

Kompetencja w języku polskim polskich maturzystów i zaawansowanych cudzoziemców. Badania porównawcze

■ WŁADYSŁAW T. MIODUNKA
GRAŻYNA PRZECHODZKA

Nowelizacja Ustawy o języku polskim, dokonana wiosną 2003 r. (zob. Ustawę z dnia 11 kwietnia 2003 r. o zmianie Ustawy o języku polskim. Dz. U. RP nr 73, z 30 kwietnia 2003 r.), pozwoliła na wprowadzenie certyfikatów znajomości języka polskiego na trzech poziomach europejskich: na poziomie podstawowym (poza Polską zwanym progowym: B1), średnim ogólnym (B2) i zaawansowanym (C2).

Istotne uzupełnienia do tej ustawy przyniosły dwa rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej i Sportu w sprawie Państwowej Komisji Poświadczania Znajomości Języka Polskiego jako Obcego oraz w sprawie egzaminów z języka polskiego jako obcego (Dz. U. RP nr 191, z 12 listopada 2003 r.). Z tych aktów prawnych wynika, że znajomość języka polskiego jest sprawdzana w zakresie pięciu sprawności: rozumienia ze słuchu, poprawności gramatycznej, rozumienia tekstów pisanych, pisanie (redagowania prac pisemnych) i mówienia. Jak widać, poza czterema klasycznymi sprawnościami na egzaminach sprawdza się poprawność gramatyczną, rozumianą nie jako znajomość reguł gramatycznych, ale umiejętność używania (tworzenia bądź rozróżniania) poprawnych form gramatycznych. Aby zdać egzamin cer-

tyfikacyjny, kandydat musi otrzymać co najmniej 60% punktów z każdej jego części (60% to jeden ze standardów międzynarodowych), co oznacza, że nie można zdać całego egzaminu, nie zdając jednej z jego części. Ocena końcowa odpowiada sumie punktów, a zależności między sumą punktów a ocenami są podawane do publicznej wiadomości przez przewodniczącą Komisji.

Standardy wymagań w języku polskim uwzględniają dwa typy standardów europejskich: z jednej strony standardy organizacji Association of Language Testers in Europe (ALTE), do której Polska reprezentowana przez Uniwersytet Jagielloński została przyjęta w roku 2000, zrazu jako członek stowarzyszony, a od roku 2004 jako członek rzeczywisty¹. Drugim typem standardów są te zawarte w dokumencie przygotowanym

¹ Prace ALTE zostały wydane po polsku i słoweńsku w serii „Opisywanie i testowanie biegłości językowej”, pod red. W. Martyniuka. Najważniejsze z nich to: *Angielsko - polsko - słoweński glosariusz terminów z zakresu testowania biegłości językowej*, Kraków 2004; *Przewodnik dla autorów zadań do testów językowych*, Kraków 2004; *Wskaźniki biegłości językowej. The ALTE Can Do Statements – a Polish Version*, Kraków 2004; *Listy zagadnień kontrolnych do analizy testów biegłości językowej*, Kraków 2004.

przez Modern Languages Division Rady Europy, zatytułowanym *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*².

Cudzoziemcy lub obywatele polscy na stałe zamieszkali za granicą, przygotowujący się do egzaminów certyfikатовych, dysponują następującymi publikacjami Państwowej Komisji Poświadczenia z 2004 r.: *Standardami wymagań egzaminacyjnych* oraz przykładowymi testami dla poziomów B1, B2 i C2³. Materiały te są dostępne także na stronach internetowych Państwowej Komisji Poświadczenia.

W ciągu dwu lat funkcjonowania egzaminów certyfikатовych (w latach 2004 i 2005) zdawało je 330 kandydatów z 34 państw świata, wśród których najwięcej było obywateli Niemiec (23,6%), Ukrainy (10%), Francji (8,5%), USA (6%) i Hiszpanii (5%). Wśród kandydatów przeważały kobiety (61,5%), osoby młode, w wieku 20 – 29 lat (55,75%) i cudzoziemcy niepolskiego pochodzenia (ok. 70%).

Wyniki egzaminów certyfikатовych

Przeważały oceny dobre, które stanowiły w sumie ponad 75%: w ciągu dwu lat ocen bardzo dobrych było 135 (40,9%), a dobrych 97 (29,4%). Aż 27 osób otrzymało oceny celujące (8,2%). Ocen dostatecznych było stosunkowo niewiele, bo tylko 19 (5,75%). Natomiast oceny niedostateczne stanowiły 15,75%. Otrzymały je 52 osoby, z których połowę stanowili zdający na poziomie B2, co potwierdza tendencję do wybierania poziomu B2 przez zdających, których nie wszystkie umiejętności osiągnęły ten poziom⁴.

