



Aneta Wojnarowska

[orcid.org/0000-0001-8071-1790](https://orcid.org/0000-0001-8071-1790)

e-mail: [aneta.wojnarowska@up.krakow.pl](mailto:aneta.wojnarowska@up.krakow.pl)

Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie

## Wartość języka/języków domu rodzinnego w procesie kreowania tożsamości kulturowej dzieci wychowywanych w rodzinach mieszanych

### Value of the Language(s) of the Family Home in the Process of Creating a Cultural Identity of Children Raised in Mixed Families

#### KEY WORDS    ABSTRACT

language education,  
mixed family,  
Polish-Italian family,  
cultural identity,  
preschool age

The author of this article presents issues rooted in the field of family and identity research. In our country there is a growing number of children raised in culturally diverse environments who attend Polish educational institutions. For this reason, research into the upbringing and education of preschool children who are brought up in binational families and live outside the territorial border area acquires particular importance for teachers and educators. The aim of this article is to show the ways in which Polish-Italian families living in Kraków construct a linguistic environment for their children.

The presented research results were obtained within the framework of a research project aimed at analysing and interpreting the subjective experiences of Polish mothers raising preschool children with Italian partners. The research material was collected during individual, in-depth, semi-structured interviews with ten mothers.

The first part of the article presents the theoretical assumptions pointing to the fundamental role of language in the process of the creation of a person's cultural identity. This is followed by a presentation of the research results showing different types of actions taken by the adult members of the families studied to support the acquisition of Italian by their children.

The rich description of the practices of adult members of Polish-Italian families in the area of language education that emerges from the narratives of the mothers interviewed provides an opportunity for those directly involved in the upbringing and education of children to gain insight into the everyday reality of their family educational environment.

---

**SŁOWA KLUCZE**    **ABSTRAKT**

wychowanie  
językowe, rodzina  
mieszana, rodzina  
polsko-włoska,  
tożsamość  
kulturowa, wiek  
przedszkolny

W artykule zaprezentowano zagadnienia zakorzenione w obszarze badań nad rodziną i tożsamością. W naszym kraju rośnie liczba dzieci wychowywanych w środowisku zróżnicowanym kulturowo, które uczęszczają do polskich placówek edukacyjnych. Z tego względu badania dotyczące wychowania i edukacji dzieci w wieku przedszkolnym, które wychowują się w rodzinach binacjonalnych i mieszkają poza obszarem pogranicza terytorialnego, nabierają szczególnego znaczenia dla nauczycieli i edukatorów. Celem artykułu jest ukazanie sposobów konstruowania przez rodziny polsko-włoskie mieszkające w Krakowie językowego środowiska dla wychowywanych w nich dzieci.

Prezentowane wyniki badań uzyskane zostały w ramach projektu badawczego, którego celem była analiza i interpretacja subiektywnych doświadczeń polskich matek wychowujących dzieci w wieku przedszkolnym z partnerami narodowości włoskiej. Materiał badawczy zebrano w czasie indywidualnych, pogłębionych, częściowo ustrukturyzowanych wywiadów z dziesięcioma matkami.

W pierwszej części artykułu przedstawiono założenia teoretyczne wskazujące na fundamentalną rolę języka w procesie kreowania tożsamości kulturowej przez człowieka. Następnie zaprezentowano wyniki badań ukazujące różne rodzaje działań podejmowanych przez dorosłych członków badanych rodzin, które miały na celu wspieranie akwizycji języka włoskiego przez dzieci.

Bogaty opis praktyk dorosłych członków rodzin polsko-włoskich w obszarze wychowania językowego, który wyłania się z narracji badanych matek, daje możliwość osobom bezpośrednio zaangażowanym w wychowanie i edukację dzieci do poznania codzienności ich rodzinnego środowiska wychowawczego.

