

Ewa Lipińska, Anna Seretny
(Uniwersytet Jagielloński, Kraków)

JĘZYK ODZIEDZICZONY – POLSZCZYŻNA POKOLEŃ POLONIJNYCH

1. WPROWADZENIE

W światowej literaturze przedmiotu termin *język odziedziczony*¹ funkcjonuje od końca lat 90. ubiegłego wieku.² W polskich publikacjach pojawił się z pewnym opóźnieniem, powoli zyskując akceptację środowiska badaczy, nauczycieli i samych użytkowników.³ Dzięki swojej nośności znajduje zastosowanie w wielu subdyscyplinach językoznawstwa – obecnie posługują się nim nie tylko glottodydaktycy, lecz także psycho-, etno- oraz socjolingwiści.

W niniejszym opracowaniu przybliżona zostanie specyfika pojęcia *język odziedziczony*, ze szczególnym uwzględnieniem jego znaczenia w edukacji etnicznej, a także przydatności przy odróżnianiu dwujęzyczności *naturalnej* od *kognitywnej* oraz opisywaniu kompetencji językowych użytkowników, o których w dużej mierze decyduje przynależność do konkretnego pokolenia polonijnego.

2. JĘZYK ODZIEDZICZONY – GENEZA TERMINU

Termin *język odziedziczony* (dalej: JOD), ukuty w Stanach Zjednoczonych, został spopularyzowany przez takich badaczy jak: J.A. Fishman [2001], G. Valdés [2000; 2001], N. van Deusen Scholl [2003] czy A. Lynch [2003]. Definicja, którą przytaczamy w oryginale, jest dość lakoniczna:

¹ Ang. *heritage language*.

² Pierwszy numer czasopisma „Heritage Language Journal” ukazał się w roku 2002; zob. <http://www.heritagelanguages.org>

³ Przed kilku laty wprowadziłyśmy go do polskiej literatury przedmiotu i popularyzujemy w naszych publikacjach (zob. **Bibliografia**). Jest on jednakże ciągle stosunkowo mało znany, o czym świadczą chociażby wyniki sondażu przeprowadzonego wśród studentów różnych filologii (przyszłych glottodydaktyków) oraz praktykujących nauczycieli języków. Na 60 osób żadna nie wiedziała, czym jest *język odziedziczony*.

Heritage language – the language used at home, in contacts with relatives, in the environment in which the official system of communication is a different code [zob. Fishman 2001].

Termin ten ma jednak szeroki zakres użycia, gdyż odnosi się do:

1. *języków imigrantów*, którzy osiedlili się w danym kraju;
2. *języków natywnych* na danym terytorium, które są zagrożone wymarciem wskutek relokacji użytkowników, kolonizacji terenów itp.;
3. *języków osadników / kolonizatorów*, którzy kiedyś podbili dane terytorium / osiedlili się na nim, a obecnie zamieszkują je jako mniejszości [zob. Fishman 2001].

Polszczyzna używana przez emigrantów za granicą, np. w Niemczech, Szwecji, Wielkiej Brytanii, Stanach Zjednoczonych, Brazylii, Australii itd., mieści się w grupie pierwszej; przykładem drugiej są takie języki jak karaczajsko-bałkarski, którym mówi się na terenie Federacji Rosyjskiej,⁴ czy navajo w USA; grupa trzecia zaś obejmuje m.in. holenderski lub hiszpański w USA, francuski w Kanadzie.

Wydaje się, że przedstawiony powyżej podział powinien być uzupełniony o jeszcze jedną grupę, której amerykański badacz nie uwzględnił, a mianowicie:

4. *języki natywne* na danym terytorium, których użytkownicy – wskutek zmiany granic państwowych, wbrew swojej woli – znaleźli się poza rodzimym żywiołem językowym.

Zawarłyby się w niej wówczas języki: polski na Ukrainie, Białorusi, Zaolziu, Litwie, niemiecki na Ziemiach Zachodnich, węgierski w Rumunii, francuski w Alzacji itd.

Grupę drugą od pozostałych odróżnia fakt, że użytkownicy są jedyymi nosicielami kodów, którym grozi wymarcie (brak językowej macierzy), gdy tymczasem w pozostałych wypadkach istnieją obszary, gdzie dany JOD funkcjonuje jako podstawowy kod komunikacyjny.

Wskazane powyżej zbiorowości użytkowników są bardzo zróżnicowane pod względem historycznym, społecznym oraz demograficznym. Ponadto cechuje je spora niejednorodność wewnętrzna [zob. Lipińska, Seretny 2016]. Operując terminem JOD, należy więc zawsze wyraźnie określić, do której z nich będzie się odnosił. W naszym opracowaniu będziemy mówić o *języku imigrantów*, którym posługują się pokolenia polonijne.

⁴ Karaczajowie i Bałkarzy, posądzeni o współpracę z Niemcami, w 1943 roku na rozkaz Stalina zostali deportowani na Syberię, gdzie zmarło niemal 50% populacji. Zdziesiątkowana ludność wróciła na swoje tereny dopiero po śmierci dyktatora.

3. POKOLENIA POLONIJNE

Przez *pokolenia polonijne* rozumie się dzieci, wnuki i prawnuki osób dorosłych,⁵ które opuściły swoją ojczyznę. To nie tylko kolejne generacje (I, II, III) potomków bezpośrednich emigrantów widziane diachronicznie, ale również zbiorowości rozpatrywane w kategoriach synchronii. Należą do nich bowiem dzieci urodzone już na obczyźnie, a więc *pierwsze pokolenie polonijne*, oraz te urodzone w Polsce, które emigrują wraz z rodzicami, czyli *pokolenie zerowe*.⁶

Najważniejszym czynnikiem wpływającym na zachowanie i/lub rozwój języka ojczystego oraz rodzimej kultury jest dom, a więc rodzice, (starsze) rodzeństwo, najbliższa rodzina.⁷ Jest to grupa odniesienia, „dostarczająca dziecku kategorii pojęciowych, dzięki którym może ono interpretować rzeczywistość” [Nowak 2011, 322]. Zdaniem G. Pietkiewicz [2000, 30] „ojczyzna zaczyna się w domu (...); to nasza «wewnętrzna ojczyzna», która dopiero później rośnie i staje się «ojczyzną zewnętrzną» – szerzej rozumianą”. To właśnie wśród najbliższych, w obszarze grupy pierwotnej, kształtuje się podstawowa osobowość człowieka. Rodzice, stanowiąc najważniejszy wzór do naśladowania (także w postawach pro- lub antypolskich), przekazują potomkom wiedzę o świecie i o jego regułach. W początkowej fazie życia świat ten jest dla dzieci jedynym istniejącym oraz jedynym możliwym do wyobrażenia i zrozumienia. Tak dokonuje się *socjalizacja pierwotna*, której częścią jest transfer języka i kultury przodków, a także ukazywanie bogactwa dziedzictwa narodowego.