Od początku funkcjonowania egzaminów certyfikатовych testom egzaminacyjnym towarzyszyły dwie przeciwstawne opinie: testy są albo za trudne, albo zbyt łatwe. O tym, że testy nie były zbyt trudne dla 192 egzaminowanych (84,25%), świadczą otrzymane przez nich pozytywne oceny oraz to, że wśród ocen przeważały oceny dobre i bardzo dobre. Za tym, że testy nie były zbyt łatwe, przemawiało porównanie ich z testami do innych języków obcych oraz podnoszona przez niektórych specjalistów wątpliwość, czy i jak napisaliby je Polacy, np. polscy maturzyści. Jednym z tych specjalistów był prof. Tadeusz Zgółka z UAM, członek Państwowej Komisji Poświadczenia.

Decydującym bodźcem do przeprowadzenia badań była organizowana przez Language Policy Division Rady Europy i Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie UJ konferencja *Towards a Common European Framework of Reference for Languages of School Education*. Konferencja odbyła się w dniach 27 – 29 kwietnia 2006 r. w UJ i tam właśnie przedstawiono po raz pierwszy rezultaty badań. Prezentowane na konferencji prace 60 specjalistów z 15 krajów europejskich zmierzają w kierunku przygotowania standardów do nauczania europejskich języków ojczystych.

Celem badań przeprowadzonych w klasach maturalnych było:

1. ustalenie stopnia trudności testu dla cudzoziemców zaawansowanych w znajomości języka polskiego w stosunku do kompetencji językowej, jaką reprezentują rodzimi użytkownicy języka, kończący maturą swoją edukację językową;

² *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*, Cambridge University Press – Council of Europe 2001. Polską wersję tego dokumentu w tłumaczeniu W. Martyniuka opublikowano pod tytułem *Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie*. Council of Europe – CODN, Warszawa 2003.

³ *Standardy wymagań egzaminacyjnych. Państwowa Komisja Poświadczenia Znajomości Języka Polskiego jako Obcego*, MENiS, Warszawa 2004; *Państwowe Egzaminy Certyfikatywne z Języka Polskiego jako Obcego. Przykładowe testy dla poziomu podstawowego (B1), średniego ogólnego (B2), zaawansowanego (C2)*. Państwowa Komisja Poświadczenia Znajomości Języka Polskiego jako Obcego, MENiS, Warszawa 2004. Zob. też *Przewodnik po egzaminach certyfikатовych*, red. i oprac. A. Seretny, E. Lipińska, Kraków 2005.

⁴ Szczegółowe omówienie rezultatów egzaminów certyfikатовych w roku 2004 przynosi artykuł W. Miodunki, *Wartość języka polskiego na międzynarodowym rynku edukacyjnym i na rynku pracy. Uwagi po roku certyfikacji języka polskiego jako obcego*, „Nauka” 2005, nr 1, s. 35 – 43.

2. określić kompetencję językową maturzystów w zakresie rozumienia ze słuchu, poprawności gramatycznej, rozumienia tekstów pisanych i pisanie (redagowania prac pisemnych) przy pomocy tych samych procedur, które stosuje się do oceniań kompetencji językowej cudzoziemców;
3. porównać rezultaty polskich maturzystów z rezultatami cudzoziemców, którzy zdawali egzaminy certyfikatowe na poziomie C2 w roku 2005;
4. uzyskać przykładowe dane na temat kompetencji językowej maturzystów w sytuacji, kiedy w Polsce w zasadzie nie prowadzi się badań (ilościowych i jakościowych) ich kompetencji językowej, w dyskusjach ograniczając się do ogólnikowych jej ocen, które jednak – niepoparte badaniami – mogą być równie dobrze prawdziwe, jak i fałszywe. Dane takie są potrzebne do rzetelnych ocen kompetencji językowej cudzoziemców w języku polskim.

Jak widać, badaniami nie objęto umiejętności mówienia po polsku polskich maturzystów ze względu na to, że ta część egzaminu musiałaby się odbyć osobno i zająć stosunkowo dużo czasu, co ze względu na obciążenia czasowe maturzystów w okresie od grudnia 2005 r. do lutego 2006 nie było możliwe. Do przeprowadzenia badań użyto jednej z wersji testów stosowanych na poziomie C2 w czasie egzaminów certyfikatowych w roku 2005. Wersje są tak przygotowywane przez specjalny zespół, żeby zachować porównywalność wyników w czasie wszystkich sesji egzaminacyjnych w tym samym roku. Egzaminy

przeprowadzali i poprawiali doświadczeni, wyszkoleni egzaminatorzy, stale współpracujący z Państwową Komisją Poświadczania. Wszyscy oni są pracownikami uczelni wyższych. Z natury rzeczy byli to egzaminatorzy

zewnętrzni w stosunku do szkół. Prace pisemne poprawiało dwu egzaminatorów niezależnie od siebie. Punktację w tej części testu stanowiła suma

punktów otrzymanych od każdego z poprawiających pracę.

