

**Hanna Pułaczewska**  
*Uniwersytet Szczeciński*

## **Środowiskowe korelaty znajomości języka polskiego wśród młodzieży polskiego pochodzenia w Ratyźbonie<sup>1</sup>**

### **Summary**

SOCIAL CORRELATES OF POLISH LANGUAGE SKILLS IN YOUTHS OF POLISH DESCENT IN REGENSBURG

The article is devoted to the cultivation of the Polish language among the youths of Polish descent, raised in the Bavarian town of Regensburg. It presents the results of a questionnaire-based study in which 37 teenagers having diversified skills in spoken and written Polish – from none through splendid – were asked questions related to their self-identity, attitudes towards Poland and the Polish language, the status of Polish in Germany and the world, friendships with age peers in Poland, attending Polish language courses, their own general educational achievements in the German school, the education of their Polish-speaking mothers, and their parents caring about the Polish language. The study looks at correlations between these factors on the one hand, and the respondents' Polish language skills on the other. Among other things, it demonstrates that the teenager's skills in Polish and the value put on the language by the parents go hand in hand with the mother's level of education. Additionally, it presents evidence that the percentage of children raised with two languages in secondary schools of more prestigious type is very high and now lower than in schools of lower profile. This counters the premises of the public discourse led by some right-wing German politicians who blame migrant parents speaking their native languages at home for poor educational achievements of their children.

**Key words:** bilingualism, emigration, Germany, Polish language, German school.

red. Paulina Marchlik

---

<sup>1</sup> Badania przedstawione w artykule sponsoruje Narodowe Centrum Nauki pod numerem 2013/10/M/HS2/00535. Są one częścią projektu realizowanego wspólnie z Uniwersytetem w Ratyźbonie w programie HARMONIA.

## **Cele, tło społeczne i kontekst naukowy badania**

W dobie transgranicznej mobilności i emigracji zarobkowej na szeroką skalę wzrasta rola społeczna zjawiska pielęgnacji języków mniejszościowych i związków z krajem pochodzenia wśród młodzieży. Opisywany tu projekt badawczy, będący odpowiedzią na taki stan rzeczy, został przeprowadzony w latach 2014–2016 w Ratyzbonie. Miał na celu zbadanie nastawień do języka polskiego i znajomości kultury polskiej wśród młodzieży polskiego pochodzenia w warunkach rozproszonej emigracji, jak również czynników motywacyjnych i społecznych korelujących ze znajomością języka polskiego lub jej brakiem.

Tematyka niniejszego artykułu sytuuje się zarówno w kontekście rosnącej emigracji w skali światowej i europejskiej, jak i zaleceń Unii Europejskiej co do popierania wielojęzyczności poprzez wspieranie nauczania języków unijnych (jako języków obcych) na terenie Europy. Jego najbardziej bezpośrednim kontekstem jest natomiast debata integracyjna w Niemczech, a zwłaszcza w Bawarii. Dwukulturowość, której aspektem jest przywiązanie do innego kraju i definiowanie go jako składnika własnej tożsamości oraz kultywacja drugiego języka, uznawana jest tu nierzadko za czynnik utrudniający adaptację społeczną i pogarszający perspektywy zawodowe (por. Heckmann 2005; Esser 2006, premier Hesji Roland Koch w: „Focus” 28.04.2007).

Celem badania jest wyłonienie czynników demograficznych, edukacyjnych i środowiskowych, które korelują ze znajomością języka polskiego wśród młodzieży wychowanej w Niemczech. Badanie zweryfikowało rolę wybranych czynników sprzyjających jego kultywacji w oparciu o model subiektywnej witalności etnolingwistycznej oraz pojęcie tożsamości etnolingwistycznej (Giles i in. 1977; Allard, Landry 1994). Dodatkowo analizie poddana została rola wybranych czynników wykraczających poza wspomniane modele: wykształcenie i pozycja zawodowa rodziców, typ szkoły i dostęp do subkultury młodzieżowej w kraju pochodzenia poprzez przyjaźnie z rówieśnikami w Polsce.

### **Prace na temat języka polskiego wśród młodzieży polonijnej**

O ile kultywacja języków rodzimych w rodzinach emigranckich w ogóle do czekała się licznych opracowań poczynawszy od lat 80. ubiegłego wieku, o tyle wiedza naukowa na temat witalności języka polskiego poza granicami Polski i jej

uwarunkowań społecznych jest niewielka. W ubiegłym stuleciu stosunkowo liczna grupa badaczy zajmowała się witalnością języka polskiego w kontekście tożsamości wśród młodzieży polonijnej w Australii (Smolicz, Secombe 1981; Johnston 1985; Miodunka 1990; Ronowicz 1990; Janik 1996); prace te doczekały się aktualizacji w postaci monografii Leuner (2007) i Dębskiego (2009). Oprócz tego witalność i kultywacja języka polskiego poza Polską (w Teksasie, Czechosłowacji, Francji i ZSSR) stała się tematem zaledwie kilku artykułów, spośród których jeszcze mniejsza liczba traktuje o zachowaniu języka w drugim pokoleniu. Współcześnie podobne badania, również uwzględniające aspekt tożsamości kulturowej, przeprowadzono w Kanadzie (Lustansky 2009) oraz we Francji i w Irlandii (Debaene, Singleton 2010). Nieliczne istniejące prace empiryczne na temat dwujęzyczności polsko-niemieckiej reprezentują orientację psycholingwistyczną i nie wnikają w szersze tło społeczne tego zjawiska.

Z prac ilościowych o pokrewnej tematyce należy tu wymienić studium Achterberga (2005), poświęcone ocenie witalności języków słowiańskich w Niemczech. Na podstawie zgromadzonych danych autor stwierdza, że języki słowiańskie w Niemczech charakteryzują się średnim stopniem witalności, przy czym witalność polskiego jest niższa niż rosyjskiego, ukraińskiego i języków byłej Jugosławii.

## Demografia języka polskiego w Ratyzbonie i w Niemczech

Liczba osób polskiego pochodzenia zamieszkałych w Niemczech jest trudna do określenia, gdyż w ostatnich dekadach dwudziestego wieku przybyli tu licznie zarówno Polacy, jak i osoby pochodzenia niemieckiego, rejestrowane jako Niemcy, wraz ze swoimi współmałżonkami i dziećmi. Różnica między tymi grupami była mimo ich różnego statusu trudno uchwytana, gdyż i jedni, i drudzy mieli (także) polskich przodków, a znajomość języka niemieckiego była nikła bez względu na pochodzenie wskutek ograniczeń w możliwości posługiwania się nim w powojennej Polsce. W roku 2010 osób, które posiadały polskie obywatelstwo wtedy lub uprzednio, było około 1,3 miliona, w tym około 110 tysięcy dzieci w wieku od 5 do 15 lat (Statistisches Bundesamt 2010). W roku 2014 w Niemczech mieszkało ponad 674 tysięcy obywateli Polski nieposiadających niemieckiego obywatelstwa (Die Statista GmbH b).

