

Stanisław Dubisz, Beata K. Jędryka

Uniwersytet Warszawski

s.dubisz@uw.edu.pl

ORCID: 0000-0002-4784-5399

beata.jedryka@uw.edu.pl

ORCID: 0000-0002-1446-8910

## KOGO I JAK TERAZ UCZYMY? DEMOGRAFIA A GLOTTODYDAKTYKA POLONISTYCZNA W ZBIOROWOŚCI POLONOCENTRYCZNEJ USA<sup>1</sup>

Najstarsza udokumentowana obecność emigrantów z ziem polskich na dzisiejszym terenie USA sięga roku 1608 (por. Pastusiak 1980: 8; Dubisz 2007: 133–136), jednakże o kształtowaniu się zbiorowości polonijnej w USA należy mówić w odniesieniu do drugiej połowy XIX w. W 1870 r. skupiska te liczyły ok. 14 000 osób, nie były więc zbyt liczne, ale istniały już polskie osady: Parisville w stanie Michigan (od lat 40. XIX w.), Panna Maria i Częstochowa w Teksasie (założone w 1854 r.), Polonia w stanie Wisconsin (powstała w 1855 r.); funkcjonowały już polskie parafie (np. w Milwaukee od 1862 r.); zaczynały wychodzić pierwsze polskie gazety („Echo z Polski” – Nowy Jork 1863 r., „Orzeł Polski” – Missouri 1870 r.) i ukazywać się pierwsze polskie książki (np. *Zbiór pieśni narodowych*, Nowy Jork 1864, nakładem „Echa z Polski”).

W wyniku kolejnych fal emigracji ekonomicznej w latach 1870–1914 (w następstwie chronologicznym: z zaboru pruskiego, rosyjskiego i austriackiego) zbiorowość polonijna osiągnęła liczbę 2 200 000 osób i stanowiła wówczas – po Włochach – najliczniejszą grupę imigrantów z Europy (Pilch 1976: 4; 1988: 37–44). Temu wzrostowi ilościowemu towarzyszyło nadawanie form organizacyjnych Polonii amerykańskiej. Na przełomie XIX i XX w. była ona już uformowana jako grupa etniczna, czego wyznacznikami były ponadlokalne organizacje (o liczebności przekraczającej 400 000 osób), parafie, szkoły parafialne, prasa polska oraz Sejm Wychodźstwa, mający uprawnienia ustawodawcze, w tym – kompetencje do ustalania i egzekwo-

---

<sup>1</sup> Niniejszy artykuł jest zmodyfikowaną wersją referatu przedstawionego na konferencji „Polskie szkoły lingwistyki stosowanej – historia, status, perspektywy”, która odbyła się w dniach 18–19 XI 2022 r. w Instytucie Lingwistyki Stosowanej Uniwersytetu Warszawskiego.

wania podatków. Dodać także trzeba, że na początku XX w. w USA działały cztery duże organizacje polonijne: Związek Narodowy Polski, Zjednoczenie Polskie Rzymsko-Katolickie, Związek Polek, Związek Sokołów Polskich (mające w sumie ponad 260 000 członków), było ponad 530 parafii, w których pracowało ponad 7000 księży, działało ponad 330 szkół z ok. 5000 nauczycieli i z ok. 250 000 uczniów, ukazywało się ok. 15 dzienników i 60 tygodników, a w całym okresie 1870–1939 na terenie USA wydawano łącznie ok. 500 pism polskojęzycznych, z których w 1939 r. istniało jeszcze 126 (zob. Osada 1930: 48; Paczkowski 1977: 56).

W okresie I wojny światowej i 20-lecia międzywojennego liczebność Polonii w USA zwiększyła się o ponad 30%, w mniejszym stopniu w wyniku emigracji z ziem polskich (1915–1918 – ok. 17 000 osób; 1919–1939 – ok. 284 000), w większym – w wyniku naturalnego biologicznego rozwoju kolejnych pokoleń polonijnych, już urodzonych i wychowanych w USA. Złożyły się na to następujące czynniki: 1) zmniejszanie się liczebności fal emigracyjnych po odzyskaniu przez Polskę niepodległości w 1918 r.; 2) ograniczenia tzw. *kwot emigracyjnych* wprowadzonych przez rząd USA; 3) duży procent reemigracji z USA do Polski, sięgający 43% w 20-leciu międzywojennym; 4) światowy kryzys ekonomiczny w latach 30., który znacznie zahamował ruchy migracyjne. Według amerykańskich danych w 1920 r. polska grupa etniczna liczyła 2 443 329 osób, w 1930 r. – 3 342 148 osób, a w 1940 – 2 905 859 osób, w tym 993 479 osób urodzonych w Polsce (należących do pokolenia emigracyjnego) oraz 1 912 380 osób zaliczanych do grupy tzw. *native of foreign or mixed parentage* (należących do pokoleń polonijnych) (zob. Pilch 1988; Brożek 1977: 223; Radzik 1989: 8–9).

Zrąb masowej emigracji ekonomicznej do USA w latach 1870–1939 stanowili wychodźcy ze środowisk wiejskich i małomiasteczkowych, była to głównie biedna ludność rolnicza chłopskiego lub robotniczego pochodzenia, stanowiąca w nowym kraju osiedlenia masę niewykwalifikowanych pracowników fizycznych. Ten status społeczny i ekonomiczny dominował również w odniesieniu do fal emigracyjnych kierujących się do innych krajów i na inne kontynenty (por. Szydłowska-Ceglowa 1987: 106; Dubisz 1997: 25–46). Stan ten zmienił się po II wojnie światowej, która wyrzuciła na kontynent amerykański dwie kategorie nowych imigrantów z Polski: 1) emigrantów politycznych związanych z Polskimi Siłami Zbrojnymi na Zachodzie i rządem w Londynie (należących przede wszystkim do warstwy inteligencji); 2) emigrantów ekonomicznych, dawnych deportowanych i wywiezionych na przymusowe roboty do Niemiec (w większości pochodzenia chłopskiego). Ten mieszany – pod względem statusu socjalnego i motywacyjnego – charakter emigracji polskiej do USA cechuje także lata 1945–2000. Dane liczbowe są w tym wypadku jedynie przybliżone i łącznie można przyjąć na ten okres liczbę ok. 700 000 osób, które brały udział w migracjach, w tym ok. 200 000 osób, które ostatecznie osiedliły się w USA na stałe (por. Pilch 1988; Brożek 1990: 54–55).

Dane statystyczne zebrane przez US Bureau of the Census w 1990 r. pozwalają określić liczebność ówczesnej zbiorowości polonijnej w USA na 6 542 844 osoby (według kryterium pierwotnego, głównego pochodzenia etnicznego) lub na 9 366 106 osób (według kryterium przynależności do więcej niż jednej z grup pochodzenia etnicznego). W obu tych wypadkach Polonia sytuowała się na ósmym miejscu co do liczebności grup etnicznych i stanowiła 2,63% ogółu populacji USA (zob. Łasiński 1995: 1–11). W odniesieniu do zbiorowości obliczanej według kryterium przynależności do więcej niż jednej z grup pochodzenia etnicznego analogiczne źródła z 2000 r. podawały liczbę 9 053 660 osób, a zatem w danych bezwzględnych w ostatnim 10-leciu XX w. liczebność tej zbiorowości nieznacznie się zmniejszyła.

Jej przedstawiciele zamieszkują w gruncie rzeczy wszystkie stany USA, ale największe ich skupiska występują w pobliżu dwu dawnych wielkich ośrodków osadnictwa emigracyjnego, tj. na wschodnim wybrzeżu oraz w stanach okalających Chicago. W roku 2000 te dane były następujące: stan Nowy Jork – ~960 000 (według kryterium podwójnego pochodzenia etnicznego), Illinois – ~940 000, Michigan – ~890 000, Pensylwania – ~890 000, New Jersey – ~590 000. Według tych danych status społeczny (zatrudnienie, dochód) Polonii był powyżej średniej charakterystycznej dla USA, z czym wiązał się również wyższy – niż średni – poziom wykształcenia.

