

Agnieszka Kosiorowska

Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej

Uniwersytet Warszawski

a.kosiorowska@uw.edu.pl

MATKA POLKA EKSPERTKA. ETNOGRAFIA DWUJĘZYCZNEGO WYCHOWANIA

Mother Pole the Expert. An ethnography of bilingual upbringing

Streszczenie. Bazując na etnograficznych badaniach terenowych przeprowadzonych wśród społeczności polskiej w Paryżu, odpowiadam na pytanie, dlaczego wykształcone Polki z klasy średniej skutecznie przekazują język polski swoim dzieciom. Zwracam uwagę, że członkowie społeczności polskiej we Francji nie zawsze uczyli dzieci polskiego i analizuję czynniki, które doprowadziły do utrwalenia się normy dotyczącej przekazywania języka w badanej grupie. Zgromadzony materiał przedstawiam w kontekście francuskiej historii imigracji i mniejszości, w którą wpisuje się historia polskiej imigracji do Francji. W szczególności pokazuję, że społeczność polska skorzystała na osiągnięciach ruchów społecznych zainicjowanych w latach osiemdziesiątych przez młodzież wywodzącą się z krajów Maghrebu. Analizuję także wpływ, jaki na kształtowanie praktyk językowych moich rozmówczyń wywierają dyskursy narodowe oraz eksperckie. Przyglądam się temu, w jaki sposób skonstruowany jest dyskurs ekspercki na temat dwujęzyczności, i pokazuję, że posługiwanie się nim może stanowić strategię oporu wobec polityk asymilacyjnych państwa francuskiego. Zwracam także uwagę, jaki wpływ na opisywane zjawiska ma sytuacja moich rozmówczyń na francuskim rynku pracy.

Słowa kluczowe: dwujęzyczność, migracja, język, płeć, klasa, macierzyństwo, matka Polka, dyskurs ekspercki

Abstract. Based on ethnographic fieldwork in a Polish migrant community in Paris, I answer the following question: why do middle class Polish women successfully pass on their language to their children? I point to the fact that the members of the Polish community in France didn't always teach Polish to children, and I analyze the factors which lead to the consolidation of a norm concerning language transmission in the researched group. I discuss the data gathered during my research in the context of French migration history and minority history, of which the history of Polish immigration to France is part. In particular, I show that the Polish community profited from the achievements of the social movements initiated by the children of Maghrebi migrants in the 1980s. I analyze the way in which my interlocutors' linguistic practices are shaped by national and expert discourses. I look at how the expert discourse about bilingualism is constructed, and demonstrate that it can be used by migrants as a strategy to resist the assimilation policies of the French state. Moreover, I show how the phenomena in question are influenced by the situation of my interlocutors on the French labour market.

Keywords: bilingualism, migration, language, gender, class, motherhood, mother Pole, expert discourse

Wstęp

Niniejszy artykuł porusza temat dwujęzyczności dzieci. Nie będzie mnie jednak interesowało, jakie korzyści czy też zagrożenia niesie za sobą dwujęzyczne wychowanie. Czytelnik lub czytelniczka nie dowie się z prezentowanego tutaj tekstu, w jaki sposób skutecznie przekazać dziecku język ojczysty rodzica bez szkody dla jego funkcjonowania w społeczeństwie kraju, do którego rodzic ów wyemigrował. Zagadnienia te są wnikliwie badane od co najmniej stu lat przez psychologów i lingwistów

(Diaz, Hakuta 1985; Peal, Lambert 1962; Rocławska-Daniluk 2011; Saer 1923), a ich wyniki, w zależności od tego, czy przedstawiały dwujęzyczność jako zjawisko szkodliwe, czy też korzystne, wpływały na kształtowanie polityk asymilacyjnych państw przyjmujących migrantów lub dostarczały migrantom argumentów, by się tym politykom opierać. Pod koniec XX wieku dwujęzyczne wychowywanie w oparciu o porady ekspertów zaczęło zyskiwać na popularności. Współcześnie zainteresowani rodzice mogą wybierać spośród wielu przystępnych poradników, które instruują, jak wychować dwujęzyczne dziecko w sposób zgodny z aktualną wiedzą naukową (np. Martowicz 2018; Pearson 2013; Zechenter 2016). Niniejszy tekst stanowi próbę antropologicznej refleksji nad wykorzystaniem wiedzy eksperckiej na temat dwujęzyczności przez przedstawicielki jednej z mniejszości językowych we Francji.

Opierając się na etnograficznych badaniach terenowych w społeczności polskiej w Paryżu, przyjrzę się dyskursom i praktykom związanym z przekazywaniem języka dzieciom przez polskie migrantki z klasy średniej. Badana grupa wyróżnia się szczególnym zaangażowaniem w praktyki przekazywania języka, co często przekłada się na wysoką skuteczność podejmowanych działań. Wychodząc z założenia, że sukces w przekazywaniu języka zależy od złożonych czynników społeczno-kulturowych, wyjaśnię, co sprawia, że polskim migrantkom z klasy średniej się to udaje. Aby osiągnąć ten cel, zastanowię się, w jaki sposób w warunkach emigracji kształtuje się pewien szczególny model eksperckiego macierzyństwa, w którym kluczową rolę odgrywa wykorzystywanie naukowej wiedzy na temat dwujęzyczności.

Badania terenowe

Badania etnograficzne, które stanowią podstawę niniejszego artykułu, prowadziłam od września 2018 roku do lipca 2019 roku. Podczas mojego niespełna rocznego pobytu w Paryżu przeprowadziłam 32 wywiady, a także prowadziłam obserwację uczestniczącą w miejscach ważnych dla paryskiej Polonii oraz podczas niektórych wydarzeń w życiu tej społeczności.

Najistotniejszą grupą rozmówczyń z punktu widzenia moich badań są matki, których status społeczno-ekonomiczny pozwala, choć w niektórych przypadkach nie bez pewnych trudności, na zaliczenie ich do szeroko pojętej klasy średniej: bez wyjątku posiadają wyższe wykształcenie, a w ich gospodarstwach domowych przynajmniej jedna osoba wykonuje dobrze płatną pracę wymagającą wysokich kwalifikacji. Większość pochodzi z dużych polskich miast, takich jak Warszawa czy Wrocław, pozostałe mają doświadczenie mieszkania w nich przynajmniej w trakcie studiów. Przeważnie posiadają wykształcenie humanistyczne: są filolożkami, kulturoznawczyniami czy dziennikarkami, a na migrację zdecydowały się zaraz po studiach lub po zdobyciu pierwszych doświadczeń zawodowych. Niektóre z nich wyjechały do Paryża ze względu na pracę, inne chciały doświadczyć życia za granicą, jednak bardzo często ważną przyczyną, dla której zdecydowały się przyjechać do Francji lub zostać w niej, był związek z Francuzem lub mężczyzną innej narodowości, który zawodowo związany jest z Francją. Chociaż niektóre rozmówczynie z tej grupy z powodzeniem pracują np. w dużych międzynarodowych korporacjach, większość z nich w jakimś stopniu doświadczyła wykluczenia z rynku pracy. W niektórych przypadkach lata nauki francuskiego nie wystarczają, by mogły podjąć pracę w wyuczonym zawodzie – jedna z rozmówczyń, pedagożka resocjalizacyjna, przekonała się, że mówiąc z obcym akcentem nie ma szans na zatrudnienie do pracy z dziećmi w publicznej placówce. Mimo tych trudności rozmówczynie nie doświadczają poważnych trudności finansowych, ponieważ ich rodziny mogą sobie pozwolić na to, by tylko jedno z małżonków pracowało.

Zdecydowaną większość moich rozmówczyń stanowiły trzydziesto- i czterdziestolatki, matki dzieci w wieku wczesnoszkolnym lub młodszych, które przyjechały do Francji już jako obywatelki Unii Europejskiej. Aby lepiej zrozumieć zmiany, które dokonały się na przestrzeni ostatnich kilku dekad, rozmawiałam także ze starszymi kobietami, których przyjazd do Francji miał miejsce w latach osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych, a także z dorosłymi dziećmi polskich matek. Ponadto udało mi się przeprowadzić wywiady z osobami zawodowo zajmującymi się nauczaniem języka polskiego i popularyzacją dyskursu eksperckiego na temat

dwujęzyczności. Przeważnie do rozmówczyń i rozmówców docierałam za pośrednictwem narzędzi internetowych.

Chociaż nie wszystkie moje rozmówczynie uważają się za członkinie polskiej społeczności migranckiej zorganizowanej wokół licznych instytucji polonijnych na mapie „polskiego Paryża” – niektóre wręcz otwierają się od tej społeczności dystansując – społeczność ta stanowi ważny punkt odniesienia w naszych rozmowach. Zauważyłam, że Polska Misja Katolicka we Francji¹ w istotny sposób kształtuje dyskurs na temat polskości wśród migrantów we Francji. Sprawilo to, że zdecydowałam się prowadzić obserwację uczestniczącą w miejscach tradycyjnie kojarzonych z paryską Polonią, w szczególności w kościele Polskiej Misji Katolickiej przy ulicy Saint-Honoré, będącym siedzibą parafii „Concorde” i nazywanym przez miejscową Polonię Kościołem na Konkordzie lub po prostu Konkordem². Konkord jest miejscem spotkań Polaków w Paryżu, a także przestrzenią handlu i działalności różnych migranckich organizacji i stowarzyszeń. W czasie rozmów z migrantami i migrantkami przekonałam się, że odgrywa też ważną rolę symboliczną w wyobrażeniach na temat polskości, a także w konstruowaniu różnic klasowych wewnątrz społeczności (więcej na ten temat w części *Tamta Polonia z Konkordu*).