## Rola języka w procesie kreowania tożsamości kulturowej przez człowieka

Język to najistotniejszy element kultury, a także kluczowy filar tożsamości kulturowej człowieka (Nikitorowicz, 1995, 2009, 2012; Paleczny, 2008; Sztompka, 2012). Piotr Sztompka rozpatrując język w kontekście fundamentalnego składnika kultury idealnej, definiuje go jako „skomplikowany system powiązanych ze sobą symboli, będący własnością określonej społeczności” (2012, s. 357). Socjolog wymienia cztery zasadnicze funkcje, jakie język pełni w społeczeństwie. Zdaniem Sztompki język jest „narzędziem”, dzięki któremu ludzie/społeczności mogą zapisywać swoje doświadczenia oraz posiadaną wiedzę i przekazywać je kolejnym pokoleniom. Język pełni funkcję komunikacyjną oraz jest istotnym elementem tożsamości danej społeczności. Poza tym język zaspokaja prospołeczne dążenia człowieka, umożliwiając mu aktywne uczestnictwo w preferowanych grupach społecznych i dostarcza mu poczucie przynależności do nich. Takie stanowisko na temat języka prezentuje również Jerzy Nikitorowicz, którego zdaniem „Język, obok narzędzia komunikacji wewnątrzgrupowej, pełni istotną rolę w procesie przekazywania z pokolenia na pokolenie dziedzictwa kulturowego, będąc jednocześnie czynnikiem identyfikacji i tożsamości” (1995, s. 102).

Przyjęte przeze mnie koncepcje tożsamości kulturowej prezentowane przez Nikitorowicza (1995, 2009, s. 417) oraz Tadeusza Palecznego (2008, s. 94) podkreślają, że w języku danej społeczności zakorzenione jest jej myślenie na temat funkcjonowania świata i interpretowania go w określony sposób. Znajomość języka to nie tylko mechaniczna umiejętność łączenia pojedynczych słów w dłuższe konstrukcje zgodnie z zasadami gramatycznymi. To również znajomość kultury danej społeczności i używanie jej kodu komunikacyjnego w sposób zgodny z jej percepcją/wizją świata. Można powiedzieć, że w języku danej społeczności poszczególnym pojęciom (słowom) nadawane są określone znaczenia. Dostępny człowiekowi i poznawany przez człowieka świat jest do pewnego stopnia wytworem języka używanego przez społeczność, w której on przebywa. Tezy autorów mają związek z założeniami powstałej na gruncie językoznawstwa koncepcji językowego obrazu świata (JOS). Jej autorzy „przyjmowali za punkt wyjścia twierdzenie, że język służy nie tylko do porozumiewania się, ale też jest narzędziem interpretowania rzeczywistości i w pewien (niedeterministyczny) sposób narzuca obraz świata, utrwała pewne wartości społeczne i pewne formy kontaktowania się ludzi” (Bartmiński, 2006, s. 17).

Warto podkreślić, że Nikitorowicz (2007, 2009, 2012) zwraca szczególną uwagę na rolę języka matczynego, który nazywa również domowym lub pierwszym. Uważa on, że język matczyny stanowi istotny element w kreowaniu tożsamości kulturowej człowieka. Zdaniem badacza „język domowy jest zatem pierwszym krokiem wpływającym na kształtowanie się tożsamości osobowej i kulturowej, która dokonuje się

dzięki naturalnej identyfikacji” (Nikitorowicz, 2012, s. 72). Nikitorowicz uznaje, że język, poprzez który wychowywane jest dziecko, wpływa na jego widzenie (interpretację) świata i na jego zachowania. Natomiast dla efektywnego komunikowania się z drugim człowiekiem niezbędna jest dziecku znajomość kultury zarówno swojej, jak i rozmówcy. Badacz twierdzi,

[...] że język matczyny, nabywany od momentu przyjścia na świat, język, w którym *wychowujemy się* od urodzenia, bezpośrednio rzutuje na nasze myślenie, kształtuje nasz sposób postrzegania świata i zachowania. Ludzie myślący w swoich językach są odbiciem tworzących je środowisk, rozmaicie postrzegają i realizują świat. Podstawową sprawą dla efektywności procesu komunikacji z innymi jest więc znajomość kultury własnej i kultury odbiorcy komunikatu (Nikitorowicz, 2009, s. 418).

Przywołane koncepcje wskazują na istotne znaczenie znajomości języka domu rodzinnego (języków rodziców) dla kreowania tożsamości kulturowej człowieka.

