

POLSKI UNIWERSYTET NA OBCZYŻNIE  
W LONDYNIE

## ZESZYTY NAUKOWE

SERIA TRZECIA, NR 3, 2015

---

WŁADYSŁAW T. MIODUNKA

UNIWERSYTET JAGIELLOŃSKI

# ZASKAKUJĄCE LOSY OŚWIATY POLSKIEJ W ŚWIECIE W OSTATNIM ĆWIERĆWIECZU

## 1. HISTORIA SZKOLNICTWA POLONIJNEGO W ŚWIETLE BADAŃ NAUKOWYCH

W latach 80. i 90. XX wieku w ramach badań naukowych nad Polonią prowadzono w Polsce prace badawcze z zakresu historii szkolnictwa polonijnego, które doprowadziły do poznania rozwoju i znaczenia polskiej edukacji poza granicami Kraju. Podsumowanie tych działań przyniósł tom *Szkolnictwo polonijne na świecie. Zarys syntezy* pod redakcją Albina Kopruckowniaka<sup>1</sup>. Przedstawiono w nim historię szkolnictwa polonijnego w 14 krajach świata: w Australii, Belgii, Czechosłowacji, Danii, we Francji, w Holandii, Kanadzie, na Litwie, w Luksemburgu, na Łotwie, w Niemczech, Rumunii, USA i Wielkiej Brytanii.

We wprowadzeniu do tej publikacji Albin Kopruckowniak tak ogólnie przedstawia historię szkolnictwa polonijnego:

*Śledząc kształtowanie się tego szkolnictwa od pierwszych szkół w Europie, organizowanych przez polskie wychodźstwo polityczne – w Anglii w 1854 czy we Francji (słynna szkoła „bati-niolska” – 1842 r.), przez polską szkołę w Panna Maryja w Teksasie w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej (1854 r.), w Brazylii (1876 r.), w Australii (Polish Hill River w 1884 r.), czy też w Kanadzie (w Kitchener w 1894 r.), aż po dzień dzisiejszy – stwierdzamy, że ten „polonijny system oświatowy” trwa. Jego rozwój, wzloty i upadki przenikały się wzajemnie z działalnością*

---

<sup>1</sup> *Szkolnictwo polskie na świecie. Zarys syntezy*, red. A. Kopruckowniak, Lublin, 1995.

*i trwaniem polskich parafii Kościoła rzymskokatolickiego czy Kościoła narodowego na obczyźnie. Ten łatwo dostrzegalny związek z większym lub mniejszym natężeniem daje się zauważyć też w dobie współczesnej. Jest to zarazem związek trojakiemu rodzaju: merytoryczny, instytucjonalny i personalny. Bez tych wzajemnych zależności trudno sobie wprost wyobrazić genealogię polonijnego szkolnictwa i oświaty, jego rozwój i efekty<sup>2</sup>.*

**1.1.** Patrząc na szkolnictwo polonijne na świecie z dzisiejszej perspektywy, chciałbym zwrócić uwagę na poniższe fakty.

**1.1.1.** Jego początki należy wiązać z polską emigracją w Europie, a konkretnie z Francją, gdzie po powstaniu listopadowym powstała Wielka Emigracja, mająca centrum w Paryżu, która doprowadziła w 1842 roku do uruchomienia na przedmieściach tego miasta pierwszej polskiej szkoły, przeniesionej później na wiele lat do dzielnicy Batignolles i dlatego nazywanej „batiniolską”. Placówka ta miała wyjątkowo dobre zaplecze kadrowe w postaci wykształconych emigrantów, którzy mogli poświęcić się kształceniu polskiej młodzieży męskiej, co zapewniało jej – podkreślane przez badaczy<sup>3</sup> – sukcesy edukacyjne. W 1874 roku szkoła została przeniesiona na ulicę Lamandé 13/15, gdzie dziś znajduje się Szkoła Polska im. Adama Mickiewicza, podległa Ministerstwu Edukacji Narodowej w Warszawie.

**1.1.2.** Ta pierwsza polska szkoła emigracyjna została stworzona przez emigrację polityczną, co różni ją od innych placówek, zakładanych w drugiej połowie XIX wieku przez przedstawicieli emigracji ekonomicznej (zwanej też zarobkową) w obu Amerykach: w Teksasie w osadzie Panna Maryja w 1854 roku i w Brazylii w miejscowości Orléans w 1876 roku. Emigrację zarobkową tworzyli zwykle polscy chłopi, osiedleni w dużych miastach amerykańskich, gdzie stawali się robotnikami (wielko)przemysłowymi, albo w koloniach brazylijskich, gdzie po wykarczowaniu puszczy podzwrotnikowej jako *camponeses poloneses* uprawiali ziemię.

**1.1.3.** Jeśli szkoła stworzona przez przedstawicieli Wielkiej Emigracji mogła być – i była – w dużym stopniu niezależna od innych polskich instytucji na obczyźnie, to placówki tworzone dla dzieci emigracji zarobkowej musiały korzystać z pomocy innych polskich organizacji w danym kraju, jakimi były zwykle polskie parafie. Ich centrum stanowił ksiądz wykształcony w Polsce i dlatego posiadający orientację, jak edukacja etniczna powinna wyglądać. Kapłanom często pomagały polskie siostry zakonne, umiejące czytać i pisać, a więc także mogące nauczać niepiśmienne polskie dzieci. Pierwsze placówki oświatowe tworzone przy parafiach, co oznacza,

---

<sup>2</sup> A. Koprucki, *Wprowadzenie*, w: *Szkolnictwo polskie na świecie...*, s. 8.

<sup>3</sup> W. Śladkowski, *Szkolnictwa polskiego nad Sekwaną wzloty i upadki*, w: *Szkolnictwo polskie na świecie...*, s. 150–157.

że korzystały z ich pomocy organizacyjnej: pomieszczeń, wyposażenia i kadr, właśnie dlatego Kopruckownik mówi o merytorycznych, instytucjonalnych i personalnych powiązaniach obu instytucji<sup>4</sup>.

**1.1.4.** Pierwsza szkoła polska otwarta w Paryżu była męska, podczas gdy placówki oświatowe emigracji zarobkowej od początku były bardziej demokratyczne w tym sensie, że koedukacyjne, bo przeznaczone dla chłopców i dziewcząt. Programy nauczania szkół polskich wzorowano na dokumentach instytucji edukacyjnych działających na ziemiach polskich, ale także uzupełniano je o wiedzę na temat historii, języka i kultury kraju osiedlenia Polonii, co miało lepiej przygotować dzieci do życia i pracy w danym państwie (wiemy na przykład, że w szkole w osadzie Panna Maryja w Teksasie zajęcia z języka angielskiego prowadziła amerykańska wdowa, która także uczyła dziewczęta robótek ręcznych). Działacze placówek polonijnych dość szybko uświadamiali sobie konieczność przygotowywania specjalnych podręczników, w tym elementarzy (pierwszy *Elementarz dla szkół polskich w Brazylii* napisany przez Hieronima Durskiego, „ojca szkół polskich w Brazylii”, został wydany w Kurytybie w 1893 roku i był dwujęzyczny – polsko-portugalski).