W wrywkowej ankiecie przeprowadzonej w Ratyzbonie wśród 580 uczniów klas 7 i 9 – dzieci z rodzin, w których polski był językiem ojczystym dla

jednego lub obojga rodziców, stanowiły 5%. W przeliczeniu na terytorium całych Niemiec (Die Statista GmbH a) oznaczałoby to ponad 600 tysięcy dzieci w wieku do 17 lat z rodzin, w których występuje język polski.

Tylko 55% dzieci z rodzicem polskojęzycznym (16/29) i aż 81% pozostałych dzieci rodzica, dla którego niemiecki nie był językiem ojczystym, potwierdziło, że wychowuje się wielojęzycznie. Język polski określiło przy tym jako swój drugi tylko 41% dzieci rodziców polskojęzycznych, gdyż w czterech przypadkach wymieniono tylko inny język jako drugi (język drugiego rodzica). Nieprzekazywanie języka polskiego dzieciom przez rodziców polskojęzycznych nie jest więc rzadkim wyjątkiem (na co zdawał się wskazywać profil naszej grupy respondentów, o której poniżej), lecz zachowaniem powszechnym.

Różnica co do wychowania dwujęzycznego między dziećmi z rodzicem polskojęzycznym a pozostałymi dziećmi mającymi rodzica, dla którego niemiecki nie jest językiem rodzimym, jest wysoce istotna statystycznie ( $\chi^2 = 9,13$ ,  $df = 1$ ,  $p < 0,005$ ).

## Rekrutacja i charakterystyka demograficzna respondentów

Analiza opiera się na wywiadach przeprowadzonych wśród wychowanych w Niemczech dzieci matek polskojęzycznych, w tym jedenastu małżeństw polsko-niemieckich, dwudziestu czterech małżeństw między rodzicami pochodzącymi z Polski i dwóch innych. (Kryterium uczestnictwa stanowiło posiadanie jednego rodzica polskojęzycznego, a o faktycznym składzie próbki zdecydowała demografia małżeństw polsko-niemieckich, w których bardzo silnie przeważają małżeństwa Polek z Niemcami). Dzieci urodziły się w Niemczech (33 osoby) lub przybyły do Niemiec w okresie niemowlęcym (2 osoby) bądź w wieku trzech lat (2 osoby). Dzieci urodzone w Polsce przebywały z matkami w domu do momentu opuszczenia Polski, tak jak niemal wszystkie dzieci urodzone w Niemczech.

W przypadku Ratyzbony liczba uczniów między 13 a 17 rokiem życia mających polskojęzycznego rodzica wynosi około 800<sup>2</sup> (przy ekstrapolacji danych ze statystyki demograficznej i naszej ankiety). Można więc założyć, że nasza próbka objęła około 5% młodzieży spełniającej sformułowane kryteria.

Uczniowie zostali zaproszeni do udziału w badaniu z użyciem metody łańcuchowej (lawninowej), to znaczy docieraliśmy do kolejnych osób na podstawie

<sup>2</sup> Regierung der Oberpfalz, *Der demografische Wandel in der Oberpfalz in Zahlen und Grafiken*, [http://www.regierung.oberpfalz.bayern.de/wfs/dw\\_opf/zahlen.php](http://www.regierung.oberpfalz.bayern.de/wfs/dw_opf/zahlen.php) (dostęp: 3.03.2016).

rekomendacji uprzednich respondentów. By przeciwdziałać jednostronnej rekrutacji osób wykazujących zainteresowanie językiem polskim i Polską, oferowaliśmy kandydatom atrakcyjną nagrodę w postaci biletów do kina o wartości 20 euro. Pomimo to zastosowanie metody łańcuchowej oznacza, podobnie jak we wspomnianym studium Achterberga (2005), że próbka nie może być uznana za reprezentatywną co do znajomości języka polskiego wśród młodzieży szkolnej o polskich korzeniach w Ratyzbonie bądź jej nastawień do Polski i posiadania przez nią polskiego poczucia tożsamości. Dzieci wychowane bez języka polskiego mimo posiadania rodzica polskojęzycznego stanowią bowiem tylko 14% respondentów. Wspomniana powyżej ankieta przeprowadzona wrywkowo w szkołach sugeruje, że dzieci takich może być ponad 50%. Zgromadzone dane pozwalają więc jedynie na badanie wzajemnych korelacji między parametrami sytuacji objętej badaniem, w szczególności między znajomością polskiego a czynnikami, które mogą mieć na nią wpływ lub być przez nią uwarunkowane.

### Metoda i zagadnienia badawcze

Celem badania jest stwierdzenie, które z wymienionych czynników korelują ze znajomością polskiego u respondentów i które wyróżniają się pod względem stopnia tej zależności:

- niemiecki rodzic (ojciec),
- nastawienie do Polski,
- nastawienie do języka polskiego,
- subiektywna witalność języka polskiego i niemieckiego,
- długotrwałe przyjaźnie z rówieśnikami w Polsce,
- typ szkoły (liceum, dziesięcioletnia szkoła realna, dziewięcioletnia szkoła zasadnicza),
- ocena z języka niemieckiego na świadectwie ukończenia szkoły podstawowej (to znaczy w czwartej klasie),
- wykształcenie matki,
- polskie i niemieckie poczucie tożsamości.

Oprócz tego wskażemy korelacje (lub ich brak) między wybranymi czynnikami oraz między znajomością polskiego a odpowiedziami na poszczególne pytania zawarte w ankiecie.

Wywiady przeprowadzone z respondentami zawierały elementy ankiety ustnej i to na jej wynikach opiera się przedstawiona tu analiza.

## Ocena sprawności językowej

Istotnym elementem wywiadu była ocena poszczególnych sprawności językowych w języku polskim, która pozwoliła na zbadanie korelacji między znajomością polskiego a innymi aspektami objętymi badaniem.

W ocenie znajomości języka polskiego zastosowano skalę od zera do trzech w ocenie pięciu sprawności – rozumienia języka mówionego, mówienia, pisania (dyktanda), czytania i rozumienia tekstu czytanego. Sumaryczna skala ocen obejmowała rezultaty od 0 do 13 punktów, po 6 punktów za język mówiony i pisany (gdzie zastosowano czynnik 2/3 dla wyrównania liczby punktów w stosunku do języka mówionego) plus dodatkowy punkt za poprawną wymowę (nieodróżnialną od wymowy rówieśników w Polsce).