Inspiracje teoretyczne

Badając polskie migrantki we Francji, staram się brać pod uwagę zarówno kontekst, w którym miał miejsce ich wyjazd z Polski, jak i okoliczności, jakie zastały we Francji. Ich doświadczenia stanowią część historii

¹ Polskie Misje Katolickie to organizacje religijne, które zrzeszają polskich migrantów i migrantki poza granicami kraju. Podlegają one hierarchii kościelnej w Polsce, a nie w kraju, w którym operują. Migranci pragnący praktykować religię rzymskokatolicką stają więc przed wyborem: mogą udać się do lokalnego kościoła lub do kościoła Polskiej Misji Katolickiej, jeśli tylko taki znajduje się w ich okolicy. Więcej o Polskich Misjach Katolickich piszą autorki książki *Poza granicami. Płeć społeczno-kulturowa w katolickich organizacjach migracyjnych* (Leszczyńska i in. 2020).

² Nazwa parafii „Concorde” pochodzi od Place de la Concorde, który znajduje się w pobliżu. Nazwy „Kościół na Konkordzie” lub po prostu „Konkord” stosuję jako pojęcia emiczne.

dwóch krajów i wynikają z nich. Innymi słowy, widzę w nich zarówno emigrantki, które wyjechały z kraju wyposażone w wynikający z ich pozycji społecznej kapitał kulturowy, a także w doświadczenia wyniesione z polskiego systemu edukacji, znajomość polskich mitów narodowych i utrwalonych skryptów zachowań, jak i imigrantki, które znalazły się we Francji w określonym kontekście politycznym i historycznym³. Przyjmując taką perspektywę, postępuję zgodnie z zaleceniem francuskiego socjologa Abdelmaleka Sayada. W przełomowym dla francuskich studiów nad migracjami artykule o trzech pokoleniach algierskich emigrantów (1977) Sayad wypomniął wcześniejszym francuskim badaczom, że opisywali migrantów tak, jakby przychodzili oni na świat dopiero w momencie przybycia do Francji. Krytyka Sayada dotyczyła ignorowania wcześniejszych doświadczeń migrantów oraz powodów ich wyjazdu z kraju.

W polskich badaniach nad migracjami da się dostrzec odwrotną tendencję. Badacze postrzegają migrantów przez pryzmat okoliczności ich wyjazdu z Polski, niechętnie widząc w nich jedną z wielu grup mniejszościowych żyjących w społeczeństwie państwa przyjmującego w konkretnym kontekście historycznym. Sądzę, że po części może to wynikać z faktu, że migracje Polaków są przeważnie badane przez polskich badaczy. Co więcej, sami przedstawiciele polskiej diaspory rzadko postrzegają członków i członkinie innych mniejszości etnicznych i językowych jako osoby dzielące podobny los i potencjalnych sojuszników w walce o prawa, takie jak chociażby prawo do podtrzymywania swojego języka. W niniejszej pracy staram się unikać pułapek nacjonalizmu metodologicznego, pokazując, że decyzje i praktyki polskich migrantek we Francji zakorzenione są w procesach, które wychodzą poza ramy poszczególnych wspólnot narodowych i państw. Dlatego analizę materiału etnograficznego poprzedzam rysem historycznym, który ma na celu wyjaśnienie kontekstu, na jaki trafiają Polki i Polacy, którzy migrują do Francji.

Inspirowałam się niektórymi założeniami i pojęciami wypracowanymi na gruncie antropologii lingwistycznej i pokrewnych nurtów. Badania nad wzorcami zanikania i trwania języków mniejszościowych ukazują

³ Pisząc o rozmówczyniach, używam słowa „migrantka”, które odwołuje się do tego podwójnego doświadczenia bycia zarówno emigrantką, jak i imigrantką.

wpływ czynników takich jak płeć, etniczność i klasa na zjawiska językowe, a także przyglądają się modelom płci i rodzicielstwa, które kształtują zachowania językowe aktorów społecznych (Cavanaugh 2006; Kulick, Schieffelin 2004; Vermes 1988; Winter, Pauwels 2005). Badacze śledzą też ideologie językowe, które Kathryn Woolard definiuje jako „moralnie i politycznie nacechowane reprezentacje struktury i użycia języków w świecie społecznym” (Woolard 2020: 1). To właśnie ideologie językowe sprawiają, że niektóre języki uważane są za prestiżowe lub mogące zwiększyć szanse życiowe użytkowników, podczas gdy posługiwanie się innymi może być uznane za powód do wstydu. Poszukując głębokich przyczyn kulturowych kształtujących zachowania językowe grup mniejszościowych, nie można zapominać, że języki bywają przedmiotem polityk państw narodowych, które określam mianem planowania językowego. Planowanie językowe za Robertem L. Cooperem definiuję jako „celowe próby wywierania wpływu na zachowanie innych osób w odniesieniu do przyswajania, struktury lub funkcjonalnego przyporządkowania kodów językowych” (Cooper 1989: 45).

Sięgam także do antropologicznych i socjologicznych badań nad modelami macierzyństwa w Polsce. W polskim kontekście na to, jak odgrywane są role macierzyńskie, wciąż duży wpływ ma XIX-wieczny mit matki Polki. Waloryzuje on poświęcenie kobiety-matki dla rodziny i narodu, wyznaczając jej przy tym przestrzeń domową jako teren działania (Kościańska 2006; Radkowska-Walkowicz 2009; Titkow 2012). W kontekście migracyjnym nie bez znaczenia pozostaje tradycyjna rola matki Polki w podtrzymywaniu języka (Janion, 2007). Skrypt matki Polki ulegał na przestrzeni lat przekształceniom i był adaptowany do różnych kontekstów i sytuacji (Urbańska 2012, 2015). Jak pokazuje Sylwia Urbańska (2012), w kontekście neoliberalnych przemian w Polsce po 1989 roku matka Polka staje się menadżerką w procesie profesjonalnej produkcji osobowości, w którym posługuje się wiedzą ekspercką. Jednocześnie powoływanie się przez matki na wiedzę ekspercką może być rozumiane jako strategia, która pozwala na negocjowanie z autorytetami pragnącymi narzucić matkom sposoby działania, z którymi te ostatnie się nie zgadzają (Radkowska-Walkowicz 2010).

Starając się wyeksponować kontekst współczesnych polskich migracji do Francji, słabiej przebadanych niż migracje do innych krajów, jak na przykład Wielka Brytania i Stany Zjednoczone, w niewielkim tylko stopniu odwołuję się do obszernej literatury antropologicznej dotyczącej migracji z Polski po 1989 roku. Sięgam jednak do pracy Johna Eade, Stephena Drinkwatera i Michała Garapicha (2006), którzy zastanawiają się nad problematycznym zagadnieniem określania przynależności klasowej migrantów, którzy często wykonują prace nieodpowiadające ich aspiracjom czy też wykształceniu. Eade i in. proponują, by badacze skupili się na aspiracjach badanych, które mogą być nakierowane na podniesienie statusu społecznego w państwie przyjmującym bądź w państwie pochodzenia. Wykorzystuję też oryginalną książkę Marka Pawlaka *Zawstydzona tożsamość. Emocje, ideologie i władza w życiu polskich migrantów w Norwegii* (2018), która podejmuje temat emocji, a w szczególności wstydu, w doświadczeniu polskich migrantów. Pawlak zwraca uwagę na uczucie zawstydzenia, które wiąże się ze stereotypami dotyczącymi robotniczych migracji zarobkowych z Polski. Uważam, że podobne emocje towarzyszą często użytkownikom języków mniejszościowych. Uczucie zawstydzenia jest, jak sądzę, istotnym czynnikiem kształtującym zmiany językowe, dlatego z uwagą powinniśmy przyglądać się jego źródłom.

Perspektywy badaczy zajmujących się klasowym wymiarem migracji w ciekawy sposób uzupełnia koncepcja orientalizmu *à la polonaise* Michała Buchowskiego (2008), która ukazuje klasowy wymiar akceptacji zachodnich wzorców kulturowych w potransformacyjnej Polsce, a także praca Zygmunta Bauman'a dotycząca migracji klas ludowych i mobilności elit w zglobalizowanym świecie (2000). Otwartość rozmówczyń z klasy średniej na czerpanie z kultur innych niż polska, a także częste sugerowanie braku owej otwartości u klas ludowych, wymusza odwołanie do koncepcji kosmopolityzmu (zob. Stasińska 2019; Vertovec i Cohen 2002). Kosmopolityzm może być tu rozumiany jako system wartości bądź przekonań, ale w kontekście mojej pracy okazał się też projektem tożsamościowym, który nie zawsze udaje się zrealizować.

Rys historyczny

Planowanie językowe odegrało kluczową rolę w procesie tworzenia nowoczesnego państwa francuskiego, który najintensywniej przebiegał w okresie działalności kardynała Richelieu⁴. Aby język francuski mógł zastąpić łacinę jako język nauki i administracji państwowej, konieczne było jego ujednolicenie, rozumiane głównie jako wyplenienie regionalizmów i archaizmów, wypracowanie eksperckiej terminologii, a także narzucenie wszystkim mieszkańcom Francji nowego, „oczyszczonego” języka francuskiego (Cooper 1989: 3–11).