### Sposoby konstruowania językowego środowiska wychowawczego przez dorosłych członków rodzin polsko-włoskich mieszkających w Krakowie. Raport z badań

Prezentowane w dalszej części artykułu wyniki badań uzyskane zostały w ramach projektu badawczego, którego celem była analiza i interpretacja subiektywnych doświadczeń polskich matek wychowujących dzieci w wieku przedszkolnym z partnerami narodowości włoskiej (Wojnarowska, 2019). Polscy przedstawiciele pedagogiki jako nauki zorientowanej humanistycznie wskazują na istotę rozumienia procesów wychowania na drodze dociekania jakościowego jako konsekwencji zachodzących zmian społecznych (np. Kubinowski, 2011; Nowak-Dziemianowicz, 2016). Z tego względu przyjęto jakościową orientację badawczą, wykorzystując jako metodę zbierania danych wywiad indywidualny, pogłębiony, częściowo ustrukturyzowany (Kvale, 2011). Grupę badaną stanowiło dziesięć kobiet (matek). Proces doboru grupy badanej miał charakter nielosowego doboru celowego (Rubacha, 2008). Po nakreśleniu skali zjawiska obecności dzieci par polsko-włoskich w krakowskich przedszkolach (ankieta sondażowa rozesłana drogą mailową do dyrektorów przedszkoli) skontaktowano się z placówkami w celu zaproszenia matek do udziału w badaniach. Metodą analizy materiału badawczego była redukcja danych: kodowanie na podstawie teorii (Gibbs, 2011). Kody tworzone, wykorzystując ramy teoretyczne projektu badawczego oraz pytania badawcze. Korzystano również z notatek terenowych sporządzanych po przeprowadzonych wywiadach lub w czasie transkrypcji wywiadów. W związku z tym wykorzystano też kodowanie na podstawie danych. Na etapie analizy danych

(kodowania i kategoryzowania) korzystano z bezpłatnego programu komputerowego Weft QDA (Pressure.to, 2007) ułatwiającego organizację i zarządzanie danymi (Nie-dbalski, 2013). Procedurę analityczną prowadzono z wykorzystaniem metody ciągłego porównywania (Miles i Huberman, 2000; Gibbs, 2011).

Wątki narracji, w których matki poruszały problematykę obecności języka włoskiego, pojawiały się wielokrotnie w czasie wywiadów. Wypowiedzi poświęcone tej problematyce występowały zarówno podczas deskrypcji praktyk dnia codziennego rodziny, deskrypcji dzieci i rodziny, jak również w trakcie rozważań matek związanych z wyzwaniem i dylematami, jakie wywołuje wychowanie dzieci w rodzinie mieszanej. W wypowiedziach matek można odnaleźć informacje na temat tego, jaki język używany jest na co dzień w domu, a jaki w indywidualnym kontakcie dziecka z każdym z rodziców. Narracje dostarczają informacji na temat zaangażowanej postawy niektórych matek lub obydwójga rodziców w rozwój językowy dzieci oraz informacji na temat motywacji podejmowanych przez nich wyborów i stosowanych strategii. Wątek udziału dorosłych członków rodzin w wychowanie językowe dzieci dotyczył także transmisji języka za pośrednictwem wytworów kultury symbolicznej, takich jak książki (literatura) i środki masowego przekazu, które we współczesnym świecie stanowią istotne narzędzie przekazu kultury (Kłoskowska, 2005; Nikitorowicz, 2007, 2009, 2012; Paleczny, 2008; Slany i in., 2014; Slany i Strzemecka, 2016; Slany i in., 2016). Matki podkreślały również istotne znaczenie babć włoskiego pochodzenia we wspieraniu akwizycji języka włoskiego przez dzieci oraz ich aktywnego udziału w życiu rodziny.

