

**Dorota Zygadło**

Uniwersytet w Poitiers (Francja)

<https://orcid.org/0009-0004-9803-8441>

[dorota.zygadlo@univ-poitiers.fr](mailto:dorota.zygadlo@univ-poitiers.fr)

## ***Nieformalne ścieżki uczenia się języka polskiego jako obcego wśród studentów frankofońskich na przykładzie Uniwersytetu w Poitiers***

**Informal learning paths of Polish as a foreign language among  
Francophone students: The case of the University of Poitiers**

Polish, considered in France as a *Less Widely Used and Less Widely Taught (LWULT)* language, is taught mainly in academic contexts and often with limited access to dedicated resources. This situation makes informal learning particularly significant for students who wish to strengthen their competence beyond the classroom. This article examines informal practices of Francophone students at the University of Poitiers, focusing on how they engage with Polish outside formal instruction. The analysis highlights a variety of activities, including the use of mobile applications, exposure to audiovisual materials, participation in social media, and occasional personal contacts with the language. These practices are embedded in the broader framework of formal, non-formal, and informal learning as outlined in the CEFR and subsequent research. The study emphasizes that, for LWULT languages such as Polish, informal learning complements academic courses, ensures regular exposure to authentic language use, and fosters cultural engagement. It also underlines the importance of the teacher's role as a mentor who helps students navigate available resources and develop autonomous strategies for language learning.



Artykuł jest udostępniany na licencji Creative Commons – Uznanie autorstwa-Na tych samych warunkach 4.0 Międzynarodowe, <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/>

**Keywords:** informal learning, less widely used and taught languages (LWULT), learner autonomy, digital resources in language learning, academic context

**Słowa kluczowe:** nieformalne uczenie się, języki mniej rozpowszechnione i mniej nauczone, autonomia uczącego się, zasoby cyfrowe w nauce języków, kontekst akademicki

## 1. Wstęp

We Francji język polski jako obcy jest zaliczany do tzw. *langues MoDiMEs* (fr. *Langues Moins Dites et Moins Enseignées*, ang. *Less Widely Used, Less Widely Taught* – LWULWT), czyli języków mniej rozpowszechnionych i mniej nauczanych. W ujęciu Kakoyianni-Doa i in. (2020) termin ten odnosi się do języków obcych, które są nauczone w znacznie mniejszym zakresie niż języki dominujące, takie jak angielski, francuski, hiszpański czy niemiecki – uznawane za „bardziej rozpowszechnione i nauczone”. Warto jednak podkreślić, że oś *bardziej/mniej rozpowszechniony i nauczany* nie jest stała, lecz zależy od wielu czynników o charakterze politycznym, edukacyjnym, socjolingwistycznym i psycholingwistycznym, które rodzą zróżnicowane wyzwania dydaktyczne.

Francuskie uniwersytety odgrywają kluczową rolę w promowaniu i upowszechnianiu języków rzadziej nauczanych. W ramach ich struktur studenci mają możliwość poznawania nie tylko dwóch czy trzech języków obcych, lecz także tych uznawanych za mniej rozpowszechnione. W związku z tym wyzwania dydaktyczne koncentrują się wokół pytania, jak uczyć się i jak nauczać języków rzadziej spotykanych, skoro ich kształcenie odbywa się głównie w ramach zajęć uniwersyteckich lub inicjatyw stowarzyszeniowych, często przy znacznie ograniczonej liczbie godzin. Praktycznym przykładem omawianej sytuacji mogą być zajęcia z języka polskiego jako obcego na Uniwersytecie w Poitiers. Mimo pięciu lub sześciu semestrów kształcenia, z uwagi na organizację roku akademickiego oraz niemal czteromiesięczną przerwę w zajęciach dydaktycznych, studenci, którzy pragną osiągnąć wyższy poziom biegłości lub utrzymać zdobyte kompetencje między semestrami, muszą w znacznym stopniu samodzielnie pogłębiać swoją wiedzę. W jaki sposób mogą oni samodzielnie doskonalić znajomość języka polskiego? Materiały dydaktyczne przeznaczone typowo do języka polskiego jako obcego, skierowane do osób francuskojęzycznych, pozostają ograniczone. Warto jednak podkreślić, że nie stanowią jedyne istotne elementy procesu uczenia języka obcego.

