

# Anna Smoleń

---

## Kompetencje językowe polskich uczniów młodszych klas szkoły podstawowej w niewielkim ośrodku edukacyjnym w Niemczech

---

Prace Językoznawcze 13, 227-239

---

2011

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej [bazhum.muzhp.pl](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Anna Smoleń  
Nowy Sącz

## Kompetencje językowe polskich uczniów młodszych klas szkoły podstawowej w niewielkim ośrodku edukacyjnym w Niemczech

### Language competence of Polish primary school students studying in a small education center in Germany

The following work examines how the language competence of Polish primary school students studying abroad is created, and what problems occur among students brought up in a bilingual environment.

**Słowa kluczowe:** kompetencje językowe, słuch fonematyczny, pary minimalne  
**Key words:** language competence, phonematic hearing, minimal pairs

#### 1. Wprowadzenie

Pierwszym i nadrzędnym celem na każdym szczeblu edukacji polonistycznej jest kształcenie kompetencji językowych<sup>1</sup>. Do kompetencji językowych zalicza się zarówno mówienie i pisanie, które mają charakter czynny (umiejętności nadawcze), jak i słuchanie oraz czytanie o charakterze biernym (umiejętności odbiorcze). Człowiek istnieje przede wszystkim w relacji do świata ludzi, a nie tylko rzeczy. Zintegrowane kompetencje lingwistyczne stają się więc najodpowiedniejszym obszarem dialogu z otaczającym nas światem i ludźmi. „Pamiętajmy, że granice naszego języka są granicami naszego świata. Przez język poznajemy i porządkujemy całą rzeczywistość. Myślimy też w języku. Szablonowy, ubogi i nieporadny język – to płytkie i schematyczne myślenie. Praca nad językiem jest zatem pracą nad myślą, nad formatem intelektualnym”<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> Pojęcie kompetencji językowych zostało wprowadzone przez N. Chomsky'ego. Zob. *Encyklopedia językoznawstwa ogólnego*. Red. K. Polański. Wrocław 1993, s. 276.

<sup>2</sup> J. Miodek: *O języku do kamery*. Rzeszów 1992, s. 20–21.

Polszczyzna od wieków pozostaje w kontakcie z językiem niemieckim. Polacy emigrują do Niemiec głównie w celach zarobkowych. Sytuacja ta być może nasili się po 1 maja 2011 r., kiedy to Niemcy otworzą rynek pracy dla swojego wschodniego sąsiada. Pomimo licznych kontaktów polsko-niemieckich, język polski, jakim władają Polacy w Niemczech, jest słabo zbadany<sup>3</sup>. Będąc na stypendium w Niemczech, miałam okazję przyjrzeć się polszczyźnie młodego pokolenia; odwiedziłam Szkolny Punkt Konsultacyjny im. Królowej Ryczezy, mieszczący się w Kolonii przy ulicy Raderthalgürtel 3. Kształcenie dzieci i młodzieży odbywa się tam raz w tygodniu na każdym szczeblu edukacji. Uczniowie oprócz języka ojczystego i historii Polski uczą się matematyki, geografii oraz wiedzy o życiu w społeczeństwie. Zajęcia odbywają się w systemie klasowo-lekcyjnym. Podstawowym założeniem szkoły jest pomoc uczniom w kontynuowaniu nauki po powrocie do Polski. Szkoła została utworzona we wrześniu 1973 r., w 2002 r. Zespół Szkół przy Konsulacie Generalnym RP w Kolonii został (decyzją ówczesnej minister edukacji narodowej i sportu – Krystyny Łybackiej) przekształcony w Szkolny Punkt Konsultacyjny przy Konsulacie Generalnym RP w Kolonii<sup>4</sup>.

Niniejszy artykuł pokazuje, jak kształtują się kompetencje językowe uczniów młodszych klas szkoły podstawowej w Niemczech oraz jakie problemy językowe mają uczniowie wychowywani w środowisku dwujęzycznym.

## 2. Cel i organizacja badań

Z przyjętych przeze mnie celów wynikają następujące problemy badawcze:

1. Jak kształtują się kompetencje językowe uczniów przebywających poza granicami Polski?
2. Jaka jest zależność między kompetencjami językowymi a cechami dydaktycznymi uczniów?
3. Jaka jest zależność między kompetencjami językowymi uczniów a czynnikami socjologicznymi (długość pobytu poza ojczyzną)?

