



Jagoda Ratajczak **Języczni**

Co język robi naszej głowie

Z ilustracjami Oli Niepsuj

Karakter



Jagoda Ratajczak

Języczni

Co język robi naszej głowie

Z ilustracjami Oli Niepsuj

Karakter

Kraków 2020

Spis treści

Wstęp

Jezyczni: O tym, że znajomość języka obcego nie zawsze była powodem do dumy · O tym, kiedy możemy wpisać w CV, że znamy język biegle · I o tym, czy dwujęzyczność zawsze oznacza intelektualną przewagę

Język w szufladzie: Czy osoby dwujęzyczne można porównać do chodzących słowników, czy jednak różnią się od nich pod względem sposobu porządkowania informacji? · Czy „podwójne zasoby” mają ciemne strony? · A jasne?

Zmiana dekoracji: Czy jesteśmy w stanie naprawdę poznać partnera, który mówi w innym języku? · Czy mówiąc w różnych językach, rzeczywiście stajemy się inni, czy po prostu przypominamy wytrawnych aktorów? · Ile trudu trzeba, by dać się wzruszyć lub rozśmieszyć w obcym języku?

Nadepnąć szpiega: O tym, czy emocje smakują najlepiej w języku ojczystym i że nic nie zdradza nas tak jak język · O tym, że różne języki to różne emocje · O tym, czy dwujęzyczność sprzyja pozbyciu się zahamowań

Niebezpieczne związki: O tym, jak dalece język opanowany przeszkadza w nauce kolejnych i w jaki sposób leksykony języków żerują na sobie nawzajem · O tym, czy język można włączyć i wyłączyć na zawołanie

To nie tak, jak myślisz: Jaki jest związek między motywacją a skutecznością nauki języka? · Dlaczego jedni uwiel-

biają się uczyć języka, a inni tego nie znoszą? · Czy problemy z językiem ojczystym zwiastują problemy i niechęć do nauki języka obcego?

Nativi i fałszywi: Czy native speaker to dobry wzorzec dla uczących się języka? · Czy nasze szanse, by brzmieć jak on, zależą od wieku, w którym zaczniemy się uczyć języka? · Czy możemy skutecznie uczyć się języka w każdym wieku, czy też istnieje magiczna granica, po której przekroczeniu jesteśmy skazani na niepowodzenie?

Zanurz łyżkę: O nieprzekładalności kulturowej, a właściwie o tym, czy naprawdę istnieje · O tym, jak zanurzenie w innym języku i kulturze uczy nas rozumieć i odczuwać zjawiska zupełnie nowe · O tym, czy słysząc słowo nawet powszechnie używane, na pewno wszyscy wyobrażamy sobie to samo

Podziękowania

Przypisy

Tacie

Wstep

*Dokument chroniony elektronicznym znakiem
wodnym*

Właścicielem tej kopii jest Alina Molisak

Jeśli kiedyś śniło wam się, że nie umiecie się płynnie wypowiedzieć albo że nagle zapomnieliście wszystkich słów, a mimo to nie obudziliście się z lani potem, być może nigdy po prostu nie zastanawialiście się nad tym, jak ogromne znaczenie ma dla nas język.

W życiu uczymy się wielu rzeczy, których przydatność prędzej czy później zaczynamy kwestionować. Na lekcjach historii zadręczają nas datami, na geografii nazwami dopływów rzek. Czternaście lat po maturze wciąż zdarza mi się śnić, że matematyczka stoi nade mną, krzyżąc „Zredukuj wyrazy podobne!”, choć od tamtego czasu nie miałam potrzeby zredukować ani jednego. Bo o ile większość z nas raczej nie rozpoczyna dnia od obliczania pierwiastka kwadratowego z liczby zespolonej ani analizowania budowy tasiemca, o tyle niemal każdy bezustannie używa i doświadcza języka, i to od dnia, w którym pojawił się na świecie. A nawet wcześniej. Z badań Birgit Mampe¹ i jej zespołu wynika, że wzorzec melodyczny płaczu noworodków odpowiada wzorcowi melodycznemu języka, który docierał do nich ze świata zewnętrznego w ostatnim trymestrze ciąży. Gdy zespół Mampe przeanalizował płacz sześćdziesięciu zdrowych noworodków, spośród których połowa urodziła się w rodzinach francuskojęzycznych, a połowa w niemieckojęzycznych, okazało się, że płacz dzieci rodziców francuskojęzycznych ma melodię wznoszącą się, typową dla języka francuskiego, a płacz dzieci rodziców niemieckojęzycznych – melodię opadają-

cą, typową dla niemieckiego². I tak językoznawcza docieklivość okazuje się nieoczekiwanym zagrożeniem dla teorii głoszącej, że na świat przychodzimy jako *tabula rasa*.

W języku nie tylko porozumiewamy się z innymi ludźmi – sama umiejętność komunikacji póki co nie odróżnia nas od wielu innych, również potrafiących się komunikować, organizmów. Zdobywamy w nim wiedzę i za jego pomocą kodujemy swoje doświadczenia, wspomnienia, myśli, a nawet poczucie humoru. Język nie jest abstrakcją, ale tkanką współtworzącą człowieczeństwo – dziwnym zbiegiem okoliczności na prowadzącym do takiego wniosku stwierdzeniu otworzyłam zakurzony podręcznik do nauki angielskiego z lat sześćdziesiątych XX wieku: „nie jest on [język] zbiorem faktów i informacji, jak geografia czy historia, ale ludzką czynnością. Na najwyższym poziomie mowy i pisma jest złożonym, intelektualnym, emocjonalnym i estetycznym doświadczeniem. Łatwość posługiwania się językiem nie przychodzi wraz z umiejętnością składania w całość pojedynczych słów zgodnie z regułami gramatyki, których wyuczamy się tak, jak wyuczamy się wzorów matematycznych”³. A więc slalom między kolejnymi zagadnieniami gramatycznymi i kolejnymi listami słówek – rzekoma gwarancja sukcesu w nauce języka – daje jedynie namiastkę tego, co w nim najważniejsze. Bo to nie sama umiejętność podstawiania do wzoru i sklejanie słów otwiera drzwi do innej językowej rzeczywistości. Przynajmniej jeśli założymy, że prócz drzwi z napisem „Umiem powiedzieć, że nie chcę zestawu powiększonego”, istnieje w niej jeszcze wiele innych,

wartych tego, by je otworzyć.

Vladimir Nabokov spisywał swoje wspomnienia najpierw w języku ojczystym, a potem angielskim – z tylko nieznacznym zdziwieniem stwierdził, że zapis jego życia różni się w zależności od użytego języka. Językowy filtr, przez który przepuścił wspomnienia, nadał im inne brzmienie, a czasem inny kształt⁴. To język kazał mu zadać sobie pytanie: co i jak tak naprawdę się wydarzyło?⁵ Czy język jest w stanie zdecydować o tym, co i w jakich ilościach do nas dociera, jak to rozumiemy i jak zapamiętujemy? Czy język jest tylko zbiorem słów i reguł gramatycznych używanych zależnie od okazji, czy czymś znacznie bardziej nieuchwytnym? Czy jest jedynie sposobem opisywania rzeczywistości, czy samym jej postrzeganiem? Jednym i drugim? Może jego znaczenie i istota są nam obojętne, dopóki nie zaczniemy poznawać drugiego języka, co każe nam się przyjrzeć temu, co już wiemy, a czego nie wiemy o języku? Trzylatek wędrujący z mamą po parku i poznający drzewka i ptaszki nie pyta, jak mama utworzyła liczbę mnogą od słowa „ptaszek”, jakiego morfemu użyła, tworząc zdrobnienie, i po co w ogóle to zdrobnienie. Dopiero pierwsze lekcje języka obcego uświadamiają nam, jak bardzo nieoczywiste jest to, co dotąd nie prosiło się o żadne dodatkowe pytania.

Choć małe dzieci nie zadają pytań o mechanizmy tworzenia określonych form gramatycznych w języku ojczystym, są go o wiele bardziej świadome, niż nam się wydaje. Już niespełna ośmiomiesięczne niemowlęta wykazują świadomość cech typowych dla języka, który nabywają jako pierwszy, i potrafią odróżnić słowa im znane od tych

wcześniej niesłyszanych⁶. Doświadczenie języka wpisuje się więc w najwcześniejsze procesy poznawcze, znajomość kolejnego języka jedynie je modyfikuje. Dwu- i wielojęzyczność to przede wszystkim wyzwanie rzucone interpretacji świata, ukształtowanej przez język ojczysty. Nie jest łatwo mu sprostać, a po drodze możemy napotkać wiele niespodzianek.

Gdyby pisarka Jeanette Winterson wiedziała, jakich problemów nastreczy przekład jej powieści *Zapisane na ciele* polskiej tłumaczce, być może błyskotliwą koncepcję swojej książki zrealizowałaby w zupełnie inny sposób. Z historii opowiedzianej w pierwszej osobie w żadnym momencie nie dowiadujemy się, jaka jest płeć narratora ukrytego za neutralnymi płciowo angielskimi formami czasu przeszłego: *I saw, I came, I took*. Winterson miała prawo nie wiedzieć, że język polski (i nie tylko) nie pozwala na płciowe dwuznaczności – z *I came* należy zrobić albo „przyszłam”, albo „przyszedłem”. Klamka musi zapnąć, i nie zmieni tego argument o artystycznym zamyśle, który żał rujnować polską gramatyką. Poważny problem miała więc tłumaczka polskiego wydania, Hanna Mizerska, która – jak wieść niesie – zmuszona była prosić autorkę o błogosławieństwo dla swojej decyzji, by tajemniczy narrator ostatecznie stał się kobietą. Wieloznaczność książki ugięła się pod polskimi końcówkami, nieodwracalnie zmieniając jej odbiór. Z jednej strony, to smutne – być może ktoś piszący i myślący wyłącznie po polsku nawet nie wpadłby na taki pomysł. Czy w ogóle jesteśmy w stanie wyobrazić sobie coś, co nie mieści się w realiach naszego języka ojczystego? Z drugiej strony, to właśnie

jeden z tych wspaniałych momentów, kiedy odkrywamy, że w językach obcych da się zdziałać rzeczy, o jakich nawet nie śniło nam się w języku ojczystym.

– TEN stół? – pyta znajomy Anglik. – Ten? Masz na myśli, że to „on”?

– Tak. W języku polskim rzeczowniki mają rodzaj gramatyczny.

– A skąd mam wiedzieć, czy „stół” to „on”? Dla mnie to jest „to”, to jest przedmiot!

– Zgoda, ale w języku polskim przyjęło się, że jest rodzaju męskiego.

– A cóż jest w nim męskiego?

Ileż cech naszego ojczystego języka uświadamiamy sobie dopiero dzięki nauce języka obcego!

Języczni

O tym, że znajomość języka obcego nie zawsze była powodem do dumy

O tym, kiedy możemy wpisać w CV, że znamy język biegle

I o tym, czy dwujęzyczność zawsze oznacza intelektualną przewagę

– Idź, powiedz mu, że nie chcę żadnych kaczmarek!

