

*Anna Mroczek*

Uniwersytet Jagielloński  
anna.mroczek98@gmail.com  
ORCID: 0009-0006-0989-679X

*Rafał Młyński*

Uniwersytet Jagielloński  
rafal.mlynski@uj.edu.pl  
ORCID: 0000-0001-9069-0612

## **ROZWÓJ JĘZYKOWY DZIECKA ORAZ ROLA POLSKIEGO LOGOPEDY W WARUNKACH DWUJĘZYCZNOŚCI POLSKO-SZWEDZKIEJ: OPINIE RODZICÓW DZIECI POLONIJNYCH (STUDIA PRZYPADKU)**

### **BILINGWIZM DZIECIĘCY JAKO POLE BADAWCZE POLSKIEJ LOGOPEDII**

Chociaż analizy bilingwizmu dokonywane przez logopedów są podejmowane od niedawna, można zwrócić uwagę na pewne ich kierunki, tj. metodykę postępowania logopedycznego wobec dzieci dwujęzycznych, badania nad zaburzoną kompetencją komunikacyjną oraz analizy normatywnego rozwoju dwujęzyczności u dzieci. Do pierwszego można zaliczyć m.in. prace M. Błasiak-Tytuły i M. Korendo (2019), M. Błasiak-Tytuły i Z. Orłowskiej-Popek (2017), J. Cieszyńskiej-Rożek (2017, 2018) czy A. Majewskiej-Tworek i Z. Tarkowskiego (2018). Drugą kategorię wypełniają np. publikacje M. Błasiak-Tytuły (alalia i autyzm, 2018, 2019), J. Kuć (mutyzm, 2018) oraz R. Młyńskiego (dysleksja, 2016), natomiast trzecia grupa to m.in. teksty R. Dębskiego, R. Młyńskiego i M. Redkvy (2022), M. Błasiak-Tytuły (2017), J. Cieszyńskiej-Rożek (2012), Z. Tarkowskiego i D. Wiewióry (2017). W obrębie polskiej logopedii nie powstały dotąd prace, które dotyczyłyby badania opinii rodziców o różnych aspektach dwujęzycznego wychowania ich dzieci oraz roli logopedy w tym zakresie, zwłaszcza w kontekście bilingwizmu polsko-szwedzkiego. Niniejszy tekst ma stanowić wypełnienie tej luki badawczej.

## ROZWÓJ MOWY DZIECI DWUJĘZYCZNYCH

Dwujęzyczność sekwencyjna to wynik nabywania drugiego języka (ang. SLA – *second language acquisition*) po opanowaniu podstaw języka pierwszego (po 3. r.ż.) (Baker 2011: 94). Taka sytuacja występuje, gdy dziecko rozpoczyna pobyt np. w szkole lub przedszkolu i przyswaja naturalnie drugi język (strategia miejsce–język). Etapy, które można zaobserwować, to użycie swojego języka pierwszego do kontaktu z otoczeniem, wycofanie się dziecka z komunikacji (okres ciszy) i słuchanie nowego języka (rozwój rozumienia i podejmowanie komunikacji niewerbalnej), mowa telegraficzna (podejmowanie komunikacji w języku drugim, użycie prostych fraz, popełnianie błędów mających źródło w generalizacji reguł), pełne użycie języka drugiego (kreatywne użycie nowego kodu, opanowanie wymowy, rozumienie reguł gramatycznych, przejawianie trudności w rozumieniu skomplikowanych komunikatów) (CPLF 2008: 105–107). Bilingwizm symultaniczny zachodzi wtedy, gdy dziecko od urodzenia przyswaja dwa języki (ang. BFLA – *bilingual first language acquisition*) (DeHouwer 2009). Co ważne, w jego rozwoju pojawiają się te same kamienie milowe co u dzieci jednojęzycznych (okres wyrazu, zdania i swoistej mowy dziecięcej) oraz rozwojowe – mieszanie, a później rozdzielanie kodów (Stręk 2006: 17; Błasiak-Tytuła 2019: 36–38). W obu typach dwujęzyczności występuje mieszanie języków (ang. *code-mixing*), przełączanie się między kodami (ang. *code-switching*) oraz interferencje międzyjęzykowe (Weinreich 2007: 43; Błasiak-Tytuła 2019: 63).

Czynnikami, które wpływają na przebieg rozwoju językowego u dzieci są wiek, kontekst, środowisko oraz status języka. Jak wskazują badania, osoby wcześniej dwujęzyczne np. lepiej wymawiają spółgłoski i samogłoski w J2 oraz akcentują (Wodniecka i in. 2018: 100–102). Kontekst nabywania języków skutkuje wykształceniem „bazowych, podstawowych umiejętności językowych” (ang. BICS – *Basal Interpersonal Communication Skills*), związanych z językiem domowym, odziedziczonym, lub „akademickiej biegłości językowej” (ang. CALP – *Cognitive Academic Language Proficiency*), pozwalającej na przyswajanie wiedzy za pomocą danego języka (Lipińska 2015; Lipińska, Seretny 2019). Odpowiednie środowisko związane jest z inputem (zanurzeniem), jaki jest dostarczany dziecku. Współczesne badania wskazują, iż im bardziej intensywny kontakt z językiem, tym większy zasób słownictwa u dzieci (Wodniecka i in. 2018: 104–105). Niski status języka oraz ciągłe ograniczanie go może doprowadzić do atrycji (Libura 2014).