W badaniu korzystałam z następujących narzędzi statystycznych: odchylenie standardowe, ufnosć, średnia, max, min. W celu zbadania kompetencji językowych uczniów młodszych klas szkoły podstawowej posłużyłam się skonstruowanym przez siebie testem. Badanie zostało przeprowadzone 16 czerwca 2010 r. W ankiecie wzięła udział trzecia klasa szkoły podstawowej licząca 12 uczniów,

---

<sup>3</sup> Zob. A. Nagórko: *Język polski w Niemczech*. [W:] S. Dubisz (red.): *Język polski poza granicami kraju*. Opole 1997, s. 174–187.

<sup>4</sup> Archiwum Szkolnego Punktu Konsultacyjnego w Kolonii, Decyzja o przekształceniu Zespołu Szkół przy Konsulacie Generalnym RP w Kolonii, nr 28 z dnia 22 maja 2002 r.

w tym 9 dziewczynek i 3 chłopców. Łącznie uczniowie rozwiązywali zadania 3 godziny lekcyjne<sup>5</sup>. W niniejszym artykule przedstawiam tylko wybór zagadnień.

■ **W zadaniu pierwszym** badałam słuch fonematyczny. Nauczyciel wypowiadał słowa – pary minimalne<sup>6</sup>. Zadaniem ucznia było wskazać obrazek, który najlepiej pasuje do wypowiedzianego przez nauczyciela słowa. W zadaniu pierwszym wykorzystałam następujące pary minimalne<sup>7</sup>:

[kośa]: [koza] – spółgłoska bezdźwięczna w opozycji do spółgłoski dźwięcznej  
 [pasek]: [piasek] – spółgłoska twarda w opozycji do spółgłoski miękkiej  
 [tata]: [mata] – spółgłoska ustna w opozycji do spółgłoski nosowej  
 [para]: [fara] – spółgłoska zwarta w opozycji do spółgłoski szczelinowej  
 [mapy]: [maty] – spółgłoska wargowa w opozycji do spółgłoski przedniojęzykowej.

Druga część zadania pierwszego również badała słuch fonematyczny. Tym razem nauczyciel wypowiadał już nie tylko słowa, ale całe zdania. W tym ćwiczeniu wykorzystałam następujące zdania:

*Kasia dzisiaj będzie jadła kaszę.  
 Dzieci mają czapki w ciapki.  
 Czemu w domu nie ma dżemu?  
 Mama piecze w piecu chleb.  
 Podczas gdy Ala nuci piosenkę Jasiu się nudzi.*

W zdaniu pierwszym pojawiają się głoski *ś* : *sz*. Mamy więc do czynienia z dwoma szeregami: szereg ciszący w *Kasia* i szereg szumiący w *kasza*. Problemy z rozróżnieniem szeregów *ś* : *sz*, *ć* : *cz*, *ź* : *ż* mają nie tylko uczniowie przebywający poza granicami Polski bądź uczący się języka polskiego jako obcego, ale także dzieci wychowane w polskim środowisku. Zaburzenia słuchu mownego są źródłem problemów w opanowaniu ortografii.

■ **W zadaniu drugim**, podobnie jak w ćwiczeniu pierwszym, badałam słuch fonematyczny. Nauczyciel dyktował uczniom pary minimalne, a uczniowie zapisywali usłyszane słowa. W ćwiczeniu wykorzystałam następujące paronimy:

<sup>5</sup> Za brak lub udzielenie błędnej odpowiedzi uczniowie nie otrzymywali punktu. Za każde poprawne ćwiczenie można było otrzymać 1 punkt, czyli: za zadani pierwsze 10 punktów, za zadanie drugie 5 punktów, za zadanie trzecie 9 punktów. Zadanie czwarte (dyktando) i piąte (opis) nie podlegało ocenie.

<sup>6</sup> Badaniach nad słuchem fonematycznym zapoczątkowała w 1971 r. Halina Mierzejewska, prowadząc pracę na parach minimalnych (paronimach). W latach 80. ten kierunek badań kontynuowała Irena Styczek. Zob. L. Madelska: *Posłuchaj, jak mówię. Podręcznik dla rodziców i nauczycieli*. Wiedeń 2010.

<sup>7</sup> W parze minimalnej zmiana jednej cechy fonologicznej prowadzi do zmiany znaczenia wyrazu.

[półka]: [bułka] – spółgłoska bezdźwięczna w opozycji do spółgłoski dźwięcznej  
 [Tomek]: [domek] – spółgłoska bezdźwięczna w opozycji do spółgłoski dźwięcznej  
 [kura]: [góra] – spółgłoska bezdźwięczna w opozycji do spółgłoski dźwięcznej  
 [ławeczki]: [wałeczki] – spółgłoska przedniojęzykowa w opozycji do spółgłoski wargowej  
 [łamał]: [włamał] – spółgłoska przedniojęzykowa w opozycji do spółgłoski wargowej.

