

UNIwersytet Wrocławski
Wydział Filologiczny
Instytut Filologii Polskiej

Patrycja Piechota

**POLSKO-NIEMIECKI BILINGWIZM NASTOLATKÓW WYCHOWANYCH
W ŚRODOWISKU DWUJĘZYCZNYM. PRÓBA ANALIZY
W PERSPEKTYWIE PSYCHOLINGWISTYCZNEJ**

Praca licencjacka
napisana pod kierunkiem
dr hab. Anny Majewskiej-Tworek

Wrocław 2021

UNIVERSITY OF WROCLAW
FACULTY OF PHILOLOGY
INSTITUTE OF POLISH PHILOLOGY

Patrycja Piechota

**POLISH-GERMAN TEENAGERS RAISED BILINGUALLY. AN ATTEMPT
AT AN ANALYSIS FROM A PSYCHOLINGUISTIC PERSPECTIVE**

B. A. thesis

written under the supervision of

Anna Majewska-Tworek, PhD

WROCLAW 2021

POLSKO-NIEMIECKI BILINGWIZM NASTOLATKÓW WYCHOWANYCH W
ŚRODOWISKU DWUJĘZycznym. PRÓBA ANALIZY W PERSPEKTYWIE
PSYCHOLINGWISTYCZNEJ
(streszczenie)

Praca bada wybrane cechy dwujęzyczności polsko-niemieckiej zauważone u nastolatków wychowywanych w środowisku dwujęzycznym. Uwagę skupiono na języku polskim, który jest językiem odziedziczonym przez drugie pokolenie emigrantów.

Pierwszy rozdział został poświęcony definicjom bilingwizmu sformułowanym przez takie badaczki jak Jagoda Ratajczak, Ida Kurcz i Catherine Snow. Dwujęzyczność została sklasyfikowana i opisano jej różne typy.

W drugim rozdziale zaprezentowano psycholingwistyczne podejście do wypowiedzi mówionej. Omówiony został proces planowania wypowiedzi w mózgu. Opiszano badanie naukowców, które miało na celu próbę zlokalizowania dwujęzyczności w obszarach Broki i Wenickiego przy użyciu rezonansu magnetycznego. Przyjęto definicję atrycji uznaną przez Marię Polinsky i scharakteryzowano to zjawisko.

Trzeci rozdział stanowi część metodologiczną pracy. Materiał językowy został zebrany podczas wywiadu, który został poddany transkrypcji z wykorzystaniem konwencji Doroty Rancew-Sikory. Na potrzeby pracy osoby badane wypełniły kwestionariusz osobowy opracowany przez Annę Żurek. Analiza obejmuje dwie wypowiedzi dwujęzycznego rodzeństwa.

Czwarty rozdział to analiza zebranych materiałów z perspektywy psycholingwistyki. Obejmuje takie zagadnienia jak poczucie przynależności etnicznej, motywacja do nauki i używania języka odziedziczzonego, wybór języka w różnych sytuacjach komunikacyjnych pojawiających się w życiu codziennym oraz wyrażanie emocji w sytuacji bilingwizmu.

Piąty rozdział traktuje o strategiach komunikacyjnych stosowanych w przypadku pojawienia się deficytu leksykalnego, które zaobserwowane zostały u osób badanych. Analizowano takie strategie jak zmiana kodu językowego, substytucja językowa, strategie uniku oraz prośba o pomoc. Każda ze strategii została zobrazowana przy pomocy przetranskrybowanego fragmentu wywiadu.

Badanie wykazało, że nastolatki czują więź emocjonalną z Polską. Kultuwują zarówno tradycje polskie, jak i niemieckie. Bardzo świadomie dostosowują język komunikatu do możliwości odbiorcy. Mimo, że język polski nie jest ich funkcjonalnie

pierwszym językiem, komunikują się w nim chętnie i swobodnie. Ich słownictwo jest dość ubogie, co prowadzi do częstego korzystania ze strategii komunikacyjnych.

Słowa kluczowe: bilingwizm, psycholingwistyka, strategie komunikacyjne, język odziedziczony

POLISH-GERMAN TEENAGERS RAISED BILINGUALLY. AN ATTEMPT
AT AN ANALYSIS FROM A PSYCHOLINGUISTIC PERSPECTIVE
(Summary)

This study explores the characteristics of the Polish-German bilingualism observed among teenagers who were raised in bilingual communities. The focus is on the Polish language as a heritage language for the second generation of emigrants.

The first chapter presents several definitions of bilingualism formulated by female researchers such as Jagoda Ratajczak, Ida Kurcz, and Catherine Snow. The bilingualism was classified, and the variety of its types was described.

The second chapter is on a psycholinguistic approach to spoken language. The brain activity in the process of formulating a sentence was discussed. A research on locating bilingualism in Broca's and Wernicke's area using magnetic resonance imaging was described. The definition of attrition verified by Maria Polinsky was adapted, and the phenomenon was explored.

The third chapter is a method section. The material aggregated in the interview was then transcribed in a manner formulated by Dorota Rancew-Sikora. For research purposes, the participants filled a character-building questionnaire conceived by Anna Żurek. A research was based on two bilingual siblings' speeches.

The fourth chapter is an analysis of the gathered material in a psycholinguistic perspective. This involves investigating the material in the context of ethnical identity, a motivation to learn and use heritage language, the selection of languages in casual communication, and the expression of feelings while being bilingual.

The fifth chapter is on the communication strategies participants use when vocabulary deficiency occurs. Changing a speech variety, substituting language, the strategies of avoiding, and asking for help were analyzed. Each one of them was depicted with a rewritten part of the interview.

As research has indicated, teenagers have an emotional bond with Poland. They cultivate both Polish and German traditions. They very consciously adjust their communication to the receivers' language skills. Even though Polish is their second language, they use it willingly and with ease. However, their vocabulary is meager, which often causes the usage of communication strategies.

Key words: bilingualism, psycholinguistics, communication strategies, heritage language

SPIS TREŚCI

WSTĘP	7
1. Istota bilingwizmu i jego typy	8
2. Psycholingwistyczny aspekt badania wypowiedzi mówionej	12
3. Metodologiczne podstawy badań własnych	16
3.1. Przedmiot badań.....	16
3.2. Cel badania.....	17
3.3. Charakterystyka badanego materiału	18
3.4. Metoda badawcza.....	19
4. Psycholingwistyczna analiza pozyskanych materiałów	21
4.1. Poczucie przynależności etnicznej.....	21
4.2. Motywacja.....	24
4.3. Sytuacje komunikacyjne a wybór języka.....	25
4.4. Wyrażanie emocji a wybór języka	26
5. Strategie komunikacyjne w obliczu deficytu leksykalnego.....	28
5.1. Analiza strategii komunikacyjnych widocznych w wypowiedziach nastolatków	28
5.1.1. Zmiana kodu językowego	28
5.1.2. Substytucja językowa.....	30
5.1.3. Strategie uniku	31
5.1.4. Prośba o pomoc	33
PODSUMOWANIE.....	34
BIBLIOGRAFIA	36
ANEKS	37

WSTĘP

Bilingwizm jest przedmiotem zainteresowania naukowców reprezentujących różne dziedziny nauki. Coraz bardziej powszechne w Polsce stają się wielokulturowe rodziny. Ludzie decydują się na emigracje ze względów gospodarczych czy naukowych. Te okoliczności sprawiły, że dwujęzyczność stała się interesującym zjawiskiem, zachęcającym do podjęcia badań, które pozwalają na ukazanie jej z różnych perspektyw badawczych. Analiza dwujęzyczności jest bardzo indywidualna, ponieważ każdy użytkownik dwóch (lub więcej) języków korzysta z nich w właściwy dla siebie sposób. Pozyskanie materiałów od kolejnych osób dwujęzycznych może pozwolić na zaktualizowanie lub poszerzenie dotychczasowego stanu badań.

W niniejszej pracy przyjmuje się perspektywę psycholingwistyczną. Oznacza to, że głównym celem badania jest analiza sposobu realizacji języka. Pierwsza część pracy została poświęcona definicjom i podziałowi dwujęzyczności oraz psycholingwistycznemu podejściu do wypowiedzi mówionej. W drugiej części pracy zamieszczono analizę strategii komunikacyjnych stosowanych w sytuacji pojawienia się deficytu leksykalnego oraz opisano, jaki stosunek do języka polskiego i polskiej kultury mają nastoletni użytkownicy języka odziedziczonego zamieszkujący w Niemczech.

1. Istota bilingwizmu i jego typy

Bilingwizm jest przedmiotem badań wielu dziedzin nauki. Przyglądają się mu nie tylko językoznawcy, ale także pedagodzy, psycholodzy, kulturoznawcy czy neurologi. Coraz powszechniejsze staje się zainteresowanie tym tematem wśród rodziców chcących wspierać rozwój dzieci. Niewątpliwie, wpływ na zwiększenie świadomości opiekunów w tym temacie mają powszechne emigracje i pojawianie się rodzin mieszanych, w których matka i ojciec są innych narodowości.

Podejmowanie tego zagadnienia przez licznych naukowców spowodowało nagromadzenie się różnych definicji dwujęzyczności. Niektórzy badacze uznają, że za osobę bilingwalną można uznawać jedynie taką, która potrafi używać obu języków na takim samym poziomie. Jest to dość rygorystyczne podejście, ponieważ ubożenie języka rzadziej używanego i częstsze komunikowanie się w jednym z systemów to naturalne zjawiska. Inna grupa naukowców rozsądniej postrzega wielojęzyczność. Osobą dwujęzyczną określają kogoś, kto posługuje się dwoma językami w zadowalającym stopniu, migrując między nimi w zależności od sytuacji komunikacyjnej i środowiska w którym przebywa. „Wśród dwujęzycznych zdarzają się i tacy, którzy potrafią nieźle mówić w dwóch językach lub więcej, ale pisać lub czytać tylko w jednym z nich”¹.

Jagoda Ratajczak sądzi, że wielojęzyczność przestała być czymś niedostępnym. Stwierdza ona, że nie jest przesadą, kiedy językoznawcy uznają dwujęzyczność za powszechniejszą niż jednojęzyczność. Coraz więcej osób posługuje się w życiu codziennym minimum dwoma językami². Jest to słuszne spostrzeżenie. Wiele lat temu rodziny stworzone z przedstawicieli różnych narodowości nie były szczególnie popularne. Aktualnie, dzięki emigrowaniu ludzi powstają wielokulturowe rodziny, w których każdy z rodziców chętnie przekazuje dzieciom wartości związane ze swoim krajem. W przypadku dzieci emigrantów, bilingwalni poznają język środowiska w którym żyją na co dzień oraz język kraju, z którego pochodzą.

Poniżej znajdują się definicje związane z bilingwizmem, które są najbliższe zamysłowi niniejszej pracy. Według „Słownika języka polskiego PWN” bilingwizm jest synonimem pojęcia dwujęzyczność, które przekształcone w przymiotnik określa osobę

¹ J. Ratajczak, *Języczni. Co język robi naszej głowie*, Kraków 2020, s.28.

² Por. Tamże, s. 17.

posługującą się dwoma językami³. Ida Kurcz definiuje dwujęzyczność i wielojęzyczność jako posługiwanie się przez jedną osobę minimum dwoma językami (L1 i L2) bez określania stopnia ich znajomości⁴. Bardzo trafną tezę sformułowała Catherine Snow:

Za dwujęzyczną będziemy uważać osobę, która do pewnego stopnia opanowała znajomość więcej niż jednego języka. Nie bierzemy pod uwagę sytuacji, w których używa się słów pochodzących z języków obcych w celu wywarcia wrażenia na innych⁵.

Można wywnioskować z niej, że do osób dwujęzycznych zaliczają się ci ludzie, którzy opanowali więcej niż jeden język. Druga część wypowiedzi jest bardzo ważna, ze względu na to, że powszechne stało się używanie między innymi anglicyzmów. Stosowanie w wypowiedzi wyrazów w innym języku niż ojczysty nie upoważnia do określania człowieka mianem osoby dwujęzycznej.

Naukowcy zajmujący się badaniem dwujęzyczności wyróżnili różne jej typy. Dzięki podziałowi można precyzyjnie określić w jakich okolicznościach został nabyty drugi język i zaklasyfikować osobę bilingwalną do odpowiedniej grupy.