## STYMULACJA JĘZYKOWA DZIECI POLONIJNYCH ORAZ STOSUNEK RODZICÓW DO PRZEKAZYWANIA JĘZYKA POLSKIEGO

Jak wspomniano, logopedyczne badania nad dwujęzycznością dotyczą również sposobów, form stymulacji i wsparcia językowego dzieci. Należy podkreślić, iż jest to dziedzina ciągle rozwijająca się, niemniej można już przytoczyć kilka przykładów oddziaływania na komunikację dzieci dwujęzycznych. Jednym z nich jest program J. Cieszyńskiej i E. Wianeckiej z serii *Słucham i uczę się mówić*, przeznaczony do kształtowania języka polskiego jako odziedziczonego. Ćwiczenia te usprawniają percepcję słuchową od samogłosek po odmieniane wyrazy (Cieszyńska 2013: 295). Budowanie systemu języka polskiego u dzieci w wieku przedszkolnym może odbywać się także za pomocą Symultaniczno-Sekwencyjnej Nauki Czytania. Jest to metoda alfabetyzacji polegająca na powtórzeniu stadiów rozwoju mowy dziecka – od odczytywania samogłosek poprzez sylaby do wyrazów oraz samodzielnie czytanych tekstów (Cieszyńska 2006). Bezpośrednie wsparcie rozwoju języka polskiego odziedziczonego oraz pośrednie języka angielskiego u dzieci dwujęzycznych jest możliwe dzięki publikacji R. Dębskiego, A. Rabiej oraz M. Szalc-Mays *Czytam, bo lubię!* (2016). Program autorów opiera się na stymulacji u dzieci świadomości fonologicznej w obu językach, co ma bezpośredni wpływ na poziom rozwinięcia u dzieci sprawności czytania, a następnie przyswojenie sprawności pisanie. O pozytywnym wpływie umiejętności czytania w języku społecznościowym na język drugi pisali R. Dębski i A. Rabiej (2021). Oprócz wczesnej nauki czytania po polsku można wykorzystać także programowanie języka. Ta logopedyczna technika oparta jest na paradygmacie leksykalnym, gramatycznym i składniowym, wprowadzanym w określonym porządku. Implementację i potrzebę takiej stymulacji języka polskiego jako odziedziczonego w warunkach dziecięcej dwujęzyczności polsko-włoskiej przedstawiły M. Korendo i M. Błasiak-Tytuła (2019). Elementem programowania języka jest prowadzenie dzienniczka wydarzeń (Błasiak-Tytuła, Orłowska-Popek 2017). Powyższe logopedyczne formy budowania kompetencji językowej, komunikacyjnej i kulturowej u dzieci można zestawić z opiniami rodziców o ich sposobach zachowywania języka odziedziczonego. Badania A. Nott-Bower wykazały, iż najczęstszymi odpowiedziami rodziców były: rozmowa i tradycyjna zabawa w rodzinie, wspólne czytanie książek i czasopism, rozmowy telefoniczne i korespondencja z rodziną z Polski, wyjazdy do Polski, TV i filmy, gry komputerowe, audiobooki i szkoła polonijna (Nott-Bower 2017).

## POLONIA W SZWECJI I BADANIA NAD DWUJĘZYCZNOŚCIĄ POLSKO-SZWEDZKĄ

Współczesna migracja Polaków do Szwecji jest wielopłaszczyznowa, choć w wielu wypadkach decydującym czynnikiem jest ekonomia (Bartkowiak 2015). Obecnie Polacy są czwartą pod względem liczby narodowością w Szwecji, tuż po Syryjczykach, Irakijczykach oraz Finach. W 2020 roku w Szwecji mieszkało 93 762 Polaków (Utrikes födda i Sverige<sup>1</sup>, 2021). Zbiorowość polska w Szwecji skupia się wokół największych ośrodków miejskich, tj. Sztokholmu, Göteborga oraz Malmö, chociaż prawdopodobnie fala migracji poakcesyjnej spowodowała jej rozproszenie. Najliczniejszą grupą są osoby w przedziale wiekowym 25–54 lat. W każdej grupie wiekowej mężczyzn jest więcej niż kobiet (największą różnicę zauważyć można w przedziale wiekowym 35–49 lat)<sup>2</sup>.

Język polski w Szwecji nie jest popularnym przedmiotem badań – istnieje zaledwie kilka prac dotyczących tego tematu, które dodatkowo ujęte są z różnych perspektyw. A. Zaręba badała rozwój językowy dziecka w polsko-szwedzkim środowisku (1953). E. Teodorowicz-Hellman dokonała porównania części mowy u gimnazjalistów mieszkających minimum 6 lat w Szwecji z ich rówieśnikami z Polski (1994). Celem pracy było między innymi ustalenie, jak wygląda struktura gramatyczna wypowiedzi ustnych badanych osób. Atrycję, czyli stopniową utratę języka wśród osób dorosłych, na poziomie gramatycznym zbadała i opisała D. Lubińska (2011). Tematem polsko-szwedzkiej dwujęzyczności zajął się również R. Laskowski, który w swojej pracy *Język polski w zagrożeniu. Przyswajanie języka polskiego w sytuacji polsko-szwedzkiego bilingwizmu* (2009) zaprezentował wyniki lingwistycznych badań nad językiem dzieci polskiej diaspory w Szwecji (około 100 dzieci w wieku 5–16 lat). Autor zwrócił uwagę na zaburzenia w opanowaniu polskiego systemu fonologicznego, które dotyczą głównie spółgłosek i grup spółgłoskowych (zob. też 1989). Oprócz tego zauważył pewne zmiany związane z rodzajem gramatycznym, kategoriami liczby, przypadku i określoności, zaimka zwrotnego oraz dzierżawczo-zwrotnego, aspektu i czasu oraz kategorii osoby czasownika. W obrębie leksyki zaobserwował strategię substytucji leksykalnej, strategię zapożyczania oraz kalki leksykalne.

<sup>1</sup> <https://www.scb.se/hitta-statistik/sverige-i-siffror/manniskorna-i-sverige/utrikes-fodda/>

<sup>2</sup> Dane z Urzędu Statystycznego: Statistikdatabasen ([www.scb.se](http://www.scb.se)).

