

**Henriette W. Langdon, Ed.D. F-CCC-SLP, BCS-CL<sup>1</sup>**

Profesor emerytowany Uniwersytetu Stanowego  
w San José, Kalifornia, Stany Zjednoczone<sup>2</sup>

**STUDIUM PRZYPADKU UŻYTKOWNIKA JĘZYKA  
POLSKIEGO JAKO OJCZYSTEGO, URODZONEGO  
I MIESZKAJĄCEGO ZA GRANICĄ**

Autorka napisała<sup>3</sup> ten artykuł, mając na celu dwie rzeczy: 1) lepsze zrozumienie zmiennych, które mają znaczenie w procesie utrzymania znajomości języka ojczystego (polskiego) u osoby dwujęzycznej wychowującej się za granicą, oraz 2) podkreślenie znaczenia wiedzy o historii znajomości danego języka u osoby dwujęzycznej na wypadek wystąpienia u takiej osoby nagłego lub postępującego zaburzenia mowy mogącego być skutkiem nagłego urazu, takiego jak np. urazowe uszkodzenie mózgu (TBI) lub udar, czy też jakiegoś rodzaju demencji, np. choroby Alzheimera.

Słowa kluczowe: bilingwizm, rodowity użytkownik języka, aspekty kulturowe przyswajania i używania języka

**Tło w zarysie**

Niniejszy artykuł odnosi się do przykładów zaczerpniętych z moich osobistych doświadczeń uczenia się języka polskiego za granicą i utrzymania znajomości tego języka przez okres ponad 70 lat. Przy charakteryzowaniu samego siebie jako użytkownika danego języka problem stanowi fakt, że poziom biegłości w tym języku jest określany subiektywnie i szereg zmiennych powiązanych z pojęciem „bilingwalny” może nie zostać wziętych pod uwagę. Poziom znajomości danego języka zależy od dwóch grup zmiennych – wewnętrznych i zewnętrznych, które zostaną zdefiniowane w dalszej części artykułu.

---

<sup>1</sup> Ed.D. – doktor w zakresie edukacji; F-CCC-SLP – certyfikowany logopeda, BCS-CL – certyfikowany specjalista zaburzeń mowy u dzieci (*przypis tłumacza*).

<sup>2</sup> Właścicielka prywatnej przychodni Sunflower Therapies, Rancho Cucamonga, Kalifornia, Stany Zjednoczone.

<sup>3</sup> Autorka artykułu zastanawiała się, w której osobie powinien być on napisany i zdecydowała, że napisze go w pierwszej osobie, by oddać osobisty, autobiograficzny charakter swojej relacji z uczeniem się i używaniem języka polskiego podczas zamieszkiwania na stałe za granicą.

Języka polskiego nauczyłam się bilingwalnie (równocześnie z językiem hiszpańskim) od rodziców i dziadków, którzy wyemigrowali z Polski do Meksyku jako uchodźcy zaraz po zakończeniu II wojny światowej. Posługuję się tym językiem do dziś. W sytuacji, gdy język przyswajany jest od urodzenia, jak było w moim przypadku, określa się go często jako „język dziedziczony” (Montrul 2016).

Gdy przyjechaliśmy do Meksyku, miałam cztery miesiące. W szkole, do której zapisano mnie w stolicy tego kraju, stosowano metodę immersyjną. Zaczęłam tam uczyć się francuskiego, gdyż był to język, w którym prowadzono w tej placówce wszystkie lekcje, z wyjątkiem lekcji języka hiszpańskiego (obejmujących literaturę i gramatykę), formalnie wprowadzonych w klasie 6. i będących w programie nauczania do końca szkoły średniej, nauczanych w wymiarze trzech godzin tygodniowo, oraz języka angielskiego, który był prowadzony jako język obcy również w wymiarze trzech godzin tygodniowo. Ponadto miałam możliwość rozmawiania po angielsku w związku z wizytami u rodziny mieszkającej w Stanach Zjednoczonych i odwiedzaniem młodszego brata, który tam studiował. Po ukończeniu studiów licencjackich ja również wyjechałam do Stanów Zjednoczonych na studia magisterskie i od tego czasu, czyli niemal od pięćdziesięciu lat, mieszkam w tym kraju.

## Definiowanie pojęć

Pojęcie „bilingwalny może być używane w różnym znaczeniu” (Grosjean 2010: 3). Jest ono złożone, dlatego też konieczne jest podanie określonej charakterystyki umożliwiającej precyzyjne zdefiniowanie go. Rozwój jednego języka, a także, co za tym idzie, dwóch i większej liczby języków, nie odbywa się w sposób liniowy. Nie zawsze przebiega on identycznie w przypadku dwóch osób o podobnym poziomie znajomości jednego lub więcej języków. Nauka języków może następować równocześnie, co oznacza, że przyswajane są one razem przed trzecim rokiem życia, lub sekwencyjnie, gdy uczy się ich po skończeniu trzech lat. Zaczęłam równocześnie mówić w języku hiszpańskim i polskim, a sekwencyjnie opanowałam francuski i angielski. A. de Houwer (2009) odnosi się do procesu równoczesnego uczenia się dwóch języków jako do „bilingwalnego przyswajania języka pierwszego”. Przyswajanie języków zależy głównie od dwóch kategorii zmiennych: wewnętrznych i zewnętrznych. Zewnętrzne to kontekst, funkcja i zakres, w jakim każdy z języków jest używany, a często ważną rolę odgrywa też podejście danej społeczności do danego języka/języków. Ponad czterdzieści lat temu Lambert (1974) rozróżnił dwa typy środowisk mające wpływ na uczenie się danego języka: „addytywne” i „subtraktywne”.