Istotną rolę w przyswajaniu języków odgrywa kontekst sytuacyjny. Kiedy L1 i L2 nabywane są w warunkach swobodnych, to znaczy poprzez oddziaływanie otaczającego środowiska i rodziny, dwujęzyczność określa się mianem naturalnej. W przypadku gdy jeden z języków nabyty zostaje dzięki kursom, celowej nauce języka, na przykład przy pomocy korepetytorów czy specjalistycznych podręczników, mamy do czynienia z bilingwizmem sztucznym⁶. Na potrzeby tego rozróżnienia pojawiły się dwa terminy określające warunki nabywania języków. Kiedy uczeń pobiera naukę dzięki pośrednictwu L1, mówi się o warunkach immersji. Warunki submersji, charakterystyczne dla dwujęzyczności naturalnej, cechuje otoczenie osoby uczącej się tylko rodzimymi użytkownikami zdobywanego języka⁷.

W zależności od sposobu przyswajania języków, dwujęzycznych można podzielić na złożonych (*compound bilinguals*) i współrzędnych (*coordinate bilinguals*). Podział ten zdefiniowali S.M. Ervin oraz C.E. Osgood. Dwujęzyczni złożeni poznają oba języki jednocześnie poprzez kontakty z osobami mówiącymi w różnych językach. Bardzo często

³ <https://sjp.pwn.pl/szukaj/dwuj%C4%99zyczno%C5%9B%C4%87.html> (dostęp: 02.03.2021).

⁴ Por. I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*, Warszawa 2000, s. 182.

⁵ C.E. Snow, *Dwujęzyczność i przyswajanie języka drugiego*, [w:] *Psycholingwistyka*, pod red. J.B. Gleasona, N.B. Ratnera, Gdańsk 2005, s. 478.

⁶ Por. M. Błasiak, *Dwujęzyczność i ponglish. Zjawiska językowo-kulturowe polskiej emigracji w Wielkiej Brytanii*, Kraków 2011, s. 37.

⁷ C.E. Snow, *Dwujęzyczność...*, s. 479.

rodzice decydują się na stosowania zasady „jedna osoba – jeden język”, co w praktyce oznacza, że matka rozmawia z dzieckiem w swoim języku, a ojciec w swoim. Pozwala to na rozwinięcie świadomości człowieka, który zaczyna rozumieć, kiedy powinien stosować dany język⁸. Bogumiła Baumgartner twierdzi, że „dzięki konsekwentnemu trzymaniu się tej zasady dzieci mają szansę stać się osobami w pełni dwujęzycznymi. Można powiedzieć, że oba języki są ich językami pierwszymi⁹”. Taki typ nabywania umiejętności komunikacyjnych rozpoczyna się tuż po narodzinach dziecka. W przypadku dwujęzycznych złożonych najpierw pojawia się język pierwszy. Dopiero gdy ten jest dobrze przyswojony, rozpoczyna się poznawanie L2. Słownictwo, które zostało nabyte w języku pierwszym stanowi podłoże dla języka drugiego. W L1 człowiek myśli, wyraża uczucia i potrzeby, staje się on niejako jego tożsamością, pozwala mu na rozwój osobowości, dlatego tak ważnym jest, aby nie zapominać o pielęgnowaniu ojczystego języka¹⁰.

Osobą bilingwalną można stać się w każdym wieku. Z tego powodu osoby, które oba języki przyswajały od wczesnego dzieciństwa, klasyfikuje się jako bilingwalnych wczesnych. O późnym bilingwizmie mówi się wtedy, kiedy L1 został przyswojony w dzieciństwie wczesnym a L2 w kolejnych etapach rozwoju. Synonimicznym podziałem jest ten na dwujęzyczność równoczesną (kiedy L2 wprowadza się do 3. roku życia) i sukcesywną (L2 pojawia się po 3. roku życia)¹¹.

Ze względu na poziom znajomości języków wyróżnia się bilingwizm zrównoważony, który charakteryzuje się takim samym stopniem kompetencji w języku pierwszym i drugim. Sytuacja ta jest raczej rzadka, ponieważ człowiek zazwyczaj wykazuje dominację jednego z przyswojonych języków. Bilingwizm dominujący występuje wtedy, gdy mówiący posiada większy zakres kompetencji w jednym ze znanych mu systemów i częściej go używa. Bardzo często każdy z języków pełni inną funkcję i jest używany w innych sytuacjach komunikacyjnych¹².

Ostatnim podziałem jest ten dzielący bilingwizm na wzbogacający i zubożający. W przypadku pierwszego z nich, oba języki rozwijają się w sposób pełny, równocześnie

⁸ Por. S.M. Ervin, C.E. Osgood, *Second language learning and bilingualism*, „Journal of Abnormal and Social Psychology” 1954, 49, s. 139-145, [za:] J. Ratajczak, *Języczni. Co język robi naszej głowie*, Kraków 2020, s.34.

⁹ B. Baumgartner, *Przeżyć dwujęzyczność. Jak wychować dziecko dwujęzyczne*, Gdańsk 2008, s. 29.

¹⁰ Por. Tamże, s. 42-43.

¹¹ Por. M. Błasiak, *Dwujęzyczność i ponglish...*, s. 37.

¹² Por. Tamże, s. 37-38.

i bez szkody dla żadnego z nich. Dwujęzyczność zubożająca cechuje się zyskaniem kompetencji w jednym z języków kosztem ich utraty w drugim¹³.

W odniesieniu do bilingwizmu polsko-niemieckiego wyróżnić można podział na dwie grupy: wczesno i późno dwujęzycznych. Pierwszą (i właściwą dla przedmiotu badań niniejszej pracy) jest grupa bilingwalnych, którzy nabyli język kraju, w którym mieszkają przed całkowitym przyswojeniem języka odziedziczonego, zwanego genetycznie pierwszym. Do drugiej grupy należą dwujęzyczni pokolenia emigracji, czyli użytkownicy języka polskiego, którzy nabyli drugi język w wieku dorosłym, gdy język polski był już przez nich w pełni przyswojony¹⁴.

¹³ Por. Tamże.

¹⁴ A. Żurek, *Badanie polszczyzny odziedziczonej (na przykładzie bilingwizmu polsko-niemieckiego)*, [w:] „LingVaria” 2016, 1, s. 191-200.

2. Psycholingwistyczny aspekt badania wypowiedzi mówionej

Psycholingwistyka jest nauką, która pojawiła się dzięki współpracy psychologów, językoznawców i neurologów. Zajmuje się ona zagadnieniami takimi jak przyswajanie języka i komunikowanie się. Jednym z działów tej dziedziny jest psycholingwistyka stosowana, w zakresie której znajdują się wszelkie zaburzenia w posługiwaniu się językiem i przyswajanie kolejnych języków. Naukowcy, którzy badali obszary Broki i Wernickiego poprzez rezonans magnetyczny głoszą, że dzięki wzbogaceniu mózgu o kolejne połączenia neuronalne, można przystosować dziecko do wielojęzyczności. Osoby, które poznały najpierw L1, mają w neuronach zapisany tylko jeden system gramatyczny, fonetyczny i składniowy. Drugi język podporządkuje się pierwszemu, który jest pewnego rodzaju tłumaczem. Oba języki znajdują się w odrębnych ośrodkach i w sytuacji uszkodzenia obszaru odpowiedzialnego za L2, mowa w języku pierwszym pozostanie zachowana. Sytuacja stałaby się bardziej skomplikowana, gdyby uraz dotyczył części odpowiedzialnej dla języka ojczystego, ponieważ z powodu podporządkowania L2 do L1, oba języki zostałyby utracone lub zaburzone. W przypadku dzieci, które od urodzenia rozwijały dwa języki na tym samym poziomie, będą one aktywowane w tym samym obszarze mózgu. Gdyby doszło do uszkodzenia odpowiedzialnej za nie części masy, problemy z mową dotyczyłyby zarówno L1, jak i L2. To właśnie w sytuacji, gdy struktury mózgu znajdują się w bliskim sobie położeniu, korzystają z tych samych połączeń neuronalnych. Nie oznacza to jednak, że są one od siebie zależne. Dzięki samodzielności języków małe dzieci potrafią niezwykle szybko przełączać się w rozmowie z języka pierwszego na drugi¹⁵.

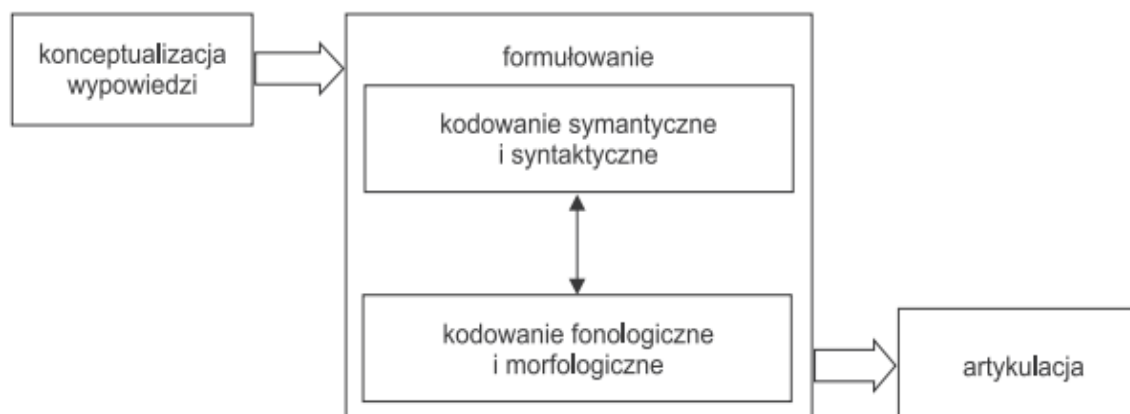
Psycholingwistyka koncentruje się nie tyle na kompetencji, co na realizacji języka. Uwagę zwraca się na komunikację i używane w niej strategie. Odrzuca się spojrzenie z perspektywy reguł określonych dla badanego systemu językowego i określanie stopnia kompetencji językowej. Istotny zaś jest aspekt wzbogacania i ubożenia języka oraz wszelkie trudności pojawiające się w komunikacji osób bilingwalnych¹⁶.

¹⁵ Por. B. Baumgartner, *Przeżyć dwujęzyczność...*, s. 153-155.

¹⁶ Por. C.E. Snow, *Dwujęzyczność...*, s. 492-494.

Zjawisko atrycji językowej może odnosić się do osób późno dwujęzycznych, u których z czasem widoczne jest znaczne zubożenie języka¹⁷. Powody tego zjawiska opisuje Urszula Żydek-Bednarczuk: „Długi czas przebywania na obczyźnie powoduje również zanikanie języka pierwszego i pierwszej kultury oraz wzmocnienie języka drugiego i nabytej, drugiej kultury”¹⁸. Niniejsza praca obejmuje pokolenie dzieci emigrantów, które zazwyczaj nie osiągały wysokiej kompetencji w języku odziedziczonym, dla celów niniejszych badań przyjęta zostanie definicja Marii Polinsky, która uznaje za atrycję wszystkie rodzaje niepełnej kompetencji językowej u osób, które korzystają z języka odziedziczonego (zarówno utratę L1, jak i niepełne nabycie L2)¹⁹.

Należy zwrócić uwagę na to, jak wygląda proces komunikacji językowej, która ma miejsce dzięki „użyciu zdań wypowiedzianych bądź znaków migowych”²⁰. Wytworzenie mowy jest niezbędnym etapem komunikacji. Aleksander Wiater stworzył (na podstawie koncepcji Michaela Fayola z 2002 roku) ogólny model powstawania mowy, z którego wynika, że proces ten składa się z trzech etapów²¹:



Schemat omówiony zostanie w kontekście komunikacji ustnej, ponieważ w badaniach do tejże pracy nie została uwzględniona komunikacja pisemna. Warto

¹⁷ Por. A. Libura, *Atrycja języka odziedziczonego*, [w:] *40 lat wrocławskiej glottodydaktyki polonistycznej. Teoria i praktyka*, Wrocław 2014, s. 304.

¹⁸ Zob. U. Żydek-Bednarczuk, *Bilingwizm w badaniach glottodydaktycznych...*, s. 223-237.

¹⁹ Por. M. Polinsky, Cross-linguistic parallels in language loss, [w:] „Southwest Journal of linguistics”, 1995, 14, s.87-123, [za:] A. Libura, *Atrycja języka...*, s. 304.

²⁰ V. A. Fromkin, *Wytwarzanie mowy*, [w:] *Psycholingwistyka*, Gdańsk 2005, s. 334.