Aby zdać daną sprawność, piszący musiał otrzymać 60% punktów, czyli co najmniej 24 na 40 punktów. W sumie każdy z maturzystów mógł otrzymać 160 punktów. Oceny z testu wystawiano stosując te same zależności punktów w stosunku do ocen, które obowiązywały w roku 2005. Jeśli osoba pisząca test nie pisała jakiejś części, oceniano każdą z części osobno, ale nie wystawiano oceny całościowej.

Badania przeprowadzono w klasach maturalnych ośmiu szkół średnich⁵. Dane dotyczące liczby osób testowanych w poszczególnych miastach znajdują się w tabeli 1.

Przy wyborze miast kierowano się następującymi zasadami:

1. badania przeprowadzono w tych miastach, w których pracują wyszkoleni egzaminatorzy języka polskiego jako obcego;
2. miasta reprezentowały różne regiony Polski;
3. po opublikowaniu wstępnych rezultatów matur przeprowadzonych w roku 2005 postanowiono przeprowadzić dodatkowe badania w Sanoku, aby uzyskać rezultaty z miasta o wielkości między 20 a 100 tys. mieszkańców.

Aby zdać daną sprawność, piszący musiał otrzymać 60% punktów, czyli co najmniej 24 na 40 punktów.

⁵ Badania przeprowadzono w wybranych klasach maturalnych następujących szkół średnich:

V LO im. S. Witkowskiego w Krakowie, I LO im. S. Staszica w Lublinie, III LO im. T. Kościuszki w Łodzi, II LO im. Gen. Zamoyskiej i H. Modrzejewskiej w Poznaniu, Zespół Szkół Ponadgimnazjalnych nr 1 w Rydułtowach, Zespół Szkół nr 1 im. K. Adamieckiego w Sanoku, VII LO im. J. Słowackiego w Warszawie, Prywatne Liceum Ogólnokształcące „Olimp” we Wrocławiu.

Za przeprowadzenie badań i poprawę testów autorzy bardzo serdecznie dziękują następującym osobom: dr I. Janowskiej i dr. J. Kowalewskiemu z Krakowa; dr A. Butcher z Lublina; I. Slaby-Góral i dr. C. Rudzińskiemu z Łodzi; E. Węgrzak i I. Wieczorek z Poznania; M. Jelonekiewiczowi i U. Sajkowskiej z Warszawy; dr B. Morcinek-Cudak i W. Hajduk-Gawron z Katowic, U. Dobesz i M. Pasieca z Wrocławia.

Miasto	Liczba maturzystów	Mężczyźni	Kobiety
Kraków	22	6	16
Lublin	15	2	13
Łódź	22	5	17
Poznań	12	2	10
Rydułtowy	16	6	10
Sanok	21	4	17
Warszawa	20	7	13
Wrocław	17	6	11
Razem	145	37	107

Tabela 1: Liczba maturzystów objętych badaniami w poszczególnych miastach.

Rezultaty badań przeprowadzonych wśród 145 maturzystów zostały poddane analizie ilościowej i jakościowej. Niniejszy artykuł przedstawia rezultaty analizy ilościowej. Ze względu na wzięcie pod uwagę danych odnoszących się do kompetencji językowej cudzoziemców nasza analiza ma charakter porównawczy. Jakościową analizę prac polskich maturzystów przedstawi G. Przechodźka w osobnym artykule.

Jak wynika z tabeli 1, wśród badanych przeważają dziewczęta. Dlatego różnice rezultatów w zależności od płci piszących zostaną uwzględnione tylko w wyjątkowych przypadkach.

Przed przystąpieniem do badania kompetencji językowej polskich maturzystów wysuwaliśmy następujące hipotezy:

1. polscy maturzyści będą osiągać średnio od 5 do 7 punktów więcej z poszczególnych sprawności niż osiągać cudzoziemcy zdający egzamin na poziomie C2 w roku 2005;
2. z całego testu polscy maturzyści powinni osiągnąć rezultaty lepsze średnio o 15 – 20 punktów od rezultatów cudzoziemców;
3. średnie punktacje maturzystów z poszczególnych sprawności będą miały różną wysokość, ale zawsze będą wyższe od średnich punktacji cudzoziemców;

Miasto	Celujący	Bardzo dobry	Dobry	Dostateczny	Niedostateczny	Brak oceny
Kraków	5	10	1	-	-	6
Lublin	8	7	-	-	-	-
Łódź	4	16	-	-	1	1
Poznań	1	6	-	-	4	1
Rydułtowy	1	9	3	-	-	3
Sanok	0	4	10	-	3	4
Warszawa	4	16	-	-	-	-
Wrocław	1	16	-	-	-	-
Razem	24	84	14	-	8	15
	16,5%	57,9%	9,6%	-	5,5%	10,3%

Tabela 2: Oceny uzyskane przez polskich maturzystów z testu językowego na poziomie C2.

4. około 20% maturzystów uzyska maksymalną punktację (40 punktów) przynajmniej z jednej sprawności.

