonarodowego i wielojęzycznego, poruszając

* Artykuł został sfinansowany w ramach projektu: *Beijing Foreign Studies University 'Double First-Class' Major Flagship Project Badania społeczne i kulturowe krajów słowiańskich*, nr projektu 2022SYLZD041.

takie kwestie jak religia czy wojny i emigracja, co sprzyja rozwijaniu umiejętności międzykulturowych u uczniów. Artykuł koncentruje się na analizie eseju *Rodzinna Europa* z perspektywy leksykalnej, kulturowej i literackiej, wskazując zarówno wyzwania (takie jak złożoność terminów historycznych i religijnych), jak i korzyści (np. opisy życia codziennego, wielokulturowość Europy Wschodniej) wynikające z wykorzystania tego tekstu na lekcjach. Ponadto niniejsze opracowanie proponuje określone rozwiązania w zakresie nauczania literatury polskiej w Chinach.

Słowa kluczowe: Czesław Miłosz, literatura emigracyjna, glottodydaktyka, język polski jako obcy, *Rodzinna Europa*, Chiny

Współczesna glottodydaktyka podkreśla znaczenie tekstów oryginalnych, które łączą naukę języka z przekazem kulturowym (Wacławek, 2021: 106). Literatura, będąca nie tylko narzędziem rozwijania kompetencji językowych, lecz także mostem łączącym uczących się z dziedzictwem kulturowym danego narodu, odgrywa ważną rolę w nauczaniu języków obcych. Literatura polska stanowi dla obcokrajowców zarówno szczególne wyzwanie, jak i wyjątkową szansę zanurzenia się w historii, mentalności i wartościach Polaków, jednocześnie pobudzając myślenie krytyczne i kompetencje międzykulturowe.

Czesław Miłosz, laureat Nagrody Nobla w dziedzinie literatury (1980), jako jeden z najpopularniejszych polskich pisarzy w Chinach, jest tym, którego twórczość spotkała się z uznaniem chińskich czytelników, poetów i krytyków literackich (Krenz, 2021: 53). Najwybitniejszy chiński pisarz XX wieku Lu Xun stwierdził, że literatura Miłosza jest warta przeczytania przez jego rodaków, aby poznali „inną Europę” (Lu Xun, cyt. za: Zhao Weiting, 2018: 442). Literatura emigracyjna noblisty wywarła istotny wpływ na chińską literaturę poszukiwania korzeni kultury pod koniec XX wieku. Od 1980 roku do dziś zagadnienia emigracji i tożsamości obecne w twórczości polskiego noblisty pozostają jednymi z najpopularniejszych tematów wśród chińskich czytelników. Według chińskiej platformy Douban¹ pięć najbardziej znanych dzieł autora to:

¹ Douban [豆瓣], utworzona w 2005 roku, jest największą chińską platformą do dzielenia się informacjami i rekomendacjami dotyczącymi książek, albumów muzycznych, filmów i sztuki. Korzystający z niej internauci mogą znaleźć komentarze, oceny i dyskusje na dany temat. Zgodnie z oficjalnymi danymi pod koniec 2021 roku liczba zarejestrowanych kont przekroczyła 230 milionów, przy ponad 10 milionach miesięcznie aktywnych użytkowników.

Zniewolony umysł (2013), *Świadek poezji* (2011), *Abecadło* (2014), *Wybrane wiersze Cz. Miłosza* (2002) i *Piesek przydrożny* (2017)². Pięć najwyżej ocenianych przez czytelników dzieł Miłosza to: *To Begin Where I Am: Selected Essays* (2019), *Zniewolony umysł* (2013), *Osobny zeszyt* (1989), *Ziemia Ulro* (2019), oraz *Rodzinna Europa* (2023)³. Wydaje się, że chińscy czytelnicy docenili Miłosza nie tylko jako wybitnego poetę, lecz także jako znakomitego eseistę.

Literatura emigracyjna Miłosza jako materiał dydaktyczny w nauczaniu języka polskiego jako obcego

Teksty literackie odgrywają kluczową rolę w nauce języka. Dostarczają autentycznych kontekstów, pobudzają zainteresowanie nauką, kształtują świadomość międzykulturową oraz doskonałą słownictwo i gramatykę. Badania (zapoczątkowane w latach 70. XX wieku w krajach anglojęzycznych) potwierdzają, że literatura nie tylko wyposaża uczniów w umiejętności językowe, lecz także stanowi bezpośredni materiał do kształtowania samodzielnego myślenia (Marckwardt, 1978; Brumfit, Carter, 1986; Collie, Slater, 1987: 5). Jest idealną bazą do rozwijania zintegrowanych kompetencji językowych (McKay, 2001: 327) oraz pogłębiania zrozumienia i akceptacji różnic kulturowych (Bassnett, Grundy, 1993: 33).

W polskiej glottodydaktyce podkreśla się wielowymiarową wartość tekstów literackich w nauczaniu języka polskiego obcokrajowców. Są one kluczowym nośnikiem polskich wartości i kultury (Cudak, 2010: 87), wspierają adaptację uczniów poprzez analizę realiów i kodów kulturowych (Seretny, 2006) oraz mają duży potencjał dydaktyczny

² Douban [豆瓣], *Najwyżej oceniane dzieła Miłosza*, <https://book.douban.com/author/627697/books?sortby=vote&format=pic> [dostęp: 29.04.2024].