Mimo ponad stu pięćdziesięciu lat zintensyfikowanych starań, u progu rewolucji francuskiej spośród 25 milionów mieszkańców terytorium Francji tylko 3 miliony posługiwały się na co dzień językiem francuskim, a 6 milionów mieszkańców w ogóle nie rozumiało tego języka (Grégoire 1794). Chociaż rewolucja francuska nie zmieniła od razu zachowań językowych mieszkańców Francji, doprowadziła do utrwalenia ideologii językowych, które afirmują ustaloną odgórnie normę językową. Do rozpowszechnienia tej normy, a także do wyplenienia języków regionalnych walczyło przyczyniło się powszechne szkolnictwo. Na przykład noszenie ośleń czapki, kojarzące się dzisiaj z niechlubną kartą XIX-wiecznego szkolnictwa, bywało karą za używanie języków regionalnych, mającą na celu zawstydzenie ich użytkowników. W 1925 roku francuski minister edukacji Anatol de Monze zasłynął stwierdzeniem, że „aby Francja mogła osiągnąć jedność językową, bretoński musi zniknąć”. W latach osiemdziesiątych, gdy lewica odkryła wartość języków regionalnych jako części „kolorytu lokalnego”, konieczne było ich ratowanie przed całkowitym wymarciem (Ager 1999).

Polityka wobec języków imigrantów była w dużej mierze przedłużeniem polityki, którą państwo francuskie wymierzało w języki regionalne. Imponująco obszerne opracowanie *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France* (Dwadzieścia pięć wspólnot językowych Francji), wydane w 1988 roku i prezentujące stan zachowania języków mniejszościowych

⁴ Armand-Jean du Plessis de Richelieu (1585–1642) był pierwszym ministrem Francji w latach 1624–1642.

we Francji, pokazuje, że większość badanych mniejszości imigranckich traciła zdolność posługiwania się językiem krajów pochodzenia w drugim pokoleniu (Vermes 1988). Badacze poszczególnych grup językowych, opisując przyczyny tego zjawiska, najczęściej powoływali się na wstyd związany z posługiwaniem się językiem dyskryminowanej grupy⁵, a także przekonanie, że dwujęzyczność uniemożliwi dziecku stanie się pełnoprawnym członkiem społeczeństwa francuskiego (Jerab 1988; Patel 1988). Niewątpliwie do tej sytuacji przyczyniał się również fakt, że jeszcze pod koniec XX wieku wśród francuskich nauczycieli powszechne było postrzeganie dwujęzyczności dzieci jako szkodliwego zjawiska, które negatywnie wpływa na rozwój dziecka⁶. Aby uchronić dzieci przed szkodliwą dwujęzycznością, rodzice-migranci często angażowali się w praktyki, które nazywam praktykami celowego nieprzekazywania języka. Polegają one m.in. na unikaniu mówienia w języku kraju pochodzenia w obecności dzieci, nawet jeśli sami nie opanowali w pełni języka państwa, do którego wyemigrowali. Jednak nawet tym, którzy pragnęli przekazać język, przeważnie się to nie udawało. Czasem opór stawiały same dzieci, które wstydyli się języków rodziców. Niezdolność do przekazania języka była niejednokrotnie przyczyną, dla której, wbrew wcześniejszym planom, migranci z krajów Maghrebu nigdy nie powrócili do krajów pochodzenia (Jerab 1988).

Jak wynika z lektury *Vingt-cinq communautés linguistiques...*, pod koniec dwudziestego wieku we Francji skuteczne przekazywanie języka przez grupy mniejszościowe stanowiło raczej wyjątek niż regułę. Do grup, które mogły poszczycić się sukcesem w tej dziedzinie, należeli użytkownicy języka polskiego. Jak piszą Ponty i Misiewicz (1988), polscy górnicy, którzy w dwudziestoleciu międzywojennym osiedlili się w północnych departamentach Francji, stworzyli społeczność, której członkowie posługiwali się językiem polskim nawet w trzecim pokoleniu. Przyjrzenie

⁵ W języku francuskim funkcjonowało nawet określenie *langue de ma bonne* czyli „język mojej służącej”, którego używano do określania niektórych języków imigranckich (Végélianté 1988).

⁶ Warto zaznaczyć, że przekonanie to opiera się na badaniach nad dwujęzycznością prowadzonych w pierwszej połowie XX wieku, których wyniki w 1962 zostały podważone przez Peal i Lamberta. Więcej na ten temat w dalszej części tekstu.

się powodom takiego stanu rzeczy pomoże ukazać złożoność procesów, które kształtują praktyki językowe społeczności imigranckich we Francji.

Na sukces w przekazywaniu języka złożyło się kilka czynników. W latach 20., kiedy w nowo powstałym państwie polskim brakowało miejsc pracy, a odbudowująca się po wojnie Francja potrzebowała siły roboczej, miała miejsce najliczniejsza przed 1989 rokiem migracja Polaków do Francji. Przybyli wówczas górnicy osiedlali się w okolicach kopalń i żyli w stosunkowo zamkniętych polskojęzycznych społecznościach. O ile sami górnicy przeważnie uczyli się słów i zwrotów potrzebnych w codziennej pracy, o tyle ich żony, które często nie pracowały poza domem, nie potrzebowały poznawać języka francuskiego. Dzieci wychowywały się więc w niemal całkowicie polskojęzycznym otoczeniu, a prywatne szkoły, w których uczono języka polskiego, często finansowali sami właściciele kopalń, którzy cieszyli się, gdy kwestie językowo-kulturowe zajmowały ich nowych pracowników bardziej niż działalność strajkowa (Gruszyński 1981; Ponty 1990; Ponty, Misiewicz 1988).

Również szerszy kontekst polityczny sprzyjał przekazywaniu języka w rodzinach polskich górników. Chociaż państwo francuskie nigdy nie było przychylne mniejszościom językowym, asymilacja migrantów stała się ważnym tematem debaty publicznej dopiero w latach 60., kiedy do Francji przybyli liczni robotnicy z krajów Maghrebu (Schnapper 1992). Można więc uznać, że polskim górnikom udało się przekazać język, ponieważ za sprawą splotu różnych czynników wytworzyły się odpowiednie do tego warunki. Jednak migranci z Włoch, którzy w tym samym okresie licznie osiedlili się we Francji, w większości bardzo szybko porzucili swój język i nie przekazali go swoim dzieciom. Z pewnością nie bez znaczenia był fakt, że dla użytkowników języka włoskiego francuski był po prostu łatwiejszy, jednak istotną różnicę między tymi dwiema grupami stanowił także czynnik motywacyjny. Dążenie do podtrzymania języka wbrew polityce władz było elementem dziedzictwa kulturowego migrantów, którzy wychowali się pod zaborami (Ponty, Misiewicz 1988). Górnikom mieszkającym w północnych departamentach Francji zależało na przekazaniu języka. Wiedzieli też, że wymaga to pracy, o czym świadczą obecne w pracach historycznych i socjologicznych wzmianki o dyscyplinowaniu

dzieci, by mówiły po polsku, czy też zabieganiu o tworzenie polskich szkół (zob. np. Gruszyński 1981).

Naturalnie, współczesne wykształcone Polki, które wyemigrowały do Paryża, niewiele mają wspólnego z górniczymi rodzinami, które osiedliły się na północy Francji niemal sto lat wcześniej. Nieuzasadnione byłoby wnioskowanie w oparciu o dwa zgoła odmienne przykłady o jakiejś szczególnej zdolności Polaków do opierania się asymilacji. Ponadto z moich badań wynika, że również polscy migranci angażowali się na przestrzeni XX wieku w praktyki celowego nieprzekazywania języka. Na przykład urodzony w 1978 roku Philip⁷, którego rodzice byli Polakami, opowiedział mi, że jego rodzice nie mówili w jego obecności po polsku, chociaż jego mama bardzo słabo знаła francuski. Podjęli tę trudną decyzję, ponieważ ojciec Philipa chciał oszczędzić synowi dyskryminacji, której sam doświadczył we Francji ze względu na swoją przynależność narodową, którą łączył ze znajomością języka. Sądzę jednak, że doświadczenie zaborów – bezpośrednie dla górników z międzywojnia, a zapośredniczone w przypadku moich rozmówczyń – dostarcza wzorców praktyk językowych, które sprzyjają przekazywaniu języka przez migrantów i migrantki.

W latach 80. XX wieku klimat we Francji znacząco zmienił się na korzyść mniejszości językowych i kulturowych. Na początku lat 80. wytworzył się, przynajmniej na poziomie deklaratywnym, społeczny konsensus przeciw rasizmowi i zwiększyła się akceptacja dla modelu społeczeństwa wielokulturowego i wielojęzycznego⁸ (Hajjat 2013). Zmiany te znacząco wpłynęły na sytuację, w jakiej znaleźli się polscy migranci, którzy zaczęli licznie przybywać do Francji po 1989 roku. Ager (1999) łączy te zmiany z rządami Partii Socjalistycznej i wywodzącego się z niej prezydenta François Mitterranda. Sądzę jednak, że mówiąc o przemianach opinii publicznej tamtego okresu nie można pominąć roli młodych aktywistów będących częścią pokolenia dzieci imigrantów z krajów Maghrebu⁹.

⁷ Wszystkie imiona i nazwiska rozmówców i rozmówczyń zostały zmienione.

⁸ Wyjątek stanowią tu zwolennicy Frontu Narodowego (Hajjat 2013).

⁹ Chodzi o migracje z krajów Maghrebu, które nastąpiły po zakończeniu wojny w Algierii i wzmogły się za sprawą masowego korzystania przez migrantów z programów łączenia rodzin po zakończeniu w 1974 roku swobodnego przepływu osób między Francją a krajami Maghrebu decyzją Jacques'a Chiraca.

