



Język polski – swój czy obcy? O wyzwaniach językowych dzieci powracających z emigracji

Joanna Grzymała-Moszczyńska, Joanna Durlik, Paulina Szydłowska,
Halina Grzymała-Moszczyńska

Kiedy myślimy o powrotach z emigracji, najczęściej kojarzą nam się one z powrotami do domu, do znajomego środowiska, kultury, języka. Ale czy tak rzeczywiście jest? Jak się okazuje – nie zawsze, szczególnie w przypadku dzieci i młodzieży, czyli młodych osób, które spędziły często większą część swojego życia za granicą. To właśnie temu zagadnieniu poświęciliśmy projekt *(Nie)łatwe powroty do domu? Badanie funkcjonowania dzieci i młodzieży powracających z emigracji*¹.

Pracując nad tym projektem, chcieliśmy poznać doświadczenia osób, uczestniczących w (re)adaptacji szkolnej dzieci powracających w Polsce. Przyglądałyśmy się temu procesowi w perspektywie systemowej, uwzględniając w możliwie pełny sposób środowisko, w którym dzieci funkcjonują. W tym celu przeprowadziłyśmy wywiady indywidualne z dziećmi, które przyjechały do Polski, oraz z ich rodzicami. Oprócz tego, rozmawiałyśmy z osobami pracującymi w szkołach, do których uczęszczają uczniowie powracający, z ekspertkami pracującymi z migrantami powrotnymi, a także przeprowadziłyśmy wywiady grupowe z lektorami języka polskiego jako obcego i osobami pracującymi w poradniach

pedagogiczno-psychologicznych (PPP). Uzupełniłyśmy projekt również o badanie ankietowe. Pytałyśmy w nim osoby pracujące w PPP o najczęstsze problemy, z jakimi spotykają się podczas pracy z dziećmi powracającymi. Umożliwiło nam to uzyskanie względnie kompletnego obrazu wyzwań stojących przed wszystkimi – zarówno przed dziećmi i ich rodzinami, jak i przed systemem edukacji.

Jednym z obszarów naszych zainteresowań były kwestie związane ze znajomością języka polskiego u powracających dzieci. Staraliśmy się dowiedzieć, z jakiego rodzaju wyzwaniami wynikającymi z dwujęzyczności spotykają się dzieci powracające, oraz tego, jak polskie szkoły radzą sobie z tymi – niekiedy trudnymi – sytuacjami. W poniższym tekście skupimy się na zaprezentowaniu tej części naszych danych. Przedstawimy także 10 praktycznych propozycji działań, które mogą pomóc dzieciom powracającym do Polski w procesie adaptacji.

¹ Projekt powstał we współpracy Fundacji Centrum im. prof. Bronisława Geremka i Uniwersytetu Jagiellońskiego, przy wsparciu finansowym Fundacji PZU. Tekst niniejszego artykułu powstał w oparciu o raport końcowy z projektu: Grzymała-Moszczyńska, Grzymała-Moszczyńska, Durlik, Szydłowska (2015).

Diagnoza kompetencji w zakresie języka polskiego

W badanej przez nas grupie nie znalazło się żadne dziecko, które znałoby język polski bardzo słabo lub nie posługiwało się nim w ogóle. Mimo to trudności językowe okazały się jednymi z najczęstszych, jakich powracające dzieci doświadczały w szkole, bez względu na wiek, liczbę lat spędzonych za granicą i etap edukacji, na którym wróciły do Polski. Trudności te dotyczyły przede wszystkim trzech obszarów: pisania, czytania oraz nieznamość specyficznego słownictwa szkolnego. Dużym wyzwaniem, zwłaszcza dla uczniów, którzy podczas emigracji nie chodzili do polskiej szkoły sobotniej, było opanowanie pisowni polskiej: uczniowie mieli więc problemy z notowaniem, przepisywaniem tekstu z tablicy, samodzielnym odrabianiem prac domowych. Uczniowie młodszych klas zwykle nie spełniali wysokich wymagań polskich nauczycieli, dotyczących kaligrafii: w państwach zachodnioeuropejskich, z których wróciła większość badanych przez nas osób, przywiązuje się do niej dużo mniejszą wagę. Z kolei u uczniów starszych klas problemy z pisaniem widoczne były również na poziomie umiejętności wyższego rzędu: ponieważ wcześniej mieli oni do czynienia tylko z polszczyzną mówioną, często nie radzili sobie z tworzeniem dłuższych prac pisemnych. Podobnie na dwóch płaszczyznach pojawiały się kłopoty z czytaniem po polsku: uczniowie nie radzili sobie z odczytywaniem liter diakrytyzowanych i dwuznaków, z wymową głosek miękkich i szumiących; w przypadku uczniów młodszych klas szkoły podstawowej kłopotliwe były także różnice w metodach nauki czytania w szkole zagranicznej i polskiej:

Matka: Większość dzieci w szkole włoskiej uczy się czytać metodą sylabową. (...) W szkołach polskich tej metody nikt nie zna (...) i nauczycielka mi powiedziała: „no tak, ale wie pani, ona nie głoskuje!”. A ja mówię do tej pani „i ona nie będzie głoskować, proszę jej tego nie kazać robić. Bo ona nie może głoskować, ona nauczyła się czytać inną metodą, nie wolno jej teraz wprowadzać takiego zamieszania”.

Zdarzało się, że uczniowie mieli kłopoty ze zrozumieniem czytanego tekstu i korzystaniem z polskojęzycznych materiałów dydaktycznych:

Nauczycielka: Długo czytał sylabami i on nie rozumiał tekstu, więc miał tutaj problemy z czytaniem sobie poleceń, zarówno na sprawdzianach, tu się wyłączył.

Do problemów z czytaniem po polsku dochodził w większości przypadków niewystarczający zasób słownictwa. Jakkolwiek

wszystkie badane dzieci i nastolatki były w pełni komunikatywne w języku polskim (czego dowód stanowią przeprowadzone przez nas wywiady, w których nasi młodszy rozmówcy posługiwali się płynną i dosyć bogatą polszczyzną, nie mieszały języków, rzadko wtrącały zapożyczenia czy kalki), ich początki w polskiej szkole wiązały się niemal zawsze z odkryciem, że podczas lekcji lub czytania tekstu z podręcznika nie rozumieją wszystkiego, ponieważ nie znają specjalistycznego przedmiotowego słownictwa, a także kluczowych pojęć, co dobrze ilustrują poniższe cytaty (rozmówczyni pochodzi z różnych rodzin):

Uczennica, 17 lat: Tam te wszystkie dynastie, te wszystkie powstania, jak ja przyszłam, to gadali tam o jakimś powstaniu, a ja nawet nie wiedziałam, co to jest powstanie.

Matka: na przykład takie rzeczy jak suma, iloraz, iloczyn w nawias, takie typowo techniczne, powiedzmy, to (jej) sprawiało trudność.

Problemy ze szkolnym słownictwem były niespodzianką również dla części rodziców, którzy sądzili, że ich dzieci, przez cały okres emigracji używające języka polskiego w domu, a czasem nawet chodzące do szkoły sobotniej, są wystarczająco przygotowane do nauki w polskiej szkole. Również nauczyciele łatwo ulegali złudzeniu, że dziecko, które płynnie wypowiada się w codziennej komunikacji, poradzi sobie łatwo z czytaniem, pisaniem i nauką po polsku, więc nie potrzebuje dodatkowej pomocy językowej. Apel o szczególne wyczulenie na kwestie językowe ze strony nauczycieli pracujących z dziećmi powracającymi wydaje się więc jednym z ważniejszych wniosków płynących z naszych badań.

Również w badaniu ankietowym skierowanym do pracowników poradni psychologiczno-pedagogicznych trudności językowe były wymieniane jako jedne z najczęstszych problemów doświadczanych przez dzieci powracające. Osoby pracujące w PPP zwracały uwagę, że są to dzieci w przeważającej większości dwujęzyczne, a dla części z nich polski nie jest językiem dominującym, nawet jeśli chronologicznie był językiem pierwszym. W związku z tym przed poradniami stoją dwa ważne wyzwania. Pierwszym z nich są zasoby, a więc dostęp do narzędzi i wykwalifikowanej kadry, doświadczonej w prowadzeniu diagnozy w dwóch językach, co umożliwiałoby diagnozę poziomu znajomości języka polskiego i zaburzeń rozwoju językowego u osób dwujęzycznych. Drugim poważnym wyzwaniem jest prowadzenie diagnozy osób, które nie znają polskiego wystarczająco dobrze, by mogły być diagnozowane w tym języku. Niestety, obecnie brakuje

testów, które umożliwiłyby trafną i kompleksową diagnozę poziomu kompetencji w zakresie języka polskiego.