Wewnętrzne zmienne obejmują motywację danej osoby i jej stosunek do języka ojczystego oraz pozostałych języków (Montrul 2016), a także wybory, jakich dokonuje dana osoba, gdy komunikuje się z rozmówcą mono- lub bilin-gwalnym posługującym się tymi samymi językami. Baker (2011) omawia dwa typy motywacji: „integracyjny” i „instrumentalny”. Grupa kierująca się motywacją pierwszego typu uczy się lub używa jakiegoś innego języka, by „nawiązać relację z inną społecznością”, pragnąc nabyć lub zachować aspekty kulturowe tego języka (Baker 2011: 128). Druga grupa (z motywacją instrumentalną) przyswaja dany język, by zarobić więcej pieniędzy lub też spełnić warunki zatrudnienia, a powód jest „samozorientowany i krótkoterminowy” (Baker 2011: 129). Jednakowoż, jak twierdzi Montrul (2016: 306), przeprowadzono dotąd niewiele badań na temat roli, jaką odgrywa stosunek do danego języka i motywacja, a według niego w szczególności w przypadku języków dziedziczonych (jakim dla mnie jest język polski) przy analizie zmiennych należy wziąć pod uwagę właśnie te dwa typy motywacji, które wymieniam powyżej.

Kolejną grupę zmiennych, które należy rozważyć, stanowi poziom, w jakim dany język został opanowany na różnych płaszczyznach, takich jak znajomość w mowie i piśmie oraz stopień *biegłości* w danym języku. Często używa się terminu *dominacja* w celu określenia, który z języków jest „silniejszy”, ale niezależnie od tego, jak mierzy się tę umiejętność, czy poprzez testowanie, czy na podstawie oceny własnej, nie oddaje to pełnych umiejętności językowych danej osoby. Jak twierdzi Baker: „Testy obejmują jedynie niewielką próbkę umiejętności, które można przetestować. Dominacja będzie się zmieniać zależnie od danej sprawności i wraz z upływem czasu, będąc stale zmieniającą się cechą charakterystyczną. Można posługiwać się dwoma językami na podobnym poziomie biegłości, ale zwykle jeden pozostaje dominujący” (Baker 2011: 34).

Zawiłości przyswajania przeze mnie języków można opisać, odnosząc się do wspomnianych powyżej zmiennych.

## Język polski za granicą

Ponieważ znaczna część czytelników tego artykułu to osoby biegle mówiące po polsku, nie będę opisywać pochodzenia tego języka ani jego zasad gramatycznych czy fonetycznych. Zamiast tego skoncentruję się na opisie mojego doświadczenia z uczeniem się języka polskiego w Meksyku od moich rodziców i dziadków-imigrantów. Najpierw jednak wspomnę w kilku słowach o zakresie, w jakim ten język używany jest w skali globalnej.

Na świecie jest w sumie 40 milionów użytkowników języka polskiego, z czego 36 milionów mówi tym językiem na terenie Polski (Ethnologue 2017). Jak twierdzi Charles Fennig, redaktor zarządzający Ethnologue, z którym rozmawiałam 9 stycznia 2017 r., każdy język ma pewien status zależny od tego, w jakim kraju jest używany. I tak język polski jest językiem *ugruntowanym* (tzn. używanym nie tylko przez imigrantów) w następujących krajach: Niemcy, Węgry, Izrael, Litwa, Rumunia i Federacja Rosyjska. *Język ugruntowany* ma dobrze rozwiniętą, wielopokoleniową społeczność użytkowników tego języka w danym kraju i jest tam ugruntowany w związku z ich długoletnią obecnością lub w związku z instytucjonalnym wsparciem jego używania i uznawania. Język polski jest *językiem autochtonicznym* w Czechach, Polsce, na Słowacji i Ukrainie, a językiem imigrantów w Australii, Austrii, Azerbejdżanie, Białorusi, Belgii, Bułgarii, Kanadzie, Chorwacji, na Cyprze, w Danii, Estonii, Finlandii, Irlandii, Kazachstanie, na Łotwie, w Luksemburgu, Holandii, Serbii, Szwecji, Zjednoczonych Emiratach Arabskich, Zjednoczonym Królestwie i Stanach Zjednoczonych. Szacuje się, że w Stanach Zjednoczonych około 575 000 osób mówi po polsku (U.S. Census 2014), ale nie jest znana dokładna liczba użytkowników tego języka w Meksyku<sup>4</sup>.

Były dwie główne fale imigracji do Meksyku – pierwsza pod koniec lat 20. XX wieku, obejmująca głównie polskich Żydów uciekających przed rozwijającym się w Europie antysemityzmem, oraz druga w 1942 r. – sierot uciekających przed II wojną światową<sup>5</sup>. Pamiętam kilkoro późniejszych imigrantów z Polski z okresu po II wojnie światowej, którzy osiedlili się w Meksyku, ale większość polskich uchodźców pochodziła z tej pierwszej fali. Moi rodzice i dziadkowie poznali kilkoro z tych osób w czasie, gdy wraz z bratem dorastaliśmy w stolicy Meksyku w latach 50. XX wieku. W tym czasie było bardzo niewiele dzieci czy też nastolatków z naszego pokolenia, które rozmawiałyby z rodzicami lub krewnymi po polsku. Część rodzin „przerzuciła się” na język hiszpański, choć większość dorosłych rozmawiała ze sobą po polsku. Poza tym nasze rodziny raczej nie utrzymywały kontaktów z polskimi imigrantami z lat wcześniejszych.

Nasza matka, polska katoliczka, razem z moją babką ze strony matki i dwiema ciotkami, odegrały kluczową rolę w ocaleniu mojego ojca i jego rodziców (dziadków, którzy razem ze mną wyemigrowali z Europy) przed ujęciem ich w Polsce przez nazistów w związku z tym, że byli Żydami. Gdyby nie one, mój ojciec i dziadkowie najprawdopodobniej wojny by nie przeżyli. Z tego powodu moja matka (Kamila Wyszewianski-Sikorski) wraz ze swoją rodziną zo-

---

<sup>4</sup> W materiałach dostępnych w Internecie, informację na temat polskiej imigracji do Meksyku można znaleźć pod następującym adresem: <http://culture.pl/en/article/mexico-and-poland-centuries-of-cultural-relations>.

<sup>5</sup> Szczegółowe informacje na ten temat można znaleźć w Angulo (2015).

stała zaliczona przez Izrael w poczet 6600 Sprawiedliwych wśród Narodów Świata z Polski<sup>6</sup>.

