

Anna Czeniek

Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ

POLSKI CZY PONGLISH? POLSZCZYŻNA NAMŁODSZEJ GENERACJI POLAKÓW W WIELKIEJ BRYTANII

W ostatnich latach coraz częściej dyskutuje się nad sytuacją językową dzieci polskiego pochodzenia mieszkającymi poza granicami kraju, które posługując się na co dzień językiem kraju osiedlenia, tracą stopniowo kompetencje w języku polskim. Jak wskazuje raport *Polskie szkolnictwo w Wielkiej Brytanii: tradycja i nowoczesność* (2012), część rodziców, zwłaszcza tych, którzy wyemigrowali z dziećmi niedawno, wierzy, że wystarczy codzienna rozmowa z dzieckiem, aby zachowało ono dobrą znajomość języka. Celem tego referatu jest pokazanie, że podejście takie nie do końca jest słuszne, i że systematyczna nauka języka polskiego w polskiej szkole (sobotniej lub uzupełniającej) jest niezwykle istotna, niezależnie od tego, kiedy dziecko wyemigrowało z kraju i w jakim stopniu włada językiem polskim. Jako punkt wyjścia do rozważań niech posłuży nam poniższe wypracowanie:

Jak zrobić karierę?

Kariera to nie tylko możliwość zajmowania wysokich stanowisk w ważnych instytucjach, kariera to także satysfakcja z wykonywanej pracy. Od pewnego czasu myślałem aby zostać adwokatem i chce spróbować to mażenie spełnić.

Najważniejszy w pracy jest lubić to co się robi. Ponieważ jeśli robi się to co nie lubime to się to robi źle. Ja chcę zostać adwokatem. Ludzie mówią że gdy się jest adwokatem to musime bronić wynych i nie winnych. Jeśli będę dobrym to nawet winą osobę wypuszczą. Jeśli wypósczą winą osobę może to nie będzie dobre ale będę miał satysfakcję.

Jeśli uda mi się zostać adwokatem to będę pracował w Lionie ponieważ jest to we francji, dosyc dużo miasto i blisko gór. Najpierw chce zaczacz pracować w asocjacji gdzie pracuje dosycz dużo adwokatów. Po tym zarobię pewnie pieniądze i będę wtedy już miał własnych klientów i zacznę pracować samodzielne. To już będzie jeden wielki krok do pszodu. Chciał bym mieć dzieci, ale będę kontynuować pracować jako adwokat abym mógł moim dzieciom dać jedzenie i dobrą szkołę aby mogli w życiu dobrze pracowacz.

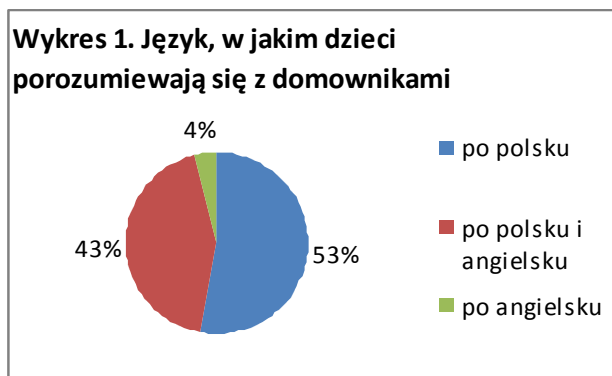
Niestety jeścze nie mami planu awaryjnego jeśli mi się nie uda ale pewnie z wiekiem mi przyjdzie do głowy.

Myszle że jeśli mi się to wszysta uda to moja życie było udane.