## 2. Ramy teoretyczne: nauczanie formalne, pozaformalne i nieformalne

Europejski system opisu kształcenia językowego (ESOKJ, ang. *Common European Framework of Reference for Languages – CEFR*) stanowi podstawowy dokument Rady Europy opisujący procesy uczenia się, nauczania i oceniania języków obcych oraz wyznaczający jednolite poziomy biegłości w skali od A1 do C2. W centrum podejścia ESOKJ znajduje się koncepcja uczącego się jako „społecznego aktora” (*social agent*), który wykorzystuje język w autentycznych sytuacjach komunikacyjnych. Dokument podkreśla wielowymiarowość procesu uczenia się, obejmującą zarówno kształcenie formalne, jak i pozaformalne oraz nieformalne, a w najnowszej wersji – *Companion Volume* (2020) – rozszerza zakres deskryptorów o kompetencje związane ze środowiskiem cyfrowym, mediacją czy kompetencjami międzykulturowymi. W literaturze przedmiotu szeroko omawiane są pojęcia uczenia się formalnego, pozaformalnego i nieformalnego. Zgodnie z definicjami przyjętymi przez Cedefop (2000) oraz Komisję Europejską (2001) uczenie się formalne obejmuje procesy zorganizowane i strukturalne, takie jak edukacja szkolna, akademicka czy kursy zawodowe. Uczenie się pozaformalne odnosi się do działań zaplanowanych, które nie są jednoznacznie postrzegane jako nauka, choć zawierają jej elementy (np. warsztaty czy zajęcia dodatkowe). Natomiast uczenie się nieformalne zachodzi w codziennych sytuacjach – w pracy, rodzinie czy czasie wolnym – ma charakter niezamierzony i nie prowadzi do formalnej certyfikacji. Kluczowym kryterium różnicującym te trzy formy jest zarówno stopień intencjonalności z perspektywy uczącego się, jak i poziom zorganizowania całego procesu (Colardyn, Bjornavold, 2004).

Grabowska (2023) proponuje podział na uczenie się instytucjonalne i pozainstytucjonalne. To drugie obejmuje zarówno środowisko edukacyjno-społeczne, jak i środowisko cyfrowe, w ramach których można wyróżnić uczenie się formalne, pozaformalne i nieformalne. Podział ten wydaje się szczególnie istotny w kontekście nauczania egzolingwalnego: podczas gdy możliwości uczenia się w środowisku edukacyjno-społecznym bywają znacząco ograniczone, środowisko cyfrowe pozostaje w dużej mierze jednako dostępne dla wszystkich uczących się na świecie – oczywiście z pewnymi wyjątkami wynikającymi z lokalnych uwarunkowań. W tym kontekście Valetopoulos i Wiater (2023: 102) zwracają uwagę, że nieformalne aktywności, takie jak oglądanie filmów w wersji oryginalnej (z napisami lub bez), korzystanie z mediów społecznościowych czy prowadzenie dziennika, mogą być powiązane z różnymi strategiami uczenia się. Oglądanie filmu – choć pozbawione celu językowego sensu stricto – pozwala na odbiór autentycznej wymowy, poznawanie nowego słownictwa czy struktur składniowych, co

można zaklasyfikować jako strategie bezpośrednie, a zwłaszcza kognitywne. Produkcja treści w mediach społecznościowych, w zależności od tego, czy odbywa się synchronicznie (np. rozmowa na WhatsAppie), czy asynchronicznie (np. wpis na Facebooku), angażuje strategie kognitywne, a jednocześnie wiąże się ze strategiami afektywnymi, wynikającymi ze stresu i spontaniczności komunikacji.

### **3. Nauczanie formalne, pozaformalne i nieformalne JPjO w środowisku frankofońskim**

W nauczaniu formalnym, prowadzonym głównie na uczelniach wyższych (obecnie kilkanaście uniwersytetów we Francji proponuje nauczanie języka polskiego), wciąż brakuje podręczników w pełni dostosowanych do potrzeb studentów frankofońskich (Zygadło, 2023: 91). Istnieją wprowadzić cenne pozycje dydaktyczne, takie jak *Dzień dobry! Méthode de polonais* (Dyèvre, Furman-Bouvard, 1994) czy *Parlons polonais. Langue et culture* (Siatkowska-Callebat, 2002), jednak ukazały się one stosunkowo dawno i nie odpowiadają współczesnym realiom. W praktyce proces dydaktyczny opiera się więc głównie na podręcznikach ogólnych, które wymagają uzupełniania i integrowania różnorodnych materiałów. Lektorat języka polskiego na Uniwersytecie w Poitiers działa od 1979 roku. Jego sytuacja pokazuje szerszy problem pozycji polszczyzny na uniwersytetach francuskich. Mimo że we Francji istnieją licea i uniwersytety oferujące język polski, często brakuje odpowiednich struktur wspierających rozwój dydaktyki. W wielu miejscach lektor języka polskiego jest jedynym specjalistą, a sam język – nauczany jedynie jako lektorat lub w połączeniu z innymi językami. Jest to jednak typowe dla wielu języków MoDiMEs, których obecność w programach akademickich zależy często od ograniczonych zasobów kadrowych i instytucjonalnych, a także chociażby sytuacji geopolitycznej.