²¹ A. Wiater, *Pojęcie intencji komunikacyjnej w modelach wytwarzania mowy*, [w:] „Prace językoznawcze”, 2019, XXI, s.238.

jednak pamiętać, że ten sam schemat może mieć zastosowanie w przypadku graficznego przekazu wiadomości.

Pierwszy krok to konceptualizacja wypowiedzi, będąca punktem inicjacyjnym dla artykulacji. Jest ona formą planowania komunikatu, wyrażeniem intencji osoby mówiącej, która odpowiada przekazowi przedwerbalnemu. Na tym etapie w umyśle mówcy zbierane są informacje niezbędne do wytworzenia i wypowiedzenia komunikatu. Konceptualizacja jest związana z procesem rozumienia, celem wypowiedzi jest zrozumienie jej przez odbiorcę, zatem musi ona brać pod uwagę kontekst sytuacyjny, czasowy i pragmatyczny²².

Druga faza nazywana jest formułowaniem lub leksykalizacją i odpowiada zamianie komunikatu przedwerbalnego na werbalny. Mówca korzysta ze słownika mentalnego, w którym przechowywane są takie dane językowe jak pojęcia i ich realizacja fonologiczna²³. Na zamieszczonym wyżej modelu widać, że ta część procesu podzielona jest na kolejne dwa etapy, których zadania Wiater opisał następująco:

- selekcji leksykalnej polegającej na dotarciu do semantycznych i syntaktycznych informacji o słowach, których dotyczy, co odpowiadałoby znalezieniu lemmy;
- odkodowaniu fonologicznemu, w trakcie którego wyszukiwane są odpowiednie informacje fonologiczne i morfologiczne pozwalające na dotarcie do leksemu²⁴.

Ostatnim krokiem jest artykulacja werbalna wypowiedzi, która znajduje się na poziomie wykonawczym.

Kees de Bot wprowadził do psycholingwistyki model wytwarzania wypowiedzi przez osoby dwujęzyczne, który bierze pod uwagę, że zarówno na etapie produkcji, jak i recepcji występuje konkurowanie języków o szybkość aktywowania. Widoczne jest to na przykład przez mniejszą płynność wypowiadania się w języku drugim i jest spowodowane hamowaniem go przez język częściej używany²⁵. „Wydaje się, iż istotną rolę w przebiegu takiego procesu może pełnić niezauważana przez badaczy intencja komunikacyjna, która w zasadniczy sposób determinowałaby aktywację J1 lub J2”²⁶.

²² Por. M. Fayol, *Production du langage*, Paris 2002, s. 28, [za:] A. Wiater, *Pojęcie intencji komunikacyjnej w modelach wytwarzania mowy*, [w:] „Prace językoznawcze”, 2019, XXI, s. 237.

²³ Por. Tamże.

²⁴ Tamże.

²⁵ Por. Tamże, s. 244.

²⁶ A. Wiater, *Pojęcie intencji...*, s.244.

O intencji komunikacyjnej szerzej wypowiedziała się Maria Dakowska w „Psycholingwistycznych podstawach dydaktyki języków obcych”. Uważa ona, że powstanie intencji komunikacyjnej jest konieczne, by miała miejsce komunikacja językowa. Nadawca musi zakodować (w formie językowej) treść, którą chce przekazać odbiorcy. Musi być ona zrozumiała dla adresata, aby ten przy użyciu woli do jej zdekodowania odpowiednio odtworzył intencję nadawcy. Intencja komunikacyjna jest pozbawiona formy, pojęciowa. Jej pojawienie się inicjuje potrzeba przekazania odbiorcy konkretnych myśli i wyodrębnienia tych, których nie chcemy wyrażać. Dlatego właśnie modele wytwarzania mowy powinny być poszerzone o intencję²⁷.

W procesie wytwarzania mowy mogą pojawić się błędy językowe. Merringer i Mayer opracowali pierwszy zbiór błędów, który zawierał więcej niż 8000 pozycji. Wszystkie pochodziły z języka niemieckiego. Większość z nich stanowiły błędy antycypacji i perseweracji (*anticipation and perseveration errors*). Do pierwszych klasyfikuje się dźwięki, które wystąpiły we wcześniejszej części zdania, choć powinny znaleźć się w późniejszej. Błędy perseweracji polegają na ponownym, zbędnym użyciu określonych części fonemów. Pojawiły się też takie błędy jak usunięcie lub dodanie fonemu i odwrócenie ich kolejności²⁸. Dzieje się tak dlatego, że „na pewnym poziomie pokrywają się one z podziałem na segmenty fonetyczne, takie jak spółgłoski, samogłoski i zbitki spółgłoskowe”²⁹. Badacze zwrócili uwagę, że jeśli mówiący zdecyduje się na skorygowanie wypowiedzi, zazwyczaj czyni to powtarzając ponownie całą jednostkę syntaktyczną a nie tylko tę część, która została niepoprawnie wypowiedziana³⁰.

Zjawiska opisane w części teoretycznej pracy stanowią pewnego rodzaju wstęp do przeprowadzenia badania bilingwizmu i pozwalają na uporządkowanie wiedzy dotyczącej powstawania wypowiedzi. Definicje poświęcone strategiom komunikacyjnym oraz innym niezbędnym do badań zagadnieniom zostaną omówione w kolejnych, odpowiadających im częściach pracy.

²⁷ Por. M. Dakowska, *Psycholingwistyczne podstaw dydaktyki języków obcych*, Warszawa 2007, s. 59-61, [za:] A. Wiater, *Pojęcie intencji...*, s. 247-248.

²⁸ Por. R. Merringer, K. Mayer, *Versprechen and Verlesen: eine psychologisch-linguistische Studie*, Stuttgart 1895 [za:] V. A. Fromkin, *Wytwarzanie mowy*, [w:] *Psycholingwistyka*, s. 339-340.

²⁹ J.P. Stemberger, R. Treiman, *The internal structure of word-initial consonant clusters*, [w:] „Journal of Memory and Language”, 1986, 25, s. 163-180, [za:] V.A. Fromkin, *Wytwarzanie...*, s. 340.

³⁰ Por. V.A. Fromkin, *Wytwarzanie...*, s. 339-340.

3. Metodologiczne podstawy badań własnych

Niniejsza praca zajmuje się zagadnieniem przyswajania języka polskiego w drugiej generacji emigrantów. Badani użytkownicy nabywali L2 w sytuacji dwujęzyczności złożonej (*compound bilinguals*), w której języki pozyskiwane są równocześnie przez kontakty z osobami komunikującymi się w dwóch językach³¹. Pierwszy podrozdział opisuje przedmiot badań, czyli przebieg zadań niezbędnych do przeprowadzenia wywiadu. W części 3.2. ujawniony zostaje cel badań, a więc to, co winna wykazać praca. W kolejnym punkcie zawarto informacje dotyczące procesu zbierania materiału. Ostatnia część została poświęcona metodzie badawczej wykorzystanej w niniejszej pracy.

3.1. Przedmiot badań

Przedmiotem badań jest dwujęzyczność występująca u rodzeństwa, szesnastoletniej dziewczyny (Laury) i trzynastoletniego chłopaka (Dustina), zamieszkujących na stałe w Niemczech. Badani użytkownicy języka odziedziczonego przyszli na świat w otoczeniu posługującym się innym językiem niż rodzimy (polski). Najbliższa rodzina nastolatków przed emigracją zamieszkiwała w Grudziądzu (województwo kujawsko-pomorskie) i posługuje się zamiennie językiem niemieckim oraz polskim, w zależności od kontekstu sytuacyjnego i otoczenia. Rodzice i dziadkowie rodzeństwa zwracali szczególną uwagę na to, aby przekazać kolejnemu pokoleniu swój ojczysty język i kulturę, w której sami się wychowywali. Opisywane badanie skupiać się będzie wyłącznie na języku polskim osób bilingwalnych.

Na potrzeby pracy został przeprowadzony wywiad w formie wideorozmowy online. Ten rodzaj komunikacji nie był badanym obcy, ponieważ na co dzień korzystają z niego, aby utrzymywać kontakt zarówno z rodziną w Polsce, jak i niemieckimi znajomymi. Nastolatkowie samodzielnie podjęli decyzję o chęci uczestnictwa w badaniu i zostali poinformowani, że rozmowa będzie nagrywana. Z powodu niepełnoletności badanych poproszono matkę dwujęzycznych o zgodę na przeprowadzenie badania. Pytania zostały dobrane w taki sposób, aby wyeliminować stres związany

³¹ Więcej informacji na temat typów bilingwizmu oraz klasyfikacji osób dwujęzycznych w rozdziale 1. *Istota bilingwizmu i jego typy*.

z rejestrowaniem konwersacji oraz by uzyskać informacje na temat sposobów komunikowania się nastolatków w codziennych sytuacjach (zarówno w Niemczech z Polonią, jak i z osobami komunikującymi się jedynie w języku polskim). W czasie powstawania pracy pozostawałam w stałym kontakcie z nastolatkami i ich rodziną, co pozwoliło mi na uzupełnienie własnych spostrzeżeń. Bilingwalni chętnie uczestniczyli w rozmowach, traktowali je jako formę rozwijania języka macierzystego i zapobiegania jego zanikowi. Pozytywne podejście do kontaktu w języku polskim pozwoliło na swobodną realizację wywiadu. Początkowo planowane było przeprowadzenie rozmowy głosowej, jednak Laura i Dustin zainicjowali formę wideokonwersacji, która została podtrzymana i była kontynuowana przy każdym kolejnym połączeniu. Dzięki uzyskaniu nagrania w formie nie tylko audio, ale również wideo, powstał rozdział odnoszący się do strategii komunikacyjnych stosowanych w sytuacjach pojawienia się deficytu leksykalnego. Komunikacja niewerbalna stanowi bardzo ważny element tej części analizy i została uwzględniona w transkrypcji wywiadu za pomocą oznaczenia ((uwaga)) stosowanego do zapisu własnych komentarzy.

Warto zaznaczyć, że gdy nastolatki zostali zaproszeni do badania, nie mieli świadomości o istnieniu bilingwizmu. Wywiad poprzedziła rozmowa (w której z powodu zainteresowania tematem brała udział także ich dwujęzyczna matka) o tym, co tak naprawdę zostanie zbadane i czym jest zjawisko dwujęzyczności. Od najmłodszych lat zostali zatopieni w komunikacji w dwóch językach i bardzo zaskoczyło ich, że umiejętność posługiwania się więcej niż jednym językiem może być dla kogoś interesująca. W czasie wstępnej rozmowy ustalono, że podczas wywiadu nie będą korygowane ewentualne błędy, a kiedy badani będą wykazywać problemy ze zrozumieniem pytania, zostanie ono powtórzone lub przeformułowane. Podczas wywiadu na twarzach badanych niejednokrotnie pojawiła się niepewność, potrzebowali oni czasu do namysłu, ponieważ nigdy nie analizowali tego, w jaki sposób posługują się językami.

3.2. Cel badania

Głównym celem pracy jest próba zbadania zjawiska polsko-niemieckiej dwujęzyczności nastolatków zamieszkujących w Niemczech z perspektywy psycholingwistycznej. Szczególną uwagę zwrócono na strategie komunikacyjne. Podczas rozpoznania pominięte zostały wszelkie elementy analizy cech fleksyjnych

i leksykalnych, ponieważ nie mają one wpływu na wynik badania. Istotny jest sam proces powstawania wypowiedzi w języku polskim i ukazanie sytuacji komunikacyjnych, w których jeden z języków przejmuje kontrolę nad drugim. W jednym z podrozdziałów pojawia się analiza dotycząca przynależności kulturowej osób dwujęzycznych. Jest ona ważna, ponieważ podejście do kultury polskiej może znacząco wpływać na chęć komunikowania się w L2. Warto zwrócić uwagę na wysoką świadomość językową rozmówców, którzy starają się maksymalnie ograniczyć używanie języka niemieckiego w kontaktach z osobami, które nie deklarują jego znajomości. W życiu codziennym niezbyt często posługują się językiem polskim. Korzystają z języków dostosowując je do możliwości swojego rozmówcy.