*zachowano oryginalną pisownię

Jest to praca czternastoletniego chłopca, który urodził się w Polsce i tutaj też ukończył pierwsze trzy klasy szkoły podstawowej. Wraz z rodzicami przeprowadził się do Wielkiej Brytanii w 2005 roku, a więc w momencie badania przebywał na emigracji zaledwie od czterech lat. Pomimo doświadczenia edukacyjnego w Polsce, wyjazdu z w pełni ukształtowanym systemem gramatycznym i stosunkowo niedługim okresem emigracji, w pracy J. oprócz licznych błędów ortograficznych, widoczne są błędy gramatyczne oraz interferencje z języka angielskiego, które – co ważne, gdyby ten tekst był mówiony, w większości mogłyby przez słuchacza zostać niezauważone. Wybrałam pracę J., ponieważ z pewnych względów stanowi on dość typowy przykład małego emigranta. Choć oboje rodzice chłopca są Polakami, w domu mówi się w kilku językach: po polsku, angielsku i francusku. Z badań przeprowadzonych w latach 2009/2010 w grupie 102 uczniów polskich szkół sobotnich w Wielkiej Brytanii, wynika, że prawie połowa dzieci w wieku 12-14 lat posługuje się w domu przynajmniej dwoma językami tj. językiem polskim i angielskim (zob. wykres 1, por. także Czeniek 2013)¹. Oznacza to, że rodzice znają języki obce, szybko się integrują i prawdopodobnie nie przykładają wagi do tego, aby w domu mówiło się wyłącznie w języku polskim, co - jak wskazuje raport *Polskie szkolnictwo w Wielkiej Brytanii: tradycja i nowoczesność* (2012) - wśród najnowszej emigracji jest częstym zjawiskiem. Związane jest to zapewne ze zmianą w postrzeganiu roli języka etnicznego, który przestał być uważany za niezbędny element w zachowaniu polskiej tożsamości, wiązanej coraz częściej z szeroko rozumianym poczuciem bycia mieszkańcem Europy. Jak wynika z wypełnionej przez chłopca ankiety, ani on ani jego rodzice nie planują powrotu do Polski, w związku z czym dobre opanowanie sprawności pisania w języku polskim nie jest dla niego ważne. Chłopiec przyznaje, że w pisaniu po polsku oprócz ortografii trudność sprawia mu także polska gramatyka, a także niewystarczający zasób leksykalny, co związane jest z tym, że chłopiec w wolnym czasie w ogóle nie czyta w języku polskim. Zatem szkoła sobotnia jest jedynym miejscem, w którym ma on kontakt z pisaną, standardową odmianą języka. Językiem edukacji chłopca pozostaje język angielski, poprzez który przyswaja on sobie nowe pojęcia i wiedzę o świecie, a także uczy się wyrażać swoje uczucia i emocje.

¹ Celem podjętych badań było zbadanie poziomu opanowania sprawności pisania wśród uczniów polskich szkół sobotnich w Wielkiej Brytanii, którzy przygotowują się do egzaminu GSCE z języka polskiego. W badaniach wzięło udział kilka londyńskich szkół. Wykorzystano kilka metod: badanie ankietowe, dzięki któremu uzyskano podstawowe informacje o uczniach takich jak m.in. wiek, sytuacja rodzinna, stosunek i motywacja do nauki języka polskiego, główne obszary trudności w nauce pisania; analizę syntaktyczną czterech wypracowań każdego ucznia zebranych w trakcie roku szkolnego 2009/2010; testu gramatyczno-składniowego sprawdzającego czynną i bierną znajomość polskiej gramatyki.



Źródło: badania własne autorki.

Często podkreśla się, że dzieci w porównaniu z dorosłymi szybciej opanowują dany język obcy. Jest to możliwe nie tylko w związku z większą plastycznością ich umysłu i gotowością na nowe doświadczenia, ale także faktem, że dzieci przyjeżdżające do danego kraju i uczęszczające w nim do szkoły, są całkowicie zanurzone w tym języku, poznając go w sposób raczej niedostępny dla przeciętnego dorosłego. Z jednej strony jest to dla dzieci wspaniała szansa, lecz z drugiej presja na szybkie nabycie drugiego języka, nowe środowisko, a przede wszystkim anglojęzyczni koledzy mogą negatywnie wpłynąć na poziom znajomości języka polskiego. Przechodzenie języka polskiego na pozycję języka funkcjonalnie drugiego i związane z tym ubożenie leksyki, interferencje z języka angielskiego, rozpad niektórych kategorii gramatycznych - nie następuje nagle. Dzieci nie przestają z dnia na dzień mówić po polsku, proces ten przebiega stopniowo i często niezauważalnie dla osób mających z nimi kontakt na co dzień. Tak jak prawdopodobnie będzie to miało miejsce w przypadku J. W pokazywanej przeze mnie pracy zwłaszcza w składni widoczne są interferencje z języka angielskiego np.: (1) *Najważniejszy w pracy jest lubić to co się robi;* (2) *Ludzie mówią że gdy się jest adwokatem;* (3) *Chciał bym mieć dzieci, ale będę kontynuować pracować jako adwokat abym mógł moim dzieciom dać jedzenie i dobrą szkołę aby mogli w życiu dobrze pracować.* W zdaniach tych mamy do czynienia z dosłownym przetłumaczeniem angielskich wyrażen jak na przykład : *The most important is to like... i People say that...*, a także, w trzecim zdaniu, z zastosowaniem angielskich konstrukcji trybu przypuszczającego. Nie są to jednak błędy, które na pierwszy rzut oka wzbudzają szczególny niepokój. Jednak gdy weźmiemy pod uwagę, że kontakt chłopca ze standardową odmianą polszczyzny jest ograniczony, a motywacja do posługiwania się językiem polskim poza szkołą - niewielka, spodziewać się można, że poziom znajomości języka będzie się sukcesywnie obniżał.