► **Zadanie trzecie** to tradycyjne dyktando, w którym badałam zarówno słuch fonematyczny, jak i znajomość ortografii i interpunkcji.

#### Tekst dyktanda

*Lubię chodzić do szkoły, ponieważ tam spotykam moje koleżanki i kolegów. Wspólnie spędzamy ze sobą czas, bawimy się razem i rozmawiamy w naszym ojczystym języku, czyli języku polskim.*

► **W ćwiczeniu czwartym** badałam rozpoznawanie przez uczniów kategorii liczby. W tym celu posłużyłam się następującymi wyrazami: *pociąg : pociągi; stok : stoki; kot : koty; rower : rowery; dziecko : dzieci; chleb : chleby; koc : koce; garaż : garaże*. Nauczyciel pokazywał uczniowi dwa rysunki. Uczeń miał za zadanie wskazać odpowiedni rysunek.

► **W piątym zadaniu** badałam formułowanie krótkiej formy wypowiedzi, jaką jest opis. Uczniowie mieli za zadanie opisać obrazek w minimum trzech zdaniach. To ćwiczenie sprawdzało zarówno dobór, jak i bogactwo leksyki oraz poprawność zdań pod względem składniowym i fleksyjnym.

Polecenie: Proszę opisać poniższy obrazek (minimum 3 zdania)



Celem analizy wyników testu było udzielenie odpowiedzi na pytanie, jaki jest poziom kompetencji językowych uczniów młodszych klas szkoły podstawowej w badanym ośrodku.

Uczniowie ostatniej klasy edukacji zintegrowanej (trzecia klasa) Szkolnego Punktu Konsultacyjnego im. Królowej Rychezy w Kolonii wykazywali się dobrymi umiejętnościami zarówno w czytaniu, jak i w pisanii w języku ojczystym. Żaden z uczniów nie otrzymał oceny bardzo dobrej z testu, za to aż dziesięcioro uczniów wykazało się dobrym wynikiem kompetencji językowych. Dwóch uczniów uzyskało ocenę dostateczną. Trzy dziewczynki (Karolina, Patrycja, Zosia) uzyskały najlepszy wynik z testu, rozwiązując poprawnie ponad 90% ankiety. Wynik jest satysfakcjonujący, ponieważ aż dwie dziewczynki (Karolina i Patrycja) urodziły się już w Niemczech. Do szkoły polskiej uczęszczają od czterech (Karolina), pięciu lat (Patrycja). W domu uczennice używają zarówno języka polskiego, jak także niemieckiego. Zosia w Niemczech jest dwa lata, od samego początku pobytu poza granicami Polski uczęszcza do Szkolnego Punktu Konsultacyjnego im. Królowej Rychezy. Oliwia rozwiązała poprawnie 67% ankiety i tym samym otrzymała ocenę dostateczną. Dziewczynka jest w Niemczech od urodzenia, do polskiej szkoły w Kolonii trafiła przed trzema laty.

### 3. Kompetencje językowe badające słuch fonematycznego (ćw. 1, ćw. 2, ćw. 3 – dyktando, ćw. 4)

**Tabela 1**

Rozkład wyników z zadania 1. uzyskany przez uczniów Szkolnego Punktu Konsultacyjnego im. Królowej Rychezy w Kolonii

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Liczba prawidłowych odpowiedzi	11	12	11	12	12	11	12	10	12	12
	92%	100%	92%	100%	100%	92%	100%	83%	100%	100%
Liczba błędnych odpowiedzi	1	1	1	0	0	1	0	2	0	0
	8%	8%	8%	0%	0%	8%	0%	7%	0%	0%

Ćwiczenie 1. badało słuch fonematyczny (słuch mowny)<sup>8</sup>. Zanim dziecko zacznie wymawiać słowa, bardzo ważne jest, aby dokładnie je wcześniej usłyszało. Słabo wykształcony słuch fonematyczny jest przyczyną wielu kłopotów związanych z poprawną artykulacją fonemów. Dzieci w wieku pięciu lat powinny mieć już prawidłowo wykształcony słuch fonematyczny, a sześciolatki powinny prawidłowo artykułować wszystkie polskie głoski. W zadaniu wykorzystałam pary

<sup>8</sup> Słuch mowny nie jest słuchem fizjologicznym.

minimalne (pary wyrazów, które mają podobne brzmienie, ale inne znaczenie). Dzieci z badanego ośrodka w Kolonii wykazywały się dobrym słuchem fonematycznym. Musimy jednak pamiętać, iż ta umiejętność leży w kompetencjach sześciolatków, a badane przez mnie dzieci w większości miały po 10 lat.