3.3. Charakterystyka badanego materiału

Badaniu podlegają wypowiedzi dwojga nastolatków, którzy na co dzień przebywają w Hamburgu i z tego powodu komunikują się głównie w języku niemieckim. Osoby badane nigdy nie zamieszkiwały na stałe w Polsce. Ich najbliższa rodzina wyemigrowała do Niemiec wiele lat wcześniej, w kraju rodzimym spędzają w sumie kilka tygodni w roku, podczas wakacji bądź rodzinnych uroczystości. Dwujęzyczni nastolatki udzielili wywiadu, którego przebieg był nagrywany za pomocą komunikatora internetowego. Pytania stanowiły odniesienie do życia codziennego oraz okresu świąteczno-noworocznego w którym odbyła się rozmowa. Konwersacja miała charakter nieoficjalnej rozmowy jako. Przygotowany wcześniej scenariusz ulegał modyfikacji w taki sposób, aby kontynuowane były te tematy, na które badani reagowali entuzjastycznie.

Cały wywiad trwał 11:19 minut. Pierwsza połowa nagrania zakończyła się po 5:08 minutach i obejmuje dialog z nastolatką. Następnie badani zamieniają się miejscami i przez kolejne 6:11 minut odpowiedzi udziela trzynastolatek. W transkrypcji zostało to zapisane jako dwa oddzielne wywiady, ponieważ osoby badane nie odbierały sobie głosu, każda rozmowa podlegała indywidualnej analizie, a obecność drugiego z rodzeństwa pomagała badanym przezwyciężyć stres. Celowym zabiegiem była także kolejność rozmów. Jednym z założeń badania była swoboda konwersacji, dlatego potrzeby i komfort nastolatków były szczególnie respektowane. Laura jest starsza i wykazuje więcej odwagi. Jej brat przysłuchiwał się przebiegowi dialogu, co pozwoliło mu oswoić

się z sytuacją i zapoznać z typem zadawanych pytań. Trzynastolatek nie miał możliwości przygotowania odpowiedzi, ponieważ pytania nie dublowały się, zatem wypowiedzi pozostały spontaniczne.

Wywiad nie stanowił jedyne źródła informacji niezbędnych do przeprowadzenia analizy. Dzięki stałemu kontaktowi z rozmówcami oraz ich rodziną możliwe były dodatkowe rozmowy, które uzupełniły materiał. Oprócz konwersacji nastolatki zostali poproszeni o wypełnienie kwestionariusza osobowego opracowanego przez Annę Żurek³². Arkusz zawiera pytania dotyczące pochodzenia oraz wykształcenia rodziców, procesu zdobywania języka polskiego czy korzystania z wytworów polskiej kultury (literatury, prasy, stron internetowych, etc.). Udzielenie odpowiedzi na pytania pozwoliło na zweryfikowanie tego, jak oni sami widzą siebie jako komunikujących się w języku polskim. Był to ważny etap badania, ponieważ pytania kwestionariusza zwiększyły świadomość analizowanych osób o własnej komunikacji w L2 i zmusiły ich do refleksji nad podejmowanymi przez nich działaniami zwiększającymi sprawność komunikacyjną w języku drugim.

3.4. Metoda badawcza

Przyjąć można, że dialog bezpośredni jest powszechną formą językowego kontaktu pomiędzy ludźmi. Ma on na celu pozyskanie i przekazanie informacji, odbywa się między dwoma osobami. Kolejne wypowiedzi powinny pozostawać powiązane przez przedmiot konwersacji, ponieważ wyłącznie taką rozmowę powinno się określać jako sensowną. Dialog powinien być bezpośredni. Zakłada się, że rozmówcy poprzez wypowiedzi będą wzajemnie oddziaływać na siebie. W przypadku niniejszej pracy rozmowa miała charakter pośredniczony, ponieważ odbywała się przez komunikator internetowy. Nie powodował on jednak problemów w szybkim reagowaniu na wypowiedzi rozmówców³³. Cel dialogu stanowiło pozyskanie wiedzy o życiu codziennym rozmówców i sposobach komunikowania się w języku polskim.

Praca ma charakter studium przypadku, którego zadaniem jest „dążenie do poznania wewnętrznych i zewnętrznych uwarunkowań funkcjonowania badanej osoby

³² Zob. A. Żurek, *Strategie komunikacyjne osób dwujęzycznych. Na przykładzie polszczyzny odziedziczonej w Niemczech*, Kraków 2018, s. 244-246.

³³ Por. P. Łukasiewicz, *Dialog jako metoda badawcza*, [w:] „Teksty: teoria literatury, krytyka, interpretacja”, 1979, 5 (47), s. 105-106.

w danej grupie społecznej”³⁴. Miodunka określił cel tej formy badań jako „dokładny opis badanej osoby albo obiektu czy też zjawiska, widzianych z różnych stron oraz uwzględniających różne ich aspekty”³⁵. Jest to definicja najbliższa zamysłowi tej pracy, ponieważ koncentruje się ona na opisie zarówno zjawiska dwujęzyczności, jak i funkcjonowania osób badanych w życiu codziennym.

Transkrypcja wywiadu, która stanowi niezbędny do interpretacji zgromadzonych danych element, powstała dzięki koncepcji Doroty Rancew-Sikory zamieszczonej w pracy zatytułowanej „Analiza konwersacyjna jako metoda badania rozmów codziennych”³⁶. Praca wymagała, aby do modelu wprowadzić dodatkowo własne symbole, dzięki którym zapis stał się pełny i przejrzysty. Jak wyżej wspomniano, transkrypcja została wzbogacona o znaki dotyczące komunikacji niewerbalnej, które były przydatne w tworzeniu rozdziału zajmującego się strategiami komunikacyjnymi.

³⁴ W. Miodunka, *Biografia językowa jako jedna z metod badania dwujęzyczności*, [w:] *Bilingwizm polsko-obcy dziś. Od teorii i metodologii badań do studiów przypadków*, red. R. Dębski, W. T. Miodunka, 2016, s. 51.

³⁵ Tamże.

³⁶ Zob. D. Rancew-Sikora, *Analiza konwersacyjna jako metoda badania rozmów codziennych*, Warszawa 2007, s. 37-38.

4. Psycholingwistyczna analiza pozyskanych materiałów

W niniejszym rozdziale zostanie poddany analizie aspekt kulturowej przynależności badanych nastolatków oraz sposoby celebrowania przez nich polskości. W podrozdziale 4.2. omówiono motywację badanych zarówno do nauki języka drugiego, jak i komunikowania się w nim. Zbadane zostały sytuacje komunikacyjne, w których dominującym okazał się jeden z języków. Ostatni podrozdział został poświęcony wyborowi języka w kontekście wyrażania emocji.

4.1. Poczucie przynależności etnicznej

Istotą bilingwizmu jest nie tylko używanie dwóch języków w komunikacji, ale również poczucie przynależności kulturowej. Świadomość bycia obywatelem jakiegoś kraju może mieć wpływ na chęć posługiwania się językiem czy poznawania zwyczajów i tradycji charakterystycznych dla danego państwa. Katarzyna Kainacher zaprosiła do badania rodziców dzieci, które wychowywały się w środowisku dwujęzycznym. Rezultaty zamieściła w książce zatytułowanej „Dziecko w środowisku dwujęzycznym i jego komunikacja międzykulturowa”. Jeden z rozdziałów został poświęcony dwukulturowości³⁷. Kainacher wykazała w nim, że aż 42,2% ankietowanych zamieszkujących na stałe poza granicami Polski uważa swoje dziecko za Polaka dorastającego w Austrii. 38,8% rodziców uznało swoje dzieci za polsko-austriackie i podkreślało, że bardzo istotne jest dla nich, aby dziecko odnajdywało się jednakowo dobrze w obu kulturach. Tylko 6,6% respondentów nazwało dziecko Austriakiem lub Austriakiem z polskimi korzeniami. 12,2% badanych pozostawiło pytanie bez odpowiedzi, ponieważ uważało, że wybór należy pozostawić dziecku, które w dorosłości zadecyduje o swojej przynależności do kultury któregoś z krajów³⁸.

W poprzednim rozdziale wspomniano, że Laura i Dustin zostali poproszeni o wypełnienie kwestionariusza opracowanego przez Annę Żurek. Nastolatki odpowiadając na pytanie „Jaką wartość ma dla Pana/Pani język polski?” zadeklarowali, iż ma on dla nich znaczenie. W uzasadnieniu podali, że jest to dla nich język, w którym porozumiewają się z rodziną przebywającą w Polsce. Z obserwacji wynika, że L2 służy

³⁷ Zob. K. Kainacher, *Dziecko w środowisku dwujęzycznym i jego komunikacja międzykulturowa*, Kraków 2007, s. 235-254.

³⁸ Por. Tamże, s. 242-243.

im również do utrzymywania kontaktów z rodziną znajdującą się w Hamburgu (o tym, w jakich sytuacjach używają języka polskiego traktuje rozdział 4.3.). Język stanowi jeden z najważniejszych elementów kultury. Nieutożsamianie się z nim lub jego nieznamość mogą prowadzić do braku poczucia przynależności etnicznej.

W czasie wywiadu zapytano Laurę o tradycje wigilijne, które celebrują w domu. Wymieniła niemieckie *lichtaketten*³⁹, które opisała jako wspólne przyozdabianie werandy. Ten sposób celebrowania świąt zdecydowanie nie jest elementem charakterystycznym dla polskiej kultury. Badana opowiedziała o samej Wigilii, którą spędzili w rodzinnym gronie. Na stole pojawiła się tradycyjna polska potrawa, czyli pierogi. Polska kuchnia zawsze wspominana jest przez Laurę i Dustina z utęsknieniem. Podczas wizyt u rodziny chętnie pomagają w przygotowaniach dań polskich. Babcia nastolatków, która zamieszkała w Hamburgu w późnej dorosłości, chętnie gotuje takie potrawy, które nie są wśród Niemców popularne (schabowy, rosół, kluski śląskie, ogórki kiszzone). Z przeprowadzonego wywiadu wynika, że również matka dzieci stara się wprowadzać do domowego jadłospisu polskie dania. Świadczy o tym wypowiedź Dustina, który potrafił nazwać potrawę, ale nie do końca wiedział, czym ona jest: *mama coś tam gotuje take ((zastanawia się)) nie wiem krokiety czy jakoś*.

Janina Urban twierdzi, że w budowaniu poczucia przynależności etnicznej osób dwujęzycznych istotną rolę odgrywa rodzina: „To właśnie w rodzinie w naturalny sposób przebiega przyswajanie języka i kultury, zarówno narodu ojczystego, jak i narodu dominującego, wśród którego mniejszość żyje⁴⁰”. Nie ma wątpliwości, że to dzięki najbliższym badani mogą poznawać polską kulturę. Czas, jaki spędzają w kraju nie wystarczyłby, aby nabyć język i (przede wszystkim) czuć się Polakami. Rodzice oraz dziadkowie chcąc pielęgnować polskość w samych sobie przekazywali ją nastolatkom od najmłodszych lat. Dzięki swojemu otoczeniu odkryli wartość kraju, z którego pochodzą i mogli go doświadczać.

Z odpowiedzi kwestionariusza wynika, że nastolatkowie słuchają polskiego radia i korzystają z polskich stron internetowych. Baumgartner zwraca uwagę na to, dlaczego dwujęzyczni podejmują takie aktywności:

³⁹ W niniejszej pracy kursywą oznaczone zostały wyrazy lub fragmenty wypowiedzi zaczerpnięte z wywiadu z osobami badanymi (pełny zapis wywiadu znajduje się w Aneksie).

⁴⁰ J. Urban, *Nabywanie i wykorzystywanie dwujęzyczności a identyfikacje narodowe polskiej mniejszości na Zaolziu*, Warszawa 2002, s. 422, [za:] K. Kainacher, *Dziecko w środowisku dwujęzycznym...*, s. 130.

Polacy oglądają rodzimą telewizję, kupują polskie gazety oraz surfują po Internecie nie dlatego, iż ich znajomość języka niemieckiego jest zbyt ograniczona, by mogli czytać po niemiecku. Tutaj chodzi o coś więcej. O przeżycie radości obcowania z częścią rodzinnego kraju dzięki intensywnemu kontaktowi językowemu. Oglądając zdjęcia osób znanych z mediów, poznając nowe polskie przepisy kulinarne lub czytając wiadomości o tematyce politycznej, emigrant może choć na chwilę poczuć się przeniesiony w inny, bardzo bliski i ukochany od dzieciństwa świat⁴¹.