Jak pokazały badania przeprowadzone na grupie 12-14letnich uczniów szkół sobotnich (Czeniek 2013), zmiany w systemie języka polskiego na skutek interferencji z języka angielskiego widoczne są już po trzech/czterech latach przebywania na emigracji, by nasilić się po kolejnych dwóch/trzech, zaś w przypadku młodszych dzieci, jak pokazują badania Laskowskiego (2009), mogą zachodzić jeszcze szybciej.

Zanim przejdziemy do omówienia możliwego wpływu języka angielskiego na polski, warto przez chwilę zastanowić się nad kwestią samej jakości języka polskiego przyswajanego przez dzieci. Należy bowiem pamiętać, że język polski jest nabywany w domu, częściej w odmianie ustnej niż pisemnej, zatem polszczyzna, jaką posługują się uczniowie, jest potoczna. Cechuje się ona pewną niedbałością językową, uboższą leksyką, a także uproszczoną składnią, to znaczy stosunkowo niewielką liczbą zdań złożonych, częstym użyciem spójników *co* i *jak* (przejmujących funkcje spójników *który*, *gdzie*, *kiedy*), brakiem imiesłowów (zwłaszcza przysłówkowych), unikaniem form zbiorowych liczebników oraz rezygnacją z ich odmiany. Potoczną odmianę polszczyzny charakteryzuje również stosowanie końcówek fleksyjnych nieakceptowalnych w standardowej odmianie języka, szczególnie w dopełniaczu liczby mnogiej końcówki *-i/-y* zamiast *-ów* np. *rodzai*, *kocy*, a także pozostawianie w mianowniku trudniejszych w odmianie wyrazów jak na przykład nazwisk (Markowski 1992). Jak pokazują badania (Skudrzyk 2005), trudności z odróżnieniem standardowej odmiany języka od odmiany potocznej są powszechne wśród uczniów w Polsce. Nic zatem dziwnego, że dla dzieci żyjących poza krajem problem ten jest jeszcze większy. Co prawda w szkołach sobotnich nauczyciele zwykle podejmują starania, aby nauczyć dzieci standardowej odmiany języka, ale przy tak ograniczonej liczbie godzin trudno o satysfakcjonujące efekty. Zatem mówiąc o znajomości języka polskiego przez dzieci mieszkające w Wielkiej Brytanii, należy pamiętać, że najczęściej ogranicza się ona do posługiwania się jego uboższą, ustną odmianą i przez to może być bardziej podatna na interferencje.

Pod wpływem wspomnianych interferencji dochodzi do powstania tzw. interjęzyka, będącego systemem pomiędzy językiem polskim a językiem angielskim, charakteryzującym się licznymi błędami, które mogą występować w każdym z podsystemów językowych (Arabski 2008; Komorowska 1980; Szulc 1994). Z uwagi na szerokość zagadnienia ograniczę się do omówienia błędów morfosyntaktycznych mogących polegać w dużym uproszczeniu na przenoszeniu do wypowiedzi w języku polskim konstrukcji syntaktycznych występujących jedynie w języku angielskim; na pomijaniu niektórych kategorii w języku polskim z uwagi na ich nieobecność w języku

angielskim oraz na zastępowaniu istniejących w języku polskim morfemów lub kategorii gramatycznych przez ich angielskie odpowiedniki (Komorowska 1980:118).