Nauczanie języka polskiego jako obcego – założenia a rzeczywistość

Potrzeby i trudności językowe dzieci powracających powinny być zaspokajane poprzez dodatkowe lekcje języka polskiego jako obcego, przewidziane w przepisach oświatowych. Owe dodatkowe lekcje powinny mieć na celu nadbudowanie tych kompetencji językowych dziecka, które są niewystarczająco rozwinięte. Niejednokrotnie zdarza się jednak, że podczas tych zajęć dziecko ponownie omawia materiał ze zwykłej lekcji języka polskiego (np. analiza lektury). Mając na uwadze fakt, że w wielu przypadkach dla powracających dzieci język polski jest językiem prawie nowym, niemal obcym, lub językiem wyłącznie domowym, osobami profesjonalnie przygotowanymi do prowadzenia tego typu zajęć są odpowiednio wykształceni lektorzy języka polskiego jako drugiego lub obcego², a nie poloniści szkolni – nauczyciele przedmiotu język polski.

Należy dołożyć wszelkich starań, aby zapewnić powracającym dzieciom tego rodzaju wsparcie. Wzorując się na brytyjskim systemie wsparcia dzieci migrantów, warto uwzględnić inny godny polecenia sposób działania: włączenie osoby uczącej języka polskiego do udziału w innych lekcjach. Osoba taka może na bieżąco poznawać potrzeby podopiecznych, dając im przez to poczucie bezpieczeństwa. W takiej sytuacji nie tylko uczy ona dzieci języka, ale też wspiera je emocjonalnie podczas procesu wchodzenia w nową kulturę i społeczność szkolną.

Native speaker w naszej klasie

Stosunkowo często zdarza się, że dla dziecka powracającego język obcy, który nauczany jest w szkole, jest językiem pierwszym. Jest to sytuacja, która stanowi niebagatelne wyzwanie dla osoby prowadzącej zajęcia, i to na kilku poziomach.

Po pierwsze, pojawia się kwestia prowadzenia lekcji w taki sposób, aby dziecko dobrze znające język obcy mogło w harmonijny sposób rozwijać i pogłębiać swoje kompetencje językowe. Z naszych badań wynika, że szkoły nie zawsze wiedzą, jak wykorzystać potencjał dzieci powracających – najczęściej zajęcia nie są w żaden sposób dostosowane do specjalnych potrzeb

tych dzieci. Podczas pobytu na emigracji dzieci nabywały języka poprzez immersję: interakcje z native speakerami, zabawę z rówieśnikami, naukę w szkole, dzięki czemu biegle mówią, czytają i rozumieją, ale mogą mieć np. problemy z rozwiązywaniem zadań gramatycznych. Proporcje pomiędzy nauką gramatyki a mówieniem na lekcjach języków obcych w polskich szkołach często sprawiają, że dzieci się nudzą, wycofują i zniechęcają do większego zaangażowania. Niekiedy zdarza się, że w związku z brakiem pomysłu kadry na indywidualny program nauczania dzieci zwalniane są z lekcji języka obcego. Należy dołożyć wszelkich starań, aby do takich sytuacji nie dochodziło, ponieważ brak codziennego kontaktu z językiem może doprowadzić u nich do utraty tego ważnego zasobu.