Na oko pięćdziesięcioletni turysta w przydeptanych sandałkach i słomkowym kapeluszu licytuje się z małżonką, które z nich ma się pozbyć jazgocącego sprzedawcy ulicznego, obładowanego pamiątkami.

– Ja wczoraj pytałam o drogę do hotelu! – broni się połowica. Nieświadomy zaostrzającego się właśnie konfliktu sprzedawca nie ustaje w śpiewnym zachwalaniu swoich towarów.

– No, powiedz mu, przecież chodziłaś na kurs! – panu w kapeluszu wyraźnie łamie się głos. Sprzedawca już wciska mu do rąk magiczne szkatułki. – *No this! No money!* – W olśnieniu wrywa mu się kilka słów.

Próżny trud. W krajach Bliskiego Wschodu nie targować się ze sprzedawcą to przejaw lekceważenia. Pan w kapeluszu mamrocze coś z wysiłkiem, rozpaczliwie usiłując przypomnieć sobie angielskie liczebniki, gdy sprzedawca niespodziewanie sięga po kolejną torbę, po czym wysypuje z niej tuzin ceramicznych tutanchamonów. W końcu do udręczonych małżonków podchodzi kilkunastoletni chłopak. Wdaje się w dyskusję ze sprzedawcą, rzuca kilkoma liczebnikami: *one dollar, two dollars, two for five dollars*. Kupuje kilka figurek, przybija sprzedawcy piątkę, obaj ruszają dalej. Wyswobodzeni z uścisku handlarza państwo w kapeluszach oddychają z ulgą. Tylko mąż łypie na chłopaka. I bynajmniej nie dziękując za interwencję, odchodzi, burcząc coś o wtrącaniu się i szpanowaniu kosztem niewiedzy starszego, niegdyś rusyfikowanego pokolenia. „Trzy zdania powiedział i co on sobie myśli!”

Co on sobie myśli? Pewnie tylko tyle, że w sytuacji kryzysowej dobrze jest umieć cokolwiek powiedzieć w języku obcym. I może nawet lepiej paść ofiarą oskarżenia o szpan, niż z kapeluszem naciągniętym na oczy rozpaczliwie próbować się porozu-

mieć z, przecież nie tak znowu biegłym językowo, sprzedawcą ulicznym. Starsze pokolenie, niewładające językiem angielskim, spogląda na zamerykanizowanych smarkaczy z mieszaniną podziwu, zazdrości i pogardy. „Gdybym ja miał dostęp do tego, do czego oni dziś mają, też byłbym taki mądry”. Być może. Starsze pokolenie niekiedy z lubością wskazuje na zaznaną za młodu krzywdę rusyfikacji, uznając ją za dobrą wymówkę, by ani angielszczyzny, ani żadnego języka obcego się nie uczyć. Bo za późno. Bo zmarnowali swoje najlepsze lata. Znajomość języka obcego, dająca niezależność w poruszaniu się po świecie i kontaktach z ludźmi, chroniąca przed upokorzeniem i poczuciem bezsilności, często pozostaje dla tych starszych, zrusefikowanych, w sferze marzeń. Ale i dla młodych, ponoć zamerykanizowanych. Między umiejętnością rozszyfrowania humoru internetowych memów a poziomem znajomości języka, o jakim wielu z nich marzy, wciąż jest przepaść. A przecież dwujęzyczność to nie tylko marzenie i przydatna umiejętność. Dla wielu to przede wszystkim codzienność.

Dwujęzyczność jest zjawiskiem znacznie powszechniejszym niż jednojęzyczność. I gdy mamy na uwadze kulturowo-językowe różnicowanie większości obszarów na świecie, to okazuje się, że językoznawcy nie przesadzają, gdy twierdzą, że na świecie żyje więcej ludzi posługujących się na co dzień co najmniej dwoma językami niż tych władających jednym¹.

I tu w głowach osób choć trochę interesujących się językoznawstwem rozbrzmiewa dzwonek. No bo jak to możliwe, że całe pokolenia językoznawców, na czele z ikoną tej dziedziny, Noamem Chomskim, który sam był dwujęzyczny, mogły w ogóle badać, czym jest znajomość języka, skupiając się na człowieku jednojęzycznym... a więc człowieku będącym w mniejszości? Jeśli można mówić o jakiejś normie, to jest nią raczej dwujęzyczność. Przez wiele lat jednak to badacze stawiający w

centrum rozważań mniejszość (jednojęzycznych) wyznaczyli trendy w myśleniu o języku.

Dwa języki – pół mózgu

Jeszcze na początku XX wieku szkoły językowe świeciłyby pustkami. Pierwsza połowa tego stulecia upłynęła językoznawcom na gorących dyskusjach na temat tego, czy nauka języka obcego zaburza, czy może tylko opóźnia rozwój dziecka². Wniosek był zwykle taki sam: dwujęzyczność szkodzi! W mniemaniu ówczesnych językoznawców język drugi był elementem niepożądanym, swoistą patologiczną naroślą na umyśle. Wbrew temu, co można czasem zobaczyć w serialach o genialnych chirurgach i ofiarnych pracownikach ostrego dyżuru, w mózgu nie istnieje obszar jednoznacznie odpowiadający za dar języka. Nie istnieje jarzący się punkcik, którego naruszenie czy wycięcie skończyłoby się całkowitym językowym zaćmieniem. Badania mózgu z wykorzystaniem neuroobrazowania absolutnie nie zdradzają tego, gdzie znajduje się język, bo w rzeczywistości nie znajduje się nigdzie. Można go raczej określić jako pewnego rodzaju nienamacalny mentalny byt³. W czasach gdy językoznawstwo jako dziedzina nauki dopiero raczkowało, neurologiczno-anatomiczny wymiar języka był abstrakcją. Niemniej dawni uczeni chętnie wypływali na szerokie wody fantazji i lepiej nie zastanawiać się, jak wyobrażali sobie dwujęzyczność z anatomiczno-neurologicznego punktu widzenia.

„Gdzie jest przypis do tego stwierdzenia?” – promotorka stuka czerwonym cienkopisem w kolejne, błyskotliwe, jak sądziłam, zdanie mojej pracy dyplomowej. Odpowiadam baranym spojrzeniem, świadoma tego, że zaraz będzie w niej o jedno błyskotliwe zdanie mniej. „Nie ma pani na to przypisu, czyli, jak mniemam, nie znalazła pani badania, które potwierdziłoby pani stwierdzenie”. Czerwony cienkopis z chrobotem

przekreśla błyskotliwe zdanie. „Nie możemy sobie pozwolić na taką bez troskę”.

Czytając przemyślenia niegdysiejszych najbardziej zajadłych krytyków dwujęzyczności, człowiek gotów jest ten cienkopis rozgryźć z frustracją. Ileż tam było bez troski! Wnioski na temat spustoszenia czynionego przez dwujęzyczność w ludzkich umysłach wysuwano z niemal całkowitym lekceważeniem dla badań, które miałyby tego spustoszenia dowieść. Gdzie są przypisy, zapytałaby pani promotor. W zapiskach przedwojennych językoznawców⁴ możemy wyczytać na przykład, że dwujęzyczność prowadzi do mieszania języków, mylenia ich z sobą, a wreszcie uszczerbku na inteligencji. Albo że obniża poziom inteligencji całej grupy etnicznej i jest sprzeczna z naturą⁵. Dwujęzyczność oznacza w końcu przynależność do dwóch światów. Musi więc prowadzić do kulturowej schizofrenii.

I tak przez kolejne dekady. Mamy XX wiek. Emigracja staje się zjawiskiem coraz powszechniejszym, świat poszerza granice, ma w swoim CV już nawet lot na Księżyc, a w poświęconych dwujęzyczności pracach naukowych wciąż można przeczytać, że drugi język jest umysłowym balastem dla dziecka⁶. Z jakim to balastem miałyby się wiązać dwujęzyczność? Na przykład z jąkaniem⁷. Jak uznali badacze, jąkanie występuje częściej u osób dwujęzycznych, nieszczęśników o przeciążonych umysłach, zmuszonych procesować dwa języki naraz. Słuszności tej obserwacji miał dowieść eksperyment przeprowadzony przez profesorkę Rachel Karniol. Jedyne uczestnik badania, dwujęzyczny chłopiec, przestał się jąkać, gdy na jego życzenie zaczęto do niego mówić tylko w jednym języku – jego ojczystym hebrajskim. Miało to dowieść tego, że dwujęzyczność równoznaczna jest z przeciążeniem umysłu.

Z takim wnioskiem nie zgodziłby się mój kolega ze szkolnej ławki. Andrzej był właścicielem imponującej kolekcji plastiko-

wych dinozaurów i bladł, ilekroć miał wspomnieć o nich choć jednym zdaniem po polsku. Niemal łkając, usiłował opowiedzieć o swoich ulubionych tric-tric-tric-erato-to-to-psach, a słuchacze truchleli i wpatrywali się w niego w napięciu. Wymówi czy nie wymówi? Wystarczyło jednak, by Andrzej zaczął opowiadać o dinozaurach w języku angielskim, a opuszczała go wszelka niemoc. Ten straszny język drugi, zamiast zwalić mu się na głowę w postaci dodatkowego ciężaru, ciężar z niego zdejmował.