Do celów wizualizacji wyników uczniowie zostali podzieleni w zależności od uzyskanych ocen na pięć grup. Klasyfikacja ta posłużyła tu do przedstawienia średnich z innych elementów badania i tym samym unaocznienia omawianych korelacji bądź podobieństw między grupami o różnej znajomości polskiego. Podział na grupy ma tu jedynie charakter pomocniczy, służąc lepszej zrozumiałości i wizualizacji wyników.

## Subiektywna witalność języka polskiego

Zaproponowane cztery dekady temu pojęcie witalności etnojęzykowej (Giles, Bourhis, Taylor 1977) stało się istotnym punktem odniesienia w badaniach powiązań między poczuciem tożsamości etnicznej i językowej oraz kultywacji języków mniejszości, w szczególności po rozszerzeniu tego pojęcia o aspekt subiektywny (subiektywna witalność językowa, Bourhis, Giles, Rosenthal 1981). Pierwotnie scharakteryzowana została jako „to, co sprawia, że grupa zachowuje się jako podmiot posiadający odróżnialną i aktywną kolektywną tożsamość w sytuacjach kontaktu między grupami” (*that which makes a group behave as a distinctive and active collective identity in intergroup situation*, tłum. H.P.). Czynniki warunkujące wystąpienie takiej kolektywnej tożsamości traktowane są zwłaszcza przez badaczy zajmujących się badaniami ilościowymi jako jej wyznaczniki, które składają się na witalność samą w sobie. Należą do nich czynniki wyznaczające status danej grupy etniczno-językowej – status społeczno-ekonomiczny jej członków i wpływ tej grupy na politykę oraz pozycja języka względem innych języków; demografia – liczebność grupy, jej rozłożenie przestrzenne oraz

demografia ruchów migracyjnych, w końcu – poparcie instytucjonalne (w systemie oświaty, w innych formacjach państwowych i prywatnych oraz w mediach). Rozszerzenie o przymiotnik „subiektywna” odnosi się do faktu, że (obiektywna) witalność języka ma wpływ na motywację potencjalnych i faktycznych użytkowników co do jej kultywacji (lub zarzucenia) tylko na tyle, na ile znajduje odbicie w ich (subiektywnej) świadomości. Subiektywna witalność języka pozwala się badać za pomocą ankiet skierowanych do kręgu zainteresowanych i sprawdzających ocenę wymienionych aspektów witalności obiektywnej.

Przeprowadzone wywiady zawierały pytania na temat statusu osób posługujących się językiem polskim, jego występowania, popularności, użyteczności, dostępności zorganizowanej nauki polskiego i polskojęzycznych mediów w Niemczech oraz statusu polskiego w świecie w stosunku do niemieckiego. Odpowiedzi udzielano na czterostopniowej skali Likerta – od 0 (najniższa) do 3 (najbardziej pozytywna).

### Nastawienie do języka polskiego

Ankieta obejmowała następujące stwierdzenia i opcje do wyboru:

„Jest dla mnie ważne, by znać polski jak najlepiej”.

„Chciałbym/chciałabym, żeby moje dzieci mówiły po polsku”.

„Polski mi się podoba”.

(tak/raczej tak/raczej nie/nie)

„Zrobiłem/zrobiłam coś z własnej inicjatywy, by poprawić swoją znajomość polskiego (co konkretnie?)” (ocena na podstawie wypowiedzi)

Dodatkowe pytania zadaliśmy tylko uczniom przynajmniej w niewielkim stopniu znającym język polski (1–13 punktów w teście językowym):

„Polski jest ładniejszy niż niemiecki”.

„Bez polskiego czegoś by mi brakowało”.

„Jestem dumny/dumna ze swojej znajomości polskiego”.

(tak/raczej tak/raczej nie/nie)

### Nastawienie do Polski

Ocena nastawienia do Polski jako kraju opierała się na następującym zestawie pytań:

„Jakim krajem jest Polska? Opisz ją, wymieniając kilka cech, np. za pomocą przymiotników lub rzeczowników”. (ocena na podstawie wypowiedzi)

„Czy interesujesz się Polską jako krajem, a jeśli tak, to czym konkretnie?”

„Czy czujesz się związany/związana z Polską?”

„Czy denerwuje cię, gdy ktoś w Niemczech mówi źle o Polsce?”

„Czy trzymasz kciuki za polskich sportowców?”

Odpowiedzi udzielono na skali Likerta (3–0: tak/raczej tak/raczej nie/nie) z wyjątkiem pytania pierwszego, gdzie odpowiedź jakościowa została przetransponowana na parametr liczbowy.

W pytaniu o zainteresowanie Polską konkretne obszary zainteresowań nie były przedmiotem analizy, natomiast takie sformułowanie pozwoliło na uniknięcie pustosłownych deklaracji, powodując zrozumienie pytania w zamierzonym przez nas sensie, różnym od sensu pytania o poczucie związku. Odnotowaliśmy faktycznie znaczne różnice w odpowiedziach na te dwa pytania udzielanych przez te same osoby.

### **Poczucie tożsamości etnicznej**

W analizie tożsamości kulturowej osób żyjących w warunkach wielokulturowości należy wziąć pod uwagę fakt, że z jednej strony języki i kultury walczą między sobą o uwagę i znaczenie w ich indywidualnej hierarchii wartości i afiliacji, z drugiej strony afiliacje kulturowe nie wykluczają się wzajemnie. Następujące pytania postawiono respondentom rozłącznie, po uprzednim przeczytaniu obu pytań i poinformowaniu respondenta, że nie mają one charakteru alternatywnego (albo-albo).

„Czy czujesz się Polakiem/Polką?”

„Czy czujesz się Niemcem/Niemką?”

### **Rezultaty**

Należy zaznaczyć, że sprawdziliśmy potencjalny wpływ płci i wieku na znajomość języka, poczucie tożsamości, subiektywną witalność języka polskiego i nastawienie do języka polskiego oraz Polski, osobno i w kombinacjach (dwuczynnikowych) metodą regresji wieloczynnikowej. Żaden z wyników nie zbliżył się do istotności statystycznej.



### Znajomość języka polskiego

Następujące tabelaryczne zestawienia przedstawiają wyniki uzyskane w badaniu. Tabela 1 pokazuje strukturę grupy co do znajomości języka polskiego.