Tabela 2

Rozkład wyników z zadania 2. uzyskany przez uczniów Szkolnego Punktu Konsultacyjnego im. Królowej Rychezy w Kolonii

	1	2	3	4	5
Liczba prawidłowych odpowiedzi	11	11	8	8	9
	92%	92%	67%	67%	75%
Liczba błędnych odpowiedzi	1	1	4	4	3
	8%	8%	33%	33%	25%

Średnia zadania 2. (podobnie jak 1.) była bardzo wysoka i wynosiła 4,9. Uczniowie poprawnie zapisali parę minimalną: *pólka – bułka*. Zapis jednego z uczniów *puka – baka* pokazał, że uczeń ma problemy z zapisem głoski *ł*, co w badanej populacji jest zjawiskiem typowym. Podobny błąd ten sam uczeń wykazał w zapisie (*ławeczki – wałeczki*) *waweczki – lateczki*. Czterech uczniów pomyliło *ł* z *w*, zapisując wyrazy w następujący sposób: *ławeczki – lateczki* (1 raz), *ławeczki – bałeczki* (1 raz), *ławeczki – pałeczki* (1 raz). W niemieckim systemie fonologicznym nie ma opozycji /v/ : /ʌ/. Polskie *v* ma silny element szumiący (np. *wata*). W języku niemieckim *v* jest przeważnie sonorne. Niemcy w bardzo różny sposób realizują /v/. Czasami wymowa /v/ jest u nich zbliżona zarówno do polskiego /w/, jak i /ʌ/. Dlatego użytkownikom języka niemieckiego bardzo trudno jest wychwycić różnicę między *wałeczki* a *ławeczki*.

Zadanie 4., które sprawdzało rozpoznawanie liczby mnogiej, uczniowie wykonali perfekcyjnie. Średnia tego zadania wyniosła 5,00.

Słuch fonematyczny badałam także poprzez dyktando. Poniżej zamieszczam prace uczniów. W nawiasach obok imienia dziecka podaję długość pobytu ucznia za granicą.

**Mikołaj (3 lata w Niemczech):** *Lubię chodzić do szkoły. Ponieważ tam spotykam moje koleżanki i kolegów. Wspólnie spędzamy z sobą czas, bawimy się razem i rozmawiamy w naszym ojczystym języku, czyli w języku polskim.*

**Karolina (10 lat w Niemczech):** *Lubię chodzić do szkoły ponieważ tam spotykam moje koleżanki i kolegów. Wspólnie spędzamy ze sobą czas, bawimy się razem i rozmawiam w naszym ojczystym języku, czyli w języku polskim.*

**Julia (4 lata w Niemczech):** *Lubię chodzić do szkoły ponieważ tam spotykam moje koleżanki i kolegów. Wspólnie spędzamy ze sobą czas bawimy się razem w naszym ojczystym języku, czyli w języku Polskim.*

**Damian (5 lat w Niemczech):** *Lubię chodzić do szkoły ponieważ tam spotykam moje koleżanki i kolegów. Wspólnie ze sobą czas, bawimy się razem i rozmawiamy naszym ojczystym języku, czyli języku polskim.*

**Patrycja (10 lat w Niemczech):** *Lubię chodzić do szkoły ponieważ tam spotykam tam moje koleżanki i kolegów. Wspólnie spędzamy zesołą czas, bawimy się razem i rozmawiamy naszym ojczystym języku, czyli w języku polskim.*

**Adam (2 lata w Niemczech):** *Lubię chodzić do szkoły ponieważ tam spotykam moje koleżanki i kolegów. Spólnie spędzamy ze sobą czas, bawimy się razem i rozmawiamy w naszym ojczystym języku, czyli języku polskim.*

**Julia (9 lat w Niemczech):** *Lubię chodzić do szkoły ponieważ tam spotykam moje koleżanki i kolegów. Wspólnie spędzamy ze sobą czas, bawimy się razem i razem rozmawiamy ojczystym języku, czyli w języku polskim.*

**Zosia (2 lata w Niemczech):** *Lubię chodzić do szkoły ponieważ tam spotykam moje koleżanki i kolegów. Wspólnie spędzamy ze sobą czas, bawimy się razem i rozmawiamy w naszym ojczystym języku, czyli języku Polskim.*

**Anastasia (4 lata w Niemczech):** *Lubię chodzić do szkoły ponieważ tam spotykam moje koleżanki i kolegów. W spulnie spędzamy zesołą czas, bawimy się razem i rozmawiamy naszym ojczystym języku, czyli języku Polskim.*