### Strategie wychowania językowego dzieci

Na podstawie wyników analizy można stwierdzić, że w ośmiu rodzinach językiem codziennej rodzinnej komunikacji jest język włoski. W rodzinach tych (z jednym wyjątkiem) w kontaktach indywidualnych z matką dzieci posługują się językiem polskim, a z ojcem językiem włoskim. Jedna z matek opisywała użycie strategii mieszanej w językowych kontaktach dzieci z rodzicami, czyli stosowania przez danego rodzica zarówno jego ojczystego języka, jak i języka przynależnego partnerowi, w zależności od kontekstu sytuacyjnego. Egzemplifikacje obieranych przez rodziców strategii występują w poniższych narracjach:

M3<sup>1</sup>: *Natomiast na co dzień, tak jak wspomniałam, my w domu rozmawiamy między sobą w języku włoskim. Też z racji tego, że chcemy, żeby miał na co dzień kontakt z tym językiem i żeby jakby cały czas miał styczność i gdzieś tam ten język nie był na takim dalszym, drugim planie.*

<sup>1</sup> Oznaczenia odnoszą się do kolejności wywiadów prowadzonych z matkami.

M7: *Od samego początku staraliśmy się kłaść nacisk na to, żeby w domu rozmawiać jednak po włosku. Nie przykładaliśmy wagi do tego, kto mówi, żeby, nie wiem, że ja tylko po polsku, mąż tylko po włosku. Tylko po prostu, żeby jednak jak najbardziej zanurzyć dzieci w tym języku, z którym wiadomo, że mają mniej kontaktu.*

M5: *W domu mówimy po włosku, bo... ja z mężem rozmawiam tylko po włosku właściwie. [...] Nie wiem, jak to działa w innych rodzinach, nie wiem, jakie ma Pani przykłady, ale po prostu to jest chyba trochę tak, że wybiera się ten język prowadzący. W związku z tym, że ja się komunikowałam z moim mężem po włosku, no to moje dzieci wiedzą, że ze mną się mówi po polsku, z mężem po włosku, tak?*

M6: *Ja z chłopakami w ogóle już teraz tylko po polsku. No i jak przychodzi tata, to po włosku się mówi, bo on nie za bardzo załapał jeszcze język polski.*

Posługiwanie się językiem włoskim przez członków pięciu rodzin jest również następstwem nieznamości przez ojca języka polskiego. W tym przypadku można uznać, że jest to korzystny zbieg okoliczności, ponieważ zaistniała sytuacja wymusza na członkach rodzin użycie języka włoskiego w codziennej komunikacji. Matki (z wyjątkiem jednej) znają język włoski i posługują się nim bez problemów.

Dwie matki pochodziły z rodzin, w których język włoski nie jest używany w codziennej komunikacji pomiędzy jej członkami. W tych rodzinach dzieci nie doświadczają na co dzień włoskiego kontekstu językowego. W przypadku jednej z rodzin ojciec posługuje się językiem polskim w kontaktach z dziećmi i z matką. W drugiej sytuacji jest to rodzina, w której rodzice nie są już razem, a dziecko ma bardzo sporadyczny kontakt z ojcem.

W rodzinie, w której na co dzień obecny jest jedynie język polski i stanowi on język komunikacji domowej, okoliczności te wzbudzają w matce wiele frustracji i dylematów. Kilukrotnie w czasie wywiadu podkreślała ona swój brak zadowolenia oraz brak zrozumienia wobec postawy ojca. Równocześnie przyznawała, że ona sama nie używa języka włoskiego ani w komunikacji z mężem, ani w kontaktach z rodziną włoską. Zdaniem matki jej zachowanie może wpływać na postawę dzieci, czyli ich niechęć do posługiwania się językiem włoskim.

M10: *Nasze dzieci bardzo mało mówią po włosku, ale przez to, że mąż mówi do nich po polsku. Rzadko mówi do nich po włosku. [...] No dla mnie tak jakby największym problemem jest właśnie to, że oni mało mówią po włosku.*

W rodzinie, w której rodzice nie są już razem i dziecko rzadko przebywa z ojcem, język włoski jest również nieobecny. Matka, opowiadając o sytuacji domowej, snuła refleksje na temat poziomu znajomości języka włoskiego przez dziecko oraz jego niechęci do używania języka włoskiego w związku z sytuacją rodzinną. Wspominała

również czasy, w których tworzyła z ojcem dziecka rodzinę, a kultura włoska stanowiła naturalny element środowiska wychowawczego ich dziecka. W sytuacji braku obecności ojca elementy te przestały istnieć i mieć znaczenie dla dziecka. Równocześnie dziecko nie chce, by matka używała w komunikacji z nim języka włoskiego.