Zawsze intrygowało mnie, dlaczego nasza rodzina chciała, byśmy my – młodsze pokolenie – mówili po polsku, i dlaczego zapoznawała nas częściowo z polską kulturą i zwyczajami. Choć język polski był elementem łączącym katolików i Żydów w okresie międzywojennym, gdy Polska odzyskała swoją państwowość, to każda z tych grup miała swoją własną kulturę i tradycję. Rodziny polskich Żydów wysyłały dzieci albo do polskich szkół, albo do szkół polsko-żydowskich. Mój ojciec chodził do polskiej szkoły w Łodzi, w której większość uczniów nie była żydowskiego pochodzenia, podczas gdy jego siostra chodziła do szkoły polsko-żydowskiej, gdzie większość uczniów stanowili Żydzi. Jednak nigdy nie zapytałam otwarcie o powód, dla którego kazano nam uczyć się języka polskiego, choć nasi najbliżsi kraj rodzinny przecież opuścili i wiadomo było, że nigdy do niego nie powrócą. Kiedy byłam dzieckiem, przyjmowałam ten fakt bezrefleksyjnie, sądząc, że ani rodzice, ani dziadkowie nie znali na tyle hiszpańskiego, by rozmawiać z nami w tym języku. Kiedy podrosłam, w dalszym ciągu tego nie kwestionowałam. Uważałam znajomość języka polskiego za przywilej, swego rodzaju skarb, który miałam w posiadaniu, i znakomity sposób na przekazywanie sekretnych informacji w miejscach publicznych. Dopiero wiele lat później zaczęłam rozumieć powód, dla którego moja rodzina nie przestała używać języka polskiego. Był to język, którym władali najlepiej, choć był to też język, który przypominał im o cierpieniach czasu II wojny światowej. Kiedy zastanawiam się nad okresem mojego dzieciństwa, rozumiem, że zwłaszcza dla moich rodziców, bardziej niż dla dziadków, którzy często przechodzili na rosyjski, utrzymanie języka polskiego oznaczało jeszcze coś więcej. Nowicka-McLees i Dziwirek (2010: 250) wyjaśniają to w taki sposób:

W polskim systemie edukacyjnym podkreśla się znaczenie utrzymania języka polskiego w okresie, gdy Polska nie istniała jako kraj. Kluczowe w programie nauczania są utwory literackie, w których bohaterscy Polacy zachowują swój język pomimo rozlicznych przeciwności i surowych przepisów wprowadzonych przez niemieckie, rosyjskie i austriackie władze, a słowa takie jak *germanizacja*, *rusyfikacja*, a w czasach współczesnych *amerykanizacja*, są silnie negatywnie nacechowane. Co za tym idzie, polscy imigranci czują silną presję, by przekazać znajomość tego języka swoim dzieciom.

Teraz rozumiem motywację moich rodziców, by przekazać nam znajomość tego języka. Jako dzieci używaliśmy wyłącznie języka polskiego do komunikowania się z naszymi rodzicami i dziadkami, a także z dorosłymi przyjaciółmi rodziny i znajomymi. Było kilkoro dzieci w naszym wieku, które z rodzicami rozmawiały po polsku, ale ze sobą młodsze pokolenie porozumiewało się wy-

---

<sup>6</sup> Więcej informacji na ten temat można znaleźć na stronie internetowej: <http://www.savingjews.org/righteous/wv.htm>.

łącznie po hiszpańsku. Nawet my z bratem ze sobą rozmawialiśmy po hiszpańsku, gdy bawiliśmy się z innymi dziećmi z sąsiedztwa, czy też z niańkami, które się nami zajmowały, ale bez problemu przechodziliśmy na język polski, gdy była taka potrzeba. Zjawisko tego typu jest opisane jako częste w literaturze na temat bilingwizmu (Baker 2011; Houwer de 2009; Grosjean 2010). Gdy zaczęliśmy chodzić do szkoły stosującej metodę immersji, przełączyliśmy się na francuski i rozmawiamy w tym języku do dziś.

## Bilingwizm jest jak mozaika

### A. Analiza danych

Jak sugeruje tytuł tej części, bilingwizm/multilingwizm jest niczym mozaika, która zmienia stale swój wzór, a zatem nigdy nie jest on taki sam ani dla danej osoby bilingwalnej, ani dla osób, które mówią tymi samymi językami. Co za tym idzie, biegłość językowa w jednym lub kilku językach nigdy nie jest taka sama. Są zakresy sprawności, które mogą pozostawać bardziej stabilne (choć nie zawsze), na przykład rozumienie, ale inne, takie jak mówienie czy pisanie mogą się zmieniać zależnie od rozważanego tematu czy też ekspozycji na język i jej zmian w określonym okresie życia danej osoby. W pierwszej części tego podrozdziału, wykorzystując model Grosjeana (2010: 23), przedstawię dane dotyczące ogólnej płynności i użycia każdego z języków dla poszczególnych etapów mojego życia, a także konteksty, w których te języki były używane. Tab. 1 ilustruje ogólną biegłość we wszystkich językach, którymi mówię od wczesnego dzieciństwa do chwili obecnej, w podziale na pięć okresów: przedszkolny, szkolny, studiów i wczesnej dorosłości, wieku średniego oraz starości.

**Tab. 1.** Użycie języka, znajomość wszystkich czterech języków od wczesnego dzieciństwa do dziś

Użycie języka	Biegłość językowa									
	2									
	Niska		Niska średnia		Średniozaawansowana		Wysoka średnia		Wysoka	
	m	p	m	p	m	p	m	p	m	p
Używanie języka na co dzień										
(0–5 lat)									P, H	
(5–17 lat)							H		P, H, F	F
(18–30 lat)									A, H, F	A, H, F
(31–50 lat)									A, H	A, H
(51 – dziś)									A, H	A, H

1	2									
Używanie języka z częstotliwością do kilku razy w tygodniu										
(5–17 lat)				A	A					
(18–30 lat)							P			
(31–50 lat)							P	F		
(51 – dziś)				P			P			
Używanie języka z częstotliwością do kilku razy w miesiącu										
(18–30 lat)		P								
(31–50 lat)		P								
(51 – dziś)							F	F		

Legenda: P – język polski, H – hiszpański, F – francuski, A – angielski, m – w mowie, p – w piśmie.