Asymilacji socjalnej, kulturowej, grupowej i jednostkowej towarzyszył proces zmniejszania się zakresu stosowania języka polskiego. Według danych US Bureau of the Census z 2000 r. jedynie 12% osób polskiego pochodzenia (787 847) deklarowało używanie języka polskiego w domu, w komunikacji rodzinnej, co sytuowało polszczyznę na siódmym miejscu wśród języków (innych niż angielski) używanych na terenie USA (po hiszpańskim, francuskim, niemieckim, włoskim, chińskim i filipińskim, a przed koreańskim, wietnamskim, portugalskim). Dla porównania, odpowiedni wskaźnik w wypadku niemieckiej grupy etnicznej wynosił 3%, włoskiej – 12%, francuskiej – 27%. Niezależnie od tego, że te dane są jedynie przybliżone, należy podkreślić, że procesy integracji, asymilacji i homogenizacji grup etnicznych w wieloetnicznym społeczeństwie USA zachodziły w drugiej połowie XX w. o wiele szybciej i intensywniej niż na przełomie XIX i XX w., co potwierdza historia kształtowania się zbiorowości polonocentrycznych.

Tendencje te są kontynuowane w XXI w. i oddziałują na kształt języka tych zbiorowości (por. Dubisz 2014: 79–100). W 2017 r. ogół ludności USA, deklarującej polskie pochodzenie, wynosił 9 012 085 osób (według kryterium przynależności do więcej niż jednej z grup pochodzenia etnicznego), z czego 8 796 130 to osoby urodzone już w USA, a 171 804 to osoby, które świeżo imigrowały do USA w latach 2001–2017. Zmniejszyła się zatem (po raz kolejny) liczebność diaspory o polskiej genezie etnicznej, a w jej obrębie udział nowych imigrantów, zwiększyła się natomiast liczba przedstawicieli tzw. pokoleń polonijnych już urodzonych i wychowanych w USA.

Kontynuowany jest trend wzrostu poziomu wykształcenia i awansu zawodowego. Zbiorowość polonocentryczną charakteryzuje nieco wyższy wskaźnik określający liczbę osób mających ukończony *college* niż wskaźnik dotyczący całej społeczności amerykańskiej (29,5% <--> 29,2%); wyraźnie wyższy wskaźnik osób z bakalaureatem (24,8% <--> 18,8%) oraz wyraźnie wyższy wskaźnik dotyczący osób z tytułem / stopniem wyższym niż bakalaureat (24,8% <--> 11,5%). Odmienne przedstawia się sytuacja w wypadku wykształcenia niższego niż ogólnokształcące (4,5% <--> 13%) oraz wykształcenia na poziomie liceum (24,5% <--> 27,5%) (dane powyższe i następne podają za: Gorzelska 2019; por. Okrasa 2021).

Badacze amerykańscy zauważyli w ostatnich latach sukces Polonii amerykańskiej w osiągnięciu, w szybkim tempie, wysokiego poziomu wykształcenia oraz awansu społecznego. Przypisują go jednoczesnej asymilacji kultury amerykańskiej oraz zakorzenieniu w kulturze ojczystej, a także szkołom polonijnym, do których uczęszczają dzieci polonijne. Ustalenia te korespondują z badaniami E. Nowosielskiej, która stwierdza, że dzieci polskich emigrantów w Wielkiej Brytanii podwyższają standardy wśród angielskich uczniów, podnoszą poziom w klasach, radzą sobie lepiej i osiągają wyższe wyniki w nauce (szczególnie w matematyce) niż pozostali uczniowie z typowo brytyjskim pochodzeniem (Gorzelska 2019: 48–49; zob. Booza 2007; Coleman Balut 2004; Nowosielska 2018).

Ten awans społeczny znajduje odzwierciedlenie w strukturze przedstawicieli zbiorowości polonocentrycznej, która według danych na rok 2016 przedstawia się następująco: – usługi edukacyjne, opieka zdrowotna, pomoc społeczna: 24,5%; – usługi specjalistyczne, naukowe, zarządcze, administracyjne, gospodarka odpadami: 12,5%; – handel detaliczny: 10,9%; – produkcja: 10,9%; – sztuka, rozrywka, rekreacja, hotele, gastronomia: 8,3%; – finanse, ubezpieczenia, nieruchomości (wynajem, leasing): 7,7%; – budownictwo: 5,7%; – administracja publiczna: 4,5%; – transport i gospodarka magazynowa: 4,5%; – inne usługi: 4,3%; – handel hurtowy: 2,9%; – informacja: 2,3%; – rolnictwo, leśnictwo, rybołówstwo, myślistwo, górnictwo: 0,9%.

Dane dotyczące zróżnicowania branż pracowników uzupełniają tę charakterystykę: 1) działalność naukowa i techniczna (specjalistyczna) – w różnych stanach USA od 37,8% do 60,5% populacji zawodowej; 2) działalność usługowa – od 10% do 16,5%; 3) działalność w zakresie sprzedaży, administrowania – od 19,4% do 28,2%; 4) budownictwo – od 4,6% do 11,9%; 5) transport, gospodarka magazynowa – od 5,2% do 13,1%.

Porównując ten status zawodowy ze zróżnicowaniem socjalnym i zawodowym Polonii w 20-leciu międzywojennym, trzeba stwierdzić, dokonując pewnego uogólnienia, że ta zbiorowość przesunęła się ze sfery „granatowych kołnierzyków” do sfery „białych kołnierzyków”, z klasy niższej do klasy średniej, z sektora pracowników fizycznych (niewykwalifikowanych) do sektora pracowników usług (wyspecjalizowanych i umysłowych).

Niestety awans społeczny i zawodowy nie wpływa pozytywnie na zakres stosowania języka polskiego w domu, w środowisku rodzinnym. Jak już zaznaczono, w drugiej połowie XX w. oraz na przełomie XX i XXI w. odpowiedni wskaźnik wynosił średnio 12% populacji, obecnie (według danych z 2016 r.) wynosi on 7,6% populacji polonocentrycznej. W tych stanach USA, w których te zbiorowości są liczne i zwarte wskaźnik jest wyższy: Illinois –21,1%, New Jersey – 13,6%, New York – 12,9%, Connecticut – 12,8%. Tam, gdzie te zbiorowości są nieliczne i rozproszone, te wskaźniki są niskie: Nebraska – 1,4%, Missouri – 3%, Minnesota / Ohio – 2,8%, Michigan – 3,2%. W tym wypadku awans cywilizacyjny determinuje intensywniejsze procesy amerykanizacji stylu życia, a tym samym – asymilacji językowej i odchodzenia od języka etnicznego. Jest to zjawisko typowe dla wszystkich diasporycznych zbiorowości na całym świecie i glottodydaktyka musi te tendencje brać poważnie pod uwagę (por. Dubisz 2022).

Od początków polskiego zbiorowego osadnictwa w USA minęło ponad 150 lat. W tym okresie wyraźnie zaznaczyły się trzy fazy formowania się tych zbiorowości. Faza pierwsza (druga połowa XIX w. i pierwsze 10-lecie XX w.) to tworzenie się skupisk osiedleńczych w wyniku kolejnych fal emigracyjnych), faza druga (głównie lata 1914–1945) to okres funkcjonowania Polonii w USA jako mniejszości narodowej, faza trzecia (po 1945/1949 r.) to przekształcanie się Polonii w grupę etniczną, której celem nie jest utrzymanie kulturowej odrębności, opierającej się na wzorach i potrzebach <<starej ojczyzny>>, lecz możliwość przejścia z jednej kultury do drugiej – z kultury polskiej do kultury amerykańskiej. W fazie pierwszej powstają polskie etnicznie skupiska w USA, w fazie drugiej konstituuje się zbiorowość polonijna mocno związana ze <<starym krajem>>, ale już zakorzeniona w USA, faza trzecia to kształtowanie się amerykańskiej zbiorowości polonocentrycznej.

\*\*\*

Przedstawione w pierwszej części opracowania uwarunkowania historyczne i kulturowe znalazły potwierdzenie w rezultatach przeprowadzonych projektów dydaktyczno-naukowych pn. „Uczeń i nauczyciel w świecie dwóch języków i dwóch kultur” oraz „Z polskim na co dzień”, zrealizowanych w latach 2015–2018 przez zespół Pracowni Językoznawstwa Stosowanego IPS UW we współpracy z Ministerstwem Edukacji Narodowej, Centralą Polskich Szkół Doksztalających w USA (Nowy Jork) oraz Fundacją na rzecz Wspierania i Rozwoju Szkół Polonijnych (Warszawa), a także w trakcie badań przeprowadzonych przez B.K. Jędrykę w latach 2021–2022.