Młodzież z przedmieść wielkich miast, która początkowo domagała się prawa do pracy i mieszkania, a także sprzeciwiała się policyjnej przemocy, zaskarbiła sobie sympatię opinii publicznej w 1981 roku, kiedy przemaszerowała przez Francję w ramach Marszu za równością i przeciw rasizmowi. Sukces ruchu zmusił go do zrezygnowania z początkowych postulatów, jednak wydarzenia te stały się początkiem istniejącego przez całe lata 80. ruchu *Beur10*. Ruch ten przeszedł do historii jako ruch kulturowy polegający na odkrywaniu przez młodych ludzi języków i kultur krajów pochodzenia rodziców (Hajjat 2013). Pokolenie ruchu *Beur* uważało się za ofiary polityk asymilacyjnych Francji, które doprowadziły do zerwania więzi dzieci imigrantów z krajami pochodzenia rodziców, nie dając nic w zamian, ponieważ okazało się, że osoby te mimo wszystko nie były uważane za pełnoprawnych Francuzów (Jerab 1988).

„Dzieci nie są jak gąbka”

Istnieje stereotyp, według którego małe dzieci *nasiłkają językiem jak gąbka* – przyswajają języki z otoczenia bez wysiłku z niczyjej strony. W trakcie badań przekonałam się, że nie jest to prawda. Chociaż przyswajanie języka przez dzieci różni się od uczenia się go w wieku dorosłym, jest to proces nie mniej skomplikowany, szczególnie jeśli oczekiwania odnośnie efektu końcowego są wysokie. Wykształcone Polki mieszkające w Paryżu w celu przekazania języka wykonują więc ciężką, niezwykle skomplikowaną pracę.

Wszystkie rozmówczynie wyraziły pragnienie, by ich dziecko w przyszłości mówiło płynnie po polsku, i tylko jedna z nich uważa, że chęć spędzenia wartościowego czasu z dzieckiem bądź własnego rozwoju zawodowego usprawiedliwia mniejsze zaangażowanie w przekazywanie języka. Zrozumienie, z jakimi wyzwaniem wiąże się dwujęzyczne wychowanie, pozwala w pełni uświadomić sobie nieoczywistość decyzji, by się tej pracy poświęcić. Nie bez znaczenia są praktyczne motywacje, takie

¹⁰ Słowo *Beur* to slangowy odpowiednik słowa Arab.

jak chęć powrotu do kraju lub pragnienie umożliwienia kontaktu dziecka z polskojęzycznymi krewnymi. Jednak, jak pokazują omówione wyżej przykłady innych społeczności mieszkających we Francji, tego rodzaju motywacje nie zawsze okazywały się wystarczające, by dana społeczność zdołała przekazać język.

Aby sprostać temu trudnemu zadaniu, wykształcone Polki chętnie korzystają z porad ekspertów. Przekazywanie języka zgodnie z aktualną wiedzą ekspercką wymaga odpowiedniego zorganizowania codziennych praktyk językowych rodziny, tak, aby dziecko jak najczęściej wystawione było na kontakt z językiem, którego nie słyszy w szkole. Zadanie jest utrudnione, jeśli nie wszyscy członkowie rodziny mówią po polsku, a jest to sytuacja stosunkowo częsta. Wiele spośród moich rozmówczyń wyemigrowało ze względu na małżeństwo z obywatelem Francji. Polacy z Francuzkami żenią się o wiele rzadziej (zob. np. Główny Urząd Statystyczny 2019), a przy tym zdają się dużo mniej zainteresowani przekazywaniem języka – jedyny polski ojciec, który znalazł czas na rozmowę ze mną, wyznał, nieco zmieszany, że nigdy się nad tymi sprawami nie zastanawiał.

Kobiety, w których gospodarstwie domowym zamieszkuje nieznaną języka polskiego ojciec dziecka, wykonują na co dzień najwięcej nieodpłatnej pracy związanej z przekazywaniem języka, a ich działania bywają znacznie mniej skuteczne niż w przypadku par polskojęzycznych. Kobiety te starają się godzić interes ojca, który chce spędzać jak najwięcej wysokiej jakości czasu ze swoim dzieckiem, z koniecznością rozmawiania po polsku w celu ćwiczenia języka. Często przy rodzinnych posiłkach wcielają się w rolę tłumaczek konsekwentnych i pilnują, by wszystko, co zostanie powiedziane, zabrzmiało w obu językach. Długie godziny pracy, zwyczajowo rozdzielone stosunkowo długą przerwą obiadową, a także dojazdy pomiędzy centrum miasta a przedmieściami sprawiają, że czas, który pracujący paryscy rodzice spędzają z dziećmi, jest bardzo krótki. W domach, w których oboje rodzice pracują, na mówienie po polsku moje rozmówczynie starają się więc wykorzystać każdą chwilę. Szanse na przekazanie języka wzrastają, jeśli matka rezygnowała z pracy lub decydowała się na niepełny etat. Kobiety, które z powodu pracy

zawodowej zaniedbały dwujęzyczne wychowanie dziecka, często czują się winne i równie często spotykają się z negatywną oceną ze strony innych polskich matek, swojej rodziny w Polsce, a nawet ze strony rodziny francuskiego męża. Dwujęzyczność, jak wyjaśniały w wywiadach rozmówczynie, jest darem, jaki matka może dać dziecku, a także inwestycją w jego przyszłość. Korzyści z dwujęzyczności, jak zapewniają eksperci, są liczne (więcej na ten temat w dalszej części tekstu).

Aby jednak dziecko mogło odnieść pełnię korzyści ze swojej dwujęzyczności, ważne jest, jak donoszą eksperci, by oba języki przyswoiło w jak najpełniejszym stopniu i pod żadnym pozorem ich nie mieszało (zob. np. Martowicz 2018). Najlepiej, gdyby dziecko nauczyło się kojarzyć poszczególne osoby z właściwymi językami. Każdy rodzic powinien mówić swoim językiem ojczystym, aby uniknąć przekazania dziecku błędów. Gdyby więc ojciec-Francuz, chcąc odciążyć partnerkę, zapragnął nauczyć się polskiego¹¹, nie byłoby to wskazane. Ważne jest też, jak donosi literatura ekspercka, by mówiąca po polsku matka dbała o poprawność językową i wystrzegała się zapożyczania słów z języka francuskiego. Moje rozmówczynie, które posługiwały się standardową polszczyzną, znajdowały się w o wiele korzystniejszej sytuacji niż migrantki z Włoch czy krajów Maghrebu, które przeważnie posługują się dialektami i językami regionalnymi, co eksperci stanowczo odradzają.

Aby dopełnić edukację językową dziecka, konieczna jest nauka czytania i pisania. Nie powinno się też zaniedbać wiedzy na temat historii i kultury kraju pochodzenia rodziców. Dlatego w soboty, zamiast na basen lub zajęcia plastyczne, polscy rodzice zawozili dzieci do jednej ze szkół polskich, gdzie organizowane są odpowiednie zajęcia. Szkoły polskie często związane są z Polską Misją Katolicką, która w wielu przypadkach użycza sal. Często prowadzona jest (zwykle nieobowiązkowa) katecheza. Szkoły polskie finansowane przez polskie Ministerstwo Edukacji zobowiązane są do realizowania programu nauczania obowiązującego dzieci

¹¹ Warto zaznaczyć, że nigdy o takim przypadku nie słyszałam. Sporadycznie docierały do mnie informacje o Francuzkach pozostających w związkach z Polakami, które uczyły się polskiego, by przekazać dzieciom język ich ojca, który z powodu pracy zawodowej nie miał czasu się tym zajmować.

w Polsce, co jest przeważnie nierealistyczne i faktycznie obniża wartość lekcji. Dlatego niektóre rozmówczynie decydują się na wysyłanie dzieci do szkół płatnych, których program dostosowany jest do potrzeb dzieci migrantów. Wiele rozmówczyń dodatkowo pracuje z dziećmi wieczorami, ponieważ nauka w szkole polskiej nie jest wystarczająca do opanowania języka w stopniu porównywalnym do poziomu zaawansowania dzieci wychowanych w Polsce.

„Tamta Polonia z Konkordu”

Zakorzenione w XIX-wiecznej tradycji romantycznej, uformowanej w kontekście zaborów, mity narodowe, które współcześni Polacy i Polki znają doskonale chociażby ze szkoły, dostarczają licznych wzorców, m.in. dotyczących płci, macierzyństwa czy praktyk językowych. Emigracja w szczególności sprzyja inspirowaniu się skryptem matki Polki, z którym wiąże się pewien szczególny model przekazywania języka. Matka Polka poświęca osobiste cele i pragnienia i całkowicie oddaje się rodzinie, dzięki czemu mimo licznych przeciwności losu wychowuje przyszłych obrońców ojczyzny, którzy – co ważne – stają się rodzimymi użytkownikami języka polskiego. Matka Polka przekazuje język w sferze domowej, na przekór państwu i szkole. Współcześnie migrantom łatwiej niż mieszkańcom Polski jest wyobrazić sobie przekazywanie języka jako praktykę oporu – zwłaszcza tam, gdzie dostrzegalne są dążenia do asymilacji migrantów, narracje o państwie przyjmującym uderzająco przypominają obraz zaborcy w polskiej pamięci narodowej.

Migrantki z klasy średniej doskonale znają polskie mity narodowe. Część z nich znajduje zatrudnienie w szkołach polskich lub instytucjach promujących polską kulturę. W zawodach tych znajomość mitologii narodowej bywa nie mniejszym atutem niż znajomość języka polskiego. Co do zasady jednak rozmówczynie z tej grupy czerpią z mitów narodowych z mniejszą swobodą niż ma to miejsce w przypadku klas ludowych. Nadmierne przywiązanie do tego, co polskie, wywołuje u wielu rozmówczyń uczucie zawstydenia, podobne do tego, jakie opisywał Marek

Pawlak (2018) w odniesieniu do Polaków, którzy obawiają się, że zostaną rozpoznani jako *Polakkene*, wiecznie „kombinujący” robotnicy żyjący między Polską a Norwegią. Za paryski odpowiednik stereotypu *Polakkene* można uznać stereotyp „Polaków z Konkordu”. Określenie dotyczy osób związanych ze społecznością polską przy kościele na Konkordzie.

