

Ewa Lipińska
Uniwersytet Jagielloński
Kraków

Typ rodziny a polskość dzieci za granicą

Types of family and Polishness of children leaving abroad

Abstract: The article aims at discussing the strategies of maintaining Polish traditions in different types of families leaving abroad: migration families, disconnected single-parent families, broken families, mixed families leaving in a country of one of the parents' origin or a country foreign to both parents, as well as multinational patchwork families. In each type there are certain difficulties in transmitting the Polish language and culture, but they are caused by different reasons. The social status also determines the used code (a limited or developed one). It results in great language diversity among children living abroad and determines their attitudes towards Polishness.

Keywords: types of family, socialization, emigration, immigration, language, Polishness

Zachowaniu polskości na obczyźnie sprzyja wiele czynników, ale najważniejszym jest rodzina, a ściślej – rodzice. To oni decydują o emigracji, wybierają kraj docelowy, a zatem nowy język i kulturę, od nich zależy, czy utrzymują relacje z Polonią i Polską, czy dzieci uczą się w polskiej/polonijnej szkole¹, ale przede wszystkim – w jakim języku komunikują się w domu.

Dzieci przejmują od dorosłych postawy i wzory zachowań na zasadzie naśladowania (co skutkuje m.in. rozwojem mowy i rozwojem motorycznym), identyfikacji oraz podejmowania ról. Ma to miejsce w grupie pierwotnej, która w początkowej fazie życia jest dla pokolenia polonijnego² jedynym znanym i wyobrażalnym światem (zob. Lipińska 2013, 112). Młodzi uczą się w niej umiejętności życia w społeczeństwie, oceniania, wartościowania, realizowania różnych zadań.

¹ Decyzje te są na ogół nieświadome, tzn. dorośli nie zdają sobie sprawy z konsekwencji pewnych wyborów. Szerzej zob. np. Lipińska 2006, 2014.

² Mowa o dzieciach emigrantów (drugiej generacji).

Socjalizacja dziecka w rodzinie rozpoczyna się od chwili jego narodzin, a jej przebieg i efekty warunkują dalsze funkcjonowanie dziecka w grupie społecznej. Nabyte (najczęściej w toku obserwacji osób znaczących) wartości, normy, zasady postępowania czynią jednostkę społecznie wartościową. W oparciu o zdobyte w rodzinie doświadczenia dziecko buduje swoją tożsamość, patrzy na rzeczywistość przez pryzmat świata wartości najbliższych, tego, co uważają za ważne, za dobre lub złe przyjazne lub wrogie, święte lub nieistotne (Przygoda 2011, 109).

Starsze dzieci pod wpływem „uogólnionego innego” podlegają socjalizacji wtórnej, która trwa przez kolejne lata życia. Na jej przebieg – poza najbliższymi – oddziałują: rówieśnicy, sąsiedzi, dalsza rodzina, szkoła, instytucje zrzeszające młodzież, np. sportowe, artystyczne, religijne, harcerstwo oraz media. Młodzi uczą się bardziej zróżnicowanych ról rodzinnych, zawodowych i tych pełnionych w różnych grupach społecznych oraz instytucjach (zob. Przygoda 2011). Ma to odzwierciedlenie w stopniu znajomości języka i zdobywaniu świadomości kulturowej. Nic jednak nie zastąpi rodziny, która odpowiada za *socjalizację językową*, przez którą rozumie się: „społeczne uwarunkowania kształtowania się i przeobrażania języka (rozwoju mowy), który jest nośnikiem informacji, jak również funkcje, jakie pełni w tworzeniu stosunków między ludźmi” (Dramska 2008, 50–51).

Niejednokrotnie jednak dorośli nie wywiązują się ze swych zadań we właściwy sposób. Dotyczy to m.in. rodziców nadopiekuńczych, nadmiernie wyręczających dziecko (w tym: mówiących za nie (w jego imieniu)/akceptujących mowę niepoprawną, dziecięcą) albo zbyt wymagających wobec niego (restrykcyjnie domagających się poprawności), a także rodzin dysfunkcyjnych oraz niektórych rodzin migracyjnych, w których poświęca się zbyt mało czasu na komunikację (np. kiedy praca/„dorabianie się” to uniemożliwia). Rzuca to negatywnie na rozwój języka. Tymczasem opanowanie języka, a zwłaszcza sprawne porozumiewanie się, decyduje w znacznej mierze o relacjach domowych oraz sukcesach bądź porażkach w szkole (zob. Dramska 2008). Wiąże się to ze stosunkiem do kraju pochodzenia.

W interesie i rodziców, i ich dzieci leży wybranie takiej strategii wychowawczej, która ułatwi dziecku przystosowanie się do społecznego otoczenia w kraju osiedlenia przy równoczesnym budowaniu więzi (także emocjonalnej) z ojczyzną rodziców. Dążenie do asymilacji za wszelką cenę jest równie szkodliwe, jak dystansowanie się od dominującego społeczeństwa i jego kultury. Świadomość wartości i odrębności własnej kultu-

ry i szacunek dla kultury kraju osiedlenia są niezbędnymi warunkami socjalizacji dziecka (Laskowski 2014, 236).