³ Douban [豆瓣], *Najpopularniejsze dzieła Miłosza*, <https://book.douban.com/author/627697/books?sortby=collect&format=pic> [dostęp: 29.04.2024].

(Czerkies, 2012: 62). Ważne jest uwzględnianie przy tym różnych perspektyw – historycznej, etnicznej, politycznej, społecznej, religijnej i moralnej (Zieniewicz, 2015: 28; Davies, 2020: 635). W kwestii wyboru tekstów wielu badaczy preferuje literaturę współczesną ze względu na jej przystępny język i bliskość codziennemu życiu (Burzacka, 2010; Świstowska, 2010; Próchniak, 2012; Szwagrzyk, 2015). Niektórzy naukowcy argumentują, że klasyka literacka, jako fundamentalna część dziedzictwa narodowego, kształtująca tożsamość i język Polaków, pozostaje równie istotna (Cudak, 2010; Hajduk-Gawron, 2013; Rumińska, 2022).

Według danych Instytutu Polskiego w Pekinie⁴ w Chinach funkcjonuje 15 polonistik, a 5 uczelni oferuje lektoraty języka polskiego jako przedmiot fakultatywny. Andrzej Ruszer wspomina natomiast o około 20 ośrodkach prowadzących nauczanie polskiego na kierunkach filologicznych, kulturoznawczych lub w formie lektoratów (Ruszer, 2022: 327–328). Zainteresowanie językiem polskim osiąga obecnie w Chinach historyczne maksimum (Malejka, 2021: 483). Literatura polska stanowi istotny element nauczania (Li Yinan, 2016: 182) – zdaniem Li Yinan prezentuje wizerunek Polski, jej znajomość jest zaś kluczowa do zrozumienia polskiej historii i społeczeństwa oraz zaawansowanego opanowania języka (Li Yinan, cyt. za: Krenz, Winiecka, 2021: 236). Zhao Gang twierdzi, że studenci zobowiązani są do czytania literatury polskiej i studiowania jej historii (Zhao Gang, 2013: 92).

Istnieją trzy powody, dla których warto wybrać literaturę emigracyjną Miłosza jako tekst literacki w procesie kształcenia językowego.

Po pierwsze, doświadczenie emigracyjne jest kluczowe dla twórczości Miłosza po 1939 roku, a literatura emigracyjna stanowi bardzo ważną część jego dorobku literackiego. Potrójna emigracja (z Litwy do Warszawy, z Polski do Francji, z Europy do Stanów Zjednoczonych) ukształtowała pisarski światopogląd Miłosza (Stępień, 2007: 17). Ucieczka przed cenzurą totalitaryzmu (Zawada, 1996: 128) dała mu artystyczną wolność, lecz jednocześnie

⁴ Instytutpolski.pl, *Nauka polskiego w Chinach*, <https://instytutpolski.pl/beijing/pl/nauka-polskiego-w-chinach/> (stan na 2025 rok) [dostęp: 29.04.2025].

skazała na duchowe wykorzenienie i konieczność redefinicji tożsamości w obliczu lojalności (Kłosiński, 1994: 178; Li Yiliang, 2018). Ta perspektywa marginalnego obserwatora zaowocowała unikalnym głosem w literaturze.

Po drugie, wśród chińskich czytelników istnieje duże zainteresowanie doświadczeniem emigracyjnym Miłosza. Postrzegany w Chinach jako „dąb bez korzeni” (Lin Xianzhi, 2004: 160) czy „sumienie Europy” (Xi Chuan, cyt. za: Li Yinan, 2017: 106), wizerunek Miłosza-emigranta stał się punktem wyjścia recepcji jego twórczości (Jidi Majia, 2013: 264; Zhao Weiting, 2020: 288). Choć początkowo⁵ odczytywano go głównie w kontekście politycznym (Krenz, 2021: 55), od drugiej dekady XXI wieku chińscy odbiorcy zauważają wielowymiarowość jego dzieł, korygując wczesną „błędną interpretację” (Xiong Hui, Lu Beibei, 2020: 22), a dopiero z upływem czasu i dzięki kolejnym tłumaczeniom jego utworów zaczęli odkrywać jego prawdziwy wizerunek.

Po trzecie, literatura emigracyjna jest bogata w treści międzykulturowe. Międzykulturowość odnosi się do życia pomiędzy dwoma kulturami, do utrzymywania równowagi między pierwotnym a nowym doświadczeniem, między kulturą ojczystą a kulturą przyjętą lub przyswojoną (Dąbrowski, 2016: 97). W kontekście literatury emigracyjnej to zderzenie kultur nie jest jedynie tłem, lecz staje się fundamentem, na którym budowana jest tożsamość pisarza. Miłosz w swojej twórczości koncentrował się na własnym narodzie i kraju, nie rezygnując jednak z eksploracji kwestii tożsamościowych i doświadczenia emigracyjnego. Zmiany w postrzeganiu tożsamości i w mentalności pisarza znajdują odzwierciedlenie w jego dziełach literackich. Literatura emigracyjna Miłosza z wyczuciem analizuje dylemat tożsamości w dobie pluralistycznego społeczeństwa zachodniego i globalizacji.

