

Wstęp

Zamierzeniem niniejszej pracy było podjęcie obserwacji i uzyskanie wyników, które mogą być wykorzystane w celu wspierania rozwoju dzieci dwujęzycznych na emigracji. Wszystkie pomysły dydaktyczne wprowadzane w życie – w moim odczuciu – warto opierać na sprawdzonych empirycznie podstawach. Dlatego badania opisane w pracy zaczęłam od poznania zasobu leksykalnego (zarówno ilościowego, jak i jakościowego) dzieci na podstawie standaryzowanego testu. Materiał empiryczny był przeze mnie gromadzony przez dwa lata od 2013 r. Cel, jak i sposób opracowania, miały perspektywę lingwistyczną, ponieważ uwzględniały metodologię różnych subdyscyplin językoznawczych, a ponadto innych dyscyplin, jak psychologia rozwojowa czy pedagogika. Dzięki temu został przestudiowany i ustalony poziom rozwoju słownictwa dzieci w wybranych przedziałach wiekowych. Refleksji poddane zostały także metody sprzyjające bogaceniu słownictwa dzieci na emigracji, dla których język polski staje się często drugim językiem. Celem badań nie była sama w sobie ocena stanu słownictwa dzieci lecz zbadanie czy – i w jaki sposób – proponowana metoda stymuluje jego rozwój.

Wstępem do badań było ustalenie poziomu kompetencji językowej dzieci dwujęzycznych na emigracji, a następnie sprawdzenie, o jakiej zmianie można mówić po wprowadzeniu jednej z metod wspierających rozwój słownictwa. Wyniki badań zostały zestawione z odpowiedziami dzieci jednojęzycznych mieszkających w Polsce. Analizie poddano także różnice dotyczące słownictwa dzieci jedno i dwujęzycznych, możliwe problemy dzieci na emigracji i sposoby dostosowywania konkretnych ćwiczeń do potrzeb językowych uczniów.

Spostrzeżenie, że imigrantów należy postrzegać na tle kraju, w którym się znaleźli i z którego pochodzą (ROSIŃSKA-KORDASIEWICZ 2005), z perspektywy niniejszej pracy wydaje się szczególnie istotne. Populacja, którą opisuję w pracy, to w zdecydowanej większości (56 z 61) dzieci obojga rodziców pochodzących z Polski, którzy emigrowali do Anglii po 2004 r., osiedlając się na stałe w Londynie oraz Manchesterze. W tych miastach rodziny znalazły mieszkanie i pracę. Gdy dzieci zaczęły chodzić do szkół angielskich, ich rodzice postanowili, by jednocześnie uczyły się języka polskiego w tak

zwanych szkołach sobotnich. Ponad połowa wszystkich rodziców była w przedziale wiekowym od 26 do 35 lat, pozostali – ponad 35 lat. Wszyscy rodzice mieli wykształcenie średnie bądź wyższe, co pozwala mówić o potencjalnie dobrych podstawach do rozwoju języka polskiego w tych rodzinach. Najczęstszym powodem, dla którego rodzice chcieli, by ich dzieci w lepszym stopniu poznały język polski, było umożliwienie pełnego kontaktu z dziadkami i rodziną w Polsce. Rodzice zwracali także uwagę na szansę podjęcia w przyszłości studiów przez ich dzieci w Polsce lub możliwość powrotu do ojczyzny. Z rozmów z rodzicami uzyskałam informacje o tym, iż wszyscy w domu starali się mówić do dzieci w języku polskim, ale – z uwagi na zapracowanie i brak możliwości spędzania z dzieckiem większej ilości czasu – motywacja najmłodszych do posługiwania się językiem polskim malała. Co więcej, rodzice zwracali uwagę na fakt, że dzieciom w wypowiedziach często zaczyna brakować słów w języku polskim, a takie sytuacje wywoływały zniechęcenie najmłodszych i przełączanie się na język angielski. Teoretycznie pierwszym językiem dzieci był język polski (L1), natomiast język angielski (L2) przyswajały dopiero w momencie, gdy zaczynały edukację w przedszkolu i szkole. Gdy dzieci spędzały coraz więcej czasu w placówkach oświatowych, L1 zaczynał stopniowo ubożeć i zmniejszać swoje znaczenie na rzecz L2, który w przypadku niektórych dzieci zaczynał stawać się L1.

Ogromną przyjemność i satysfakcję sprawiło mi opracowanie innowacyjnego narzędzia, które w proces poszerzania słownictwa dzieci dwujęzycznych „wciągnąć” może ich rodziców. Zbadanie, w jakim stopniu ta metoda okaże się pomocna i czy jest lepsza lub gorsza od innych narzędzi, stanowiło dla mnie zasadnicze pytanie. Jestem przekonana, że wyniki moich badań zachęcą także innych badaczy oraz praktyków do spożytkowania przedstawionych przeze mnie danych w konkretnych działaniach edukacyjnych i dydaktycznych, oraz w opracowaniu nowych narzędzi do nauki języka polskiego poza granicami kraju. Uważam, że rezultaty badań językoznawczych powinny być brane pod uwagę przez wszystkie osoby, które zajmują się przygotowaniem materiałów edukacyjnych dla dzieci dwujęzycznych.