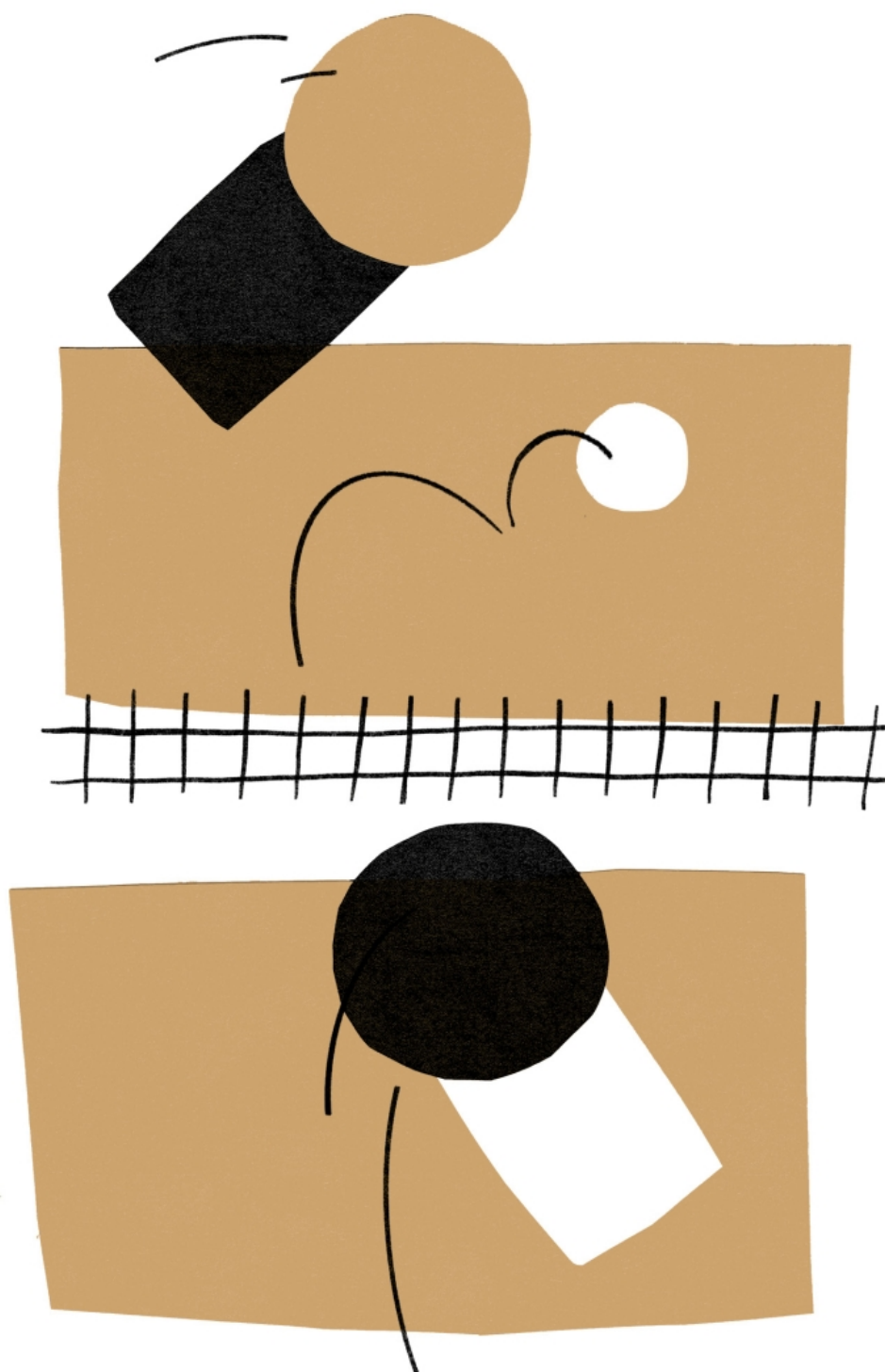
O tym, jak bolesne jest zderzenie językoznawczych mitów z rzeczywistością, wiemy od niedawna. Surowe i pochopne wnioski dotyczące dwujęzyczności dzieci wyciągnął nawet słynny Otto Jespersen – człowiek, o ironio, zajmujący się także tworzeniem języków sztucznych. Można założyć, że Jespersen tworzył języki po to, by ktoś ich jednak używał, a tym samym stawał się dwujęzyczny. Dość paradoksalnie brzmiały więc jego tezy, że posługiwanie się językami innymi niż ojczysty to zamach na dobrostan człowieka. Jespersen wprawdzie zauważa wspaniałomyślnie, że „znajomość drugiego języka może być dla dziecka korzystna”, natychmiast jednak dodaje: „cena za tę korzyść jest zbyt wysoka. Po pierwsze, dziecko takie nigdy nie nauczy się żadnego z tych języków w takim stopniu, w jakim nauczyłoby się jednego, gdyby ograniczyło się tylko do niego (...). Poza tym, wysiłek, jaki podjąć musi mózg, by przyswoić dwa języki zamiast jednego, z pewnością zmniejsza u dziecka zdolność opanowania innych umiejętności”⁸. Jakich to umiejętności – tego Jespersen nie uściślił, być może uświadomiwszy sobie, że próba dowiedzenia związku między dwujęzycznością a brakiem innych umiejętności to zadanie z pogranicza absurdu i strzału w stopę. Nie umiesz stać na rękach, widelec trzymasz tak, jakby to był pogrzebacz, twoi koledzy od dawna umieją wiązać sznurowadła, podczas gdy ty wciąż się męczysz, wiążąc chaotyczne kokardy, a do tego jesteś dwujęzyczny? Oto

odpowieź na pytanie o genezê twoich życiowych problemów! Być moŹe właŹnie to przyszło do głowy Jespersenowi. Zabrakło mu tylko odwagi, by głoŹno to powiedzieć... i chyba wiemy dla- czego.

W historii badañ nad dwujêzycznymi dziećmi motyw prze- ciąŹenia umysłu powracał wielokrotnie. On teŹ uTORował drogę póŹniejszym, bardziej psychologicznym teoriom jêzyka⁹, pod- szytym takim lękiem, Źe można odnieŹć wraŹenie, Źe to nie ro- dzinne traumy, depresja i poszukiwanie sensu Źycia sã przy- czynã egzystencjalnych problemów. Za ich Źródło profesor Ri- chard Diebold uznał właŹnie dwujêzycznoŹć majacã odpowia- dać za wewnêtrzne konflikty na linii osobowoŹć–jêzyk, przez które czujemy siê zagubieni i wyobcowani. Diebold, który swo- jã teorię wysnuł w nie tak wielokulturowych jak obecne latach szeŹćdziesiątych XX wieku, zapomniał o waŹnym elemencie ukłádanki. To, Źe współczêŹni mu dwujêzyczni mogli czuć siê wyobcowani i zagubieni, wynikało raczej z wrogoŹci i niechêci, z jakimi odnoszono siê do nich w ich otoczeniu, niŹ z samej znajomoŹci drugiego jêzyka¹⁰.

Na poczãtku XX wieku fala przybyszów z południowo- wschodniej Europy, która zalała Stany Zjednoczone, w rów- nym stopniu przysłuŹyła siê rozwojowi nowej dziedziny badañ, co powiêkszeniu kolekcji mitów dotyczãcych strasznych skut- ków dwujêzycznoŹci. PopularnoŹć takich badañ zbiegła siê z próbami ograniczenia napływu nowej ludnoŹci do Stanów Zjednoczonych¹¹. Niskie wyniki osiãgane przez imigrantów w ówczêŹnie wykorzystywanych testach inteligencji miały tylko dowieŹć zgubnego wpływu dwujêzycznoŹci; kraj „wolnych i od- waŹnych” głupich nie potrzebował. Henry Goddard, orêdow- nik walki z „niepełnosprawnoŹciã umyslowã”, wykazał, Źe dwudziestu oŹmiu na trzydziestu przebadanych Źydowskich imigrantów ma powaŹne braki w słownictwie w ich jêzyku dru-

gim. Takie wyniki były dla Goddarda równoznaczne z ubytkami zupełnie innego rodzaju: „Cóż możemy powiedzieć o tym, że jedynie czterdzieści pięć procent badanych jest w stanie podać sześćdziesiąt słów w ciągu trzech minut, podczas gdy normalne jedenastoletnie dzieci potrafią w tym samym czasie podać dwieście? Trudno wytłumaczyć to czymś innym niż brakiem inteligencji lub brakami w słownictwie, a u dorosłego takie braki w słownictwie prawdopodobnie świadczą o braku inteligencji. Jak można żyć w danym środowisku przez piętnaście lat, nie poznając przy tym setek słów, spośród których na pewno dałoby się wymienić sześćdziesiąt w ciągu minuty?”¹⁰. Goddard sugerował nawet, by Kongres przeprowadzał testy przydatności intelektualnej w każdym porcie i chronił w ten sposób amerykański ład przed natarciem uwstecznionych. Zresztą to właśnie jemu zawdzięczamy wprowadzenie terminu *moron* do głównego obiegu angielszczyzny.



Dwujęzyczny. Czyli jaki?

Z dużą łatwością szafujemy dziś takimi określeniami jak „biegła znajomość języka”. „On mówi perfektnie po niemiecku” – to o znajomym, który właśnie powrócił z rocznego stażu za zachodnią granicą. „Zna biegle angielski” – to o znajomej, która zaimponowała nam rozmową nawiązaną z siedzącymi przy barze Anglikami. Czy na pewno? Stosując kryteria Leonarda Bloomfielda, przedwojennego badacza dwujęzyczności, mówisz biegle w drugim języku, jeśli z równą łatwością potrafisz zarezerwować stolik w restauracji i wymienić się uwagami na temat krajowej polityki, bez zająknięcia opowiadasz zarówno o tym, co jadłeś na śniadanie, jak i o tym, co sądzisz na temat awangardy w sztuce. A gdy do tego jesteś w stanie przetłumaczyć dobrze książkę z obcego na nasze i z naszego na obce, potrafiąc przy tym uzasadnić każdą podjętą przez siebie decyzję translatorską, otrzymujesz atest i rekomendację profesora Bloomfielda.

Jest to wizja radykalna i nie do końca słuszna. Jeśli o językowej biegłości ma decydować to, czy człowiek z równą łatwością potrafi opowiadać o swoim ulubionym rodzaju płatków śniadaniowych co o produkcji witraży, to chyba nikt na tym świecie nie zna biegle żadnego języka, nawet ojczystego. Czytając opracowany w mojej ojczystej polszczyźnie wywód na temat trzpieni ustalających pneumatycznych, przewiduję, że równie dużo wyniosłabym z lektury Talmudu w oryginale. A przecież uchodzę za osobę biegle władającą polskim!

Na szczęście dla językowo niewykształconych, językowo opornych oraz słabo zmotywowanych pod koniec lat sześćdziesiątych XX wieku¹³ pojawiła się teoria przechylająca szalę w drugą stronę. Oto stwierdzono, że o dwujęzyczności można mówić już w przypadku minimalnej kompetencji w czytaniu, pisaniu, mówieniu i rozumieniu ze słuchu w obcym języku. Co za ulga dla wszystkich, którzy nie wkuli całej tabeli czasowni-

ków nieregularnych! Po co te trudy, gdy można uczyć się języka od miesiąca, liźnąć co nieco pisowni, rozumieć co dwudzieste słowo i tytułować się osobą dwu-, trój- i tak dalej języczną! Na przykład od pół roku uczyć się francuskiego i być w stanie co najwyżej się przedstawić, *voulez-vous danser*, dwa bilety do Moulin Rouge, *s'il vous plaît*. Znam dziarskiego człowieka, który zamówiwszy we francuskiej kawiarni dwie kawy i „kuro-santa”, nie miał najmniejszych oporów, by nazywać siebie osobą dwujęzyczną. Coś takiego może dowartościować. Gdyby tylko miało się większy tupet... lub mniejszą świadomość tego, ile trzeba się napracować, by zasłużyć na to zaszczytne miano! Ja do swojej puli znanych języków zaliczyłabym łacinę, z którą mocowałam się na studiach, z nie najgorszym zresztą skutkiem, co pozwala mi dziś na popisy nad barokowymi epitafiami w kościołach i katedrach. O, tu spoczywa miłościwy pan i biskup ziemi warmińskiej, urodzony *anno domini* 1550, reszta wycieczki kręci zaś głową z podziwem, nieświadoma, że siedemdziesiąt procent mojej łaciny to w istocie pożyczone od niej przez angielszczyznę koturnowo-literackie słownictwo znane głównie słuchaczom tekstów liturgicznych i fanom seriali o skonfliktowanym z papieżem angielskim królu żonobójcy. Gramy dalej, wciąż przecież mogę się pochwalić przeprowadzoną po rosyjsku „rozmową” z gospodarzem naszego apartamentu na Białorusi. Ten, uznawszy, że moja umiejętność zapytania o to, gdzie jest najbliższy sklep, świadczy o doskonałym opanowaniu języka, chwycił mnie za rękę i zaciągnął do ogrodu, gawarjując radośnie o swoich marmurowych fontannach, eleganckich klombach i pięknie zasadzonych przez żonę pelargoniach, gdy ja rozpaczliwie kiwałam głową, co jakiś czas popiskując, że charaszo, że krasnie, ach, gdyby tylko wiedział, że naprawdę nie jestem głupia. No ale wciąż potrafiłam spytać o ten sklep. Mało tego! Jestem też w stanie drżącą ręką i z pewnym wahaniem wykaligrafować cyrylicą parę ważnych

stwierzeń, na czele z „nie chcę z tobą spać”. I nie szkodzi, że choć nawet potrafię coś do Rosjanina powiedzieć, nie zawsze z powodzeniem rozszyfruję jego odpowiedź – według liberalnych kryteriów dwujęzyczności rosyjski ma prawo trafić na moją listę.