Jedna z rozmówczyń, Agata, opisała kościół na Konkordzie następująco: „Kościół polski to nie jest dobre miejsce, ponieważ to są w większości Polacy... Polacy, którzy się nie... znaczy, to też krzywdzące, no, to nie... To jest taka bardzo polska społeczność, która składa się głównie chyba z rodzin polskich”. Agata zdaje się krytykować społeczność za sam fakt, że składa się z Polaków. Rozmówczyni daje przez to do zrozumienia, że osoby te nie wykazują chęci integrowania się ze społeczeństwem francuskim. Zarzutowi nieintegrowania się towarzyszą często stereotypowe, negatywne przedstawienia Polaków, np. jako alkoholików. Zuzanna powiedziała mi: „Ja uczestniczyłam w mszach takich, w których jest bardzo dużo ludzi, bo jest ich pełno, pełno ludzi, że tak powiem, pod kościołem też, to w momencie, kiedy jest msza, są ludzie napici, którzy przeklinają. To też jest obraz Polaków”.

Poniżej z kolei Magda, dorosła córka polskich rodziców, powołując się na wspomnienia swojej mamy, opisuje, jakie osoby można było spotkać na Konkordzie w latach osiemdziesiątych:

[...] niektórzy właśnie bardziej żyli z dnia na dzień, najczęściej pracując na nie wiem, na budowie czy właśnie niańcząc czy coś takiego i... ci na przykład się nie chcieli integrować z Francuzami. Jest taka część tej Polonii, gdzie po prostu [powoli, przyciszonym, zmęczonym głosem] po trzydziestu latach oni słabo mówią po francusku. Oni, owszem, już na przykład otrzymali obywatelstwo, mają *carte d'identité* [dowód osobisty], tak jak ja, ale yyy no... są takimi Francuzami, jak ja jestem, kurczę, Korsykanką!

Chociaż moje rozmówczynie krytycznie odnoszą się do tego, co uważają za „zbyt polskie”, nie oznacza to, że odcinają się od wszystkiego, co kojarzy im się z Polską. Przeciwnie – negatywny przykład niezintegrowanej Polonii pozwala im konstruować normę dotyczącą uczestnictwa

w Polskiej kulturze i tradycjach. Przykładem może być poniższa wypowiedź Anny, która porównywała się do innych, w domyśle niezintegrowanych, Polaków:

Ja uwielbiam jeździć do Polski i zjeść pierogi i najeść się 50 kg mięsa w ciągu 5 dni, ale po prostu potem wracam i idę do sklepu i kupuję sobie mój ulubiony śmierzący ser i moją ulubioną butelkę czerwonego wina i się cieszę tym co mam tutaj, tak? I jak potem jadę do koleżanki do Dublina, to tam też korzystam z takich lokalnych rzeczy, które lubię robić czy jeść.

Rozmówczyni kojarzy jedzenie pierogów i dużej ilości mięsa z polską kulturą kulinarną. Fakt, że uczestniczy ona w tej kulturze, nie czyni z niej jednak niezdolnego do integracji „Innego”, ponieważ lubi ona też tradycyjne produkty innych państw, co świadczy o tym, że posiada kompetencje kulturowe pozwalające czerpać przyjemność z konsumpcji produktów wywodzących się różnych regionów świata. Mówiąc o swoim uczestnictwie w polskiej kulturze narodowej, jednocześnie konstruuje siebie jako kosmopolitkę.

Stereotyp niezintegrowanej Polonii, obecny w wypowiedziach niektórych rozmówczyń, przypomina orientalizm *à la polonaise* opisany przez Michała Buchowskiego (2008). Jak pisze Buchowski, w Polsce po 1989 roku zaczęto dzielić społeczeństwo na „zwycięzców” i „przegranych”, czyli na zdolnych i niezdolnych do adaptacji do neoliberalnej etyki pracy i przyjęcia nowego systemu wartości. Dyskurs z okresu transformacji ustrojowej na temat niecywilizowanego Innego jest reprodukowany na emigracji, a jego przedmiotem są grupy postrzegane jako niezdolne do integracji ze społeczeństwem kraju przyjmującego. Świadomość, że niecywilizowany Inny przynależy do tego samego narodu i mówi tym samym językiem co „my”, oraz podejrzenie, że dla zachodniego obserwatora możemy być od owego Innego nieodróżnialni, są źródłem zawstydzenia dla tych, którzy aspirują do kosmopolitycznej tożsamości elit zglobalizowanego świata, które wszędzie czują się jak u siebie (zob. np. Bauman 2000). Uczucie zawstydzenia, którego konsekwencją jest potrzeba podkreślenia różnicy pomiędzy „nami” a „nimi”, może okazać się tym silniejsze, im

mniej rzeczywistość odpowiada projektom tożsamościowym związanym z migracją klas średnich. Przykładem może być sytuacja, w której migrantka w kraju przyjmującym nie może wykonywać wyuczonego zawodu z powodu bariery językowej lub dyskryminacji i zmuszona jest do podjęcia mniej prestiżowego zajęcia.

Rozmycie i niejasność podziałów klasowych w społecznościach migrantów, którzy często pracują w zawodach nieodpowiadających ich pozycji klasowej w kraju pochodzenia oraz ich aspiracjom (Eade i in. 2006), stwarza potrzebę poszukiwania przez przedstawicielki klas średnich nowych źródeł dystynkcji. Konsekwencją orientalizmu *à la polonaise* w przypadku polskich migrantek z klasy średniej jest niechęć do „nadmiernej” polskości współmigrantów, która sprawia, że one same posługują się wzorcami czerpanymi z polskiej kultury w sposób o wiele bardziej zakamuflowany. Dla niektórych rozmówczyń droga do odbudowania habitusu, pękniętego w wyniku zderzenia z rynkiem pracy, który nie rozpoznaje ich pozycji klasowej, wiedzie przez eksperckie macierzyństwo. Aby lepiej zilustrować ten proces, przytoczę historie dwóch matek ekspertek.

Historie matek ekspertek

Monika

W chwili naszej rozmowy Monika mieszka w Paryżu od ponad 8 lat. Pochodzi z Poznania, gdzie skończyła studia na kierunku humanistycznym. Do Francji przeprowadziła się zaraz po studiach, a decyzja o wyjeździe miała związek z karierą jej męża. Paweł z wykształcenia jest inżynierem. Chociaż urodził się w Polsce, od dzieciństwa mówił po francusku. Inaczej było z Moniką – kiedy przyjechała do Francji, знаła w tym języku zaledwie kilka słów.

Zaraz po przyjeździe, podobnie jak wiele kobiet z wyższym wykształceniem przyjeżdżających do Francji bez znajomości języka, zaczęła szukać posady, w której atutem byłaby jej znajomość polskiego. Znalazła

zatrudnienie jako niania dla polsko-francuskiej rodziny. Choć z początku, gdy dzieci były małe, Monika wykonywała przede wszystkim zadania pielęgnacyjne, ważną częścią jej pracy było rozmawianie z nimi po polsku. Jej szefowej, Polce, zależało na przekazaniu języka polskiego, jednak ze względu na pracę na pełen etat spędzała z dziećmi zbyt mało czasu, by jej starania przynosiły efekt.

Po urodzeniu syna, trzyletniego w chwili naszej rozmowy Adasia, Monika zrezygnowała z pracy opiekunki. Udało jej się zdobyć posadę nauczycielki w szkole polskiej. Lekcje odbywają się w soboty i trwają trzy godziny. Rozmówczyni stale myśli o znalezieniu pracy w szerszym wymiarze godzinowym. Niestety, chociaż dziś jej francuski jest już bardzo dobry (dostateczny, by mogła np. studiować na francuskiej uczelni wyższej), wciąż nie jest wystarczający, by umożliwić jej wykonywanie we Francji pracy umysłowej, która zaspokoiłaby jej ambicje zawodowe: „Chciałabym bardzo robić coś, co jest choć trochę pokrewne z tym, czego się uczyłam. (...) Więc trochę jestem w takim rozkroku. Bardzo nie chcę być już do końca życia nianią”.

Monika zarejestrowała się w urzędzie pracy, który skierował ją na kurs dotyczący poszukiwania zatrudnienia, na który musi uczęszczać, by dalej korzystać z pomocy urzędu. Uczestniczy w nim mimo przekonania, że traci czas, a wiedza wyniesiona z kursu jest nieprzydatna. Kiedy pytam, czy rozważają z mężem powrót do Polski, odpowiada, że tak, i dodaje:

[...] głównym argumentem jest to, że ja chciałabym normalnie pracować. I trochę też jako dorosłej kobiecie i matce trudno jest mi żyć w takim poczuciu, że o! znowu dzisiaj udało mi się coś załatwić w urzędzie. Albo dzisiaj znowu udało mi się pójść do specjalisty z synem i się dogadać. To... to nie są wyzwania, tak? To są takie rzeczy, które są oczywiste i normalne. Jeżeli nie pracuję, to chciałabym mieć poczucie, że podjęłam taką decyzję. Że chcę zostać w domu, dopóki [Adaś] nie pójdzie do przedszkola. A to? Trudno powiedzieć, że to była decyzja.