Analiza wypracowań dzieci pochodzenia polskiego pokazała, że w ich systemie językowym dochodzi do następujących zjawisk:

1. W połączeniach międzyzdaniowych zauważyć można elipsę zapowiedników oraz odpowiedników zespolenia (szczególnie zaimka *to*), co jest wynikiem interferencji z języka angielskiego, w którym częściej niż w języku polskim można je opuścić (por. przykład 1). Z kolei wpływ potocznej odmiany polszczyzny uwidacznia się w zastępowaniu jednych spójników przez drugie np. *który* – przez *co*, w przejmowaniu przez spójniki *gdzie* i *że* funkcji innych spójników (por. przykład 2), a także w nieprawidłowym łączeniu zdań intensjonalnych spójnikiem *żeby* (por. przykład 3). Z kolei w zakresie spójności wewnętrznej zdania można zauważyć między innymi brak umiejętności uzgodnienia wszystkich form czasownikowych w obrębie jednego zdania złożonego (por. przykład 4), jak również, pod wpływem języka angielskiego, mylenie form osobowych z nieosobowymi – np. *ty możesz* – *można*.

1. *Harry jest bardzo miłą postacią, on zawsze wierzy w_ co on wie że jest dobre, i zawsze robi_ co on wie że jest dobre. Ja bardzo lubie Harry'ego bo ja myślę że on by był fajny żeby z nim pogadać* (M. urodzona Anglii)

2. *Pomógł także dziecko co mama zostawiła przed sklepem.* (O. od pięciu lat w Anglii)

3. *Chodzę do polskiej szkoły żebym się nauczyła nowych zeczy na pszykład Historii polski o Królach Polski i o drugiej i pierwszej wojny światowej.* (K. od ośmiu lat w Anglii)

4. *W Polsce każde wakacie jeden dzien jak chcem iść na pływanię złamię renkę mam wielki pech i w szpitalu musiałam 3 dni zostać i mię uspili bo musiałam mieć operacie i miałam gips 6 tygodni.* (K. od ośmiu lat w Anglii)

2. W zakresie akomodacji wewnątrzzdaniowej zauważalny jest brak zgodności w obrębie grupy nominalnej (polegającej najczęściej na złej formie przydawki, a także na nieprawidłowym stosowaniu form zaimkowych) oraz błędna akomodacja wewnątrz grupy werbalnej. W pracach dzieci widoczne są problemy w odmianie liczebników, a także trudności z odróżnianiem form męskoosobowych od niemęskoosobowych (por. przykład 5); zaś orzecznik w orzeczeniu imiennym często jest pozostawiany w mianowniku. Z kolei w połączeniach z przysłówkiem wyrażającym ilość, czasownik umieszczany jest w liczbie mnogiej, tak jak to ma miejsce w języku angielskim (por. przykład 6).

Warto również podkreślić trudności z prawidłowym stosowaniem trybu przypuszczającego. Większość dzieci konsekwentnie zapisuje cząstkę *–bym* osobno, co niekoniecznie związane jest z błędną ortografią, a raczej z nieznajomością zasad konstruowania trybu przypuszczającego w języku polskim (por. przykład 7 i 8 oraz tekst *Praca moich marzeń*).

Problemy z właściwym stosowaniem trybu przypuszczającego mają nie tylko dzieci urodzone w Anglii, ale też dzieci pochodzące z Polski. Tekst *Praca moich marzeń* to wypracowanie dziecka, które mieszkało w Anglii od 7 lat. Warto zaznaczyć, że w przeciwieństwie do J. (autora pierwszej z prac) chłopiec w domu mówi wyłącznie w języku polskim oraz, co ważne, od czasu do czasu czyta i pisze po polsku, choć język angielski jest preferowanym przez niego językiem. Co więcej, K. zależy na znajomości języka polskiego, ponieważ uważa, że pomoże mu w karierze. Mimo pozytywnego stosunku chłopca do języka i motywacji do nauki, w pracach chłopca, będących raczej zapisem jego myśli niż faktycznym tekstem pisany, widoczna jest większość błędów, o których była mowa, a zatem trudności z właściwą konstrukcją trybu przypuszczającego, usterki semantyczno-składniowe (por. zdania e i h) wynikające z interferencji z języka angielskiego oraz drobne błędy gramatyczne (por. zdania f i g).