Przedstawione dane oparte są na skali samooceny, która z różnych powodów, wymienionych szczegółowo przez Bakera (2011: 28–29), jest skalą dużej wrażliwości. Oceny są często przesadzone lub zaniżone, zależą także od samoświadomości i tego, w jakim zakresie potrafimy porównać się z osobami, które mówią tylko jednym, danym językiem. W moim przypadku próbowałam być jak najbardziej obiektywna, wykorzystując moją zawodową wiedzę jako logopedy (SLP) oraz doświadczenia wynikające z wieloletniego czytania, wykładania i pisania na temat bilingwizmu.

## B. Użycie i biegłość

Mój poziom biegłości w mowie i piśmie w danym języku zmienia się wraz z upływem czasu w przypadku każdego z języków, którymi się posługuję, co ilustruje tab. 1. W wieku przedszkolnym używałam polskiego i hiszpańskiego codziennie, z niemal jednakową częstotliwością. Odzwierciedla to moje doświadczenia, gdyż czas spędzałam z dziadkami i matką, którzy zajmowali się nami w ciągu dnia, i z ojcem, z którym przebywaliśmy wieczorami. Językiem zabawy i interakcji z bratem oraz innymi dziećmi z sąsiedztwa był zawsze hiszpański. Moja biegłość językowa w każdym z tych dwóch języków była niemal identyczna.

Gdy poszłam do szkoły, w której obowiązywał program immersji w języku francuskim, sytuacja się zmieniła. Został dodany język francuski, a z upływem czasu moja biegłość w tym języku doszła do poziomu wysokiego zarówno w mowie, jak i piśmie, w związku z tym, że to w tym właśnie języku były prowadzone lekcje do końca szkoły średniej. Utrzymałam znajomość języka hiszpańskiego i polskiego, a biegłość w tych językach pozostała wysoka w zakresie języka mówionego, choć w obrębie języka pisanego zeszła do poziomu średnio-zaawansowanego w związku z ograniczonym nastawieniem na język hiszpański

i jego używanie, a w przypadku języka polskiego sprawność ta była nawet na jeszcze niższym poziomie, w związku z bardzo ograniczonym używaniem języka polskiego w piśmie. W angielskim, wprowadzanym stopniowo od starszych klas szkoły podstawowej, osiągnęłam poziom średniozaawansowany zarówno w mowie, jak i w piśmie, otrzymując z czasem coraz bardziej formalne instrukcje w tym języku i nawiązując kontakt z anglojęzycznymi dziećmi w czasie kilku wycieczek do Stanów Zjednoczonych. Używałam na co dzień hiszpańskiego, francuskiego i polskiego, a angielskiego tylko kilka razy w tygodniu, co tłumaczy średniozaawansowany poziom tego języka. Poza tym tego języka nie uczyłam się aż do 12. roku życia.

W okresie wczesnej dorosłości (17 do 30 lat) nastąpiły w moim życiu dwie ważne zmiany: przeprowadzka do innego kraju (z Meksyku do Stanów Zjednoczonych) i, co za tym idzie, zmiana częstotliwości używania danego języka w interakcjach i instrukcjach. Ukończenie studiów licencjackich na uniwersytecie meksykańskim w stolicy tego kraju przyczyniło się znacznie do rozwoju mojej biegłości w piśmie w języku hiszpańskim. Po ukończeniu tego etapu studiów przenieśliśmy się na stałe do Stanów Zjednoczonych, by kontynuować tam studia magisterskie. Mój mówiony język polski pozostał żywy w związku z codziennymi rozmowami telefonicznymi z dziadkami lub rodzicami. Zawężyli się jednak tematy rozmów i zauważyłam, że moja biegłość w języku polskim nieco zmalała. Z drugiej jednak strony, rozwinęłam umiejętność pisania w tym języku w związku z motywacją do pisania krótkich listów do rodziców. Jednak czytanie po polsku wymagało ode mnie dużo wysiłku. Zgodnie z oczekiwaniami, ogromny postęp dokonał się w zakresie mojej znajomości języka angielskiego w mowie i piśmie. W dalszym ciągu używałam hiszpańskiego i francuskiego, dając lekcje uczniom szkoły średniej, uczestnicząc w kursach literatury w tych dwóch językach i pracując z hiszpańskojęzycznymi dziećmi w czasie pisania pracy na temat bilingwalnych dzieci hiszpańskojęzycznych. Poza tym utrzymałam znajomość języka francuskiego dzięki częstym kontaktom z moim bratem i z przyjaciółmi, a także dzięki lekturze. W ciągu ośmiu lat moja znajomość języka angielskiego doszła do takiego poziomu, że mogłam w tym języku napisać pracę doktorską.

Po 30. roku życia język angielski zaczął dominować w moim życiu, ponieważ wyszłam za mąż za mężczyznę, który mówił wyłącznie po angielsku. Język ten był też podstawowym, jakiego używałam w pracy, choć z niektórymi współpracownikami, klientami i ich rodzicami rozmawiałam po hiszpańsku. Przestałam jednak czytać w jakimkolwiek języku innym niż angielski. Mój polski pozostał na dotychczasowym poziomie, ponieważ używałam go z taką samą częstotliwością (zob. tab. 1). Znacznie rozwinęła się moja znajomość języka angiel-



skiego w piśmie, gdyż musiałam pisać artykuły naukowe, a także napisałam i zredagowałam podręcznik.