**Julia (8 lat w Niemczech):** *Lubię hodzić do szkoły ponieważ tam moje koleżanki i kolegów. Wspólnie spędzamy ze sobą czas, bawimy i rozmawiamy w naszym ojczystym języku, czyli języku Polski.*

**Sara (8 lat w Niemczech):** *Lubię chodzić do szkoły ponieważ tam spotykam moje koleżanki i kolegów. Wspólnie spędzamy ze sobą czas, bawimy się razem i rozmawiamy w naszym ojczystym języku – czyli języku polskim.*

**Oliwia (10 lat w Niemczech):** *Lubie hodzic do szkoły ponieważ tam spotykam moje koleżanki i koleguw. Wspólnie spędzamy razem czas, bawimy się razem i rozmawiamy nasz czystym języku, czyli jenzyku Polsku.*

Dzieci polsko- i niemieckojęzyczne mają problemy z rozróżnianiem szeregów ciszących (*ś, ź, ć, dź*) i szeregów szumiących (*sz, ż, cz, dż*). Wskazuje to na przykład *chodzić – chodziez*. W pracach uczniów taka konstrukcja pojawiła się dwa razy. Dzieci polsko- i niemieckojęzyczne wykazują tendencję do ubezdźwięczniania głosek, np. *koleszanki, ponieważ*. Aż pięć razy pojawił się w pracach uczniów niepoprawnie zapisany wyraz – *języku*. Dzieci często także upraszczały grupy spółgłoskowe, np. *pierwszy* [pierszy].

#### 4. Kompetencje językowe badające zasób leksykalny uczniów oraz poprawne formułowanie zdań – opis (ćw. 5)

Jedną z podstawowych umiejętności, które dzieci powinny opanować na szczeblu edukacji zintegrowanej, jest opis. Uczniowie Szkolnego Punktu Konsultacyjnego w Kolonii zostali poproszeni o opisanie obrazka. Obrazek był czar-



no-biały, co powodowało, że dzieci musiały wykazać się wyobraźnią. Poniżej prezentuję prace uczniów.

Polecenie: Proszę opisać poniższy obrazek (minimum 3 zdania)



**Mikołaj (3 lata w Niemczech):** *Na tym obrasku widze że to jest malutka wyspa. Na tej wyspie jest dom. Tam pływa statek. W tym statku są dwie ludzie. Na tej wyspie ktoś żyje.*

**Karolina (10 lat w Niemczech):** *Jest bardzo ponuro. Ludzie wsiadają do łudki. Drzewo niema liści. Dom na wyspie. Jest dóžo dżew. Latają Ptaki nad domem i drzewo stoi krzywo.*

**Julia (4 lata w Niemczech):** *Jest bardzo ponuro ciemno i smutno. Ptaki odlatują do ciepłych krajuw. Widze Rybaków kturzy wypływają na wodę. Dom jest bardzo stary.*

**Damian (5 lat w Niemczech):** *Ludzie popłynęli łutką i zobaczyli dom. Dom był taki strasznie stary. Straszny wiatier jest i gałędzie są zniczone.*

**Patrycja (10 lat w Niemczech):** *Ludzie pływają na łódce. Latają Ptaki nad domem i drzewo stoi krzywo. Leżą dłuże kamyki. Jest ciemno. Dookoła drzewa jest dużo krzaków i drzew.*

**Adam (2 lata w Niemczech):** *Na wyspie od żeki jest dom. Tam jest łódka i wysokie chude drzewo. Wokół wyspy na łodzie jest Coś. Przy domie jest stodoła. Nad domem latają ptaki.*

**Julia (9 lat w Niemczech):** *Pokazują domek nad jeziorem. Pan domu płynie z osobą na łódce. Zmartwiona żona podbiegła nad brzeg i pomachała im. Jest mocny wiatr i bardzo zimno. Łódka się kołysa. Duże ptaki lecą nad domem. Około jeziora są drzewa. Z komina dym leci do nieba. Nad brzegiem są duże skały.*

**Zosia (2 lata w Niemczech):** *Na obrazku widać wysepkę wokół niej wodę. Na wyspie stoi dom i szopa i drzewo. Włoku wody rosną drzewa. Na obrazku widać troje ludzi i dwojga z nich jest w łudce a jeden na łądzie, właśnie chce wejść do łudki. Jest pochmurnie.*