Omawianie rezultatów osiągniętych przez polskich maturzystów rozpoczniemy od przedstawienia ocen ogólnych z całego testu, a potem przejdziemy do analizy rezultatów z poszczególnych sprawności (tabela 2).

Wstępna analiza ocen uzyskanych przez polskich maturzystów nie wypada źle. 74,4% z nich uzyskało oceny bardzo dobre i celujące. Jeśli policzymy razem oceny od dobrych do celujących, to okaże się, że oceny takie otrzymało 84% piszących testy. Ponieważ nikt nie otrzymał oceny dostatecznej, okazuje się, że 5,5% nie zdało testu, ponieważ nie uzyskało minimum 24 punktów, a 10,3% nie zostało sklasyfikowanych ze względu na brak ocen z pisanie (1 z tych osób była dyslektykiem i duża część zadania była nieczytelna).

Z tabeli wynika, że oceny uzyskane w Rydułtowach i w Sanoku różnią się wyraźnie od ocen uzyskanych w innych miastach. Do sprawy tej wrócimy przy podsumowaniu rezultatów.

Dokładna analiza tych danych, także wobec punktacji poszczególnych maturzystów, której tu nie podajemy, zmienia wymowę bardzo dobrych w większości ocen. Okazuje się bowiem, że żaden spośród 145 maturzystów

nie uzyskał kompletu punktów (160 na 160 możliwych). Siedmiu maturzystów uzyskało rezultaty mieszczące się między 151 a 157 punktów: najwyższą punktację, 156,5 punktów uzyskała maturzystka z Lublina, a dwie osoby uzyskały po 155 punktów (jedna z Lublina i jedna z Łodzi). Czoro maturzystów uzyskało ok. 153 punktów (po 153 lub 153,5 punktów) – dwie osoby z Warszawy i dwie z Krakowa. W tej wyróżniającej się grupie siedmiu maturzystów było tylko dwu uczniów. Pozostałe najlepsze wyniki należą do uczennic.

Do podobnych wniosków dojdziemy, kiedy przeanalizujemy punktację otrzymaną z poszczególnych sprawności. Maksymalną punktację 40 na 40 możliwych punktów otrzymało tylko sześć piszących osób: dwie uzyskały po 40 punktów z rozumienia ze słuchu (po jednej z Lublina i Łodzi), jedna z poprawności gramatycznej (z Wrocławia), jedna z rozumienia tekstów (z Lublina) i dwie z pisanie (z Lublina i Warszawy). W tej grupie jest tylko dwu uczniów.

W obydwu omawianych grupach powtarzają się tylko dwie osoby.

Jak się dalej okaże, wymowa przedstawianych wyników będzie się zmieniać na coraz bardziej krytyczną w miarę przedstawiania kolejnych analiz (tabela 3).

Miasto	Sprawność				Razem
	Rozumienie ze słuchu	Poprawność gramatyczna	Czytanie tekstów	Pisanie	
Kraków	36,6	37,6	37,7	33,8	145,7
Lublin	37,0	37,0	36,9	37,8	148,7
Łódź	36,0	36,8	36,9	33,2	142,9
Poznań	38,3	37,2	37,5	25,5	138,5
Rydułtowy	34,0	34,5	35,9	30,7	135,1
Sanok	30,5	34,4	33,7	27,4	126,0
Warszawa	33,2	36,6	35,5	36,6	141,9
Wrocław	36,7	36,5	36,0	33,4	142,6
Polska	35,3	36,3	36,2	32,3	140,1

Tabela 3: Średnia punktacja uzyskana z testów i ich części w poszczególnych miastach.

Dokładna analiza tabeli wskazuje, że najwyższą punktację uzyskali maturzyści za poprawność gramatyczną i rozumienie tekstów. Stwierdzenie to dotyczy zwłaszcza maturzystów z Krakowa, Lublina, Łodzi, Poznania i Wrocławia. Trzecią w kolejności dobrze opanowaną umiejętnością jest rozumienie ze słuchu, podczas gdy najniższą punktację otrzymują maturzyści za pisanie. Wypada zwrócić uwagę na różnice punktowe: maturzyści są gorsi w rozumieniu ze słuchu średnio o 1 punkt w stosunku do średniej z poprawności gramatycznej, ale różnica w pisaniu wynosi już 4 punkty w stosunku do poprawności gramatycznej. Piszący test z Krakowa, Łodzi, Poznania, Rydułtów, Sanoka i Wrocławia byli najslabsi właśnie w pisaniu. Dodatkowo trzeba zauważyć, że średnia punktacja z pisania w Poznaniu i Sanoku była bliska minimum (24 punkty!) i wynosiła odpowiednio 25,5 punktu oraz 27,4 punktu. To w tych dwu miastach pisali maturzyści, którzy nie zdali całości testu właśnie ze względu na niedostateczne oceny z pisania.