5. *Jak moja mama i mój tata się ubudziły i poszły nadół do kuchni oni się czesili.*

(M. urodzony w Anglii)

6. *W ciągu roku zjeżdżają się bardzo dużo turystów ponieważ jest tam bardzo dużo atrakci.*(K. urodzona w Anglii)

7. *Bym chciała mieszkać w Polsce moja mama mówie że jak bedne chciała pszenieć*

i chodzić tam do szkoły bende miała zaległości. (A. urodzona w Anglii)

8. *Chodze do Polskiej szkoły bo moja mama myśli ze to mi pomoże nauczyć się bardziej języka polskiego i historię polski. Ale ja też myślę ze polska szkoła tez mi pomoze. Bo mieszkam w Londynie i zebym się nie uczyli Polskiego pewnie bym zapomniala Polski język.* (P. urodzona w Anglii)

Praca moich marzeń

(a)Czym była by praca moich marzeń? (b)Jaki był by to zawód? (c)Hmm, niech pomyśle...(d)Aahh wiem. (e) Pracą moich marzeń było by to, żeby zostać zoologiem. (f) Bardzo bym chciał wyjeżdżać do innych krajów i obserwować zachowanie innych zwierząt. (g) I najlepsza część tego jest że dostaje się dużo pieniędzy na wyjazd i za końcowe raporty, projekty obserwacje. (h) Jak bym chciał zostać zoologiem bym musiał teraz trudno wziąć się za naukę, ale za parę lat mi się odpłaci, więc jest co warto się uczyć. (i) Praca pracą, ale zoologia to też by było hobby, bo bym kochał i doceniał to co robię. (j)To nie była by tylko praca to by było moje wymarzone życie, to by była moja praca marzeń.

*zachowano oryginalną pisownię

3. Wpływ języka angielskiego widoczny jest także w szyku. W rezultacie przydawka gatunkująca występuje w prepozycji (por. przykład 8), a neutralna konstrukcja zdania SVO (podmiot-orzeczenie-dopełnienie) ulega zachwianiu.

8. *Spidermena historia jest że od dziecka został sierotą w wieku 6 lat, oboje rodzice zginęli w katastrofie lotniczej. Zaopiekowało stryjostwo Mary i Ben Parkerowie.* (D. od 5 lat w Anglii)

4. W przypadku tych dzieci, które od urodzenia mieszkają w Wielkiej Brytanii trudne jest również poprawne stosowanie przyimków. Pod wpływem języka angielskiego uczniowie często stosują przyimki zgodne z wymogami składni angielskiej a nie polskiej oraz, co zrozumiałe, mają trudności w umieszczaniu grupy nominalnej we właściwym przypadku tak, aby spełniała oczekiwania zarówno przyimka jak i związanego z nim czasownika.

8. *Może w kilku latach, będzie tak sławna jak, na przykład Leona Lewis* (E. urodzona w Anglii)

9. *Kiedy zobaczyłam twarz mutantą od razu zaczęłam krzyżeć i biec za siebie, twarz ta była okropna cała czerwona, z wielkimi kreskami i zielonymi zębami.* (A., od dwóch lat w Anglii)

10. *Postać ta jest znana z podręczników od historii.* (A., od dwóch i pół lat w Anglii)

Na początku referatu pokazana została praca chłopca, który w chwili pisania tekstu