⁵ Pierwsze chińskie przekłady poezji Miłosza ukazały się w 1981 roku, kiedy to w czasopiśmie „Literatura Światowa” – jednym z najbardziej prestiżowych pism o literaturze zagranicznej w Chinach – opublikowano sześć wierszy poety w przekładzie prof. Yi Lijun, wybitnej tłumaczki literatury polskiej. Rok wcześniej, 9 października, czasopismo „Literatura Światowa” ogłosiło przyznanie polskiemu poecie Literackiej Nagrody Nobla. Wtedy nazwisko Miłosza po raz pierwszy pojawiło się w chińskich kręgach kulturowych.

Analiza pod kątem zajęć ze studentami chińskimi – na przykładzie *Rodzinnej Europy* Czesława Miłosza

Pierwsze wprowadzenie *Rodzinnej Europy* Miłosza na rynek chiński miało miejsce w 1982 roku za pośrednictwem artykułu Jing Rena, który błędnie podał datę wydania oryginału oraz zaproponował tytuł *Gù Guó*⁶ [《故国》] (Jing Ren, 1982: 151) – przekład pośredni z angielskiego *Native Realm*. W późniejszych artykułach recenzyjnych tytuł książki oddano jako *Ōu Zhōu Gù Tǔ* [《欧洲故土》], czyli „ojczyzna europejska”. W 2023 roku esej został przetłumaczony z języka angielskiego przez Chen Yishena. Na chińskiej platformie Douban przekład ma ocenę 8,7 na 10⁷. Warto wybrać tę pozycję jako tekst literacki do czytania na kursie, ponieważ jest to nie tylko bardzo ważne i reprezentatywne dzieło Miłosza z okresu emigracji, lecz także utwór opisujący języki, religie i tradycje Europy Wschodniej z perspektywy autora, który pochodzi z tego regionu. Ponadto książka składa się z 18 pojedynczych esejów, z których *Miejsce urodzenia*, *Podróż do Azji*, *Wojna* itd. nie są zbyt długie i doskonale nadają się jako materiał do czytania dla studentów.

Analiza leksyki w tekście literackim

Pod względem leksyki *Rodzinna Europa* jest trudna do zrozumienia dla studentów chińskich i jest odpowiednia dla uczących się na poziomie językowym B2+ i C1. Wynika to z tego, że dzieło to zawiera wiele nazw własnych i wyrażen związanych z historią, religią, filozofią i geografią Europy, np. *Ewangelia*, *Tannenberg*, *asymilacja*, *antytrynitariusz*, a także dużo obcych słów, które są nieznane chińskim uczniom, np. *De*, *Von*, *Drang nach Osten* (Miłosz, 2001: 12).

⁶ *Gù* [故] oznacza ‘dawny, przeszły’, a *Guó* [国] – ‘ojczyznę’.

⁷ Douban [豆瓣], *Rodzinna Europa*, <https://book.douban.com/subject/36532942/> [dostęp: 25.12.2024].

Są jednak fragmenty opisujące życie codzienne i europejskie krajobrazy, w których użyte słownictwo jest bardziej życiowe, a trudnych wyrazów jest mniej, dzięki czemu są one odpowiednie dla uczących się na poziomie B1 i B2. Aby zdać egzamin certyfikacyjny na poziomie średnim ogólnym (B2), studenci powinni mieć kompetencje tekstotwórcze w następujących formach wypowiedzi pisemnej i ustnej: opis ludzi, opis przedmiotów, opis środowiska, opis krajobrazów, opis danej sytuacji (Mazur, 2017: 244). Fragment o mieście i jego mieszkańcach może posłużyć jako przykład i materiał przydatny do napisania tekstu na poziomie B1 i B2. Można go wykorzystać również jako wybór do ćwiczeń tłumaczeniowych.

Analiza z perspektywy kulturowej

Jak wyjaśnia Miłosz we wstępie, *Rodzinna Europa* jest to książka o Europejczyku wschodnim, szczerzy pamiętnik. Pisarz konstruuje wielowymiarową analizę tożsamości środkowoeuropejskiej poprzez połączenie autobiograficznej narracji o dorastaniu w wieloetnicznym Wilnie z refleksją nad traumą wojen światowych i mechanizmami opresji politycznych. Kluczowym walorem dzieła jest ukazanie dziedzictwa kulturowego Europy Środkowo-Wschodniej z perspektywy emigracyjnej, charakteryzującej się „spojrzeniem z oddali, w pozycji Zachodu” (Górny, 2011: 72). Przyjęcie takiej optyki pozwala Miłoszowi na dekonstrukcję mitów narodowych i jednocześnie dokumentowanie procesów historycznych i kulturowych, takich jak wielojęzyczność dokumentów litewskich XVI wieku (łacina, polski, cyrylica; Miłosz, 2001: 23) oraz pochodzenie i rozwój nazwisk w studium przypadku nazwiska Kunat (Miłosz, 2001: 24).