Bo co tak naprawdę oznacza dla nas minimalna kompetencja? Czy to znajomość paru liter alfabetu? Całego alfabetu? Czy to coś więcej niż przedstawienie się w innym języku? Tego badacze nie sprecyzowali. Do dziś jednak niektórzy mogliby autorowi tej propozycji dziękować. Jeśli dziesięć lat temu zdarzało ci się czasem przeczytać ze zrozumieniem pasek wiadomości w czeskiej telewizji, a pięć lat temu, wspomagając się liczebnikami pokazywanymi na palcach, kupić lody we włoskiej gelaterii, pojawia się uzasadniona pokusa, by zarówno czeski, jak i włoski w swoim CV wpisać na listę znanych języków i uczynić ją nieco dłuższą i bardziej imponującą. Takie podejście do sprawy na pewno odpowiada wielbicielom papieża Jana Pawła II lansującym teorię o biegłym opanowaniu przez niego dwunastu języków obcych. Na czym miałyby papieska biegłość polegać? Na umiejętności błogosławienia wiernych i zamawiania kawy w samolocie czy też na pisaniu całych encyklik i czytaniu postmodernistycznych powieści w każdym z tych języków? Na zdobycie takich umiejętności w kilkunastu językach pewnie nie starczyłoby życia nawet reprezentantom kategorii *santo subito*.

A jak współcześni specjaliści od języka definiują dwujęzyczność? Nareszcie zatriumfował rozsądek. Nawet jeśli opisując wypitego wczoraj drinka, nie będę w stanie użyć dziesięciu synonimów słowa „orzeźwiający”, mogę zostać uznana za osobę dwujęzyczną. Tym bardziej że wszyscy, którzy języka drugiego potrzebują w codziennej, nie tak przecież wyrafinowanej komunikacji, doskonale sobie radzą bez takich popisów.

Weźmy osoby posługujące się na co dzień dwoma językami. Może mają dwujęzycznych rodziców lub poślubili obcokrajowca. Na przykład Polka Włocha. W którym momencie uznamy ją za dwujęzyczną? Czy dopiero wtedy, gdy ze swadą zacznie tłumaczyć na żywo polskie wiersze Reja i włoskie historie Boccaccia? Byłoby to średnio sprawiedliwe, zwłaszcza że polska żona włoskiego męża może sobie całkiem nieźle radzić w wielu innych sytuacjach życiowych. Może sprawnie załatwiać sprawy w urzędzie, wymieniać uprzejmości z teściową czy dyskutować z mężem na temat rodzimej polityki i problemów lokalnego klubu piłkarskiego. Dwujęzyczni używają każdego ze znanych sobie języków do innych celów, w różnych okolicznościach i wśród różnych ludzi. I właśnie dlatego, że są różni, różne też jest ich językowe zapotrzebowanie. Wśród dwujęzycznych zdarzają się i tacy, którzy potrafią nieźle mówić w dwóch językach lub więcej, ale pisać lub czytać tylko w jednym z nich. Lub tacy, którym świetnie idzie czytanie francuskiej prasy, ale gdy zaczynają mówić w tym języku, ryzykują, że otoczenie uzna, że cierpią na permanentną anginę. Znajomość używanych przez nas języków nie jest symetryczna, a używanie różnych językowych zasobów w różnych sytuacjach nie sprawia, że jesteśmy mniej dwujęzyczni.

Przerażeni dwujęzycznością badacze uznali, że człowiek dwujęzyczny to tak naprawdę dwa jednojęzyczne osobniki w jednym ciele. Chodzący schizofrenicy z podwójnym językiem, podwójną tożsamością, prowadzący życie w dwóch różnych wymiarach. Błąd. Człowiek dwujęzyczny to nie użytkownik na przykład języka angielskiego PLUS użytkownik na przykład języka polskiego. To nie językowy Światowid z dwiema głowami i dwoma mózgami zwróconymi w przeciwnych kierunkach. W przeszłości definiowanie znajomości języka bazowało na skrajnościach. Kogoś, kto zaczytuje się w radykalnych teoriach przedwojennych, nie zadowoli chyba żaden poziom opanowa-

nia języka. Gdy spotkamy na ulicy posiwiąłego, mamroczącego nieszczęśnika z nosem w słowniku, prawdopodobnie będziemy mogli uznać go za wychowanka szkoły bloomfieldowskiej. Przedstawmy za to innym, mniej zmotywowanym teorie liberalne, a języka nie nauczą się nigdy. Definiowanie języka to również niekończące się dylematy, którym kres przyniesie chyba dopiero uznanie, że dwujęzyczność to nie zmienna kategoryczna z serii *you are in or you are out*, ale całe spektrum. Co nie zmienia faktu, że odpowiedź na proste pytanie: „Ile zna pan języków obcych”, staje się praktycznie niemożliwa. To kiepska wiadomość dla pracodawców oczekujących, że stosowny fragment CV kandydata da im pojęcie, czego mogą się spodziewać po jego umiejętnościach językowych. Za to jest to doskonała wiadomość dla maksymalistów: jeden a dobrze, a przynajmniej dwa bardzo przyzwoicie, to jednak lepiej niż pięć byle jak. Nauka języka zmienia naszą optykę i uelastycznia zwoje trwalej, skuteczniej i może nawet przyjemniej niż cierpliwie rozwiązywane sudoku. Straszący dwujęzycznością lub przynajmniej odnoszący się do niej z rezerwą językoznawcy nie mieli szans dowiedzieć się, jak naprawdę czuje się człowiek zdolny wyjść z ram języka ojczystego. „Lunetka?” – pyta sąsiada na tarasie widokowym dwujęzyczna znajoma, polsko-angielski *compound*. „Aaa, lornetka?” – uprzejma korekta wskazuje na to, że sąsiad się domyślił i nie obraził. Bo i czasy zero-jedynkowych osądów minęły. Wyniki badań to nie cała prawda o prywatnej rzeczywistości każdego dwujęzycznego i jego potencjale. Szkołom językowym bankructwo nie grozi.

Język w szufladzie

Czy osoby dwujęzyczne można porównać do chodzących słowników, czy jednak różnią się od nich pod względem sposobu porządkowania informacji?

Czy „podwójne zasoby” mają ciemne strony?

A jasne?

Do czego porównać znajomość języka? Nie ogłoszono jeszcze konkursu na najtrafniejsze porównanie, choć byłoby warto. Od okrutnie już wyświechtanego Wittgensteinowskiego stwierdzenia, że granice języka to granice świata, po romantyczne deklaracje zagorzałych zwolenników teorii Benjamina Whorfa zapewniających, że jaki język, taki świat – wszystko to już słyszeliśmy. Porównanie języka do czegokolwiek, tak by oddawało to jego wielowymiarowość, nie jest jednak proste i łatwo tu o banał. A przede wszystkim o ogromne uproszczenie. Może by więc znaleźć dobre i czytelne porównanie ilustrujące znajomość przynajmniej jednego komponentu języka – leksyki? Leksyka, czyli słownictwo, jest ulubionym probierzem naszych umiejętności językowych dla ludzi, których spotykamy czasem na imprezach i którzy dowiedziawszy się, że jesteśmy po filologii, rzucają nam wyzwanie: to jak, ile znasz słów w tym swoim obcym języku?

Zakłady o to, ile tysięcy słów liczą nasze zasoby – dziesiątki czy może setki – to zabawa ku uciesze nie do końca świadomych tego, jak działa język, i niespecjalnie skuteczna próba zbliżenia się do prawdy o tym, jak leksykę przyswajamy i przetwarzamy. Bo czy porównywanie się do słownika jest w ogóle trafne? Językowa wersja A i językowa wersja B – to oferuje nam słownik. Słownikowi brakuje jednak czegoś, co składa się na naszą, ludzką, znajomość leksyki: wiedzy o świecie jako takim, wiedzy, w której zdobywaniu i przetwarzaniu uczestniczy język; każdy, jaki posiadamy w bazie. Może sensowniej – choć niekoniecznie bardziej oryginalnie – byłoby porównać nasze zasoby leksykalne do szafy z szufladami?

Dla uproszczenia przyjmijmy, że mamy do czynienia z dwoma rodzajami osób dwujęzycznych. I że każda z nich ma swój rodzaj szafki. Dwujęzyczni zwani złożonymi (*compound bilinguals*) już na starcie zapełniają swoje szuflady dwoma języka-

mi naraz, tworząc niepodzielne dwujęzyczne zasoby. Od małego poznają dwa języki, włączane im do głów przez rodziców z dwóch różnych językowych światów lub wskutek stałej styczności z innymi dwujęzycznymi osobami. W ten sposób tworzą zróżnicowaną językowo szafkę. Z kolei dwujęzyczni zwani *coordinate bilinguals* (czyli „współrzędni”) zaczynają od zapewniania szuflad językiem pierwszym, by potem stopniowo dorzucać do nich drugi¹.

Trudno mówić o relacjach pomiędzy językiem pierwszym i drugim bez ilustrującego temat modelu. Na przykład takiego, który stworzyły Judith Kroll i Erika Stewart. Wynika z niego między innymi to, że któryś język zawsze jest pierwszy, nawet u osób dwujęzycznych złożonych. To właśnie on służy do opisywania świata w pierwszych latach naszego istnienia, on też zapełnia szufladę jako pierwszy. Drugą, mniejszą, zajmuje język drugi. Wreszcie mamy trzecią, uprzywilejowaną szufladę, zawierającą tak zwany poziom pojęciowy. Zazębia się on – a raczej wypełnia – równocześnie z szufladą pierwszą, co jest dość logiczne: poznając świat, poznajemy język, i na odwrót. To właśnie tu przechowywana jest nasza wiedza o świecie, o tym, co to „kot” i co to „krzesło”, ale i co to „złość” czy „zazdrość”. Właśnie dlatego świadoma nauka języka drugiego wiąże się z tyloma konsultacjami z językiem pierwszym. Poznając angielskie słowa – niech będzie to właśnie *cat* czy *chair* albo abstrakcyjne *anger* czy *jealousy* – dla pewności zaglądamy do szuflady z językiem pierwszym, gdzie wiedza o tym, jak nazywać to, co nas otacza, wylądowała w pierwszej kolejności.