M4: *Jak on jest w domu, to rozmawiamy w języku włoskim. Chciałabym, żeby wiesz, żeby to było częściej, dlatego, że widzę, że ona, wiesz, jest uważna na to, co się mówi, jak się wypowiada i to wiesz, chłonie, nie? Chłonie wtedy. Tylko że tych takich chwil jest za mało po prostu. Ja uważam, że w ogóle jak mieszkaliśmy, byliśmy, to rozmawialiśmy tylko i wyłącznie w języku włoskim i mieliśmy jeszcze tylko i wyłącznie telewizję włoską, i tu był największy rozwój.*

Matki w obydwu narracjach wskazują na brak zainteresowania i zaangażowania ojca w przekazywanie języka ojczystego własnym dzieciom.

Badacze dwu- i wielojęzyczności wymieniają różne strategie wychowania dwujęzycznego dzieci (Kurcz, 2007; Wróblewska-Pawlak, 2013; Otwinowska-Kasztelaniec, 2018). Są nimi, według klasyfikacji Idy Kurcz (2007, s. 21), strategie: osoby, miejsca, czasu i strategia przemienna. Strategia osoby (OPOL – *one parent/person one language*) polega na tym, że każde z rodziców rozmawia z dzieckiem jedynie w swoim języku. Strategia miejsca charakteryzuje się tym, że jeden język używany jest w konkretnym miejscu, np. jeden język w domu, a drugi w szkole. W tym zakresie znajdziemy również opisaną w literaturze strategię używania języka mniejszościowego w domu, kiedy dziecko uczy się języka większościowego poza nim (mL@H – *minority Language at Home*) lub strategię odwrotną, czyli używania języka większościowego w domu (ML@H – *Majority Language at Home*). Strategia czasu zakłada używanie jednego języka w określone dni lub w określonej porze dnia, a potem drugiego. Strategia przemienna nawiązuje do strategii czasu, jednak okresy użycia jednego języka są dłuższe i mogą dotyczyć nawet całego roku.

Kurcz (2007) zauważa, że badania dotyczące opanowania dwóch języków przez małe dzieci wskazują na to, że dzieci bez większych problemów uczą się języków ze swojego otoczenia i stosują je odpowiednio do osób i miejsc. Krystyna Wróblewska-Pawlak (2013) wskazuje, że najczęściej cytowaną i doradzaną w literaturze przedmiotu jest strategia osoby (OPOL). Jest ona również najbardziej polecaną strategią wychowania dwujęzycznego w przypadku rodzin mieszanych, w których jeden z rodziców jest imigrantem w kraju zamieszkania rodziny. Badaczka dodaje też, że żadna ze strategii nie jest nigdy stosowana w postaci idealnej ze względu na różnorodność sytuacji, w jakich znajduje się rodzina i ze względu na trudności, jakich przysporzyć może restrykcyjne stosowanie konkretnej zasady.

Jeżeli odniesiemy zaprezentowaną analizę wypowiedzi matek do naukowych rozważań badaczy na temat strategii wychowania językowego dzieci z rodzin mieszanych,

to okazuje się, że w ośmiu rodzinach realizowana jest strategia mL@H. Strategia użycia języka mniejszościowego w domu stanowi u większości rodzin świadomy wybór matki/rodziców. Chcą oni, żeby dziecko znało i używało języka, który jest ojczystym językiem rodzica obcokrajowca i stanowi integralną część jego tożsamości oraz jego naturalną przestrzeń komunikacyjną. Dla matek/rodziców ważne jest to, by dziecko doświadczało, przeżywało i zanurzone było w języku (i kulturze) obydwójga rodziców. W badanych rodzinach (z jednym wyjątkiem) w kontaktach indywidualnych z matką dzieci posługują się językiem polskim, a z ojcem językiem włoskim, co odnosi sposoby komunikacji do modelu OPOL. Podkreślić należy, że w rodzinach tych stosowana jest strategia osoby, którą najczęściej zalecają specjaliści zajmujący się dwujęzycznością.