Od omawianych tu prawidłowości odbiegają wyraźnie dane z Lublina i Warszawy. W tych dwu miastach najwyższa średnia punktacja dotyczy pisania, a najniższa rozumienia ze słuchu (33,2 punktu w Warszawie) i rozumienia tekstów (36,9 punktu w Lublinie).

Jeśli spojrzymy na średnią punktację z całego testu, zwrócimy uwagę na punktację – wyższą od średniej ogólnopolskiej – w Lublinie, Krakowie, Łodzi, Wrocławiu i Warszawie. Może to oznaczać, że przeprowadzający testy wybierali dobre szkoły średnie, a prowadzący zajęcia w klasach maturalnych wskazywali im do badań lepsze klasy. To

pojęcie prowadzi nas w kierunku uwagi, że rezultaty z testu przeprowadzonego w szkołach średnich w całej Polsce byłyby znacznie gorsze od omawianych.

Z obserwacji średnich punktacji z poszczególnych sprawności wynika jeden wniosek ogólny: żadnej sprawności nie możemy uważać za opanowaną w bardzo dobrym stopniu tylko dlatego, że jesteśmy rodzimymi użytkownikami języka. Każdą z nich trzeba ćwiczyć, kontrolując nasze rezultaty, żeby sprawdzić, czy czynimy oczekiwane postępy. W badaniach taką niedostrzeganą sprawnością jest rozumienie ze słuchu, o której można powiedzieć na pewno, że nie jest tak, iż świetnie rozumiemy wszystko, co słyszymy.

Cudzoziemcy a polscy maturzyści

Przejdźmy z kolei do porównania rezultatów z tego samego testu językowego uzyskanych przez badanych polskich maturzystów i cudzoziemców zdających na poziomie C2. Przypominamy, że tylko dane cudzoziemców z 2005 r. dokładnie odpowiadają danym uzyskanym od polskich maturzystów, gdyż w obu przypadkach zastosowano ten sam test. Dane cudzoziemców poszerzamy jednak o dane z 2004 r. i o średnie dane z dwu lat, gdyż testy z obu lat odpowiadają tym samym standardom i temu samemu poziomowi (tabela 4).

Zgodnie z oczekiwaniami średnia punktacja uzyskana przez polskich maturzystów jest wyższa od średniej uzyskiwanej przez cudzoziemców. W stosunku do średniej uzyskanej przez cudzoziemców w roku 2005 badani maturzyści byli lepsi o 4,6 punktu w poprawności gramatycznej, o 2,6 punktu

Obywatelstwo	Rok	Rozumienie ze słuchu	Poprawność gramatyczna	Czytanie tekstów	Pisanie	Razem
Polscy maturzyści	2005/6	35,3	36,6	36,2	32,3	140,1
Cudzoziemcy	2004	31,6	30,5	30,8	33,4	126,3
	2005	32,7	32,0	35,6	32,6	132,9
	2004-5	32,1	31,5	33,2	33,0	129,8

Tabela 4: Porównanie średniej punktacji z testu i jego części u polskich maturzystów i cudzoziemców.

w rozumieniu ze słuchu i o 0,6 punktu w rozumieniu tekstów.

Jeśli weźmiemy średnią cudzoziemców za dwa lata, stwierdzimy, że średnia polskich maturzystów jest wyższa o 5,1 punktu w poprawności gramatycznej, o 3,2 punktu w rozumieniu ze słuchu, a o 3,0 punktu w rozumieniu tekstów. Jak widać, największa różnica dotyczy poprawności gramatycznej. Lepszych rezultatów maturzystów oczekiwaliśmy, gdyż dysponują oni wyczu-
ciem językowym i wiedzą o języku polskim.

Dla obcokrajowców cała polska gramatyka jest trudna ze względu na ich brak wycucia językowego, podczas gdy maturzyści jeśli mają problemy, to tylko z deklinacją niektórych nazwisk polskich i obcych, z liczebnikami zbiorowymi, składnią liczebników oraz z transformacjami konstrukcji składniowych. Wszystkie te zjawiska zostaną szczegółowo przedstawione w analizie jakościowej testów badanych maturzystów przygotowanej przez G. Przechodzką.

Porównanie wyników zaskakuje nas w jednym punkcie: okazuje się bowiem, że cudzoziemcy są lepsi od polskich maturzystów w pisaniu po polsku! Jeśli weźmiemy pod uwagę tylko wyniki cudzoziemców z 2005 r., to różnica wyniesie zaledwie 0,3 punktu na korzyść cudzoziemców, ale przy uwzględnieniu danych z 2004 r. różnica ta wyniesie już 1,1 punktu na korzyść cudzoziemców. Średnia cudzoziemców z pisania za dwa lata także jest wyższa o 0,7 punktu. W tej sytuacji można zaryzykować stwierdzenie, że polscy maturzyści piszą tak źle i niestarannie, że cudzoziemcy z poziomu C2 dorównują im albo lekko ich przewyższają! Uważamy, że nasze wnioski na temat redagowania prac pisemnych są zgodne z wnioskami Centralnej Komisji Egzaminacyjnej, która w internetowym sprawozdaniu *Matura 2005 – sprawozdanie ogólne* napisała:

Największą trudność dla osób zdających przedmioty humanistyczne stanowiły zadania rozszerzonej odpowiedzi, wymagające sformułowania własnej wypowiedzi pisemnej na określony w poleceniu temat. Ten typ zadań, tak istotnych dla wykształcenia humanistycznego, powinien być szerzej ćwiczony w szkole, ze szczególnym zwróceniem uwagi na pisanie tekstów zgodnych z tematem⁶.