Na obczyźnie dbałość o prawidłowy rozwój języka dzieci wymaga od matek i ojców dwukrotnie więcej pracy, wysiłku i czasu, ponieważ muszą nie tylko spełniać swe zadania jak rodzice – native speakerzy zanurzeni w żywiole językowym w kraju, ale też dbać o szeroko pojętą polskość poza nim.

W zależności od przyjętego kryterium³ wyróżnia się wiele rodzajów rodzin. Powszechnie dzieli się je na *tradycyjne* (mąż i żona z dzieckiem/dziećmi) i *nietradycyjne*, czyli pozostałe, np. konkubinaty, związki homoseksualne, poligamiczne, wielonarodowe, bezdzietne itp. W naszych rozważaniach uwzględnimy rodziny: *monoparentalną*, *nuklearną*, *dwunarodową* oraz *patchworkową*. Omówimy je w kontekście e/immigracyjnym. Każdy z tych typów może znacząco wpływać na rozwój języka dzieci.

Rodzina *monoparentalna* (niekompletna, niepełna) składa się z jednego rodzica i co najmniej jednego dziecka. Rodziny te powstają najczęściej wskutek separacji, rozwodu, śmierci jednego z małżonków; mogą także być tworzone przez niezamężne matki lub wykształcać się w wyniku świadomej decyzji o samodzielnym⁴ rodzicielstwie.

Sytuacja mocno komplikuje się, gdy mamy do czynienia z emigracją jednego rodzica – w pojedynkę lub z drugim dzieckiem. Rodzinom takim nadaje się przydomek: *migracyjna*, *transnarodowa* lub *eurosieroce*. Terminy te nie są jednak tożsame. Idea rodzin *migracyjnych* powstała ze względu „na nieokreśloną sytuację migracji jednego z członków rodziny z perspektywy zarówno czasu rozłąki, jak i decyzji co do miejsca zamieszkania na stałe” (Gorbaniuk 2014, 190). Są one nazywane w literaturze także „ponadnarodowymi” lub „transnarodowymi”, funkcjonującymi w przestrzeni ponad granicami. Jednak pojęcie to w rzeczywistości jest synonimem rodzin mieszanych narodowo⁵ i tak będziemy je traktować. Bliskie określeniu *rodzina migracyjna* jest termin *rodzina eurosieroce / eurosieroctwo*. Rozumie się przez to „fakt nieposiadania przez kogoś (niepełnoletniego) obojga rodziców lub jednego rodzica, którzy opu-

³ To np. hierarchia prestiżu i władzy, dziedziczenie majątku, posiadanie dzieci lub nie, liczba partnerów, pozycja społeczna (status ekonomiczny), formalność związku, liczebność rodziny, wielkość miejsca zamieszkania itd. Szerzej zob. np. Magier (po 2008).

⁴ Obecnie unika się określenia takiej sytuacji jako *samotne* rodzicielstwo, zastępując je słowem *samodzielne*.

⁵ Zob. np. *Słownik języka polskiego* (<https://sjp.pl/>): „transnarodowy” – dotyczący różnych narodów, reprezentantów różnych narodów; „ponadnarodowy” – mający zasięg lub znaczenie wykraczające poza jeden naród. W klasyfikacji rodzin odnosi się więc do związków mieszanych.

ścili kraj w poszukiwaniu pracy” (Kozak 2010, za: Tarka 2014, 174; Becker-Pestka 2012, 16)⁶. Może to być zjawisko czasowe. Termin ten jednak budzi zastrzeżenia, gdyż po pierwsze przedrostek *euro-* wyraźnie ogranicza zasięg tego zjawiska do Europy⁷, a problem jest ogólnoswiatowy, a po drugie pewne wątpliwości nasuwa określenie *sierota*, *sieroctwo*, bo nie chodzi tu o sytuację, w której jedno z rodziców nie żyje. Zdaniem Bartłomieja Walczaka (2008, 9) nazywanie dzieci z rodzin migracyjnych (*euro-*) sierotami jest nonsensem i ma znaczenie „wysoce pejoratywne, które oznacza, że migranci są rodzicami sierot (sic!)”.

Wziąwszy pod uwagę powyższe spostrzeżenia, stwierdzamy, że *rodzina migracyjna* jest najodpowiedniejszym terminem, gdy chodzi o nieobecność w Polsce jednego rodzica (dziecko pozostaje w kraju pod opieką współmałżonka) bądź o absencję jednego z rodziców, która jest efektem jego wyjazdu z Polski (dziecko pozostaje z nim poza krajem). Trzecią sytuację kreuje nieobecność obojga rodziców, będących za granicą⁸. Nad dziećmi sprawują wówczas pieczę dziadkowie, starsze rodzeństwo⁹, dalsza rodzina, a nawet pozostają one bez opieki (w przypadku nastolatków). Nie są to jednak rodziny monoparentalne, a *migracyjne rozbite* (nawet jeśli przejściowo), podczas gdy w pierwszym i drugim przypadku nazwiemy je *migracyjnymi niepełnymi* (rozłączonymi).

Dzieci z rodzin monoparentalnych migracyjnych są w mniejszym lub większym stopniu okaleczone emocjonalnie i pozbawione odpowiednich wzorców postępowania. Wyjazd jednego z małżonków i jego przedłużająca się nieobecność w domu rodzinnym wyraźnie zaburza proces wychowawczy dziecka. Wprawdzie ma ono zazwyczaj zaspokojone podstawowe potrzeby materialne¹⁰, ale brak więzi z rodzicem destabilizuje jego rozwój fizyczny, emocjonalny¹¹ i społeczny.