Jak podkreśla Wróblewska-Pawlak (2013), najistotniejszym czynnikiem w procesie nabywania przez dziecko dwóch języków jest świadoma i zaangażowana postawa rodziców. Autorka zwraca uwagę na to, że przyswojenie dwóch języków przez dziecko wychowywane w rodzinie mieszanej (w której jeden z rodziców jest imigrantem i żyje na co dzień w obcej dla siebie rzeczywistości językowej) jest trudniejszą sytuacją niż opanowanie drugiego języka przez dziecko w sytuacji migracji rodziny jednojęzycznej do obcego kraju. Aby dzieci z rodziny mieszanej osiągnęły dwujęzyczność, potrzebna jest determinacja rodziców oraz konsekwencja w podejmowanych przez nich działaniach.

W prezentowanych badaniach własnych, w narracjach matek można wyłonić wątki, które dotyczyły opisu zaangażowania (lub jego braku) dorosłych członków rodzin w wychowanie językowe dzieci. Zdaniem matek aktywność ta przekłada się na poziom znajomości języka włoskiego u dzieci, co znajduje potwierdzenie w cytowanych powyżej rozważaniach badaczy. Matki zwracały również uwagę na to, że ich starania nie są skuteczne w sytuacji braku wsparcia ze strony partnera, który jest rodzimym użytkownikiem języka mniejszościowego. Oczekiwania tych matek i ich świadomość w kwestii mechanizmów procesu nabywania dwujęzyczności przez dzieci wywoływały w nich wiele frustracji i niezadowolenia.

### Rodzinny kapitał społeczny

Z narracji matek można uzyskać informacje na temat obecności włoskich dziadków (w szczególności babć) w życiu rodziny oraz ich udziału we wspieraniu językowego rozwoju dzieci. Zdaniem matek zachodzi zależność pomiędzy aktywną obecnością włoskich dziadków w życiu dziecka oraz poziomem znajomości i akwizycji przez nie języka włoskiego. Znaczącą rolę odgrywają w tej kwestii włoskie babcie. Do opisu ich działań odnoszą się poniższe egzemplifikacje narracji:



M7: *Mamy dosyć dużo kontaktu z włoską stroną rodziny, ponieważ babcia przyjeżdża raz na dwa miesiące. Także tu też jest duże wsparcie, jeśli chodzi o taką stronę językową. [...] tutaj dużą rolę odgrywa babcia [...], która właśnie każdą wolną chwilę spędza u nas, no i praktycznie, jak przyjeżdża, ona przyjeżdża do wnuków, tak? Więc spędza z nimi cały wolny czas, dużo rozmawiają właśnie, czytają, bawią się.*

M1: *Teściowa tutaj najbardziej jest obrotna w tym względzie, no i faktycznie słyszę czasami, jak mu opowiada. Jak go próbuje uczyć czegoś po włosku. Właśnie uczyła wszystkich kolorów, cyferek i tak dalej. Tak żeby on właśnie uczył się tego włoskiego. Nie tylko żeby słuchając, się uczył, ale faktycznie próbuje go uczyć. Albo teściowa uczy pisać po włosku.*

W przytoczonych narracjach matki opisują działania, które podejmują babcie narodowości włoskiej, aby wspierać językowe umiejętności wnuków. Są one osobami, które chętnie spędzają czas z dziećmi, angażują się w zabawy często podporządkowane celom edukacyjnym. Matki zwracają uwagę na wysoką wartość i bezcenne znaczenie tych relacji dla dzieci.

Zaprezentowaną powyżej analizę wypowiedzi matek warto po raz kolejny osadzić w naukowych rozważaniach. Badacze podkreślają, że istotne znaczenie dla pozytywnego doświadczania sytuacji życiowej rodzin mieszanych mają relacje i więzi społeczne (sieci społeczne), w tym szczególnie rodzinny kapitał społeczny oraz więzi przyjacielskie i towarzyskie (Ogrodzka-Mazur, 2011; Beck i Beck-Gernsheim, 2013; Slany i in., 2014; Slany i Strzemecka, 2016; Slany i in., 2016). Krystyna Slany i Stella Strzemecka pośród kluczowych członków rodziny szczególnie rolę przypisują babci, która charakteryzowana jest przez nie jako „swojego rodzaju rodzinny satelita na transnarodowej orbicie” (2016, s. 275). Babcie są osobami, które w szczególnie sposób wspierają dzieci w interioryzowaniu przestrzeni życiowej i społecznej. Badaczki zwracają uwagę na fenomen „latających babć”, które przenoszą się do rodziny mieszkającej za granicą na różnej długości przedziały czasowe w celu sprawowania opieki nad wnukami.