Drugim istotnym czynnikiem, od którego zależy transmisja polskości lub jej brak, jest wiek dzieci. Do 3 lat⁸ maluchy nie mają świadomości przeszłości – oznacza to niepamięć pochodzenia, rodzimej kultury, języka komunikacji itp. Nietrudno je więc zastąpić „nowym”, gdyż im jednostka młodsza, tym łatwiej akceptuje otaczającą ją rzeczywistość, uznając za własną; często nawet nie zdaje sobie sprawy ze zmiany, która zaszła w jej życiu.⁹ Im zaś

⁵ To *pokolenie emigracyjne*. Używa się w stosunku do niego osobnego wyrażenia, gdyż jest ono jeszcze mocno związane obyczajowo, światopoglądowo i językowo ze starym krajem [zob. Dubisz 1989, 14; zob. też Lipińska 2007].

⁶ Rozgraniczenie to jest znamienne w rozważaniach kwestii lingwistycznych, kulturowych, oświatowych oraz związanych z identyfikacją etniczną [zob. Dubisz 1989; Hoffman 1995; Lipińska 2003; 2006; 2007, 2013].

⁷ Szerzej o roli rodziny zob. Lipińska 2002; 2003; 2013. Inne ważne czynniki warunkujące transmisję polskości to: kontakty z polską rodziną i z polskimi rówieśnikami, środowisko polonijne, religia, polskie / polonijne szkoły, typ rodziny, status ekonomiczny, typ emigracji [zob. Lipińska 2014; 2015a].

⁸ Czyli w pierwszej i drugiej fazie rozwojowej człowieka (odpowiednio: *stadium niemowlęce*, do 8. miesiąca i *stadium wczesnego dzieciństwa*, do 3 lat, według E. Eriksona [2002]). Szerzej na temat faz rozwojowych człowieka w kontekście emigracji / dwujęzyczności piszą m.in. D. Mostwin [1995], E. Czykwin, D. Misiejuk [2002], E. Lipińska [2003].

⁹ Szerzej na ten temat zob. Lipińska 2013; 2014.

jednostka starsza, tym lepiej pamięta pozostawiony kraj,¹⁰ rodzinę i środowisko rówieśnicze, z całą wyrazistością odczuwa bieg zdarzeń, innymi słowy – ma świadomość przeszłości.

Stoję przy barierze na górnym pokładzie „Batorego” i czuję, że moje życie się kończy. (...) Nie mogę uwierzyć, że wszystko to zostawiamy za sobą, ale tak jest. Mam trzynaście lat, a my udajemy się na emigrację. Pojęcie to jest dla mnie tak miazdząco nieodwołalne, jakby oznaczało koniec świata. (...) Pragnę rozpaczliwie, by czas zatrzymał się, by statek został unieruchomiony siłą mojej woli [Hoffman 1995, 7].

Warto mieć na uwadze, że okres *sojalizacji wtórnej* przemieszczonych do innego kraju nastolatków przebiega odmiennie niż ich jednojęzycznych i jednokulturowych rówieśników w Polsce oraz w miejscu osiedlenia, tzn. dokonuje się w dwu światach. Wywołuje to uczucie rozdarcia, z którym młodzi (e/i)migranci niezbyt dobrze sobie radzą.¹¹ Malejąca z upływem czasu¹² zależność od rodziców i niechęć do podporządkowywania się ich woli rzutuje na jakość relacji intrarodzinnych, które mogą się stać konfliktogenne – także na tle spraw związanych z akulturacją oraz transmisją polskości.

Wiek (e/i)migrantów wiąże się w oczywisty sposób z długością okresu kontaktowego z językiem rodzimym, natężeniem ekspozycji na J1 oraz stopniem jego opanowania. Chodzi m.in. o to:

- przez ile lat dziecko miało kontakt jedynie z J1?
- jakiego typu była ekspozycja – domowa / przedszkolna / szkolna?
- czy J1 został opanowany adekwatnie do wieku?
- czy wzorcem była / jest tylko jedna osoba, czy grupa osób?
- jaką polszczyznę przekazano / przekazuje się dziecku – literacką / / potoczną / gwarową?

Jest rzeczą oczywistą, że im ekspozycja dłuższa, bardziej intensywna i wielostronna, im przekazywany język bogatszy, tym stopień jego opanowania lepszy. Warto mieć na uwadze te czynniki, gdyż ich rola jest niezwykle istotna w zachowaniu polskości za granicą. Oznacza to, że jeśli jest taka możliwość, dzieci powinny jak najdłużej chodzić do szkoły w Polsce.¹³ Umożliwi im to solidniejsze umocowanie w J1, a nie zablokuje opanowania J2 na poziomie *native speaker*.

¹⁰ Należy to rozumieć w wąskim zakresie, tzn. jako *prywatną ojczyznę*, czyli przywiązanie do danego obszaru i środowiska.

¹¹ Szerzej zob. Lipińska 2014; 2015a; 2015b.

¹² Od fazy trzeciej (*wiek zabawy*, 3–6 lat), przez czwartą (*wiek szkolny*, 6–12 lat), aż do piątej (*adolescencja*, 12–18 lat), kiedy zaczyna się okres *wczesnej dorosłości*, symbolicznie kończący bycie dzieckiem.