Miejsce urodzenia poety stanowi zasadniczy klucz interpretacyjny jego dzieł. Wieloetniczne i wielowyznaniowe Wilno – gdzie współistniały tradycje polska, litewska, żydowska i białoruska – ukształtowało otwarty światopogląd Miłosza, co zadecydowało o charakterze jego literatury emigracyjnej. Wątki litewskie pełnią bowiem w jego

działach różne funkcje znaczeniowe: „dodają autobiograficznego autentyzmu, etnograficznego kolorytu, archetypowego charakteru, a może nawet, powiedzielibyśmy, wielokulturowej perspektywy” (Siedlecki, 2017: 535). Wizja miasta funkcjonuje tu jako mentalna przestrzeń mityczna: nostalgiczna reminiscencja złotego wieku Rzeczypospolitej, utrwalająca dziedzictwo językowe i religijne jako symbol wieloetnicznej harmonii.

Warto również zaznaczyć, że w *Rodzinnej Europie* często pojawiają się odniesienia do historii lub tekstów literackich, które są dobrze znane w europejskim kręgu kulturowym, ale mogą być nieznane chińskim uczniom. W eseju *Wychowanie katolickie* Miłosz nawiązuje do powieści *Czarodziejska góra* Tomasza Manna i przyznaje, że wywarła ona głęboki wpływ na jego myślenie (Miłosz, 2001: 63). Aby lepiej zrozumieć kontekst danego fragmentu, nauczyciele mogą dodatkowo pokrótce wprowadzić niezbędne informacje dotyczące wspomnianego dzieła.

Analiza z perspektywy literackiej

Analizowana z perspektywy literackiej *Rodzinna Europa* ma charakter autobiograficzny. Według Andrzeja Franaszka dzieło to nie jest zwykłym pamiętnikiem, lecz pomysłowym i pełnym namacalnych szczegółów esejem wyróżniającym się potoczystą narracją i uporządkowaną fabułą (Franaszek, 2011: 574). Jest to zatem odpowiedni wybór dla obcokrajowców uczących się języka polskiego, aby mogli zapoznać się z doświadczeniami autora i literaturą emigracyjną.

Rodzinna Europa Miłosza jest reprezentatywnym dziełem literatury kresowej. Twórczość podejmująca tematykę Kresów, jako ważny nurt literacki, zaczęła rozwijać się w okresie międzywojennym, jednak w drugiej połowie XX wieku, szczególnie w latach 60. i 70., zyskała nowe zainteresowanie oraz była szerzej omawiana w kontekście literatury emigracyjnej oraz wspomnień powojennych. Twórcy dzieł osadzonych w tym nurcie w młodości mieszkali na wschodzie Rzeczypospolitej. Ze względu na wojnę byli zmuszeni opuścić te tereny. W swoich tekstach wracali oni do dzieciństwa, do przeszłości

na Kresach. Książki nawiązujące do okresu młodości, często naznaczone autobiografizmem, przedstawiają tę utraconą krainę jako centrum świata (Hadaczek, 2011: 331).

W kontekście ogólnego odbioru dzieła bardzo ważne jest również zrozumienie jego tytułu. Jako wspomnienie miejsca wychowania i młodości pisarza – odległej, oderwanej i zapomnianej części historycznej Polski – słowo *rodzinna* symbolizuje miejsce urodzenia Miłosza i źródło wszystkich jego idei (Błoński, 2011: 216).

Ponadto należy zwrócić szczególną uwagę na emigracyjny charakter utworu, a mianowicie na obecny w nim lęk przed losem emigranta politycznego we Francji: „W literach »D. P.« na tabliczce Chevroleta był szczególnie smak. Dla milionów Europejczyków oznaczały one wtedy niską i ponurą dolę *Displaced Persons*” (Miłosz, 2001: 214). W eseju *Tygrys* Miłosz napisał: „Nikt z nas »wschodnich«, choćby mieszkał długo we Francji czy Anglii, nie potrafi zostać Francuzem czy Anglikiem” (Miłosz, 2001: 216). Ameryka była dla Miłosza trudna do przyswojenia także w sensie kulturowym (Miłosz, 2001: 217). Ukryte urazy, bolesność konfliktów narodowych (Fiut, 2003: 171) oraz ból wygnania miały zaciążyć na całym jego życiu.

Spokoju i pocieszenia poeta mógł szukać jedynie w swojej rodzinnej Europie. Przeciwwstawiał Europę Stanom Zjednoczonym, twierdząc, że rodzinna Europa leczyła go nie tylko z natury, lecz także z jej przeszłej historii, z „krajobrazów doznanych już przed chwilą narodzin” (Miłosz, 2001: 240) i w czasach dzieciństwa. Emigracyjny dystans, który w sposób uświadomiony bądź nieuświadomiony wzmacniał jego poczucie tożsamości, ułatwiał Miłoszowi pisanie o ojczyźnie. Tęskniąc za ojczyzną, polski noblista otworzył przestrzeń dla większej wyobraźni w kontekście rodzinnej Europy. Z jednej strony ojczyzna stanowiła dla niego przedmiot wyobraźni i refleksji, z drugiej zaś stała się dla niego nieodzownym wsparciem duchowym w obliczu życia w społeczeństwie zachodnim. Być może literatura jest w gruncie rzeczy rodzajem duchowej wędrówki, a we wspomnieniu o ludziach, którzy odeszli, i o ojczyźnie, którą trudno odwiedzić, Miłosz potrafił kontemplować wspólny los ludzkości.