przebywał w Anglii cztery lata, potem praca ucznia mieszkającego na Wyspach przez 7 lat. Na zakończenie warto przyjrzeć się wypracowaniu chłopca urodzonego w Londynie. Rodzice D. są Polakami i w domu rozmawia się po polsku. Choć więzi łączące rodzinę z Polską wydają się dość luźne (rodzina odwiedza Polskę rzadziej niż raz w roku), chłopiec jest zmotywowany do nauki polskiego. Jak sam podkreśla, w Londynie ma wielu przyjaciół Polaków, z którymi woli porozumiewać się w języku polskim, co jest wśród dzieci urodzonych poza granicami kraju zjawiskiem rzadko spotykanym. Niestety, wystarczy pobieżna lektura pracy D., aby przekonać się, że jego poziom językowy nie jest zbyt wysoki. W pracy chłopca widoczne są wszystkie omówione uprzednio błędy i interferencje z języka angielskiego. Oznacza to, że D. mimo sprzyjających warunków, takich jak rodzina mówiąca po polsku, kontakty z polskimi rówieśnikami oraz nauka w szkole sobotniej, nie opanował dobrze języka polskiego. Częściowo wpływ na taki stan mogą mieć predyspozycje chłopca, takie jak na przykład zdolności językowe czy inteligencja, z drugiej zaś warunki, w jakich uczy się języka. Być może koledzy nie zwracają uwagi na błędy językowe chłopca i nie poprawiają go, a rodzice nie są tak konsekwentni w używaniu języka polskiego w domu, jak twierdzi chłopiec. Wreszcie problem może leżeć w szkole sobotniej, w której nie dostosowano programu nauczania do potrzeb językowych dzieci urodzonych w Anglii. Niemniej praca ta została wybrana nie tyle w celu pokazania, jak może wyglądać idiolekt dziecka wychowanego na obczyźnie. Sama treść pracy zasługuje na uwagę. W krótkim wypracowaniu chłopiec stara się odpowiedzieć na pytanie, czym dla niego jest Polska. Widzimy, jak trudne może być to pytanie dla dziecka mieszkającego na obczyźnie. Polskość to dla chłopca nie sprawy związane z krajem, wspomnienia z wakacji, dziadkowie, czy też szeroko pojęte tradycje i zwyczaje, ale rzeczywistość brytyjska wzbogacona o polskie elementy, takie jak polska mama zachęcająca do nauki języka, polska szkoła, oceniania przez dziecko bardzo pozytywnie, czy też polscy koledzy. Warto byłoby się zastanowić, w jaki sposób można by takim dzieciom jak D. w atrakcyjnej formie przybliżyć polską kulturę, aby polskość nie postrzegana była przez nie jedynie przez pryzmat osób, z którymi mają codzienny kontakt.

„Przyszedłem do klasy usiadłem do tego testu i zastanawiałem się na tym temacie. Nigdy nie myślałem o tym co to dla mnie jest Polak. Bo mój tata jest z Turcji, a matka z Polski, ale ja go nie znam. To mój drugi ojciec jest Polakiem. I teraz na tym teście siedzę i myślę co dla mnie znaczy być Polakiem. Moja mama stara mi pomagać mówić po polsku, pisać i czytać. Matka wysyła mnie do szkoły i się zastanawiam czemu chodzę do tej szkoły, bardzo mi podoba ta szkoła i lubię do niej chodzić. Jest bardzo fajna nauczycielka. Są też bardzo fajni uczniowie w tej klasie i większość z nich znam, bo w tym roku jest mój pierwszy rok, dlatego że chodziłem do polskiej szkoły w Finchley. Ja myślę że polska szkoła jest dla mnie bardzo fajna. Ale czasami nie lubię chodzić do polskiej szkoły, dlatego że to jest na sobotę i lubię spędzać sobotę w domu.”

*zachowano oryginalną pisownię

Choć praca D. została podana jako przykład typowej pracy dziecka wychowanego za granicą, nie znaczy to, że wszystkie dzieci urodzone w Zjednoczonym Królestwie znają język polski w równie słabym stopniu. Znane są przypadki zachowania przez dzieci dobrej, a nawet bardzo dobrej znajomości języka. Zdarza się nawet, iż dzieci wychowane na obczyźnie lepiej władają językiem polskim niż dzieci niedawno przybyłe z Polski. Nie zmienia to jednak faktu, że większość z 75 proc. dzieci, które według raportu *Polskie szkolnictwo...* (2012) nie chodzą do polskich szkół sobotnich, narażona jest na obniżanie się kompetencji językowej.