**Anastasia (4 lata w Niemczech):** *Na obrazku widać stary domek, a pani na panów czeka żeby złowili ryby. Biedni ludzie nie mają w domu dużo dżew żeby zrobili w domu ognisko. Koło domu stoi mała drewniana piwniczka, a koło piwniczki jest straszny bałagan. Rzeka jest spokojna i ptaszki na niebie fruują. Na niebie są straszne chmury i nikt się nie cieszy i nie jest wesoło.*

**Julia (8 lat w Niemczech):** *Na tym obrazku jest mała wyspa. I na tej wyspie jest mały domek. W domku miecha Rodzina. Ona się hyba przeprowadza. Jest Dach popsuty. Terz jest dużo drzew.*

**Sara (8 lat w Niemczech):** *Widz bardzo starego dużego Domka jest staw są drzewa i ludzie. W domku mieszka Rodzina. Na stawu płynie ludka i w ludce są ludzie płynął znowu do domu, bo jusz gospodarka.*

**Oliwia (10 lat w Niemczech):** *Ja widze Gory i las. Tam jest Matka która chce jechacz z Ludkom. Tam jest popsuty dom Około domu jest woda. W Ludce som pane. Ten jeden jest hyba Monsz Matki.*

U dzieci, które poznają język polski za granicą, wymowa polska rozwija się wolniej i inaczej, dlatego bardzo trudno przychodzi im pisanie w języku ojczystym. W wymowie prawie zawsze słyhać obcą artykulację oraz tendencję do ubezdźwięczniania spółgłosek (np. dzień dobry: *cz'én topry*). Uczniowie często budują niepoprawne zdania oznajmujące zaczynające się od czasownika, np. *Jest dóžo dzew. Jest bardzo ponuro*. Język uczniów jest ubogi pod względem leksykalnym. Zdania są proste, niepowiązane logiczne ze sobą, co sprawia wrażenie, jakby były wyrwane z kontekstu. W wypadku Mikołaja i Sary widzimy, że mają oni problemy z fleksją, a więc z odmianą zarówno rzeczowników, jak i liczebników przez przypadki (*W tym statku są dwie ludzie. Widz bardzo starego dużego Domka. Na stawu płynie ludka*). W powyższych pracach rażą nas zarówno błędy gramatyczne, leksykalne, jak i ortograficzne. Dzieci polskiego pochodzenia<sup>9</sup>, które nie poznały jeszcze ortografii, budują obraz języka polskiego na podstawie płaszczyzny fonicznej. Źle przyswojone wzorce artykulacyjno-akustyczne bardzo trudno jest zmienić. Uczniowie (poza małymi wyjątkami) nie stosują prawie żadnych (poza kropką) środków interpunkcyjnych.

Nie będę omawiać tutaj wszystkich błędów gramatycznych popełnionych przez uczniów. Skupię się tylko na tych błędach językowych, które wynikają zdwojęczności, gdyż te wydają mi się o wiele ciekawsze. Karolina, opisując obrazek, pisze rzeczownik *liśc* dużą literą. Podobnie robią Julia, Patrycja, Adam, Sara i Oliwia. Z takich wypowiedzi domyślamy się, że są to dzieci polsko- i niemieckojęzyczne, które transponują pisownię rzeczowników w języku polskim wielką literą, tak jak to czyni się w języku niemieckim. Oliwia nie odróżnia szeregów ciszących (*ś, ź, ć, dź*) od szeregów szumiących (*sz, ż, cz, dż*). Widzimy to na przykładzie *jechać* (zamiast: *jechać*). Dziewczynka urodziła się w Niemczech, a więc uczyła się języka polskiego ze słyszenia, poza granicami kraju. Podobne problemy ma wiele osób z drugiego pokolenia Polonii. Ponadto uczennica przenosi typowe dla języka niemieckiego konstrukcje na grunt polski. W języku niemieckim powiemy: *Die Mutter will mit der Boot fliessen* (dosłowne: *\*Matka chce płynąć z łódką*). Stąd konstrukcja u dziewczynki: *Tam jest Matka która*

<sup>9</sup> Tzw. drugie pokolenie Polonii.

*chce jechacz z Ludkom.* Oliwia niepoprawnie realizuje również samogłoski nosowe. Ma zaburzony słuch mowny. Samogłoskę *ą* realizuje w postaci [om], np.: są: *som*; mąż: *monsż*; pączek: *ponczek*.