**1.1.5.** Pisząc o szkołach polonijnych, Albin Kopruckownik używa sformułowania *polonijny system oświatowy*, co jest nieścisłe z tego względu, że ani w danym kraju, ani w skali międzynarodowej nie można mówić o zorganizowanym ogólnie systemie. Potrzeby edukacyjne zwykle rozwiązywano oddolnie przez społeczność danej kolonii lub parafii. Dopiero w wyniku rozwoju szkolnictwa powstawały organizacje o charakterze stanowym lub regionalnym, które trwają do dziś, na przykład w USA działają: Zrzeszenie Nauczycieli Polskich w Ameryce z siedzibą w Chicago, Związek Nauczycieli Polskich w Michigan – Detroit; Centrala Polskich Szkół Doksztalujących w Ameryce – Nowy Jork, Forum Nauczycieli Polonijnych Zachodniego Wybrzeża w Ameryce – Los Angeles, oraz funkcjonujące samodzielnie szkoły w innych stanach<sup>5</sup>. Pierwszą organizacją oświatową, która planowała organizowanie szkół polskich „od góry” i starała się objąć swym działaniem także młodzież polonijną z innych krajów, była Polska Macierz Szkolna Zagranicą, powstała w Londynie w 1953 roku<sup>6</sup>.

**1.1.6.** Mówiąc o szkołach polonijnych poza Polską, musimy brać pod uwagę ich wzloty i upadki, związane zwykle z historią środowiska polonijnego w danej miejscowości, z jego zaangażowaniem w istnienie i działalność placówki, wreszcie z odda-

<sup>4</sup> A. Kopruckownik, *Wprowadzenie...*, s. 8.

<sup>5</sup> Por. A. Bonusiak, *Szkolnictwo polskie w Stanach Zjednoczonych Ameryki w latach 1984–2003. Analiza funkcjonalno-instytucjonalna*, Rzeszów, 2004, s. 78.

<sup>6</sup> Por. T. Radzik, *Szkolnictwo polskie w Wielkiej Brytanii do 1939 r.*, w: *Szkolnictwo polskie na świecie...*, s. 120–149.

niem jej sprawom dyrekcji i nauczycieli. Wymienione czynniki można by nazwać wewnętrznymi z tego względu, że na historię instytucji oświatowych wpływały również czynniki zewnętrzne, związane z polityką edukacyjną danego stanu lub kraju, powiązane z historią całego kontynentu czy nawet świata.

**1.1.7.** Dobrym przykładem zmiennych losów szkolnictwa polonijnego może być historia polskich szkół w Brazylii, które rozwijały się w poszczególnych koloniach trzech południowych stanów (Paraná, Santa Catarina i Rio Grande do Sul) od lat 70. XIX wieku mimo niesprzyjającej sytuacji kadrowej (braku wykształconych nauczycieli czy siostr przygotowanych do pracy w szkole). Czas świetności szkolnictwa polonijnego w tym Kraju to okres dwudziestolecia międzywojennego, kiedy szkoły wspierane przez parafie stały się prawdziwymi centrami kulturalnymi, kształcącymi dzieci i młodzież w języku polskim i portugalskim, ale też organizującymi życie kulturalne całej zbiorowości. W stanie Paraná powstały wtedy dwie szkoły średnie przygotowujące do studiów wyższych, dysponujące bursami dla młodzieży zamieszkałej w południowych stanach Brazylii działało wówczas 349 polskich placówek, kształcących w językach polskim i portugalskim około 12 000 uczniów.

Powstałe w wyniku zamachu stanu Getúlia Vargasa w 1937 roku „Estado Novo” (‘Nowe Państwo’), obawiając się nacjonalizmu niemieckiego, japońskiego i włoskiego, prowadziło kampanię przeciw odrębności środowisk emigracyjnych w Brazylii, a rząd wydał w 1938 dekrety o likwidacji szkół nauczających w język innym niż portugalski, działał przeciwko prasie obcojęzycznej i organizacjom etnicznym, a nawet rodzinom etnicznym wychowującym swe dzieci nie w duchu brazylijskim. W rezultacie zmasowanej akcji i dekretów szkoły etniczne (na przykład japońskie, niemieckie, polskie, ukraińskie, włoskie) przestały działać w końcu 1938 roku i już nigdy nie podjęły swej przerwanej działalności, gdyż władze postanowiły zastąpić je placówkami państwowymi.

Dopiero po niemal 50 latach – w 1986 roku – po upadku reżimu militarnego zaczęto organizować pierwsze kursy języka polskiego w szkołach gminnych nauczających grupy dzieci pochodzenia polskiego, ale napotkano na duże problemy kadrowe. Starał się je rozwiązać Uniwersytet Federalny Stanu Paraná w Kurytybie, który w 1995 roku zorganizował studia podyplomowe dla brazylijskich nauczycieli znających polszczyznę (mówiących po polsku), ale nieumiejących pisać po polsku i nieposiadających uprawnień do nauczania języka, historii i kultury polskiej<sup>7</sup>. Dzięki temu w niektórych placówkach gminnych wprowadzono nadobowiązkową naukę języka polskiego dla zainteresowanych dzieci i członków ich rodzin.

<sup>7</sup> Zob. W. T. Miodunka, *Bilingwizm polsko-portugalski w Brazylii. W stronę lingwistyki humanistycznej*, seria „Studia Latinoamerykańskie Uniwersytetu Jagiellońskiego”, nr 5, Kraków, 2003.

Uniwersytet Federalny Stanu Paraná w Kurytybie stał się później miejscem jeszcze jednego niezwykłego wydarzenia: 1 marca 2009 roku rozpoczęła w nim kształcenie jedyna w Brazylii i w Ameryce Południowej polonistka. Jej pracami kieruje prof. dr Marcelo Paiva de Souza, który zdobył doktorat na Uniwersytecie Jagiellońskim za pracę *Teatr niepokoju. Studium porównawcze dramaturgii Stanisława Ignacego Witkiewicza i Oswalda de Andrade*<sup>8</sup>.