¹³ Tzw. złotym okresem – najlepszym do emigracji – są lata od ok. ósmego do ok. dwunastego roku życia, gdyż po pierwsze stopień opanowania polszczyzny rokuje pozytywnie odnośnie do jej transmisji, a po drugie to czas, kiedy jeszcze można dogonić rówieśników, jeśli chodzi o rozwój sprawności językowych oraz zdobyć kompetencję lingwistyczną (ze szczególnym uwzględnieniem wymowy)

Z trzech generacji: emigracyjnej, polonijnej I oraz polonijnej II, najmniej monolityczna w kwestiach transmisji polskości jest środkowa. Dorośli zabierają ze sobą do miejsca osiedlenia język, który nabyli i którego się uczyli w szkole, mają pełną świadomość siebie, swoich korzeni, przeszłości. Dla ich dzieci natomiast – szczególnie urodzonych w nowym kraju lub tych, które przyjechały we wczesnych fazach życia – Polska to ojczyzna ideologiczna,¹⁴ a polskość jest wtórna, nieprzeżyta na miejscu, widziana oczami rodziców, odczuwana ich emocjami, mówiona ich językiem. Dla wnuków (e/i)migrantów z kolei polski jest często już tylko „językiem dziadków”, choć zdarzają się silne powiązania z (drugą? pierwszą?) ojczyzną, poszukiwanie związków rodzinnych, powroty do rzeczywistego (polskiego) imienia, nazwiska itp.¹⁵

4. JĘZYK(I) POLSKICH IMIGRANTÓW

Polacy spoza Polski posługują się *zagraniczną* odmianą polszczyzny: *językiem polskim* oraz /albo *socjolektem polonijnym*.¹⁶ Pierwszy – to język ogólny (standardowy), mówiony i pisany. Nie jest on jednak taki sam jak w kraju,¹⁷ gdyż ma na ogół postać niedzisiejszą, tzn. taką, w jakiej go „wywieźli” lub został im przekazany przez przodków.¹⁸ Nie rozwija się w takim zakresie ani w takim tempie jak język polski w Polsce, ulegając niekiedy kostnieniu. Poza tym „znaczna część współczesnych polskich desygnatów jest poza Polską nieznana, stąd nie ma potrzeby używania ich nazw” [Szydłowska-Ceglowa 1991, 25]. Za to tworzone są nowe wyrazy, a nawet przywoływane archaizmy, co powoduje, że język standardowy „stamtąd” nie zawsze przystaje do tego „stąd”.

Drugi wariant, socjolekt polonijny, stanowi na ogół mieszaninę języka kraju osiedlenia oraz polszczyzny potocznej i/lub odmian *regionalno-gwarowych*.¹⁹ Występuje jako „mowa”, czyli istnieje w wersji

na poziomie rodzimych użytkowników języka. Potwierdzają to rezultaty badań przeprowadzonych przez J. Smolicza na grupie uczniów z pokolenia zerowego i polonijnego ze szkół średnich w Adelajdzie [Lipińska 2015a, 324].

¹⁴ Ojczyzny ideologicznej nie określa się przez bezpośrednie przeżycia jednostki w stosunku do terytorium ojczystego, ale przez przekonanie tejże jednostki o jej przynależności do pewnej zbiorowości zajmującej dany obszar [zob. Płatek 2007, 18].

¹⁵ Pisze o tym np. W. Miodunka [2003].

¹⁶ Szerzej zob. np. Dubisz 1989; 2016; Sękowska 1994; Laskowski 2009.

¹⁷ Posługuje się nim warstwa inteligencji, a więc osoby wykształcone, które mają wyższy stopień świadomości językowej i dbają o poprawność polszczyzny. Cechuje je też dobra znajomość wszystkich podsystemów oraz opanowanie wszystkich sprawności.

¹⁸ Szerzej zob. Lipińska, Seretny, Turek 2016.

¹⁹ Posługują się nimi osoby o niższym wykształceniu i statusie społecznym, mniej wrażliwe na poprawność językową; zob. Lipińska, A. Seretny 2009. Z od-

słuchowo-ustnej, której używa się głównie w środowisku rodzinnym i/lub diasporycznym.²⁰ Do niedawna nosił nazwę *języka domowego*, stanowiącego odmianę *etnicznego*, którego „jako rodowitego (ojczystego) używają obecnie lub używali w przeszłości członkowie jakiejś społeczności” [*Encyklopedia językoznawstwa ogólnego* 1993, 241].

Określenie *domowy* w odniesieniu do języka (e/i)migrantów jest jednakże nie tylko mylące,²¹ lecz także niesłusznie spłycające jego znaczenie – pozbawia bowiem przekazywany kod, niezależnie od jego jakości, kulturowej i emocjonalnej głębi, stanowiącej jego istotę. Dlatego też, naszym zdaniem, nazwą zdecydowanie bardziej adekwatną dla niego jest *język odziedziczony* (w sensie: *potomny / sukcesyjny*), która łączy wartości rodzinne i bogactwo spuścizny narodowej (*heritage* = dziedzictwo – tradycja – tożsamość) [zob. Lipińska, Seretny 2012b]. Traktujemy ją jako nadrzędną w stosunku do wcześniej wspomnianych, gdyż *język odziedziczony* może mieć większość cech *polonijnego* lub *standardowego*, może też być tożsamy z językiem *domowym*.

5. SPECYFIKA JĘZYKA ODZIEDZICZONEGO

JOD, rozumiany jako *język imigrantów*, którym posługują się pokolenia polonijne, jest to kod nabywany w sposób naturalny, funkcjonujący w otoczeniu innym niż rodzimy żywioł językowy. Stanowi znacznik więzi grupowej oraz nośnik tożsamości, zapewnia dostęp do szeroko rozumianej kultury²² i umożliwia jej przekazywanie. Ograniczenie JOD do wersji słuchowo-ustnej oraz do używania go w sferze prywatnej powoduje, że część (e/i)migrantów nie zdobywa w nim pełnej kompetencji. Nauka w szkole oraz kontakty z grupą rówieśniczą wymuszają bowiem przejście na język dominujący. W konsekwencji staje się on dla nich kodem funkcjonalnie pierwszym [zob. Polinsky, Kagan 2007, 368; Cieszyńska 2006]. Potwierdzają to badania O. Kagan [2009], z których wyraźnie wynika, że większość amerykańskich studentów o imigranckich korzeniach w dzieciństwie używała JOD jako jedynego narzędzia komunikacji; osiągnięcie

mianami mieszanymi kojarzy się też pojęcie *interjęzyka* (*interlanguage*), który stanowi sumę kompetencji w języku wyjściowym i docelowym oraz reguł przynależnych wyłącznie danej osobie (zwany też dialektem idiosynkratycznym).