Decyzja o powrocie do kraju jest jednak stale odkładana na później, ponieważ Paweł obawia się powrotu i konieczności rozpoczęcia kariery

od zera, w nowych warunkach. Monika tłumaczy mi, że w przeciwieństwie do niej, Paweł ma wiele do stracenia.

Chociaż Monika ubolewa, że zostanie w domu z dzieckiem nie było jej wyborem, sytuacja ta pozwoliła jej głęboko zaangażować się we wczesne etapy jego rozwoju. Mówiąc o decyzjach dotyczących wychowywania dziecka, zawsze używa liczby mnogiej, sugerując udział męża. Zaznacza jednak, że większość obowiązków rodzicielskich wykonuje sama:

Ja pracuję tylko w soboty, [a] mój mąż pracuje bardzo dużo. Więc w ogóle dużo rzeczy, które robimy, to tak naprawdę robię ja. Bo bardzo często, jak mój mąż wraca, to mój syn właśnie idzie spać, więc wtedy zostaje mu wieczorne czytanie. Ale decyzje o tym, czy mamy coś robić, czy nie, raczej podejmujemy razem.

Monika zdaje sobie sprawę z wyzwań związanych z wychowywaniem dziecka w kraju, w którym mówi się w innym języku niż język ojczysty rodziców. Przy podejmowaniu decyzji wychowawczych sięgała do literatury eksperckiej: „[...] jak wiedzieliśmy, że będziemy mieli dziecko, to zaczęliśmy też trochę podierać się literaturą i jakby... czytać doświadczenia innych osób. Czytaliśmy o dwujęzyczności. I postanowiliśmy, że w domu będziemy mówili po polsku”.

Wychowanie dwujęzycznego dziecka Monika przedstawia jako zadanie, które można wykonać dobrze albo źle: „Nie wiem [...] czy każda rodzina rodząca tutaj dzieci, czy w ogóle zdaje sobie sprawę z tego, że można o to zadbać albo nie”. Przez „zadbanie” o prawidłowy rozwój dwujęzycznego dziecka Monika rozumie konsekwentne oddzielenie od siebie dwóch języków i powiązanie ich z poszczególnymi osobami lub sytuacjami, a także to, by rodzice mówili do dziecka w swoim pierwszym języku, by uniknąć przyswojenia przez dziecko błędów popełnianych przez dorosłych. Kiedy Monika mówi do dziecka po polsku, dba o to, by wystrzegać się zapożyczeń z francuskiego.

Zanim syn poszedł do przedszkola, Monika starała się zapewnić mu kontakt z lokalnymi dziećmi, żeby oswajał się z językiem francuskim. Od początku uważnie obserwowała dziecko. Zauważyła, że – zgodnie

z przewidywaniami wynikającymi z literatury na temat rozwoju dzieci dwujęzycznych – chłopiec zaczął mówić późno, ale od razu pełnymi zdaniami. Dzięki obserwacji była też w stanie stwierdzić, w którym momencie dziecko zaczęło rozumieć, że polski i francuski to dwa osobne języki, i pojęło, że niektóre osoby z jego otoczenia mogą nie rozumieć jednego z nich. Trzymała rękę na pulsie, na wypadek, gdyby odkrycie przez chłopca, że nie jest rozumiany, zniechęciło go do komunikowania się z innymi dziećmi i wychowawczyniami w przedszkolu. Kiedy odbiera syna z przedszkola, przez jakiś czas obserwuje jego interakcje z innymi dziećmi, a jeśli widzi, że chłopiec bawi się sam, próbuje zrozumieć, czy wynika to z bariery komunikacyjnej. Wraz z Pawłem stale monitorują u syna poziom znajomości obu języków i jeśli stwierdzą, że występuje między nimi dysproporcja, natychmiast dostosowują oglądane przez niego bajki i czytane mu lektury do bieżących potrzeb.

Joanna

Historia Joanny jest pod wieloma względami podobna do historii Moniki. Joanna także przyjechała do Paryża ze względu na męża, który z przyczyn zawodowych związany był z Francją, i podobnie jak Monika ma trudności z odnalezieniem się na francuskim rynku pracy.

Niespełna cztery lata przed naszym spotkaniem Joanna zrezygnowała z pracy i przerwała studia doktoranckie we Wrocławiu, by dołączyć do mieszkającego w Paryżu Stephana. Stephan jest Francuzem polskiego pochodzenia, określającym się jako osoba dwujęzyczna, chociaż znacznie swobodniej posługuje się językiem francuskim. Joanna tłumaczy mi, że nie uzgodnili od początku, że będą mieszkali we Francji. Zdecydowali, że Joanna przyjedzie i zobaczy, czy uda jej się ułożyć sobie życie w nowym miejscu. Decyzję o pozostaniu przypieczętowały rok później narodziny ich córki – para uznała, że wychowane we Francji dziecko będzie miało łatwiejsze życie.

Po urodzeniu córki Joanna zdecydowała się zostać w domu. Wybrała się na szkolenie dla rodziców dzieci dwujęzycznych oferowane przez organizację polonijną funkcjonującą przy polskiej ambasadzie. Zdobytą

wiedzę wykorzystwała do nadzorowania rozwoju językowego córki i ustalenia strategii codziennej komunikacji. Para zdecydowała się rozmawiać między sobą wyłącznie po polsku, a każde z rodziców mówi do córki w swoim pierwszym języku, tak, aby dziecko utożsało każdy z języków z jednym z rodziców. Joanna z uwagą monitorowała pierwsze kroki dziecka we francuskim żłobku. Z początku rozmówczyni musiała dostarczać do żłobka listy polskich słów używanych przez dziecko wraz z tłumaczeniami. Obecnie nie jest to już konieczne, ponieważ dwupółroczna Ola, by być rozumianą przez wszystkich, używa polsko-francuskich zbierek wyrazowych (np. tata-papa na określenie taty).

Teraz, kiedy Ola chodzi już do żłobka, Joanna chciałaby podjąć pracę, jednak okazało się to trudne:

Dla mnie ciężka jest ta bariera językowa i to, że nie mogę robić tu tego, co robiłam w Polsce. Bo nie ma szans, żebym tu poszła [do pracy] na uczelnię, nie ma szans, żebym uczyła np. w szkole albo zajmowała się tym, czym się zajmowałam w Polsce. Więc jest to dla mnie troszeczkę uciążliwe i takie no... wypychające mnie trochę w deprechę.

Zdaniem Joanny jedyną pracą łatwo dostępną dla Polek we Francji jest sprzątanie, jednak, jak mówi, dla osoby z jej wykształceniem taka praca nie może być satysfakcjonująca.

Nie po to kończyłam studia, nie po to zaczynałam doktorat, żeby wylądować ze szmatą. [...] To nie jest to, że nie szanuję [osób, które zajmują się sprzątaniem] czy że uważam się za jakieś tam ten, ale to nie jest moja ambicja. Wiesz, dla osób, które opuszczały Polskę, bo nie miały zupełnie pracy, to to jest ich raj. Ale ja w Polsce miałam pracę, dobrze zarabiałam, dobrze mi się wiodło, miałam swoje mieszkanie...

Podobnie jak Monika, Joanna chciałaby w przyszłości wrócić do Polski ze względu na możliwości rozwoju zawodowego. Przyznaje jednak, że jej mąż nie patrzy przychylnie na projekt przeprowadzki. Chociaż ma wykształcenie techniczne i zawód, który mógłby wykonywać w każdym

kraju, a także zna język polski, trudno mu wyobrazić sobie tak drastyczną zmianę realiów.

Joanna udziela obecnie korepetycji z języka polskiego. Jej uczniowie to przede wszystkim dzieci polskich rodziców. Początkowo rozglądała się też za pracę w szkole polskiej, jednak w ostatnim czasie dostrzegła, że na rynku pracy istnieje zapotrzebowanie na ekspertów z zakresu dwujęzycznego wychowania dzieci. Ma już na swoim koncie publikacje artykułów na temat dwujęzyczności i liczy w przyszłości na współpracę z prasą polonijną.

* * *

Historie Joanny i Moniki pozwalają lepiej zrozumieć, w jaki sposób pełnoetatowe, eksperckie macierzyństwo może stać się sposobem na życie i „pomysłem na siebie”. Zostanie ekspertką od dwujęzyczności, nawet wyłącznie na potrzeby własnego dziecka lub grupy znajomych, może stać się sposobem na wyjście z impasu i odbudowanie tożsamości. W ten sposób eksperckie macierzyństwo staje się, jak określiła to Sylwia Urbańska (2012), „elitarną ścieżką kariery”.

Oczywiście nie twierdzę, że wszystkie rozmówczynie z badanej grupy znajdowały się w podobnej sytuacji życiowej co Joanna i Monika. Wiele z nich z powodzeniem pracowało w międzynarodowych korporacjach czy francuskich firmach. Pozostają one jednak gorliwymi odbiorczyniami porad eksperckich na temat dwujęzyczności i starają się wcielać je w życie, do tego stopnia, że niektóre rozmówczynie mówią o „modzie na dwujęzyczność”, która panuje od końca XX wieku. Przyjrzyć się teraz dyskursowi eksperckiemu na temat dwujęzyczności, by zrozumieć, dlaczego wielu migrantkom wydaje się on atrakcyjny.

Dyskurs ekspercki na temat dwujęzyczności

Dyskursy eksperckie wytwarzają kategorie ludzi, takie jak np. geniusze, bezdomni czy osoby otyłe. Kategoryfikowanie pozwala na monitorowanie

i zarządzanie klasyfikowanymi. Kategorie wytworzone przez ekspertów przekształcają rzeczywistość społeczną, ponieważ ludzie wchodzą z nimi w interakcje (Hacking 2006). Wytworzenie kategorii osoby dwujęzycznej wpłynęło na doświadczenia wielu dzieci i ich rodzin. Nauczyciele, psychologowie szkolni i lekarze rodzinni, a także sami rodzice zaczęli racjonalizować codzienne praktyki językowe dzieci i podejmować próby ich kształtowania.