Takie asekuracyjne zaglądnienie do pierwszej szuflady i kurczowe trzymanie się języka ojczystego jest fazą, przez którą muszą przejść wszyscy początkujący. W miarę jak poznajemy język, puszczaamy rękę języka pierwszego, który, jak to bywa z naszym pierwszym przewodnikiem po świecie, zawsze będzie

odgrywał pewną rolę. Z czasem będzie ona jednak malała, wbrew złorzeczeniom początkujących, którzy nie mogą przeżyć, że to już dziesiąta lekcja angielskiego, a oni nadal nie pamiętają, że „auto” nie robi tu za „samochód”. Nadejdzie dzień, kiedy od razu sięgną do szuflady pojęciowej, bez ukradkowego zerkania do tej pierwszej.

Osobno, ale razem

Myśląc o dwujęzycznych złożonych, widzimy, jak otwierając którąkolwiek z szuflad, uzyskują dostęp do zawartości w dwóch wersjach językowych, jak zawartość tę układają obok siebie równocześnie. Potem myślimy o dwujęzycznych współrzędnych, wyobrażamy sobie, jak w swoich szufladach najpierw układają język ojczysty, a wraz z rozwojem języka drugiego dorzucają do swojej szuflady drugą wersję językową. W ten sposób dzielą szafkę na dwie osobne części zawierające inne doświadczenia, słowa i znaczenia. I o ile złożeni od początku budują swój językowy dom z dwóch różnych typów cegieł, o tyle współrzędni kładą fundamenty z języka ojczystego. Nowy typ cegieł wykorzystują dopiero przy kolejnych kondygnacjach, ewentualnie wzmacniając nimi filary zbudowane wcześniej w języku pierwszym. Tak przynajmniej przedstawiały ten podział wcześniejsze badania – dwujęzyczny człowiek miał mieć w głowie dwa systemy językowe, dwie szuflady o różnej zawartości.

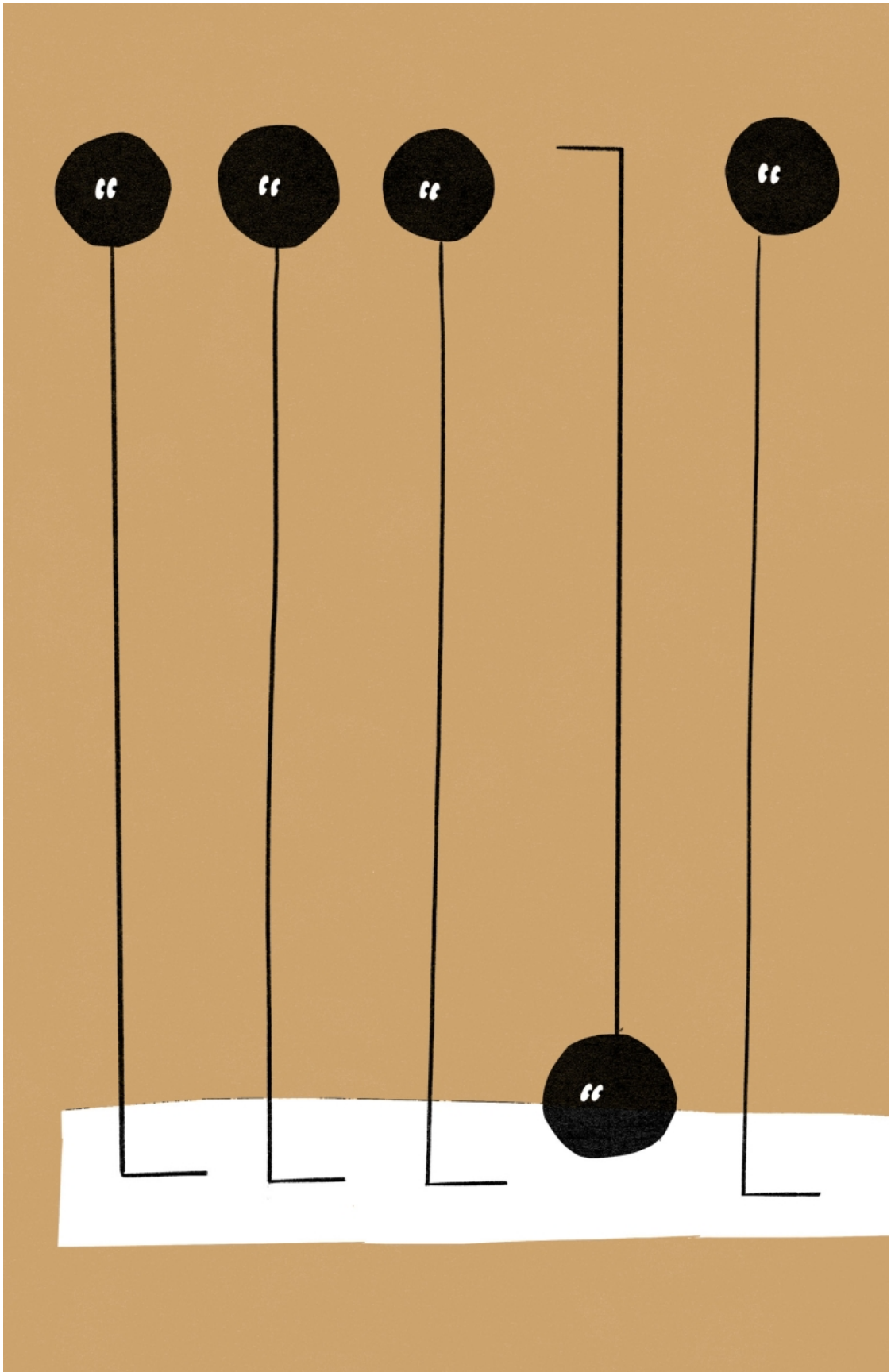
Ale czy szuflady są od siebie całkowicie odseparowane? Nie – tak naprawdę wszystko, co określamy jako naszą wiedzę, także językową, i wszystko, co składa się na nasze zdolności poznawcze, stanowi wypadkową rozmaitych zależności i połączeń. Żadne dane nie istnieją w próżni i izolacji; nasze szuflady też na siebie nachodzą.

Po niderlandzku „śmietana” to *room*. Zupełnie jak „pokój, pomieszczenie, sala” (*room*) po angielsku. Takie słowa z róż-

nych języków – identycznie zapisywane, a znaczące zupełnie różne rzeczy – to homografy interlingwalne. Takie właśnie słowa wykorzystał zespół Tona Dijkstry², chcąc się przekonać, czy dwujęzyczni uczestnicy badania, anglojęzyczni Holendrzy, rzeczywiście mają osobne szuflady, w których przechowują leksykę znanych sobie języków. Uczestników usadzono przed monitorem, na którym wyświetlano słowa w języku angielskim i niderlandzkim. Gdy na ekranie pojawiała się słowo niderlandzkie, mieli wcisnąć przycisk, a gdy angielskie – mieli poczekać na kolejne. Badaczy szczególnie interesowało, jak wypadną słowa istniejące wyłącznie w języku angielskim (na przykład *home*) oraz wspomniane homografy interlingwalne, czyli na przykład niderlandzka „śmietana” (*room*) i angielski „pokój” (także *room*). Założyli bowiem, że jeśli uczestnicy są w stanie „wyłączyć” swój angielski i w ogóle nie zaglądać do angielskiej szuflady, nie będą zwracać uwagi na to, czy wyświetlony ciąg liter tworzy słowo mające inne znaczenie w języku angielskim, czy też nie.

Co wywnioskowali autorzy eksperymentu? Między innymi to, że uczestnicy potrzebowali więcej czasu na decyzję, czy wyświetlone słowo jest słowem niderlandzkim, jeśli było ono przy okazji angielskim homografem. I że nieraz potrzebowali na tę decyzję nawet dwustu milisekund więcej niż w przypadku słów niebędących angielskimi homografami. Wnioski te mogą się wydawać oczywiste, ale przecież między innymi słynny model Greena³, mający wyjaśniać, w jaki sposób połączone są z sobą nasze leksykony, zakładał, że w momencie, gdy posługujemy się językiem A (*selected language*), pozostałe języki – B, C i tak dalej – zostają „przyblokowane”. Badanie zespołu Dijkstry wskazuje jednak na to, że zawartość naszej językowej szafy wcale nie daje się upchnąć do zupełnie oddzielonych od siebie szuflad. Nie znaczy to też jednak, że spostrzeżenia użytkowników języka, te czynione na co dzień, a nie w warunkach labo-

ratoryjnych, nie wskazują na coś przeciwnego. Jak twierdzi mój kolega germanista, nie powinien sobie pozwalać na aktywację swojego angielskiego w momencie kontaktu z niemieckim, nawet jeśli i tak dzieje się to bez udziału jego świadomości. Gdyby bowiem nastąpiła ta aktywacja, wyrażenia typu *after breakfast* i inne zawierające słowo *after* musiałyby wywoływać u niego skojarzenia dalekie od gastronomicznych i o powagę mogłoby być trudno.



Zamiast słownika... własna głowa?

– Jagoda, jak jest po angielsku „frezarka dolnowrzeciono-
wa”?

– Nie wiem.

Konsternacja. Pochyleni nad technicznym wywodem kole-
dzy nawet nie próbują ukryć rozczarowania. Wiem, co zaraz
usłyszę. Że jak ja śmiem. To jestem tym tłumaczem czy nie je-
stem? A skoro jestem – dlaczego nie znam odpowiednika ab-
solutnie każdego słowa, o jakie mnie akurat zapytają? To za co
mi płacą?

Niemożność zrealizowania fantazji klientów tłumaczy, zna-
jomych tłumaczy, rodziny tłumaczy i samych tłumaczy o tym,
że znają odpowiednik absolutnie każdego pojęcia, jakie napo-
tykają, tylko pozornie nie ma nic wspólnego z rozmyślaniami o
szufladach. By znać angielski odpowiednik frezarki, ale i tocz-
nia czy cedenta, trzeba byłoby w ogóle wiedzieć, czym jest każ-
de z nich. Czy mamy prawo tego nie wiedzieć? Oczywiście –
przez całe życie uczymy się nie tyle języka, także ojczystego, ile
samego świata. Niektórzy o cedencie usłyszeli dopiero w obli-
czu pierwszych kłopotów finansowych, inni wcale, i być może
powinni się z tego cieszyć. Jeszcze inni operują tym terminem
na co dzień, nie mając za to pojęcia, czym jest owa frezarka.
Choć od szuflady z naszym językiem drugim oczekujemy, że
stale będzie się zapełniać, dowodząc tym samym naszego języ-
kowego talentu, szuflada z językiem pierwszym także się zapeł-
nia, a proces ten w zasadzie nie ma końca. W szufladzie z języ-
kiem pierwszym zawsze znajdują się też przegródki, które zieją
pustką. Na przykład te z napisem: „rodzaje amunicji”, „kardio-
logia” czy „maszyny rolnicze”, o ile nie zajmujemy się żadnym
z tych tematów na co dzień. Rzadko się przecież zdarza, by
człowiek budujący swoje leksykalne zasoby wśród bliskich i
przyjaciół, z dala od uczelni czy miejsca pracy, a przede
wszystkim nie będąc ani chętnym, ani zdolnym zapoznawać

się z każdą możliwą dziedziną życia, potrafił *ad hoc* nazwać – czy to w jednym, czy w dwóch językach – wał korbowy czy siewczarnię. Zwłaszcza jeśli nie był od małego wywożony w pole traktorem.