Pragnę zaznaczyć, że w rozdziale opisującym szczegółowo wyniki badań umieściłam odpowiedzi tylko najmłodszej badanej przeze mnie grupy wiekowej. Podjęłam taką decyzję z uwagi na objętość pracy, uznając, że lepszą koncepcją będzie wnikliwie i przejrzyste przeanalizowanie efektów

na przykładzie jednej grupy wiekowej. W publikacji oczywiście dokonałam analizy i podsumowania wyników wszystkich grup, ale nie tak szczegółowo jak w odniesieniu do cztero/pięciolatek. Wyniki dotyczące starszych grup zostały zamieszczone w aneksie pracy. Można je wykorzystać w celu dokonania kolejnych pogłębionych analiz porównawczych, zwłaszcza zestawienia ich z odpowiedziami dzieci dwujęzycznych na terenie innych krajów.

Po krótkim wstępie, znajduje się pierwszy rozdział, przybliżający cztery koncepcje metodologiczne (metody diagnozy dzieci dwujęzycznych, metodologię pedagogiczną, logopedyczną oraz językoznawczą), które stanowiły podstawę przedmiotu badań. W rozdziale drugim przedstawiłam wielojęzyczność w różnych aspektach. Moja praca ma wyraźnie badawczo-analityczny charakter. Część deskryptywna – dotycząca dwujęzyczności, wielojęzyczności oraz wielokulturowości – nie jest kluczowa, stanowi jedynie tło. W rozdziale trzecim scharakteryzowałam nowoczesne technologie oraz opisałam zastosowane narzędzia badawcze. Jedno z nich zostało zapożyczony od profesora Zbigniewa Tarkowskiego (*Test słownika dziecka*), natomiast dwa pozostałe stworzyłam sama (opowiadania i program komputerowy). Test Słownika Dziecka był dla mnie przede wszystkim narzędziem wspomagającym, dzięki któremu mogłam ustalić poziom zasobu leksykalnego, jaki reprezentowały wybrane przeze mnie grupy. Natomiast wiodący okazał się materiał ikoniczny, o którym informacje wraz ze szczegółowym opisem znajdują się w rozdziale trzecim. Rozdział czwarty dotyczy rozwoju słownictwa u dzieci, czyli referuje wyniki badań. W ostatnim rozdziale ukazałam perspektywy stosowania autorskich narzędzi.

Pragnę złożyć serdeczne podziękowania wszystkim, którzy przyczynili się do tego, że mogłam przeprowadzić interesujące mnie od lat badania. Z całego serca dziękuję dyrekcji Polskiej Szkoły Przedmiotów Ojczystych im. Adama Mickiewicza w Londynie, pani mgr Grażynie Szczepaniak oraz zarządowi Polskiej Szkoły Ojczystej w Manchesterze, szczególnie pani mgr Agnieszce Bronowickiej, jak również pani dyrektor Szkoły Podstawowej nr 32 w Sosnowcu, mgr Iwonie Gajdzik. Wspomniane osoby, nie tylko umożliwiły mi przeprowadzenie badań, ale okazały wiele wsparcia i życzliwości. Badania w szkołach były dla mnie szansą do podjęcia inspirujących rozmów z dziećmi, ich nauczycielami oraz rodzicami. Miałam możliwość poznać dokładnie jak funkcjonują placówki poza granicami kraju i powracać do nich, czując ogromną wdzięczność i żywe zainteresowanie

moimi naukowymi poczynaniami. Badania okazały się niezwykle szansą do pogłębienia mojej wiedzy na temat nauczania za granicą, ale także do nawiązania bliskich znajomości, które trwają do dzisiaj.

Podziękowania kieruję także do członków zarządu Toker Sp. z o.o., panów Tomasza Czeszejko-Sochackiego i Mariusza Kuziora, bez których pomocy opracowane przeze mnie multimedialne narzędzie nie pojawiłoby się na platformie internetowej w tak atrakcyjnej formie. Spółka dbała o to, by rodzice bez trudności mogli korzystać z programu i zapewniała stałą możliwość kontaktu. Dziękuję za pomoc również panu programiście Grzegorzowi Zagrobelnemu oraz pani grafik Dominice Marzec.

Największe podziękowania kieruję w stronę pani prof. dr hab. Iwony Loewe, która od samego początku wierzyła w mój projekt i wspierała mnie na każdym etapie badań nad dwujęzycznością, wielojęzycznością i wielokulturowością.