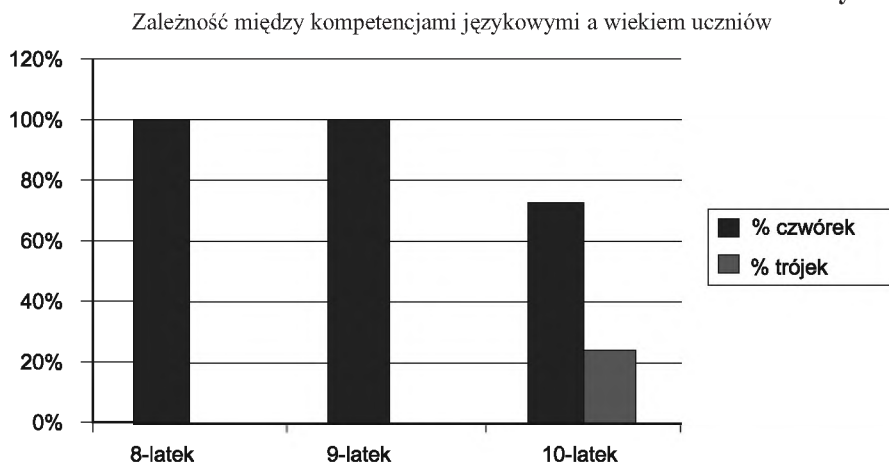
### 5. Zależność między kompetencjami językowymi uczniów a czynnikami socjologicznymi (pochodzenie rodziców, wiek, długość pobytu poza ojczyzną, uczęszczanie do polskiej placówki oświatowej)

Tabela 3

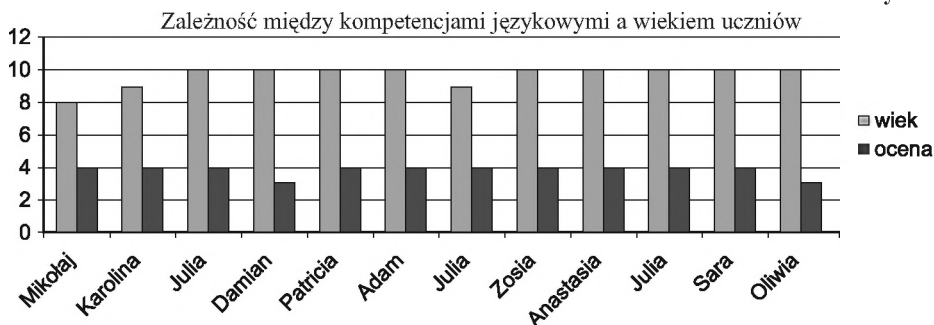
Dane dotyczące badanej grupy uczniów

Lp.	Imię	Płeć	Wiek (lata)	Długość pobytu w Niemczech (lata)	Uczęszczanie do polskiej szkoły (lata)
1.	Mikołaj	M	8	3	2
2.	Karolina	K	10	10	4
3.	Julia	K	9	4	2
4.	Damian	M	10	5	2
5.	Patrycja	K	10	10	5
6.	Adam	M	10	2	2
7.	Julia	K	9	9	5
8.	Zosia	K	10	2	2
9.	Anastazja	K	10	4	3
10.	Julia	K	8	8	3
11.	Sara	K	10	8	3
12.	Oliwia	K	10	10	3

Wykres 1



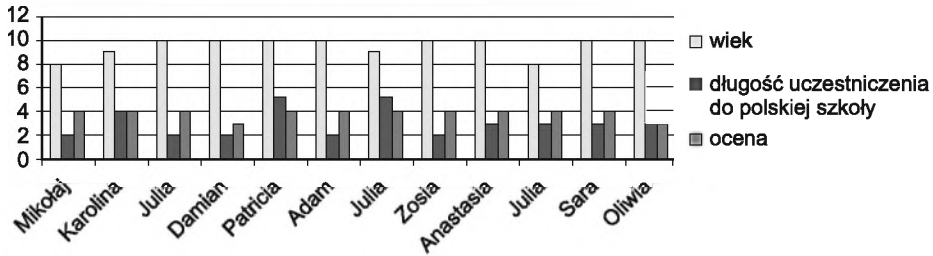
Wykres 2



Wykres 2 pokazuje, że wiek nie odgrywa żadnej roli w kształtowaniu kompetencji językowych uczniów. Ośmio-, dziewięcio- i dziesięciolatek uczęszczający do trzeciej klasy szkoły podstawowej osiągają zarówno dobre, jak i dostateczne umiejętności językowe. Zarówno dzieci, które urodziły się w Niemczech, jak i te, które opuściły Polskę w wieku pięciu lat, otrzymały z testu ocenę dostateczną.