Pozaformalne nauczanie polszczyzny we Francji prowadzą przede wszystkim stowarzyszenia językowe i organizacje polonijne, a częściowo także organizatorzy otwartych kursów uniwersyteckich. Problemem pozostaje jednak brak stabilności i ciągłości tego typu inicjatyw, choć w ostatnich latach nowe perspektywy otworzyła edukacja online.

Nieformalne uczenie się języka obejmuje natomiast szerokie spektrum praktyk: od korzystania z aplikacji mobilnych, poprzez oglądanie filmów i korzystanie z mediów społecznościowych, aż po interakcje z użytkownikami języka. To właśnie ten wymiar, szczególnie istotny w kontekście egzolingwalnym, pozwala studentom frankofońskim na kontakt z autentycznym językiem poza zajęciami. Poniższa tabela przedstawia kategorie nieformalnych ścieżek

uczenia się języka polskiego zidentyfikowane na podstawie obserwacji dydaktycznych prowadzonych wśród studentów Uniwersytetu w Poitiers (zob. Tabela 1).

**Tabela 1. Przykłady nieformalnych ścieżek uczenia się języka polskiego – kategorie i charakterystyka (kontekst frankofoński)**

Aplikacje mobilne	Według danych opublikowanych przez serwis Statista (2021) Duolingo było najpopularniejszą aplikacją do nauki języków obcych we Francji. Z perspektywy studentów frankofońskich istotnym ograniczeniem pozostaje jednak brak możliwości nauki języka polskiego w wersji francuskojęzycznej (stan na sierpień 2025 r.) – dostępna jest jedynie opcja nauki poprzez język angielski. Dodatkowe utrudnienie stanowi brak rozbudowanych wyjaśnień gramatycznych, co może prowadzić do trudności w przyswajaniu złożonych struktur językowych, a w konsekwencji – prawdopodobnie do utrwalania błędnych form, czyli zjawiska fosylizacji (Selinker, 1972). Babbel (druga z najpopularniejszych aplikacji, działająca w modelu subskrypcyjnym, bez darmowej opcji) w wersji francuskojęzycznej oferuje naukę języka polskiego tylko do A1, podczas gdy lekcje innych języków są dostępne do wyższych poziomów (np. hiszpański i angielski do C1, niemiecki i włoski do B2).
Media audiowizualne	Platformy streamingowe, takie jak Netflix, oferują dostęp do filmów w języku polskim oraz szerokiego wyboru polskich produkcji filmowych i serialowych. Jak podkreśla Alm (2021), tego rodzaju treści stanowią ważny przedmiot badań nad nieformalnym uczeniem się języków – wykazują potencjał w zakresie wspierania strategii autonomicznej nauki. Jednocześnie literatura polska cieszy się znaczną popularnością na rynku międzynarodowym, w tym także frankofońskim, jednak poziom znajomości języka u studentów początkujących zazwyczaj nie pozwala im na samodzielną lekturę tekstów literackich w oryginale. Popularność polskich artystów muzycznych – zwłaszcza wykonujących utwory w języku polskim – pozostaje raczej ograniczona i często ma charakter anegdotyczny.
Media społecznościowe i treści online	W przestrzeni mediów społecznościowych brakuje francuskojęzycznych profili w całości poświęconych nauce języka polskiego jako obcego, choć istnieją pewne wartościowe inicjatywy. Na szczególną uwagę zasługuje @Polonais Facile <sup>1</sup> , oferujący materiały wideo wspierające uczących się, także w zakresie strategii uczenia się języków, oraz francuskojęzyczny kanał YouTube @Rozum-Razum_Slavic-linguistics <sup>2</sup> , poświęcony lingwistyce słowiańskiej i skierowany głównie do studentów kierunków językoznawczych oraz pasjonatów. W nurcie bardziej mainstreamowym warto wskazać przykład influencera Michal.ytb, który w 2024 roku opublikował kurs języka polskiego dla początkujących i zamieszczał krótkie filmy poświęcone wybranym aspektom polszczyzny. Obecnie jednak profil ten zmienia charakter, co może sugerować ograniczone zainteresowanie tego rodzaju treściami. Z pewnością media społecznościowe odgrywają istotną rolę w nawiązywaniu kontaktu z użytkownikami języka polskiego, co sprzyja tworzeniu autentycznych sytuacji komunikacyjnych.