Współcześnie status języka polskiego poza Polską, tak jak jego funkcje, może być różnorodny. Najczęściej w badaniach lingwistycznych o polszczyźnie diaspor polonocentrycznych mówi się jako o *języku drugim* (J2), czyli o tym kodzie komunikacyjnym, który funkcjonuje obok języka kraju zamieszkania – dominującego i mającego z tej racji status *języka pierwszego* (J1). Jednak polszczyzna, tak jak inne języki mniej-

szości etnicznych i narodowych w lingwistycznych opracowaniach anglosaskich, coraz częściej określana jest mianem *języka odziedziczonego* (JOD) jako systemu nabywanego od najbliższych – rodziców (Gaze 2020; Lipińska 2021, 2022; Lipińska, Seretny 2012a, 2012b, 2016a, 2016b, 2020; Jędryka 2022).

Polszczyznę w USA można usłyszeć przede wszystkim tam, gdzie mieszkają przedstawiciele zbiorowości polonocentrycznych – w tym Polacy lub osoby związane z Polską, dlatego też spełnia ona kryteria stawiane *językom etnicznym*. Wybrzmiewa w polskich i polonijnych instytucjach kulturalnych, w szkołach sobotnich, a także w placówkach edukacyjnych prowadzących kształcenie dwujęzyczne. Język etniczny – ze względu na to, że jest kodem dominującym w komunikacji domowej – rodzinnej, jest także *językiem familijnym (familiolektem)* (Jędryka 2012; Lipińska 2021). Jest on zrozumiały tylko dla wtajemniczonych. Podczas licznych spotkań z uczniami polonijnymi, w trakcie realizacji projektów, o których była mowa powyżej, niejednokrotnie mówili oni, że ich polszczyzna dla nich jest czasem jak sekretny język, którego używają, kiedy nie chcą być zrozumiani przez otoczenie, np. w szkole amerykańskiej.

Należy także wspomnieć, że w drugim dziesięcioleciu XXI w. wraz z upowszechnieniem edukacji dwujęzycznej w USA językowi polskiemu można przypisać także status *języka edukacji szkolnej* (JES), który jest narzędziem zdobywania wiedzy o świecie. Polszczyzna tak jak inne języki etniczne, np. francuski, japoński czy hebrajski, jest nauczana w klasach realizujących *Dual Language Program (DLP)*. Powstają one w szkołach amerykańskich na tych obszarach, gdzie nie tylko mieszka dużo osób polskiego pochodzenia, ale także prężnie działają rodzice uczniów wywodzących się ze środowisk polonijnych, którym zależy na nauce języka kraju ich pochodzenia (Jędryka 2017). Konieczne jest zaznaczenie w tym miejscu, że uczniami oddziałów z polskim językiem wykładowym nie zawsze są dzieci, które mają polskie pochodzenie. Badania w USA przeprowadzone w latach 2018–2021 pokazują, że coraz częściej w szkolnych ławkach zasiadają najmłodszy uczniowie rozpoczynający naukę polszczyzny od podstaw w sytuacji, w której jest ona początkowo dla nich językiem obcym, przechodzącym stopniowo w język edukacji (Jędryka 2022).

Mówiąc o opanowywaniu języka kraju przodków przez dzieci urodzone poza Polską, należy patrzeć na ten proces z punktu widzenia akwizycji języka (jego naturalnego nabywania) oraz nauki – zaplanowanego i monitorowanego cyklu dydaktycznego wspieranego odpowiednimi metodami. Kiedy dziecko uczy się języka w środowisku domowym, jest to nauka nieformalna, niczym niesterowana. Dziecko poznaje kod językowy w sposób naturalny – w kontekstach sytuacyjnych, w których się znajduje. Ważnym elementem rozwoju językowego dzieci jest kontakt z innymi użytkownikami języka – nie tylko z rodzicami, np. dziadkami czy dalszą rodziną, którzy wpływają na kształtowanie się słuchu fonematycznego, prozodii, systemu morfologicznego, składni oraz zasobu leksykalnego polszczyzny (Jędryka 2022).

Oczywiście, dziecko może otrzymywać dodatkowe bodźce językowe z wykorzystaniem najnowszej technologii, np. językowe aplikacje na smartfony czy tablety, w celu rozwijania swoich umiejętności w zakresie znajomości języka polskiego, co potwierdzają badania prowadzone wśród dzieci polonijnych (m.in. Kuros-Kowalska 2020), jednak bezcenny jest bezpośredni kontakt z rozmówcą, który ma największy wpływ na akwizycję języka (Cieszyńska-Rożek 2018).

Nauczanie formalne języka polskiego w USA odbywa się obecnie przede wszystkim w szkołach dokształcających, które albo są placówkami samodzielnymi – nie należą do żadnej z istniejących w USA central edukacyjnych, albo placówkami afiliowanymi, czyli związanymi z organizacjami mającymi charakter kuratorskich organizacji patronackich. Dodatkowo mówi się także o szkołach sobotnich autonomicznych – niezależnych od instytucji lub organizacji zwierzchnich oraz o szkołach nieautonomicznych – placówkach nieposiadających pełnej samodzielności (Andraka 2011; Prasałowicz 2014; Jędryka 2012, 2017).

Dzieci i młodzież uczą się języka przodków w systemie weekendowym. Zajęcia dydaktyczne odbywają się głównie w soboty, ale niektóre szkoły ze względu na dużą liczbę uczniów zmuszone są organizować zajęcia także w piątki, ponieważ warunki lokalowe nie pozwalają im na pracę ze wszystkimi uczniami w tym samym czasie. W szkołach na wschodnim wybrzeżu USA na naukę w ciągu roku przeznaczonych jest trzydzieści trzygodzinnych spotkań, podczas których uczniowie doskonalą swoje sprawności językowe (mówienie, słuchanie, czytanie oraz pisanie), uczą się historii oraz geografii Polski.

W szkołach dokształcających istnieje tradycyjny model kształcenia – przedszkole, szkoła podstawowa oraz liceum, jednak nie jest on symetryczny w stosunku do tego, który obowiązuje w Polsce – 8 klas szkoły podstawowej oraz 4 klasy szkoły średniej. Odpowiednikiem liceum są klasy IX, X, XI oraz XII. Oczywiście nie we wszystkich placówkach są oddziały klas licealnych. Ich obecność w strukturze szkoły jest uzależniona od zapotrzebowania środowiska lokalnego, ponieważ większość uczniów szkół sobotnich kończy swoją edukację na poziomie szkoły podstawowej i tylko niezbyt duży odsetek młodzieży chce kontynuować naukę. Dydaktyka odbywa się w systemie klasowym, a poszczególne placówki edukacyjne są różnej wielkości. Są wśród nich i takie, które mają po kilku lub kilkunastu uczniów, ale są też szkoły mające ich ponad 500 lub 800. Dodatkowo szkoły polonijne oferują swoim uczniom, oprócz nauki języka, także zajęcia uzupełniające – taneczne, teatralne oraz muzyczne (Jędryka 2022).

Z roku na rok coraz większą popularnością cieszy się w USA dwujęzyczny program edukacyjny dostępny w wybranych szkołach amerykańskich – *Polish-English Dual Language Program* (PEDLP), o czym już wspomniano wyżej. Założenie edukacyjne tej formy kształcenia polega na tym, że treści dydaktyczne są przyswajane przez uczniów w dwóch językach – polskim oraz angielskim. Uczniami w klasach re-

alizujących ten program są dzieci, dla których polszczyzna jest językiem odziedziczonym, ale także osoby niemające powiązań z Polską i jej językiem. Ta forma nauczania dostępna jest w Chicago oraz w Nowym Jorku. Obecnie na terenie Nowego Jorku nauczanie dwujęzyczne z językiem polskim jest realizowane w trzech placówkach edukacyjnych – P.S. 034 Oliver H. Perry (Brooklyn), P.S. 071 Forest (Queens) oraz Daniel Street Elementary School w Lindenhurst (Long Island). W Chicago, najbardziej znanej enklawie polskiej w USA, z PEDLP korzystają uczniowie w szkole podstawowej Clearmont Elementary School w Elk Grove Village.

Bardzo często zdarza się, że dzieci polonijne uczęszczające do szkół z programem PEDLP dodatkowo biorą udział w zajęciach szkół sobotnich. Oczywiście rodzice zdają sobie sprawę, że może być to obciążające dla dziecka, jednak decydują się na ten krok ze względu na nabywanie przez nie wiedzy z historii i geografii Polski. Treści tych brakuje w szkołach amerykańskich z PEDLP, a jeżeli są wprowadzane fakultatywnie przez nauczycieli, to w zminimalizowanym zakresie. Nie dotyczy to tylko języka polskiego oraz wiedzy o naszym kraju. Tak samo wygląda edukacja w DLP w zakresie języka francuskiego, hiszpańskiego czy rosyjskiego (Jędryka 2017, 2022).