Wyzwania i rozwiązania

Obecnie nauczanie literatury polskiej w Chinach boryka się z trzema głównymi problemami; są to: zbyt rzadka lektura polskich tekstów literackich, nieliczne materiały do czytania oraz niewystarczające umiejętności czytelnicze studentów.

Można zaproponować następujące rozwiązania tych problemów.

Po pierwsze, należy dobierać materiały o umiarkowanym stopniu trudności i odpowiadające umiejętnościom językowym uczących się. Jeśli chodzi o trudności językowe, literatura emigracyjna może być wyzwaniem pod względem słownictwa, ponieważ porusza różne tematy, m.in. takie jak: polityka, społeczeństwo, historia, kultura i religia. Ogólnie rzecz biorąc, liczba nieznanych słów w tekście nie powinna przekraczać 10%, wyższy procent nowych wyrazów może utrudnić jego zrozumienie (Seretny, Lipińska, 2005: 102; Seretny, 2006: 255). Nadmiernie wymagające teksty demotywią zwłaszcza chińskich studentów, którzy – pomimo rozbudowanego zasobu leksykalnego – borykają się z trudnościami w dekodowaniu znaczeń kontekstowych z powodu dominacji mechanicznego memorowania nad praktyką czytelniczą. Rozwiązaniem może być przyjęcie modelu „kultury w kontakcie” (Zieniewicz, 2020: 18), zakładającego redukcję dystansu między sztuką wysoką a doświadczeniem codziennym poprzez selekcję fragmentów o autentycznym wymiarze egzystencjalnym, dostosowanie do lokalnego kontekstu percepcyjnego, a także kodyfikację zasad, które przełamują „muzealny” charakter kanonu (Zieniewicz, 2020: 19).

Po drugie, teksty do czytania muszą odpowiadać potrzebom poznawczym i zainteresowaniom uczących się. Monika Váľková Maciejewska podkreśla, że „dobór tekstów musi być dostosowany do poziomu odbiorców, odpowiadać na ich potrzeby oraz uwzględniać zainteresowania uczestników procesu dydaktycznego” (Váľková Maciejewska, 2022: 53). W chińskim środowisku edukacyjnym, w którym dominuje metoda gramatyczno-tłumaczeniowa, nauka języka obcego oznacza zapamiętywanie

słów, uczenie się tekstów, gramatyki i rozwiązywanie zadań, w związku z czym wielu uczniów z instynktowną nieufnością podchodzi do innych form nauki języka, a nawet uważa, że jest to strata czasu. Z tego powodu większość sądzi, że nauka języka polskiego polega na ciągłym czytaniu, zapamiętywaniu i ćwiczeniu, a gdy utkną w błędnym kole wielokrotnego zapamiętywania i zapominania, przypisują to swojej słabej pamięci lub brakowi predyspozycji do nauki języka obcego, co prowadzi do negatywnego nastawienia do języków obcych. Dlatego główne kryterium doboru materiałów na pierwszym etapie samodzielnej lektury powinno uwzględniać założenie, żeby uczniowie byli w stanie czytać dalej i początkowo doświadczali poczucia sukcesu i przyjemności z przeczytania całego utworu. Korzystając z literatury emigracyjnej Miłosza, należy również zwracać dużą uwagę na wybór fragmentów i unikać tych dotyczących trudnej i niezrozumiałej tematyki.

Po trzecie, przed podjęciem lektury bardzo ważne są również wskazówki i wprowadzenie nauczyciela. Justyna Zych w eseju *Czesław Miłosz jako glottodydaktyk* podkreśla, że poeta sytuował literaturę polską w szerszym kontekście geograficznym i tematycznym. Z jednej strony prezentował ją jako fragment większej europejskiej całości, skupiając się nie na jej unikatowości, idiomatyczności i hermetyczności, lecz na uniwersalnych wartościach; z drugiej strony akcentował znaczenie kontekstu historyczno-społecznego (Zych, 2023: 37). Miłosz, pochodzący z regionu o złożonej i enigmatycznej historii, zmagał się z obsesyjnym przekonaniem, że obcokrajowcy nie są w stanie pojąć zawilości dziejów tych odległych ziem ani specyfiki kultury polskiej – co towarzyszyło mu od początku emigracji (Zych, 2023: 40). W związku z tym zrozumienie osobistych doświadczeń Miłosza oraz tła historyczno-społecznego Europy Wschodniej XX wieku jest szczególnie ważne dla późniejszego zrozumienia jego utworów. Przed rozpoczęciem czytania należy zadawać pytania wstępne, które zaktywizują istniejące schematy poznawcze uczniów i ułatwią im przyswojenie nowej wiedzy. Starannie dobrane ćwiczenie wprowadzające, pytanie lub film mogą zachęcić uczniów do nauki, rozbudzić w nich entuzjazm i emocje, a także uaktywnić psychologiczną gotowość do uczenia się.