⁶ Zjawisko to zalicza się do tzw. „sieroctwa społecznego”, co oznacza położenie społeczne dzieci wychowywanych poza rodziną w domach dziecka lub w rodzinach zastępczych ze względów innych niż śmierć rodziców.

⁷ Niektórzy utożsamiają je z walutą euro...

⁸ Konstytuuje się wówczas specyficzny typ rodziny nuklearnej. O tym typie rodziny zob. dalej.

⁹ O problemach opieki dziadków i starszego rodzeństwa zob. Becker-Pestka 2012, 17.

¹⁰ Często warunki materialne poprawiają się znacząco, więc dzieci nabierają przekonania, że sens życia właśnie na tym polega, ponieważ tym był uzasadniony wyjazd rodzica (zob. Sowa-Behtane 2016, 53). Nierzadko wtedy „mieć” przeważa nad „być” (zob. Becker-Pestka 2012, 18).

¹¹ Opuszczone przeżywa silne stany emocjonalne – od poczucia bezradności i osamotnienia, obaw i wątpliwości, przez złość i frustrację aż po neurotyczny niepokój, stany nerwicowe i lęki.

Wśród dzieci migrantów występuje podwyższone ryzyko zachowań niepożądanych¹², w tym problemów szkolnych. Dotyczą one wagarowania i słabszych wyników w nauce, a nawet agresji wobec kolegów i nauczycieli. Zdaniem Katarzyny Tarki (2014, 180) „dzieci rodziców, którzy wyjechali za granicę na dłuższy czas, znacznie gorzej radzą sobie na co dzień w relacjach z rówieśnikami oraz w edukacji szkolnej”. Daria Becker-Pestka potwierdza występowanie problemów wychowawczych, ale zwraca uwagę na pozytywne strony dorastania w rodzinach monoparentalnych migracyjnych. Autorka uważa bowiem, że „dzieci obciążone dodatkowymi obowiązkami uczą się odpowiedzialności i podejmowania właściwych decyzji” (Becker-Pestka 2012, 16).

W rodzinach migracyjnych dużym problemem jest też rozluźnienie więzi małżeńskich, które można budować tylko w codziennych relacjach, a nie drogą telefoniczną czy mailową. Jednym z efektów rozłąki jest „usamodzielenie się” obojga lub jednego z małżonków, co m.in. oznacza zamianę ról (np. mama przejmuje funkcję taty). Może to prowadzić do zachwiania hierarchii rodzinnej.

Rodzic dojeżdżający przestaje rozumieć sytuację rodzinną¹³. Kolejnym problemem jest przeciążenie obowiązkami pozostałego z dziećmi współmałżonka oraz przyzwyczajenie się dzieci do decyzji podejmowanych przez rodzica pozostającego w domu. Dzieci, chociaż tęsknią za nieobecny rodzicem, równocześnie przywiązują się bardziej do tego, który jest i tylko u niego szukają wsparcia w swoich problemach (Sowa-Behtane 2016, 53).

W rodzinie monoparentalnej, gdy dziecko pozostaje w kraju, problemy z rozwojem języka ojczystego są znikome w porównaniu z sytuacją dziecka w rodzinie migracyjnej niepełnej, mieszkającej na obczyźnie. W pierwszym przypadku język powinien rozwijać się normalnie (jako ojczysty u rodzimych jego użytkowników), w drugim istnieje zagrożenie jego zaniku. W obydwu sytuacjach następuje zaburzenie socjalizacji, będące przede wszystkim efektem braku lub niedostatku wzorców.

¹² Mowa o sięganiu po alkohol, narkotyki, o przedwczesnym rodzicielstwie itp.

¹³ Może starać się zachowywać jak: „groźny satrapa” – rozlicza dzieci z wykroczeń przy użyciu agresji fizycznej lub słownej; „zrezygnowany kibic” – nie interweniuje w obawie przed zepsuciem atmosfery rodzinnej lub własnego samopoczucia; „święty Mikołaj” – zasypuje dzieci prezentami, wkupuje się w ich łaski oraz zagłusza wyrzuty sumienia (zob. Tarka 2014, 176). Żadna z tych postaw nie wpływa pozytywnie na kształtowanie się młodych charakterów.

Dzieci od najmłodszych lat obserwują zachowania swoich rodziców i je naśladowują. Trudno o takie naśladownictwo w przypadku, gdy rodziców nie ma przez dłuższy czas. Sytuacja ta sprawia, że dzieci w późniejszym okresie nie są przygotowane do roli męża, żony, matki czy ojca. Nie mają przykładu kształtowania się dojrzałej osobowości, która zdolna jest do miłości i poświęcenia dla drugiej osoby (Tarka 2014, 179).

Trzeba pamiętać, że na skutek nikłej lub defektywnej komunikacji rodzinnej oraz z(a)miany ról w domu może dojść do niepełnego rozwoju odmian języka tak w polszczyźnie zagranicznej, jak i krajowej (zob. Lipińska, Seretny, Turek 2016).