Internet daje Laurze i Dustinowi szansę podążania za tym, co dzieje się w Polsce. Są na bieżąco z panującymi wśród polskiej młodzieży trendami, chętnie dokonują zakupów online i słuchają polskiej muzyki. Piosenki, które odtwarzają są doskonałym sposobem na pielęgnowanie nie tylko kultury, ale również języka.

Z poczynionych obserwacji wynika, że nastolatki chętnie wypytują o Polskę. Bardzo interesuje ich to, co aktualnie dzieje się w kraju. Kiedy zdecydowali się na udział w wywiadzie byli ciekawi systemu szkolnictwa, który tutaj obowiązuje. W czasie nagrania Laura została poproszona o opowiedzenie o swojej szkole. Odpowiedziała: *e:m ja już jestem gotowa*. Oznaczało to, że zakończyła już swoją edukację. Kolejne różnice pomiędzy systemami edukacji ujawnił Dustin, który opowiedział o tym, że nie musi uczyć się żadnego języka obcego, ponieważ w Niemczech to uczniowie decydują o tym, jakie przedmioty realizują. Kiedy dowiedzieli się, jak wygląda edukacja w Polsce byli zaskoczeni. Traktują niemiecką szkołę jako nieodłączny element ich życia, silnie związany kulturą. Przyjmując rolę ucznia stają się w pełni Niemcami, poznają historię i sztukę kraju zamieszkania. Muszą wykazywać się dużą ciekawością, aby samodzielnie wyszukać informacji o wydarzeniach i dziełach ważnych dla polskiej kultury.

Uczestnicy badania chętnie rozmawiają o wspomnieniach. Zawsze z radością wracają pamięcią do czasu spędzonego w kraju rodzinnym. Podczas wizyt w Polsce chodzą do kina i zwiedzają znane miasta. W domu badanych często ogląda się polskie produkcje filmowe lub wybiera się polskiego lektora. Jeśli nastolatki nie rozumieją jakiegoś wyrazu, proszą opiekunów o wyjaśnienie.

Analizowani określają swoją narodowość jako polsko-niemiecką. Widoczne jest ich przywiązanie do Polski. Często podkreślają, że tęsknią za krajem i rodziną. Bardzo cieszą się, kiedy otrzymują paczki z polskimi produktami, ponieważ przywołują one miłe wakacyjne wspomnienia. Identyfikują się z obiema kulturami, chociaż urodzili się i zamieszkują w Niemczech. Laurę i Dustina cieszy każda możliwość kultywowania tradycji i polskości.

⁴¹ B. Baumgartner, *Przeżyć dwujęzyczność...*, s.86.

4.2. Motywacja

Nabycie przez dziecko dwujęzyczności wymaga zaangażowania i ciągłej pracy nie tylko samego uczącego się, ale również jego otoczenia. „Poważna rozmowa z rodzicem w drugim języku stanowi dla dziecka nie lada wyzwanie. Często brakuje mu potrzebnych słów i umiejętności wyrażania siebie w innym języku, dlatego potrzebuje wsparcia ze strony dorosłych⁴²”. Niemożliwym jest nabywanie języka bez podejmowania prób konwersacji. Początkowo, kiedy dziecko dopiero uczy się języka, rodzic jest dla niego wzorem. To dzięki opiekunowi dochodzi do zatopienia w słownictwie i wyrażeniach w L2. Do zadań najbliższego otoczenia przyszłych dwujęzycznych należy motywowanie dziecka do osiągnięcia sprawności językowej. Dla Laury i Dustina wsparcie rodziny było niezbędne, aby osiągnęli oni sprawność komunikacyjną w języku polskim. Wszystkie codzienne sytuacje, takie jak chodzenie do szkoły, zakupy czy oglądanie programów telewizyjnych wspierały rozwój języka niemieckiego. Można stwierdzić, że gdyby nie motywacja i chęć przekazania przez rodzinę ojczystej kultury, nastolatki mogliby stać się użytkownikami wyłącznie niemieckiego systemu językowego.

Rozmówca, który chce motywować do nauki języka powinien cechować się wyrozumiałością. Dwujęzyczni często popełniają błędy, potrzebują czasu, aby przemyśleć jakich użyć wyrazów lub jak skonstruować zdanie. Dzięki cierpliwości osoby słuchającej zwiększa się poczucie własnej wartości osób bilingwalnych. Jak wcześniej wspomniano, podczas wywiadu przeprowadzonego na potrzeby niniejszego badania podjęto decyzję, że w czasie rozmowy nie będą korygowane błędy popełniane przez Laurę i Dustina. Mogli poczuć się swobodnie i na równi ze swoim rozmówcą pomimo tego, że konwersacja przebiegała w ich funkcjonalnie drugim języku. Rozmowa z osobą, której pierwszym językiem jest polski stała się dla nich na tyle wartościowa i motywująca, że inicjowali kolejne połączenia. Nastolatki uznali, że kontakt z badającym pozwalają im zapobiegać utracie języka odziedziczonych i wzmacnia ich pewność siebie podczas rozmów w języku polskim.

Laura i Dustin zgodnie twierdzą, że ich największą motywacją do nauki i rozwijania języka jest chęć utrzymywania relacji z rodziną w Polsce. Gdyby nabyli tylko

⁴² Tamże, s. 94.

język kraju, w którym mieszkają na co dzień, nie mieliby możliwości pielęgnowania więzi z bliskimi. Opiekunowie nastolatków każdego roku planują wakacje nad polskim morzem. Dzięki dwujęzyczności mogą być samodzielni podczas wypoczynku oraz poznają rówieśników. Kilkutygodniowy pobyt w kraju stymuluje L2 do tego stopnia, że gdy przychodzi czas na powrót do Niemiec wyraźnie widać zwiększoną swobodę i płynność w mówieniu po polsku. Badani stają się bardzo pewni siebie i chętnie utrzymują kontakt z poznanymi Polakami.

Wraz z wiekiem wzrasta samodzielna potrzeba doskonalenia języka polskiego. Matka badanych dbała o to, aby w towarzystwie Polaków nie używali niemieckiego. Upominała nastolatków, gdy zmieniali kod językowy. Zbudowało to ich świadomość i potrafią odpowiednio dostosować język do możliwości swojego rozmówcy.

4.3. Sytuacje komunikacyjne a wybór języka

Dzięki wysokiej świadomości językowej Laura i Dustin podświadomie dopasowują język do osób, z którymi rozmawiają. Będąc w Polsce bardzo rzadko używają języka niemieckiego (ten aspekt został opisany w podrozdziale 4.4.). Wiedzą, że w towarzystwie Polaków należy posługiwać się znanym wszystkim językiem. Dzięki temu nie dochodzi do nieporozumień i konfliktów. Nastolatkowie od najmłodszych lat podczas pobytu w Polsce byli eksponowani na kontakty z osobami obcymi. Już jako kilkuletnie dzieci rozmawiali ze sprzedawcami i rówieśnikami. Taki kontakt wykształcił w nich spontaniczne podejmowanie decyzji o tym, jakiego języka należy użyć, aby odbiorca ich zrozumiał. Badani opowiedzieli w wywiadzie o sytuacjach, kiedy rozmawiali z kimś po polsku i nie udało im się przekazać tego, co założyli. Starają się wtedy uzupełnić brakujące słownictwo niewerbalnie, na przykład przy pomocy tzw. migów.

O przypisaniu konkretnych osób do konkretnego języka świadczy poniższa wypowiedź Dustina:

***Nastolatek_13:** y: ja po polsku mówię jak ja jesteś jesteście w ja- y:: więcej osób i y:: tak jak y: będziemy gdzieś indziej czy coś to ja po polsku mówię ale jak tutaj w domu to y:: po niemiecku gadaliś- gadamy też*

***Prowadząca:** z pawłem też (1) zawsze*

Nastolatek_13: z pawłem trochę bo em:: ((zagubienie)) on nie tak nie dobrze rozumi i po polsku zawsze gadamy

We fragmencie mowa o ojczymie, który mieszka z nimi w Hamburgu. Jest on jedną z osób, które regularnie rozmawiają z badanymi w języku polskim. Poziom języka niemieckiego mężczyzny jest niższy niż pozostałych domowników, dlatego Laura i Dustin zwracając się do niego zawsze używają języka polskiego. Można powiedzieć, że badani na stałe przypisali do Pawła konkretny system językowy, ponieważ zdają sobie sprawę, że jest to dla niego spore ułatwienie.

Sytuacja wygląda nieco inaczej z dwujęzycznymi rówieśnikami. Nastolatkowie w kontaktach z Polonią w podobnym wieku wybierają język niemiecki uzasadniając, że tak jest im zdecydowanie wygodniej. Nie jest to raczej zaskoczenie. Kiedy spotyka się dwoje rozmówców, których dominującym językiem jest niemiecki, nie będą oni rozmawiać w swoim drugim języku. Dustin wspomniał o sytuacji, w której rozmawia z kolegami w języku polskim. Zdarza się ona wtedy, kiedy z dwujęzycznym znajomym znajdują się w towarzystwie jednojęzycznych kolegów i chcą przekazać sobie coś w tajemnicy tak, aby niemieccy przyjaciele na pewno nie zrozumieli o czym rozmawiają. Jest to wykorzystanie polskiego jako pewnego rodzaju sekretnego kodu.

4.4. Wyrażanie emocji a wybór języka

W poprzednim podrozdziale wspomniano, że podczas pobytu w Polsce badani używają języka niemieckiego w szczególnych, ściśle określonych sytuacjach. Można do nich zaliczyć kłótnie. Kiedy dochodzi do nieporozumienia (z matką bądź z drugim z rodzeństwa) automatycznie zmieniają kod. Nie chodzi jednak o to, aby znajdujący się w pobliżu Polacy nie potrafili zrozumieć, co się wydarzyło. Jest to spontaniczna reakcja. Nastolatkami kierują silne, negatywne emocje i chcą je wyrazić najszybciej jak potrafią. W zapisie wywiadu można zauważyć, że kiedy mówią po polsku szybkość reakcji i odpowiedzi jest obniżona. Kłócąc się w L2 musieliby zastanawiać się nad tym, co i w jaki sposób chcą przekazać tracąc przy tym ekspresję emocji.

Laura i Dustin zazwyczaj wybierają język niemiecki, kiedy chcą wyrazić silne emocje. Każdy język ma wyrazy opisujące uczucia, które nie mają swoich odpowiedników w innym języku. Nastolatkowie znają więcej określeń odzwierciedlających to, jak się czują w swoim L1. Odstępstwa od tej reguły zdarzają się

(w zgodzie ze świadomością językową), kiedy rozmawiają z Polakami. Mają świadomość, że wyraz *tęsknić* wzbudzi w odbiorcy zupełnie inną reakcję, niż nieznanemu *schmachten*. Warto zwrócić uwagę, że badani rzadko dają upust negatywnym emocjom poprzez wyrażenie ich w języku polskim. Dlaczego tak się dzieje? Ratajczak w swojej książce stawia tezę, która rozstrzyga o połączeniu emocji z językiem.

Czy w ogóle można myśleć i czuć w dwóch językach? Ano można. Myśleć i czuć tak samo w dwóch językach? Prawdopodobnie nie można. Każdy język to przechowalnia innych emocji i procesów myślowych. [...] Dla nich [dwujęzycznych] przełączyć się na język drugi to jak włączyć filtr. Przepuszczona przez niego rzeczywistość wygląda inaczej. Nagle okazuje się, że opowieść nie brzmi już tak samo, a nawet nie przeżywa się jej w identyczny sposób⁴³.

Laurze i Dustinowi z łatwością przychodzi wyrażanie pozytywnych emocji w języku polskim. Kraj budzi w nich pozytywne skojarzenia, znają więcej optymistycznych określeń w tym języku. Może być to konsekwencją braku negatywnych doświadczeń związanych z Polską. Nastolatkomie spędzają w kraju czas na odpoczynku, zabawie i spotkaniach z rodziną. To, co kojarzy im się z Polską, najlepiej brzmi wyrażone w polskim języku. To, co czują, przeżywają i myślą, najprościej i najdokładniej są w stanie uzewnętrznic w swoim funkcjonalnie pierwszym języku.

⁴³ J. Ratajczak, *Języczni...*, s. 81.