<p>Interakcje z użytkownikami języka</p>	<p>Przykładowo program Erasmus umożliwia studentom wydziału <i>Lettres et Langues</i> Uniwersytetu w Poitiers wyjazdy do Polski oraz przyjazdy polskich studentów na francuską uczelnię, dzięki czemu wymiana odbywa się praktycznie każdego roku. Warto wspomnieć również o programie umożliwiającym wyjazd do Polski w charakterze asystenta językowego języka francuskiego.</p> <p>Nawiązując jednak do uczestników ankiety, warto podkreślić, że w przeciwieństwie do innych regionów Francji w Poitiers nie ma licznej społeczności polskojęzycznej ani mieszkańców polskiego pochodzenia. Jak wskazuje Lattwein (2010: 11), w okresie powojennym wielu Polaków osiedliło się w regionie Poitou-Charentes i podjęło tam pracę w rolnictwie, jednak obecnie nie stanowią oni znaczącej części lokalnej populacji.</p>
--	---

<sup>1</sup> <https://www.polonais-facile.fr> [DW 18.03.2026]

<sup>2</sup> [https://www.youtube.com/@Rozum-Razum\\_Slavic-linguistics](https://www.youtube.com/@Rozum-Razum_Slavic-linguistics) [DW 18.03.2026]

Źródło: opracowanie własne.

Wydaje się więc, że osoby uczące się języków rzadziej nauczanych mają dziś więcej źródeł niż kiedykolwiek. W przypadku polskiego jako języka obcego (JPjO) materiałów jest wiele, lecz często brakuje im ciągłości dydaktycznej i odpowiedniej gradacji poziomów; dla początkujących, zwłaszcza z niesłowiańskim L1, próg wejścia bywa zbyt wysoki (w ujęciu Krashena, 1982: powyżej „i+1”). W takiej sytuacji kluczowa staje się rola nauczyciela: dobór materiałów o właściwej trudności. Równocześnie język pośredni ma duże znaczenie: nawet gdy angielski nie jest językiem zajęć, poza klasą to on otwiera dostęp do materiałów o JPjO — do aplikacji i kanałów w mediach społecznościowych. Znajomość języka angielskiego różnicuje szanse początkujących w JPjO: ułatwia dostęp i sekwencjonowanie wejścia, a jego brak zawęża repertuar treści „i+1”.

#### 4. Cel i zakres ankiety dotyczącej nauczania nieformalnego JPjO

Trudności związane z dostępnością materiałów oraz znaczenie języka pośredniego prowadzą do zasadniczego pytania o to, w jaki sposób studenci organizują swoją naukę polskiego poza zajęciami. Celem niniejszego badania było określenie charakteru i zakresu aktywności podejmowanych przez studentów w procesie nauki języka polskiego poza zajęciami akademickimi. Analizie poddano stopień zaangażowania studentów w naukę nieformalną, formy, które dominują wśród badanych, a także różnice między poziomami – ze szczególnym uwzględnieniem tego, czy studenci na poziomie L3 deklarują większą liczbę oraz większe zróżnicowanie źródeł nauki niż osoby uczące się na poziomach L1–L2. Aby uzyskać odpowiedzi na powyższe pytania, przepro-

wadzano badanie ankietowe wśród studentów uczęszczających na zajęcia języka polskiego na Uniwersytecie w Poitiers.

Badanie zostało przeprowadzone w czerwcu 2025 roku w formie anonimowej i dobrowolnej ankiety internetowej Google Forms. Wzięło w nim udział 29 studentów uczęszczających na zajęcia języka polskiego na Uniwersytecie w Poitiers. Ponieważ w danym semestrze w kursach uczestniczyło około 70 osób, grupa badawcza stanowiła ponad jedną trzecią wszystkich studentów tego języka. Zajęcia z języka polskiego prowadzone są na Wydziale Literatury i Języków (*Faculté des Lettres et Langues*) – na kierunku *Sciences du langage* (nauki o języku), ścieżka *Langues slaves* (języki słowiańskie) – oraz w zakresie UE5, na lektoracie. Charakterystyczną cechą programu jest możliwość nauki kilku języków słowiańskich. Obok języka polskiego w ścieżce języków słowiańskich oferowane są zajęcia z języka bośniacko-chorwacko-czarnogórsko-serbskiego, a studenci wybierający polski jako lektorat w ramach UE5 mają niekiedy także możliwość nauki rosyjskiego. Sporadycznie w grupach UE5 pojawiają się studenci ukraińskojęzyczni.

W badaniu wzięło udział 29 studentów: 18 kobiet, 10 mężczyzn i 1 osoba, która nie chciała określić płci. Wiek uczestników mieścił się w przedziale 18–25 lat (średnio 20,3 roku). Pod względem roku studiów grupa obejmowała 10 osób z L1, 11 z L2 i 8 z L3. Studenci deklarowali znajomość wielu języków obcych – najczęściej angielskiego (28 osób) i hiszpańskiego (22 osoby), a także rosyjskiego, niemieckiego, portugalskiego, francuskiego języka migowego, łaciny, włoskiego, greki, chińskiego czy kreolskiego haitańskiego. Zgodnie ze statystykami ministerialnymi (Dieusaert, 2024) zdecydowana większość uczniów szkół średnich rozpoczyna naukę języka angielskiego jako pierwszego języka obcego, a praktycznie wszyscy uczniowie we Francji uczą się go w trakcie edukacji. W przypadku drugiego języka obcego najczęściej wybierany jest hiszpański, a w dalszej kolejności niemiecki. Natomiast trzeci język obcy, oferowany jako opcjonalny na poziomie liceum, jest rzadkością. Trzeba jednak podkreślić, że pomimo tak wysokich wskaźników nauki języka angielskiego w przyszłych badaniach warto poprosić studentów o określenie poziomu jego znajomości, ponieważ część z nich nie jest świadoma swoich faktycznych kompetencji.