Dotychczasowe opracowania, których przedmiotem jest polska oświata na terenie USA, koncentrują się głównie na jej trzech aspektach. W kręgu zainteresowań pierwszej grupy jest **historia szkolnictwa** polonijnego w USA, przedstawiana bardzo szczegółowo w odniesieniu do całego kraju, jak i poszczególnych stanów (m.in. Bonusiak 2001, 2004; Miąso 1970; Kopruckownik 1980, 1994, 1995; Praszalowiec 1986, 1988, 1989). Drugą grupę prac stanowią te o charakterze **glottodydaktycznym**, w których łączona jest problematyka dydaktyki języka polskiego jako odziedziczonego z psycholingwistyką oraz socjolingwistyką (m.in. Andraha 2006, 2011; Jędryka 2006, 2017; Lipińska, Seretny 2012a, 2012d; Sibiga 1994). Niektórzy badacze zainteresowani polszczyzną w USA w swoich opracowaniach (trzecia grupa) przedstawiają ją w ujęciu czysto **lingwistycznym** (m.in. Doroszewski 1938; Dubisz 1997c, Jędryka 2007, 2012, 2022; Lipińska, Seretny 2012b, 2012c, 2019; Maliszewski 2020, Rabiej, Banach 2020; Sękowska 1994; Sibiga 1999). Niniejsze opracowanie należałoby umiejscowić w nurcie badań glottodydaktycznych, ponieważ prezentowane zagadnienia dotyczą nie tylko problematyki nauczania języka polskiego jako odziedziczonego, ale także zagadnień socjolingwistycznych i demograficznych, które mają wpływ na obecny kształt szkolnictwa polonijnego w USA.

Badania, które miały charakter ankietowy, zostały przeprowadzone w okresie od września do października 2022 roku wśród nauczycieli polonijnych w USA, pracujących w placówkach zrzeszonych w Centrali Polskich Szkół Dostosowujących w Ameryce (CPSD), organizacji oświatowej o charakterze „parasolowym”, pełniącej jednocześnie funkcję ośrodka metodycznego. Organizacja ta została powołana do życia w 1925 roku z inicjatywy Wacława Bojana-Błażewicza w odpowiedzi na likwidację w USA dwujęzycznych szkół etnicznych. Jej głównym zadaniem było pod-



trzymywanie nauki języka oraz kultury kraju przodków. Obecnie CPSD jest jedną z najprężniej działających instytucji polonijnych o charakterze oświatowym na całym świecie. Pod swoją opieką ma szkoły z następujących stanów: Nowy Jork, New Jersey, Pensylwania, Connecticut, Massachusetts, Rhode Island, Floryda, Teksas oraz Wisconsin.

W roku szkolnym 2021/2022 w CPSD zarejestrowanych było 75 szkół, 10 566 uczniów i 918 nauczycieli. W obecnym roku szkolnym 2022/2023 funkcjonują 72 placówki, w których uczy się 8 362 uczniów, a pracuje 748 nauczycieli. Na podstawie danych pozyskanych od kierownictwa organizacji można stwierdzić, że pod względem liczbowym szkolnictwo polonijne ma tendencję malejącą. Członkowie CPSD uważają, że na zmniejszenie się liczby uczniów oraz dydaktyków miała wpływ pandemia COVID-19, która spowodowała wyhamowanie rozwoju polskich placówek edukacyjnych poza krajem. Należy jednak podkreślić, że na ten trudny okres szkoły CPSD nie zawiesiły swojej działalności dydaktycznej i zajęcia odbywały się w przestrzeni internetowej.

Za problemy badawcze uznano następujące kwestie:

- a) Czy zmiany demograficzne w strukturze Polonii wschodniego wybrzeża USA mają wpływ na dydaktykę języka polskiego w szkołach polonijnych?
- b) Czy nauczyciele pracujący w szkołach polonijnych obserwują zmiany w kompetencjach językowych uczniów rozpoczynających naukę w szkole polonijnej w kolejnych rocznikach?
- c) Czy nauczyciele pracujący w szkołach polonijnych musieli na przestrzeni ostatnich 10 lat zmienić swój warsztat dydaktyczny, dostosowując go do poziomu znajomości języka uczniów rozpoczynających naukę w szkole polonijnej?
- d) Czy dydaktyka nauczania języka polskiego w szkole polonijnej ma obecnie znamiona dydaktyki języka odziedziczonego czy języka obcego?
- e) Czy uczniowie w szkołach polonijnych mają problemy z nauką języka polskiego w ramach poszczególnych jego podsystemów?
- f) Czy uczniowie polonijni chętnie i aktywnie korzystają z zajęć językowych prowadzonych przez szkoły sobotnie?
- g) Czy materiały dydaktyczne wykorzystywane obecnie w szkołach polonijnych są dostosowane do realnych potrzeb uczniów?

Badania zostały przeprowadzone z wykorzystaniem narzędzia internetowego Google Forms, które zawierało formularz z pytaniami zamkniętymi (13 pytań) oraz otwartymi (7 pytań). Formularz przesłano bezpośrednio na skrzynki nauczycieli polonijnych. Został on wypełniony przez 176 nauczycieli, co stanowiło 24% nauczycieli pracujących na wschodnim wybrzeżu USA. Niestety tylko 123 respondentów spełniło najważniejsze kryterium, którym było minimalne 15-letnie doświadczenie w pracy w szkole polonijnej w USA, dlatego też dane oraz wnioski przedstawione poniżej dotyczą wyłącznie odpowiedzi udzielonych przez tę grupę nauczycieli, która

ostatecznie stanowiła 16% pedagogów współpracujących z CPSD w szkołach polonijnych. Ze względu na niezbyt dużą próbę, ograniczoną do wybranego regionu geograficznego, przeprowadzone badania można uznać jedynie za rekonesans badawczy, który może być w przyszłości podstawą dalszych prac dotyczących podejmowanych problemów.

Z odpowiedzi udzielonych przez respondentów wynika, że zmiany społeczne i ekonomiczne w strukturze Polonii na wschodnim wybrzeżu USA mają wpływ na funkcjonowanie oraz dydaktykę w szkołach sobotnich. Obecnie coraz częściej uczniami szkół doksztalających są dzieci, które reprezentują kolejne pokolenia polonijne (Dubisz 1997a).

**Tabela 1. Przynależność pokoleniowa uczniów szkół polonijnych**

Lp.	Pokoleniowa przynależność uczniów	Deklarowana przynależność
1.	wyłącznie emigranci	0%
2.	emigranci oraz I pokolenie polonijne	15%
3.	I oraz II pokolenie polonijne	48%
4.	II oraz III pokolenie polonijne	25%
5.	emigranci, I, II oraz III pokolenie polonijne	12%

Źródło: opracowanie własne.

Jak widać z powyższych danych (tab. 1.), w szkołach uczą się dzieci reprezentujące już kolejne generacje osób z polskim pochodzeniem. Strukturę tę można określić mianem „mieszanej”, ponieważ w klasach spotykają się uczniowie o różnej przynależności pokoleniowej. Nie ma już klas jednolitych, które dominowały jeszcze w drugiej połowie XX wieku. Największy odsetek uczniów stanowią ci, którzy reprezentują II pokolenie polonijne. Na podstawie wcześniej prowadzonych badań w latach 2005–2009 (Jędryka 2012) oraz stałej obserwacji oświaty polonijnej na tym obszarze należy przypuszczać, że w najbliższym czasie w szkołach zaczną przeważać dzieci należące do II oraz III pokolenia.