5. Strategie komunikacyjne w obliczu deficytu leksykalnego

Bilingwalni z reguły częściej posługują się jednym ze znanych języków. Przyczyny tego zjawiska można doszukiwać się na wielu płaszczyznach. Najczęściej decyzja o wyborze języka funkcjonalnie pierwszego jest nieświadoma, spowodowana wpływem czynników zewnętrznych, takich jak otoczenie w którym spędzają większość czasu lub kraj z którego pochodzą (ta przyczyna dotyczy najczęściej osób dorosłych, które wyjeżdżają na emigrację). W przypadku badanych językiem funkcjonalnie pierwszym jest niemiecki. Niniejsza praca skupia się jednak na języku polskim, który jest ich językiem odziedziczonym. Z powodu znacznie rzadszego komunikowania się w L2 często dochodzi do sytuacji, w której brakuje im słowa określającego to, co chcą przekazać. Na potrzeby niniejszej pracy deficytem leksykalnym określa się wszelkie luki w słownictwie przynależnym do języka odziedziczonego. Są one bardzo uciążliwe dla mówiącego, ponieważ mogą zatrzymywać lub komplikować sytuację komunikacyjną.

5.1. Analiza strategii komunikacyjnych widocznych w wypowiedziach nastolatków

Kiedy u osoby dwujęzycznej w czasie wypowiedzi pojawia się deficyt leksykalny, dąży do wypełnienia braku za pomocą strategii komunikacyjnych. Laura i Dustin korzystają ze strategii w różnych formach. Niektóre z nich zostają wyrażone werbalnie, inne są przekazywane za pomocą gestów bądź mimiki twarzy. Należy zauważyć, że nastolatki starają się za wszelką cenę samodzielnie uporać się z problemem. Podczas dłuższych przerw w wypowiedziach można zaobserwować, że są zakłopotani i tracą pewność siebie. Powstała trudność komunikacyjną starają się przezwyciężyć na różne sposoby. Zostaną one scharakteryzowane w kolejnych częściach niniejszego rozdziału.

5.1.1. Zmiana kodu językowego

Bilingwalni bardzo często stosują strategię zmiany kodu językowego. Jest to zjawisko, z którym kojarzeni są emigranci. Wcześniejsze badania wykazały, że „w wypowiedziach mówionych osób badanych przejawia się ona przełączaniem kodu, dosłownym tłumaczeniem obcych słów lub wyrażen na język polski oraz adaptowaniem

wyrazów niemieckich do polskiego systemu językowego⁴⁴”. Osoby, które stosują ten zabieg bardzo często wypowiadają się płynnie. Pojawienie się wyrazu w L1 czy stosowanie kalki z języka funkcjonalnie pierwszego jest bardzo spontaniczne i może zdarzyć się, że osoba dwujęzyczna nie będzie świadoma, że wplata do wypowiedzi elementy drugiego języka. Zarówno Laura, jak i Dustin skorzystali ze zmiany kodu językowego przez dosłowne tłumaczenie obcych słów.

Nastolatek_13: *em:: no i musimy je znowu do uczyciela wysłać [aha] i e:m (2) no potem dostajemy nowe jak **jesteśmy gotowi***

Nastolatka_16: *e:m ja już **jestem gotowa***

Warto zwrócić uwagę, że w obu wywiadach pojawił się ten sam zwrot. Ten fakt może oznaczać, że ta fraza jest używana w domu i została tam przyjęta za normę. Nastolatkowie użyli *jesteśmy gotowi* do opisanie stanu, w którym zakończyli jakąś czynność, coś zostało zrobione. Nie był to stan gotowości do wykonania czynności. Wypowiedź Laury dotyczyła ukończenia szkoły. W języku polskim nie mówi się, że jest się gotowym mając na myśli zakończenie edukacji. Dustin w swojej wypowiedzi chciał zawrzeć, że nowe zadanie jest wysyłane do uczniów wtedy, kiedy odeślą poprzednie i zostanie ono zakończone. W języku niemieckim *ukończony* to *fertig*. Ten sam wyraz oznacza gotowy. Nastolatkowie dokonali dosłownego tłumaczenia wyrazu tworząc w ten sposób formę, która w Polsce nie jest powszechna.

W wypowiedziach osób badanych można zauważyć zjawisko code-switchingu opisywanego jako „zamienne użycie jednego z dwu języków⁴⁵”. Strategia obejmuje zazwyczaj jeden wyraz, którego odpowiednika nastolatkowie nie potrafili znaleźć w L2. Dustin używa wyrazów pochodzących z języka niemieckiego i (w przeciwieństwie do Laury) nie próbuje objaśniać ich swojemu rozmówcy.

Nastolatek_13: *no::: jeszcze teraz przez ten lockdown nie możemy grać bo: em:: bo teraz nie możemy mieć em:: a- (3) ten **abstand** jako i no i nie możemy grać*

⁴⁴ A. Żurek, *Strategie komunikacyjne...*, s. 152.

⁴⁵ K. Kainacher, *Dziecko w środowisku...*, s. 200.

Jeśli code-switching pojawia się w rozmowie w wyżej prezentowany sposób, może powodować utrudnienie w komunikacji. Odbiorca przekazu może nie wywnioskować z kontekstu, co chciała zakomunikować osoba dwujęzyczna. Laura stosuje ten zabieg bardziej świadomie.

Nastolatka_16: *no tak! Wszyscy razem robimy choinkę i jeszcze inne rzeczy take: em:: to >to się u: nas< u nas to się nazywa **lichtaketten** [aha] i takie no robimy na naszą werandę na dworzu i tak dalej °no°*

Zaraz po pojawieniu się wtrącenia w języku nieznanym odbiorcy nastolatka tłumaczy, co ma na myśli i co oznacza dane słowo. Czy w tej sytuacji zastosowanie wyrazu w L1 było konieczne? Patrząc na dokładność przekazania informacji można nawet powiedzieć, że było zbędne. Ostatecznie dziewczyna i tak opisuje to, co przekazała i dopiero ta część wypowiedzi prowadzi do porozumienia. Wprowadzenie niemieckiego wyrazu pozwoliło jej na eksplikację znaczenia poszukiwanego w pamięci polskiego odpowiednika. Kolejne elementy wypowiedzi stanowiły wyjaśnienie dla odbiorcy, nie były pierwotnym zamiarem dziewczyny.

5.1.2. Substytucja językowa

W przeprowadzonym wywiadzie pojawiają się fragmenty wypowiedzi, w których bilingwalni napotykający na deficyt leksykalny zastępują nieznane frazy innymi wyrazami pochodzącymi z języka polskiego. W substytucji może dojść do zastosowania wyrazu o innym znaczeniu. Dobór słownictwa przebiega na podstawie podobieństwa brzmieniowego lub znaczeniowego⁴⁶.

Nastolatek_13: *możemy sobie (0.5) **same wyszukać** ((zastanowienie))*

Prowadząca: *czyli wybieracie tylko to co chcecie*

Nastolatek_13: *((zastanawia się)) tak*

W transkrypcji widoczne jest, że strategię substytucji poprzedziła niewielka przerwa. Trudno jednoznacznie określić czy ta nieznaczna pauza była Dustinowi

⁴⁶ Por. A. Żurek, *Strategie...*, s. 164.

potrzebna, aby odnaleźć odpowiednią formę zaimka, czy już wtedy pojawił się deficyt leksykalny. Po wypowiedzi nastolatek przez wyraz twarzy i odbieganie wzrokiem pokazywał, że nie jest pewny i zastanawia się. Dodatkowe pytanie upewniło go, że został odpowiednio zrozumiany. Laura dokonała podobnej zamiany w wyrażeniu *raz po raz*.

Nastolatka_16: *no:: tak raz na raz to może e:: przyjść albo przyjdą do nas goście albo my idziemy do nich ((zastanowienie))*

W strategii substytucji zawiera się także strategia przebudowy. Polega ona na zmianie wypowiedzi w taki sposób, aby ominąć problematyczne miejsca⁴⁷. Niżej zamieszczono zastosowanie tej techniki przez nastolatka, który przerwał niespodziewanie wypowiedź, użył przerywnika w postaci *y::* i przeformułował to, co planował powiedzieć.

Nastolatek_13: *y: ja po polsku mówię jak ja jesteś jesteście w ja- y:: więcej osób i y:: tak jak y: będziemy gdzieś indziej czy coś to ja po polsku mówię ale jak tutaj w domu to y:: po niemiecku gadaliś- gadamy też*

Jest to bardzo skuteczny i niewymagający zmiany kodu językowego sposób radzenia sobie z deficytem leksykalnym. Wypowiedzi nie zawsze są zgodne z zasadami polszczyzny, mogą być nieco chaotyczne, ale z pewnością za każdym razem są rozumiane przez odbiorcę komunikatu.

5.1.3. Strategie uniku

Strategie uniku są bardzo często stosowane przez badane osoby bilingwalne. Jak wspomniano w rozdziale metodologicznym, w czasie wywiadu kontynuowane były tylko te tematy, na które Laura i Dustin chętnie się wypowiadali. Kiedy nastolatki uznawały temat za zbyt trudny, brakowało im odpowiedniego słownictwa, stosowały taktykę zaniechania przekazu, która polega na przerywaniu wypowiedzi i zaprzestaniu jej realizacji.

⁴⁷ Por. A. Żurek, *Strategie...*, s. 165.

Nastolatka_16: *że em::: no dostaliśmy wszyscy coś em::: no i potem był przecież **pie-ersteweinachstag** nie to jest ten pierwszy święt:- coś tam świę- ((niepewność, zagubienie))*

Prowadząca: *pierwsze święto pierwszy dzień świąt*

Nastolatka_16: *>no no no< [okej] tam też byliśmy znowu u cioci to: kuzynka przyszła i tak dalej no z rodziną robiliśmy (.) y:: °święta°*

W powyższym fragmencie transkrypcji warto zwrócić uwagę na sposób, w jaki został zakończony temat świąt. Nastolatka była bardzo zakłopotana tym, że nie mogła przypomnieć sobie słowa. Kiedy luka została wypełniona przez osobę prowadzącą wywiad, Laura bardzo szybko podsumowała *>no no no<* i dążyła do wyczerpania tematu przez użycie wyrażenia *i tak dalej*. Ta fraza pojawia się ponownie w cytowanym w podrozdziale 5.1.1. fragmencie, kiedy nastolatka po natrafieniu na deficyt leksykalny zastosowała code-switching. Mimo, że próbowała wyjaśnić rozmówcy wtrącony wyraz, zabrakło jej słownictwa, którym mogłaby opisać dokładnie to, co ma na myśli. W tym momencie nastolatka zaczęła rozglądać się po pomieszczeniu, była niepewna i zakończyła wypowiedź przez użycie *i tak dalej °no°*. Tym samym dała do zrozumienia rozmówcy, że nie chce już kontynuować poruszonej kwestii.

Nastolatek stosuje strategię upraszczania komunikatu, mającą na celu ominięcie słów, których w chwili tworzenia wypowiedzi nie może sobie przypomnieć⁴⁸.

Nastolatek_13: *tak miałem jedną taką sytuację y: w że (1) **takim innym to byliśmy** chyba w hszpani [mhm] i tam był taki angielski chłopak i **musieliśmy:: cały czas tam sobie coś gadaliśmy** ja po polsku a on coś po n- po angielsku i my się nie rozumieliśmy i szystko ale bawiliśmy się y: o ten to ten*

Użycie tej strategii zostało zauważone dopiero w zapisie transkrypcyjnym wywiadu. *Takim innym to byliśmy* ma zastąpić frazę *inny kraj*. Po uproszczeniu komunikatu zostaje wymieniona nazwa kraju. Odbiorca był w stanie zrozumieć to, co Dustin ma na myśli i dopowiedzieć sobie brakujące słowo. W drugim z pogrubionych wyrażen badany zastosował zabieg ominięcia wyrazów przez uproszczenie komunikatu.

⁴⁸ Por. Tamże, s 184.

Nie wiedział jak w języku polskim wyrazić, że musiał się z kimś dogadać i postanowił ominąć frazę zastępując ją wyrażeniem bardziej ogólnikowym.

5.1.4. Prośba o pomoc

Badani nastolatkwie starają się samodzielnie komunikować w języku polskim. Bardzo rzadko proszą rozmówcę o pomoc w sposób bezpośredni. Takie prośby kierują zazwyczaj do rodziców, jeśli ci znajdują się w pobliżu. Zdarza się, że wyrażają prośbę o pomoc przez mimikę twarzy pojawiającą się w czasie przerwy w wypowiedzi. Zakładają, że rozmówca zauważy trudność, domyśli się co chcą przekazać i dokończy wyrażenie. Trudności pojawiają się w relacjach z osobami nowopoznanymi, ponieważ nie znają one zachowań charakterystycznych dla Laury i Dustina. Każdy człowiek zachowuje się inaczej w stresujących sytuacjach (ujawnienie się deficytu leksykalnego z pewnością nie należy do przyjemnych i powoduje zakłopotanie a nawet stres), dlatego nie wszyscy rozmówcy są w stanie zauważyć, że nastolatkwie potrzebują pomocy. Pojawiają się prośby werbalne, jednak nie są one bezpośrednie. Są sygnalizowane przez takie określenia jak *nie wiem jak to jest*, *no ten*, *jezu*, *no że*, które wyrażają zadenerwowanie i zagubienie badanych.