## METODOLOGIA BADAŃ

Przedmiotem badań są opinie rodziców na temat rozwoju mowy i języka u ich dzieci wychowujących się w Szwecji, a także poznanie podejmowanych strategii zachowywania polszczyzny oraz roli logopedy w tym zakresie.

Chcieliśmy się dowiedzieć:

1. Jak rodzice opisują rozwój mowy i języka swoich dzieci, wpływ języka szwedzkiego na ich mowę oraz język? Jakie błędy w podsystemie fonetyczno-fonologicznym, leksykalnym i składniowym robią dzieci?
2. Czy rodzice czują potrzebę wspierania rozwoju mowy i języka polskiego? Za pomocą jakich narzędzi, strategii i technik to robią?
3. Czy kiedykolwiek korzystali z porady logopedy? Jeśli nie, to czy myśleli o tym? Co myślą o pracy logopedy z dzieckiem dwujęzycznym?

Badania zostały wykonane za pomocą ankiety demograficznej i formularza wywiadu przeprowadzonego w formie rejestrowanych rozmów z uczestnikami, które następnie zostały przetranskrybowane.

Zaprojektowane badanie ma charakter jakościowy. Znaczenie tego typu badań w polskiej logopedii wyraźnie podkreśliła E. Minczakiewicz (2016), na gruncie międzynarodowym zrobili to m.in. J. Damico oraz N. Simmons-Mackie (2003). Opracowania danych dokonano za pomocą analizy tematycznej w celu wyszczególnienia najczęściej pojawiających się wątków oraz ewentualnych podobieństw i różnic w zarejestrowanych wywiadach. W polskiej literaturze logopedycznej brak jest badań wykorzystujących analizę tematyczną w kontekście dwujęzyczności polsko-obcej, natomiast w międzynarodowych ujęciach ten rodzaj analizy zastosowano w eksploracji np. problemu bilingwizmu logopedów (Collins 2016). Inne logopedyczne zastosowania analizy tematycznej to prace poświęcone afazji (Fama, Lemonds, Levinson 2022), jąkaniu (Douglass, Kennedy, Smith 2020) czy dotyczące rodzicielskich perspektyw: doświadczania autyzmu dzieci (Leudlow, Skelly, Rohleder 2012), wpływu decyzji rodziców na proces terapeutyczny (Wilson i in. 2021) oraz doświadczeń uczestnictwa w grupach wsparcia dla opiekunów dzieci przejawiających zaburzenia uczenia się i zachowania trudne (Thompson-Janes i in. 2016).

Proces analizy tematycznej składa się z sześciu faz, które uwzględniają: 1. zaznajomienie się z danymi (ang. *familiarization*), 2. kodowanie (ang. *coding*), 3. szukanie tematów (ang. *searching for themes*), 4. ich przegląd (ang. *reviewing themes*), 5. definiowanie i nazywanie tematów (ang. *defining and naming themes*), 6. sporządzenie raportu (ang. *writing the report*) (Clarke, Braun 2006). Przeprowadzone postępowanie ma charakter opisowy i interpretacyjny. Wywiady zostały przeanalizowane pod kątem każdego z pytań badawczych. Wyłonione wątki zostały opisane za pomocą pojęć, które następnie posegregowano w tematy. Dane zebrano dzięki wykorzystaniu wywiadu ustrukturyzowanego według wytycznych S. Kvale'go (2010).

## GRUPA I ETYKA BADAWCZA

Respondenci (6 osób) zostali dobrani tak, aby w ogólny sposób odzwierciedlali wspomnianą charakterystykę Polonii w Szwecji.

Tabela 1. Dane demograficzne uczestników badania

<b>Płeć</b>	K	K	K	K	M	M
<b>Wiek</b>	35	29	42	40	42	29
<b>Wykształcenie</b>	wyższe	średnie	średnie	wyższe	średnie	średnie
<b>Zawód</b>	pedagog	osoba sprzątająca	fryzjerka	lekarz	właściciel firmy	stolarz
<b>Liczba dzieci</b>	2	1	1	2	3	1
<b>Wiek dzieci</b>	7 / 3	4	5	12 / 9	15 / 12 / 2	3
<b>Czas pobytu w Szwecji</b>	5–10 lat	3–5 lat	5–10 lat	3–5 lat	>10 lat	3–5 lat
<b>Znajomość języka szwedzkiego</b>	B2/C1	A2/B1	B1/B2	B2/C1	B1/B2	A2/B1
<b>Miejsce zamieszkania</b>	Löberöd	Göteborg	Arlöv	Sztokholm	Ränninge	Linköping
<b>Kod</b>	R1	R2	R3	R4	R5	R6

Były to osoby w wieku 29–42 lat i pochodziły z największych miast w Szwecji lub terenów z największym odsetkiem Polaków. Kluczowy był także wiek ich dzieci (3–12 lat), wychowywanie w rodzinie całkowicie polonijnej oraz rozwijanie u dzieci dwujęzyczności symultanicznej bądź sekwencyjnej. Wybrane zostały też osoby, które mieszkają w Szwecji minimum 3 lata, ponieważ ten czas pobytu pozwala dzieciom na zaznajomienie się ze szwedzkimi realiami życia. Poziom znajomości języka szwedzkiego ocenił pierwszy autor tekstu. Projekt badawczy uzyskał też pozytywną opinię od Komisji ds. Etyki Badań Naukowych działającej przy Wydziale Polonistyki na Uniwersytecie Jagiellońskim.

## WYNIKI

W tej części zaprezentowane zostaną główne wyłonione tematy oraz towarzyszące im pojęcia. Komentarz pod każdą z tabel jest odpowiedzią na zadane pytania badawcze.