Po 50. roku życia mój mówiony polski pozostał na takim samym poziomie. Co tydzień miałam kontakt z gosposią i w dalszym ciągu rozmawiałam z rodzicami przez telefon przez około godzinę w tygodniu, a także na co dzień w okresie letnim, gdy przyjeżdżali do Stanów. W ciągu ostatnich czterech lat (od 2013 r.) moja znajomość języka polskiego w mowie poprawiła się w rezultacie nawiązania kontaktów z osobami polskojęzycznymi, które są rodowitymi użytkownikami tego języka. Zaczęłam raz w roku odwiedzać Polskę, za każdym razem na tydzień lub dwa, i porozumiewam się tam wyłącznie po polsku. Używanie Skype'a umożliwia mi comiesięczne rozmowy z kolegami i koleżankami z Polski, pisuję też do kilkorga nowych przyjaciół i znajomych, którzy angielskim biegle nie władają i czytają literaturę fachową tylko po polsku. W tab. 1 można więc zauważyć, że moja znajomość języka polskiego w piśmie przesunęła się z poziomu niskiego do niskiego średniego. Mój angielski w sposób naturalny pozostaje mocny, ale umiejętności w zakresie pisania znacznie się rozwinęły w ciągu ostatnich dwudziestu lat, odkąd pracuję jako profesor na uniwersytecie i muszę pisać więcej artykułów naukowych i pism formalnych. Mój hiszpański również pozostał mocny w związku z codziennym kontaktem w pracy z klientami, ich rodzicami i kilkorgiem z moich znajomych. Hiszpański jest teraz powszechnie używany w Kalifornii, gdzie mieszkam od czterdziestu lat. Mój mówiony francuski jest w dalszym ciągu mocny, choć zwykle zajmuje mi kilka minut, by się poczuć swobodnie po jakimś okresie nieużywania tego języka. Jeśli osoba, z którą rozmawiam, mówi biegle, moja umiejętność mówienia bardzo szybko rozkwita, ale jeśli rozmawiam z kimś, kogo francuski nie jest płynny, to tak się nie dzieje. Ponieważ nie mówię i nie piszę po francusku zbyt często, moje umiejętności mówienia i pisania zmalały, a co za tym idzie, w ocenie przedstawionej w tab. 1 są one zaznaczone na poziomie średniozaawansowanym.

W opisie posługiwania się moimi czterema językami skupiałam się przede wszystkim na kontekstach i okolicznościach, które miały wpływ na używanie tych języków i moją w nich biegłość. Nie podkreślałam znaczenia kultury i emocji, które pociągają za sobą używanie danego języka (Baker 2011; Grosjean 2010). Powszechnie zakłada się, że można być dwujęzycznym bez konieczności bycia dwukulturowym. Dwukulturowość definiowana jest na wiele sposobów, podobnie jak dwujęzyczność, gdyż istnieje bardzo wiele aspektów, jakie należy wziąć pod uwagę: od ubrania, jedzenia, wartości, tradycji, praktyk zdrowotnych, po przynależność do grup religijnych, wychowanie dzieci i sposób obchodzenia świąt. Bycie w pełni bilingwalnym lub w pełni poliglotą to koncepcja nierealistyczna, tak jak bycie w pełni dwukulturowym czy wielokulturowym, zwłaszcza dla tych z nas, którzy doświadczyli ukierunkowania na więcej niż dwa języki.

W moim przypadku nie mogę stwierdzić, że jestem w pełni wielokulturowa. W kontekście wszystkich języków, którymi mówię, jest to niemożliwe. Wychowałam się, mówiąc po polsku, ale miałam kontakt z różnymi tradycjami, które przekazali mi rodzice i dziadkowie, bo każde z rodziców było innego wyznania (matka katoliczka, ojciec i dziadkowie wyznania mojżeszowego), co miało i wciąż ma w Polsce znaczenie. Wychowywałam się w Meksyku i byłam zanurzona w tamtej kulturze we wczesnym okresie kształtowania się osobowości, uczenie się francuskiego w szkole stosującej metodę immersji umożliwiło mi poznanie kolejnych tradycji, historii, „francuskiego sposobu myślenia”, mówienia do siebie i refleksji wewnętrznej w języku francuskim, który powoli zastąpił angielski. Mieszkanie w Stanach Zjednoczonych od pięćdziesięciu lat umożliwiło mi poznanie kultury tego kraju, bardzo zróżnicowanej, wywodzącej się ze świata anglosaskiego, ale wymieszanej z całą gamą innych kultur (hiszpańską/latynoską i kilkoma innymi). Poznawałam je (m.in. kulturę chińską, wietnamską, indyjską czy arabską) i uczyłam się rozumieć w ciągu wielu lat bez znajomości języków z nimi powiązanych. Gdzie zatem jest moje miejsce w chwili, gdy piszę ten artykuł? Jeśli chodzi o emocje, wyrażam je w szerszym zakresie po angielsku, poza myślami i sytuacjami, w których zwracam się do małych dzieci. Mam tendencję do używania większej liczby czułych słów w języku polskim i francuskim.

Większość życia spędzam zanurzona w świecie anglojęzycznym i używam angielskiego przez 85% swojego czasu, komunikując się niekiedy po hiszpańsku z rodzicami i dziećmi, z którymi pracuję jako logopeda. Mówię po francusku raz w miesiącu lub rzadziej, a średnio dwa razy w miesiącu mam możliwość interakcji w języku polskim. Jednak, jak wspomniałam powyżej, z każdym z tych języków i kultur łączę mnie osobna historia.

Zastanawiam się, co by się ze mną stało w przypadku wystąpienia urazowego uszkodzenia mózgu (TBI) czy udaru lub gdyby moje możliwości umysłowe uległy ograniczeniu, a co za tym idzie, pojawiłyby się problemy z mową i uczeniem się języka na nowo.