1.2. Na specjalną uwagę zasługuje to, że Kopruckownik w swym wprowadzeniu do omawianego tomu zauważa dwie przeciwstawne tendencje. Pierwszą z nich są przemiany i stopniowe zanikanie szkół polskich w wielu skupiskach polonijnych na Zachodzie:

*Tradycyjne szkoły polonijne, nawet w największych skupiskach, tracą gwałtownie na znaczeniu, a nawet rację bytu. Ich miejsce zajmują wszelkiego rodzaju kursy nauczania języka polskiego, szkółki sobotnie, które pozwalają na naukę języka polskiego i popularyzację polskiej kultury*<sup>9</sup>.

Z drugiej strony, zauważa on proces odradzania się szkół polskich na wschód od Polski, zachodzący na terenach byłego Związku Radzieckiego:

*Następuje gwałtowny renesans tego szkolnictwa na terenach wielkich skupisk polonijnych na Litwie, Białorusi, Ukrainie czy w dalekim Kazachstanie. Proces ten stanowi ogromną nadzieję dla polskich mniejszości w wymienionych krajach, ale jednocześnie napotyka wiele trudności i przeciwności*<sup>10</sup>.

Ta ogólna wizja szkolnictwa polonijnego na świecie na początku lat 90. wieku XX warta jest przypomnienia, żeby uświadomić sobie, jak niedawno, także w Wielkiej Brytanii, mówiono o postępującym procesie akulturacji polskiej emigracji wojennej i powojennej, o odchodzeniu od języka polskiego – i w związku z tym o konieczności zamykania polskich szkół. Na te problemy wskazywano m.in. na konferencjach i warsztatach Polskiej Macierzy Szkolnej, w których miałem zaszczyt brać udział w latach 90.

## 2. OŚWIATA POLONIJNA NA PROGU XXI WIEKU

Doobrym punktem odniesienia do sytuacji z połowy lat 90. XX wieku jest tom prezentujący materiały z V Forum Oświaty Polonijnej, które odbywało się w Krakowie w dniach 22–24 czerwca 2006 roku. Publikacja zatytułowana *Oświata polonij-*

---

<sup>8</sup> M. P. de Souza, *Teatr niepokoju. Studium porównawcze dramaturgii Stanisława Ignacego Witkiewicza i Oswalda de Andrade*, seria „Studia Latinoamerykańskie Uniwersytetu Jagiellońskiego”, nr 4, Kraków, 2001.

<sup>9</sup> A. Kopruckownik, *Wprowadzenie*, w: *Szkolnictwo polskie na świecie...*, 17.

<sup>10</sup> Tamże, s. 21.

na na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. V Forum Oświaty Polonijnej, Kraków, 22–24 czerwca 2006. Wybór materiałów konferencyjnych została wydana pod redakcją Krystyny Gąsowskiej i Magdaleny Mazińskiej-Szumskiej przez Stowarzyszenie „Wspólnota Polska” z Krakowa<sup>11</sup>. Znajdujemy w niej podsumowanie dyskusji i uchwał czterech Forów Oświaty Polonijnej (poczynając od I Forum zorganizowanego w Wilnie w 1997 roku) dokonane przez znanego specjalistę w zakresie szkolnictwa polonijnego, prof. Jana Mazura z Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie, który stwierdza w nim, że wnioski formułowane na zakończenie Forów dotyczyły:

a) zwiększonego zaangażowania władz centralnych w rozwiązywanie problemów oświaty polskiej za granicą; b) modeli kształcenia młodzieży; c) systemu dokształcania nauczycieli; d) opracowania i dystrybucji pomocy dydaktycznych; e) działań promujących język polski i jego kulturę; f) utworzenia sprawnego systemu informacji oświatowej i stosownej bazy danych<sup>12</sup>.

Autor analizuje działania podjęte w odniesieniu do każdego punktu, natomiast w odniesieniu do pierwszego z nich stwierdza, co następuje:

*Z problemów wymagających zaangażowania władz centralnych żaden nie został zadowolająco załatwiony do końca. Pozostają więc one nadal aktualne i ważne dla działalności oświaty polskojęzycznej za granicą<sup>13</sup>.*

**2.1.** Zgadając się z tą opinią, chcę ponadto zauważyć, że wnioski z poszczególnych Forów Oświaty Polonijnej są w dużym stopniu uniwersalne, to znaczy takie, które mają szansę być wnioskami aktualnymi na każdym zebraniu poświęconym oświacie polonijnej. Zawsze można i trzeba dyskutować o modelach kształcenia młodzieży, gdyż ulegają ciągłym przemianom, a także muszą stanowić średnią między modelami kształcenia polskimi a zastanymi w kraju osiedlenia, gdyż to te drugie wyznaczają w istotnym stopniu punkty docelowe zmian. Zmieniające się metody kształcenia wymagają opracowania nowych pomocy dydaktycznych i ich właściwej dystrybucji, by docierały wszędzie tam, gdzie powinny. Postępujące zjawisko globalizacji przypomina nam o tym, że potrzebujemy baz danych o istniejących placówkach szkolnych, ich historii, wielkości, programie i najważniejszych problemach, gdyż umożliwiają nam one wymianę informacji i doświadczeń nie tylko w ramach szkolnictwa istniejącego w danym kraju osiedlenia, ale także między poszczególnymi państwami.

Dzielenie się tą wiedzą jest niezwykle ważne – wielokrotnie byłem świadkiem wspierania organizatorów szkół i nauczycieli z krajów o krótkich tradycjach naucza-

<sup>11</sup> *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. V Forum Oświaty Polonijnej, Kraków, 22–24 czerwca 2006. Wybór materiałów konferencyjnych*, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumska, Kraków, 2006.

<sup>12</sup> J. Mazur, *Oświata polonijna i polskojęzyczna za granicą w świetle dyskusji i uchwał kolejnych spotkań nauczycieli (Fora Oświaty Polonijnej I–IV)*, w: *Oświata polonijna...*, s. 26.

<sup>13</sup> Tamże, s. 27.

nia języka polskiego w szkołach polonijnych (na przykład z Norwegii czy Irlandii) przez doświadczonych nauczycieli i kompetentnych działaczy oświatowych z kraju o wielkich tradycjach nauczania w placówkach polonijnych (na przykład z USA i Wielkiej Brytanii). Początkujący dyrektorzy i nauczyciele czuli się ośmieleni, ale i zachęcani do działania przez swych bardziej doświadczonych kolegów.

2.2. Wreszcie bardzo ważna kwestia promocji mowy i kultury polskiej. Otóż każdy język – nawet tzw. światowy – potrzebuje promocji, a cóż dopiero język polski, uważany zwykle za „mały”, „(bardzo) trudny”, „etniczny”, a nie „międzynarodowy” itd. Polszczyzna wymaga propagowania, tym bardziej że państwo polskie, pochłonięte rozwiązywaniem innych, pilniejszych problemów, przez wiele lat nie poświęcało sprawie promowania naszego języka i kultury odpowiedniej uwagi.