Czy powstałej sytuacji można zaradzić? Częściowo na pewno. Konieczne jest oczywiście przygotowanie odpowiednich programów i podręczników dla dzieci uczących się języka poza granicami kraju, o czym dużo się ostatnio mówi, lecz niestety niewiele robi. Na uwagę zasługują ponadto dwie propozycje wymienione w raporcie *Polskie szkolnictwo...* (2012), a zwłaszcza pomysł kampanii informacyjnej skierowanej do rodziców, która miałaby zachęcić ich do wychowywania dzieci w dwujęzyczności. Truizmem jest stwierdzenie, że bez zaangażowania rodziców utrzymanie przez dzieci dobrej znajomości języka etnicznego jest w zasadzie niemożliwe. Niemniej sama kampania podkreślająca zalety dwu- i wielojęzyczności nie wystarczy. Konieczne jest również przygotowanie rodziców do radzenia sobie z trudnościami w nauczaniu języka etnicznego. Jednym z najczęstszych problemów, z jakimi rodzice spotykają się, jest niechęć dziecka do mówienia po polsku, co nierzadko kończy się bierną znajomością języka. Trudno też rodzicom pozostać konsekwentnym i używać w domu wyłącznie języka polskiego, szczególnie gdy sami znają bardzo dobrze język angielski lub gdy ich partner/partnerka nie mówi po polsku. Należy zatem uprzedzić rodziców o czekających ich problemach oraz dostarczyć im, na ile to możliwe, wiedzy niezbędnej do ich pokonania,

aby nie towarzyszyło im poczucie bezradności, często skutkujące poddaniem się w walce o dwujęzyczność dziecka.

Wart rozważenia jest również pomysł zorganizowania zajęć z języka polskiego w ciągu tygodnia. Jest to co prawda dość trudne do zrealizowania, choćby z uwagi na problem wynajęcia sali oraz obowiązki zawodowe nauczycieli, lecz w przypadku mniejszych szkół może okazać się całkiem dobrym rozwiązaniem. Z psychologicznego punktu widzenia wydaje się, że łatwiej dziecku zostać raz czy dwa razy w tygodniu po szkole na zajęciach dodatkowych niż poświęcać na nie pół wolnej soboty. Co więcej, w przypadku rozdzielenia zajęć w szkole sobotniej na dwa dni, kontakt z językiem jest bardziej regularny, a materiał, jaki można zrealizować na dwóch odrębnych spotkaniach, z reguły jest większy niż w przypadku zajęć łączonych. Należałoby także pomyśleć nad zorganizowaniem dzieciom zajęć pozaszkolnych, na których nacisk byłby położony nie tyle na rozwój językowy, co na nawiązywanie nowych przyjaźni i poznawanie kultury polskiej. Dawniej funkcję taką spełniało harcerstwo polskie, które niestety w wielu miastach nie działa już tak prężnie jak kiedyś. Jak wspomniano na początku referatu, zachowanie przez dzieci dobrej znajomości języka polskiego nie jest dla części rodziców istotne. Warto jednak, aby również w tych dzieciach, które nie znają dobrze języka, wykształcić poczucie pewnego związku z Polską. Być może, dzięki ciekawym zajęciom i miłym wspomnieniom, będą w przyszłości ciepło myśleć o naszym kraju i zachowają świadomość swojego pochodzenia etnicznego.

BIBLIOGRAFIA

- Arabski J., (2008), *Błąd językowy w badaniach nad przyswajaniem języka obcego* [w:] *Błąd językowy w perspektywie komunikacyjnej*, pod red. M. Kity, Katowice: Wyższa Szkoła Zarządzania Marketingowego i Języków Obcych.
- Czeniek A., (2013), *Stopień opanowania sprawności pisania przez dzieci polonijne uczące się w Polskich Szkołach Sobotnich w Wielkiej Brytanii* – nieopublikowana praca doktorska napisana pod opieką prof. W.T. Miodunki.
- Komorowska H., (1980), *Nauczanie gramatyki języka obcego a interferencja: audiolingwalizm, kognitywizm, interferencja*, Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Laskowski R., (2009), *Język w zagrożeniu: przyswajanie języka polskiego w warunkach polsko – szwedzkiego bilingwizmu*, Kraków: Universitas.
- Markowski A., (1992), *Polszczyzna końca XX wieku*, Warszawa: Wiedza Powszechna.

Polskie szkolnictwo w Wielkiej Brytanii: tradycja i nowoczesność – raport (2012), M. Irek, A. Małek, P. Napierała, D. Praszalowicz, P. Pustułka, J. Pyłat, H. Grzymała – Moszczyńska, Kraków.

Skudrzyk A., (2005), *Czy zmierzchn kultury pisma? O synestezji i analfabetyzmie funkcjonalnym*, Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.

Szulc A., (1994), *Słownik dydaktyki języków obcych*, Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.