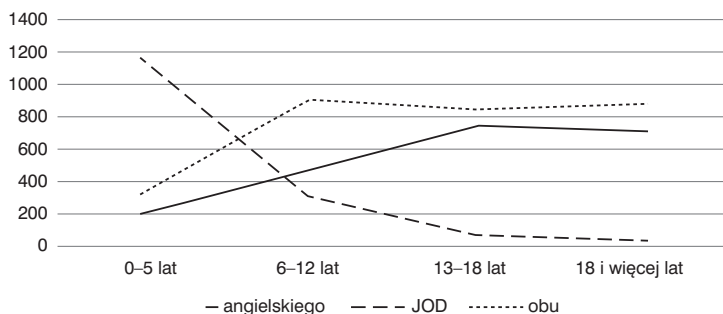
²⁰ W sferze społecznej, zawodowej i edukacyjnej funkcjonuje język kraju osiedlenia, który część wspólnoty emigrantów zna bardzo słabo [zob. Valdés 2000].

²¹ Językiem przekazywanym kolejnemu pokoleniu może być zarówno odmiana ogólna, jak i polonijna.

²² Zdaniem A. Stelmachowskiego, wieloletniego prezesa Stowarzyszenia „Wspólnota Polska”: „Posmakować swojej kultury można tylko znając język ojczysty, bo sam folklor i muzyka nie wystarczą” [Stelmachowski 2003, 158].

przez nich wieku szkolnego było zaś równoznaczne z początkiem gwałtownej marginalizacji JOD na rzecz angielskiego (zob. wykres 1.).

Wykres 1. Jakiego języka najczęściej używałaś / używałeś w poszczególnych okresach życia?



[Źródło: O. Kagan 2009]

Marginalizacja ta sprawia, że zasób leksykalny, którym dysponują użytkownicy JOD, zazwyczaj nie wykracza poza słownictwo podstawowe.²³ Mają oni także luki w systemie morfologicznym i składniowym, a ich wymowa często nosi znamiona języka funkcjonalnie pierwszego. Braki te powodują, że formułowane przez nich wypowiedzi bywają nie do końca poprawne, często są niefortunne lub nieadekwatne do kontekstu – zwłaszcza jeśli tematyka wykracza poza sferę prywatną [zob. Hymes 1972]. Ich kompetencja (socio)kulturowa bywa ograniczona do znajomości zwyczajów i tradycji pielęgnowanych w domu i/lub otoczeniu oraz rudymen tarnej wiedzy faktograficznej (np. dotyczących najważniejszych postaci historycznych, nazw geograficznych, zabytków itp.).²⁴

Użytkowników JOD cechuje na ogół silny związek z krajem pochodzenia przodków, jego językiem i obyczajowością. Świadczą o tym chociażby wypowiedzi przedstawicieli zerowego i pierwszego pokolenia polonijnego, zapytanych o powody, dla których uczęszczają do polskich / polonijnych²⁵ szkół:

²³ Słownictwo podstawowe obejmuje kilka tysięcy najczęściej używanych jednostek leksykalnych, pozwalających przede wszystkim na mówienie o tym, co „tu” i „teraz”. Są to w większości wyrazy konkretne oraz takie, których znaczenie łatwo sobie wyobrazić [zob. Crossley Scott i in. 2012; Seretny 2016].

²⁴ Szerzej na temat kompetencji użytkowników JOD (w porównaniu z umiejętnościami, jakie mają uczący się języka na podobnym poziomie biegłości) oraz o ich konsekwencjach dydaktycznych zob. Lipińska, Seretny 2012e; 2014.

²⁵ „Szkolą polonijną nazywamy szkołę polską za granicą, pozostającą poza systemem edukacji kraju osiedlenia, do której uczęszczają dzieci i młodzież polskiego pochodzenia w wieku 6–18 lat” [Lipińska, Seretny 2012d, 23–24]. Zajęcia w szkole polonijnej są dla uczniów nadobowiązkowe.

- *Ponieważ chcę dalej się uczyć mojego ojczystego języka.*
- *Aby utrzymać więź z językiem polskim, poznać Polaków, uczyć się historii i geografii, aby utrzymać więź z Polską.*
- *Utrzymać język, mieć możliwość studiować w Polsce dumna że jestem polką.*
- *Żeby uczyć się polskiego, który jest częścią mojej kultury.*
- *Ponieważ mam polskie pochodzenie, dla mnie i dla mojej rodziny w Polsce Polska kultura jest ważna.*
- *Aby nie zapomnieć kim jestem. Uważam, że polska szkoła jest konieczna.*
- *Ponieważ chce utrzymywać więź z moimi korzeniami.*
- *Chce mieć styczność z językiem polskich, jestem bardzo przywiązany do polskiej kultury i pragnę pogłębić swoje znajomości na jej temat.*
- *Aby utrzymać ojczysty język, kulturę i tradycje!*
- *Bo kocham Polski i Polskę.*

[z wypowiedzi uczniów polskich szkół licealnych w Chicago, Paryżu, Wiedniu – zapis oryginalny].

6. JEZYK ODZIEDZICZONY – (NIE)OJCZYSTY I (NIE)OBCY

Wprowadzenie nowego terminu łączy się nie tylko z koniecznością ukazania jego specyfiki, lecz także umiejscowienia go pośród pojęć dotychczas funkcjonujących w językoznawstwie stosowanym i glottodydaktyce polonistycznej. Najważniejsze z nich to: *język ojczysty (pierwszy), obcy, drugi*.

Język *ojczysty* najczęściej określa się jako pierwszy poznawany i doświadczany (doświadczany) przez człowieka system komunikacji, który ma znaczący udział w odkrywaniu świata i kształtowaniu struktury osobowości, sprawiając, że dana osoba się z nim identyfikuje [Lipińska 2006]. Dla ludzi zamieszkujących określone terytorium (macierz) jest narzędziem porozumiewania się we wszystkich sferach życia. Stanowi o ich tożsamości indywidualnej i zbiorowej, umożliwiając im (współ)tworzenie kultury, jej doznawanie i przekazywanie następnym pokoleniom.

Język *drugi*, podobnie jak pierwszy, służy przede wszystkim jako środek porozumiewania się z otoczeniem (funkcję taką może pełnić np. francuski w anglojęzycznej części Kanady czy angielski lub maltański na Malcie). Termin ten jest więc użyteczny przy opisywaniu społeczności wielojęzycznych i biografii językowych ich członków. Stosuje się go także w odniesieniu do kodu, który w szkołach danego kraju poznają dzieci imigranckie oraz wywodzące się z mniejszości narodowych,²⁶ posługujące się w środowisku rodzinnym językiem innym niż nauczany [zob. Miodunka 2010].