2.3. Omawiany tom jest ważny – V Forum Oświaty Polonijnej odbyło się już po wejściu Polski do Unii Europejskiej, a jego uczestnicy dostrzegli masowe ruchy migracyjne w UE, o czym świadczy wyostawiony przez nich *Apel w sprawie nowej Polonii*, w którym znajdujemy taki fragment:

*Stoimy w obliczu największej w historii naszej Ojczyzny fali emigracyjnej, która wcale nie ustaje, wręcz odwrotnie, nabiera dynamiki i rozszerza się, bowiem w Europie ciągle pojawiają się nowe możliwości pracy i szybszego dobrobytu. Uczestnicy V Forum Oświaty Polonijnej uważają, że w sprawach młodego pokolenia opuszczającego Polskę najważniejsze jest utrzymanie jego polskości; danie mu szansy na powrót do Polski; danie Polsce szansy na jego powrót. [...] Apelujemy do MEN o tworzenie szkół z polskim językiem nauczania wszędzie tam, dokąd wyjechały tak licznie polskie dzieci i polska młodzież. Inni nas w tym nie wyręczą. Apelujemy do wszystkich instytucji i organizacji współpracujących z Polonią o dofinansowanie szeroko pojętej polskości w tych środowiskach i w takiej skali, abyśmy za kilkanaście lat nie musieli mówić o „straconym pokoleniu” [zaznaczenie autorów apelu]<sup>14</sup>.*

Ten apel świadczy dobitnie o tym, że sprawy szkolnictwa polskiego i polonijnego poza granicami Kraju, uważane 10 lat wcześniej za ważne, ale odnoszące się do stale malejącej grupy uczniów, znowu nabrały znaczenia, stały się istotnym problemem społecznym dla tysięcy wyjeżdżających rodziców i ich dzieci, ale także dla całej społeczności polonijnej, która wie z własnego doświadczenia, że *inni nas w tym nie wyręczą*, a na podstawie własnych obserwacji żywi obawy, że *za kilkanaście lat będziemy musieli mówić o straconym pokoleniu*<sup>15</sup>.

2.4. W cytowanej publikacji warto zwrócić uwagę na następujące prace: *Polityka UE w zakresie nauczania języków obcych* Magdaleny Mazińskiej-Szumskiej i *Szkolnic-*

---

<sup>14</sup> Apel ogłoszono 24 czerwca 2006 r., a następnie opublikowano: *Apel w sprawie nowej Polonii*, w: *Oświata polonijna...*, s. 337–338.

<sup>15</sup> Tamże.

*two polskie w Wielkiej Brytanii po wstąpieniu Polski do UE*<sup>16</sup> Ireny Grocholewskiej<sup>17</sup>, oraz na liczbę Polaków mieszkających w krajach UE, która – według „Rzeczpospolitej” – wynosiła 1 370 000 osób (w tym w samej Wielkiej Brytanii ponad 250 000<sup>18</sup>), stan na 2006 rok.

### 3. NOWE ROZWIĄZANIA INSTYTUCJONALNE – OŚRODEK ROZWOJU POLSKIEJ EDUKACJI ZA GRANICĄ

W 2006 roku prof. Jan Mazur domagał się stworzenia „stosownej bazy danych” na temat szkolnictwa i oświaty polonijnej w świecie. Otóż działający od stycznia 2011 roku Ośrodek Rozwoju Polskiej Edukacji za Granicą (ORPEG) na swych stronach internetowych dysponuje informacjami, z których wynika, że do bazy Polska Szkoła ORPEG zgłosiło w 2012 roku swe dane 405 szkół z 45 państw, ułożonych alfabetycznie od Argentyny do Włoch. Jeśli przeanalizujemy ten materiał, zobaczymy, że najwięcej polskich placówek funkcjonowało w następujących 10 krajach: w Wielkiej Brytanii – 88, Niemczech – 50, USA – 44, na Ukrainie – 31, w Czechach – 19, we Francji – 15, w Irlandii – 14, Kanadzie – 13, Rosji – 13 i Szwecji – 10.

Warto zwrócić uwagę, że dane ORPEG pokazują różne zjawiska zachodzące w polskiej edukacji poza granicami: z jednej strony, niezwykle ożywienie polskich szkół w Wielkiej Brytanii w związku z emigracją z przełomu wieków i migracjami młodych Polaków już po wejściu Polski do UE w roku 2004, a z drugiej, powstawanie nowych polskich placówek w krajach takich jak Irlandia, gdzie dotychczas ich nie było, a gdzie okazały się niezbędne dla dzieci polskich migrantów.

Na jeszcze inne zjawisko wskazuje funkcjonowanie polskich instytucji oświatowych na Ukrainie, które świadczą o powrocie do polskości, w tym do języka polskiego, osób, które dotąd nie pielęgnowały pamięci o swoim pochodzeniu, a zaczęły je wartościować najpierw pozytywnie, a potem bardzo pozytywnie, widząc nie tylko ekonomiczne sukcesy Polski, ale także jej rosnące znaczenie w Unii Europejskiej.

Nie ulega wątpliwości, że dane ORPEG nie są kompletne w tym sensie, że nie wszystkie szkoły rejestrują się w bazie tej organizacji, gdyż zapewne – z różnych zresztą powodów – nie korzystają z materiałów oferowanych przez ORPEG. Podkreślam to z tego względu, że trudno byłoby przyjąć za wiarygodne dane mówiące

<sup>16</sup> M. Mazińska-Szumaska, *Polityka Unii Europejskiej w zakresie nauczania języków obcych*, w: *Oświata polonijna...*, s. 73–83.

<sup>17</sup> I. Grocholewska, *Szkolnictwo polskie w Wielkiej Brytanii po wstąpieniu Polski do Unii Europejskiej*, w: *Oświata polonijna...*, s. 159–164.

<sup>18</sup> E. Mach, *W którą stronę do domu? Czyli kilka pytań o edukację polskich dzieci za granicą*, w: *Oświata polonijna...*, s. 289–290.



o tym, że w Wielkiej Brytanii szkół jest więcej niż w USA, jak to poniekąd wynika z informacji zawartych w bazie ORPEG z 2012 roku, biorąc pod uwagę wielkość obu państw i liczbę osób należących do Polonii w każdym z nich. Zresztą przeczą temu także informacje znajdujące się w innych pracach, na przykład Andrzej Bonusiak, pisząc o przemianach polskiej edukacji w USA, podaje za Komisją Oświatową Kongresu Polonii Amerykańskiej, że liczba placówek wzrosła z 64 w 1985 roku do 154 w 2003 roku, czyli o ponad 140%<sup>19</sup>.