Tabela 1. Znajomość języka polskiego wraz z poprawną wymową (mówieniem „bez akcentu”) w podziale na grupy

Oznaczenie grupy	Wynik testu językowego	Liczebność grupy	Wymowa rodzima
I	12–13	8	7
II	11,2–11,7	5	4
III	9,5–6,2	12	6
IV	4,7–2	7	1
V	0–1	5	0

### Znajomość języka polskiego u dziecka a wykształcenie matki

Wykształcenie rodziców, ich sytuacja zawodowa oraz aspiracje dotyczące wykształcenia dzieci znajdują się wśród czynników „indywidualnych” wymienionych przez Myers-Scotton (2005) jako czynniki prognostyczne, korelujące z kultywacją języka kraju pochodzenia w drugim pokoleniu emigrantów. Według powyższego źródła w USA przekazywanie języka odziedziczonego występuje częściej w rodzinach o niskim statusie zawodowym i edukacyjnym. Ta sama zależność przedstawia się odwrotnie w przypadku języka kantońskiego w Nowej Zelandii (Lee, Ballard 2016), przy czym główną rolę zdaje się odgrywać tu czynnik ekonomiczny – wykształcone i dobrze sytuowane rodziny chińskie są w stanie pozwolić sobie na kultywację więzi z krajem rodzinnym (wizyty, zakup prasy, książek, telewizji i in. mediów) w większym stopniu niż emigranci wykonujący gorzej opłacaną pracę fizyczną.

Podczas gdy ze względu na bliskość geograficzną obu krajów czynnik ten zdaje się nie odgrywać większej roli w stosunku do języka polskiego w Niemczech, obserwacje sugerowały, że i tu występuje pozytywna zależność między dbałością o język kraju pochodzenia i poziomem wykształcenia rodziców. Test *t* nie potwierdził istotności statystycznej różnic w znajomości polskiego między dziećmi matek posiadających wykształcenie wyższe i średnie, potwierdził natomiast wysoce istotną różnicę między matkami o wykształceniu zasadniczym zawodowym i średnim ( $t = 4,05$ ,  $df = 16$ ,  $SD = 1,689$ ,  $p < 0,001$ ) oraz zasadniczym

zawodowym i wyższym ( $t = 4,73$ ,  $df = 20$ ,  $SD = 1,96$ ,  $p = 0,0001$ ). Należy dodać, że poziom wykształcenia rodziców przekłada się również na aspiracje odnośnie planowanej przyszłości zawodowej dziecka i w bardzo znacznej mierze na typ szkoły, do której uczęszcza ono po ukończeniu szkoły podstawowej (Böckler Impuls 07/2010).

Tabela 2. Zależność między punktacją uzyskaną w teście z języka polskiego a wykształceniem matki

Porównywane grupy	nA	nB	Średnia A	Średnia B	Istotność (test $t$ )
Wykształcenie wyższe (A) a średnie (B) matki	17	14	8,95	8,37	$p > 0,1$
Wykształcenie średnie (A) a zasadnicze (B) matki	14	6	8,37	1,70	$p < 0,001$
Wykształcenie wyższe (A) a zasadnicze (B) matki	17	6	8,95	1,70	$p = 0,0001$

nA, nB – liczba respondentów w porównywanych grupach A, B; średnia A/B – średnia punktacją uzyskana w danej grupie.

### Wielojęzyczność a typ szkoły ogółem

W Niemczech od czasów Bismarcka panuje trójdzielny system szkolnictwa (z wyjątkami traktowanymi, najogólniej biorąc, jako eksperyment edukacyjny). Po czwartej klasie szkoły podstawowej dzieci kierowane są na podstawie ocen uzyskanych z trzech przedmiotów (niemiecki, angielski, matematyka) do jednego z trzech typów szkół: gimnazjum prowadzącego do matury, szkoły realnej (klasy 5–10) oraz szkoły zasadniczej (klasy 5–9). Typ szkoły jest miernikiem predyspozycji, które podlegają ocenie w ramach systemu oświaty, i w dużym stopniu prognozą przyszłej pozycji zawodowej.

Ankieta w trzech typach szkół ( $n = 580$ ) wykazała, że wychowanie dwujęzyczne i typ szkoły nie korelują ze sobą wśród dzieci posiadających rodzica, dla którego język niemiecki nie jest językiem ojczystym. Takie dzieci wychowane tylko z językiem niemieckim trafiały do szkoły zasadniczej i gimnazjum tak samo często, jak dzieci wielojęzyczne. Tabela 3 ukazuje powszechność występowania więcej niż jednego języka rodzimego u rodziców, w tabeli 4 zilustrowane są różnice w zakresie udostępnianiu dziecku języka innego niż niemiecki przez takie rodziny w zależności od typu szkoły.

Tabela 3. Procent dzieci z rodzicem, dla którego niemiecki nie jest językiem rodzimym, w różnych typach szkół

Języki ojczyste rodziców	Liceum	Szkoła realna	Szkoła zasadnicza
tylko niemiecki	62% (201)	56% (102)	35% (48)
nie lub nie tylko niemiecki	38% (124)	44% (80)	65% (91)

Tabela 4. Profil językowy dzieci z rodzicem, dla którego niemiecki nie jest językiem rodzimym, w różnych typach szkół

Rodziny wielo- i obcojęzyczne	Liceum	Szkoła realna	Szkoła zasadnicza
dzieci wychowane:	n = 124	n = 80	n = 91
wielojęzycznie	74%	84%	75%
tylko z niemieckim	26%	16%	25%

Stwierdzenie, że wychowanie tylko z językiem niemieckim w rodzinach wielo- lub obcojęzycznych występuje równie rzadko w przypadku uczniów szkoły zasadniczej, jest zaskakujące. Zwłaszcza w kontekście debaty toczony w Niemczech, w której nierzadko zakłada się pozytywny wpływ monolingualnego wychowania w niemieckim na wyniki w nauce. Niestety trudno uważać ten rezultat za ostateczny argument przeciwko poplecznikom wychowania w jednojęzyczności – ze względu na nikłą liczbę respondentów i szkół objętych badaniem (n = 10). Dostęp do nich jest utrudniony ze względu na podleganie lokalnym władzom szkolnym, które tylko wyjątkowo udzielają zgody na badania niemające związku z treściami programu nauczania.

### Znajomość języka polskiego a typ szkoły

Wyniki uzyskane w anonimowej ankiecie pisemnej w szkołach, która dotarła do 29 dzieci posiadających polskojęzycznego rodzica ukazuje tabela 5.

Tabela 5. Profil językowy dzieci z rodzicem polskojęzycznym w różnych typach szkół

Typ szkoły	Liceum	Szkoła realna	Szkoła zasadnicza
dzieci wychowane:	n = 8	n = 20	n = 19
wielojęzycznie bez polskiego	0	4	5
wielojęzycznie z polskim	3	8	9
tylko z niemieckim	5	8	5

Potwierdza to brak reprezentatywności próbki co do znajomości języka polskiego wśród ogółu dzieci z rodzin polskojęzycznych, nie neguje natomiast zasady szukania zależności między czynnikami środowiskowymi (w tym edukacyjnymi) a stopniem opanowania języka polskiego. Tabela 6 ukazuje, do jakich szkół uczęszczają objęci badaniem uczniowie o różnej znajomości polskiego.