Profil językowy badanych studentów jest z jednej strony interesujący, a z drugiej – typowy dla wydziału *Lettres et Langues*, gdzie wiele kierunków zakłada naukę trzech języków obcych. W odpowiedziach pojawiają się zarówno języki rzadziej obecne w ofercie dydaktycznej, jak i te dominujące, a także języki ojczyste uczestników. Grupy charakteryzuje duża heterogeniczność: obok studentów, dla których francuski jest językiem ojczystym, są w nich także osoby, które posługują się francuskim jako językiem edukacji lub językiem obcym. Nie brak studentów dwujęzycznych, przykładowo

anglojęzycznych. Zdarza się też, że w zajęciach uczestniczą studenci słowiańskojęzyczni z programu Erasmus, nieznający francuskiego – nie byli oni jednak objęci zakresem niniejszego badania.

Pytania ankietowe dotyczyły form uczenia się nieformalnego, obejmujących m.in. korzystanie z aplikacji edukacyjnych, odbiór audiowizualnych treści w języku docelowym (filmy, seriale), aktywność w mediach społecznościowych oraz inne formy dodatkowego kontaktu z językiem. Pytania miały charakter otwarty, a we wprowadzeniu do ankiety uczestników zachęcono do formułowania szczegółowych wypowiedzi odnoszących się do ich indywidualnych praktyk językowych. Kwestionariusz został opracowany w języku francuskim; poniżej zaprezentowano pytania w wersji oryginalnej i w tłumaczeniu na język polski oraz podsumowanie odpowiedzi.

**Pytanie 1:** *Utilisez-vous des applications numériques dans le cadre de l'apprentissage du polonais (telles que Duolingo, Quizlet, Memrise, etc.) ? – Czy wykorzystuje Pan/Pani aplikacje cyfrowe do nauki języka polskiego (takie jak Duolingo, Quizlet, Memrise itp.)?*

**Odpowiedzi:** Najczęściej wskazywaną formą były aplikacje mobilne – korzystanie z nich zadeklarowało 15 studentów (52%). Najpopularniejszą okazało się Duolingo (11 wskazań, czyli 38% ogółu badanych), które pełni przede wszystkim funkcję narzędzia do nauki nowych treści. W mniejszym stopniu wymieniano aplikacje do powtórek, takie jak Quizlet (2 osoby, 7%) czy Flashcards (1 osoba, 3%), a pojedynczo inne rozwiązania, np. Airlearn (1 osoba, 3%).

**Pytanie 2:** *Regardez-vous des vidéos, des films ou des séries en langue polonaise sur des plateformes telles que YouTube, Netflix, etc. ? – Czy ogląda Pan/Pani filmy, seriale lub materiały wideo w języku polskim na platformach takich jak YouTube, Netflix itp.?*

**Odpowiedzi:** Znacznie rzadziej studenci sięgają po materiały audiowizualne w języku polskim – oglądanie filmów lub seriali zadeklarowało 5 osób (17%). Co ciekawe, rozkład odpowiedzi był równomierny: praktyka ta występuje na wszystkich poziomach (L1–L3), ale nie dominuje u studentów bardziej zaawansowanych. W jednej z wypowiedzi (S7) pojawiła się strategia oglądania w wersji oryginalnej z napisami w języku francuskim lub angielskim, co dobrze ilustruje rolę języka pośredniego i wpisuje się w koncepcję *comprehensible input* Krashena.

**Pytanie 3:** *Suivez-vous, sur les réseaux sociaux (Instagram, YouTube, TikTok, etc.), des comptes ou des contenus portant sur la langue ou la culture polonaises ? Si oui, suivez-vous des influenceurs ou créateurs de contenu polonophones ?* – Czy obserwuje Pan/Pani w mediach społecznościowych (Instagram, YouTube, TikTok itp.) konta lub treści dotyczące języka lub kultury polskiej? Jeśli tak, czy śledzi Pan/Pani influencerów lub twórców treści polskojęzycznych?