W ostatnich latach dominuje „poakcesyjny” typ migracji wykluczający rozłąkę z małżonkami i dziećmi, ponieważ wyjeżdżają razem. Jest to o wiele lepsze dla rozwoju pokolenia polonijnego i możliwości przekazywania polskości. Niestety, staje się przyczyną tzw. eurosieroctwa seniorów, a więc pozostawiania rodziców samych przez pokolenie emigracyjne (na ten temat zob. Gawel, Madej-Babula, Urlińska 2014).

Rodzina nuklearna, często spotykana wśród e/imigrantów, jest zaężona do rodziców i dzieci. Brakuje w niej przede wszystkim dziadków i babć, ale też cioć, wujków i kuzynów. Dziecko nie ma możliwości obserwacji postaw najbliższych wobec innych członków rodziny, a więc nie może ich naśladować (werbalnie i niewerbalnie). Nie wie zatem, jaką rolę na co dzień pełnią dziadkowie, jakie są relacje między nimi a rodzicami i ich rodzeństwem, jaki stosunek mają rodzice do swoich matek i ojców, nie doświadcza stałego kontaktu z kuzynami. Często więc nie rozpoznaje konfliktów czy animozji rodzinnych, nie potrafi ocenić słuszności czyjegoś postępowania, stanąć po czyjejś stronie itp. Zaburza to enkulturację rozumianą jako wychowanie oraz uczenie (się) ról społecznych, stosunku do szkoły, pracy, obowiązków, szacunku albo jego braku dla autorytetów itp. i jako transmisję dziedzictwa kulturowego (zob. Lipińska 2015). Odbija się to na języku, gdyż pokolenie polonijne na ogół nie zna biolektu (zależnego od wieku, a więc właściwego równolatkom), żargonu uczniowskiego czy subkulturowego, może nie rozpoznawać regionalizmów, którymi posługują się członkowie dalszej rodziny, przy jednoczesnym posługiwaniu się polszczyzną zagraniczną (zob. też Lipińska, Seretny, Turek 2016), która nawet w swej standardowej postaci

nie nadąża za naturalnym, dynamicznym rozwojem języka polskiego w Polsce, ulegając swego rodzaju zamrożeniu. Choć jest poprawna i czysta, sprawia nieraz wrażenie zbyt tradycyjnej, książkowej, odrobinę nie-

modnej. Powoduje to niekiedy zaburzenia w komunikacji z mieszkającymi w Polsce rodakami – zwłaszcza z młodszymi, którzy nie rozumieją rzadziej już używanego lub zapomnianego słownictwa (Lipińska 2017a, 87).

Rodziny nuklearne za granicą są zazwyczaj ze sobą mocno związane (zwłaszcza do czasu dorastania dzieci). Budują swoisty familiolekt (zob. szerzej Lipińska 2017b) naznaczony specyfiką kodu miejsca zamieszkania (językiem polonijnym/dominującym). W takich rodzinach jednak łatwiej jest o zachowanie polskości niż w rodzinach migracyjnych rozłączonych (gdy dziecko przebywa za granicą tylko z jednym rodzicem). Warunkiem jest porozumiewanie się w języku ojczystym między wszystkimi jej członkami, co musi wypływać od dorosłych, którzy powinni wyraźnie okazywać „pozytywny stosunek do własnego języka i dziedzictwa kulturowego, poszanowanie tradycji, w której się wychowali” (Laskowski 2014, 236).

„Porozumiewanie się w języku ojczystym” obejmuje także: poprawianie popełnianych przez dzieci błędów, czytanie (im i z nimi) polskich książek, wspólne oglądanie filmów, umożliwianie kontaktów z polską rodziną oraz z polskimi rówieśnikami, domowa korespondencja (pisanie notatek do przyklejenia na lodówkę, sporządzanie listy zakupów lub spraw do załatwienia, przekazywanie informacji) czy pisanie dziennika. W żadnym razie nie wolno mieszać języków. W uzasadnionych okolicznościach można tolerować odpowiedzi w języku niepolskim, zezwalać również na komunikowanie się w taki sposób między rodzeństwem. Dorośli muszą jednak konsekwentnie posługiwać się swoim językiem ojczystym – osłuchanie się z nim młodych zapoczątkuje w przeszłości.

Należy wyraźnie zaznaczyć rolę dziadków w transmisji polskości (o ich roli zob. np. Lipińska 2013; 2014) – zarówno tych, którzy są na miejscu, jak tych, którzy pozostają w Polsce. Ich pomoc bywa kluczowa, choć czasem niedoceniana. Im mniej znają język kraju osiedlenia (lub znają, nie przyznając się do tego), tym większa szansa na porozumiewanie się z wnukami po polsku. Oprócz tego przekazują oni rodzinne i narodowe tradycje, wzmacniając u młodego pokolenia poczucie przynależności do dwóch kultur (zob. Lipińska 2014, 13).

Rodzina dwunarodowa /dwukulturowa (mieszana) to związek osób z dwu odmiennych nacji, często z różnych religii i odległych kultur¹⁴. Obec-

¹⁴ To związek egzogenny, czyli zawierany w ramach niejednakowych grup terytorialnych albo społecznych. Małżeństwo zawierane w ramach własnej zbiorowości nazywa się endogennym. „Egzogamia występuje częściej u drugiego pokolenia, które wyemigrowało w młodym wieku i u osób wykształconych” (Sowa-Behtane 2016, 69).

nie jest to zjawisko rzadkie, z tym że częściej Polki poślubiają cudzoziemców niż Polacy cudzoziemki¹⁵.