## 1. Przebieg rozwoju mowy i języka i wpływ języka szwedzkiego na mowę / język dzieci

Tabela 2.

Tematy	Pojęcia uzyskane w trakcie wywiadu z rodzicem <sup>a</sup>
Jakość języka polskiego	<p>syn zaczął szybko mówić po polsku [R1]            dziecko posiada bardziej zaawansowane słownictwo [R1]            dziecko chętniej komunikuje się po polsku, jest bardziej biegłe w języku polskim [R2]            brak „obcego akcentu”, gdy dziecko mówi po polsku [R3; R4; R5]            dziecko może mieć niższy poziom języka polskiego niż rówieśnicy w Polsce [R4; R5; R6]            czytanie i pisanie po polsku może być trudne [R4; R5]            błędy wynikające z mniejszego kontaktu z językiem [R1; R4; R5; R6]            problem z odmianą polskich wyrazów [R1; R2; R3; R6]            kalki gramatyczne [R1; R3; R4; R5; R6]</p>
Wpływ języka szwedzkiego	<p>melodyjne mówienie po polsku [R1]            szwedzki akcent [R2]            wymawianie „innego” [r] [R1]            szwedzkie onomatopeje [R3]            przełączanie się na szwedzki [R1, R4; R5; R6]            nadawanie imion zabawkom, które są ich szwedzkimi odpowiednikami [R2]            dziecko chętniej mówi po szwedzku [R1; R6]            siostry rozmawiają ze sobą po szwedzku [R5]            zabawa z polskim kolegą po szwedzku [R2]            młodszemu synowi prościej pisze się po szwedzku [R4]            oduczanie się zasad polskiej pisowni (tączenie liter) na rzecz szwedzkiej (rozłączanie liter) [R4]            błędna odmiana w języku polskim [R1; R2; R3; R5; R6]            dziecko szybciej nauczyło się liczyć po szwedzku [R6]</p>
Poczucie polskiej tożsamości i stawianie granic przez dziecko	<p>frustracja syna, gdy zachęcano go do mówienia po szwedzku [R1]            chęć kontaktu z polskojęzycznym rówieśnikiem [R1]            chłopiec w kontakcie z Polakami odmawia użycia szwedzkiego [R1]            dokładne rozgraniczenie, kiedy i do kogo dziecko mówi po polsku i szwedzku [R1]            chęć, aby rodzice czytali po polsku, a nie po szwedzku [R2]</p>
Mieszanie języków	<p>polskie końcówki fleksyjne w szwedzkich czasownikach [R2]            odmiana szwedzkich słów przez przypadki [R6]            tączenie polskich i szwedzkich słów w jeden wyraz [R4; R6]            częste używanie szwedzkich przyimków i spójników w polskich wypowiedziach [R6]            brakujące słowa w polskim zastępowane są szwedzkimi [R6]; [R4]</p>

<sup>a</sup> Rodzice oznaczeni są kodem zgodnym z tabelą 1.

Każdy z respondentów przyznał, iż rozwój mowy jego dziecka przebiega w sposób prawidłowy (np. R1: *Odnośnie języka polskiego zawsze był troszeczkę wyżej...; Że dzieci w jego wieku jeszcze nie mówiły albo mówiły wyrazami, a on już mówił*

zdaniami). Każdy zwrócił też uwagę na dominację języka szwedzkiego ze względu na uczęszczanie do przedszkola lub szkoły. Co ciekawe, 4 z 6 rozmówców przyznało, że dla dziecka polski jest językiem, w którym lepiej się czuje i chętniej komunikuje.

Analiza wykazała świadomość rodziców co do wpływu szwedzkiego na polski. Zauważyli, iż dzieci do polskich rzeczowników dodają szwedzkie końcówki fleksyjne, a do szwedzkich czasowników polskie (np. *ätać, pratałam, będę bajsać*) lub tworzą kalki gramatyczne (R1: *Przetłumaczył sobie na polski jakby z języka szwedzkiego. Po polsku konstrukcja zdania nie brzmiała tak, jak powinna brzmieć, ale gdyby dosłownie przetłumaczyć to na szwedzki, to by pasowało*). Rodzice zwrócili też uwagę na kontaminacje polskich i szwedzkich słów, odmianę szwedzkich wyrazów przez polskie przypadki, użycie szwedzkich przyimków i spójników w polskich wypowiedziach oraz substytucje leksykalne ze szwedzkiego do polskiego. Oprócz tego pojawiły się przykłady świadczące o przeniesieniu szwedzkich cech suprasegmentalnych na polski, używania szwedzkich onomatopei oraz częstszy wybór szwedzkiego jako narzędzia komunikacji. U trojga dzieci w wieku 3–7 lat matki zaobserwowały wpływ szwedzkiego na poziomie fonetycznym i fonologicznym (inna realizacja fonemu [r] lub wymawianie słów z przedłużoną spółgłoską)<sup>3</sup>.

Po przeprowadzonej analizie można zauważyć, że rodzice zdają sobie sprawę, iż jakość języka polskiego ich dzieci różni się od polszczyzny jednojęzycznych rówieśników w Polsce; dzieci przejawiają trudności w zakresie niektórych sprawności (szczególnie pisania oraz czytania po polsku); zarówno mówienie, jak i rozumienie są sprawnościami, z którymi dzieci zasadniczo nie mają problemów; niektórzy rodzice wspomnieli o trudnościach, tzn. w wywiadzie pierwszym pojawił się wątek przerośniętego trzeciego migdałka oraz kłopotów w wymawianiu polskich głosek, a także duże problemy w wysławianiu się po polsku i opowiadaniu w tym języku (R5: *Zaczyna coś opowiadać, to ona musi się zastanowić, tak jakby blokuje się, nie wiem, jak to opisać. Nie jest jej łatwo opowiedzieć jakąś historię. Trzeba się wsłuchać, co mówi naprawdę, bo ona tak zaciąga, zapomina, zastanawia się*).