Historia badań naukowych nad dwujęzycznością jest ściśle związana z popularyzacją naukowych metod mierzenia inteligencji i skonstruowania kategorii geniusza¹². Od lat 20. XX wieku prowadzono badania nad wpływem dwujęzyczności na inteligencję. Badacze donosili wówczas o szkodliwości wczesnego opanowywania dwóch języków (np. Saer 1923). Uważali, że dwujęzyczna edukacja wytwarza „opóźnione w rozwoju, słabo wykształcone, wewnętrznie niespójne jednostki pozbawione przynależności do którejkolwiek z grup etnojęzycznych i niezdolne do funkcjonowania w żadnym z języków” (Diaz, Hakuta 1985: 320). W konsekwencji dyskurs naukowy prowadził do stygmatyzacji migrantów i przedstawicieli innych mniejszości językowych, a także legitymizował działania państw narodowych mające na celu asymilację językową niektórych grup. Jak wskazują doświadczenia kilku moich rozmówczyń, jeszcze w latach 80. i 90. XX wieku we Francji można było trafić na nauczycieli, którzy namawiali rodziców, by dla dobra rozwoju kognytywnego dziecka zaprzestali mówienia w domu w języku kraju pochodzenia.

W 1962 roku teoria o szkodliwości dwujęzyczności została obalona przez Peal i Lamberta, którzy dowiedli, że dwujęzyczność dzieci jest pozytywnie skorelowana z wysokim wynikiem testów na inteligencję. Badacze wyjaśnili, że wyniki badania okazały się być odmienne od dotychczasowych ustaleń, ponieważ zostało ono przeprowadzone z udziałem kanadyjskich dzieci z uprzywilejowanych rodzin, a nie, jak to miało miejsce w przypadku wcześniejszych badań, z udziałem dzieci ubogich imigrantów (Peal, Lambert 1962). Ustalenia Peal i Lamberta dostarczyły argumentów wielu rodzicom, którzy pragnęli przekazać dzieciom swój

¹² Omówienie społecznej historii mierzenia IQ w kontekście amerykańskim można znaleźć u Castles (2012).

język wbrew zaleceniom nauczycieli lub psychologów. Przyczyniło się jednak także do wprowadzenia rozróżnienia na *dobrą* i *złą* dwujęzyczność.

Z punktu widzenia badań nad wpływem dwujęzyczności na inteligencję nie ma znaczenia, jakimi dwoma językami posługuje się dziecko. Osiągnięcie tej „dobrej”, czy też „prawdziwej” dwujęzyczności możliwe jest dzięki przestrzeganiu zaleceń ekspertów i teoretycznie dostępne jest dla użytkowników każdego języka. Jednak *dobra*, czy też *prawdziwa* dwujęzyczność, która miałaby przynosić korzyści dziecku, stała się przedmiotem aspiracji nie tylko poszczególnych rodziców, ale i całych grup językowych. Pani Dupont, dyrektorka jednej ze szkół polskich w Paryżu, zauważyła, że we Francji nie wszystkie języki postrzegane są jako równorzędne: „[we Francji] dziecko może być dwujęzyczne, oczywiście francusko-angielskie, niemieckie, bardzo dobrze, hiszpańskie, ale jak polskie to już nie jest dwujęzyczność. Także zdarza się, że rodzice ukrywają się z tym”. Zdaniem Pani Dupont, to, czy dziecko, które wyniosło z domu dany język, zostanie uznane za osobę dwujęzyczną, zależy w dużej mierze od prestiżu samego języka. Jednocześnie uznanie kogoś za osobę dwujęzyczną legitymizuje praktyki językowe, które w innym wypadku mogłyby być uznane za wstydlive. Posługiwanie się dyskursem eksperckim na temat dwujęzyczności i domaganie się uznania dwujęzyczności swojego dziecka interpretuję jako strategię przeciwstawiania się stygmatyzacji.

Dyskurs ekspercki na temat dwujęzyczności traktuje instrumentalnie zarówno języki, jak i kultury grup, które się nimi posługują. Nie są one wartościami samymi w sobie, ale przyczyniają się do przyszłego sukcesu dziecka. Eksperci obiecują, że dziecko dwujęzyczne wyrośnie na osobę bardziej inteligentną, z większymi możliwościami na rynku pracy i mniejszym ryzykiem zachorowania na Alzheimera. Znajomość kultury kraju pochodzenia rodziców sprawi, że będzie bardziej pewne siebie, a także otwarte na różnorodność (zob. np. Martowicz 2018). Jak wykazała Magdalena Radkowska-Walkowicz (2009), rodzice mogą czerpać z porad jednych ekspertów, by przeciwstawić się innym. Dyskurs ekspercki przedstawiający dwujęzyczność jako pozytywne zjawisko może

być narzędziem upodmiotowienia migrantek, które wykorzystują go, by opierać się politykom asymilacyjnym i negocjować prawo do przekazywania języka swojemu dziecku.

Jednocześnie popularność dyskursu eksperckiego na temat dwujęzyczności prowadzi do wytworzenia się normy przekazywania języka. Matka, która nie angażowałaby się w działania zalecane przez ekspertów, zmniejszałaby szanse na sukces swojego dziecka. Model macierzyństwa realizowany przez wykształcone, nowoczesne matki dwujęzycznych dzieci przypomina ten opisany przez Sylwię Urbańską:

Więź rodzice–dziecko staje się w całości polem naukowego zarządzania i profesjonalizacji. Oś, wokół której budowany jest teraz system zaleceń i dyrektyw wychowawczych, wyznaczają szeroko rozumiane racjonalne inwestycje (...) Nowa koncepcja macierzyństwa przedstawia je teraz jako wymagający wysokich kwalifikacji menedżerski projekt, nakierowany na inwestycje w produkcję wysokiej jakości Superdziecka, przyszłego człowieka sukcesu – „geniusza”.

W modelu tym matka zostaje menadżerką, która aplikuje metody z rynku porad eksperckich. W przypadku moich rozmówczyń są to porady dotyczące dwujęzycznego wychowania, a projekt, w który angażują się moje rozmówczynie, polega na wyprodukowaniu osoby dwujęzycznej, które będzie czerpać ze swojej dwujęzyczności korzyści.

Wnioski

Czynniki wpływające na zdolność badanej grupy do przekazania języka są wewnętrzne i zewnętrzne. Do czynników zewnętrznych należą m.in. warunki panujące na rynku pracy i rynku mieszkaniowym (długie godziny pracy, długie dojazdy), polityki państwa francuskiego wobec migrantów oraz mniejszości językowych, a także stopień akceptacji społeczeństwa francuskiego dla posługiwania się językiem imigranckim. Chociaż duże przywiązanie Francuzów do odgórnie narzuconej normy językowej w perspektywie historycznej czyniło z Francji państwo mało przyjazne

językom mniejszościowym, sytuacja zaczęła ulegać poprawie w latach 80. XX wieku za sprawą ruchów tożsamościowych, w których kluczową rolę odegrało pokolenie dzieci imigrantów przybyłych z krajów Maghrebu po zakończeniu wojny algierskiej. Ruchy te doprowadziły do wzrostu społecznej akceptacji dla wielojęzyczności. W efekcie migranci, którzy przybyli z Polski po 1989 roku, trafili na bardziej sprzyjające warunki do przekazywania języka niż obywatele innych krajów, którzy osiedlili się we Francji we wcześniejszych dekadach.

Do istotnych czynników wewnętrznych zalicza się duża liczebność polskich migrantów po 1989 roku oraz długa historia wcześniejszych polskich migracji do Francji. Obie te okoliczności przekładają się na dużą liczbę szkół polskich i innych instytucji pomagających w przekazywaniu języka. Chociaż badane migrantki różnią się od Polaków, którzy migrowali do Francji w latach dwudziestych tym, że nie żyją w hermetycznych polskich wspólnotach, to przeważnie mają wokół siebie wystarczająco dużo osób polskojęzycznych, by mogła wytworzyć się norma czyniąca z przekazywania języka jeden z warunków bycia dobrą matką.

Wykluczenie niektórych migrantek z rynku pracy mogło stać się katalizatorem dla wytworzenia się nowego modelu macierzyństwa, który skoncentrowany jest na przekazywaniu języka. Migrantki z klasy średniej pozbawione możliwości realizowania aspiracji zawodowych odgrywają istotną rolę w konstruowaniu tego modelu, ponieważ eksperckie macierzyństwo, porównane przez Sylwię Urbańską (2012) do „elitarnej ścieżki kariery”, jest dla nich szczególnie atrakcyjne. Kobiety te przyczyniają się także do rozpowszechniania wiedzy na temat dwujęzyczności, często zostając zawodowymi ekspertkami. Mają też wkład w normalizowanie ogromnego zaangażowania matek w przekazywanie języka w oparciu o wiedzę ekspercką.

Dyskurs ekspercki przedstawiający dwujęzyczność jako zjawisko przynajmniej potencjalnie pozytywne sam w sobie jest atrakcyjny dla migrantek, tym samym przyczyniając się do większego zainteresowania przekazywaniem języka. Przedstawia on dwujęzyczność jako cechę, z której przyszły dorosły będzie czerpał korzyści, niezależnie od tego, jakimi językami się posługuje. Dzięki temu dyskurs ten może stać się

źródłem sprawczości migrantek na dwa sposoby. Po pierwsze, dostarcza im argumentów, które pozwalają przeciwstawić się dyskursom afirmującym asymilację językową dzieci. Po drugie, za pomocą naukowego, często biologizującego języka legitymizuje podtrzymywanie języków imigranckich oraz dziedzictwa kulturowego krajów pochodzenia, sprawiając, że przestają być one postrzegane jako powód do wstydu.