Nauczyciele deklarują, że większość uczniów, z którymi pracują, urodziła się już w rodzinach mieszanych (62%), w których każdy z rodziców ma inne pochodzenie etniczne, co ma wpływ na kody komunikacyjne w życiu ucznia. Są dzieci, które funkcjonują w trzech kodach komunikacyjnych (18%), jednak większość uczniów szkół sobotnich żyje w świecie dwóch języków (82%). Oczywiście, dominujący jest język angielski w odmianie amerykańskiej. Drugim funkcjonalnym systemem językowym zazwyczaj jest polszczyzna. Taka sytuacja występuje najczęściej wówczas, kiedy matka jest polskiego pochodzenia. Trzecim językiem w życiu ucznia jest język rodzica niepolskiego pochodzenia. Dwujęzyczność oraz wielojęzyczność wyniesiona z domu

wpływa na słabszą znajomość języka polskiego. To powoduje, że nauczyciele mają utrudnioną komunikację w języku polskim nie tylko z samymi uczniami, ale także z ich rodzicami. Ponad połowa ankietowanych (53%) zadeklarowała, że w takiej sytuacji musi często przechodzić na język angielski w kontaktach z rodzicami. Język ten pojawia się również na zajęciach dydaktycznych jako kod pośrednik (13%), choć nie dzieje się to tak często jak w wypadku rodziców.

Powyższe czynniki decydują o tym, że nauczyciele w ciągu ostatnich 10 lat swojej pracy musieli zmienić warsztat dydaktyczny. Mając świadomość trudności, które będą pojawiać się w ich praktyce pedagogicznej, dbają o swoje doskonalenie zawodowe. Wszystkie ankietowane osoby biorą udział w warsztatach metodycznych organizowanych przez CPSD, których tematem jest dydaktyka języka polskiego jako obcego (JPJO). Zdobyta wiedza i umiejętności pozwalają im dostrzec różnice w metodach i technikach nauczania, które są właściwe dla języka odziedziczonemu i języka obcego. Nauczyciele deklarują, że ich zajęcia w szkole sobotniej coraz częściej przypominają zajęcia z JPJO niż z JPOD (języka polskiego odziedziczonemu). Na lekcjach dużo czasu poświęcają zagadnieniom gramatycznym oraz rozbudowywaniu podstawowego słownika<sup>2</sup>, a mniejszy nacisk kładą na wymowę, kaligrafię oraz ortografię (67%). W swojej pracy coraz częściej sięgają po materiały typowe dla dydaktyki JPJO<sup>3</sup>. Wielokrotnie rezygnują z tych treści w podręcznikach opracowanych kilkanaście lat temu specjalnie dla szkół polonijnych<sup>4</sup>, które według nich będą zbyt trudne dla uczniów pod względem leksykalnym. Są sytuacje, że muszą upraszczać teksty umieszczone w materiałach (41% ankietowanych). Zmian dokonują w warstwie leksykalnej oraz składni. Jest to czasochłonne. Ma to przede

<sup>2</sup> Ankietowani mieli za zadanie wskazać kolejność podsystemów języka i poziomów struktury wypowiedzi, którym najwięcej czasu poświęcają na zajęciach lekcyjnych: kaligrafia, ortografia, wymowa, gramatyka, leksyka.

<sup>3</sup> W pytaniu otwartym, które dotyczyło materiałów JPJO wykorzystywanych w dydaktyce szkoły sobotniej, pojawiały się następujące pozycje: *Polski krok po kroku. Junior. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla dzieci i młodzieży w wieku 10–15 lat*, I. Stempek, P. Kuc, M. Grudzień; *Bawimy się w polski 1. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla dzieci w wieku od 8 do 12 lat*, A. Achtełlik, B. Niesporek-Szamburska; *Polski. Krok po kroku (A1 oraz A2)*, I. Stempek, A. Stelmach, S. Dawidek, A. Szymkiewicz; *Lubię polski*, A. Rabiej; *Moje litery. Piszę na A*, M. Szalc-Mays; *Jak to łatwo powiedzieć... Ćwiczenia komunikacyjne dla początkujących*, D. Gałyga; *Polski mniej obcy. Podręcznik do nauki języka polskiego dla średnio zaawansowanych (cz. 1. i 2.)*, A. Madeja, B. Morcinek; *Polski jest cool (A1 i A2)*, E. Piotrowska-Rola, M. Porębska; *Z polskim w świat*, B. Guziuk-Świca, G. Przechodzka, R. Ciesielska-Musameh.

<sup>4</sup> W pytaniu otwartym dotyczącym polonijnych materiałów dydaktycznych, które są wykorzystywane przez nauczycieli, wymieniano następujące publikacje sprzed 10 lat: *W radosnym kręgu*, T. Berdychowska-Kowolik, M. Pawlusiewicz; *Historia Polski* – seria klasa 5–8, W. Bobiński; *Język polski jest super*, A. Gardocki; *Geografia polski* – seria podręczników, A. Nawara; *Asy z drugiej klasy, Elementarz dla dzieci polonijnych, Kubuś idzie do szkoły, Piękna nasza Polska cała, Sercem w stronę ojczyzny, Z uśmiechem i słońcem*, M. Pawlusiewicz; *Bliżej Polski, Do kraju tego*, A. Siek, A. Witowska-Gmiterek, M. Ślęzak; *Podręcznik literacko-językowy kl. I, II oraz III*, A. Siek, A. Witowska-Gmiterek, M. Kończewska; *Dwie ojczyzny, Już czytamy, Już potrafimy, Już piszemy, W szkole i w domu*, D. Szkutnik.

wszystkim miejsc w odniesieniu do klas wyższych, VI–XII. W jednym z pytań otwartych, dotyczącym określenia, na czym polegają trudności materiałów dydaktycznych, respondenci wskazywali, że teksty literackie prezentowane w podręcznikach we fragmentach są trudne, ponieważ zawierają słowa wychodzące poza słownik podstawowy, a w niektórych z nich można znaleźć słownictwo przestarzałe i archaiczne. Także podręczniki do nauki historii i geografii Polski są trudne pod względem leksykalnym, ponieważ jest w nich dużo wyrazów reprezentujących kody specjalistyczne, właściwe tym dyscyplinom naukowym, z którymi uczniowie nie spotykają się w komunikacji domowej. Uczniowie nie potrafią nazwać niektórych pojęć nawet w języku angielskim, dlatego też trudno jest nauczycielom posługiwać się ekwiwalentami z języka dominującego w czasie pracy z materiałami dydaktycznymi. Język, którym zostały napisane podręczniki, jest bardziej odpowiedni dla rodzimych użytkowników języka, a takimi nie są uczniowie polonijni klasy VIII czy klas licealnych. Pedagodzy podkreślają, że nie tylko zróżnicowany, ale także niski stopień znajomości języka polskiego wśród uczniów przekłada się na tempo pracy na zajęciach. Ponad połowa respondentów (58%) zauważyła, że od kilku lat z młodzieżą pracuje wolniej i ma to negatywny wpływ na realizację programu dydaktycznego.

Najmniej zastrzeżeń do podręczników, ćwiczeń i kart pracy mieli nauczyciele edukacji wczesnoszkolnej (35% ankietowanych). Być może wynika to z tego, że od trzech lat w szkołach zrzeszonych w CPSD na tym etapie edukacji wykorzystywane są *Polskie niezapominajki*<sup>5</sup>, nowoczesny podręcznik do nauki na tym etapie kształcenia polszczyzny jako języka odziedziczonego. Autorkami tej publikacji dydaktycznej są czynne zawodowo nauczycielki polonijne oraz nauczycielki pracujące z uczniami z doświadczeniem migracyjnym w Polsce. Z pewnością kompetencje osób tworzących treści podręcznika miały duży wpływ na jego kształt oraz poziom językowy.

Nauczyciele, którzy uczą w klasach IV–VIII (45%) oraz klasach licealnych (25%), w pytaniach otwartych wskazywali, że treści edukacyjne zawarte w podręcznikach nie są atrakcyjne dla uczniów. Brakuje w nich elementów najnowszej dziecięcej i młodzieżowej literatury polskiej. W ankiecie padały nazwiska konkretnych autorów, których teksty powinny znaleźć się w książkach, np.: Rafał Witek, Barbara Kosmowska, Grzegorz Kasdepke, Andrzej Maleszka, Rafał Kosik. Według ankietowanych miałyby to na celu zachęcenie uczniów do czytania, a czytelnictwo w szkole polonijnej jest problemem, o czym będzie mowa niżej.