Tabela 6. Uczęszczanie do szkół różnych typów a kompetencja językowa w języku polskim

Liczba	Jęz. polski	Liceum	Szkoła realna	Szkoła zasadnicza
13	I–II	85%	15%	0%
12	III	50%	25%	25%
12	IV–V	25%	25%	50%
średnia		9,52	6	4,66

Zestawienie sugeruje bardzo silnie, że znajomość polskiego jako języka ojczystego wiąże się w dużym stopniu z wymiernymi uzdolnieniami dziecka wykazywanymi w wieku lat 10, kiedy to następuje rozdział na różne typy szkół. Test *t* potwierdził statystycznie słabo istotną różnicę w znajomości polskiego między uczniami gimnazjum i szkoły realnej ( $t = 2,09$ ,  $df = 26$ ,  $SD = 1,68$ ,  $p < 0,05$ ), wysoce istotną różnicę między uczniami gimnazjum i szkoły zasadniczej ( $t = 3,4$ ,  $df = 27$ ,  $SD = 1,431$ ,  $p < 0,005$ ) i wysoce istotną różnicę między gimnazjum a pozostałymi typami szkół łącznie ( $t = 3,392$ ,  $df = 35$ ,  $SD = 1,267$ ,  $p = 0,002$ ). Różnica między uczniami szkoły realnej i zasadniczej nie była istotna statystycznie, przy czym rezultat ten jest mało miarodajny ze względu na niewielką liczebność obu grup.

Tabela 7. Zależność między średnią punkcją uzyskaną w teście z języka polskiego a typem szkoły

Porównywane grupy	nA	nB	Średnia A	Średnia B	Istotność (test <i>t</i> )
Gimnazjum (A) a inne typy szkół (B)	20	17	9,2	5,3	$p = 0,02$
Gimnazjum (A) a szkoła realna (B)	20	8	9,2	6,0	$p < 0,05$
Gimnazjum (A) a szkoła zasadnicza (B)	20	9	9,2	4,7	$p < 0,005$
Szkoła realna (A) a zasadnicza (B)	8	9	6,0	4,7	brak

nA, nB – liczba respondentów w porównywanych grupach A, B; średnia A/B – średnia punktacja uzyskana w danej grupie.

Istotnym aspektem debaty na temat języków mniejszościowych w domu i w szkole prowadzonych w Niemczech jest ich wpływ na kompetencję w języku niemieckim, która jest czynnikiem decydującym w osiągnięciach szkolnych i karierze zawodowej. Korelacja między oceną uzyskaną z języka niemieckiego na koniec klasy czwartej (w momencie rozejścia się dróg edukacji)<sup>3</sup> a obecną znajomością polskiego u badanych jest słaba i statystycznie nieistotna ( $r = 0,14$ ,  $p > 0,1$ ). Założyliśmy więc, że posługiwanie się językiem niemieckim w komunikacji z niemieckojęzycznym ojcem mogło stanowić tu istotną różnicę, i przetestowaliśmy zależność tylko dla 26 dzieci niemających niemieckiego rodzica. Wystąpiła średnio silna zależność ( $r = 0,47$ ), istotna statystycznie na poziomie 0,02 ( $p = 0,015$ ), to znaczy dzieci rodziców obcojęzycznych (w stosunku do niemieckiego) lepiej radzące sobie z językiem niemieckim jako przedmiotem szkolnym w szkole podstawowej lepiej opanowały język polski i odwrotnie.

O kierunku i podłożu tej zależności nie można wyrokować na podstawie danych statystycznych, można natomiast zaproponować następujące hipotezy:

- (1) Zdolność do opanowania języka mniejszościowego koreluje ze zdolnościami językowymi w ogóle, a więc również ze stopniem opanowania języka niemieckiego.
- (2) Gorsze oceny z języka niemieckiego uzyskali uczniowie, których rodzice ograniczali przekaz językowy w polskim (czyli to, co dziecko słyszy lub czyta po polsku) i używali w domu w większym stopniu języka niebędącego ich językiem ojczystym (niemieckiego), tym samym obniżając jakość przekazu językowego w ogóle, co ujemnie wpłynęło na naukę obu języków (por. Cummings 1979 – *common underlying language proficiency*).
- (3) Rodzice dzieci, które nie zakwalifikowały się do szkoły wyższego i bardziej prestiżowego typu, m.in. ze względu na słabszą ocenę z niemieckiego, poddali się sugestiom otoczenia, że przekaz w języku innym niż niemiecki odbił się negatywnie na postępach dziecka w nauce i zastąpili całkiem lub częściowo język polski niemieckim w domu, hamując lub spowalniając rozwój tego pierwszego.

Hipotezy 2 i 3 mają odwrotny kierunek powiązania przyczyny i skutku – w hipotezie 2 typ szkoły, do której trafiło dziecko, wynikał z zachowań językowych rodziców, w hipotezie 3 odwrotnie. Będziemy szukać weryfikacji hipotez (2) i (3) w wywiadach przeprowadzonych z rodzicami i dziećmi.

---

<sup>3</sup> Oceny późniejsze, uzyskane w szkołach średnich, nie są miarodajne, gdyż różne typy szkół różnią się wymaganiami.

### Poczucie tożsamości, subiektywna witalność języka polskiego w Niemczech oraz nastawienia do języka i kraju jako korelaty znajomości języka

Tabela 8 ukazuje sumy z odpowiedzi udzielonych na pytania związane z oceną witalności języka polskiego w Niemczech dla poszczególnych grup. Subiektywna witalność wykazuje bardzo słabą korelację ze znajomością języka ( $r = 0,17$ ), przy czym poziom istotności statystycznej nie został osiągnięty ( $p > 0,01$ ). Na pytanie: „Czy ludzie mieszkający w Niemczech uważają, że warto znać polski?” 29 respondentów odpowiedziało „nie” lub „raczej nie” (średnia 1,0 – „raczej nie”), motywując to zazwyczaj faktem, że język polski jest językiem używanym tylko w jednym kraju.

Tabela 8. Subiektywna witalność a znajomość języka polskiego

Znajomość polskiego	Subiektywna witalność polskiego w Niemczech
I	1,5
II	1,4
III	1,4
IV	1,1
V	1,4

Tabela 9. Nastawienia do Polski i języka polskiego: średnie z czterech pytań skierowanych do całej grupy oraz siedmiu pytań skierowanych do osób z co najmniej minimalną znajomością polskiego

Znajomość polskiego	Nastawienie do Polski	Nastawienie do polskiego (4 pytania)	Nastawienie do polskiego (7 pytań)
I	2,3 (1,4–3,0)	2,4 (1,6–3,0)	2,5
II	1,9 (0,8–3,0)	2,3 (0,8–3,0)	2,2
III	2,1 (0,6–2,8)	2,0 (0,5–3,0)	2,0
IV	2,6 (2,0–3,0)	2,2 (0,3–3,0)	2,1
V	2,1 (1,4–2,8)	1,9 (1,3–3,0)	3,0 (n = 1)

Uwaga: W nawiasie podano minimum i maksimum uzyskane w danej grupie.