Na pewno jednak szuflada z językiem pierwszym – o ile jest to język codziennej interakcji z otoczeniem i język, w którym zdobywamy wiedzę o świecie – jest większa. Chyba tylko równie gorliwe, a przede wszystkim równoległe zdobywanie doświadczeń życiowych i językowych, łącznie z wtłaczaniem do głowy obcych nazw zjawisk – od ruchów sejsmicznych po spodiectwo – może sprawić, że szuflada z językiem drugim nieco zbliży się rozmiarami do tej z pierwszym. Co jednak, przy trwale dominującym użyciu języka pierwszego w różnych kontekstach i sytuacjach życiowych, raczej się nie zdarza. Całkowita równowaga między naszymi leksykonami – ich jednakowa zasobność i jednakowa łatwość dostępu do potrzebnych danych – jest nie tylko trudna do zweryfikowania, ale przede wszystkim iluzoryczna.

Teoria szuflad staje się jeszcze mniej krzepiąca, gdy przy naszych multilingwalnych ambicjach zapoznamy się z badaniami, wedle których dwujęzyczni mają mniejszy zasób słów w każdym kolejnym poznawanym przez siebie języku⁴. Okrutne prawo asymetrii w znajomości języków potwierdzają także badania przeprowadzane na dwujęzycznych dzieciach. Dzieci takie wyjątkowo interesują językoznawców – im więcej znają słów, tym lepiej rozumieją język i otoczenie. I aż kusi, by uznać, że dzieci dwujęzyczne, wiedzące, że „ptaszek” to zarówno *Vogel*, jak i *bird*, są językowo sprawniejsze. Na pewno mają przecież świadomość tego, że świat można nazywać na różne sposoby, a takiej świadomości brakuje czasem nawet dorosłym. Kto jednak spodziewa się, że dwujęzyczne dzieci posługują się dwoma językami w identyczny sposób i na takim sa-

mym poziomie – na przykład umieją podać dwie nazwy każdego napotkanego obiektu – ten musiałby przy okazji uznać, że takiego trzylatka można by postawić na półce zamiast słownika oksfordzkiego.

Jest smętny deszczowy wieczór. Być może z tęsknoty za pogodną aurą i wysypem owoców gapię się w telewizor. Za wszelką cenę próbuję sobie przy tym przypomnieć nazwę pewnego owocu. „Na b, na b... na pewno zaczyna się na b” – myślę, usiłując wydobyć ją z czeluści mentalnego słownika. Po dłuższej chwili bezskutecznego przeszukiwania szufladek zwracam się wreszcie do siedzącej obok siostry:

– Powiedz mi, jak nazywa się ten owoc na b, wiesz, dobry owoc na placek. Robi się też z niego kompot...

Konsternacja. Siostra przytomnie zauważa, że typowe owoce wykorzystywane do wypieków i kompotów to śliwki, gruszki, truskawki, wiśnie, porzeczki...

– Ale że owoc na b? Jesteś pewna, że na b?

– Jestem.

Niemal w tej samej chwili doznaję skrzętego na czerwono olśnienia: słowem „na b, na pewno na b” jest... rabarbar. Podobnego splątania doświadcza każdy z nas, niezależnie od tego, jakie zna języki i ile. I niezależnie od poziomu ich znajomości. Ale czy dwujęzycznym kryzysy zdarzają się częściej?

No właśnie – dwujęzyczni dorośli też nie zawsze mają lekko. Wedle mało optymistycznych badań, piętą achillesową dwujęzycznych jest dostęp do własnych zasobów leksykalnych oraz umiejętność przywołania słów na żądanie. Oto wykazana w badaniach lista domniemanych szkód wywołanych przez dwujęzyczność: mniejsza płynność mówienia, słabsze wychwytywa-

nie słów w hałasie czy częstsze występowanie zjawiska zwanego *tip of the tongue*⁵. Polega ono na tym, że słowo, które usiłujemy sobie przypomnieć, przypomina nam się jedynie częściowo lub wysyła na front swojego sobowtóra – wyraz podobnie brzmiący, zaczynający się na podobną literę czy sylabę albo po prostu je zawierający⁶. To, czy częstotliwość takich pomyłek jest sprzężona z dwujęzycznością, to jednak rzecz dyskusyjna. Problem z „rabarbarem” mógł, ale nie musiał wynikać ze spięcia na dwujęzycznych zwojach.

Mamo, od angielskiego się nie głupieje!

Moja koleżanka zapisała właśnie dzieci na przedszkolny kurs angielskiego. I na nieszczęście, akurat chwilę później od niechcienia opowiedziałam jej o paru przytoczonych wyżej, pesymistycznych wnioskach z badań. W ten sposób zrodziły się w niej obawy, czy zajęcia, za które w jej mniemaniu dzieciaki miały kiedyś jej dziękować, nie staną się przyczyną ich życiowych dramatów. Na szczęście ci rodzice, którzy wahają się, czy oddać dzieci w ręce nauczycieli języków obcych, wciąż mają kilka argumentów przemawiających za tym, by to jednak uczynić. Istnieje wiele zadań, z którymi dwujęzyczni radzą sobie lepiej niż jednojęzyczni. Dwujęzyczni lepiej klasyfikują obiekty i rozwiązują problemy. Lepiej odgrywają role. Lepiej rozumieją pojęcia naukowe. Wykazują także większą wrażliwość społeczną i lepiej rozumieją złożone polecenia⁷. Przyczyny tej fascynującej przewagi leżą prawdopodobnie w tym, o czym już wiemy dzięki naszym trzylątkom: dwujęzyczni przyswoili sobie umiejętność przedstawiania świata na różne sposoby i z wykorzystaniem różnych symboli.

Dwujęzyczni już jako dzieci zaczynają rozumieć, że język służy nie tylko do nazywania, ale i do wzbudzania określonych reakcji. Że jest czymś potężniejszym niż narzędzie komunikacji. Przekonałam się o tym w dość dramatycznych okoliczno-

ściach. Ja i mój kolega mieliśmy po jakieś sześć lat, spędzaliśmy wakacje nad Bałtykiem. By zbudować najwspanialszy zamek z piasku, nawiązaliśmy plażowy sojusz z chłopcem z tego samego pensjonatu – synem Niemca i Polki. Martin – chyba tak miał na imię – z pewnością znał polski, bo po polsku zwracała się do niego mama, znacznie chętniej jednak odzywał się, czy też jak mawialiśmy z kolegą, „mruczał pod nosem”, po niemiecku. Martin czuł się zdecydowanie pewniej, gdy mówił po niemiecku, a najpewniej, gdy nie odzywał się ani słowem. Z zapalem za to kopał, przesypywał i na wszelkie sposoby dawał wyraz niemieckiej solidności przy pracy. W pewnym momencie jednak nastąpił zgrzyt. Kolega dla żartu zakopał jego foremki, by przez kolejną chwilę z sadystyczną przyjemnością przyglądać się, jak Martin gorączkowo ich szuka. Gdy tylko Martin zauważył nasze porozumiewawcze spojrzenia, żarty się skończyły.

– Natychmiast oddaj mi moje foremki – powiedział Martin wreszcie czystą, staranną polszczyzną. To zaskakująco stanowcze i w dodatku wydane w języku polskim polecenie, w połączeniu ze stalowym spojrzeniem, jakim nas obrzucił, sprawiło, że omal nie uciekliśmy z kwikiem.

Można pomyśleć, że to, jakiego języka użyją w określonej sytuacji dzieci takie jak Martin, zależy po prostu od tego, jaki język rozumie ich rozmówca. Że nie ma sensu doszukiwać się głębi w czysto pragmatycznym podejściu. Martin być może jednak wyczuł, że język polski robi na nas – niktzemnikach – dużo większe wrażenie niż niemiecki, choć i niemiecki komunikat zrozumielibyśmy bez problemu, znając kontekst i okoliczności. W jakimkolwiek języku wymówiłby swoje żądanie, wiedzielibyśmy przecież, że chodzi o znikające foremki. On jednak potraktował nas polszczyzną⁸.

Jeśli dar dwujęzyczności miałby polegać wyłącznie na tym,

że na naszym twardym dysku zapisano wielki słownik, nie byłby to dar nawet w połowie tak godny pozazdroszczenia. Dwujęzyczność, definiowana jako umiejętność przywoływania na żądanie słów w języku drugim, to pojęcie rodem z fantazji o Robocopie, maszynie skutecznej, pozbawionej choćby grama finezji i wrażliwości na niuanse otoczenia, przeznaczona do wykonywania określonych działań. Dopiero przeprowadzone w ostatnich dekadach badania przyniosły dowód na to, że są na tym świecie rzeczy być może bardziej przydatne niż znajomość setek tysięcy słów. I że nawet przy znajomości leksyki brak wiedzy pozajęzykowej – bo takiej słownikom istotnie brakuje – uniemożliwia trafne i skuteczne korzystanie z nawet najbardziej imponujących liczbowo zasobów. Oczekiwać od dwujęzycznych jedynie przełączania się pomiędzy językami i uważać tę umiejętność za najważniejszy probierz dwujęzyczności to jak zakupić fantastyczną, pojemną szafę, a przez resztę życia skupiać się wyłącznie na maniackalnym sprawdzaniu zawartości jej szuflad i lamentowaniu nad każdym brakiem. Dwujęzyczność to szerokie spektrum zdolności, od zero-jedynkowych, bezdyskusyjnych umiejętności na miarę Robocopa ze słownikiem w głowie aż po dar bezwiednej komunikacji z otoczeniem. W jednych szufladach bywa przestronnie, inne trzeszczą pod naporem kłębiącej się zawartości, żadnej jednak nie powinno się kompulsywnie porządkować – dążenie do leksykalnej równowagi w szufladach prędzej odbierze nam smak życia, niż pozwoli choć o krok zbliżyć się do ideału. Tego z frezarką dolnowrzecionową. Czy zresztą nie używa się ich w produkcji mebli, może nawet tych... z szufladami?

Zmiana dekoracji

Czy jesteśmy w stanie naprawdę poznać partnera, który mówi w innym języku?

Czy mówiąc w różnych językach, rzeczywiście stajemy się inni, czy po prostu przypominamy wytrawnych aktorów?

Ile trudu trzeba, by dać się wzruszyć lub rozśmieszyć w obcym języku?