### **Znaczenie wiedzy o wielojęzyczności pacjenta w przypadku osób dorosłych z nabytym zaburzeniem językowym**

Zakres tematyczny tego artykułu uniemożliwia mi obszernie przedstawienie tego zagadnienia. Jednak wobec narastającej różnorodności językowej i kulturowej, z którą mamy obecnie do czynienia, ważne jest, by poznać historię znajomości języka danego pacjenta poprzedzającą uraz, aby móc właściwie ocenić jego umiejętności komunikacyjne bezpośrednio po urazie i przygotować plan

interwencji, lub by zdiagnozować demencję, gdy nastąpi spadek sprawności językowej w któryś z języków, jakimi mówi dany pacjent. Choć dzięki rozwojowi technologii w ciągu ostatnich trzech dekad dokonaliśmy znacznego postępu w zakresie lokalizowania urazu, to nadal konsekwencje danego uszkodzenia w określonych obszarach mózgu nie pozwalają na przewidywanie zdolności językowych pacjenta, a tego typu prognozy są jeszcze trudniejsze w przypadku osoby dwujęzycznej / wielojęzycznej.

Moja własna historia znajomości czterech języków służy przypomnieniu wszystkim logopedom-terapeutom (SLTs) oraz innym osobom zawodowo mającym do czynienia z pacjentami po urazie lub cierpiącymi na postępującą chorobę, taką jak demencja, by zebrali szczegółowy wywiad na temat języków, jakimi posługuje się klient.

Niedawno opublikowany przegląd modeli odzyskiwania mowy w przypadku afazji u osób dwujęzycznych posługujących się różnymi wariantami kombinacji dwóch języków (hebrajski i rosyjski; koreański i japoński; hiszpański i włoski), trzech języków (niemiecki, angielski i francuski; farsi, niemiecki i angielski) oraz czterech języków (telugu, kannada, angielski i hindi; słoweński, włoski, friuński i angielski) wskazuje na to, że modele odzyskiwania mowy mogą się różnić w zależności do przypadku (Cezza 2012). Fakt ten stwierdzono wiele lat temu. Najczęściej odzyskiwanie mowy wydaje się następować w formie równoległej (61%), choć są przypadki, gdy język dominujący wraca jako pierwszy, lub język, który był przyswojony jako pierwszy, wykazuje się zróżnicowanym odzyskiwaniem. Rzadziej mowa powraca w formie mieszanego modelu odzyskiwania (9%), poprzez selektywne odzyskiwanie (7%) i odzyskiwanie w sposób sukcesywny (5%), ale Cezza sugeruje, że mogą występować odchylenia od wskazanych danych liczbowych zależnie od przypadku. Niedawno opublikowany przegląd literatury dokonany przez Akbari (2014) wskazuje, że modele odzyskiwania mowy u osób bilingwalnych są bardzo złożone, gdyż należy rozważyć wiele zmiennych. Przedstawia on badania referencyjne oparte na rodzaju urazu, kombinacji danych języków i ich strukturze, wieku przyswajania każdego z języków i kontekstu, w którym język jest używany. Trwa również debata nad tym, w jakim języku lub językach powinna być prowadzona terapia, biorąc pod uwagę potrzeby pacjenta i dostępność terapeutów, którzy mogą prowadzić terapię w danym języku (Faroqui-Shah, Frymark, Muller i Wang 2010; Lorenzen i Murray 2008; Łuczyńska 2011).

Wspomniana debata łączy się z zagadnieniem zrozumienia związków istniejących między danymi dwoma językami. Należy też rozważyć szereg czynników, takich jak spontaniczne odzyskanie języka (chodzi o język w ogóle – mowę, zdolność mówienia), czas rozpoczęcia terapii, strukturę języków, którymi mówi pacjent, czas, w którym każdy z języków został przyswojony, oraz

kontekst i zakres, w jakim każdy z języków był używany, konkretny rodzaj uszkodzenia i rozpatrywany rodzaj sprawności językowej, taki jak mówienie (słownictwo, składnia, pragmatyka) czy pisanie (gatunek czytanego lub pisanego materiału). Jak sugeruje Green (2008), neuroanatomia osoby bilingwalnej, która opanowała dwa języki równocześnie, jest inna niż osoby, która nauczyła się ich sekwencyjnie. Różnica ta może mieć znaczenie w przypadku uszkodzenia mózgu na skutek udaru lub urazu.

W przypadku demencji zazwyczaj następuje osłabienie znajomości języków opanowanych najpóźniej i powrót do pierwszego języka, którym pacjent mówił. Choć Białystok, Craik i Friedman (2007) wykazują, że u osób bilingwalnych demencja rozwinęła się cztery lata później niż w grupie kontrolnej składającej się z osób monolingwalnych, to fakt, że ktoś jest dwujęzyczny lub jest poliglotą, nie daje pełnej ochrony przed tą chorobą. Grosjean (2015) powołuje się w swojej niedawnej publikacji na późniejsze badania przeprowadzone w Indiach oraz na kolejne z Montrealu. Badanie w Indiach (Freedman et al. 2014) wykazało szereg podobieństw z pierwszym badaniem przeprowadzonym przez Białystok et al. (2007). Natomiast drugie badanie, przeprowadzone w Montrealu przez Baka, Nissana, Allerhana i Deary'ego (2014), nie wykazało takich samych pozytywnych efektów, jak badanie pierwotne. Na przykład odkryto korzyści w przypadku osób, które mówiły czterema językami, a w przypadku tych, które mówiły dwoma lub trzema – już nie, przy czym w badaniu nie była określona definicja populacji, w szczególności brakowało rozróżnienia na imigrantów i nie-imigrantów (za Grosjean 2015). Jednym z wniosków było to, że bilingwizm nie jest najważniejszym czynnikiem w procesie opóźniania demencji, ale doświadczenie bycia dwujęzycznym jest jednym ze znaczących czynników w takim procesie (Grosjean 2015). Rzeczywiście, ci z nas, którzy są dwujęzyczni, używają mózgu inaczej, gdyż muszą wybierać między różnymi typami dźwięków, słów i zdań przez znaczną część swojego życia (Bak i Alladi 2014). Powoduje to powstanie czegoś, co nazywane jest „rezerwą kognitywną” (Białystok, Craik i Freedman 2012; Woumans et al. 2014), na co wskazują badania post mortem osób mono- i bilingwalnych – u tych pierwszych obszary mózgu objęte atrofią są większe (Schweizer, Ware, Fisher, Craik i Białystok 2014).