Po czwarte, skuteczne samodzielne czytanie wymaga zapewnienia uczącym się pełnej autonomii. Przy wsparciu nauczyciela studenci mogą odgrywać rolę interpretatorów (Czerkies, 2012: 128), zdolnych do analizy fragmentów tekstów i formułowania własnych opinii (Czerkies, 2022: 137). Efekt ten osiąga się dzięki wykorzystaniu metod dobrze zakorzenionych w tradycyjnej dydaktyce języka, takich jak: dyskusje, debaty, wyrażanie opinii, przekonywanie czy odwoływanie się do osobistych doświadczeń (Rumińska, 2022: 167). Studenci muszą mieć czas na formułowanie własnych myśli. Nauczyciele mogą regularnie przeprowadzać z nimi rozmowy, by poznać ich rozkład zajęć, doświadczenia związane z czytaniem, efektywność czytania itp. Jeśli chodzi o umiejętności językowe, czytanie literatury jest formą kontaktu z autentycznym językiem, a najbardziej efektywny moment na jego przyswojenie ma miejsce, kiedy uczniowie są zanurzeni w fabule i ignorują gramatykę i składnię. Wtedy skupiają się raczej na znaczeniu niż na formie języka (Cheng Li, 2014: 4). Ponadto dłuższe czytanie zwiększa liczbę powtórzeń określonego słownictwa, co sprzyja uczeniu się, a studenci chętniej wykorzystują to powtarzające się słownictwo w pracach pisemnych po lekturze, poszerzając swoją wiedzę dzięki aktualnemu wkładowi językowemu.

Zakończenie

Wybór literatury emigracyjnej z reprezentatywną twórczością Czesława Miłosza jako materiału dydaktycznego dla chińskich studentów opiera się na trzech głównych przesłankach: jej kluczowym znaczeniu w dorobku poety, zainteresowaniu chińskich odbiorców tematyką jego emigracji oraz bogactwie treści międzykulturowych. Literatura emigracyjna noblisty jest pełna treści kulturowo-historycznych, w tym przedstawień polskiej religii, obyczajów, rytuałów, sztuki oraz zachowań społecznych, co czyni ją cennym materiałem do nauczania języka polskiego jako obcego w Chinach. Dla chińskich studentów, którzy coraz bardziej interesują się literaturą polską, twórczość emigracyjna Miłosza stanowi

okno na historię Europy Środkowo-Wschodniej i wielokulturowość tego regionu, a także jest narzędziem rozwijania umiejętności posługiwania się językiem polskim. Mimo pewnych wyzwań, takich jak złożoność słownictwa czy konieczność znajomości kontekstu historycznego, odpowiedni dobór tekstów, wsparcie nauczycieli oraz połączenie ćwiczeń językowych z analizą kulturową sprawiają, że wykorzystanie fragmentów twórczości polskiego noblisty na zajęciach jest jak najbardziej możliwe. Literatura emigracyjna Miłosza w glottodydaktyce polonistycznej w Chinach stanowi istotny temat do dalszych i pogłębionych badań, ze względu na jej wartość dla przyszłej praktyki nauczania języka polskiego w kontekście chińskim.

Literatura

- Bassnett S., Grundy P., 1993, *Language Through Literature: Creative Language Teaching Through Literature*, Longman, London.
- Błoński J., 2011, *Miłosz jak świat*, Znak, Kraków.
- Brumfit C.J., Carter R.A., 1986, *Literature and Language Teaching*, Oxford University Press, Oxford.
- Burzacka I., 2010, *Miejsce polskiej literatury współczesnej w procesie nauczania języka polskiego jako obcego*, w: *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, red. K. Taczyńska, K. Birecka, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń, s. 33–38.
- Cheng Li, 2014, “Wàiguówénxuéjìàoxué zhōng xuéshēng dúshuōxiě de xùnlìan” (外国文学教学中学生“读说写”的训练) [Kształcenie umiejętności czytania, mówienia i pisanie w nauczaniu literatury obcej], *Xiàndài yǔwén* (现代语文) [Języki nowożytne], nr 3, s. 4–6.
- Collie J., Slater S., 1987, *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Cudak R., 2010, *Tekst w nauczaniu cudzoziemców jako problem metodologiczny*, w: *Teksty i podteksty w nauczaniu języka polskiego jako obcego 2*, red. G. Zarzycka, G. Rudziński, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 79–90.