W teledysku do piosenki *Enjoy the Silence* zespołu Depeche Mode wokalista Dave Gahan, przebrany za króla, z leżakiem pod pachą przemierza wzgórze i równiny, ani trochę nie przejmując się zmieniającymi się warunkami atmosferycznymi. W trakcie wędrówki od czasu do czasu siada w swoim leżaku i napawając się widokami, śpiewa o tym, że cisza jest wspaniała, słowa są niepotrzebne i nic dobrego z nich nie wynika. Wypaleni pracownicy korporacji zapewne zgodziliby się z tym, że beztrocki spacer *à la* Dave Gahan, z koroną na głowie, może mieć działanie terapeutyczne. Zawierzenie słowom artysty to jednak pewne ryzyko. Słowa bowiem są potrzebne i nawet jeśli według króla Gahana niekiedy wyrządzają krzywdę, to ich brak lub niewłaściwy dobór może spowodować jeszcze większe szkody, zwłaszcza podczas misji o kryptonimie „poznawanie drugiego człowieka”.

Jeśli językiem ojczystym drugiego człowieka jest język inny niż nasz, kwestia tego, co i jak się mówi, staje się znacznie istotniejsza, niż wynika to z piosenki Depeche Mode. W kontakcie z obcokrajowcem osoby swobodnie władające językiem obcym mówią dużo i chętnie. I tak jednak napotyka się przy tym przeszkody, o których wspominają tylko nauczyciele o mocno filozoficznych zapędach. Kilkanaście certyfikatów językowych w szufladzie, każdy egzamin zdany z fanfarami i konfetti spadającym z sufitu, a nagle okazuje się, że żaden TOEFL nie pomoże nam w stu procentach oddać w języku obcym ani naszej inteligencji, ani poczucia humoru, ani osobowości. Błyskotliwe żarty, cięte riposty, spontanicznie tworzone gry słowne – wszystko to nagle zanika lub blednie w rozmowach prowadzonych w języku drugim, i to nawet dobrze opanowanym. Potencjalnie ciekawe i złożone wywody nagle zmieniają się w rzeczowe i skupione na przekazie komunikaty albo... w całkiem inną rozmowę niż ta, którą prowadzilibyśmy w języku ojczystym.

Język drugi przypomina kelnera w restauracji. I to dość krnąbrnego. W przypadku kompletnej językowej niemocy jest on kelnerem, który, choć przywoływany do stolika, nie przychodzi, skazując nas na wpatrywanie się w pusty talerz i chwytanie okruchów rzuconych przez rozmówcę – bierne poddawanie się biegowi rozmowy, gdy potrafimy powiedzieć niewiele więcej niż „Tak, masz rację”. Gdy nasz komunikacyjny repertuar okazuje się ubogi, język-kelner, owszem, podchodzi do stolika i przyjmuje zamówienie, ale i tak realizuje je po swojemu, przynosząc tylko to, co jest w stanie przynieść: albo dużo mniej, niżbyśmy chcieli, albo coś zupełnie innego.

Świadomi potencjalnych problemów, możemy z dużym podziwem lub lekkim niedowierzaniem przyglądać się parom różnojęzycznym i ich próbom poznania się za pomocą rozmowy, pełnym ufności w ostateczny triumf ducha nad leksykonem. Gdy żadne z nich nie mówi płynnie w języku, którego używa, by się porozumieć, duch istotnie jest jedyną nadzieją. To, co mówimy i jak mówimy, przekazuje prawdę o nas. Czy ta prawda jest jednak w stanie wyłonić się z rozmowy prowadzonej w języku, który nas ogranicza?

Mówię za słabo, by pokazać, jaka jestem interesująca!

Po jednej twarzy na każdy język – to pociągająca koncepcja dla każdego, kto lubi kamuflaż albo ma w sobie coś z niespełnionego aktora. Kto czuje, że jego obecne wcielenie go ogranicza, a nie wystarcza mu brawury, by niczym David Bowie stworzyć sobie kosmiczne alter ego, może po prostu zanurzyć się w nowy język.

Znana w Stanach Zjednoczonych terapeutka Priska Imberti, emigrantka z Argentyny, doświadczyła takiego właśnie przeobrażenia. Okazało się, że wraz z językiem zmieniło się jej spojrzenie na świat. Imberti, na co dzień wysłuchująca cudzych bolączek i interpretująca je, przekonuje nas, że „chcąc

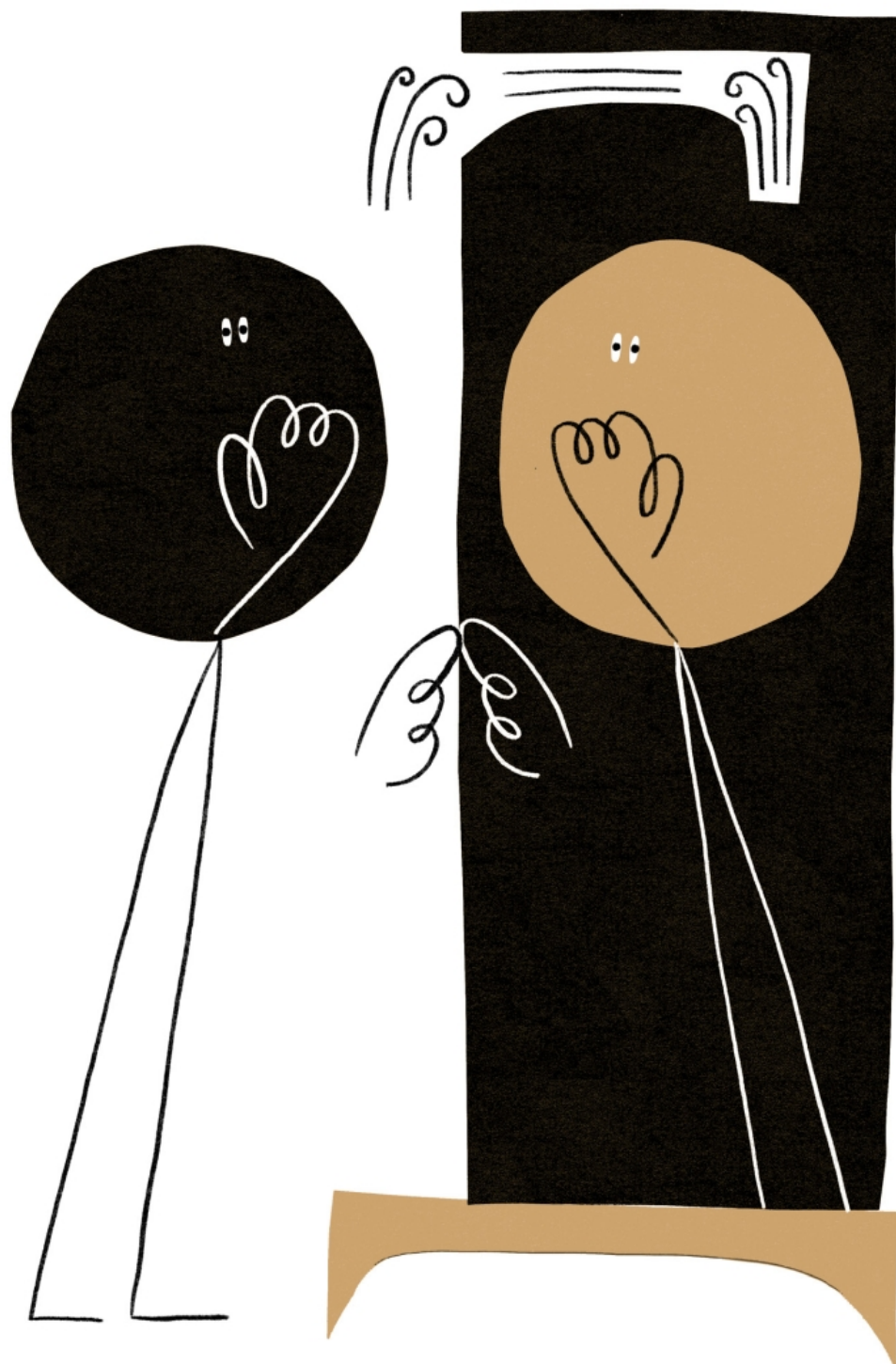
skutecznie porozumiewać się w języku niewypływającym z naszego «ja» czy z głębi naszego jestestwa, w języku, który nie odzwierciedla naszego związku z kulturą, którą reprezentuje, musimy stać się nowymi ludźmi”¹.

Nie ma lepszego sposobu na zademonstrowanie własnego dziedzictwa kulturowego niż posłużenie się językiem. Wycińki łowickie czy mistrzostwa w lepieniu pierogów pewnie też mogą się przydać, ale niekoniecznie pomagają w formułowaniu poglądów i przekonań. Język przekazuje najważniejsze elementy tego, co wynieśliśmy z rodzimej rzeczywistości. Całe szczęście. Umiejętność przekazywania wyłącznie jednoznacznych komunikatów w rodzaju „Nie zamawiaj mi pizzy z salami” i „Co roku jeżdżę nurkować do Egiptu”, nie czyniłaby ludzkiego daru języka nawet w połowie tak interesującym. I tak demaskującym. Język wyraża naszą osobowość i sposób bycia, które są zakodowane właśnie w tym, jak się wypowiadamy, jakich używamy słów, w subtelnościach, także w stężeniu przekleństw, błędów czy niechlujstwie. Bariera językowa potrafi zablokować przepływ nawet prostych komunikatów, a co dopiero wymagających intelektualnie dyskusji, dowcipów czy ripost. Język drugi używany przez osoby nie do końca osadzone w rzeczywistości, którą ten język tworzy, ukazuje zaledwie wersję demo ich osobowości. Wydaje się, że ta pełna – wielowymiarowa i wyrosła na gruncie języka ojczystego – wersja czai się gdzieś za fasadą słów.

Psychologowie prawdopodobnie złapałoby się za głowy, gdyby im zasugerować, że dwujęzyczność wpływa na osobowość. Według nich zdecydowanie nie przypomina ona smakowicie pachnącej ciastoliny sprzedawanej w plastikowych kubeczkach, z której wedle uznania – i wedle języka – ulepić można zarówno natchnionego spokojem melancholika, jak i wiecznie pobudzonego choleryka. Osobowość jest tworem stabilnym,

złożonym ze względnie trwałych cech, nie podlega językowej kreacji. Prowadzone przez psycholingwistów badania analizujące językowe zachowania pojedynczych osób potwierdzają jednak fascynujące zjawisko: jest nim współistnienie dwóch sposobów bycia w jednej, dwujęzycznej, a ponoć przecież zintegrowanej, istocie ludzkiej.

Kto sam włada dwoma językami, ten i bez badań jest w stanie zauważyć, że w języku drugim, choćby doskonale opanowanym, mówi po prostu inaczej. Często posługujemy się nim z mniejszą elastycznością, brzmimy mniej nonszalancko. Jesteśmy skupieni na regułach gramatycznych i doborze właściwego słownictwa. Związani gorsetem poprawności językowej, nie zawsze pozwalamy sobie na spontaniczność, którą daje nam język ojczysty. W trakcie niezobowiązującej kolacji ze znajomymi z zagranicy aż chce się popisać humorem i ciętą ripostą. Tymczasem, jeśli nasz język drugi nie należy do najlepszych kelnerów, najczęściej kończy się na wzięciu głębokiego wdechu. Zanim mentalna wyszukiwarka podświetli słowo bądź frazę idealnie pasującą do spuentowania wypowiedzi rozmówcy, ten będzie już trzy tematy dalej. Leżysz potem w łóżku, nie mogąc zasnąć, bo wciąż rozmyślasz o tym, jak pięknie mogłeś skontrolować wypowiedź kogoś, kto wymądrzał się na temat czegoś, na czym akurat doskonale się znasz. On trajkocze jak szalony, a ty, marszcząc czoło i przebierając nogami, wysilasz wszystkie zwoje, myśląc, jak powiedzieć, że gada od rzeczy. A gdy już otworzysz usta, stwierdza, że musi już iść – nieświadomy, że oblicze zacukanego misia to ani twoje jedyne, ani reprezentacyjne oblicze.