Ankietowani zwrócili także uwagę na szatę graficzną podręczników. Według nich materiały dydaktyczne powinny zawierać więcej elementów wizualnych typu: zdję-

---

<sup>5</sup> Na potrzeby szkolnictwa polonijnego są przygotowywane specjalne materiały dydaktyczne, które uwzględniają nie tylko metodykę nauczania języka polskiego jako obcego, ale także jako języka odziedziczonego. Taką właśnie pomocą dydaktyczną jest podręcznik *Polskie niezapominajki*, opracowany w 2018 roku przez Fundację na Rzecz Wspierania i Rozwoju Szkolnictwa Polonijnego, który od 2020 roku obowiązuje w szkołach na wschodnim wybrzeżu USA, wspieranych przez CPSD.

cia, wykresy, grafy, tabele, mapy myśli, które ułatwiają przyswajanie wiedzy oraz języka. W 23% ankiet napisano, że w podręcznikach do geografii oraz historii jest zbyt dużo tekstu. Wspomniano także o wielkości czcionki, która według respondentów jest zbyt mała.

Za największy problem, z którym mierzą się uczniowie polonijni podczas nauki języka przodków, należy uznać słabą umiejętność pisania (41%) oraz czytania (36%) w języku polskim. Uczniowie mają trudności z samodzielnym opracowaniem dłuższego tekstu oraz z jego poprawnym zapisem, co nie dziwi, ponieważ właśnie wypowiedzi pisemne są jedną z najważniejszych form sprawdzenia poziomu opanowania języka. Do ich poprawnego tworzenia potrzebna jest znajomość gramatyki, odpowiednie słownictwo oraz elementy stylistyki. Aby interesująco oraz poprawnie komponować samodzielnie teksty, należy pracować nad kompetencjami w tych zakresach. Cechą charakterystyczną wypowiedzi uczniów dwujęzycznych jest nie tylko obecność replik językowych z języka dominującego, ale także przenoszenie wyznaczników formy i stylu właściwych angielszczyźnie do prac pisanych w języku polskim (por. Maliszewski 2020). Najlepszym rozwiązaniem jest wspomaganie tego składnika procesu dydaktycznego czytaniem w języku polskim. Niestety w szkole polonijnej jest z tym problem, ponieważ uczniowie nie czytają i nie chcą czytać. Uczestnicy badania wskazali, że ich uczniowie ograniczają się przede wszystkim do lektury podręczników (71%), a tylko niektórzy sięgają po dodatkowe teksty w języku polskim (13%). Są w klasach także tacy, którzy nie czytają nawet podręczników (16%). Sytuacja ta na pewno nie wynika z ograniczonego dostępu do książek. Należy przypuszczać, że dzieci i młodzież nie mają wzorców czytelniczych w domach, a czas, który spędzają w polskiej szkole, nie jest wystarczający do rozwijania tej sprawności, dotyczy to nie tylko tempa czytania, ale także stopnia zrozumienia tekstu oraz jego interpretacji.

Uczniowie polonijni, z którymi pracowali i obecnie pracują ankietowani nauczyciele, mają także problemy w obszarze znajomości poszczególnych podsystemów języka. Respondenci wskazywali, że przyglądają się „pod względem opanowania polszczyzny” swoim nowym uczniom. Zadeklarowali, że na początku nauki w szkole diagnozują ich poziom znajomości języka. W jednym z pytań otwartych, dotyczących stanu języka polskiego uczniów rozpoczynających naukę, najczęściej wspomniano o tym, że przychodzą oni na zajęcia ze skromniejszym słownictwem, a ich wypowiedzi są pełne usterek i błędów gramatycznych. Zdania, którymi się posługują, są proste i mało urozmaicone pod względem składniowym.

Przeprowadzone badania uwidocznily także inny ważny problem, mianowicie wpływ stopnia trudności zajęć pod względem językowym na motywację uczniów oraz ich uczestnictwo w sobotnich lekcjach. Dostrzegła go ponad połowa nauczycieli, którzy wypełnili ankietę (64%). Wskazali oni również, że jest to powiązane ze zróżnicowanym poziomem znajomości języka wśród uczniów w jednej klasie (43%). Już

w trakcie realizowania projektów dydaktyczno-naukowych, o których była mowa, docierały do nas sygnały, że uczniowie młodszych klas chętniej uczestniczą w zajęciach, natomiast w klasach starszych frekwencja się zmniejsza. Badania ankietowe to potwierdziły. Prawie wszyscy nauczyciele prowadzący lekcje na poziomie edukacji wczesnoszkolnej (89% tej grupy) wskazali, że ich uczniowie chętnie przychodzą w sobotę do szkoły. Pozostali zadeklarowali, że trudno jest im określić poziom motywacji uczniów. Inaczej kształtują się postawy uczniów w klasach IV–VIII. W tej grupie nauczyciele najczęściej wybierali odpowiedź „mniej chętnie” (44%). Niektórzy z nich zaobserwowali, że ich podopieczni pojawiają się na lekcjach „niechętnie” (23%). Poziom motywacji uczniów trudno było określić 13% ankietowanych nauczycieli pracujących z tą grupą wiekową. Pozostali respondenci (20%) wybierali odpowiedź „chętnie”. Z danych pozyskanych od CPSD widać, że ponad połowa uczniów kończących ósmą klasę nie kontynuuje nauki w klasach licealnych IX–XII. Zazwyczaj swoją rezygnację tłumaczą nadmiarem obowiązków w szkole amerykańskiej, co generuje brak czasu na naukę języka polskiego, polskiej literatury, kultury, historii i geografii. Motywacja oraz powody uczęszczania na zajęcia w szkole sobotniej w USA są warte poznania, zarówno z punktu widzenia nauczycieli, uczniów, jak i rodziców. Ostatnie badania z perspektywy uczniów w tym kierunku były przeprowadzone w pierwszym dwudziestoleciu XXI wieku (Rabiej 2008, 2013; Lipińska, Seretny 2012c: 72–80). Należy podkreślić, że część rodziców jest coraz bardziej świadoma korzyści płynących ze znajomości języka polskiego i stara się jak najdłużej podtrzymać jego naukę.

Podsumowując wyniki uzyskane w rekonesansie badawczym, trzeba podkreślić, że szkoła polonijna zmienia się przede wszystkim dlatego, że zmieniają się jej uczniowie. Metody dydaktyczne, które sprawdzały się do tej pory, muszą zostać przemodelowane. Polszczyzny nie można nauczać według metodyki właściwej dydaktyce języków rodzimych. Obecnie oświata polonijna w USA wymaga działań dydaktycznych właściwych językom odziedziczonym, przez co należy rozumieć, że nauczyciele w swojej pracy powinni korzystać zarówno z wybranych strategii nauczania języków ojczystych, jak i nauczania tych języków jako języków obcych. Na podstawie odpowiedzi udzielonych w ankietach można stwierdzić, że dydaktyka języka polskiego w szkole polonijnej w USA zmierza w kierunku dydaktyki języka obcego.

W tym kontekście zarysowują się następujące zadania i problemy do rozstrzygnięcia:

1. Należy przygotować podstawę programową do nauczania języka polskiego, historii oraz geografii Polski w szkołach polonijnych, która będzie uwzględniała poziom znajomości języka polskiego oraz adekwatne do niego elementy z zakresu literatury, kultury, historii oraz geografii Polski. Obecnie funkcjonujący dokument dotyczy edukacji w szkołach przy polskich palcówkach dyplomatycznych, a te mają inny charakter dydaktyczny niż szkoły doksztalcające. Problem ten był

sygnalizowany już ponad 10 lat temu (Jędryka 2012: 206–209). Myśląc o rozwiązaniu systemowym, warto opracować szczegółowe programy nauczania języka polskiego w środowisku polonijnym dla każdego etapu edukacji, uwzględniające zróżnicowany poziom znajomości języka w jednej klasie. Tu można posiłkować się *Europejskim systemem opisu kształcenia językowego*, który może się okazać pomocny w zakresie budowania nie tylko katalogu umiejętności językowych, ale także elementów dotyczących znajomości poszczególnych podsystemów języka polskiego.