- Czerkies T., 2012, *Tekst literacki w nauczaniu języka polskiego jako obcego (z elementami pedagogiki dyskursywnej)*, Księgarnia Akademicka, Kraków.
- Czerkies T., 2022, *Co nosimy w sobie jak pieczęć? O próbach przełamywania wzorów myślenia oraz rozwijania świadomości kulturowej*, w: *Między Wschodem a Zachodem. O wyzwaniach dydaktycznych podczas pracy z grupami chińskimi*, red. T. Czerkies, A. Prizel-Kania, Księgarnia Akademicka, Kraków, s. 133–152.
- Davies N., 2020, *Posłowie. Literatura polska – ulica szeroka jak świat*, w: *Światowa historia literatury polskiej*, red. M. Popiel, T. Bilczewski, S. Bill, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków, s. 633–640.
- Dąbrowski M., 2016, *Tekst międzykulturowy. O przemianach literatury emigracyjnej*, Elipsa, Warszawa.
- Fiut A., 2003, *W stronę Miłosza*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Franaszek A., 2011, *Miłosz. Biografia*, Znak, Kraków.
- Górny K., 2011, *Rodzinna Europa – antropologiczna lektura*, w: *Spotkanie z człowiekiem. Zaczynając od Czesława Miłosza*, red. G. Dąbrowski, B. Dwilewicz, K. Pietrowiak, Wydawnictwo Katedry Etnologii Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław, s. 67–75.
- Hadaczek B., 2011, *Historia literatury kresowej*, Universitas, Kraków.
- Hajduk-Gawron W., 2013, *Arcydzieła literatury polskiej w praktyce glottodydaktycznej. Zadaptować czytelnika i tekst*, „Biblioteka Postscriptum Polonistycznego”, nr 3, s. 353–365.
- Jidi Majia, 2013, “*Chénmò: Xiàngěi Qièsiwǎfū Mǐwòshí*” (沉默: 献给切斯瓦夫·米沃什) [Milczenie: Czesławowi Miłoszowi], w: *Shēnfēn (身份)* [Tożsamość], Jiangsu Wenyi Chubanshe, Jiangsu, s. 264–265.
- Jing Ren, 1982, “*Mǐwòshí de gùguó*” (米沃什的《故国》) [„Rodzinna Europa” Miłosza], *Dúshū (读书)* [Czytanie], nr 8, s. 151.
- Kłosiński K., 1994, Czesław Miłosz, w: *Literatura emigracyjna 1939–1989*, t. 1, red. J. Galiński i in., Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice, s. 173–189.
- Krenz J., 2021, *Przybrany ojciec. Czesław Miłosz w Chinach*, „Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Literacka”, nr 40, s. 53–97.
- Krenz J., Winiecka E., 2021, *Literatura polska w oczach Chinki polonistki. Z Li Yinan rozmawiają Elżbieta Winiecka i Joanna Krenz*, „Poznańskie Studia Polonistyczne. Seria Literacka”, nr 40, s. 231–240.
- Li Yiliang, 2018, “*Mǐwòshí yòng wénzì jìlù shídài de xiūchǐ*” (米沃什: 用文字记录“时代的羞耻”) [Miłosz: Pisemny zapis hańby czasu], 9.12.2018, <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1619341740381921257&wfr=spider&for=pc> [dostęp: 28.05.2024].

- Li Yinan, 2016, *Recepcja literatury polskiej w Chinach: teoria i dzieje*, „Postscriptum Polonistyczne”, nr 2 (18), s. 171–185.
- Li Yinan, 2017, *Literatura polska w Chinach*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice.
- Lin Xianzhi, 2004, “*Mǐwòshí de gēn*” (米沃什的根) [Korzenie Miłosza], w: *Huā chéng* (花城) [Miasto Kwiatów], Huacheng Chubanshe, Guangdong, nr 6, s. 160–162.
- Malejka J., 2021, *Podejście międzykulturowe w nauczaniu języka polskiego jako obcego w Chinach*, „Annales UMCS Sectio N Educatio Nova”, t. VI, sec. N, s. 467–485.
- Marckwardt H.A., 1978, *The Place of Literature in the Teaching of English as a Second or Foreign Language*, University of Hawaii Press, Honolulu.
- Mazur E., 2017, *Kompetencje tekstotwórcze w nauczaniu języka polskiego jako obcego na poziomie B2 i C1 (na przykładzie tekstu argumentacyjnego)*, „Dydaktyka Polonistyczna”, nr 3 (12), s. 243–254.
- McKay S., 2001, *Literature as Content for ESL/EFL*, w: *Teaching English as a Second or Foreign Language*, ed. M. Celce-Murcia, Heinle & Heinle Publisher, Boston, s. 326–330.
- Miłosz C., 2001, *Rodzinna Europa*, Wydawnictwo Literackie, Kraków.
- Próchniak W., 2012, *Klucz do wierszy. Poezja w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, Wydawnictwo KUL, Lublin.
- Rumińska M., 2022, *Klasyka polskiej powieści w działaniach językowych na lekcjach języka polskiego jako obcego*, „Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 29, s. 163–178.
- Ruszer A., 2022, *Czynniki rozwoju języka polskiego w Chinach*, „LingVaria”, nr 2 (34), s. 319–340.
- Seretny A., 2006, *Nauka o literaturze i teksty literackie w dydaktyce języka polskiego jako obcego/drugiego*, w: *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, red. E. Lipińska, A. Seretny, Universitas, Kraków, s. 243–279.
- Seretny A., Lipińska E., 2005, *ABC metodyki nauczania języka polskiego jako obcego*, Wydawnictwo Universitas, Kraków.
- Siedlecki M., 2017, *Litewskie konteksty Czesława Miłosza, Viktoriji Daujotytė i Min-daugasa Kvietkauskasa. Wokół rozważań o duchowej ojczyźnie poety*, w: *Zagadnienia bilingwizmu. Seria I: Dwujęzyczni pisarze litewscy i polscy*, red. A. Baranow, J. Ławski, Uniwersytet w Białymstoku, Książnica Podlaska im. Łukasza Górnickiego, Wydawnictwo Prymat, Białystok–Vilnius, s. 533–555.