## Podsumowanie

Zaprezentowane w artykule wyniki badań stanowią odpowiedź na pytanie o to, w jaki sposób dorośli członkowie rodzin polsko-włoskich mieszkających w Krakowie konstruują językowe środowisko wychowawcze dla żyjących w nich dzieci. Zagadnienie to jest szczególnie ważne ze względu na fundamentalne znaczenie języka w kreowaniu tożsamości kulturowej przez człowieka. W przypadku rodzin binacjonalnych język, a raczej języki domu rodzinnego dziecka to język zarówno matki, jak i ojca. Opisywane przez badane kobiety rodzaje działań podejmowanych w obszarze wychowania językowego dzieci odnosiły się do języka włoskiego, czyli języka przynależnego

rodzicowi obcokrajowcowi, który w literaturze przedmiotu określany jest jako „język odziedziczony” przez dziecko (Lipińska i Seretny, 2018). Badane matki opisywały podejmowane przez siebie i partnerów strategie wychowania językowego praktykowane na gruncie rodzinnym, a także w kontakcie indywidualnym z danym rodzicem. Wspominały o językowych kontaktach dzieci z członkami rodziny narodowości włoskiej czy włoskojęzycznymi znajomymi. Niektóre z nich szczególną uwagę poświęcały osobie włoskiej babci. Matki wymieniały również wytwory kultury symbolicznej, za których pośrednictwem dokonywana jest transmisja języka włoskiego w rodzinach. Warto podkreślić, że włoska telewizja czy oglądane na komputerze bajki oraz włoskie książki (w tym włoska literatura dla dzieci) to wymienione przez wszystkie matki media, za pomocą których przekazywany jest dzieciom język włoski oraz kultura włoska.

Badane matki nadawały istotne znaczenie roli wychowania językowego swoich dzieci. Podkreślały wartość, jaką ma dla wychowywanych przez nie dzieci zanurzenie ich w językach, a w konsekwencji doświadczanie i przeżywanie przez nie kultur rodziców i dziadków obydwu narodowości oraz zakorzeniania się w nich. Kobiety poprzez snute narracje eksponowały, że język stanowi jeden z filarów tożsamości człowieka i klucz do jej rozumienia.

Zaprezentowane w artykule treści pozwalają osobom bezpośrednio zaangażowanym w wychowanie i edukację dzieci (nauczycielom, edukatorom, władzom oświatowym) na poznanie ich rodzinnego środowiska wychowawczego. Równocześnie pobudzają do pogłębionego namysłu nad sytuacją edukacyjną dziecka wychowywanego w rodzinie mieszanej. Ze względu na małą grupę badaną (której liczebność wynikała z przyjętej orientacji badawczej) zasadne jest kontynuowanie badań dotyczących wychowania i edukacji dzieci w wieku przedszkolnym, które wychowują się w rodzinach binacjonalnych i mieszkają w Polsce poza obszarem pogranicza terytorialnego.

## Bibliografia

- Bartmiński, J. (2006). *Językowe podstawy obrazu świata*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.
- Beck, U. i Beck-Gernsheim, E. (2013). *Miłość na odległość. Modele życia w epoce globalnej* (M. Sutowski, tłum.). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Gibbs, G. (2011). *Analiza danych jakościowych* (M. Brzozowska-Brywczyńska, tłum.). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kłóskowska, A. (2005). *Kultury narodowe u korzeni*. Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Kubinowski, D. (2011). *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – metodyka – ewaluacja*. Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej.