²⁶ Dla rodziców tych dzieci jest to zazwyczaj język obcy; jednak z czasem może zmienić status na drugi lub nawet funkcjonalnie pierwszy.

Język *obcy* to nierodzimym język uczącego się, na ogół poznawany w warunkach egzolingwalnych jako przedmiot (np. lekcje niemieckiego w polskich szkołach) lub na kursach językowych, rzadziej – w endolingwalnych (np. lekcje polskiego dla cudzoziemców w Polsce). Nie stosuje się go równolegle z językiem codziennej komunikacji, lecz okazjonalnie lub w specyficznych okolicznościach, z konkretnymi użytkownikami.

Terminy język: *ojczysty*, *drugi*, *obcy* i *odziedziczony*, choć wszystkie oznaczają narzędzie porozumiewania się, różnią się ze względu na sposób i cel opanowywania, pełnione funkcje, zakres i kontekst użycia; inne są też zbiorowości, które się nimi posługują (zob. tabele 1a. i 1b.).

Tabela 1a. Grupy użytkowników w kraju a kategoria języka na przykładzie polszczyzny

POLSZCZYŻNA W KRAJU	
KATEGORIA	UŻYTKOWNICY
język pierwszy	Polacy
język obcy	cudzoziemcy czasowo przebywający w Polsce
język drugi (→ funkcjonalnie pierwszy)	dzieci cudzoziemskie uczęszczające do szkoły / / cudzoziemcy na stałe mieszkający w Polsce
język odziedziczony (→ język pierwszy)	dzieci reemigrantów uczęszczające do szkoły

[Źródło: opracowanie własne]

Tabela 1b. Grupy użytkowników języka za granicą a kategoria języka na przykładzie polszczyzny

POLSZCZYŻNA ZA GRANICĄ	
KATEGORIA	UŻYTKOWNICY
język pierwszy	Polacy
język obcy	nie-Polacy
język drugi*	nie-Polacy**
język odziedziczony	osoby polskiego pochodzenia

* używany w naturalnym kontekście, lecz wyłącznie w kręgu rodzinnym / etnicznym;

** partnerzy małżeństw mieszanych.

[Źródło: opracowanie własne]

Kompetencje językowe poszczególnych grup nie są jednakowe ze względu na m.in. zróżnicowaną naturę inputu²⁷ (zob. tabela 2.), który determinuje rodzaj i intensywność tych kontaktów. Stąd za najlepiej znających język uważa się *native speakerów* (dane językowe docierają do nich zewsząd i niemal nieustannie), za legitymujących się najmniejszymi umiejętnościami – cudzoziemców, dla których poznawany kod jest obcy (dane językowe docierają do nich niekiedy wyłącznie podczas lekcji). Osobom, dla których jest on drugi, bliżej do użytkowników rodzimych. Tych zaś, którzy posługują się nim jako odziedziczonym – podobny dystans dzieli i od obcokrajowców, i od *native speakerów*.²⁸

Tabela 2. Język ojczysty, obcy, drugi i odziedziczony na przykładzie polszczyzny – źródło inputu

ŹRÓDŁO INPUTU	JĘZYK OJCZYSTY	JĘZYK OBCY	JĘZYK DRUGI	JĘZYK ODZIEDZICZONY
	dla Polaków w Polsce	dla cudzoziemców		dla Polaków zagranicą
krağ rodzinny	+	-	-/+**	+
krağ sąsiedzki	+	-/+*	+	-/+***
krağ publiczny ^a	+	-/+*	+	-
szkolnictwo miejscowe	+	-	+	-
szkolnictwo etniczne	x	-	-	+
kursy (szkoły językowe)	x	+	-	-

^a Tj. język w szeroko rozumianej przestrzeni społecznej (także w mediach).

* + dotyczy cudzoziemców poznających język w kontekście endolingwalnym;

** + dotyczy cudzoziemców, których partnerzy są Polakami;

*** + dotyczy emigrantów mieszkających w zbiorowościach etnicznych.

[Źródło: opracowanie własne]

²⁷ Określenie to odnosi się do dostępnego i zrozumiałego materiału językowego, który może zostać przyswojony przez użytkownika, do wszelkich doświadczeń językowych, jakich doznaje i jakie zbiera w danym języku. Zob. Corder 1967; Krashen, Terrel 1983; Warchoł-Scholtzman 1994.

²⁸ Obecnie przygotowujemy projekt badań, których celem jest porównanie kompetencji użytkowników JOD w USA z umiejętnościami *native speakerów* i uczących się polszczyzny jako języka obcego. Badania użytkowników JOD w środowisku niemieckojęzycznym prowadzone są w Uniwersytecie Wrocławskim [zob. Żurek 2016; tam też pełna bibliografia].

Swoistość języka *odziedziczonego* sprawia więc, że lokuje się on między ojczystym a obcym (zob. tabela 3.). Z pierwszym łączy go taki sam sposób przyswajania oraz pełnione funkcje, jednak zakres posługiwania się nim jest znacznie węższy. Skromniejsze są w związku z tym kompetencje osób, które nim władają, gdyż dane językowe dochodzą do nich głównie z najbliższego otoczenia. Jest też narzędziem poznania i doświadczania przede wszystkim rzeczywistości domowej, najbliższej. Nauka w szkołach polonijnych obejmuje jedynie przedmioty ojczyste, w wymiarze 3–4 godzin tygodniowo [zob. Lipińska, Seretny 2014], co z kolei zbliża JOD do języka obcego, który służy do porozumiewania się w tylko w określonych sytuacjach (np. w podróży, w pracy, w nauce za granicą), a uczący się – zazwyczaj na kursach w szkołach językowych – spotyka się z językiem dwa lub trzy razy w tygodniu w wymiarze kilku godzin. Taki system nie daje szans nawet na zbliżenie się do kompetencji *native speakerów*.