Rodzice dzieci w wieku 3–6 lat deklarują, że dzieci zdecydowanie odmawiają, by ci czytali im po szwedzku. Jedna z matek wspomniała o tym, że jej dziecko ma bardzo silne poczucie tożsamości narodowej i nie godzi się na mówienie po szwedzku w domu lub wtedy, gdy wraz z rodziną jest w Polsce (R1: *Denerwował się i mówił, że jesteśmy w domu i jesteśmy Polakami, więc mówimy po polsku i naciskał, żebym przestała*).

<sup>3</sup> Długie spółgłoski tworzymy przez przedłużenie czasu trwania spółgłoski, co przy spółgłoskach zwartych dokonuje się przez przedłużenie fazy cichej (Jönsson 2019). Istnieją różne warianty głoski [r] w szwedzkich dialektach. W południowej Szwecji istnieje *ett bakre ljud* [r] (pol. tylny), a w pozostałych częściach kraju *ett främre ljud* [r] (pol. przedni). Ponadto [r] może brzmieć w różny sposób w zależności od otoczenia innych głosek, na przykład spółgłoska [r] obok [s] realizowana jest podobnie jak polskie [ʃ]. Spółgłoska [r] następująca po [p], [t], [k] jest bardziej wibrująca, a [r] między samogłoskami jest słabsze (Rosenqvist 2007).



## 2. Wspieranie rozwoju mowy i języka polskiego przez rodziców

Tabela 3.

Tematy	Pojęcia
<b>Zadbanie o kontakt i użycie języka polskiego</b>	<i>kontakt z rodziną z Polski [R1]; [R3]; [R5] zorganizowanie dla dziecka zajęć z polskiego (45 minut) [R1]; [R5]; [R4] oglądanie bajek po polsku [R2]; [R6] mówienie w domu po polsku [R2]; [R4]; [R5]; [R6] zajęcia z polskiego w szwedzkiej szkole – zajęcia raz w tygodniu [R4; R5] kontakt z polską TV [R4; R5]</i>
<b>Codzienne czytanie po polsku</b>	<i>ćwiczenia czytania i pisania [R1; R2; R3; R4; R6] czytanie przed snem po polsku [R1; R5] czytanie jako forma spędzania wolnego czasu [R1] czytanie jako codzienny nawyk [R1; R4] wyjaśnianie słownictwa w trakcie czytania [R4]</i>
<b>Przekazywanie wiedzy językowej i społeczno-kulturowej</b>	<i>chęć, żeby syn uczył się gramatyki [R1] waga przekazywania wiedzy o historii i kulturze [R1] poczucie konieczności wyjścia poza „domowe słownictwo” i tłumaczenie dzieciom zasadności inwestycji w język polski [R4] decyzja o zapisaniu córek na język polski pomimo ich oporu [R5] udzielanie córkom porad dotyczących języka polskiego [R5]; [R6] duży udział matki w przekazywaniu języka i poczucie obowiązku przekazywania polskiego [R5] nacisk na przekazywanie polskiego w celu zadbania o przyszłość córki [R6] korzystanie z książeczek wspierających rozwój polskiego [R6]</i>
<b>Źródła wiedzy na temat utrzymania języka polskiego</b>	<i>czytanie książek o dwujęzyczności (np. popularnonaukowych) [R6] konsultacje z rodziną, wsparcie ze strony Polonii [R3] uczestnictwo w mediach społecznościowych propagujących wiedzę o dwujęzyczności i rozwoju dzieci [R6]</i>

Głównym tematem związanym ze strategią przekazywania języka polskiego, pojawiającym się w każdej rozmowie, jest zapewnienie dziecku kontaktu z językiem polskim poprzez rozmowę z rodzicami, kontakt z krewnymi, polskojęzycznymi rówieśnikami, a także czytanie polskich książek oraz oglądanie bajek w tym języku. Pierwszym krokiem dla wszystkich rodziców jest otoczenie dziecka językiem polskim i zapewnienie mu możliwości obcowania z nim. W dwóch wywiadach czytanie książek stało się osobnym tematem – dla tych rodziców i ich dzieci czytanie polskich książek przed snem jest już po prostu nawykiem i ważnym elementem dnia. Istotnym wątkiem jest zapisywanie dzieci na dodatkowe zajęcia języka ojczystego, do którego prawo ma każde dziecko z innym językiem pierwszym niż szwedzki<sup>4</sup>. Dużą popularnością cieszą się dodatkowe zajęcia w szkole (R1: *to jest co prawda 45 minut*

<sup>4</sup> Sveriges Riksdag, 2009. Språklagen. Online: [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/spraklag-2009600\\_sfs-2009-600](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/spraklag-2009600_sfs-2009-600)

w tygodniu, ale jest...; Chodzi i ma kontakt z tym językiem...). Tematem, który nieoczekiwanie pojawił się w trakcie rozmów, jest kwestia posłania dzieci do szkoły polonijnej. Żaden z rodziców nie zapisał ani nie planuje zapisywać swojego dziecka do tego typu placówki. Dla niektórych przyczyną jest prawdopodobnie nieznamość oferty szkoły, dla innych – nadmiar obowiązków dziecka, niechęć do przymuszania go, zła lokalizacja szkoły lub niedogodna organizacja placówki.

Przekazywanie języka polskiego jest dla rodziców zadaniem, do którego starają się przygotować. Większość czyta książki, jedna osoba wspomniała o korzystaniu z kont specjalistów w mediach społecznościowych, by dowiedzieć się czegoś na temat rozwoju dwujęzycznych dzieci. Jedna z matek wspomniała o korzystaniu z własnych rodzinnych doświadczeń oraz porad Polonii.