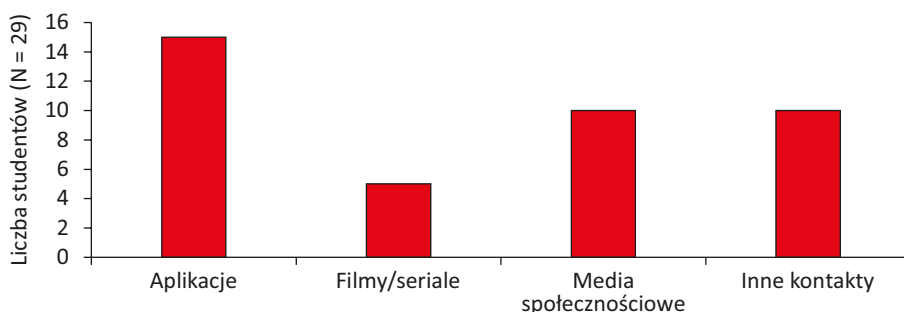
**Odpowiedzi:** Treści w mediach społecznościowych (YouTube, Instagram, TikTok) śledzi 10 studentów (34%), podczas gdy pozostałe 19 osób (66%) nie korzysta w tym celu z takich platform. Wymieniane były zarówno konta edukacyjne (*Polonais facile*, @elateachespolish, @learnpolishonline), jak i profile humorystyczne czy kulturalne (@Olafaru.mp4, profil miasta Wrocław). Wyniki wskazują, że media społecznościowe odgrywają podwójną rolę: dla części badanych stanowią wsparcie dydaktyczne, dla innych są naturalnym kontaktem z kulturą i językiem.

**Pytanie 4:** *Avez-vous d'autres occasions de contact avec la langue polonaise en dehors des cours ?* – Czy ma Pan/Pani inne możliwości kontaktu z językiem polskim poza zajęciami?

**Odpowiedzi:** Również 10 studentów (34%) podało dodatkowe formy kontaktu z językiem polskim. W tej grupie najczęściej wskazywano relacje osobiste; 4 osoby (14% ogółu badanych) deklarowały, że mają znajomych lub członków rodziny posługujących się językiem polskim. Kolejną kategorią była muzyka, wymieniona przez 2 osoby (7%). Sporadycznie pojawiały się także odpowiedzi dotyczące gier wideo (1 osoba, 3%) oraz podróży do Polski (1 osoba, 3%). Jeden student (3%) zwrócił uwagę na treści generowane algorytmicznie w mediach społecznościowych, które proponują materiały związane z językiem i kulturą polską.

## 5. Próba interpretacji wyników

Z przedstawionych na wykresie 1 danych wynika, że najczęściej wybraną przez studentów formą kontaktu z językiem polskim poza salą wykładową są aplikacje mobilne (52%). Znacznie rzadziej pojawiały się wskazania dotyczące mediów społecznościowych (34%) i kontaktów osobistych lub innych form (34%), a najmniej popularną kategorią okazały się filmy i seriale (17%).



**Wykres 1. Formy kontaktu studentów z językiem polskim poza zajęciami akademickimi**

Źródło: opracowanie własne.

W analizowanej próbie nie odnotowano ani jednego studenta, który deklarowałby korzystanie równocześnie ze wszystkich dostępnych ścieżek nieformalnego uczenia się (aplikacje, filmy i seriale, media społecznościowe oraz inne formy), co potwierdza fragmentaryczny charakter podejmowanych aktywności. Jednocześnie aż 10 osób (34%) konsekwentnie odpowiadało „non” (pol. ‘nie’) na wszystkie pytania otwarte, co oznacza, że nie korzystają oni z żadnych dodatkowych źródeł poza zajęciami. Ten wynik pokazuje wyraźnie, że dla znacznej części badanych język polski pozostaje obecny wyłącznie w przestrzeni akademickiej. Należy przy tym pamiętać, że uzyskane dane mogą być częściowo zawyżone; ze względu na charakter ankiety (dobrowolność i anonimowość) istnieje duże prawdopodobieństwo, że chętniej odpowiedzieli studenci bardziej zmotywowani i aktywni. Oznacza to, że realny poziom zaangażowania całej grupy może być niższy, a zjawisko braku dodatkowych kontaktów z polszczyzną – jeszcze bardziej powszechne.

Zebrane dane pokazują, że choć studenci deklarują pewne formy kontaktu z językiem polskim poza salą wykładową, to w praktyce aktywności te są rozproszone i nierzadko incydentalne. Najczęściej wybierane aplikacje (głównie Duolingo) świadczą o potrzebie dodatkowego wsparcia dydaktycznego w nauce języka, ale jednocześnie potwierdzają, że studenci chętniej korzystają z rozwiązań prostych i dostępnych niż z materiałów wymagających większego zaangażowania. Bardzo niska liczba wskazań filmów i seriali (tylko 17%) świadczy o tym, że kontakt z autentycznym językiem jest ograniczony, a próg wejścia – wysoki. Z kolei media społecznościowe pełnią podwójną funkcję: część badanych traktuje je jako narzędzie nauki, inni – raczej jako przestrzeń kulturowego zanurzenia. Jeden z uczestników badania zauważył, że oglądanie filmów w języku polskim byłoby interesujące, jednak dostęp do nich wydaje się utrudniony.