Natomiast nastawienie do Polski i języka polskiego, ukazane w tabeli 9, były w większości pozytywne i bardzo pozytywne, niezależnie od stopnia opanowania języka. Młodzież gorzej władająca polskim, zadeklarowała równie silne poczucie związku z Polską, jak jego wysoce kompetentni użytkownicy. Średnia

odpowiedzi wyniosła 2,4 i była znacznie wyższa niż dla pytania o zainteresowanie Polską (1,8), które też nie wiązało się ze stopniem znajomości języka polskiego.

Współzależność między poczuciem niemieckości i polskości była praktycznie zerowa ( $r = 0,054$ ), a (wzajemnie przeciwna) korelacja każdego z nich osobno ze znajomością języka słaba. Znaczniejszy związek ze znajomością polskiego okazały dopiero łącznie, w tym sensie, że przewaga niemieckiego poczucia tożsamości nad polskim korelowała z punktacją uzyskaną w teście językowym w stopniu średnim (patrz tabela 11).

### **Inne czynniki: przyjaźnie „z piaskownicy”, kursy polskiego i nastawienie rodziców**

W poszukiwaniu korelatów znajomości języka polskiego zbadaliśmy wiele potencjalnych zależności i wyłoniliśmy trzy czynniki wykazujące wyższe współczynniki korelacji niż każdy z omówionych powyżej czynników, opartych na pojęciach subiektywnej witalności etnojęzykowej i tożsamości etnolingwistycznej. Wszystkie dzieci w grupach I i II, czyli grupach o bardzo dobrej i znakomitej znajomości polskiego, spełniały jedno lub obydwa z następujących kryteriów: uczęszczanie na kurs polskiego i posiadanie długoletniego przyjaciela w Polsce (lub kilkorga takich przyjaciół), przez którego zostały wprowadzone we współczesną polską kulturę młodzieżową. Żaden z tych czynników osobno nie zapewniał osiągnięcia przynajmniej bardzo dobrej znajomości języka (pozycji w grupie II), ale osoby spełniające jedno i drugie kryterium uplasowały się bez wyjątku w dwóch grupach o najlepszej znajomości języka. Wśród uczniów o najlepszej znajomości polskiego (grupy I i II) dwie osoby nie miały przyjaciół w Polsce, jedna osoba zaś nie chodziła na kurs polskiego. W środkowej grupie III cztery osoby uczęszczały na kurs polskiego w czasie udzielania wywiadu lub wcześniej, a jedna (inna) osoba utrzymywała długoletnią przyjaźń z rówieśnikiem w Polsce. Wystąpiła silna współzależność (Pearson) między znajomością języka a pielęgnowaniem długoletniej przyjaźni rówieśniczej w Polsce i taka sama dla kursu języka polskiego. Oba czynniki występowały często łącznie i korelowały ze sobą w średnim stopniu ( $r = 0,44$ ,  $p < 0,005$ ). Wieloczynnikowa analiza regresji (ze znajomością języka potraktowaną jako zmienna zależna) wykazała odpowiednio wartości niestandardyzowanego współczynnika regresji  $\beta_1 = 3,896$  i  $\beta_2 = 4,301$  oraz bardzo do siebie zbliżone wartości standaryzowanego współczynnika regresji, odpowiednio  $\beta_1 = 0,453$  ( $p < 0,001$ ) i  $\beta_2 = 0,486$  ( $p < 0,001$ ). Suma arytmetyczna obu czynników korelowała ze znajomością języka w bardzo wysokim stopniu (współczynnik korelacji Pearsona  $r = 0,80$ ,  $p < 0,001$ ). Osiem

spośród dziesięciu osób spełniających oba kryteria mówi po polsku bez obcego akcentu.

Wszystkie osoby (15) posiadające długoletniego przyjaciela lub przyjaciół w Polsce odpowiedziały „tak” lub „raczej tak” na pytanie o to, czy czują się Polakami (odpowiednio 7 i 8 osób), w pozostałej grupie 41% respondentów udzieliło odpowiedzi „nie” lub „raczej nie”; różnica jest istotna statystycznie ( $t = 2,23$ ,  $df = 35$ ,  $SD = 0,291$ ,  $p < 0,05$ ).

Należy podkreślić, że żadne z dzieci, które uczyły się polskiego wyłącznie w domu od rodziców i od innych członków rodziny, nie uczęszczając na kurs polskiego ani nie pielęgnując przyjaźni rówieśniczej w Polsce, nie osiągnęło najwyższego stopnia sprawności w języku mówionym, ocenionej na 7 punktów (w przybliżeniu nierozróżnialność od rówieśników w Polsce, łącznie z brakiem obcego akcentu) lub na 6 punktów. Czternaścioro dzieci, które uzyskały jedną z tych ocen, posiada przyjaciół w Polsce (2 osoby), chodzi lub chodziło na kurs (2 osoby) lub jedno i drugie (10 osób).

Wreszcie postawiliśmy badanym pytanie, czy dla ich rodziców jest ważne, by znali język polski, i poprosiliśmy o uzasadnienie oceny. Również w tym przypadku potwierdziła się znana z literatury przedmiotu tendencja ojców do przywiązywania mniejszej wagi do przekazywania języka ojczystego dzieciom. W przypadku matek osiemnaście osób udzieliło odpowiedzi zdecydowanie twierdzącej, w przypadku ojców zaledwie pięć z dwudziestu czterech osób. Korelacja ze znajomością języka wynosiła 0,52 w przypadku matek i 0,40 w przypadku ojców, a 0,57 dla sumy arytmetycznej obu ocen.

Tabela 10. Subiektywna ocena znaczenia, jakie znajomość języka polskiego u dziecka ma dla jego rodziców

Grupa	Matka	Ojciec	Razem
I	2,5	0,6	3,1
II	1,4	1,4	2,8
III	1,3	0,7	2,0
IV	1,7	0,1	1,9
V	0,0	0,0	0,0

Odnotowaliśmy też wysoce istotną pozytywną korelację między wykształceniem matki a wagą przywiązywaną przez nią według dziecka do pielęgnacji języka polskiego (matki z wykształceniem wyższym – średnia  $A = 2,3$ ; matki



z wykształceniem średnim – średnia B = 1,3; matki z wykształceniem zasadniczym – średnia C = 0,2; test t A/B:  $p < 0,02$ ;  $df = 29$ ,  $SD = 0,319$ ; test t A/C:  $p = 0,0001$ ,  $df = 21$ ,  $t = 4,62$ ,  $SD = 0,422$ ; test t B/C:  $p = 0,0025$ ,  $df = 18$ ,  $t = 3,51$ ,  $SD = 0,319$ ).