Młodszy respondenci (przed 30. r.ż.), których dzieci są jeszcze małe (ok. 3 lat), podchodzą do przekazywania języka polskiego mniej surowo niż osoby od nich starsze. Nie chcą zmuszać dziecka do nauki języka w szkole polonijnej, ale też nie zdążyli się jeszcze zorientować, jakie inne możliwości oferuje im szwedzki system. Jedna z badanych poruszyła temat możliwości współdecydowania przez dziecko o tym, czy i jak chce rozwijać swój język polski. Z kolei dwoje starszych rodziców podkreśliło, że zależałoby im, żeby dzieci o wiele bardziej skupiły się na gramatyce podczas zajęć z języka ojczystego. W ich przekonaniu należy przekazywać nie tylko język polski, ale też opowiadać o historii i geografii Polski.

### 3. Praca logopedy i jego rola w utrzymywaniu języka polskiego

Tabela 4.

Temat	Pojęcia
<b>Charakter pracy logopedy</b>	<i>specjalista od mowy i wymowy [R1; R2; R6]</i> <i>logopedzi mają swoje techniki – praca z korkiem w ustach [R1]</i> <i>w sytuacji problemu z rozwojem dziecka należy skonsultować się z logopedą [R3]</i> <i>logopeda zleca ćwiczenia językowe [R2]</i> <i>pracuje nie tylko z polskimi dziećmi [R3]</i> <i>logopeda zajmuje się poważnymi przypadkami [R5]</i> <i>brak pewności co do roli logopedy w przypadku wspierania dwujęzycznego rozwoju [R5; R6]</i> <i>pomoc w ćwiczeniu polskich głosek [R6]</i>
<b>Współpraca z innym specjalistą</b>	<i>pielęgniarka dziecięca jako osoba zaufana i mająca wiedzę o rozwoju dziecka [R2]</i> <i>psycholog może pomóc w przypadku blokady psychicznej [R2]</i> <i>nauczyciel i lekarz jako źródła wiedzy o rozwoju dziecka [R4; R5]</i> <i>brak zaufania do polskiego nauczyciela [R5]</i>

Jedna z respondentek poinformowała, że była z dzieckiem u logopedy, ponieważ niepokoił ją jego poziom mowy. Każdy uczestnik badania ma skojarzenie, że logopeda jest specjalistą od „prawidłowej mowy” oraz jej rozwoju. Wśród bada-

nych panuje jednak przekonanie, że jego głównym zadaniem jest przeprowadzanie terapii wad wymowy poprzez zadawanie ćwiczeń artykulacyjnych. Rodzice raczej nie postrzegają logopedy jako specjalisty, który mógłby wspierać ich dzieci w procesie dwujęzycznego wychowania lub przekazywania języka polskiego. W momencie, gdy zadawano im pytanie: „Jak myślisz, czy logopeda mógłby wspierać język polski dziecka wychowującego się za granicą?”, wykazywali raczej zdziwienie, odpowiadali niepewnie lub sygnalizowali, że nie mają w tym zakresie doświadczenia. Tematem pojawiającym się w większości wywiadów jest rola szkoły w ewentualnym informowaniu rodzica o problemach z rozwojem mowy i języka. Nauczyciele języka polskiego zatrudnieni w szkołach są pierwszymi osobami, do których można zwrócić się po poradę<sup>5</sup>. Jeden z respondentów powiedział wprost, że nie wiedziałby, gdzie szukać pomocy i poinformował, że nie do końca ufa nauczycielkom języka polskiego w szkole. Pielęgniarka, lekarz lub psycholog zostali wymienieni (raz) jako specjaliści, do których ewentualnie można by się było zwrócić.

## PODSUMOWANIE

Analiza zebranych danych wskazała, iż polscy rodzice mieszkający w Szwecji zauważają interferencje z języka dominującego (szwedzkiego) na odziedziczony (polski), co szczegółowo opisał w swoich pracach R. Laskowski (1989; 2007). Warto też zwrócić uwagę, że w wywiadach pojawił się wątek wagi czytania i pisania po polsku. Jest to ważny głos, ponieważ badacze podkreślają znaczenie rozwoju dwujęzyczności w mowie i piśmie i pozytywny transfer językowy między tymi sprawnościami w obu językach (Dębski, Rabiej 2021). Wypowiedzi rodziców potwierdzały również wpływ czynników takich jak wiek, status, kontekst i środowisko na rozwój bilingwizmu polsko-szwedzkiego (Wodniecka i in. 2018; Lipińska, Seretny 2019; Lipińska 2015). Wśród nich pojawił się głos o braku rodzicielskiej presji na rozwój języka polskiego, co może doprowadzić do atencji polszczyzny (Libura 2014). Strategie i motywacje utrzymywania polskiego u dwujęzycznych dzieci pokrywały się ze sposobami określonymi w badaniach A. Nott-Bower (2017). Ze zgromadzonych wywiadów wyłania się obraz niewielkiej wiedzy rodziców na temat charakteru pracy logopedy oraz jego roli w dwujęzycznym wychowaniu dzieci polskich emigrantów. Zarysowała się zatem luka dydaktyczna oraz popularyzatorska. Jej wypełnianie polegałoby na zwiększaniu świadomości rodziców o potrzebie wspierania języka odziedziczonyego za pomocą technik logopedycznych (nauka czytania – Cieszyńska 2006; Dębski, Rabiej, Szelc-Mays 2016; dziennik wydarzeń – Błasiak-Tytuła, Orłowska-Popek 2017; programowanie języka – Błasiak-Tytuła, Korendo 2019; Orłowska-Popek, Błasiak-Tytuła 2017).

<sup>5</sup> O zadaniach szkoły polonijnej pisały E. Lipińska i A. Seretny (2012).