Porównanie wyników zaskakuje nas w jednym punkcie: okazuje się bowiem, że cudzoziemcy są lepsi od polskich maturzystów w pisaniu po polsku!

Spójrzmy teraz na średnią z całego testu. Badani maturzyści uzyskali średnią wyższą o 7,2 punktu niż cudzoziemcy zdający egzaminy certyfikacyjne na poziomie C2 w 2005 r. Różnica ta

zwiększy się do 10,3 punktu w stosunku do średniej cudzoziemców z dwu lat i do 13,8 punktu w stosunku do średniej cudzoziemców z roku 2004. Zauważmy jednak, że różnica ta nigdy nie osiąga zakładanych w hipotezach roboczych 15 punktów minimum.

Podsumowując różnice w średniej punktacji między badanymi maturzystami a cudzoziemcami, musimy powiedzieć, że różnice te wynoszą średnio 3,6 punktów na korzyść maturzystów i nie mogą być uznane za różnice znaczące. Co więcej, nie osiągają one zakładanej w hipotezach roboczych różnicy 5 punktów minimum. Dlatego uważamy, że średnie badanych maturzystów z poszczególnych sprawności należy uznać za zbyt niskie, zwłaszcza jeśli się zważy, iż badano ich kompetencję językową w języku ojczystym. Języku, którego używają od około 20 lat, języku, w którym powinni wyrażać całych siebie, języku, który jest podstawowym narzędziem realizacji ich celów życiowych, w tym – kariery zawodowej. Języku, którym jest podstawowym narzędziem do tworzenia ich tożsamości kulturowej i narodowej.

Sytuacja językowa w Unii

Aby uświadomić czytelnikom, o jak poważnych sprawach mówimy, musimy przy-

⁶ *Matura 2005 – sprawozdanie ogólne*
www.cke.edu.pl/images/stories/Wyniki/ogolny1.pdf.

wolać sytuację językową w Unii Europejskiej. W przywoływanym na początku naszego tekstu opracowaniu *Common European Framework of Reference for Languages* z 2001 r. znajdujemy takie stwierdzenie:

Ważnym pojęciem zdefiniowanym w dokumencie „Europejski system opisu kształcenia językowego” jest kompetencja „częstkowa” odnosząca się do sytuacji, kiedy jest przydatna nawet ograniczona znajomość języka (np. uczący się lepiej rozumie niż mówi) lub gdy czas przeznaczony na naukę np. trzeciego czy czwartego języka jest ograniczony, w związku z czym warto być może skupić się na rozwijaniu jednych sprawności kosztem innych (np. raczej rozpoznawania znaczenia niż jego odtwarzania). Formalne uznanie wartości takich częściowych umiejętności zachęca do uczenia się większej liczby języków, a tym samym promuje europejską różnorodność⁷.

Stwierdzenie to przywołujemy, aby podkreślić, że dla cudzoziemców zdających egzaminy certyfikacyjne z polskiego nasz język rzadko jest pierwszym językiem obcym. Częściej język polski jest dla nich drugim lub trzecim językiem obcym, który zatem mogłoby znać gorzej niż swój pierwszy język obcy. Przeprowadzone badania doprowadziły nas do wniosku, że cudzoziemcy zdający język polski na poziomie C2 znają nasz język niewiele gorzej od badanych maturzystów, co bardzo dobrze świadczy o cudzoziemcach uczących się naszego języka, a równocześnie w złym świetle stawia maturzystów, dla których jest to ich pierwszy w życiu język, ich

język ojczysty. Żyć, pracować, realizować siebie w Unii Europejskiej oznacza konkurować z innymi Europejczykami za pomocą wszystkich znanych języków, także języka ojczystego. Z naszych badań wynika, że około 20 – 25% badanych maturzystów mogłoby nie wygrać konkurencji z cudzoziemcami w zakresie praktycznej znajomości języka polskiego.