Wspomniane powyżej badania wskazują, jak ważne jest przeprowadzenie przez logopedów-terapeutów i inne osoby zajmujące się zawodowo zaburzeniami mowy dokładnego wywiadu w przypadku pacjentów dwujęzycznych lub poliglotów. W tab. 2 przedstawiam pięć pytań dotyczących historii języka pacjentów, którzy doznali urazu powodującego zaburzenia mowy lub/i zgłaszają problemy z mową. Odpowiedzi na pytania są uzupełnione dla przykładu moimi danymi.

**Tab. 2.** Panorama historii znajomości języków HWL

<p>1. <i>Poziom formalnego wykształcenia?</i>                  Szkoła średnia_X studia licencjackie_X studia magisterskie X_ i jaki(e) język(i)?                  Szkoła średnia: francuski                  Studia licencjackie: hiszpański                  Studia magisterskie i doktoranckie: angielski</p> <p>2. <i>Jakich języków pacjent się nauczył i w jakiej kolejności?</i>                  a. polski i hiszpański (równocześnie) od wczesnego dzieciństwa                  b. francuski (od 5. roku życia)                  c. angielski (od 12. roku życia)</p> <p>3. <i>Jakich języków używał pacjent w okresie, w którym nastąpił uraz i w jakim wymiarze tygodniowo?</i>                  a. Jaki był procent i typ użycia?                  i. język (1) – polski (30 minut tygodniowo) – rozmowa, czytanie, pisanie e-maili.                  ii. język (2) – hiszpański (4 godziny tygodniowo) – prowadzenie oceny i terapii z dziećmi z różnymi zaburzeniami mowy i języka, prowadzenie doradztwa dla rodziców.                  iii. język (3) – francuski (minimalne) – rozmowa                  iv. język (4) – angielski (pozostały czas pracy) – rozmowa, wykłady, czytanie artykułów, przygotowywanie zadań dla dorosłych studentów, pisanie e-maili, pisanie artykułów naukowych.</p> <p>4. <i>Jaka była biegłość pacjenta w mówieniu i pisaniu w każdym z języków w chwili urazu?</i></p>											
Poziom biegłości		Niski		Niski średni		Średni		Wysoki średni		Wysoki	
Modalność		m	p	m	p	m	p	m	p	m	p
bieżący					pol- ski			pol- ski francu- ski	francu- ski	angielski hiszpań- ski	angielski hiszpań- ski
użycie		<b>Tygodniowo</b>									
		angielski – cały czas w ciągu dnia; hiszpański – 4 godziny; polski – 30 minut; francuski – minimalne									
<p>5. <i>W jakich językach pacjent rozmawiał ze współmałżonkiem i/lub dziećmi?</i>                  Z moją córką – angielski (92%), od czasu do czasu – francuski (5%) i hiszpański (3%)</p>											

Legenda: m – w mowie, p – w piśmie.

Choć powyższy kwestionariusz nie ujmuje wszystkich elementów historii językowej pacjenta dwujęzycznego / poliglota, to daje ogólny ogląd jego biegłości językowej w mowie i piśmie w chwili urazu. Taki kwestionariusz musi być uzupełniony na podstawie wywiadu zebranego od osoby, która zna dobrze danego pacjenta. Jeśli pacjent/pacjentka nie ma współmałżonka, najlepszym informatorem może być jedno z dzieci. Dzięki temu terapeuci będą w stanie lepiej zrozumieć spontaniczne odzyskiwanie mowy u danego pacjenta, lepiej sformułują oczekiwania i będą mogli lepiej przygotować plan leczenia.

## Uwagi końcowe

Wobec wzrastającego zróżnicowania populacji we wszystkich zakątkach świata logopedzi-terapeuci, a także inne osoby pracujące z pacjentami z zaburzeniami mowy, którzy będą zajmować się pacjentem dwujęzycznym lub poliglota, muszą być świadomi konieczności dobrego zrozumienia językowej historii takiej osoby. Skorzystałam z możliwości przedstawienia sposobu, w jaki ja nauczyłam się języka polskiego i starałam się utrzymać jego znajomość, mieszkając poza Polską, oraz opisałam naukę trzech pozostałych języków, których używam przez większość życia. Przyswajanie każdego z tych języków było inne, ale udało mi się zachować w nich biegłość pomimo mieszkania przez większość dorosłego życia w Stanach Zjednoczonych.

Informacja na temat historii języka pacjenta jest kluczowa w interpretowaniu sposobu, w jaki następuje u niego spontaniczne odzyskiwanie mowy, i może pomóc w przygotowaniu bardziej realistycznego planu interwencji na poziomie językowym. W przypadku demencji może również pomóc w wyjaśnieniu utraty możliwości komunikowania się w jednym lub większej liczbie języków i da możliwość wyjaśnienia sposobu, w jaki to się dzieje. W wielu przypadkach, gdy mamy do czynienia z urazem, może wystąpić niedopasowanie języka lub języków, w których pacjent będzie w pierwszej kolejności odzyskiwał zdolność komunikacji, do dostępności specjalistów, jacy będą mogli pracować z pacjentem w tych właśnie językach. Może być wówczas konieczne skorzystanie z pomocy osoby bliskiej (współmałżonka, krewnego, opiekuna), która zna zarówno język bazowy, jak i inne języki, jakimi mówił pacjent. Jednak w przypadku, gdy nie ma możliwości pomocy ze strony członka rodziny, konieczna może być współpraca z wykwalifikowanym tłumaczem aż do momentu, gdy pacjent będzie w stanie porozumiewać się językiem, którym mówi dany członek rodziny. Jednak nawet wtedy pomoc tłumacza jest bardzo ważna, by mieć pewność, że zachodzi właściwa komunikacja. Artykuł opublikowany niedawno w języku polskim przez Langdona, Węsierską i Gawęł (2018) opisuje taki proces szczegółowo i udowadnia wzrastającą potrzebę współpracy z wykwalifikowanymi tłumaczami w przypadku terapii pacjentów mających zaburzenia mowy w kilku językach.