## Bibliografia

- CPLF: California Preschool Learning Foundation. 2008. Online: <http://www.cde.ca.gov/sp/cd/re/psfoundations.asp> [dostęp: 22.02.2023].
- Baker, C. 2011. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters.
- Bartkowiak, P. 2015. *Język polonijny w Szwecji. Przeskok kodowy w rozmowach na temat pracy*. Sztokholm. Praca dyplomowa: StockholmsUniversitet. Online: <http://www.diva-portal.org> [dostęp: 22.02.2023].
- Błasiak-Tytuła, M. 2017. *Kształtowanie się i rozwój mowy dziecka dwujęzycznego*. W: *Diagnoza i terapia w działaniach logopedy i terapeuty*, red. E. Jeżewska-Krasnodębska, B. Skałbani, s. 247–256. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Błasiak-Tytuła, M. 2018. *Terapia logopedyczna dwujęzycznego dziecka z autyzmem*. *Studia Pragmalingwistyczne X*, s. 197–208.
- Błasiak-Tytuła, M. 2019. *Mowa dzieci dwujęzycznych. Norma i zaburzenia*. Kraków: Wydawnictwo UP.
- Błasiak-Tytuła, M. Korendo, M. 2019. *Potrzeba programowania języka polskiego dzieci dwujęzycznych w świetle badań włoskich*. *Logopedia 48/2*, s. 335–346.
- Błasiak-Tytuła, M. Orłowska-Popek, Z. 2017. *Dziennik wydarzeń jako technika kształtowania kompetencji komunikacyjnej w sytuacji dwujęzyczności*. *Conversatoria Linguistica 11*, s. 157–170.
- Cieszyńska, J. 2006. *Kocham czytać. Poradnik dla rodziców i nauczycieli*. Kraków: Wydawnictwo Edukacyjne.
- Cieszyńska, J. 2013. *Metoda krakowska wobec zaburzeń rozwoju dzieci. Z perspektywy fenomenologii, neurobiologii i językoznawstwa*. Kraków: Centrum Metody Krakowskiej.
- Cieszyńska-Rożek, J. 2012. *Rozwój mowy polskich dzieci na obczyźnie – zjawiska normatywne czy zaburzenia rozwojowe*. W: *Diagnoza różnicowa zaburzeń komunikacji językowej*. *Nowa Logopedia*, t. 3, red. M. Michalik, A. Siudak, Z. Orłowska-Popek, s. 67–82. Kraków: Collegium Columbinum.
- Cieszyńska-Rożek, J. 2017. *Stymulacja rozwoju polskich dzieci za granicą*. W: *Studia logopedyczno-lingwistyczne. Księga jubileuszowa z okazji 70-lecia urodzin profesora Edwarda Łuczyńskiego*, red. S. Milewski, K. Kaczorowska-Bray, B. Kamińska, s. 83–107. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Cieszyńska-Rożek, J. 2018. *Rozwój systemu językowego dzieci bilingwalnych*. W: *Logopedia międzykulturowa*, red. E. Czaplewska, s. 132–149. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Clarke V., Braun, V. 2006. *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative Research in Psychology 3*, 2, s. 77–101.
- Collins, T. 2016. *A Thematic Analysis of Bilingual Speech-Language Pathologists*. New Hampshire: University of New Hampshire.
- Damico, J.S., Simmons-Mackie, N.N. 2003. *Qualitative Research and Speech-Language Pathology*. *American Journal of Speech-Language Pathology 12*, s. 131–143.
- De Houwer, A. 2009. *Bilingual first language acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Dębski, R. Rabiej, A. 2021. *Wczesna nauka czytania i pisania dzieci dwujęzycznych. Transfer umiejętności i dwujęzyczność w czytaniu i piśmie*. *Socjolingwistyka 35*, s. 77–87.
- Dębski, R. Rabiej, A. Szalc-Mays, M. 2016. *Czytam,, bo lubię!: program wczesnej nauki czytania wraz z poradnikiem dla rodziców i nauczycieli dzieci dwujęzycznych*. Kraków: „Avalon”.