Równocześnie jednak wielu nauczycieli postrzega obecność w klasie dzieci powracających jako bardzo pozytywne zjawisko. Z jednej strony, widzą różnego rodzaju korzyści dla całej klasy, takie jak budowanie postaw otwartości czy możliwość zaczerpnięcia wiedzy na temat innych krajów i kultur. Z drugiej strony, dzieci powracające – gdy tylko otrzymują taką możliwość – chętnie dzielą się swoją wiedzą i kompetencjami językowymi z innymi uczniami. Korzystanie z eksperckiej wiedzy językowej i kulturowej dzieci jest bardzo dobrym pomysłem, pozwalającym im na zaistnienie i wyeksponowanie swojej mocnej strony. Jedna z nauczycielek mówiła: *Zosię to ja często na niemieckim zabaczam, „Zosia, powiedz, jak to powinno być”, na takiej zasadzie, bo mamy poniekąd eksperta, prawda, w klasie? No, te trzy lata to coś znaczy. Z kolei inna nauczycielka, anglistka, opowiadała: Ja uczę języka angielskiego, tak że na tle klasy zdecydowanie się wyróżnia. Ma bardzo ładną wymowę, ma duży zasób słownictwa, zna też jakby tradycje kulturowe. Dużo nam może opowiedzieć o tym, jak wygląda szkoła, życie codzienne, tego typu rzeczy. Tradycje, zwyczaje. (...) Czasami przynosi różne rekwizyty, przynosi zdjęcia swoje i pokazuje, i opowiada. Także tutaj ma taką wiedzę, której dzieciaki nasze nie posiadają. Natomiast jest to bardzo fajne, że on jako ich kolega może to przekazać. Jest to takie bardziej wiarygodne i takie atrakcyjne. Poza tym Damian jest dzieckiem bardzo radosnym i on ma łatwość przekazywania tej wiedzy, tych informacji.*

Obecność ucznia, który ma bezpośrednie doświadczenie codzienności w innej kulturze i chęć dzielenia się tymi doświadczeniami, niekiedy może nawet sprawić, że klasa bardziej angażuje się w proces dydaktyczny, widząc przełożenie swojej pracy na możliwość funkcjonowania w innym kontekście kulturowym.

² Takie kompetencje można zdobyć w trakcie specjalizacji na studiach polonistycznych albo na studiach podyplomowych z zakresu nauczania języka polskiego jako obcego, prowadzonych na kilku polskich uniwersytetach.

Często stosowanym sposobem na wykorzystanie umiejętności językowych jest także zgłoszenie ucznia lub uczennicy do konkursu lub olimpiady językowej. Sukces odniesiony na tym polu ma duży potencjał wzmocnienia samooceny, często silnie nadwyrężonej trudnościami z nadrobieniem programu z innych przedmiotów. Wprawdzie niekiedy pojawiają się problemy związane np. z tym, że instrukcje do zadań konkursowych są sformułowane po polsku, ale wcześniej można przecież popracować nad rozumieniem poleceń.

W jaki sposób ułatwić adaptację po powrocie?

Warto zastanowić się jeszcze nad czynnikami, które ułatwiają adaptację dzieci w szkole w Polsce. Bardzo ważny jest udział (jeszcze w okresie pobytu w kraju emigracji) w zajęciach szkolnych w języku polskim, prowadzonych w szkolnych punktach konsultacyjnych przy ambasadach RP lub w polskich szkołach sobotnich. Mimo ograniczonego czasu zajęć (najczęściej kilka godzin w sobotę), w jakich dzieci mogą uczestniczyć, cenna jest możliwość zyskania wiedzy dotyczącej zarówno treści programowych (elementów literatury, historii i geografii) realizowanych w polskiej szkole, jak i komunikowania się w języku polskim w kontekście szkolnym. Jednocześnie warto pamiętać, że zajęcia w szkole sobotniej nie pokrywają się z programem nauczania szkoły w Polsce. Nasze badania pokazały, że niektórzy rodzice sami pracowali w domu nad realizacją programu polskiej szkoły, dzięki czemu dziecko po powrocie do Polski trafiało do szkoły z przynajmniej częściową znajomością obowiązujących dla danej klasy treści programowych. Sytuacje takie były jednak rzadkie.

Deficyty kompetencji szkolnych dziecka, w zależności od podejścia grona pedagogicznego, mogą albo stanowić istotną przeszkodę w adaptacji ucznia w klasie i powodować jego marginalizację, albo mogą tworzyć swoisty pomost ułatwiający włączenie nowego ucznia do klasy. Ta druga sytuacja jest możliwa dzięki różnym formom mentoringu rówieśniczego, angażującego nie tylko nowo przybyłe dziecko, ale też pozostałych uczniów i uczennice. Mentor/ka towarzyszy powracającemu dziecku w adaptacji do rzeczywistości szkolnej poprzez wspieranie go w opanowaniu treści przedmiotowych, ale też staje się łącznikiem między „nowym” a resztą klasy. Prawdopodobieństwo znalezienia właściwego mentora wzrasta, gdy nauczyciel ma możliwość przygotowania klasy na pojawienie się w niej nowej osoby.