Tabela 3. JOD – między językiem ojczystym a obcym

	JĘZYK POLSKI		
	JAKO OJCZYSTY	JAKO ODZIEDZICZONY	JAKO OBCY
sposób przyswajania	+	+	
cel przyswajania	+	+	
funkcja nośnika więzi z grupą	+	+	
funkcja wykładnika tożsamości	+	+	
kompetencje językowe użytkowników		+	+
zakres użycia		+	+
funkcje użycia		+	+
wymiar nauczania		+	+

[Źródło: opracowanie własne]

Naturalność, z jaką użytkownicy JOD posługują się środkami językowymi sprawia, że w procesie edukacji można wykorzystywać techniki pracy właściwe szkolnictwu rodzimemu, jednak w podnoszeniu poziomu ich umiejętności językowych konieczne jest zastosowanie rozwiązań wypracowanych na gruncie glottodydaktyki [Lipińska, Seretny 2012a–e; 2014]. Specyfika języka *odziedziczonego* ma więc konsekwencje dydaktyczne – powinien być bowiem z jednej strony nauczany jako obcy, czyli tak, jak to ma miejsce w szkołach językowych, z drugiej zaś jako ojczysty, a zatem podobnie jak w szkołach w Polsce (zob. tab. 4.).

7. DWUJĘZYCZNOŚĆ NATURALNA A KOGNITYWNA

Zmiana rangi języka rodzimego z ojczystego / pierwszego na ojczysty jako drugi, a dla następnych pokoleń na odziedziczony, jest przez wielu (e/i)migrantów postrzegana jako jego degradacja. Tymczasem są to kolejne stopnie ewolucji języka poza macierzą. Proces ten wiąże się zazwyczaj z jego powolną dekadencją na rzecz rozwoju języka kraju osiedlenia, który staje się kodem funkcjonalnie pierwszym. Jeżeli obydwaj języki są przyswajane (nieświadomie, w sposób nieformalny, niekierowany) i wykorzystywane w zakresie komunikacji słuchowo-ustnej, dochodzi do bilingwizmu naturalnego.²⁹ Gdy zaś jednostka uczy się tych kodów w sposób formalny, zaplanowany, przemyślany, czemu niekiedy towarzyszy nauka o językach, i posługuje się nimi w zakresie wszystkich sprawności – mamy do czynienia z bilingwizmem kognitywnym (zazwyczaj wzmacnia go mniej lub bardziej świadoma akwizycja).

Poznawanie nowego kodu przez dzieci na emigracji często pociąga za sobą zaniedbanie wyniesionej z domu polszczyzny, która i tak, ze względu na otoczenie obcego żywiołu (zob. tabela 3.), nie może się rozwijać równie intensywnie jak w Polsce. Z reguły też nie odpowiada wiekowi i statusowi społecznemu użytkowników, czyniąc z nich, w najlepszym razie ‘mówiących językiem odziedziczonym’ (ang. *heritage language speakers* HLS), tj. jednostki naturalnie dwujęzyczne. Osiągnięcie przez nie dwujęzyczności kognitywnej jest zaś możliwe dzięki oświacie polonijnej.³⁰

W szkołach polskich poza Polską obowiązującym wariantem języka ojczystego jest odmiana literacka (standardowa). Język *odziedziczony* jest więc jednocześnie przedmiotem i środkiem nauczania, a użytkownicy kodu w takiej postaci z „mówiących JOD” stają się „uczącymi się JOD” (ang. *heritage language learners*, HLL). Ich kompetencje w wyniku edukacji ulegają poszerzeniu, zarówno w zakresie działań językowych, jak i ich wykorzystania [zob. Van Deusen-Scholl 2003, 222; O. Kagan 2009].

Podział na *dwujęzyczność naturalną* i *kognitywną* ma więc silne powiązania z rozgraniczeniem języka *odziedziczonego* w wersji mówionej (‘domowej’) od jego wariantu edukacyjnego w wersji mówionej i pisanej (zob. schemat 1.).

²⁹ Często przybiera postać „znajomości dwu języków”, szerzej zob. Lipińska, np. 2003; 2006; 2013; 2015c.

³⁰ Można ją także osiągnąć dzięki edukacji domowej (ang. *home schooling*). Wymaga to jednak od rodziców nie tylko konsekwencji, zaangażowania i systematycznej pracy, lecz także sporej wiedzy i umiejętności nauczania.

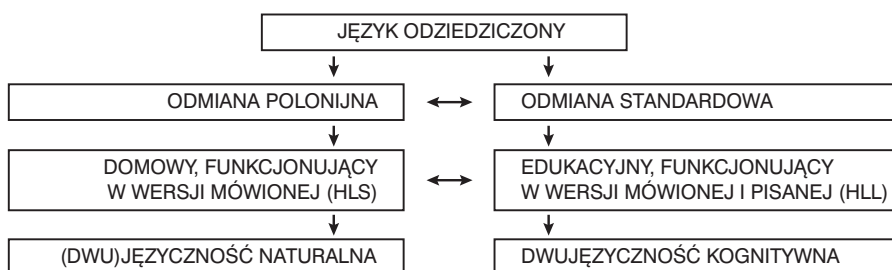
Tabela 4. Szkoła polska, szkoła językowa a szkoła polonijna

	SZKOŁA JĘZYKOWA	SZKOŁA POLONIJNA	SZKOŁA POLSKA
JĘZYK WYJŚCIOWY	inny niż polski	odziedziczony (ojczysty jako drugi)	ojczysty
CEL KSZTAŁCENIA	nauka języka, ^a poznawanie realiów kulturowych	– nauka języka, literatury, kultury, historii i geografii – podtrzymywanie więzi z grupą etniczną	– nauka języka, literatury, kultury, historii i geografii – podtrzymywanie więzi z grupą etniczną
SPOSÓB NAUCZANIA	metody i techniki nauczania języków obcych	metody i techniki nauczania języka ojczystego / języków obcych	metody i techniki nauczania języka ojczystego
KADRA	nauczyciele języka obcego (glottodydaktycy), rodzimi użytkownicy języka	nauczyciele języka ojczystego z przygotowaniem glottodydaktycznym / glottodydaktycy	nauczyciele języka ojczystego
POMOCE	różne materiały przeznaczone do nauki języka obcego	podręczniki: – przygotowane z myślą o dzieciach i młodzieży polonijnej – przeznaczone do nauki języka obcego – stosowane w szkołach polskich w Polsce i/lub	podręczniki do szkół polskich zgodne z podstawą programową

^a Rozumie się przez to rozwijanie kompetencji lingwistycznej, socjolingwistycznej, pragmatycznej [zob. ESOKJ 2003], a także zdobywanie wiedzy o języku.