**3.1.** Nie ulega natomiast wątpliwości, że powstanie ORPEG oznacza stworzenie nowej jakości w polityce edukacyjnej Rzeczypospolitej Polskiej w stosunku do Polonii i Polaków w różnych krajach świata – to pierwsza jednostka specjalizująca się w pomocy i rozwoju polskiej edukacji za granicą. Można spodziewać się, że to wsparcie będzie miało szeroki zakres, gdyż powinno obejmować programy nauczania dla poszczególnych przedmiotów w szkołach podstawowych i średnich, poradniki metodyczne dla nauczycieli, materiały dydaktyczne, dostępne na platformie edukacyjnej itd. Zatem w założeniu ORPEG ma być nowoczesną organizacją, służącą pomocą nauczycielom i uczniom zainteresowanym językiem, kulturą, społeczeństwem i historią Polski we wszystkich krajach świata. Oczywiście, jak zawsze założenia muszą zostać zrealizowane, a ich wykonanie zależy od wizji edukacyjnej i sprawności dyrekcji ORPEG, pracowników i współpracowników tej instytucji, a także od nauczycieli i uczniów szkół polskich w świecie, bo to do nich należy odbiór i akceptacja przygotowywanych pomocy, chęć ich dalszego rozwijania, uzupełniania i doskonalenia. Bez odpowiedzi na ofertę ORPEG nie można się spodziewać jej rozwijania i doskonalenia.

#### 4. JĘZYKOZNAWCZE BADANIA PROCESU OPANOWYWANIA POLSZCZYZNY PRZEZ DWUJĘZYCZNE DZIECI POLONIJNE

**W**śród wypowiedzi osób związanych ze szkolnictwem polonijnym (działaczy, dyrektorów szkół i organizacji, nauczycieli) przez dłuższy czas brakowało językoznawczej analizy procesu przyswajania i uczenia się języka polskiego przez dzieci polskie i polonijne, zamieszkałe za granicą. Analizy istotnej, gdyż pokazującej, co ci młodzi ludzie przyswajają sobie w domu, a czego powinna nauczyć ich szkoła. Analizy nowatorskiej, gdyż ukazującej funkcjonowanie naszej mowy obok mowy kraju osiedlenia, która zyskuje coraz bardziej na znaczeniu jako język edukacji obywatelskiej w danym kraju i kariery zawodowej młodego człowieka w przyszłym życiu.

---

<sup>19</sup> A. Bonusiak, *Szkolnictwo polskie...*, s. 105.

Taką pracą jest monografia Romana Laskowskiego *Język w zagrożeniu. Przystawianie języka polskiego w warunkach polsko-szwedzkiego bilingwizmu*<sup>20</sup>. Dwujęzycznym dzieciom polskim w Szwecji, ich polszczyźnie oraz procesowi jej przyswajania autor poświęcił kilkanaście artykułów (niektóre opublikowane wcześniej po polsku, inne po angielsku), natomiast podsumowanie badań zawarł we wspomnianej publikacji. Monografia składa się z trzech części. Pierwsza, zatytułowana *Dzieci polskie w Szwecji*<sup>21</sup>, przynosi charakterystykę socjolingwistyczną badanej grupy 333 dzieci w wieku od pięciu do 15 lat, których przynajmniej jedno z rodziców pochodzi z Polski. Badani urodzili się w Polsce (i zamieszkują Szwecję co najmniej od pięciu lat) lub w Szwecji. Za istotną nowość należy uznać objęcie badaniami dzieci z rodzin mieszanych, gdyż tendencja do zawierania małżeństw mieszanych, uwzględniona tu po raz pierwszy, wyraźnie nasiliła się w późniejszych latach, co widać na przykładzie polskiej migracji po 2004 roku do Wielkiej Brytanii.

Część druga nosi tytuł *Język idiolektów polskich dzieci w Szwecji. Zarys problematyki*<sup>22</sup> i stanowi ogólną charakterystykę polszczyzny dwujęzycznych polskich dzieci w zakresie fonologii, fleksji, składni i słownictwa. Wreszcie część trzecia została poświęcona *Kategorii przypadku*<sup>23</sup>, a więc najpierw ogólnej analizie systemu przypadkowego w polskich idiolektach młodych ludzi w Szwecji, potem zaś stopniowi przyswojenia poszczególnych przypadków.

**4.1.** W zakończeniu książki Roman Laskowski stwierdza otwarcie, że pisząc o „języku w zagrożeniu”, miał świadomość, iż porusza niezwykle ważny i aktualny problem społeczny. Świadczy o tym ostatni akapit jego monografii:

*Niezależnie od kraju osiedlenia rodziców ich dzieci stają przed tymi samymi problemami: dostosowanie się do życia w dwu różnych otoczeniach kulturowych, konieczność nauczenia się życia w dwu różnych językach. Problem ten dotyczy już teraz co najmniej dziesiątek tysięcy polskich dzieci, a będzie w najbliższych latach narastał niemal lawinowo. Mówi się o blisko dwu milionach Polaków, głównie ludzi młodych, którzy w ciągu ostatnich lat znaleźli zatrudnienie w krajach Unii Europejskiej. [...] Ilu rodziców powróci do kraju, ilu zaś zdecyduje się na pozostanie w Irlandii, Francji czy w Niemczech? Dziesiątki tysięcy dzisiejszych „eurosieroi” staną się zapewne niebawem częścią polskiej diaspory. Tym dzieciom i ich rodzicom trzeba stworzyć warunki sprzyjające zachowaniu języka polskiego, zachęcić do podtrzymywania związków z ojczyzną i kulturą*<sup>24</sup>.

<sup>20</sup> R. Laskowski, *Język w zagrożeniu. Przystawianie języka polskiego w warunkach polsko-szwedzkiego bilingwizmu*, Kraków, 2009.

<sup>21</sup> Tenże, *Dzieci polskie w Szwecji*, w: tenże, *Język w zagrożeniu...*, s. 15–82.

<sup>22</sup> Tenże, *Język idiolektów polskich dzieci w Szwecji. Zarys problematyki*, w: tenże, *Język w zagrożeniu...*, s. 83–132.

<sup>23</sup> Tenże, *Kategoria przypadku*, w: tenże, *Język w zagrożeniu...*, s. 133–222.

<sup>24</sup> Tenże, *Kilka uwag końcowych*, w: tenże, *Język w zagrożeniu...*, s. 226.

Piszząc te słowa, wybitny językoznawca nie tylko sygnalizował ważny problem społeczny, dotyczący dziesiątek tysięcy osób, ale też wzywał do stworzenia dzieciom i ich rodzicom warunków do zachowania polszczyzny w drugim pokoleniu i w pokoleniach następnych. Apelował o odpowiednią akcję edukacyjną skierowaną do młodzieży, ale także do rodziców, podkreślając, jak wielki właśnie oni mają wpływ na zachowanie języka etnicznego.