Nie do przecenienia w procesie adaptacji w szkole dziecka powracającego z zagranicy jest też wsparcie ze strony rodziny. Przynajmniej w pierwszym okresie po przyjeździe do Polski to właśnie rodzice są jedynymi osobami, które mają takie same doświadczenia z pobytu za granicą jak dziecko. Jednocześnie oni również, z rozmaitych powodów, mogą przeżywać w tym okresie poważne trudności w adaptacji do polskiej rzeczywistości. Oczekiwanie ze strony szkoły, że w każdym wypadku można liczyć na pomoc, jaką dziecko otrzyma od rodziców, nie zawsze jest realne. Niekiedy istotne jest, aby rodzice dostali wyraźny sygnał, w jakim zakresie muszą szczególnie wesprzeć dziecko. Jednocześnie ważne jest, aby rodzice mieli poczucie, że są traktowani przez grono pedagogiczne jako partnerzy i eksperci, którzy mogą szkole dostarczyć ważnych informacji na temat tego, jak wyglądał proces edukacji dziecka za granicą, i jak szkoła może dziecku ułatwić wyrównanie różnic programowych. Wyniki naszych badań wskazują, że koordynacja wsparcia pomiędzy domem a szkołą niekiedy szwankowała, tym ważniejsza jest zatem intensywna komunikacja pomiędzy tymi dwiema stronami.

W mojej klasie pojawiło się dziecko powracające – co robić? – czyli 10 dobrych rad dla nauczycieli

1. Zbierzmy jak najwięcej informacji na temat zasobów językowych dziecka. Dowiedzmy się, czy dziecko chodziło do polskiej szkoły, czy umie czytać i pisać po polsku, w jakim języku rodzice rozmawiali z dzieckiem w domu. Zdiagnozowanie trudności może pozwolić na uniknięcie niezręcznych dla dziecka sytuacji, jak np. czytanie na forum klasy.
2. Bądźmy uważni. Upewnijmy się, że dziecko zrozumiało i wykonało zadane przez nas polecenie. Sprawdźmy, czy dziecko zapisało treść zadania domowego. Mimo że nowy uczeń płynnie posługuje się językiem mówionym, przetworzenie informacji, szczególnie w nowej dla niego terminologii, i zapisanie ich może zajmować więcej czasu. Jeśli dziecko często przychodzi do szkoły bez pracy domowej, ma słabe oceny ze sprawdzianów, niekoniecznie świadczy to o jego lenistwie, ale prawdopodobnie – o jakichś trudnościach. Warto pomóc mu odkryć przyczynę tych trudności i rozwiązać je, bo nawarstwiająca się zaległość i złe oceny mogą wpłynąć na poziom motywacji do pracy i samoocenę dziecka.