[oprac. własne na podst. Lipińska, Seretny 2012 d, 30–31]

Schemat 1. Język odziedziczony a dwujęzyczność



[Lipińska 2015c, 65]

8. UWAGI KOŃCOWE

Wszelkie migracje pociągają za sobą zmiany językowe widoczne zarówno w systemie komunikacji na danym terytorium, co przejawia się np. funkcjonowaniem wielu języków w różnych sferach komunikacji, jak i zmianami w strukturze języka dominującego na danym terytorium oraz języków (e/i)migrantów (np. w USA język angielski się hispanizuje, a język Meksykanów nosi znamiona angielszczyzny). Przede wszystkim zaś dochodzi do modyfikacji funkcji i rangi kodu macierzystego osadników, czasem skutkującej jego karłowaceniem, a nawet powolnym znikaniem. Oznacza to, że

jeden język jest zastępowany przez drugi. Pierwsze pokolenie używa równoległe obu języków. (...) nowo nabyty język będzie upodabniał się do języka, którym posługiwano się pierwotnie. Drugie pokolenie będzie mówiło już nowym językiem, zachowując przy tym liczne cechy języka swoich rodziców [Nowak 2011, 346–347].

Przyjmuje się, że ze społecznego punktu widzenia język pełni funkcje:

- j e d n o c z ą c ą (umożliwiającą identyfikację z macierzą, wzmacniającą przywiązanie do narodu, tworzącą podstawy dla tożsamości);
- w y r ó z n i a j ą c ą (pozwalającą zrozumieć korzenie państwowości i kształtowanie w jej obrębie swojej indywidualności);
- p r e s t i ż o w ą (sprawiającą, że jest postrzegany jako równoprawny w stosunku do języka kraju osiedlenia) [na podst. Nowak 2011, 323].

Język polski na obczyźnie z pewnością pełni dwie pierwsze funkcje, trzecią – rzadziej. Najważniejszy jednakże jest fakt, że polszczyzna jako język *odziedziczony* jest przekazywana z pokolenia na pokolenie, co oznacza, że jest językiem żywym.³¹ By działało się tak również w przyszłości, warto zadbać o edukację kolejnych generacji.

Bibliografia

- J. Cieszyńska, 2006, *Dwujęzyczność, dwukulturowość – przekleństwo czy bogactwo? O poszukiwaniu tożsamości Polaków w Austrii*, Kraków.
- S. Corder, 1967, *The significance of learners' errors*, „International Review of Applied Linguistics” nr 5, s. 161–170.
- A. Crossley Scott i in., 2012, *Predicting the proficiency level of language learners using lexical indices*, „Language Testing” nr 29 (2), s. 243–263.
- E. Czykwin, D. Misiejuk, 2002, *Dwujęzyczność i dwukulturowość w perspektywie psychopedagogicznej*, Białystok.

³¹ W opozycji do języków martwych i ginących, zob. np. Nowak 2011, 347.

- S. Dubisz, 1989, *Polonia i jej język* [w:] H. Rybicka-Nowacka, J. Porayski-Pomsta (red.), *Wybór materiałów z konferencji: Problemy nauczania języka polskiego w środowiskach polonijnych*, „Polonistyka” nr 4, s. 12–35.
- S. Dubisz, 2016, *Język zbiorowości polonocentrycznych w świecie a kontakty językowe* [w:] W. Miodunka, A. Seretny (red.), *Język, literatura i kultura polska w świecie*, Kraków, s. 229–238.
- E. Erikson, 2002, *Dopełniony cykl życia*, tłum. A. Gomola, Poznań.
- Encyklopedia językoznawstwa ogólnego* (EJO), 1999, wyd. II popr. i uzup., Wrocław.
- J.A. Fishman, 2001, *300-Plus Years of Heritage Language Education in the United States* [w:] J. Kreeft Peyton, D.A. Ranard, S. McGinnis (red.), *Heritage Languages in America. Preserving a National Resource*, McHenry, IL, s. 81–99.
- E. Hoffman, 1995, *Zagubione w przekładzie*, tłum. M. Ronikier, Londyn.
- D. Hymes, 1972, *On communicative competence* [w:] J.B. Pride, J. Holmes (red.), *Sociolinguistics*, Harmondsworth, s. 269–293.
- O. Kagan, 2009, *Heritage language learners: research data and discussion*; www.nhlrc.ucla.edu/events/institute/2009 [access date 10.02.2010]
- S.D. Krashen, T. Terrell, 1983, *The Natural Approach. Language Acquisition in the Classroom*, Oxford.
- R. Laskowski, 2009, *Język w zagrożeniu. Przyswajanie języka polskiego w warunkach polsko-szwedzkiego bilingwizmu*, Kraków.
- E. Lipińska, 2002, *Dwujęzyczność dzieci na emigracji – jak ją osiągnąć?*, „Przeгляд Polonijny” z. 4, s. 105–113.
- E. Lipińska, 2003, *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*, Kraków.
- E. Lipińska, 2006, *Przyswajanie języka pierwszego a uczenie się języka obcego/ drugiego* [w:] E. Lipińska, A. Seretny (red.), *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego jako obcego*, Kraków, s. 19–28.
- E. Lipińska, 2007, *Między ‘emigracją’ a ‘Polonią’ – pierwsze pokolenie polonijne*, „Prace Filologiczne” t. LIII, s. 355–363.
- E. Lipińska, 2013, *Polskość w Australii – o dwujęzyczności, edukacji i problemach adaptacyjnych Polonii na antypodach*, Kraków.
- E. Lipińska, 2014, *Dwujęzyczność pokolenia polonijnego – jak ją zdobyć i zachować*, „Polski w Niemczech. Pismo Federalnego Związku Nauczycieli Języka Polskiego” nr 2, s. 5–8; http://polnischunterricht.de/wp-content/uploads/2014/12/polski_w_niemczech.pdf
- E. Lipińska, 2015a, *O transmisji polskości w Australii* [w:] *Szkolnictwo polskie poza granicami Rzeczypospolitej po roku 1918*, „Polski Uniwersytet na Obczyźnie. Zeszyty Naukowe” seria III, nr 3, s. 269–280.
- E. Lipińska, 2015b, *Postawy młodzieży polonijnej wobec języka ojczystego i tożsamości etnicznej*, „Poradnik Językowy” z. 8, s. 73–89.
- E. Lipińska, 2015c, *Dwujęzyczność kognitywna*, „LingVaria” nr 2 (20), s. 55–68.
- E. Lipińska, A. Seretny, 2009, *O polszczyźnie literackiej na obczyźnie*, „Postscriptum” nr 4, s. 116–131.
- E. Lipińska, A. Seretny, 2012a, *„Język odziedziczony” w szkołach polonijnych*, „Głos Nauczyciela” r. XXVII/nr 1, s. 65–68.