Nastolatka_16: że em::: no dostaliśmy wszyscy coś em::: no i potem był przecież piersteweinachstag nie **to jest ten** pierwszy świę:- **coś tam** świę- ((niepewność, zagubienie))

W powyższej wypowiedzi Laura próbowała samodzielnie znaleźć słowo, jednak było to dla niej zbyt trudne i chciała sprawić, żeby rozmówca uzupełnił lukę. W zachowaniu widać było wyraźne zakłopotanie, nerwowość spowodowane brakiem wystarczających umiejętności do tego, aby wyrazić swoje myśli.

Zdarza się, że badani próbują pokazać, że potrzebują pomocy przez użycie długich przerywników w postaci *e:::*, *y:::*, niejednokrotnie poprzedzonych lub zakończonych krótką pauzą. Temu zabiegowi towarzyszą takie zachowania jak rozglądanie się po pomieszczeniu, nerwowe wymachiwanie rękoma. Na co dzień odbiorcy szybko reagują na ten zabieg i wypowiadają trudne dla nastolatków wyrażenie. W czasie wywiadu tego typu prośby były ignorowane, ponieważ praca zakładała wykazanie różnych strategii komunikacyjnych stosowanych przez badane osoby bilingwalne.

PODSUMOWANIE

W niniejszej pracy zostały zbadane wybrane cechy polskich wypowiedzi u dwujęzycznych nastolatków wychowywanych w Niemczech. Badani nigdy nie zamieszkiwali na stałe w Polsce, a ich językiem funkcjonalnie pierwszym jest język niemiecki. Język ojczysty nabywali dzięki staraniom najbliższej rodziny. Kiedy ich umiejętności stały się wystarczające do tego, by samodzielnie się porozumiewać, zaczęli rozmawiać z krewnymi znajdującymi się w Polsce. Choć język polski nie jest dominującym językiem nastolatków, korzystają z niego świadomie i potrafią osiągnąć sukces komunikacyjny. Zamieszkują z ojczymem, któremu łatwiej jest rozmawiać po polsku i dla jego komfortu zwracają się do niego w tym języku. Nie unikają konwersacji z osobami, które nie znają języka niemieckiego.

Badani opisują swoją narodowość jako polsko-niemiecką. Z zainteresowaniem oglądają polskie filmy, słuchają polskiego radia i korzystają z polskich stron internetowych. W ich domu łączy się elementy kultury polskiej i niemieckiej. Znają i kultywują polskie tradycje. Z utęsknieniem wyczekują kolejnych wizyt w kraju rodzinnym. Wyjazdy do Polski wspominają z radością, a te budzą w nich wyłącznie pozytywne emocje. Dzięki znajomości języka nie mają większego problemu z nawiązywaniem relacji z Polakami. Są świadomi, że utrwalanie i pielęgnowanie polskości pozwala im na utrzymywanie kontaktu z rodziną zamieszkującą w kraju. Matka nastolatków dbała o to, aby wykształcić w nich świadomość językową. Pozwalała to nastolatkom na odpowiednie dostosowanie języka do możliwości swojego rozmówcy.

W przeprowadzonym wywiadzie szczególną uwagę zwrócono na strategie komunikacyjne stosowane w sytuacji wystąpienia deficytu leksykalnego. Słownictwo badanych nastolatków jest dość ubogie. Z tego powodu pojawiają się liczne przerwy i luki w wypowiedziach. Podobny problem dotyczy także innych osób bilingwalnych, z którymi mają kontakt na co dzień. Jedyną szansą na rozwijanie języka jest kontakt z osobami, dla których pierwszym językiem jest polski. Badani co roku przyjeżdżają do Polski na kilka tygodni. W tym okresie zauważalna jest znaczna poprawa kompetencji w L2. Nabierają pewności siebie i czują się zmotywowani do doskonalenia umiejętności. Nastolatkowie korzystają z takich strategii jak zmiana kodu językowego, substytucja językowa, strategie uniku i prośba o pomoc. Ta ostatnia bardzo rzadko wyrażana jest werbalnie, ponieważ dwujęzyczni chcą być samodzielni.

W niniejszej pracy za cel przyjęta została analiza wypowiedzi nastolatków z punktu widzenia psycholingwistyki. Ominięto analizę cech fleksyjnych i leksykalnych, ponieważ nie wpływała na wynik przeprowadzanego badania. Zdobyty materiał, który został zapisany w formie transkrypcji mógłby, w ramach kolejnego opracowania, zostać opisany z perspektywy innych koncepcji badawczych.

BIBLIOGRAFIA

- BAUMGARTNER, Bogumiła, *Przeżyć dwujęzyczność. Jak wychować dziecko dwujęzyczne*, Gdańsk 2008.
- BŁASIAK, Marzena, *Dwujęzyczność i ponglish. Zjawiska językowo-kulturowe polskiej emigracji w Wielkiej Brytanii*, Kraków 2011.
- MIODUNKA, Władysław, *Biografia językowa jako jedna z metod badania dwujęzyczności*, [w:] DEBSKI, Robert, MIODUNKA, Władysław, *Bilingwizm polsko-obcy dziś. Od teorii i metodologii badań do studiów przypadków*, Kraków 2016.
- FROMKIN, Victoria Alexandra, *Wytwarzanie mowy*, [w:] *Psycholingwistyka*, pod red. Jeana Berko Gleasona i Nana Bernsteina Ratnera, Gdańsk 2005, s. 333-370.
- KURCZ, Ida, *Psychologia języka i komunikacji*, Warszawa 2000.
- LIBURA, Agnieszka, *Atrycja języka odziedziczonego*, [w:] *40 lat wrocławskiej glottodydaktyki polonistycznej. Teoria i praktyka*, Wrocław 2014, s. 303-312.
- ŁUKASIEWICZ, Piotr, *Dialog jako metoda badawcza*, [w:] „Teksty: teoria literatury, krytyka, interpretacja”, 1979, 5 (47), s. 105-121.
- RANCEW-SIKORA, Dorota, *Analiza konwersacyjna jako metoda badania rozmów codziennych*, Warszawa 2007.
- RATAJCZAK, Jagoda, *Języczni. Co język robi naszej głowie*, Kraków 2020.
- Słownik Języka Polskiego PWN, dostęp z 02.03.2021
<<https://sjp.pwn.pl/szukaj/dwuj%C4%99zyczno%C5%9B%C4%87.html>>
- SNOW, Catherine, *Dwujęzyczność i przyswajanie drugiego języka* [w:] *Psycholingwistyka*, pod red. Jeana Berko Gleasona i Nana Bernsteina Ratnera, Gdańsk 2005, s. 477-502.
- WIATER, Aleksander, *Pojęcie intencji komunikacyjnej w modelach wytwarzania mowy*, [w:] „Prace językoznawcze”, 2019, XXI, s. 235-250.
- ŻUREK, Anna, *Badanie polszczyzny odziedziczonej (na przykładzie bilingwizmu polsko-niemieckiego)*, [w:] „LingVaria” 2016, 1, s. 191-200.
- ŻUREK, Anna, *Strategie komunikacyjne osób dwujęzycznych. Na przykładzie polszczyzny odziedziczonej w Niemczech*, Kraków 2018.
- ŻYDEK-BEDNARCZUK, Urszula, *Bilingwizm w badaniach glottodydaktycznych, społecznych i kulturowych*, [w:] *Sztuka czy rzemiosło? Nauczyć Polski i polskiego*, pod red. ACHTELIK, Aleksandra, TAMBOR, Jolanta, Katowice 2007, s. 223-237.

ANEKS

Transkrypcja

Do zapisu wywiadu wykorzystana została koncepcja Doroty Rancew-Sikory zamieszczona w pracy zatytułowanej „Analiza konwersacyjna jako metoda badania rozmów codziennych”. Ponadto pojawiają się symbole, które zostały dostosowane lub utworzone w celu wykorzystania w niniejszej pracy. Nazwy własne w transkrypcji zostały zapisane małą literą. Poniższa legenda wyjaśnia oznaczenia zastosowane w tekście.

1 numer wersu

Prowadząca – symbol określający wypowiedzi osoby przeprowadzającej wywiad

Nastolatka_16 – symbol określający osobę mówiącą

Nastolatek_13 – symbol określający osobę mówiącą

[] nakładanie się wypowiedzi rozmówców

[początek nakładania się wypowiedzi, mający miejsce, gdy rozmówcy zaczynają wypowiedzi jednocześnie lub gdy jeden z rozmówców zaczyna wypowiedź w trakcie trwania wypowiedzi drugiego

] koniec nakładania się wypowiedzi, jeden uczestników „wygrywa” walkę o głos

// przerwanie wypowiedzi drugiej osobie, gdy osoba mówiąca milknie na skutek ingerencji innego uczestnika w tok jej wypowiedzi

. intonacja opadająca, obniżenie tonu wypowiedzi

, intonacja „zawieszenia”, niedokończenia, zapowiadająca gotowość mówiącego do kontynuacji

– samorzutne urwanie wypowiedzi, zaniechanie wypowiedzi „w pół słowa”, czasem w celu dokonania autokorekty, zmiany rozpoczętego słowa lub toku wypowiedzi

? intonacja wznosząca się, podwyższenie tonu

! zaakcentowane zakończenie wypowiedzi, ton ożywienia, entuzjazmu, niekoniecznie wypowiedź wykrzyknikowa

ta:::k przeciągnięta, przedłużona sylaba lub dźwięk (liczba dwukropków zależna od skali przedłużenia)

(1) przerwa liczona w sekundach

(.) bardzo krótka przerwa, chwila zatrzymania, mikroprzerwa

hhh słyszalny wydech

.hh słyszalny wdech

(hhh) słyszalny wydech w obrębie słowa

DUŻE wyraźnie głośniejsze niż reszta rozmowy

° ° wyraźnie ciszej niż reszta rozmowy

> < wyraźnie szybciej, wypowiedziane w pośpiechu

() – fragment wypowiedzi niemożliwy do odczytania

((uwaga)) – komentarz zapisującego (dodatkowa informacja o sposobie wypowiedzi, okolicznościach lub odgłosach wydawanych przez mówiącego, dla których nie ma odpowiednich symboli)

WYWIAD 1.

- 1 **Prowadząca:** chciałam ci się zapytać słuchaj co robiliście w święta
2 **Nastolatka_16:** ((głos rodzica)) my ((głos rodzica))(4) dobra w
3 święta e:: byliśmy u:: cioci ((cmoknięcie)) tam robiliśmy wigilie (.) //
4 **Prowadząca:** okej
5 **Nastolatka_16:** (.) i em:: ((cmoknięcie))potem przyszedł (.)wujek i::: (3) prze-
6 jezu geshenk y:: nam wydał i tak dalej nie
7 **Prowadząca:** okej
8 **Nastolatka_16:** że em::: no dostaliśmy wszyscy coś em::: no i potem był przecież pie-
9 ersteweinachstag nie to jest ten pierwszy święt::: coś tam świę- ((niepewność,
10 zagubienie))
11 **Prowadząca:** pierwsze święto pierwszy dzień świąt
12 **Nastolatka_16:** >no no no< [okej] tam też byliśmy znowu u cioci to:
13 kuzynka przysłała i tak dalej no z rodziną robiliśmy (.) y:: °święta°
14 **Prowadząca:** święta okej a ile macie potraw na stole w święta dwanaście czy nie
15 nie trzymacie się tej tradycji
16 **Nastolatka_16:** e::: ((zastanowienie))
17 **Prowadząca:** czy wszystko jedno
18 **Nastolatka_16:** cz- jeszcze raz proszę
19 **Prowadząca:** ile macie potraw dań na wigilii dwanaście czy nie liczycie potraw
20 **Nastolatka_16:** nie: nie liczymy (niepewny ton)
21 **Prowadząca:** a były pierogi
22 **Nastolatka_16:** były ((uśmiech))

23 **Prowadząca:** ((śmiej)) były, dobra

24 **Nastolatka_16:** [no] z kapustą e:: z kartoflami i:::: z mięsem

25 **Prowadząca:** i z mięsem okej a macie jakąś taką tradycję na święta(.) że na przykład

26 nie wiem wszyscy razem ubieracie choinkę albo um: no nie wiem różne są tradycje

27 **Nastolatka_16:** no tak! Wszyscy razem robimy choinkę i jeszcze inne rzeczy

28 takie: em:: to >to się u: nas< u nas to się nazywa lichtaketten [aha] i takie no robimy na

29 naszą werandę na dworzu i tak dalej °no°

30 **Prowadząca:** a:::: o:kej a co dzisiaj robisz w sylwestra idziesz gdzieś do koleżanek

31 **Nastolatka_16:** dzisiaj nie nie dzisiaj przyjdzie moja kuzynka i babcia i będziemy

32 robić raclette to jest taki gryl jakoby że można ((zakłopotanie))

33 **Prowadząca:** a ja wiem! [no] jak byłam to chyba jedliśmy raclette a jak przychodzi do

34 was kuzynka bo ona jest polką tak też

35 **Nastolatka_16:** no mhm

36 **Prowadząca:** to rozmawiacie po polsku czy po niemiecku

37 **Nastolatka_16:** nie po niemiecku!