- Kurcz, I. (2007). Wstęp. Jakie problemy psychologiczne może rodzic dwujęzyczność? W: I. Kurcz (red.), *Psychologiczne aspekty dwujęzyczności* (s. 9–39). Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Kvale, S. (2011). *Prowadzenie wywiadów* (A. Dziuban, tłum.). Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Lipińska, E. i Seretny, A. (2018). Od języka pierwszego przez odziedziczony i drugi do języka ojczystego – o polszczyźnie polskiego ucznia imigranta/reemigranta. W: P.E. Gębal (red.), *Edukacja wobec migracji. Konteksty glottodydaktyczne i pedagogiczne* (s. 83–101). Księgarnia Akademicka.
- Miles, M.B. i Huberman, A.M. (2000). *Analiza danych jakościowych* (S. Zabielski, tłum.). Trans Humana.
- Niedbalski, J. (2013). *Odkrywanie CAQDAS. Wybrane bezpłatne programy komputerowe wspomagające analizę danych jakościowych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Nikitorowicz, J. (1995). *Pogranicze, tożsamość, edukacja międzykulturowa*. Wydawnictwo Uniwersyteckie Trans Humana.
- Nikitorowicz, J. (2007). *Edukacja międzykulturowa. Kreowanie tożsamości dziecka*. Gdańskie Towarzystwo Psychologiczne.
- Nikitorowicz, J. (2009). *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Nikitorowicz, J. (2012). Język domu rodzinnego jako rdzenna wartość kreująca tożsamość międzykulturową. *Wychowanie w Rodzinie*, 5, 67–82. <https://doi.org/10.23734/wwr20121.067.082>
- Nowak-Dziemianowicz, M. (2016). *Walka o uznanie w narracjach. Jednostka i wspólnota w procesie poszukiwania tożsamości*. Wydawnictwo Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej.
- Ogrodzka-Mazur, E. (2011). Rodzina i dziecko w otoczeniu wielokulturowym. Relacje międzypokoleniowe i ich rola w przekazie wartości. W: T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur i A. Szczurek-Boruta (red.), *Edukacja międzykulturowa – dokonania, problemy, perspektywy* (s. 15–71). Wydawnictwo Adam Marszałek.
- Otwinowska-Kasztelanica A. (2018). Wielejęzyczni uczniowie: gdzie jest ich miejsce w polskiej szkole? *Języki Obce w Szkole*, 3, 77–85.
- Palczyński, T. (2008). *Socjologia tożsamości*. Krakowskie Towarzystwo Edukacyjne, Oficyna Wydawnicza AFM.
- Pressure.to. (2007). Weft QDA (v. 1.0.1). [Program komputerowy]. Uptodown. <https://weft-qda.en.uptodown.com/windows>
- Rubacha, K. (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Slany, K. i Strzemecka, S. (2016). Kapitał rodzinny i rodzinność w przestrzeni transnarodowej. Na przykładzie badań polskich rodzin w Norwegii. *Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny*, 42(3), 255–282.
- Sztompka, P. (2012). *Socjologia. Analiza społeczeństwa*. Wydawnictwo Znak.
- Slany, K., Ślusarczyk, M. i Krzyżowski, Ł. (2014). *Wpływ współczesnych migracji Polaków na przemiany więzi społecznych, relacje w rodzinie i relacje międzygeneracyjne*. Komitet

- Badań nad Migracjami PAN. [http://www.kbnm.pan.pl/images/pdf/Krystyna\\_Slany\\_ekspertyza.pdf](http://www.kbnm.pan.pl/images/pdf/Krystyna_Slany_ekspertyza.pdf)
- Slany, K., Ślusarczyk, M. i Pustułka, P. (2016). *Polskie rodziny transnarodowe: dzieci, rodzice, instytucje i więzi z krajem*. Komitet Badań nad Migracjami PAN. [http://www.kbnm.pan.pl/images/Ekspertyza\\_KBNM\\_2016\\_Polskie\\_rodziny\\_transnarodowe.pdf](http://www.kbnm.pan.pl/images/Ekspertyza_KBNM_2016_Polskie_rodziny_transnarodowe.pdf)
- Wojnarowska, A. (2019). *Dwukulturowość w wychowaniu dziecka. Z narracji polskich matek dzieci ze związków z partnerami narodowości włoskiej*. [Praca doktorska.] Uniwersytet Pedagogiczny im. Komisji Edukacji Narodowej w Krakowie. <https://rep.up.krakow.pl/xmlui/handle/11716/6792>
- Wróblewska-Pawlak K. (2013). Naturalna dwujęzyczność, czyli o dwujęzycznym wychowaniu dzieci. *Języki Obce w Szkole*, 1, 88–97.