Istnieje jednak druga strona medalu. Dla wielu migrantek z klasy średniej to, co „nadmiernie polskie”, zbyt prześiakanie dyskursem narodowym, stanowi przejaw złego smaku. Dyskurs ekspercki kamufluje tożsamościowe powody przekazywania języka. Jednak w „modzie na dwujęzyczność”, która sprawia, że niektóre migrantki bez wytchnienia oddają się przekazywaniu języka, trudno nie dostrzec waloryzacji poświęcenia charakterystycznej dla skryptu matki Polki. Kobiety, które w innych okolicznościach mogłyby czuć się winne, że mówiąc do dziecka w swoim języku, skazują je na dyskryminację w państwie przyjmującym, za sprawą popularyzacji dyskursu eksperckiego na temat dwujęzyczności czują się winne, kiedy nie mówiąc do dziecka w swoim języku, pozbawiają je szans, jakie daje dwujęzyczność.

Bibliografia

- Ager, D. (1999). *Identity, Insecurity and Image: France and Language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Bauman, Z. (2000). *Globalizacja. I co z tego dla ludzi wynika* (przeł. Ewa Klekot). Warszawa: Państwowy Instytut Wydawniczy.
- Buchowski, M. (2008). Widmo orientalizmu w Europie. Od egzotycznego Innego do napiętnowanego swojego. *Recykling Idei*, 10(1), 98–107.
- Castles, E.E. (2012). *Inventing Intelligence. How America Came to Worship IQ*. Santa Barbara: ABC-CLIO. doi: 10.1002/9780470754849
- Cavanaugh, J.R. (2006). Little Women and Vital Champions : Gendered Language Shift in a Northern Italian Town. *Journal of Linguistic Anthropology*, 16(2), 194–210. doi: 10.1525/jlin.2006.16.2.194

- Cooper, R.L. (1989). *Language planning and social change*. Cambridge: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9780511620812
- Diaz, R.M., Hakuta, K. (1985). The Relationship Between Degree of Bilingualism and Cognitive Ability: A Critical Discussion and Some New Longitudinal Data. W: K. E. Nelson (red.), *Children and Language*, t. 5. Nowy Jork: L. Erlbbaum (s. 319–342).
- Eade, J., Drinkwater, S., Garapich, M. (2006). *Class and Ethnicity: Polish Migrants in London*. Raport z badań CRONEM. University of Surrey.
- Główny Urząd Statystyczny (2019) *Rocznik Statystyczny Rzeczypospolitej Polskiej*.
- Grégoire, H. (1794). *Rapport sur la nécessité et les moyens d'anéantir les patois et d'universaliser l'usage de la langue française*. Paryż: Konwent Narodowy. Pozyskano z https://fr.wikisource.org/wiki/Rapport_sur_la_nécessité_et_les_moyens_d'anéantir_les_patois_et_d'universaliser_l'usage_de_la_langue_française.
- Gruszyński, J. (1981). *Spółeczność polska we Francji w latach 1918–1978. Problemy integracyjne trzech pokoleń*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Hacking, I. (2007). Kinds of People: Moving Targets. W: *Proceedings of the British Academy*, t. 151. Oxford: Oxford University Press. Pozyskano z [http://www.joelvelasco.net/teaching/5330\(spring2021\)/hacking-kinds_of_people.pdf](http://www.joelvelasco.net/teaching/5330(spring2021)/hacking-kinds_of_people.pdf). doi: 10.5871/bacad/9780197264249.003.0010
- Hajjat, A. (2013). *La Marche pour l'égalité et contre le racisme*. Paryż: Éditions Amsterdam.
- Janion, M. (2007). *Niesamowita Słowiańszczyzna. Fantazmaty literatury*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Jerab, N. (1988). L'arabe des Maghrébins. Une langue, des langues. W: G. Vermes (red.), *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France*, t. 2. Paryż: Harmattan (s. 31–59).
- Kościańska, A. (2006). Brahma Kumaris: między celibatem a macierzyństwem. W: A. Kościańska, K. Leszczyńska (red.), *Kobiety i Religie*. Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS.

- Kulick, D., Schieffelin, B.B. (2004). Language Socialization. W: A. Duranti (red.), *A Companion to Linguistic Anthropology*. Malden: Blackwell (s. 347–368).
- Leszczyńska, K., Urbańska, S., Zielińska, K. (2020). *Poza granicami. Płeć społeczno-kulturowa w katolickich organizacjach migracyjnych*. Kraków: Zakład Wydawniczy NOMOS.
- Martowicz, A. (2018). *Dwujęzyczność w pytaniach i odpowiedziach*. Edynburg: Association for the Promotion of Polish Language Abroad.
- Patel, S. (1988). Les langues d’Afrique Noire en France. W: G. Vermes (red.), *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France*, t. 2. Paryż: Harmattan.
- Pawlak, M. (2018). *Zawstydzona tożsamość. Emocje, ideologie i władza w życiu polskich migrantów w Norwegii*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Peal, E., Lambert, W. (1962). The Relation of Bilingualism to Intelligence. *Psychological Monographs: General and Applied*, 27(3), 1–23. doi: 10.1037/h0093840
- Pearson, B.Z. (2013). *Jak wychować dziecko dwujęzyczne. Poradnik dla rodziców (i nie tylko)* (przeł. Z. Wodniecka, K. Chlipalski). Poznań: Media Rodzina.
- Ponty, J. (1990). *Polonais méconnus: histoire des travailleurs immigrés en France dans l’entre-deux-guerres*. Paryż: Publications de la Sorbonne.
- Ponty, J., Misiewicz, A. (1988). Les Polonais. Immigré depuis trois generations. W: G. Vermes (red.), *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France*, t. 2. Paryż: Harmattan (s. 263–282).
- Radkowska-Walkowicz, M. (2009). „Nie słuchaj teściowej!” Czyli jak żyć niemowlę w czasach Internetu. W: M. Radkowska-Walkowicz, A. Malewska-Szałygin (red.), *Antropolog wobec współczesności. Tom w darze Profesor Annie Zadrożyńskiej*. Warszawa: Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu Warszawskiego (s. 235–256).
- Rocławska-Daniluk, M. (2011). *Dwujęzyczność i wychowanie dwujęzyczne z perspektywy lingwistyki i logopedii*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.

- Saer, D. J. (1923). The Effect of Bilingualism on Intelligence. *British Journal of Psychology*, 1(14), 25–39. doi: 10.1111/j.2044-8295.1923.tb00110.x
- Sayad, A. (1977). Les trois „âges” de l’émigration algérienne en France. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 15(1), 59–79. doi: 10.3406/arss.1977.2561
- Schnapper, D. (1992). Introduction. W: *L’Europe des immigrés*. Paryż: François Bourin (s. 9–28).
- Stasińska, A. (2019). *Motility* i kosmopolityczny wymiar transnarodowych związków na odległość. *Prace etnograficzne*, 47(1), 37–54. doi: 10.4467/22999558.pe.19.003.11321
- Titkow, A. (2012). Figura Matki Polki. Próba demitologizacji. W: E. Korolczuk, R. Hryciuk (red.), *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*. Warszawa: Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego: Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej Universitas Varsoviensis (s. 27–47).
- Urbańska, S. (2015). *Matka Polka na odległość. Z doświadczeń migracyjnych robotnic 1989–2010*. Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Urbańska, S. (2012). Naturalna troska o ciało i moralność versus profesjonalna produkcja osobowości. Konstruowanie modelu człowieka w dyskursach macierzyńskich w latach 70. (PRL) i na początku XXI wieku. W: E. Korolczuk, R. Hryciuk (red.), *Pożegnanie z Matką Polką? Dyskursy, praktyki i reprezentacje macierzyństwa we współczesnej Polsce*. Wydawnictwa Uniwersytetu Warszawskiego: Instytut Etnologii i Antropologii Kulturowej Universitas Varsoviensis (s. 49–70).
- Végelianté, J.C. (1988). L’italien. Une italophonie honteuse. W: G. Vermes (red.), *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France*, t. 2. Paryż: Harmattan (s. 234–262).
- Vermes, G. (red.) (1988). *Vingt-cinq communautés linguistiques de la France*, t. 1 i 2. Paryż: Harmattan.

- Vertovec S., Cohen R. (2002). Introduction: Conceiving Cosmopolitanism. W: S. Vertovec, R. Cohen (red.), *Conceiving cosmopolitanism: Theory, Context and Practice*. Oxford: Oxford University Press (s. 1–23).
- Winter, J., Pauwels, A. (2005). Gender in the construction and transmission of ethnolinguistic identities and language maintenance in immigrant Australia. *Australian Journal of Linguistics*, 25(1), 153–168. <https://doi.org/10.1080/07268600500113708>
- Woolard, K.A. (2020). Language Ideology. W: J. Stanlaw (red.), *The International Encyclopedia of Linguistic Anthropology*. Oxford: Wiley-Blackwell. Pozyskano z <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/9781118786093.iela0217>. doi: 10.1002/9781118786093.iela0217
- Zechenter, K. (red.) (2016). *Po polsku na Wyspach. Poradnik dla rodziców dzieci dwujęzycznych. A Guide for Parents of Bilingual Children*. Londyn: PUNO. Pozyskano z <https://www.gov.pl/attachment/4f63a0ed-b2fb-4574-95d1-520c9321ce8e>.