Aby podsumować porównanie kompetencji językowej badanych maturzystów i cudzoziemców zdających egzaminy certyfikacyjne na poziomie C2, wróćmy do hipotez roboczych i odpowiedzmy na pytanie, które z nich sprawdziły się, a które nie:

1. Częściowo sprawdziła się hipoteza mówiąca o wyższej średniej, którą uzyskają maturzyści z poszczególnych sprawności: wyższą średnią uzyskali oni tylko z trzech sprawności (poprawności gramatycznej, rozumienia tekstów i rozumienia ze słuchu), ale różnica zaledwie w jednej z nich (poprawności gramatycznej) osiągnęła zakładany próg 5 punktów.
2. Nie sprawdziła się hipoteza trzecia, o przewadze maturzystów we wszystkich sprawnościach, gdyż maturzyści nie uzyskali wyższej średniej z pisania.
3. W zasadzie nie sprawdziła się hipoteza o średniej z całego testu, która według założeń miała być wyższa u maturzystów o 15 punktów (tylko średnia cudzoziemców z 2004 r., a więc z pierwszego roku przeprowadzania egzaminów certyfikacyjnych jest niższa o 13,8 punktu, czyli zbli-

	Sprawność				Razem
	Rozumienie ze słuchu	Poprawność gramatyczna	Czytanie tekstów	Pisanie	
Polska	35,3	36,3	36,2	32,3	140,1
Rydułtowy	34,0	34,5	35,9	30,7	135,1
Sanok	30,5	34,4	33,7	27,4	126,0

Tabela 5: Porównanie średnich punktacji maturzystów z Rydułtów i Sanoka ze średnimi punktacjami badanych maturzystów ze wszystkich polskich miast

⁷ Europejski system opisu kształcenia językowego, op. cit., s. 13.

za się do zakładanego minimum wynosząc (co 15 punktów).

4. Zupełnie nie sprawdziła się hipoteza ostatnia: maksimum punktów z jednej ze sprawności uzyskało tylko 6 maturzystów, co stanowi zaledwie 4,13%, a nie około 20%, jak przewidywano.

Na koniec chcemy jeszcze wrócić do rezultatów testów uzyskanych w Sanoku i Rydułtowach. Chcemy przeanalizować je na tle średnich otrzymanych w wyniku przeliczenia punktów wszystkich badanych maturzystów (tabela 5).

Jak widać, badani maturzyści z Sanoka osiągnęli wyniki poniżej średniej ze wszystkich polskich miast: o 4,8 punktu z zrozumienia ze słuchu, o 1,9 punktu z poprawności gramatycznej, o 2,5 punktu z rozumienia tekstów, o 4,9 punktu z pisania i aż o 14,1 punktu z całego testu. Uwagę zwraca niższa przeciętnie o 4,85 punktu średnia z dwu sprawności – rozumienia ze słuchu i pisania.

Rezultaty maturzystów z Rydułtów mieszczą się pomiędzy średnimi z Sanoka a średnimi ogólnopolskimi; jest to szczególnie widoczne w pisaniu i rozumieniu tekstów. Tylko średnie z poprawności gramatycznej w obu tych miastach są bardzo sobie bliskie, a różnica na korzyść maturzystów z Rydułtów wynosi 0,1 punktu. Natomiast w rozumieniu ze słuchu uczniowie z Rydułtów byli lepsi od uczniów z Sanoka aż o 3,5 punktu, a brakło im tylko 1,3 punktu, by osiągnąć średnią ogólnopolską. Średnia z całego testu maturzystów z Rydułtów jest lepsza od średniej z Sanoka aż o 9,1 punktu. Rydułtowiakom brakło do średniej ogólnopolskiej 5 punktów, co potwierdza ich pozycję między danymi z Sanoka a ogólnopolskimi.

Ogólna prawidłowość pozostaje jednak niezmienna: średnie z Rydułtów i Sanoka są gorsze od średniej ogólnopolskiej.

Nowa matura = zobiektywizowane dane

Aby pokazać znaczenie tych rezultatów badań, odwołam się do wyników egzaminów maturalnych z języka polskiego, przeprowadzonych w 2005 r. Nowej maturze

z języka polskiego poświęcono wiele krytycznych uwag, nie zwracając większej uwagi na fakt, że w wyniku jej przeprowadzenia wszyscy zajmujący się nauczaniem języka polskiego jako ojczystego w szkołach polskich otrzymali zobiektywizowane dane na temat wiedzy literackiej i umiejętności językowych ponad 300 tysięcy polskich maturzystów. Tak ogromny korpus danych, zgromadzony po raz pierwszy w historii nauczania języka polskiego jako ojczystego, doprowadził do odkrycia i udokumentowania kilku prawidłowości. Jedną z nich jest pokazanie statystycznej zależności między wielkością miejscowości, w której znajduje się szkoła średnia, a wynikami z przedmiotów zdawanych na maturze.

Oto co pisze na ten temat Centralna Komisja Egzaminacyjna w internetowym opracowaniu *Matura 2005. Sprawozdanie ogólne*:

Większe różnice można zauważyć, porównując wyniki absolwentów w zależności od wielkości miejscowości, w której znajduje się szkoła. Statystycznie, wyższe wyniki osiągały szkoły w dużych miastach, ale w każdym typie miejscowości znajdowały się szkoły o wysokich i niskich wynikach (s.16).