3. Dajmy dziecku czas na nauczenie się panujących w szkole reguł. Często uczniowie „przenoszą” zasady ze szkół, w których dotychczas się uczyli (np. zwracanie się do nauczycieli po imieniu). Warto możliwie najszybciej zapoznać dziecko z zasadami panującymi w szkole. Jeśli klasa zawierała swój „kontrakt”, warto go zaprezentować, a równocześnie otworzyć na wspólne modyfikacje i dodanie nowych pozycji.
4. Zidentyfikujmy, w jakim zakresie dziecko zapoznało się w poprzedniej szkole z materiałem w ramach prowadzonego przez nas przedmiotu. Ze względu na różnice programowe dziecko może mieć braki zarówno w zakresie wiedzy, jak i słownictwa specyficznego dla przedmiotu (szczególnie w przypadku przedmiotów ścisłych, takich jak matematyka, chemia czy fizyka). Świadomość różnic programowych może pomóc w dostosowaniu wymagań i odpowiedzeniu na potrzeby dziecka powracającego.
5. Nauczmy się kilku słów w języku, w którym dziecko czuje się swobodnie. Młodsze dzieci w sytuacji stresowej mogą zapomnieć nawet najłatwiejszych zwrotów, jak np. tych dotyczących potrzeby wyjścia do toalety. Świadomość, że nauczyciel zna kilka słów w jego języku, pozwoli dziecku poczuć się bezpieczniej w nowym otoczeniu i ułatwi zbudowanie zaufania do nauczycieli.
6. Modelujmy prawidłowe wypowiedzi. Poprawianie dziecka na forum klasy może być dla niego stresujące i zawstydzające. Słuchanie osób prawidłowo mówiących w języku polskim będzie wspierać nabywanie jego kompetencji językowych. Szczególnie w przypadku młodszych dzieci używajmy prostych zdań, a także materiałów pobudzających inne narządy zmysłów, jak wzrok i dotyk.
7. Zachęcajmy dziecko do uczestnictwa w zajęciach pozalekcyjnych, szczególnie tych, które są kontynuacją jego pasji z okresu emigracji. Pomoże to dziecku we wchodzeniu w interakcje na poziomie językowym, będzie wzmacniało poczucie skuteczności działania i pozwoli na zbudowanie nowych relacji rówieśniczych.
8. Wzmacniajmy mocne strony dziecka. Dajmy dziecku możliwość rozwiązywania dodatkowych zadań, gdy zauważymy, że materiał omawiany na zajęciach jest dla niego zbyt prosty. Motywujmy do uczestniczenia w konkursach językowych, traktujmy jako eksperta językowego w klasie. Taka postawa ułatwi dalszą pracę nad rozwijaniem kompetencji językowych w zakresie języka nabytego w kraju migracji. Pozytywnie też wpłynie na poziom samooceny.
9. Jeśli dostrzeżemy niepokojące zachowania dziecka lub mamy wątpliwości odnośnie do dopasowania wymagań – zwróćmy się o pomoc do poradni psychologiczno-pedagogicznej. Mimo że konsultacja z poradnią nie jest konieczna, aby dostosować metody i treści nauczania do specjalnych potrzeb edukacyjnych, spotkanie takie może pomóc w adekwatnym określeniu możliwości dziecka i doprecyzowaniu wymagań.
10. Zapewnijmy dziecku mentoring rówieśniczy – postarajmy się stworzyć grupę uczniów, która będzie dla dziecka wsparciem w poznawaniu rzeczywistości szkolnej. Osoby te mogą również służyć pomocą w uzupełnianiu braków w zakresie poszczególnych przedmiotów, ale też wspierać będą w opanowaniu języka polskiego. Pomoże to zbudować bardziej równościowe relacje między klasą a nowym uczniem.

Bibliografia

- Grzymała-Moszczyńska, H., Grzymała-Moszczyńska, J., Durlik, J., Szydłowska, P. (2015) *(Nie)łatwe powroty do domu? Funkcjonowanie dzieci i młodzieży powracających z emigracji*. [online] [dostęp 21.03.2016] <www.nielatwepowroty.pl>. Warszawa: Fundacja Centrum im. prof. Bronisława Geremka.

prof. dr hab. Halina Grzymała-Moszczyńska

Profesorka psychologii kulturowej na UJ. Zajmuje się badaniami nad adaptacją migrantów w Polsce i za granicą. Prowadzi szkolenia przygotowujące nauczycieli do pracy z dziećmi z doświadczeniem migracyjnym.

Joanna Grzymała-Moszczyńska

Doktorantka w Instytucie Psychologii UJ. Zajmuje się psychologią migracji i przeciwdziałania dyskryminacji w edukacji. Prowadzi warsztaty z tego zakresu dla psychologów, pedagogów oraz nauczycieli.

Joanna Durlik

Doktorantka w Instytucie Psychologii UJ. Zajmuje się psychologicznymi aspektami dwujęzyczności oraz popularyzowaniem wiedzy na ten temat.

Paulina Szydłowska

Studentka w Instytucie Psychologii UJ. Zajmuje się tematyką rozwoju dzieci, a także kwestiami migracji. Prowadzi warsztaty z tego zakresu dla nauczycieli.