- Stępień M., 2007, *Wśród emigrantów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Szwagrzyk A., 2015, *Literatura najnowsza na lekcjach języka polskiego jako obcego*, w: *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego III*, red. E. Kubicka, A. Walkiewicz, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń, s. 163–171.
- Świstowska M., 2010, *Obecność tekstów prozy polskiej po 1989 r. w nauczaniu języka polskiego jako obcego – realia, potrzeby, problem wyboru*, „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 17, s. 425–432.
- Válková Maciejewska M., 2022, *Jak wygląda polski dom? Adres kulturowy w polskiej literaturze współczesnej z perspektywy glottodydaktycznej*, „Filologia Polska. Roczniki Naukowe Uniwersytetu Zielonogórskiego”, nr 2, s. 49–59.
- Wacławek M., 2021, *Plus minus wiersz – o metodzie analizy i twórczego wykorzystania wzorów na lekcji języka polskiego jako obcego*, w: *Glottodydaktyka polonistyczna. Strategie – wartości – wyzwania*, red. I. Wiczorek, A. Roter-Bourkane, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań, s. 105–119.
- Xiong Hui, Lu Beibei, 2020, „*Mǐwòshí zài zhōngguó de jiēshòu yǔ xíngxiàng biànciàn*” (米沃什在中国的接受与形象变迁) [Recepcja i zmieniający się wizerunek Miłosza w Chinach], *Lánzhōudàxué xuébào* (兰州大学学报) [Dziennik Uniwersytetu Lanzhou], nr 3, s. 20–26.
- Zawada A., 1996, *Miłosz*, Wydawnictwo Dolnośląskie, Wrocław.
- Zhao Gang, 2013, *Polonistyka na Pekińskim Uniwersytecie Języków Obcych i współpraca w zakresie edukacji między Chinami a Polską*, w: *Glottodydaktyka polonistyczna w obliczu dynamiki zmian językowo-kulturowych i potrzeb społecznych*, red. J. Mazur, A. Małycka, K. Sobstyl, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin, s. 91–98.
- Zhao Weiting, 2018, *Recepcja twórczości Czesława Miłosza w Chinach – Co się zmieniło z upływem czasu?*, „Spotkania Polonistyk Trzech Krajów – Chiny, Korea, Japonia”, rocznik 2018/2019, s. 439–447.
- Zhao Weiting, 2020, „*Współodczuwanie*”. *Drogi recepcji twórczości Czesława Miłosza w Chinach*, „Transfer. Reception Studies”, nr 1, s. 281–295.
- Zieniewicz A., 2015, *Fragment tekstu literackiego jako narzędzie w glottodydaktyce*, „Kwartalnik Polonicum”, nr 19, s. 28–35.
- Zieniewicz A., 2020, *Nauczanie kultury i pragnienie opowieści*, w: *Literackie obrazy kultury. Perspektywa glottodydaktyczna*, red. J. Zych, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 15–28.

Zych J., 2023, *Czesław Miłosz jako glottodydaktyk*, w: *Wiele dalekich rejsów. Kultura polska dla cudzoziemców*, red. P. Potasińska, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa, s. 31–48.

Netografia

Douban [豆瓣], *Najpopularniejsze dzieła Miłosza*, <https://book.douban.com/author/627697/books?sortby=collect&format=pic> [dostęp: 29.04.2024].

Douban [豆瓣], *Najwyżej oceniane dzieła Miłosza*, <https://book.douban.com/author/627697/books?sortby=vote&format=pic> [dostęp: 29.04.2024].

Douban [豆瓣], *Rodzinna Europa*, <https://book.douban.com/subject/36532942/> [dostęp: 25.12.2024].

Instytutpolski.pl, *Nauka polskiego w Chinach*, <https://instytutpolski.pl/beijing/pl/nauka-polskiego-w-chinach/> [dostęp: 29.04.2025].

QIXIN HU – MA graduate, The School of European Languages and Cultures, The Polish Studies Centre, Beijing Foreign Studies University, China / mgr, Katedra Języka Polskiego i Centrum Studiów Polskich, Pekijski Uniwersytet Języków Obcych, Chiny.

A PhD student in Polish Philology. Affiliated with the School of European Languages and Cultures, and the Polish Studies Centre at Beijing Foreign Studies University. Her research focuses on emigration literature, while her academic interests also include Polish language teaching and ecocriticism.

Doktorantka na kierunku filologia polska. Związana z Katedrą Języka Polskiego i Centrum Studiów Polskich Pekieskiego Uniwersytetu Języków Obcych. Jej badania koncentrują się na literaturze emigracyjnej, a zainteresowania naukowe obejmują także glottodydaktykę polonistyczną oraz ekokrytykę.

E-mail: huqixin99@qq.com, hqx99@bfsu.edu.cn