38 **Prowadząca:** a czemu

39 **Nastolatka_16:** ((cmoknięcie)) bo: jest łatwiej dla nas

40 **Prowadząca:** a zdarzyło ci się kiedyś ze musiałaś na przykład gdzieś nawet

41 w polsce jak przyjeżdżacie rozmawiać po polsku i tak miałaś nie wiem problem albo nie

42 miałaś problemu

43 **Nastolatka_16:** tak ta:k ja dużo y rzeczy y:: nie mogę wymówić że dziwnie u mnie

44 się to tego że nie wiem jak to mam powiedzieć bo ja zapomniałam albo to słowo albo

45 nie wiem (.) no jak to się nazywa ((śmiej))

46 **Prowadząca:** ((śmiej)) do:bra y:: a może miałaś taką sytuację że nie wiem ktoś cię nie

47 rozumiał i musiałaś długo tłumaczyć co chcesz powiedzieć tak?

48 **Nastolatka_16:** ((śmiej)) tak! miałam tak kiedyś w rowach to tam było tak że: em::

49 dziewczynkę poznałam i: ja chciałam coś jej powiedzieć ale nie wie- nie wiedziałam jak

50 jej to mam powiedzieć no i musiałam mówić nie wiem jakąś historię żeby ona

51 zrozumiała co ja mam w ogóle chce od niej

52 **Prowadząca:** i udało się dogadałyście się

53 **Nastolatka_16:** nie ((śmiej))

54 **Prowadząca:** nie ((śmiej)) słabo niedobrze ((śmiej)) e:: a teraz jak chodziecie do

55 szkoły

56 **Nastolatka_16:** no ja już nie chodzę do szkoły ale//

57 **Prowadząca:** w sumie chodzicie czy nie chodzicie
58 **Nastolatka_16:** JA nie nie przez korona teraz nie
59 **Prowadząca:** i macie przez internet zajęcia
60 **Nastolatka_16:** nie nie ja nie ide nie
61 **Prowadząca:** w ogóle
62 **Nastolatka_16:** e:m ja już jestem gotowa
63 **Prowadząca:** łał oke:j skończyłaś już
64 **Nastolatka_16:** no
65 **Prowadząca:** no to super to mi nie opowiesz jak jest w szkole to może dustin mi
66 opowie jak jest w szkole teraz [no no] jak się uczą no co jeszcze możesz mi powiedzieć
67 ciekawego co u was w porządku
68 **Nastolatka_16:** no::: przez korona to je- tak- takie że lockdown teraz też u nas jest i
69 że:: ((zastanowienie) źle nie:. też pogoda nie jest taka fajna i tylko w domu się siedzi no
70 dużo nie można robić mh: ale tak to jest spoko
71 **Prowadząca:** a możecie spotykać się ze znajomymi
72 **Nastolatka_16:** no:: tak raz na raz to może e:: przyjść albo przyjdą do nas goście albo
73 my idziemy do nich ((zastanowienie))
74 **Prowadząca:** okej a ile gości możecie mieć u nas e: pięć osób może przyjść
75 **Nastolatka_16:** u nas też no
76 **Prowadząca:** też pięć [tak] okej to tak podobnie a przyjeżdżacie niedługo do polski
77 planujecie chcielibyście
78 **Nastolatka_16:** no planujemy chc- bym chciała też do polski znowu ale nie wiem kiedy
79 ((smutny ton))
80 **Nastolatka_16:** no przez ten lockdown to pewnie niekoniecznie
81 **Prowadząca:** no dobrze hhh to super to zamiana poproszę drugiego kolegę ((śmiech))
82 **Nastolatka_16:** ((śmiech))

WYWIAD 2

- 1 **Nastolatek_13:** dzień dobry
- 2 **Prowadząca:** dzień dobry to y: ty mi powiedz za to jak jest teraz w szkole jak to wygląda
- 3 co robicie i jak robicie
- 4 **Nastolatek_13:** e:: (0.5) my zawsze dostajemy takie zadanie i my musimy y: e: je
- 5 wydrukować (0.5) ((śmiech)) e::m ((śmiech)) no i potem ((śmiech)) potem to zrobić
- 6 ((śmiech)) (3) potem je zrobić i () (3)
- 7 **Prowadząca:** okej robicie to zadanie i co dalej
- 8 **Nastolatek_13:** em:: no i musimy je znowu do uczyciela wysłać [aha] i e:m (2) no potem
- 9 dostajemy nowe jak jesteśmy gotowi
- 10 **Prowadząca:** okej a jakiego przedmiotu najbardziej nie lubisz
- 11 **Nastolatek_13:** e:::m matematyke
- 12 **Prowadząca:** czemu
- 13 **Nastolatek_13:** nie lubie jakoś mi to jest trudne
- 14 **Prowadząca:** a który jest najlepszy
- 15 **Nastolatek_13:** dla mnie niemiecki
- 16 **Prowadząca:** niemiecki ((zaskoczenie))
- 17 **Nastolatek_13:** no
- 18 **Prowadząca:** a jaki język jakiego obcego języka się uczysz oprócz niemieckiego w
- 19 szkole
- 20 **Nastolatek_13:** ja w ogóle nie ((zakłopotanie)) ja: miałem (2) no ja ja nie robie bo mi to
- 21 jest za trudne troche
- 22 **Prowadząca:** okej i nie masz w ogóle może sobie powiedzieć że nie macie drugiego
- 23 innego bo my w polsce musimy a wy nie musicie
- 24 **Nastolatek_13:** my możemy ale nie musimy
- 25 **Prowadząca:** a::: okej no dobra
- 26 **Nastolatek_13:** możemy sobie (0.5) same wyszukać ((zastanowienie))
- 27 **Prowadząca:** czyli wybieracie tylko to co chcecie
- 28 **Nastolatek_13:** ((zastanawia się)) tak
- 29 **Prowadząca:** okej a w piłkę grasz jeszcze jak tam w piłke
- 30 **Nastolatek_13:** no::: jeszcze teraz przez ten lockdown nie możemy grać bo: em:: bo
- 31 teraz nie możemy mieć em:: a- (3) ten abstand jako i no i nie możemy grać
- 32 **Prowadząca:** to szkoda nie

33 **Nastolatek_13:** no

34 **Prowadząca:** a ty miałeś jakąś taką sytuację że musiałeś gdzieś rozmawiać po polsku i
 35 sobie nie mogłeś poradzić czy zawsze jest okej i cie rozumieją

36 **Nastolatek_13:** tak miałem jedną taką sytuację y: w że (1) takim innym to byliśmy chyba
 37 w hszpani [mhm] i tam był taki angielski chłopak i musieliśmy:y cały czas tam sobie coś
 38 gadaliśmy ja po polsku a on coś po n- po angielsku i my się nie rozumieliśmy i wszystko
 39 ale bawiliśmy się y: o ten to ten

40 **Prowadząca:** to jak na migi się porozumiewaliście

41 **Nastolatek_13:** no tak

42 **Prowadząca:** na migi okej a jak w domu rozmawiacie po polsku bo czasem chyba
 43 rozmawiacie co

44 **Nastolatek_13:** no em:

45 **Prowadząca:** to jakie to są sytuacje ((nastolatek zastanawia się)) kiedy na przykład
 46 mówisz do mamy po polsku

47 **Nastolatek_13:** y: ja po polsku mówię jak ja jesteś jesteście w ja- y:: więcej osób i y::
 48 tak jak y: będziemy gdzieś indziej czy coś to ja po polsku mówię ale jak tutaj w domu to
 49 y:: po niemiecku gadaliś- gadamy też

50 **Prowadząca:** z pawłem też (1) zawsze

51 **Nastolatek_13:** z pawłem trochę bo em:: ((zagubienie)) on nie tak nie dobrze rozumi i
 52 po polsku zawsze gadamy

53 **Prowadząca:** czyli jednak z pawłem gadacie po polsku

54 **Nastolatek_13:** tak

55 **Prowadząca:** okej a co dostałeś na święta

56 **Nastolatek_13:** ((zastanawia się)) e:m ja dostałem czapkę

57 **Prowadząca:** jaką

58 **Nastolatek_13:** taką markowom jakąś

59 **Prowadząca:** markową okej

60 **Nastolatek_13:** no e:m dostałem akwarium

61 **Prowadząca:** czemu akwarium lubisz ryby

62 **Nastolatek_13:** no lubię ryby ((entuzjizm)) bo e:: some take ładne też mogą być

63 **Prowadząca:** okej i jakie masz ryby

64 **Nastolatek_13:** e: się nazywają chyba gupi

65 **Prowadząca:** ((śmiech)) okej

66 **Nastolatek_13:** (3) nie wiem jak się wszystkie nazywają jeszcze nie znam

67 **Prowadząca:** dobra e: i co jeszcze akwarium i coś jeszcze
68 **Nastolatek_13:** no: take ((cmoknięcie)) (1) do mojego roweru coś dostałem
69 **Prowadząca:** i jeszcze rowerem jeździsz
70 **Nastolatek_13:** no
71 **Prowadząca:** okej a ty z kolegami się widzisz teraz jak jest lockdown czy tylko siedzisz
72 w domu
73 **Nastolatek_13:** tak y:: jestem z kolegą na dworze ale tylko jesteśmy dwa osoby
74 **Prowadząca:** tylko we dwóch [no] a masz jakichś kolegów polaków
75 **Nastolatek_13:** tak mam
76 **Prowadząca:** tak mam [tak] okej e: a:: rozmawiasz z nimi po polsku czy po niemiecku
77 po niemiecku pewnie
78 **Nastolatek_13:** no jak jesteśmy tak e: w więcej osób to ja ja ja jak oni te inne osoby nie
79 nie mają wiedzieć co o co ja mówię to z nim po polsku mówię ale jak jesteśmy tak ten co
80 wszystkie mogą wiedzieć to jest to gadam po niemiecku
81 **Prowadząca:** o:kej fajnie czyli czasem rozmawiasz po polsku masz okazje rozmawiać
82 **Nastolatek_13:** tak
83 **Prowadząca:** a co dzisiaj gotujecie na sylwestra na nowy rok
84 **Nastolatek_13:** mama coś tam gotuje take ((zastanawia się)) nie wiem krokiety czy jakoś
85 **Prowadząca:** krokiety okej a z czym będą wiesz z czym robi
86 **Nastolatek_13:** nie nie wiem
87 **Prowadząca:** nie okej no dobra a fajerwerki będziecie puszczać czy nie
88 **Nastolatek_13:** tutaj w Niemczech nie można bo jak y:: policja zobaczy to mamy sto
89 piędziesiąt ojrów strafe
90 **Prowadząca:** ale za to że puszczaście fajerwerki czy za to że wyszliście z domu
91 **Nastolatek_13:** nie że wpuszczamy fajawerki
92 **Prowadząca:** to w ogóle nie wolno nigdy
93 **Nastolatek_13:** nie nie można
94 **Prowadząca:** łał no w polsce można to się troszeczkę zdziwiłam to nie wiedziałam to
95 powiedziałeś mi coś ciekawego no dobra to czekaj to dziękuję