Roman Laskowski nie ograniczał się tylko do próśb i sugestii, ale podjął działania mające na celu stworzenie przy Polskiej Akademii Umiejętności w Krakowie grupy specjalistów, zajmujących się problemami społecznymi, psychicznymi, kulturowymi i językowymi młodzieży polonijnej, grupy widzianej przez niego jako zorganizowane lobby na rzecz podjęcia działań zmierzających do zachowania polszczyzny w kręgu migrantów europejskich i ich dzieci. Jako jej lider był autorem pism kierowanych do władz odpowiednich resortów i Stowarzyszenia „Wspólnota Polska”, postulujących konkretne działania. W lutym 2014 roku należał do grupy inicjatywnej, złożonej z działaczy polonijnych i językoznawców, która powołała w Edynburgu (Szkocja) Stowarzyszenie Promocji Języka Polskiego za Granicą (Association for the Promotion of Polish Language Abroad). W lipcu 2014 roku przy współudziale międzynarodowej organizacji Bilingualism Matters Stowarzyszenie to rozpoczęło kampanię na rzecz dwujęzyczności pod hasłem „Podaruj dziecku swój język ojczysty”.

4.2. W ostatnich dniach roku 2014 Wydawnictwo Naukowe Peter Lang wydało angielskie tłumaczenie monografii Laskowskiego pod tytułem *Language Maintenance – Language Attrition. The Case of Polish Children in Sweden*<sup>25</sup>. Uczony do ostatnich chwil życia (zmarł 21 czerwca 2014 roku) pracował nad tekstem tego wydania, przygotowując uzupełnienia i poprawki. Informuje o nich Anna Czelakowska, która książkę zredagowała i poprzedziła swoimi uwagami. Istotną nowością, ważną z punktu widzenia niepolskiego odbiorcy, jest wprowadzenie do pierwszej części nowego rozdziału *The Polish diaspora in a multicultural Europe (Diaspora polska w wielokulturowej Europie)*<sup>26</sup>. Zwięźle przedstawivszy historię emigracji z ziem polskich, autor skoncentrował się na najnowszych migracjach z przełomu XX i XXI wieku, pokazując imigrantów z Polski na tle przybyszów z innych krajów słowiańskich. I tak na przykład w okresie przedakcesyjnym w tzw. starych krajach UE przebywało 3 800 000 imigrantów z krajów słowiańskich, z czego największą grupę stanowili Polacy. Liczyła ona w tym okresie 1 297 647 osób, w większości (64,7%) ludzi mło-

<sup>25</sup> R. Laskowski, *Language Maintenance – Language Attrition. The Case of Polish Children in Sweden*, transl. Ł. Wiraszaka, ed. A. Czelakowska, Frankfurt am Main, 2014.

<sup>26</sup> Tenże, *The Polish diaspora in a multicultural Europe*, w: tenże, *Language Maintenance...*, s. 21–28.

dych, bo w wieku od 15 do 34 lat<sup>27</sup>. W dalszej części tego rozdziału została przedstawiona liczebność polskiej diaspory w krajach UE oraz w USA i Kanadzie. Z tabeli dowiadujemy się, że na przykład w Wielkiej Brytanii grupa polskich migrantów liczy 950 000 osób, w tym większość (81%) to osoby młode – w wieku od 18 do 34 lat<sup>28</sup> (stan na 2009 rok).

Wprowadzone w wydaniu angielskojęzycznym zmiany obejmują modyfikacje komentarzy opisywanych zjawisk językowych, uwzględniają najnowszą literaturę odnoszącą się do zjawiska bilingwizmu, opublikowaną w Polsce i za granicą, w tym trzy artykuły autorstwa Laskowskiego, m.in. jego ważny tekst *Język a tożsamość etniczna. Kształtowanie się poczucia narodowego młodej polskiej diaspory w warunkach wielokulturowości*<sup>29</sup>, oraz zmianę zakończenia części trzeciej, w którym autor podkreślił rolę czynników semantycznych decydujących o przyswojeniu przypadków<sup>30</sup>. Przeciwwstawił się w ten sposób poglądom o roli czynników syntaktycznych w akwizycji przypadków, przeważających w dotychczasowej literaturze naukowej.

Publikację książki *Language Maintenance – Language Attrition. The Case of Polish Children in Sweden* Romana Laskowskiego trzeba uznać za ważne wydarzenie naukowe z tego względu, że dzieci migrantów polskich stają się w wielu krajach europejskich grupą bardzo liczną i zwracającą uwagę nie tylko nauczycieli, ale także specjalistów w zakresie edukacji w różnych krajach UE. Świadczą o tym publikowane za granicą prace na temat adaptacji językowej i kulturowej polskich dzieci, których część została uwzględniona w monografii Laskowskiego. W tej sytuacji angielskojęzyczne wydanie pracy stanowi niezwykle potrzebny i istotny głos polskiej lingwistyki na temat tego aktualnego problemu językowego, kulturowego i edukacyjnego.

## 5. SYTUACJA OŚWIATY POLONIJNEJ PRZED ROKIEM 2015

**D**otychczasowe rozważania, odnoszące się geograficznie tylko do kilku wybranych krajów, a tematycznie do kilku zaledwie zagadnień, pozwalają nam uzasadnić sformułowanie na temat niezwykłości losów polskiej oświaty w świecie. Otóż możemy mówić w ten sposób z wielu powodów, spośród których wymienię najważniejsze:

<sup>27</sup> Tamże, s. 22.

<sup>28</sup> Tamże, s. 24.

<sup>29</sup> Tenże, *Język a tożsamość etniczna. Kształtowanie się poczucia narodowego młodej polskiej diaspory w warunkach wielokulturowości*, „LingVaria”, 2013, VIII, nr 2, s. 79–83.

<sup>30</sup> Tenże, *Concluding remarks*, w: tenże, *Language Maintenance...*, s. 225–228.