Dzieci pochodzące ze związków dwukulturowych narażone są na większą liczbę czynników wywołujących stres niż te z rodzin jednokulturowych, ale trzeba podkreślić, że „posiadają one dostęp do bogactwa kulturowego dwóch krajów, co przy wsparciu rodziców może nie tylko pozytywnie wpłynąć na rozwój osobowości, ale również dostarczyć praktycznych korzyści, np. znajomość przynajmniej dwóch języków” (Sowa-Behtane 2016, 39), co otwiera drogę do dwujęzyczności. Problemy językowo-kulturowe mają inny charakter, gdy dwunarodowi rodzice mieszkają w kraju jednego z nich (związek patry- lub matrylokalny), a inny, jeśli osiedlają się w kraju niebędącym ojczyzną żadnego z partnerów (małżeństwo neolokalne).

W pierwszym przypadku łatwiej jest zachować polskość, jeśli w kontaktach z dzieckiem polski rodzic konsekwentnie będzie używał swojego języka, a drugi – swojego. Oczywistym wzmocnieniem takiej sytuacji jest mieszkanie w Polsce. Osiedlenie się poza nią wymaga wiele wysiłków ze strony polskiego rodzica, aby niwelować dominację miejscowego języka i – co nierzadkie – nacisku ze strony mężczyzny i jego rodziny, aby językiem domowym był inny niż polski. W drugim przypadku następuje alienacja rodziny w środowisku innojęzycznym i inno-kulturowym. Zachęca lub zmusza to do używania trzeciego kodu – dla dorosłych obcego, choć wspólnego. Tymczasem każdy rodzic powinien porozumiewać się z dzieckiem w języku najlepiej mu znanym, najbliższym, a więc w swoim ojczystym. Nierzadko zdarza się, że dorośli słabo sobie radzą z kodem kraju osiedlenia albo nie znają go wcale, gdy tymczasem dla dziecka – od pójścia do szkoły – będzie to język funkcjonalnie pierwszy, którym nauczy się władać swobodnie i biegle. Taki układ zaburza naturalną komunikację w domu i poza nim. Skutkuje to czasem konfliktami intrarodzinnymi zarówno między małżonkami, jak i między pokoleniami (zob. Lipińska 2013, 19).

O transmisji polskości lub jej braku decyduje w dużym stopniu typ małżeństwa hierarchizujący rolę rodzica, czyli: *matriarchalny* (matka/żona ma

¹⁵ Z danych z roku 2014 wynika, że kobiety wychodziły za mąż najczęściej za Anglików (603), Niemców (342) i Włochów (211), ale wśród nowożeńców byli też partnerzy z innych, egzotycznych krajów, np. z Togo, Ugandy czy Mauritiusa. Panowie rzadziej biorą sobie za żony cudzoziemki – w 2014 roku takich małżeństw było ponad tysiąc, a Polki wstępowały w związek małżeński z obcokrajowcami trzy razy częściej. Zwykle z Polakami na ślubnym kobiercu stawały Ukrainki (505), Rosjanki (140) i Białorusinki (118). Polacy najwyraźniej preferują Słowianki, które są do nich zbliżone pod względem mentalnym i kulturowym (<http://www.newsweek.pl/styl-zycia/malzenstwa-polek-z-obcokrajowcami-malzenstwa-mieszane,artykuly,368811,1.html> [dostęp: 30.07.2017]).

w rodzinie największy autorytet), *patriarchalny* (największym autorytetem jest ojciec/mąż) lub *egalitarny* (małżonkowie/rodzice mają taki sam autorytet). W omawianym zagadnieniu mamy na myśli autorytet językowo-kulturowy, a więc dominować powinna ta osoba, która jest Polakiem/Polką.

W związkach mieszanych temat języczności, kulturowości oraz religijności bardzo często nie został omówiony między partnerami przed podjęciem decyzji o założeniu rodziny. Powodem mogą być bariery językowe lub fakt, że nie przewidzieli potencjalnego zarzewia niezgody, pojawienia się kontrowersji w tych kwestiach. Jak pisze Sowa-Behtane:

[r]ozwiązywanie pojawiających się problemów jest trudniejsze niż w małżeństwach jednolitych ze względu na różnice językowe i problemy w komunikacji. W związkach wielokulturowych częściej pojawiają się różnice w postrzeganiu ról małżeńskich, trudności w porozumieniu się i konieczność częstych konfrontacji różnic w obrębie postaw. Może to prowadzić do wzrostu napięcia, eskalacji konfliktów oraz niezaspokajania ważnych potrzeb (Sowa-Behtane 2016, 28–29).

Pary mieszane zazwyczaj więc doświadczają więcej stresów niż pary jednokulturowe, co niekorzystnie odbija się na wychowaniu potomstwa, a także na transmisji polskości.