Istotnym wnioskiem jest także fakt, że aż jedna trzecia respondentów nie korzysta z żadnych dodatkowych źródeł poza zajęciami, co potwierdza, że polszczyzna dla wielu studentów istnieje wyłącznie w ramach kursu akademickiego. Można więc stwierdzić, że badani studenci w większości nie budują systematycznego kontaktu z polszczyzną poza zajęciami, a ich wybory koncentrują się na łatwo dostępnych rozwiązaniach technologicznych i okazjonalnych doświadczeniach (np. muzyka, znajomi, podróże). Szczególnie niepokojący jest natomiast niewielki udział praktyk związanych z kulturą – takich jak film, literatura czy teatr – które mogłyby stanowić naturalny kontekst użycia języka i pogłębiać jego rozumienie.

Chociaż w ankiecie nie uwzględniono pytania dotyczącego poziomu znajomości języka angielskiego, można przypuszczać, że w grupach o słabiej rozwiniętych kompetencjach językowych rola języka angielskiego mogłaby zostać dodatkowo uwidoczniiona.

## 6. Dyskusja

Wyniki badania wpisują się w szersze obserwacje dotyczące nauki języków mniej nauczanych. Van Marsenille (2017) wykazała, że studenci uczący się języków rzadziej nauczanych, takich jak niderlandzki, sięgają po media i kulturę znacznie rzadziej niż osoby uczące się języków globalnych. Po analizie grupy studentów w Belgii, którzy równolegle uczyli się niderlandzkiego i angielskiego, autorka zauważyła, że to właśnie w przypadku języka angielskiego kontakty z mediami i kulturą były zdecydowanie częstsze. Podobny obraz rysuje się w wypadku polszczyzny; choć Internet i aplikacje mobilne cieszą się popularnością, wielu studentów podchodzi do nich z ostrożnością, korzystając raczej z przypadkowych źródeł niż z przeznaczonych do tego narzędzi (Kosch, 2019: 178–179).

Badanie potwierdziło także trudności w rekomendowaniu treści związanych z nieformalnym uczeniem się. O ile stosunkowo łatwo wskazać aplikacje czy kanały edukacyjne na YouTube, o tyle materiały mniej oczywiste – jak muzyka czy film – okazują się trudniejsze do wprowadzenia. Wynika to zarówno z ograniczonej dostępności (szczególnie w tłumaczeniu na język francuski), jak i z wysokiego progu wejścia, który zniechęca początkujących. Szczególnie wyraźnie uwidacznia się to w odniesieniu do muzyki: niemal całkowita nieobecność polskich utworów w kulturze globalnej sprawia, że inaczej niż w wypadku francuskiego jako języka obcego studenci polszczyzny nie zgłaszają spontanicznych potrzeb związanych ze zrozumieniem tekstów znanych im z codziennego życia. Na poziomie początkującym trudność sprawia nawet zapamiętanie tytułów czy fragmentów piosenek.

Równocześnie istotny pozostaje wymiar kulturowy. Jak podkreśla Gębal (2010), nauczanie języka nie może być realizowane w oderwaniu od jego kontekstu kulturowego. Autor odwołuje się m.in. do koncepcji *civilisation* obecnej w dydaktyce języka francuskiego jako obcego, która stanowi integralny element kształcenia. Kajak (2020) zwraca uwagę na potencjał kultury popularnej jako narzędzia dydaktycznego, podkreślając jej rolę w dostarczaniu autentycznych treści językowych oraz wprowadzaniu ważnych aspektów kultury do procesu nauczania. Ciekawe rozwiązania w tym obszarze proponują Furmaniak i Olkowska (2019: 82), które zwracają uwagę na specyfikę generacji Z, oczekującej autentycznych, dynamicznych treści, które połączą ze sobą naukę i rozrywkę. Jak wynika z ankiety, choć potencjał nieformalnych źródeł jest znaczący, w sytuacji egzolingwalnej jego wykorzystanie ograniczają bariery dostępności oraz nadmiar treści. W takich warunkach większą rolę niż klasyczny kanon mogą odgrywać rekomendacje i ścieżki wprowadzające, porządkujące pierwsze kontakty z językiem i kulturą.

## 7. Konkluzje

Nieformalne uczenie się języka polskiego wśród studentów frankofońskich ma charakter rozproszony i incydentalny. Studenci chętnie sięgają po rozwiązania proste i dostępne, takie jak aplikacje mobilne, ale znacznie rzadziej korzystają z filmów, muzyki czy literatury. Ograniczona obecność polskich treści w globalnym obiegu kulturowym dodatkowo utrudnia ich dydaktyczne wykorzystanie.