- Dębski, R., Młyński, R., Redkva, M. 2022. The phonological skills of bilingual preschool children speaking Polish and Ukrainian in Poland. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* vol. 25, nr 5, s. 1624–1640.
- Douglass, J.E., Kennedy, C., Smith, K. 2020. Speech-Language Therapy Experiences Across the Life Span of an Individual Who Covertly Stutters: A Thematic Analysis. *Perspectives of the ASHA Special Interest Groups* 5, s. 1441–1453.
- Fama, M., Lemonds, E., Levinson, G. 2022. The subjective experience of word-finding difficulties in people with aphasia: a thematic analysis of interview data. *American Journal of Speech Language Pathology* 31(1), s. 3–11.
- Jönsson, A. 2019. *Fonetyka i fonologia języka szwedzkiego*. Warszawa: Uniwersytet Warszawski.
- Korendo, M., Błasiak-Tytuła, M. 2019. Potrzeba programowania języka polskiego dzieci dwujęzycznych w świetle badań włoskich. *Logopedia* 48/2, s. 335–346.
- Kuć, J. 2018. *Bilingwizm i mutyzm w kontekście opóźnionego rozwoju mowy*. Kraków–Siedlce: „Aureus”.
- Kvale, S. 2010. *Prowadzenie wywiadów. Niezbędnik badacza*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Laskowski, R. 1989. *Uwagi o języku polskich dzieci w Szwecji: fonologia*. Sarajevo: Akademija Nauka i Umjetnosti Bosne i Hercegovine.
- Laskowski, R. 2009. *Język w zagrożeniu: przyswajanie języka polskiego w warunkach polsko-szwedzkiego bilingwizmu*. Kraków: „Universitas”.
- Libura, A. 2014. *Atrycja języka odziedziczonego W: 40 lat wrocławskiej glottodydaktyki polonistycznej. Teoria i praktyka*, red. A. Dąbrowska, U. Dobesz, s. 303–312. Wrocław: Oficyna Wydawnicza „Atut”.
- Lipińska, E. 2015. Dwujęzyczność kognitywna. *LingVaria* nr 2(20), s. 55–68.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2019. E||Ree|imigracyjny język polski. *Języki obce w szkole* 4, s. 5–10.
- Lipińska, E., Seretny, A. 2012. Szkoła polonijna, czy językowa? Szkolnictwo polonijne w perspektywie dydaktycznej. *Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny* 38, s. 23–38.
- Lubińska, D. 2011. *Förstaspråksattritionhosvuxna. Exempletpolsktalandei Sverige*. Stockholm: Centrum för tvåspråkighetsforskning. Stockholmsuniversitet.
- Ludlow, A., Skelly, Ch., Rohleder P. 2012. Challenges faced by parents of children diagnosed with autism spectrum disorder. *Journal of Health Psychology* 17(5), s. 702–711.
- Majewska-Tworek, A., Tarkowski, Z. 2018. *Terapia logopedyczna dziecka dwujęzycznego*. W: *Metody terapii logopedycznej*, red. A. Domagała, U. Mirecka, s. 261–286. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Minczakiewicz, E. 2016. Miejsce metod jakościowych w diagnozie i praktyce logopedycznej. *Problemy Edukacji, Rehabilitacji i Socjalizacji Osób Niepełnosprawnych* 23/2, s. 93–108.
- Młyński, R. 2016. *Lingwistyczne objawy dysleksji i dwujęzyczności. Próba analizy różnicowej zachowań językowych*. W: *Bilingwizm polsko-obcy dziś. Od teorii i metodologii badań do studiów przypadków*, red. R. Dębski, W. Miodunka, s. 119–131. Kraków: „Księgarnia Akademicka”.
- Nott-Bower, A. 2017. *Skutecznie przekazać język polski. Charakterystyka polonijnych rodzin dwujęzycznych*. W: *Dwujęzyczność, wielojęzyczność i wielokulturowość. Edukacja i globalizacja*, red. K. Kuros-Kowalska, I. Loewe, N. Moćko, s. 161–177. Gliwice: „Komlogo”.

- Orłowska-Popek, Z., Błasiak-Tytuła, M. 2017. *Technika programowania języka (pierwszego i drugiego) w pracy z dzieckiem bilingwalnym*. W: *Mózg – język – komunikacja*, red. M. Rutkiewicz-Hanczewska, J. Sławek, E. Kaptur, s. 41–54. Poznań: Wydawnictwo „Rys”.
- Rosenqvist, H. 2007. *Uttalsboken. Svenskt uttal i praktik och teori*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Stręk, K. 2006. *Jedno dziecko – dwa języki. Po polsku i po niemiecku o dwujęzycznym wychowaniu*. Berlin: OsirisDruck.
- Tarkowski, Z., Wiewióra, D. 2017. *Bilingwizm a rozwój mowy dziecka*. W: *Studia logopedyczno-lingwistyczne. Księga jubileuszowa z okazji 70-lecia urodzin profesora Edwarda Łuczyńskiego*, red. S. Milewski, K. Kaczorowska-Bray, B. Kamińska, s. 109–131. Gdańsk: „Harmonia Universalis”.
- Teodorowicz-Hellman, E. 1994. Rozkład części mowy w języku polskim gimnazjalistów mieszkających od 6 lat w Szwecji. *Poradnik Językowy* z. 1/2, s. 59–64.
- Thompson-Janes, E., Brice, S., McElroy, R., Abbott, J., Ball J. 2016. Learning from the experts: a thematic analysis of parent’s experiences of attending a therapeutic group for parents of children with learning disabilities and challenging behaviour. *British Journal of Learning Disabilities* 44, s. 95–102.
- Weinreich, U. 2007. *Języki w kontakcie*. W: *Psychologiczne aspekty dwujęzyczności*. red. I. Kurcz, s. 43–56. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Wilson, M., Whelan, T., Milne, L., Hamilton, D., Jacobs, D., Pilkington, P. 2021. A thematic analysis of influences on parents’ autism intervention decisions. *Research in Developmental Disabilities* 117, s. 1–10.
- Wodniecka, Z., Mieszkowska, K., Durlik, J., Haman, E. 2018. *Kiedy 1+ 1≠ 2, czyli jak dwujęzyczni przyswajają i przetwarzają język(i)*. W: *Logopedia międzykulturowa*, red. E. Czaplewska, s. 92–131. Sopot: „Harmonia Universalis”.
- Zaręba, A. 1953. Język polski w Szwecji. *Język Polski*, s. 29–37.

### Źródła internetowe

[www.scb.se](http://www.scb.se)

[https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/spraklag-2009600\\_sfs-2009-600](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/spraklag-2009600_sfs-2009-600)

***Linguistic development of a child and the role of a Polish speech–language pathologist  
in the environment of Polish–Swedish bilingualism:  
opinions of parents of Polish children abroad (case studies)***

Summary

This text presents the survey carried out among parents on the issue of speech development in their children raised in the environment of Polish–Swedish bilingualism in Sweden and convictions about the role of a speech-language pathologist in bilingual upbringing. The aim of this study is to fill the gap in speech-language pathology research on the parental perception of bilingualism in their children. Thematic analysis, a method applied in speech-language pathology abroad, was employed to obtain the results. The selected themes and the accompanying notions were characterised by diversity and multi-sidedness, which permits the conclusion on the holistic need to consider the subject of Polish–Swedish bilingualism in children.

**Keywords:** bilingualism – children – opinions – parents – Polish-Swedish bilingualism – speech development – speech-language pathologist.

Trans. Monika Czarnecka