Rodzina *patchworkowa* (nazywana także *zrekonstruowaną*) to mikrostruktura społeczna „posklejana” z członków różnych rodzin, np. po rozwodzie matka zakłada drugą rodzinę, w której ma dziecko („nr” 2) z nowym partnerem, ale jednocześnie wychowuje wspólnie z nim swoje dziecko („nr” 1) z poprzedniego związku. Spędza ono więc czas z matką i ojczymem oraz przyrodnym rodzeństwem („nr” 1), ale także z ojcem, który zakłada nowy związek, a więc z macochą i przyrodnym rodzeństwem („nr” 2). Możliwe, że ojczym ma swoje dzieci z poprzedniego związku, które wychowuje z matką – podobnie jak jego żona.

Odnalezienie się w rodzinie zrekonstruowanej to dla dziecka duże wyzwanie, wymagające zmiany wielu jego przyzwyczajeń i dzielenia się rodzicem, którego przez pewien czas miało tylko dla siebie. Może pojawić się również problem lojalności w stosunku do nieobecnego rodzica, utrudniający budowanie relacji z rodzicem przybranym (Kromolicka 1998, za: Kaim, Gugiewicz 2007, 13–14).

Do tego dochodzą dziadkowie prawdziwi i „przyszywani” – dziecko „nr” 1 może mieć ich ośmioro. Ten typ rodziny nie wyklucza wspólnego spędza-

nia czasu, choć częściej spotkania takie odbywają się w małych grupach. W każdym przypadku jest to sytuacja w pewnym sensie stresująca. Na emigracji może pojawić się dodatkowy problem, jakim jest zmieszanie narodowościowe, a więc i językowe, i kulturowe. Powstaje wtedy rodzina *patchworkowa wielokulturowa*¹⁶. Problemy pojawiające się w takim układzie są podobne do tych, które występują w rodzinach dwunarodowych, z tym że część z nich jest zwielokrotniona, np. w grę wchodzi nie dwa lub trzy języki/dwie lub trzy kultury, ale może pojawiać się ich więcej. W tym przypadku zachowaniu polskości mocno sprzyja miejsce osiedlenia, a więc typ patry-, matry-, lub neolokalny. Niebagatelną rolę odgrywa też autorytet językowo-kulturowy rodziców, a więc typ matriarchalny lub patriarchalny, a także dzietność oraz to, czy rodzina jest nuklearna czy nie (obecność lub brak dziadków i dalszej rodziny). Dochodzi do tego status społeczny, o czym dalej.

Na omówione typy związków nakłada się status społeczny rodziny, odgrywający istotną rolę w akulturacji i socjalizacji językowej. Ogólnie stwierdza się spore różnice między językiem, którym posługują się dzieci z rodzin robotniczych oraz z rodzin tzw. klasy średniej. Są to (odpowiednio)¹⁷:

- *kod ograniczony*, czyli język potoczny, prosty, schematyczny, z przewagą nazw konkretnych nad abstrakcyjnymi, z użyciem dużej liczby równoważników zdań, wspomagany niewerbalnymi środkami wyrazu (mimiką i/lub gestykulacją); nie działa on pobudzająco na psychikę, nie wymaga także przemyśleń;
- *kod rozwinięty* – bogatszy, obfitujący w nazwy czynności, zjawisk, pojęć, w przymiotniki i przysłowki; może być niezrozumiały dla osób posługujących się kodem ograniczonym.

Uznaje się, że w rodzinach robotniczych

[r]odzice nie rozbudzają ciekawości i indywidualności dziecka – przeciwnie, tłumi się je jako przejaw sprzeciwu, zamachu na autorytet czy wyłamywanie się ze wspólnoty grupowej. Uzasadnienia poleceń czy nakazów,

¹⁶ Istnieje możliwość, że jedna para dziadków to np. Chorwat i Polka, druga – Włoch i Szkotka, trzecia – Pakistańczyk i Czeszka, a czwarta Francuz i Koreanka. Mimo iż nie każdy kulturuje swój język, to na ogół pielęgnuje się tradycje i obyczaje (święta).

¹⁷ Kod ograniczony nakierowuje jednostkę na znaczenia odnoszące się do sytuacji, w której rozmowa ma miejsce „tu i teraz”, wprost związane z sytuacją mówienia. Chodzi o tę sferę życia codziennego, która jest dostępna uczestnikom interakcji w sposób bezpośredni, za pomocą wrażeń zmysłowych. Kod rozwinięty nakierowuje jednostkę na znaczenia niepowiązane w sposób bezpośredni z obiektami znajdującymi się w sytuacji komunikowania, wykraczając poza lokalny kontekst rozmowy (zob. Bielecka-Prus 2005).

wyjaśnienia zasad i reguł sprowadzają się do krótkich, nieskomplikowanych wypowiedzi (...) typu: „bo tak się robi”, „bo ja tak mówię”, „bo tak jest i już”, „chłopcy tak nie robią”, „przy jedzeniu się nie rozmawia” itp. Ma to istotne konsekwencje dla sposobu, w jaki dziecko postrzega świat i samego siebie (Bielecka-Prus 2005).

Z kolei w rodzinach klasy średniej

[r]odzice pozostawiają dziecku dużo swobody w interpretowaniu świata i sytuacji, a nawet zachęcają do eksperymentalnego ich przekształcania. Pozycje między partnerami nie są jednoznaczne, pozostawiają wiele miejsca na interpretację, negocjację, elastyczność. Tożsamość jednostek nie jest wyraźnie określona, ale wieloznaczna, zmienna i płynna. (...) Mówiacy zakładają odmienną punktów widzenia rozmówcy, uznają prawo do ich różnorodności, nawet jeśli rozmówca jest dzieckiem (tamże).