Niniejszy opis i komentarz mają szereg ograniczeń. Jest to historia moja, czyli osoby, która pracuje w obszarze edukacji i uczyła się języków przez wiele lat. Jest to studium jednego przypadku i jest to mój własny przypadek, więc można założyć, że opis poziomu znajomości w każdym z języków, w których się przez lata komunikuję, jest subiektywny. Niemniej jednak zaproponowany w tab. 2 sposób zapisu historii językowej pacjenta dwujęzycznego lub poliglota może być pomocny w opracowaniu modelu zapisu zakresu znajomości każdego

z języków używanych przez tego rodzaju pacjenta. Sugeruję, by ten formularz stał się częścią dokumentacji lekarza rodzinnego lub innej osoby zajmującej się zdrowiem pacjenta i został wypełniony, gdy osoba jest w dobrym zdrowiu, na wypadek, gdyby wystąpił u niej jakiś uraz lub zaburzenie w komunikacji, które będą miały wpływ na jej zdolności językowe.

## Literatura

- Akbari M., 2014, *A multidimensional review of bilingual aphasia as language disorder*, „Advances in language and literature studies”, 5 (2), s. 73–86.
- Angulo A., 2015, *Mexico and Poland: Centuries of cultural relations*, [available at:] <http://culture.pl/en/article/mexico-and-poland-centuries-of-cultural-relations>.
- Bak T.H., & Alladi S., 2014, *Can being bilingual delay onset of dementia?*, „Future Neurology”, 9 (2), s. 101–103.
- Bak T.H., Nissan J.J. Allerhan N.M. & Deary L., 2014, *Does bilingualism influence cognitive aging?* „Annals of Neurology” 75 (6), s. 959–963.
- Baker C., 2011, *Foundations of bilingual education and bilingualism*, (5<sup>th</sup> ed), Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Bialystok E., Craik F., Freedman M., 2007, *Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia*, „Neuropsychologia” 45, s. 459–464.
- Cezza M., 2012, *Recovery patterns in bilingual aphasia: Influential factors and recovery patterns*, Topics in Psychology and Neuroscience (November) <https://mariannecezza.wordpress.com/2012/11/>.
- Fennig C. (January 2017). Rozmowa.
- Faroqui-Shah Y., Frymark T., Muller R., Wang B., 2010, *Effect of treatment for bilingual individuals with aphasia: A systematic review of the evidence*, „Journal of Neurolinguistics” 23, (4), 319–341.
- Freedman M., Alladi S., Chertkow H., Bialystok E., Craik F., Phillips N., Duggirala V., Bapi Raju S. and Bak T., 2014, *Delaying onset of dementia: Are two languages enough?* „Behavioural Neurology”, Article ID 808137.
- Grosjean F., 2015, *What is the impact of bilingualism on dementia and later life in aging?* <https://www.psychologytoday.com/blog/life-bilingual/201508/dementia-later-life-cognition-and-bilingualism>.
- Grosjean F., 2010, *Bilingual: Life and reality*. Cambridge, MA: Harvard University Press [<http://culture.pl/en/article/mexico-and-poland-centuries-of-cultural-relations>].
- Houwer A. de, 2009, *Bilingual first language acquisition*, Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Langdon H.W., Gawel K., Węsierska K., 2018, *Diagnozowanie zaburzeń w komunikacji językowej u osób bilingwalnych – praca w zespole logopedy i tłumacza* [w:] *Logopedia międzykulturowa*, red. E. Czaplewska, Gdańsk: Harmonia Universalis, s. 209–234.
- Lambert W.E., 1974, *Culture and language as factors in learning and education*, [w:] E.E. Aboud & R.D. Meade (Eds.), *Culture and language as factors in learning and education*. 5<sup>th</sup> Western Symposium on Education, Bellingham, Washington.
- Lorenzen B., Murray L.L., 2008, *Bilingual aphasia: A theoretical and clinical review*, „American Journal of Speech-Language Pathology” 17, s. 299–317.

- Luczyńska J., 2011, *Recovery patterns in bilingual aphasia*, „Acta Neuropsychologica” 9 (1), s. 59–77.
- McLees Nowicka B., Dziwireck N., 2010, *Polish in the USA* [w:] *Language diversity in the USA*, red. K. Potowski, New York: Cambridge University Press, s. 238–254.
- Montrul S., 2016, *The Acquisition of Heritage Languages*, Cambridge UK: Cambridge University Press.
- Paradis M., 1977, *Bilingualism and aphasia* [w:] *Studies in neurolinguistics*, red. H. Whitaker & H. Whitaker, vol. 3, New York: Academic Press, s. 65–121.
- Paradis M., 2004, *A neurolinguistic theory of bilingualism*, The Netherlands: John Benjamins.
- Schweizer T.A., Ware J., Fischer C.E., Craik F.I.M., Bialystok E., 2012, *Bilingualism as a contributor to cognitive reserve: Evidence from brain atrophy in Alzheimer's disease*, „Cortex” 48 (8), s. 991–996.
- Simons G., Fennig C. (eds.), 2017, *Ethnologue: Languages of the World, Twentieth edition*, Dallas, Texas: SIL International [<http://www.ethnologue.com>].
- Woumans E., Santens P., Sieben A., Versijpt J., Stevens M., Duyck W., 2015, *Bilingualism delays clinical manifestation of Alzheimer's disease*, „Bilingualism: Language and Cognition” 18 (3), s. 568–574.

## **A Personal Case Study of Polish as a Native Language Born and Used Abroad**

### Summary

The article, based on a personal account of the author's bilingualism, serves two main purposes: 1) To better understand the variables that play in the shifts and maintenance of a bilingual's native language (Polish) acquired abroad over time and, and 2) To emphasize the importance of learning about a bilingual individual's language history in case that individual is affected by a sudden or progressive language disorder which may originate from a sudden trauma like a traumatic brain injury (TBI) or stroke, or any sort of dementia such as Alzheimer's.

Key words: bilingualism, native speaker, cultural aspects of the language acquisition and using

Tłumaczenie artykułu z języka angielskiego:  
Elżbieta Rokosz-Piejko