### Zestawienie rezultatów

Stwierdzone wymierne zależności między poszczególnymi czynnikami będącymi przedmiotem analizy i znajomością języka polskiego w oparciu o współczynnik korelacji Pearsona zestawiamy w tabeli 11.

Tabela 11. Zależności między czynnikami społecznymi i edukacyjnymi a znajomością polskiego

Czynnik	n	Typ zależności	Współcz. Pearsona $r$	Stopień zależności	Istotność
niemiecki ojciec	37	ujemna	-0,16	b. słaba	brak
polskie poczucie tożsamości (pl)	37	dodatnia	0,35	słaba	$p < 0,05$
niemieckie poczucie tożsamości (n)	37	ujemna	-0,39	słaba/średnia	$p < 0,01$
przeważające niemieckie poczucie tożsamości (n-pl)	37	ujemna	-0,51	średnia	$p < 0,005$
nastawienie do języka polskiego	37/33	dodatnia	0,21/0,15	słaba/b. słaba	brak
w tym: duma ze znajomości języka polskiego	37	ujemna	-0,14	b. słaba	brak
w tym: Czy warto znać polski w Niemczech?	37	brak	0,007	brak	brak
nastawienie do Polski	37	ujemna	-0,14	b. słaba	brak
w tym: zainteresowanie Polską	37	ujemna	-0,18	b. słaba	brak
w tym: poczucie związku	37	ujemna	-0,14	b. słaba	brak
subiektywna witalność polskiego w Niemczech	37	dodatnia	0,17	b. słaba	brak
w tym: Czy ludzie w Niemczech uważają, że warto znać polski?	37	brak	0,004	brak ( $r = 0,004$ )	brak
subiektywna witalność polskiego w świecie	37	brak	-0,01	brak	brak

subiektywna witalność niemieckiego w świecie	37	ujemna	-0,35	słaba	p < 0,05
przyjaźń rówieśnicza w Polsce	37	dodatnia	0,67	silna	p < 0,001
kurs języka polskiego	37	dodatnia	0,68	silna	p < 0,001
polski ważny dla matki	37	dodatnia	0,52	średnia	p < 0,001
polski ważny dla ojca	37	dodatnia	0,40	średnia	p < 0,02
ocena z języka niemieckiego w klasie IV	26	dodatnia	0,47	średnia	p < 0,02

### Omówienie wybranych wyników

Przedstawione wyniki przeczą w dalszym ciągu dość popularnej w Niemczech (poza środowiskami eksperckimi) tezie, jakoby posługiwanie się językiem rodzimym w domu ograniczało szanse edukacyjne i tym samym zawodowe dziecka, utrudniając mu opanowanie języka niemieckiego. W odniesieniu do polskiego wskazują na pozytywną zależność między wykształceniem matki i wagą przywiązywaną do jego pielęgnacji. Wyższe wykształcenie matki przekłada się też na wyższą kompetencję językową dziecka w języku polskim, a ta koreluje z profilem szkoły. Badanie odśloniło też zaskakujący fakt, że odsetek dzieci w szkołach realnych i gimnazjach wychowujących się z dwoma językami jest bardzo wysoki i najprawdopodobniej nie niższy niż wśród uczniów szkoły zasadniczej – niemiecka debata medialna na temat integracji emigrantów w drugim pokoleniu sugeruje bowiem korzystny efekt zarzucania języków innych niż niemiecki w rodzinie. Ponieważ badaniem objęci zostali uczniowie jednej tylko szkoły zasadniczej i tylko stosunkowo niewielka ich liczba, wynik ten należy traktować z ostrożnością mimo jego wysokiej istotności statystycznej: szukamy dla niego dalszego poparcia i wystosowaliśmy apel o przeprowadzenie podobnej weryfikacji w innych rejonach Niemiec – do badaczy dwujęzyczności zrzeszonych w sieci *AILA Research Network on Social and Affective Factors in Home Language Maintenance and Development* (<http://www.languageathome.info>, dostęp: 03.03.2016).

Jeżeli chodzi o poczucie tożsamości, wyniki badania pokrywają się ze spostrzeżeniami dokonanymi przez Joannę Lustansky (2009), która w ubiegłej dekadzie stwierdziła, że młodzież polonijna w Kanadzie nie odczuwa znajomości języka polskiego jako warunku *sine qua non* posiadania polskiej tożsamości

etnicznej, pomimo że historycznie w okresie poprzedzającym, językowi polskiemu przypadała rola wyznacznika polskości, i że poczucie polskości utrzymuje się w znacznym stopniu również wśród młodzieży urodzonej w Kanadzie lub przybyłej tam w wieku przedszkolnym. Te obserwacje nie zaskakują w sprzyjającym wielokulturowości społeczeństwie Kanady, kraju tradycyjnie otwartego na imigrację. Nasze badanie wykazało jednoznacznie, że młodzież polskiego pochodzenia w Niemczech akceptuje poczucie podwójnej tożsamości etnicznej, jak również że w samookreśleniu jako Polka czy Polak cechy indywidualne takie jak kompetencja językowa (i wiedza o Polsce, stanowiąca temat oddzielnego artykułu) odgrywają mniejszą rolę niż świadomość własnego pochodzenia i historii rodziny jako wyznacznika własnej tożsamości. Polskie poczucie tożsamości wykazało słabą korelację ze znajomością języka, natomiast poczucie więzi z Polską okazało się od niej zupełnie niezależne. Jednakże język nie jest tu bez znaczenia – wskazuje na to pozytywna odpowiedź większości badanych o najniższej kompetencji językowej (8/12) na pytanie, czy chcieliby, żeby ich dzieci znały język polski.

Bardzo istotnym wynikiem jest stwierdzenie, że również osoby bardzo słabo znające język polski traktowały go – i to bez wyjątku – jako powód do dumy; oznacza to, że znajomość języka odziedziczonego jest pozytywnie nacechowanym składnikiem tożsamości indywidualnej i przyczynia się do pozytywnej samooceny. Jest więc dla jednostki wartością samą w sobie niezależnie od swojej użyteczności instrumentalnej, i niezależnie od zdiagnozowanej przez respondentów zdecydowanie niskiej oceny jego przydatności w oczach ogółu niemieckiego społeczeństwa.