- zamiast przewidywanego w latach 90. schyłku szkolnictwa polonijnego na zachodzie Europy mamy obecnie do czynienia z jego znacznym i nieprzewidywanym wcześniej rozwojem ilościowym, a także jakościowym;
- rozwój dotyczy nie tylko krajów posiadających długie tradycje w zakresie szkolnictwa polonijnego, jak na przykład Wielka Brytania, ale także krajów bez takich tradycji, jak choćby Grecja, Hiszpania, Irlandia, Islandia czy Portugalia<sup>31</sup>;
- w krajach na wschód od Polski (w dawnym ZSRR) dochodzi do odradzania się polskości, w tym szkolnictwa polskiego; każdy z krajów trzeba jednak opisywać oddzielnie, gdyż różnią się one tradycjami i warunkami rozwijania polskiej oświaty<sup>32</sup>;
- w krajach na wschód od Polski docenia się znajomość polszczyzny jako ważnego języka europejskiego, szóstego pod względem liczby użytkowników w Unii Europejskiej, umożliwiającego dostęp do systemu edukacji europejskiej i do europejskiego rynku pracy;
- losy dzieci i młodzieży polskiej za granicą oraz problemy szkolnictwa polonijnego i polskiego poza Polską budzą zainteresowanie nie tylko historyków edukacji, jak dawniej, ale także specjalistów w zakresie komunikacji międzykulturowej, językoznawców (w tym badaczy bilingwizmu i wielojęzyczności), socjologów, psychologów, pedagogów, logopedów, kulturoznawców; w niniejszym opracowaniu omówiono krótko dwie wersje monografii Romana Laskowskiego, ale takich – godnych uwagi – działań jest więcej, jak choćby „Polskie szkoły sobotnie w Wielkiej Brytanii” – projekt badawczy zrealizowany na zlecenie MSZ przez zespół pod kierownictwem Doroty Prasałowicz w 2012 roku, opracowanie dostępne w Internecie;
- wzrasta świadomość potrzeby uczenia dzieci i młodzieży w UE w dwóch i więcej językach (zjawiska bilingwizmu i wielojęzyczności<sup>33</sup>), choć na pewno nie jest ona wystarczająca; świadczą o tym dane, że szkoły polskie w Wielkiej Brytanii przyjmują tylko około 30% dzieci i młodzieży polskiej, podczas gdy około 70% pozostałe nieobjętych polską edukacją.

**5.1.** Szkolnictwo polonijne potrzebuje nie tyle słów w postaci uchwał, rezolucji i apeli, ile działania i pracy, a tak naprawdę – pracy u podstaw. W obecnej sytuacji wzmogłych migracji młodej generacji Polaków wymaga przede wszystkim współpracy za-

---

<sup>31</sup> Por. np. A. Rabiej, *Irlandia po polsku – język polski za Zielonej Wyspie*, w: *Oświata polonijna...*, s. 149–158.

<sup>32</sup> Por. np. J. Sierkowa, *Szkolnictwo polskie na Ukrainie*, w: *Oświata polonijna...*, s. 87–92; A. Orechwo, *Oświata polska na Białorusi na tle zmian społeczno-politycznych w latach 2002–2006*, w: *Oświata polonijna...*, s. 93–102.

<sup>33</sup> Zob. W. T. Miodunka, *Dwujęzyczność, walencja kulturowa i tożsamość (e)migracji polskiej w świecie*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, 2010, z. LXVI, s. 51–71; tenże, *Dwujęzyczność polsko-obca w Polsce i poza jej granicami. Rozwój i perspektywy badań*, „LingVaria”, 2014, IX, nr 1, s. 199–226.

angażowanych i kompetentnych osób z krajów osiedlenia Polonii i z Polski. Poza granicami naszego Kraju znajduje się wiele tysięcy ludzi młodych, w większości dobrze wykształconych, pragnących przekazać dzieciom swój język ojczysty, a równocześnie zaangażować się w rozwój szkolnictwa polskiego. Z drugiej strony, mamy w Polsce coraz więcej dobrze wykształconych specjalistów w zakresie nauczania polszczyzny jako języka drugiego, odziedziczonego, obcego, skłonnych podjąć pracę w szkołach polskich i polonijnych poza granicami. Jednym słowem – dysponujemy po obu stronach kapitałem ludzkim, który stanowią:

- młodzi wykształceni ludzie w krajach osiedlenia migracji polskiej, angażujący się w sprawy szkolnictwa polonijnego ze względu na swoje dzieci i dzieci innych Polaków znajdujące się w tej samej sytuacji;
- grupa doświadczonych działaczy polonijnych, znających dobrze system edukacji kraju osiedlenia, ale widzących nowe potrzeby i pragnących na nie reagować po nowemu; dobrym przykładem mogą być działacze Polskiej Macierzy Szkolnej w Wielkiej Brytanii;
- grupa polskich specjalistów w zakresie nauczania języka polskiego jako drugiego, odziedziczonego i obcego, autorów wielu podręczników metodycznych i szkolnych (dobrym przykładem mogą być książki z serii „Język Polski jako Obcy” oraz „Metodyka Nauczania Języka Polskiego jako Obcego” krakowskiego wydawnictwa Universitas lub serii „Biblioteka LingVariów. Glottodydaktyka” wydawnictwa Księgarnia Akademicka w Krakowie);
- grupa specjalistów znających europejskie standardy nauczania i testowania języków obcych i drugich, pracujących razem z badaczami europejskimi w organizacjach takich jak Association of Language Testers in Europe (ALTE);
- absolwenci studiów podyplomowych i magisterskich w zakresie nauczania języka polskiego jako drugiego i obcego, gotowi do pracy za granicą<sup>34</sup>.

Byłoby wskazane, aby przedstawiciele wszystkich wymienionych grup, tzn. na przykład reprezentanci emigracji polskiej w Wielkiej Brytanii i środowiska glottodydaktyki polonistycznej w Kraju, współpracowali ze sobą, chociażby organizując studia podyplomowe w zakresie nauczania języka i kultury polskiej jako drugich. Owoce przykładowej takiej kooperacji były studia podyplomowe organizowane w latach 2011–2014 w Londynie przez Polski Uniwersytet na Obczyźnie (PUNO) i Katedrę Języka Polskiego jako Obcego UJ.

---

<sup>34</sup> Por. P. E. Gębał, *Modele kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce i w Niemczech. W stronę glottodydaktyki porównawczej*, Kraków, 2013, s. 223–274.