Otrzymane rezultaty sugerują, że w nauczaniu języków rzadziej nauczanych rola nauczyciela powinna ewoluować od tradycyjnego „dostawcy treści” ku funkcji mentora i przewodnika po strategiach uczenia się. Kluczowe staje się nie tylko dostosowywanie materiałów do poziomu i potrzeb studentów, lecz także wspieranie ich w świadomym poruszaniu się po nadmiarze treści dostępnych online. W tym kontekście szczególnego znaczenia nabierają narzędzia ułatwiające odbiór polskiej kultury popularnej (np. napisy do piosenek w serwisach streamingowych, a nawet wykorzystanie do tego takich technologii, jak sztuczna inteligencja), które mogą wspierać integrację komponentu kulturowego z praktyczną nauką języka. Nawet jeśli kontakt z tymi treściami okaże się incydentalny, sam proces selekcji i krytycznego wyboru materiałów sprzyja indywidualizacji procesu uczenia się oraz wzmacnia autonomię uczących się.

## Bibliografia

- Alm A. (2021), *Language learning with Netflix: From extensive to intra-formal learning*. „The EuroCALL Review”, nr 29(1), s. 81–92.
- Colardyn D., Bjornavold J. (2004). *Validation of formal, non-formal and informal learning: Policy and practices in EU Member States*. „European Journal of Education”, nr 39(1), s. 69–89.
- Council of Europe (2020), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Dieusaert P. (2025), *L'enseignement des langues vivantes dans le second degré en 2024. Note d'Information*. DEPP, s. 25-35.
- Dyèvre L., Furman-Bouvard M. (1994), *Dzień dobry! Méthode de polonais*. Paris: Institut d'Études Slaves.
- Gębal P. (2010), *Dydaktyka kultury polskiej w kształceniu językowym cudzoziemców. Koncepcje – tradycje – nowe wyzwania*. Kraków: Universitas.
- Grabowska M. (2023), *Pozaformalne uczenie się języków obcych – próba konceptualizacji w polskim kontekście edukacyjnym (na przykładzie studentów filologii francuskiej)*. „Roczniki Humanistyczne”, nr 71(10), s. 7–27.
- Furmaniak K., Olkowska A. (2019), *Popkultura i media społecznościowe w nauczaniu języka polskiego jako obcego*. „Języki Obce w Szkole”, nr 3, s. 79–83.
- Kajak P. (2020), *Kultura popularna w nauczaniu polszczyzny jako języka obcego. Wstęp do kulturoznawstwa glottodydaktycznego*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Kakoyianni-Doa F., Monville-Burston M., Papadima-Sophocleous S., Valetopoulos F. (red.) (2020), *Langues moins diffusées et moins enseignées (MoDiMEs): Langues enseignées, langues des apprenants*. Bruxelles: Peter Lang.
- Kosch N. (2019), *Jaką rolę odgrywają zasoby elektroniczne w nauce języka polskiego jako obcego/odziedziczonego? Wyniki badań ankietowych*. „Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 26, s. 171–182.
- Krashen S.D. (1982), *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Lattwein M. (2010), *La communauté polonaise du Poitou-Charentes: parcours migratoires et insertion*. Mémoire de master, Université de Poitiers.
- Selinker L. (1972), *Interlanguage*. „International Review of Applied Linguistics in Language Teaching”, 10(3), s. 209–231.
- Siatkowska-Callebat K. (2002), *Parlons polonais. Langue et culture*. Paris: L'Harmattan.
- Van Marsenille A. (2017), *Informal learning of two foreign languages: The case of learners of Dutch and English in French-speaking Belgium*. „The Language Learning Journal”, nr 45(4), s. 432–446.
- Valetopoulos F., Wiater A. (2023), *Learners' self-observation and self-consciousness in non-formal and informal learning contexts*. „Roczniki Humanistyczne”, nr 71(10), s. 99–113.

Zygadło D. (2023), *Wyzwania i trudności w nauczaniu języka polskiego jako obcego we francuskojęzycznym środowisku akademickim*. „Pismo Federalnego Związku Nauczycieli Języka Polskiego”, s. 89–98.

**Netografia**

<https://www.polonais-facile.fr> [DW 27.08.2025].

<https://www.statista.com/statistics/1300861/market-share-top-language-apps-europe/> [DW 27.08.2025].

[https://www.youtube.com/@Rozum-Razum\\_Slavic-linguistics](https://www.youtube.com/@Rozum-Razum_Slavic-linguistics) [DW 27.08.2025].

Received: 29.08.2025

Revised: 01.12.2025

Accepted: 20.01.2026