Wykres 3

Zależność między kompetencjami językowymi, długością uczęszczania do polskiej szkoły a wiekiem uczniów



## 6. Wnioski

Uczniowie, pomimo długiego pobytu poza granicami Polski, władają poprawną polszczyzną. Polska szkoła w Niemczech stwarza dobre warunki do rozwijania i kształtowania umiejętności językowych. Aby uzyskać szersze spojrzenie na zagadnienie, należałoby przebadac dzieci polskiego pochodzenia, które nie uczęszczały do polskiej placówki. Z moich badań wynika, iż 90% badanych przeze mnie uczniów, którzy uczęszczali do Szkolnego Punktu Konsultacyjnego, osiągnęło dobre umiejętności językowe.

Polszczyzna dzieci wychowywanych poza granicami Polski brzmi inaczej niż język, którym władają ich rówieśnicy w ojczyźnie, co nie oznacza, iż dzieci poza granicami Polski nie są w stanie opanować języka ojczystego bez obcego akcentu. Uczniowie poza granicami kraju przyswajają sobie taką polszczyznę, jaką słyszą na co dzień. Kształcenie kompetencji językowych zarówno języka ojczystego, jak i języka drugiego jest niekończącym się zadaniem i celem, do którego powinniśmy dążyć. W dzisiejszych czasach mało uwagi poświęcamy naszemu językowi. Nie zastanawiamy się nad tym, jak mówimy. Często używamy wyrazów zapożyczonych z obcych języków, chociaż polszczyzna posiada ich zamienniki. Chcemy być modni również w języku. Mało który uczeń potrafi trafnie posługiwać się związkami frazeologicznymi pochodzącymi z Biblii czy mitologii. Wypracowania uczniów pełne są błędów i to nie tylko ortograficznych. Jest to dowód, że nie pielęgnujemy naszego języka. A przecież: „Język jest bezcennym dobrem kultury narodowej. Toteż wszyscy mamy obowiązek nie tylko przechowywać jego piękno odziedziczone po minionych wiekach, ale również stale go doskonalić i wzbogacać, by sprostał potrzebom naszych czasów”<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> M. Nalepińska: *Jak mówić i pisać poprawnie*. Warszawa 1982.

## Literatura

- Bałachowicz J. (1997): *Rozwój kompetencji uczniów klas niższych w rozumieniu tekstu*. [W:] *Kształcenie języka dziecka w młodszym wieku szkolnym*. Red. J. Kida. Rzeszów, s. 205–212.
- Encyklopedia kultury polskiej XX wieku* (1993). Red. J. Bartmiński. T. 2: *Współczesny język polski*. Wrocław.
- Cieszyńska J. (2006): *Dwujęzyczność, dwukulturowość – przekleństwo czy bogactwo? O poszukiwaniu tożsamości Polaków w Austrii*. Kraków.
- Język polski poza granicami kraju* (1997). Red. S. Dubisz. Opole.
- Język polski w kraju i za granicą* (1997). Red. B. Jankowska, J. Porayski-Pomsta. T. I, II. Warszawa.
- Lipińska E. (2003): *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*. Kraków.
- Madelska L. (2010): *Posłuchaj, jak mówię. Podręcznik dla rodziców i nauczycieli*. Wiedeń.
- Madelska L. (2010): *Posłuchaj, jak mówię. Podręcznik ucznia*. Wiedeń.
- Miodek J. (1992): *O języku do kamery*. Rzeszów.
- Język polski w świecie. Zbiór prac* (1990). Red. W. Miodunka. Warszawa.
- Miodunka W. (2000): *Język polski poza Polską*. [W:] *Polszczyzna 2000. Orędzie o stanie języka na przełomie tysiącleci*. Red. W. Pisarek. Kraków.
- Nalepińska M. (1982): *Jak mówić i pisać poprawnie*. Warszawa.
- Encyklopedia językoznawstwa ogólnego* (1993). Red. K. Polański. Wrocław.
- Szydłowska-Ceglowa B. (1992): *Polonia w Europie*. Poznań.
- Walczak B. (1993): *Język polski na Zachodzie*. [W:] *Encyklopedia kultury polskiej XX wieku*. T. 2: *Współczesny język polski*. Red. J. Bartmiński. Wrocław.

## Summary

The following work examines how the language competence of Polish primary school students studying abroad is created, and what problems occur among students brought up in a bilingual environment. The examined students were the pupils of the 3rd grade of primary school in Szkolny Punkt Konsultacyjny im. Królowej Rychczy in Cologne, Germany. Twelve children: nine girls and three boys participated in the research.

Each tested student gains a different result from the test and from particular exercise

Marking as teaching factor does not play any role in creating students' language competence.

Sociological factors (family background, time spent abroad) influence the creation of language competence of Polish students living and learning abroad.

I used the following statistical tools: standard deviation, trust, mean, maximum, minimum