2. Konieczne wydaje się przygotowanie testów diagnostycznych wskazujących poziom znajomości polszczyzny przed rozpoczęciem nauki w szkole polonijnej. To pozwoliłoby nauczycielom określić profil dydaktyczny klasy oraz zaplanować proces edukacji. Mimo że kwestia ta była poruszana przez osoby zajmujące się problematyką szkolnictwa polonijnego, do tej pory nie opracowano takiego zestawu testów (por. Rabiej 2006; Lipińska, Seretny 2014).
3. Monitorowanie postępów językowych uczniów w trakcie nauki wymaga odpowiednich narzędzi, dlatego powinny zostać także przygotowane testy, które będą zgodne z obowiązującymi programami kształcenia w szkołach polonijnych.
4. Zmiana profilu ucznia oraz jego kompetencji wymaga stosowania innych rozwiązań metodycznych niż dotychczas. Nauczyciele potrzebują konkretnych wskazówek dydaktycznych, należałoby więc zastanowić się nad koniecznością opracowania podręcznika metodyki nauczania języka polskiego w środowisku polonijnym dla każdego etapu edukacji. Kompendium wiedzy dydaktycznej mogliby przygotować nauczyciele oraz metodycy współpracujący z organizacjami polonijnymi na terenie USA. Do tej pory powstały tylko opracowania w skali mikro dla edukacji przedszkolnej oraz wczesnoszkolnej, które należałoby rozbudować i wzbogacić o nowe rozwiązania dydaktyczne, ponieważ są to publikacje o charakterze poradnika, a nie zwartej metodyki, jak w wypadku nauczania JPJO (Jędryka 2015a, 2015b).
5. Stopień trudności językowej materiałów dydaktycznych pod względem leksykalnym, które są wykorzystywane obecnie w szkołach polonijnych, jest zbyt duży. Sygnalizują to nie tylko nauczyciele, ale także uczniowie. W takiej sytuacji słuszne byłoby przygotowanie nowych materiałów dydaktycznych do nauczania literatury, historii oraz geografii Polski w środowisku polonijnym, uwzględniających niższy poziom zaawansowania językowego uczniów. Ostatnio podjęto próby przygotowania takich materiałów, jednak nie są one dostatecznie promowane i nie do końca wpisują się w potrzeby szkoły polonijnej (Seretny red. 2021).

Są to zadania, których realizacja pozostaje w gestii polskich i polonijnych instytucji edukacyjnych i oświatowych.

## Bibliografia

- Andraka, D. 2006. *Szkolnictwo polonijne i nauczyciele w USA na podstawie badań ankietowych – wschodnie wybrzeże*. W: *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy*, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumiska, s. 103–113. Kraków: „Księgarnia Akademicka”.
- Andraka, D. 2011. *Specyfika nauczania polonijnego w Stanach Zjednoczonych*. W: *Polskość ponad granicami*, red. G. Czetwertyńska, A. Karczewska, S.J. Żurek, s. 61–66. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL.
- Babiński, G. 2009. *Polonia w USA na tle przemian amerykańskiej etniczności*. Kraków: Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne.
- Bonusiak, A. 2001. *Polonijna Oświata Sobotnia w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej. Szkice – Dokumenty – Materiały*, t. 1, *Komisja Oświaty Kongresu Polonii Amerykańskiej (wybór dokumentów)*. Przemyśl: „Mercator”.
- Bonusiak, A. 2004. *Szkolnictwo polskie w Stanach Zjednoczonych Ameryki w latach 1984–2003. Analiza funkcjonalno-instytucjonalna*. Rzeszów: Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego.
- Booz, J.C. 2007. A Profile of Polish Americans: Data from the 2000 U.S. Census. *Polish American Studies* 64 (1), s. 63–74.
- Brożek, A. 1977. *Polonia amerykańska 1854–1939*. Warszawa: Wydawnictwo „Interpress”.
- Brożek, A. 1990. *Liczebność ludności polskiej i pochodzenia polskiego w jej największych skupiskach osiedlenia*. W: *Język polski w świecie. Zbiór studiów*, red. W. Miodunka, s. 51–67. Warszawa–Kraków: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Cieszyńska-Rożek, J. 2018. *Rozwój systemu językowego dzieci bilingwalnych*. W: *Logopedia międzykulturowa*, red. E. Czaplewska, s. 132–149. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Coleman Balut, G. 2004. Educating Polish Immigrants Chicago Style: 1980–2002. *Polish American Studies* 61(1), s. 27–38.
- Denert, U., Jędryka, B.K., Kaczmarski, J., Koszelak, I., Kozłowska-Pajda, A., Matyszczyk, A., Rogowska, A., Suszczyńska, K., Wadach-Kloczkowska, S. 2019. *Polskie niezapominajki*. Warszawa: Fundacja na Rzecz Wspierania i Rozwoju Szkolnictwa Polonijnego.
- Doroszewski, W. 1938. *Język polski w Stanach Zjednoczonych A. P.* Warszawa: Towarzystwo Naukowe Warszawskie.
- Dubisz, S. 1997a. *Język polski poza granicami kraju – wstępne informacje i definicje*. W: *Język polski poza granicami kraju*, red. S. Dubisz, s. 13–46. Opole: Instytut Filologii Polskiej Uniwersytetu Opolskiego.
- Dubisz, S. 1997b. *Polonia i jej język w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej*. W: idem, s. 237–262.
- Dubisz, S. 1997c. *Zróżnicowanie geograficzne i demograficzne polonocentrycznych zbiorowości poza granicami kraju*. W: idem, s. 25–46.
- Dubisz, S. 2007. *Sytuacja komunikacji językowej w zbiorowości polonijnej Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej*. W: *Język polski jako narzędzie komunikacji we współczesnym świecie*, red. J. Mazur, M. Rzeszutko-Iwan, s. 133–139. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Dubisz, S. 2014. *Klasyfikacja odmian polszczyzny poza granicami kraju*. W: tenże, *Językoznawcze studia polonistyczne (pisma wybrane, uzupełnione, zmienione)*, t. 2: *Polonia i jej język*, s. 79–100. Warszawa: Wydział Polonistyki UW.



- Dubisz, S. 2022. *Język polski w diasporze a problemy glottodydaktyki polonistycznej*. W: *Glottodydaktyka polonistyczna wczoraj, dziś, jutro. Między doświadczeniem a nowymi wyzwaniem*, red. S. Cygan, M. Marczevska, K. Ostrowska, s. 87–98. Kielce: Wydawnictwo Uniwersytetu Jana Kochanowskiego.
- Gaze, M. 2020. Przygotowanie legendy do pracy z dzieckiem polonijnym. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców* 27, s. 495–504.
- Gorzelska, K. 2019. *Język i kultura jako elementy tożsamości Polonii amerykańskiej*. Lublin: Wydział Humanistyczny UMCS, kmpis.
- Jędryka, B.K. 2006. Język polski w polskiej i polonijnej szkole. Próba porównania wybranych podręczników szkolnych do drugiej klasy szkoły podstawowej. *Poradnik Językowy* z. 8, s. 64–76.
- Jędryka, B.K. 2007. Brak mi słów – problemy leksykalne dzieci polonijnych w USA. *Prace Filologiczne* 52, s. 133–140.
- Jędryka, B.K. 2012. *Język polski w polonijnej szkole. Na przykładzie badań przeprowadzonych w Clark – New Jersey, USA*. Warszawa: Dom Wydawniczy „Elipsa”.
- Jędryka, B.K. 2015a. *Poradnik metodyczny nauczania języka polskiego jako drugiego / obcego dla polonijnych nauczycieli wychowania przedszkolnego*. Warszawa: Instytut Polonistyki Stosowanej UW.
- Jędryka, B.K. 2015b. *Poradnik metodyczny nauczania języka polskiego jako drugiego / obcego dla polonijnych nauczycieli pracujących w klasach 1–3*. Warszawa: Instytut Polonistyki Stosowanej UW.
- Jędryka, B.K. 2017. *Szkolnictwo polonijne w Stanach Zjednoczonych – wczoraj i dziś*. W: *W labiryncie polszczyzny – Profesorowi Stanisławowi Dubiszowi – doktorzy i doktoranci*, red. B.K. Jędryka, E. Kwapien, s. 317–329. Warszawa: Dom Wydawniczy „Elipsa”.
- Jędryka, B.K. 2022. O potrzebie badania kompetencji leksykalnej dzieci w wieku wczesnoszkolnym w dydaktyce języka polskiego za granicą (na przykładzie Stanów Zjednoczonych i Ukrainy). *Poradnik Językowy* z. 1, s. 167–195.
- Koprukowniak, A. red. 1980. *Szkolnictwo polonijne po II wojnie światowej*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Koprukowniak, A. 1994. *Działalność oświatowa w wybranych społecznościach polonijnych*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Koprukowniak, A. red. 1995. *Szkolnictwo polonijne na świecie. Zarys syntezy*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Kuros-Kowalska, K. 2020. *Metody stymulowania rozwoju słownictwa w języku polskim u dzieci dwujęzycznych na emigracji*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Lipińska, E. 2021. *Jeden język, wiele aspektów – o zróżnicowaniu polszczyzny w kraju i za granicą w kontekście jej nauczania*. W: *Dydaktyka języka polskiego jako nierodzimego. Konteksty – Dylematy – Trendy*, red. A. Seretny, E. Lipińska, s. 45–71. Kraków: „Universitas”.
- Lipińska, E. 2022. Czy polszczyzna odziedziczona jest językiem zagrożonym. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców* 29, s. 317–330.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2012a. *Między językiem ojczystym a obcym. Nauczanie i uczenie się języka odziedziczona na przykładzie chicagowskiej diaspory polonijnej*. Kraków: „Księgarnia Akademicka”.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2012b. „Język odziedziczony” w szkołach polonijnych. *Głos Nauczyciela* 27/1, s. 65–68.