Określa się, że różnice te wynikają ze stosunków panujących w rodzinie, wyznaczających role społeczne odgrywane przez poszczególnych jej członków. W rodzinach typu *pozyjonalnego* każdy członek rodziny pełni tylko tę funkcję, która została przez nią określona: ojca, matki, dziecka. Przeważa komunikacja jednostronna, tzn. albo jest się nadawcą, albo odbiorcą. Natomiast w rodzinach *nastawionych na osobę* stosunki są zwykle partnerskie, co oznacza, że komunikacja werbalna jest wielostronna, tzn. dzieci nie tylko odbierają, ale i nadają komunikaty, a więc mają doświadczenie językowe zupełnie inne, bogatsze od rówieśników z rodzin *pozyjonalnych* (Lipińska 2003, 35).

Reasumując, uczeń pochodzący z niższej klasy społecznej, którego pierwotna socjalizacja odbywała się na poziomie kodu ograniczonego, będzie miał inne spojrzenie na rzeczywistość niż uczeń wywodzący się z rodziny o tradycjach naukowych, „gdzie wpojono mu zamiłowanie do wyższej kultury, innych preferencji czytelniczych, a – co za tym idzie – także innego rodzaju języka i wartości z tym związanych” (Jaszczurowska 2011). Dzieci z rodzin posługujących się kodem ograniczonym znajdują się zatem w niekorzystnej dla siebie sytuacji w szkole, gdzie używany i wymagany jest kod rozwinięty. Może to stanowić powód niepowodzeń edukacyjnych.

Roman Laskowski (2014, 236) zwraca uwagę, że niski status społeczny może naruszać więzi rodzinne i negatywnie wpływać na rozwój dzieci. Wynika to z faktu, że język kraju osiedlenia jest przez nie postrzegany jako śro-

dek do osiągnięcia sukcesu i jednocześnie jako symbol prestiżu. Język ojczysty natomiast staje się balastem, znakiem społecznej degradacji. Co więcej, zdaniem autora, w dziecku „budzi się pogarda do własnej grupy etnicznej, do rodziców, do siebie samego. Pojawiają się problemy wychowawcze wynikające z »dziedziczenia« przez dziecko kompleksów i frustracji rodziców” (Laskowski 2014, 10). Halina Grzymała-Moszczyńska (2014) określa polskość (w takiej sytuacji) jako niepożądany marker odmienności, wręcz stygmat, którego trzeba się pozbyć.

Nie należy jednak wszystkich niepowodzeń życiowych – edukacyjnych i wychowawczych (tak w kraju jak i za granicą) składać na karb niskiego statusu społeczno-ekonomicznego. Może on, ale nie musi, wpływać na postawy rodziców, które są imitowane przez ich potomstwo. Faktem jest, że kod rozwinięty J1 używany w rodzinach z uprzywilejowanych środowisk generuje jego rozwój zgodny z wiekiem jednostki i na odpowiednim poziomie edukacyjnym. Jest też dobrym punktem wyjścia do opanowania J2 oraz kolejnych języków. Nie oznacza to, że dziecko z rodziny robotniczej jest skazane na posługiwanie się kodem ograniczonym. Mimo potencjalnych trudności może osiągnąć wyższy poziom dzięki nauce w szkole. Elżbieta Jaszczurowska (2011) przypuszcza, że motywują go do tego środowisko rówieśnicze i otoczenie szkolne. Niemalą rolę odgrywają też nauczyciele – ich osobowość i kompetencje.

Dziecko czerpie wzorce zachowań językowych i kulturowych od dorosłych. Kształtują one jego późniejsze zachowania i podejście do nauki, a następnie aspiracje zawodowe. Muszą o tym wiedzieć i mieć to na uwadze wszyscy rodzice, szczególnie zaś ci, którzy wychowują potomstwo za granicą w rodzinach nuklearnych i decydują się – świadomie lub intuicyjnie – na transmisję polskości. Wyczulenie na ten problem powinno jednak cechować w najwyższym stopniu matki i ojców z rodzin dwunarodowych, patchworkowych oraz monoparentalnych, gdzie o polskość nieraz trwa prawdziwa walka.

Literatura

- Becker-Pestka D., 2012, *Rodzina w obliczu migracji zarobkowej*, „Colloquium Wydziału Nauk Humanistycznych i Społecznych”, kwartalnik 1, (5) 2012.
- Bielecka-Prus J., 2005, *Definiowanie sytuacji w procesie komunikowania się według Basila Bernsteina*, w: Halas E., Konecki K.T., red., *Konstruowanie jaźni i społeczeństwa*.