- E. Lipińska, A. Seretny, 2012b, *Między językiem ojczystym a obcym. Nauczanie i uczenie się języka odziedziczonego w chicagowskiej diasporze polonijnej*, Kraków.
- E. Lipińska, A. Seretny, 2012c, *Między dydaktyką języka ojczystego a obcego – nauczanie języka polskiego w szkołach polonijnych w Stanach Zjednoczonych* [w:] B. Skowronek (red.), *(Nie)swoj język polski. Nowe horyzonty w językoznawstwie stosowanym*, Kraków, s. 78–95.
- E. Lipińska, A. Seretny, 2012d, *Szkoła polonijna czy językowa? Szkolnictwo polonijne w perspektywie dydaktycznej*, „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny” nr 4, s. 23–37.
- E. Lipińska, A. Seretny, 2012e, *Uczący się języka polskiego jako obcego / drugiego w środowisku endolingwalnym – ich umiejętności i potrzeby*, „Kwartalnik Polonicum” nr 1, s. 2–10.
- E. Lipińska, A. Seretny, 2014, *O praktycznych aspektach nauczania języka polskiego jako obcego w grupach mieszanych* [w:] A. Mielczarek, A. Roter-Bourkane, M. Zduniak-Wiktorowicz (red.), *Sukcesy, problemy, wyzwania w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, „Prace Komisji Językoznawczej” tom LXII, Poznań, s. 127–138.
- E. Lipińska, A. Seretny, P. Turek, 2016, *Ta sama, lecz nie taka sama polszczyzna Polaków zza granicy, cudzoziemców i rodzimych użytkowników języka*, „Poradnik Językowy” z. 2, s. 7–20.
- A. Lynch, 2003, *The relationship between second and heritage language acquisition: Notes on research and theory building*, „Heritage Language Journal” nr 1, s. 26–33.
- W.T. Miodunka, 2003, *Bilingwizm polsko-portugalski w Brazylii: w stronę lingwistyki humanistycznej*, Kraków.
- W. Miodunka, 2010, *Poliszczyzna jako język drugi. Definicja języka drugiego* [w:] J.S. Gruchała, H. Kurek (red.), *Silvarerum philologicarum. Studia ofiarowane Profesor Marii Strycharskiej-Brzezynie z okazji Jej jubileuszu*, Kraków, s. 233–245.
- D. Mostwin, 1995, *Trzecia wartość. Wykorzenienie i tożsamość*, Lublin.
- T. Nowak, 2011, *Język w świetle odkryć nauki*, Kraków.
- G. Pietkiewicz, 2000, *Polacy w Szwajcarii* [w:] A. Wilkoń (red.), *Polacy w kulturze świata – Polacy twórcy w kraju zamieszkania. Materiały z III Forum Oświaty Polonijnej, Paryż 5–8 lipca 1999*, Warszawa, s. 26–31.
- U. Płatek, 2007, *Profil emigranta polskiego w społeczeństwie i kulturze Australii*, praca magisterska napisana w Instytucie Socjologii pod kier. prof. UZ dr. hab. M. Chałubińskiego, Zielona Góra; <http://przeglad.australink.pl/prace/platek.pdf> [2 IV 2012].
- M. Polinsky, O. Kagan, 2007, *Heritage languages: in the ‘wild’ and in the classroom*, „Language and Linguistics Compass” nr 1(5), s. 368–395.
- A. Seretny, 2016, *Stopień trudności słowa, leksyka w perspektywie glottodydaktycznej*, „JOWS” nr 1, s. 17–26.
- A. Seretny, E. Lipińska, 2016, *Polish as a Heritage Language – Somewhere in between*, „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny” z. 2 (160), s. 177–201.
- E. Sękowska, 1994, *Język zbiorowości polonijnych w krajach anglojęzycznych. Zagadnienia leksykalno-słotowórcze*, Warszawa.

- A. Stelmachowski, 2003, *Podsumowanie konferencji* [w:] K. Gąsowska, M. Maźnińska (red.), *Polonia a Unia Europejska – nowa jakość współpracy*, Kraków, s. 157–165.
- B. Szydłowska-Ceglowa, 1991, *Sytuacja języka polskiego na obczyźnie* [w:] J. Kozłowski (red.), *Szkolnictwo parafialne w upowszechnianiu języka i kultury polskiej w środowiskach polonijnych. Materiały z konferencji naukowej w Poznaniu 14–17 lipca 1988 roku*, s. 17–30.
- G. Valdés, 2000, *The teaching of heritage languages: an introduction for Slavic-teaching Professionals* [w:] O. Kagan, B. Rifkin (red.), *Teaching and Learning Slavic Languages and Cultures*, Bloomington, Indiana, s. 375–402.
- G. Valdés, 2001, *Heritage language students: Profiles and possibilities* [w:] J.K. Peyton, D.A. Ranard, S. McGinnis (red.), *Heritage languages in America: Preserving a national resource*, McHenry, IL, s. 37–77.
- N. van Deusen-Scholl, 2003, *Toward a definition of heritage language: Sociopolitical and pedagogical considerations*, „Journal of Language. Identity and Education” nr 2(3), s. 211–230.
- A. Żurek, 2016, *Badanie polszczyzny odziedziczonej na przykładzie bilingwizmu polsko-niemieckiego*, „LingVaria” nr 1, s. 191–202.
<http://www.heritagelanguages.org>

Heritage language – the Polish language used by generations of Polish communities abroad

Summary

The term *heritage language* has been functioning in the relevant world literature since the late 1990s. It began to be used in Polish publications somewhat later gradually gaining acceptance in the circles of researchers, teachers and users. Its popularity ensures its broad application in various sub-disciplines of linguistics – it is used not only by language educationalists, but also psycho-, ethno-, and sociolinguists.

This study outlines the specificity of the notion of heritage language with particular focus on its significance in ethnic education and usefulness when differentiating between natural and cognitive bilingualism, and describing linguistic competences of users, which are largely determined by being part of a given generation of the Polish community abroad.

Trans. Monika Czarnecka