- Lipińska, E., Seretny, A. 2012c. *Między dydaktyką języka ojczystego a obcego – nauczanie języka polskiego w szkołach polonijnych w Stanach Zjednoczonych*. W: *(Nie) swój język polski. Nowe horyzonty w językoznawstwie stosowanym*, red. B. Skowronek, s. 78–95. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Pedagogicznego.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2012d. Szkoła polonijna czy szkoła językowa? Szkolnictwo polonijne w perspektywie dydaktycznej. *Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny* 4, s. 23–37.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2014. *Nauczanie polszczyzny w skupiskach polonijnych – doświadczenia, wnioski, propozycje*. W: *Młodzież polska na obczyźnie – zadania edukacyjne*, red. D. Praszatowicz, J. Kulpińska, s. 161–172. Kraków: Wydawnictwo PAU.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2016a. Polish as a heritage language – somewhere in between. *Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny* 2, s. 177–201.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2016b. Język odziedziczony – polszczyzna pokoleń polonijnych. *Poradnik Językowy* z. 10, s. 45–61.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2019. Język odziedziczony a dwujęzyczność – o konieczności badań komparatywnych. *Acta Universitatis Lodziensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców* 26, s. 287–300.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2020. *Język polski jako: obcy, drugi, odziedziczony, edukacyjny w Polsce i na obczyźnie – trajektorie procesu kształcenia*. W: *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego V*, red. E. Kubicka, M. Berend, A. Walkiewicz, s. 15–33. Toruń: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Łasiński, J. 1995. *Polonia amerykańska w liczbach*. Warszawa, mpis.
- Ławrowski, A. 1979. *Reprezentacja polskiej grupy etnicznej w życiu politycznym Stanów Zjednoczonych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Malendowicz, P. 2018. *Polonia amerykańska. Współczesność determinowana politycznością. Zbiór studiów*. Bydgoszcz–Chicago–Wąbrzeźno: Wąbrzeskie Zakłady Graficzne.
- Maliszewski, B. 2020. Uczyć się „od błędów” – analiza uchybień w pisemnych pracach uczniów szkół polonijnych w USA. *Półrocznik Językoznawczy Tertium* 1, s. 211–231.
- Miąso, J. 1970. *Dzieje oświaty polonijnej w Stanach Zjednoczonych*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Nowosielska, E. 2018. *Język polski w Wielkiej Brytanii od wejścia Polski do Unii Europejskiej (2004–2016)*. W: *Polonistyka na początku XXI wieku. Diagnozy. Koncepcje. Perspektywy*, t. 6, red. J. Malejka, s. 228–229. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Okrasa, W. 2021. Spisy ludności w Stanach Zjednoczonych i statystyka imigracji z Polski – perspektywa metodologiczno-historyczna. *Wiadomości Statystyczne. The Polish Statistician* 66/6, s. 27–49.
- Osada, S. 1930. *Prasa i publicystyka polska w Ameryce*. Pittsburgh: „Pittsburczanin”.
- Paczkowski, A. 1977. *Prasa polonijna w latach 1870–1939. Zarys problematyki*. Warszawa: „Biblioteka Narodowa”.
- Pastusiak, L. 1980. *Pierwsi polscy podróżnicy w Stanach Zjednoczonych*. Warszawa: Krajowa Agencja Wydawnicza.
- Pilch, A. 1976. *Ogólne prawidłowości emigracji z ziem polskich. Próba typologii i syntezy*. W: *Stan i potrzeby badań nad zbiorowościami polonijnymi*, red. H. Kubiak, A. Pilch, s. 35–49. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.

- Pilch, A. 1988. *Emigracja z ziem polskich do Stanów Zjednoczonych Ameryki od lat pięćdziesiątych XIX w. do r. 1918*. W: *Polonia amerykańska. Przeszłość i współczesność*, red. H. Kubiak, E. Kusielewicz, T. Gromada, s. 37–44. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Praszałowicz, D. 1986. *Amerykańska szkoła parafialna. Studium porównawcze trzech wybranych odmian instytucji*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Praszałowicz, D. 1988. *Przemiany oświaty polonijnej w Stanach Zjednoczonych Ameryki*. W: *Polonia amerykańska – przeszłość i teraźniejszość*, red. H. Kubiak, E. Kusielewicz, T. Gromada, s. 203–238. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Praszałowicz, D. 1989. *Przemiany polonijnych instytucji oświatowych w Stanach Zjednoczonych*. W: *Organizacje i instytucje polonijne w Ameryce Północnej*, red. G. Babiński, s. 81–99. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Praszałowicz, D. 2014. *Stan i perspektywy nauczania przedmiotów ojczystych na obczyźnie (próba diagnozy)* (współautor: P. Napierała). W: *Młodzież polska na obczyźnie – zadania edukacyjne*, red. D. Praszałowicz, J. Kulpińska, s. 115–160. Kraków: Wydawnictwo PAU.
- Rabiej, A. 2006. *Oczekiwania nauczycieli i rodziców wobec szkoły polonijnej*. W: *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy*, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumiska, s. 217–232. Kraków: „Księgarnia Akademicka”.
- Rabiej, A. 2008. *Postawy i preferencje językowe młodszych uczniów szkół polonijnych*. W: *W poszukiwaniu nowych rozwiązań. Dydaktyka języka polskiego jako obcego u progu XXI wieku*, red. W.T. Miodunka, A. Seretny, s. 481–490. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Rabiej, A. 2013. Co motywuje i demotywuje dzieci do nauki języka polskiego za granicą. *Języki Obce w Szkole* 3, s. 48–53.
- Rabiej, A., Banach, M. 2020. Testowanie biegłości językowej uczniów w wieku szkolnym na przykładzie języka polskiego jako obcego. *Acta Universitatis Lodzianensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców* 27, s. 451–467.
- Radzik, T. 1989. *Społeczno-ekonomiczne aspekty stosunku Polonii amerykańskiej do Polski po II wojnie światowej*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Seretny, A., Dębowska, M., Marchwiński, M., Mielewczyk, W., Nawara, A., Piasta, M., Połatyńska, D., Tambor, J., Władyska, K., Żurawski, H. 2021. *Po prostu po polsku*. Warszawa–Chicago: Wspólnota Polska.
- Sękowska, E. 1994. *Język zbiorowości polonijnych w krajach anglojęzycznych: zagadnienia leksykalno-słotwórcze*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego.
- Sibiga, Z. 1994. *Kształcenie polonistyczne dzieci i młodzieży w szkołach polonijnych Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej*. Rzeszów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Sibiga, Z. 1999. *Sprawność językowa uczniów szkół polonijnych Stanów Zjednoczonych*. Rzeszów: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej.
- Szydłowska-Ceglowska, B. 1987. *Językoznawstwo w badaniach polonijnych*. W: *Dorobek i perspektywy badań polonijnych*, red. W. Miodunka, s. 99–110. Lublin: Wydawnictwo „Polonia”.

***Who and how do we teach? Demography and Polish glottodidactics  
in the Polonocentric community in the USA***

Summary

The outline of the history of creation of Polish (Polonocentric) communities in the USA evidences the process of the demographic and social transformation of the diaspora from Polish populations of settlers to Polish communities abroad to Polonocentric circles, which has a substantive influence on education of Polish communities abroad in the areas of command of Polish and knowledge of Poland. The results of the research conducted in the period 2015–2022 in the educational system for Polish communities on the East Coast of the USA permit the conclusions on the necessity to modify the teaching methods, techniques, and materials used in teaching Polish to children and youth of Polish descent.

**Keywords:** glottodidactics – Polish as a foreign language – inherited Polish language – Polish community in the USA.

Trans. Monika Czarnecka