## BIBLIOGRAFIA

- Apel w sprawie nowej Polonii, w: *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. V Forum Oświaty Polonijnej*, Kraków, 22–24 czerwca 2006. Wybór materiałów konferencyjnych, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumaska, Kraków, 2006.
- Bonusiak A., *Szkolnictwo polskie w Stanach Zjednoczonych Ameryki w latach 1984–2003. Analiza funkcjonalno-instytucjonalna*, Rzeszów, 2004.
- Gębał P. E., *Modele kształcenia nauczycieli języków obcych w Polsce i w Niemczech. W stronę glottodydaktyki porównawczej*, Kraków, 2013.
- Grocholewska I., *Szkolnictwo polskie w Wielkiej Brytanii po wstąpieniu Polski do Unii Europejskiej*, w: *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. V Forum Oświaty Polonijnej*, Kraków, 22–24 czerwca 2006. Wybór materiałów konferencyjnych, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumaska, Kraków, 2006.
- Koprukowniak A., *Wprowadzenie*, w: *Szkolnictwo polskie na świecie. Zarys syntezy*, red. A. Koprukowniak, Lublin, 1995.
- Laskowski R., *Concluding remarks*, w: tenże, *Language Maintenance – Language Attrition. The Case of Polish Children in Sweden*, transl. Ł. Wiraszaka, ed. A. Czelakowska, Frankfurt am Main, 2014.
- Laskowski R., *Dzieci polskie w Szwecji*, w: tenże, *Język w zagrożeniu. Przystawianie języka polskiego w warunkach polsko-szwedzkiego bilingwizmu*, Kraków, 2009.
- Laskowski R., *Język a tożsamość etniczna. Kształtowanie się poczucia narodowego młodej polskiej diaspory w warunkach wielokulturowości*, „LingVaria”, 2013, VIII, nr 2.
- Laskowski R., *Język idiolektów polskich dzieci w Szwecji. Zarys problematyki*, w: tenże, *Język w zagrożeniu. Przystawianie języka polskiego w warunkach polsko-szwedzkiego bilingwizmu*, Kraków, 2009.
- Laskowski R., *Język w zagrożeniu. Przystawianie języka polskiego w warunkach polsko-szwedzkiego bilingwizmu*, Kraków, 2009.
- Laskowski R., *Kategoria przypadku*, w: tenże, *Język w zagrożeniu. Przystawianie języka polskiego w warunkach polsko-szwedzkiego bilingwizmu*, Kraków, 2009.
- Laskowski R., *Language Maintenance – Language Attrition. The Case of Polish Children in Sweden*, transl. Ł. Wiraszaka, ed. A. Czelakowska, Frankfurt am Main, 2014.
- Laskowski R., *The Polish diaspora in a multicultural Europe*, w: tenże, *Language Maintenance – Language Attrition. The Case of Polish Children in Sweden*, transl. Ł. Wiraszaka, ed. A. Czelakowska, Frankfurt am Main, 2014.
- Mach E., *W którą stronę do domu? Czyli kilka pytań o edukację polskich dzieci za granicą*, w: *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. V Forum*

- Oświata Polonijnej, Kraków, 22–24 czerwca 2006. Wybór materiałów konferencyjnych*, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumaska, Kraków, 2006.
- Mazińska-Szumaska M., *Polityka Unii Europejskiej w zakresie nauczania języków obcych*, w: *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. V Forum Oświaty Polonijnej, Kraków, 22–24 czerwca 2006. Wybór materiałów konferencyjnych*, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumaska, Kraków, 2006.
- Mazur J., *Oświata polonijna i polskojęzyczna za granicą w świetle dyskusji i uchwał kolejnych spotkań nauczycieli (Fora Oświaty Polonijnej I–IV)*, w: *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. V Forum Oświaty Polonijnej, Kraków, 22–24 czerwca 2006. Wybór materiałów konferencyjnych*, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumaska, Kraków, 2006.
- Miodunka W. T., *Bilingwizm polsko-portugalski w Brazylii. W stronę lingwistyki humanistycznej*, seria „Studia Latinoamerykańskie Uniwersytetu Jagiellońskiego”, nr 5, Kraków, 2003.
- Miodunka W. T., *Dwujęzyczność polsko-obca w Polsce i poza jej granicami. Rozwój i perspektywy badań*, „LingVaria”, 2014, IX, nr 1.
- Miodunka W. T., *Dwujęzyczność, walencja kulturowa i tożsamość (e)migracji polskiej w świecie*, „Biuletyn Polskiego Towarzystwa Językoznawczego”, 2010, z. LXVI.
- Orechwo A., *Oświata polska na Białorusi na tle zmian społeczno-politycznych w latach 2002–2006*, w: *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. V Forum Oświaty Polonijnej, Kraków, 22–24 czerwca 2006. Wybór materiałów konferencyjnych*, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumaska, Kraków, 2006.
- Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. V Forum Oświaty Polonijnej, Kraków, 22–24 czerwca 2006. Wybór materiałów konferencyjnych*, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumaska, Kraków, 2006.
- Rabiej A., *Irlandia po polsku – język polski za Zielonej Wyspie*, w: *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. V Forum Oświaty Polonijnej, Kraków, 22–24 czerwca 2006. Wybór materiałów konferencyjnych*, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumaska, Kraków, 2006.
- Radzik T., *Szkolnictwo polskie w Wielkiej Brytanii do 1939 r.*, w: *Szkolnictwo polskie na świecie. Zarys syntezy*, red. A. Koprukowniak, Lublin, 1995.
- Sierkowa J., *Szkolnictwo polskie na Ukrainie*, w: *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy. V Forum Oświaty Polonijnej, Kraków, 22–24 czerwca 2006. Wybór materiałów konferencyjnych*, red. K. Gąsowska, M. Mazińska-Szumaska, Kraków, 2006.
- Souza M. P. de, *Teatr niepokoju. Studium porównawcze dramaturgii Stanisława Ignacego Witkiewicza i Oswalda de Andrade*, seria „Studia Latinoamerykańskie Uniwersytetu Jagiellońskiego”, nr 4, Kraków, 2001.



*Szkolnictwo polskie na świecie. Zarys syntezy*, red. A. Koprucki, Lublin, 1995.  
Śladkowski W., *Szkolnictwa polskiego nad Sekwaną wzloty i upadki*, w: *Szkolnictwo polskie na świecie. Zarys syntezy*, red. A. Koprucki, Lublin, 1995.

---

WŁADYSŁAW T. MIODUNKA

THE SURPRISING FORTUNES  
OF POLISH EDUCATION OUTSIDE POLAND  
1990–2015

SUMMARY

The purpose of the article is to present the Polish educational system outside Poland in the years 1990–2015 on the basis of selected significant works.

In his book *Szkolnictwo polonijne w świecie. Zarys syntezy* (1995), Albin Koprucki foresaw the decline of Polish schooling in Western Europe, in the US and in Australia, and the revival of Polish schooling in the countries of the former USSR.

The next volume to be discussed is a collection of papers from the Fifth Polonia Educational Forum: *Oświata polonijna na początku XXI wieku. Stan i perspektywy* (2006). The participants of the Forum launched an appeal concerning the education of New Polonia's children in countries of the European Union, calling for the establishment of Polish schools needed to preserve the national identity of young people leaving Poland. Since Poland joined the EU, there has been rapid development of Polish schooling both in the UK and in Ireland, Iceland, Portugal and Spain, where there was no previous tradition of Polish education.

Finally, the author presents the establishment of The Centre for the Development of Polish Education Abroad (ORPEG) in Warsaw in 2010, and discusses the book by Roman Laskowski *Language Maintenance – Language Attrition: The case of Polish Children in Sweden* (2014).

**Keywords:** Polish schooling system outside Poland; France, Brazil, Great Britain; Polish language acquisition outside Poland; Polish-foreign bilingualism