- Europejskie warianty interakcjonizmu symbolicznego*, Warszawa, http://www.academia.edu/3199908/Definiowanie_sytuacji_w_procesie_komunikowania_wedlug_Basila_Bernsteina_a_interakcjonizm_symboliczny [dostęp: 26.07.2017].
- Dramski D., 2008, *Sojalizacja językowa jako nabywanie umiejętności komunikacji interpersonalnej*, „Chowanna” 2, <http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Chowanna/Chowanna-r2008-t2/Chowanna-r2008-t2-s49-64/Chowanna-r2008-t2-s49-64.pdf> [dostęp: 24.06.2017].
- Gawel A., Madej-Babula M., Urlńska M., 2014, *Eurosieroctwo seniorów a jakość ich życia – nowe wyzwania dla pedagogiki społecznej*, Studia Edukacyjne, nr 32, Poznań, https://repozytorium.amu.edu.pl/bitstream/10593/13421/1/SE_32_2014_Anna_Gawel_M-Madej_Babula_Maria_Marta_Urlinska.pdf [dostęp: 26.09.2017].
- Gorbaniuk J., 2014, *Rodzina migracyjna w systemie pomocy społecznej*, „Roczniki Teologiczne”, t. 61, z. 1.
- Grzymala-Moszczyńska H., 2014, *Wybrane koncepcje teoretyczne dotyczące przekazywania młodym pokoleniom kultury ojczystej w warunkach emigracji*, w: Praszalowicz D., Kulpińska J., red., *Młodzież polska na obczyźnie – zadania edukacyjne*, Kraków.
- Jaszczurowska E., 2011, *Wstęp do rozprawy doktorskiej „Kody edukacyjne a kody socjolingwistyczne w języku obcym – próba weryfikacji i krytycznej analizy teorii Basila Bernsteina”*, <http://ejaszczurowska.weebly.com/basil-berNSTEIN-i-jego-teoria.html> [dostęp: 24.06.2017].
- Kaim A., Gugiewicz A., 2007, *Edukacja bez wykluczenia – ABC wsparcia dla rodzin zagrożonych wykluczeniem społecznym. Informator dla nauczycieli i nauczycielek*, Gdańsk.
- Laskowski R., 2014, *Polskie dzieci w Szwecji. Nauczanie języka i kultury polskiej*, w: Praszalowicz D., Kulpińska J., red., *Młodzież polska na obczyźnie – zadania edukacyjne*, Kraków.
- Lipińska E., 2017a, *Polska polityka językowa wobec zagranicznego języka ojczystego*, w: Kubicka E., Berend M., Rittner M., red., *Nowe perspektywy w nauczaniu języka polskiego jako obcego IV*, Toruń.
- Lipińska E., 2017b, *Język ojczysty – kod wspólny czy własny?*, w: *Polonistyka w XXI wieku: między lokalnym a globalnym. Z okazji 190-lecia filologii polskiej na Uniwersytecie Lwowskim*, Lwów.
- Lipińska E., 2015, *O transmisji polskości w Australii*, w: *Szkołnictwo polskie poza granicami Rzeczypospolitej po roku 1918*, Polski Uniwersytet na Obczyźnie, Zeszyty Naukowe, seria 3, nr 3, Londyn.
- Lipińska E., 2014, *Dwujęzyczność pokolenia polonijnego – jak ją zdobyć i zachować*, „Polski w Niemczech. Pismo Federalnego Związku Nauczycieli Języka Polskiego”, nr 2.
- Lipińska E., 2013, *Polskość w Australii – o dwujęzyczności, edukacji i problemach adaptacyjnych Polonii na antypodach*, Kraków.
- Lipińska E., 2006, *Polskość młodzieży polonijnej*, w: Nadolski M., Rybczyński W., red., *Polonia i Polacy w Unii Europejskiej*, Pultusk.
- Lipińska E., 2003, *Język ojczysty, język obcy, język drugi. Wstęp do badań dwujęzyczności*, Kraków.
- Lipińska E., Seretny A., Turek P., 2016, *Ta sama, lecz nie taka sama polszczyzna Polaków zza granicy, cudzoziemców i rodzimych użytkowników języka*, „Poradnik Językowy” nr 2.
- Magier P., 2017, *Współczesne modele małżeństwa i rodziny* (wykład), KUL, http://pracownik.kul.pl/files/10121/public/modele_rodziny.pdf [dostęp: 26.06.2017].
- Przygoda A., 2011, *Mechanizmy socjalizacji w rodzinie*, „Pedagogika Rodziny” 1/1, [http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Pedagogika_Rodziny/Pedagogika_Rodziny-r2011-t1-n1-s109-118/Pedagogika_Rodziny-r2011-t1-n1-s109-118.pdf](http://bazhum.muzhp.pl/media//files/Pedagogika_Rodziny/Pedagogika_Rodziny-r2011-t1-n1/Pedagogika_Rodziny-r2011-t1-n1-s109-118/Pedagogika_Rodziny-r2011-t1-n1-s109-118.pdf) [dostęp: 24.06.2017].
- Sowa-Behtane E., 2016, *Rodziny wielokulturowe*, Kraków.

- Tarka K., 2014, *Sytuacja dziecka w rodzinie migracyjnej*, „Studia i Prace Pedagogiczne 2014 (1) Rozprawy i materiały”, <http://wydawnictwo.wsei.eu/index.php/sipp/article/viewFile/50/69> [dostęp: 26.06.2017].
- Walczak B., 2008, *Migracje rodzicielskie*, „Zeszyty Metodyczne”, nr 8: *Szkoła wobec mobilności zawodowej rodziców i opiekunów. Niezbędnik nauczyciela*.