Jak widać, rezultaty naszych badań potwierdzają tę zależność, gdyż średnie rezultaty uczniów z Rydułtów, miasta z 22,5 tys. mieszkańców, i Sanoka, miasta z 42 tys. mieszkańców – są niższe od średnich ogólnopolskich. Oba miasta mieszczą się w tej samej grupie wyróżnionej przez Centralną Komisję Egzaminacyjną, to znaczy w grupie miast od 20 do 100 tys. mieszkańców, co mogłoby zapowiadać wyniki bardzo podobne. Tymczasem dane z dwukrotnie większego Sanoka są gorsze od danych z Rydułtów. Trudno tu wypowiadać zdecydowane opinie o przyczynach tego zjawiska, jednakże wydaje się, że Rydułtowy, miasto w Rybnickim

Okregu Węglowym, są stosunkowo blisko dużej aglomeracji miejskiej, podczas gdy miasto powiatowe Sanok jest oddalone od dużych miast. Zdać się to sugerować dodatkową zmienną, jaką byłaby – obok wielkości miejscowości, w jakiej znajduje się szkoła – odległość tej miejscowości od dużych miast, które działają jak ośrodki promieniujące kulturą, w tym – literackim językiem polskim.

Prowadzący badania uważają też, iż zależność między wynikami na maturze a wielkością miejscowości odbija zależność wyników od pochodzenia społecznego i poziomu ekonomicznego rodziny uczniów.

Podsumowując rezultaty naszych badań, chcemy wyrazić następujące opinie:

1. Porównanie kompetencji językowej polskich maturzystów i cudzoziemców zdających egzaminy certyfikatowe na poziomie C2 było interesujące, gdyż pokazało, że zjawiska językowe testowane na tym poziomie są trudne nie tylko dla cudzoziemców, ale i dla polskich maturzystów. Stwierdzenie to potwierdza jakość testów, potwierdza wysoki poziom kompetencji językowej, który one poświadczają.
2. Jakość testów potwierdzają bezpośrednio polscy maturzyści, uznając testy za trudne i wypowiadając opinie podobne do opinii cudzoziemców, np. *Nagrane osoby mówią za szybko* (o nagraniach do rozumienia ze słuchu) czy *Wypracowanie jest za długie. 350 słów to za dużo nawet dla Polaka* (o pisaniu wypracowań). Wszyscy maturzyści upierali się przy tym, że na polskiej maturze trzeba napisać wypracowanie na 250 słów, zupełnie nie zauważając słów *co najmniej* w instrukcji.
3. Polscy maturzyści wypowiadali się z uznaniem o cudzoziemcach, którzy „zdają tak trudny test z języka polskiego”, „trudniejszy od testów z innych języków”.
4. Kompetencja językowa maturzystów jest statystycznie rzecz biorąc trochę wyższa od kompetencji cudzoziemców, ale – zdaniem prowadzących badania – różnice te są zbyt małe, jeśli zważywszy, że dla polskich maturzystów język polski jest językiem ojczystym. Rezultaty analizy porównawczej upoważniają do stwierdzenia, że kształcenie językowe w wielu polskich szkołach nie jest wystarczające, by dać uczniom bardzo dobrą kompetencję praktyczną w języku polskim.
5. Testy certyfikatowe sprawdzają umiejętności językowe, ale materiał językowy, którego dostarczają wypracowania, pozwala mówić także o liczbie używanych słów (bogactwie słownictwa), o znajomości konstrukcji składniowych, wreszcie o stylu wypracowań. Dane ilościowe i jakościowe na ten temat dostarczyłyby wielu danych do dyskusji o jakości kształcenia językowego w szkołach polskich.
6. W nauczaniu języka polskiego jako obcego i w sprawdzaniu stopnia znajomości stosowane są standardy europejskie. Dlatego warto w nauczaniu języka polskiego jako ojczystego skorzystać z doświadczeń wynikających z nauczania języka polskiego jako obcego. Warto też pomyśleć o badaniach zależności kompetencji językowej uczniów polskich od sytuacji społecznej i ekonomicznej ich rodzin, tak jak warto pomyśleć o badaniach porównawczych kompetencji językowej uczniów polskich i np. uczniów czeskich, słowackich, litewskich czy niemieckich. Od dwu lat Polska jest członkiem Unii Europejskiej i powinni to wziąć pod uwagę także specjaliści w nauczaniu języka polskiego jako ojczystego w swoim myśleniu o nauczaniu naszego języka.

Władysław T. Miodunka – prof. dr hab., pracownik naukowy Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie; od 2005 roku kieruje Centrum Języka i Kultury Polskiej w Świecie.

Grażyna Przechodzka – pracownik Centrum Języka i Kultury Polskiej dla Polonii i Cudzoziemców UMCS Lublin.