Subiektywna witalność języka polskiego w Niemczech i na świecie (oceniana raczej zgodnie jako niska) oraz nastawienie do Polski i języka polskiego (na ogół pozytywne) nie wykazały istotnej współzależności ze stopniem opanowania języka. Rzecz jasna nie można wykluczyć, że negatywne nastawienie do Polski i języka polskiego występuje wśród młodzieży pochodzenia polskiego i to w zależności od stopnia opanowania tego ostatniego, ale nie ujawniło się w badaniu, gdyż mimo zachęty materialnej w badaniu wzięły udział raczej osoby nastawione z gruntu przyjaźnie do jego tematyki. Zgromadzone wyniki nie dostarczyły jednak potwierdzenia związku rzeczonych postaw ze znajomością języka.

Wyniki dotychczasowej analizy (włączając w to analizę jakościową wywiadów półotwartych) zawierają silne przesłanki wskazujące na to, że nabywanie znajomości języka polskiego w domu rodzinnym oraz poprzez wizyty u dorosłych krewnych w Polsce nie wystarcza do bardzo dobrego opanowania mówionego języka polskiego. Optymistyczne założenie, że poprzez mówienie do

dziecka po polsku w domu można ten efekt osiągnąć, wydaje się iluzoryczne – zwłaszcza w świetle przedstawionej współzależności między uczeniem na kurs polskiego i przyjaźnią rówieśniczą w Polsce a ustnym opanowaniem języka. Dla osiągnięcia zrównoważonego bilingwizmu (również w samym tylko języku mówionym) wydaje się konieczne podparcie instytucjonalne w postaci regularnego nauczania bądź też partycypacja w subkulturze młodzieżowej poprzez medium języka polskiego, którą umożliwia długoletnia przyjaźń z rówieśnikami w Polsce i związana z tym częściowa identyfikacja z młodzieżą czy konkretnymi wzorcami osobowymi w Polsce. Wynika z tego potrzeba rewizji w poradnictwie (rozwijającym się ostatnio dość intensywnie na terenie Niemiec) dla rodziców pragnących wychować dziecko w dwujęzyczności – w postaci przesunięcia akcentu z roli rodziców jako dostarczycieli wzorców językowych na ich rolę jako organizatorów i managerów dwujęzyczności, stwarzających dziecku warunki do nabywania języka odziedziczonego poza granicami domu rodzinnego.

### Dalsze plany badawcze

W ramach projektu przeprowadzone zostało badanie na temat wiedzy respondentów o podstawowych aspektach kultury polskiej, obejmujące pytania z geografii, historii, symboli narodowych i współczesnych zjawisk kulturowych. Analiza wyników pod kątem porównania z rówieśnikami w Polsce, jak również korelacji ze znajomością języka polskiego i czynnikami środowiskowymi stanowi kolejny etap badań opartych na materiale zgromadzonym w tej samej grupie uczestników.

### Bibliografia

- Achterberg J. 2005. *Zur Vitalität slawischer Idiome in Deutschland*, Sagner, München.
- Allard R., Landry R. 1994. *Subjective ethnolinguistic vitality: A Comparison of two measures*, „International Journal of Sociology of Language”, nr 108, s. 117–144.
- Böckler Impuls 07/2010, [http://www.boeckler.de/cps/rde/xchg/hbs/hs.xml/22525\\_22530.htm](http://www.boeckler.de/cps/rde/xchg/hbs/hs.xml/22525_22530.htm) (dostęp: 26.03.2016).
- Bourhis R., Giles H., Rosenthal D. 1981. *Notes on the construction of a 'subjective vitality Questionnaire' for Ethnolinguistic Groups*, „Journal of Multilingual and Multicultural Development”, nr 22, s. 145–155.

- Cummins J. 1979. *Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters*, „Working Papers on Bilingualism”, nr 19, s. 121–129.
- Debaene E., Singleton D. 2010. *The Language Educational Experience of Polish Migrants in France and Ireland*, [w:] *Language Learner autonomy*, red. b. O'Rourke, L. Carson, s. 171–189.
- Dębski R. 2009. *Dwujęzyczność angielsko-polska w Australii*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- Die Statista GmbH a. *Altersstruktur der Bevölkerung in Deutschland zum 31. Dezember 2014*, <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/1351/umfrage/altersstruktur-der-bevoelkerung-deutschlands> (dostęp: 03.03.2016).
- Die Statista GmbH b. *Anzahl der Ausländer in Deutschland nach Herkunftsland* (Stand: 31. Dezember 2014), <http://de.statista.com/statistik/daten/studie/1221/umfrage/anzahl-der-auslaender-in-deutschland-nach-herkunftsland> (dostęp: 03.03.2016).
- Esser H. 2006. *Sprache und Integration. Die sozialen Bedingungen und Folgen des Spracherwerbs von Migranten*, Campus, Frankfurt.
- Giles H., Bourhis R.Y., Taylor D.M. 1977. *Towards a theory of language in ethnic group relations*, [w:] *Language, Ethnicity and Intergroup Relations*, red. H. Giles, Academic Press, New York, s. 307–348.
- Heckmann F. 2005. *Bedingungen erfolgreicher Integration. Europäisches Forum für Migrationsstudien*, <http://www.stmas-test.bayern.de/migration/integrationsforum/ofr0128h.pdf> (dostęp: 2.01.2013).
- Johnston R. 1985. *Polish language maintenance among Polish children*, [w:] *Polish people and culture in Australia*, red. R. Sussex, J. Zubrzycki, The Australian National University, Canberra.
- „Focus”. 28.04.2007. *Ausländer sollen mit Kindern deutsch reden* (tłum. „Cudzoziemcy powinni rozmawiać z dziećmi po niemiecku”), [http://www.focus.de/politik/deutschland/roland-koch\\_aid\\_54822.html](http://www.focus.de/politik/deutschland/roland-koch_aid_54822.html) (dostęp: 25.03.2016).
- Lee T., Ballard E. *Language maintenance in the New Zealand Mandarin speaking community: initial findings*. Referat zaprezentowany na konferencji naukowej HOLMS 2016, Berlin, 12–13.02.2016.
- Leuner B. 2007. *Migration, multiculturalism and language maintenance in Australia*, Peter Lang, Bern.
- Lustansky J. 2009. *Polish Canadians and Polish immigrants in Canada: self-identity and language attitude*, „International Journal of the Sociology of Language”, nr 199, s. 39–61.
- Statistisches Bundesamt. 2016. *Bevölkerung mit Migrationshintergrund. Ergebnisse des Mikrozensus 2010*, [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/Migration-Integration/Migrationshintergrund2010220107004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/Bevoelkerung/Migration-Integration/Migrationshintergrund2010220107004.pdf?__blob=publicationFile) (dostęp: 3.03.2016).