**Gdy dźwignia skrzypi – zawstydzeni tym, kim jeste-
śmy w obcym języku**

Każdy z opanowanych lepiej czy gorzej języków odsłania naszą inną twarz. W badaniu przeprowadzonym przez Michèle Koven² na osobach dwujęzycznych jedna z uczestniczek, Linda, przyznała, że używając ojczystego portugalskiego, ukazuje osobowość ukształtowaną w domu rodzinnym. Linda w „wersji domowej” jest powściągliwa, niemal nie używa przekleństw i nie pozwala sobie na rubaszne żarty. Chodząca reklama przyzwoitości i opanowania, postawy lansowanej przez konserwatywną rodzinę. Przełączenie na język drugi, w jej przypadku francuski, sprawia jednak, że grzeczna i opanowana Linda ukazuje zupełnie inne oblicze. Używając francuskiego, języka poznanego z dala od bogobojnego domu i wykorzystywanego w kontaktach z rówieśnikami, pozwala sobie na swobodne wyrażanie emocji, okazjonalne przekleństwa i dwuznaczne żarty. Badacze nadają językowi drugiemu szczególny status: *language of detachment*. To język oderwania, taki, którego ładunku emocjonalnego nie odczuwa się tak bardzo jak w przypadku języka ojczystego. Linda chętniej klnie i nie unika sprośności po francusku, bo ten język nie wydaje jej się tak przytłaczający i dosłowny jak portugalski, i nie uderza jej swą brzydotą czy niestosownością.

W przypadku uczestniczki badania Anety Pavlenko³ – Rebekki, Brytyjki, która poza angielskim włada także francuskim i walijskim – rzecz wygląda odwrotnie, ale nie mniej interesująco: „Kiedy mówię po francusku [drugi język Rebekki, przyp. aut.], jestem milsza, spokojniejsza i poważniejsza; kiedy mówię po angielsku [język ojczysty Rebekki, przyp. aut.], jestem bardziej wulgarna i częściej używam slangu” – zapewne wskutek większego oswojenia z rodzimą ulicą i jej nieparlamentarnymi odzywkami. Wydaje się, że przypadek Rebekki potwierdza teorię, że milczenie niekoniecznie świadczy o tym, co inni mogą podejrzewać. Otwarcie przyznaje ona, że gdy posługuje się najslabiej przez siebie opanowanym językiem – walijskim

– praktycznie nie ma osobowości: „No, może jedynie zgadzam się ze wszystkimi wokół, bo łatwiej się ze wszystkim zgadzać niż być zmuszoną samodzielnie formułować swoje poglądy!”⁴.

Co więc pomyślała sobie Holenderka, której ubłocony od pyska po ogon labrador skoczył na mnie radośnie na środku amsterdamskiej ulicy, dekorując mój świeżo uprany płaszcz brązowymi cętkami? Kobieta to przeproszała mnie, to karciała ubłoconego zwierzaka, to znów pomagała mi doprowadzić się do ładu. W uszach brzęczał mi jej niderlandzki, podobno mój język czwarty, ja zaś słyszałam głównie głośnie skrzypienie dźwigni z napisem „niderlandzki”, języka ponoć zainstalowanego w mojej głowie. „No powiedz coś” – szeptał umysł, uruchamiając z mozołem mój czwarty język. „Najlepiej powiedz, co myślisz, powiedz, że jesteś wściekła, bo nie masz się w co przebrać, boisz się tego szalonego psa i chce ci się wyć”. Ale nie. Na to czwarty język nie pozwolił, był zbyt słabutki i za długo się uruchamiał. Mogłam co prawda szybko zasłonić się rwącym się do boju, zawsze gotowym angielskim, chciałam jednak zachować resztki honoru, w końcu nie po to uczyłam się niderlandzkiego przez trzy lata, żeby teraz jak ostatni tchórz wycofać się do angielskiego! Skrzypienie w głowie nasiła się, dźwignia uruchomiona. „Nic się nie stało” – sylabizuję po niderlandzku, wściekła na siebie, że tylko na takie wyznanie mnie stać. Właścicielka szalonego labradora była zbyt przejęta aferą, by oceniać moje językowe popisy; gdyby to zrobiła, doszłaby pewnie do wniosku, że jestem wcieleniem albo zen, albo otepienia. Osobę zakneblowaną przez językową niemoc łatwo uznać za kogoś, kto nie ma nic do powiedzenia, mimo że już w innej językowej dekoracji może się okazać kimś elokwentnym, o bogatej osobowości. A jakiej dokładnie – to właśnie zdradza używany język. Pytanie tylko, który z nich pokazuje to najprawdziwsze oblicze.

Wypisz wymaluj – rozdwojenie, a nawet rozstrojenie jaźni. Badający dwujęzyczność od kilku dekad François Grosjean⁵ odwołuje nas jednak od takich dramatycznych osądów: osoba dwujęzyczna nie ma podwójnej osobowości. Po prostu dostosowuje swoje zachowanie i używany język do okoliczności i ludzi, z którymi się komunikuje. Na pytanie, dlaczego Linda używając francuskiego, przeklina, Grosjean odpowiedziałaby z prostotą godną wielkiego językoznawcy: „Bo może”. Linda używa francuskiego wśród znajomych, z którymi na pewno czuje się swobodniej niż przy swojej mamie. Innymi słowy, jeśli Linda nie opowiada przy rodzinnej kolacji sprośnych dowcipów, to tylko dlatego że jej matce takich dowcipów się nie opowiada, a nie dlatego, że w jej towarzystwie Linda aktywuje określoną osobowość.

Gdy języka drugiego uczymy się później niż w dzieciństwie i wczesnym okresie dojrzewania, czyli później niż na etapie gromadzenia podstawowych doświadczeń i najistotniejszych danych o świecie, faktycznie może on znacząco różnić się od pierwszego. Niekoniecznie jednak jest aż tak ułomny, gdy chodzi o ekspresję. On też służy do wyrażania uczuć – tyle że odmiennych. W tej sferze między dwoma językami nigdy nie ma pełnej symetrii. Jeśli miłośnik filozofii zgłębiał tę naukę po francusku, prawdopodobnie w tym języku będzie o niej mówił najpiękniej i najbardziej szczegółowo, niezależnie od tego, jakim językiem włada od dziecka. W naszym osobistym repertuarze pewne języki po prostu nadają się lepiej do snucia opowieści na taki czy inny temat. Z wyjątkiem opowieści o dzieciństwie – tu niemal zawsze najlepiej pasuje ojczysty. Wystarczy wysłuchać wspomnień imigrantów z badania Koven. Kiedy opowiadali je w swoich językach ojczystych, kipiały od emocji⁶, mało tego – epizod, który zdarzył się w danej rzeczywistości językowej, był przez nich opisywany o wiele bardziej szczegółowo, gdy mówili w odpowiadającym mu języku, jakby pamięć

faktycznie działała z nim w sprzężeniu. Język to smaki, zapachy i kolory konkretnej rzeczywistości. Wspomnienia w różnych językach mogą zatem różnić się wieloma szczegółami. Czy to nie przydatna informacja dla osób w związkach językowo mieszanych? Jeśli interesuje je przeszłość partnera, mogliby poznać ją znacznie lepiej... poznając jego język ojczysty.

Przez całe lata nestorów myśli językoznawczej, z Noamem Chomskim na czele, niespecjalnie interesował związek języka z emocjami. Jednak badacze, którzy wyszli z ciepłego kokonu teorii i przyjrzeni się temu, co ludzie naprawdę mówią i jak mówią, przeżywając swoją przygodę z językiem, nareszcie dostrzegli ogromne znaczenie kontekstu – także emocjonalnego – dla nauki języka obcego. Okazało się, że nie tylko biegłość w języku sprawia, że staje się on dla nas bardziej emocjonalny. Biegłość to raczej dowód na to, że mieliśmy z językiem kontakt w sytuacjach, w których musieliśmy zaangażować emocje. Im więcej językowych przygód przeżywamy, im częściej używamy języka w sytuacjach dalekich od sztamowych pogawędek w hotelowych recepcjach czy na stacjach benzynowych, tym większe są nasze kompetencje.

Czy mogę już zdjąć ten dziwny kostium?

Nasze pierwsze próby angażowania emocji w językowe popisy wiążą się w najgorszym wypadku z szokiem, w najlepszym – z zażenowaniem. Używanie języka emocji i wyrażanie ich w obcym języku na początku przypomina próby wciśnięcia się w dziwny kostium. Tu kłują fiszbiny, tam wchodzą nam w paradę pompony, i w ogóle fason jest tak niewygodny, że ledwo człowiek się w niego wbije, już marzy, by go zdjąć. Kiedy początkującym uczniom puszcza nagrania z dialogami po angielsku, każemy im właśnie przebrać się w taki śmieszny kostiumik. Entuzjastyczne *Listen and repeat!* – od razu wywołuje dyskomfort i gorączkowe poszukiwanie zamka błyskawicz-

nego, by zrzucić krępujące przebranie. Co to za przymilne *nice to meet you*, słodziutkie *nice to meet you, too!* i *thank you* intonowane tak, jakby mówiący wpadał w ekstazę, jednocześnie dziękując za uratowanie mu życia? Angielska intonacja, dla polskich uszu brzmiąca niczym pretensjonalny zaśpiew baronowej na salonach, to dla uczących się jeden z pierwszych wstrząsów. Dostajemy sygnał, że gdy mówimy w obcym języku, powinniśmy też inaczej brzmieć. I brzmimy inaczej! W końcu nawet do najdziwniejszego kostiumu można się przyzwyczaić. Po latach uświadamiania, że w języku obcym emocje wyraża się inaczej, niegdyś zdezorientowani uczniowie mówią po angielsku z zaśpiewem już nie jak u baronowych, ale u samych hrabin. Z podobną swadą zaczynają używać typowo anglosaskich konstrukcji i sformułowań, demonstrując nawet inne poczucie humoru i z całkowitą naturalnością mówiąc rzeczy, które w języku ojczystym dla nich samych brzmiałyby dziwacznie. Wystarczy szybko przejrzeć rozmowy toczące na komunikatorach internetowych, by odkryć nieskończoną ilość angielskich wstawek, które przetłumaczone, nagle stałyby się płaskie, kwadratowe i zupełnie nieśmieszne. „Nie przejdę na wegetarianizm, *kabanosy for the win*”? „Przechodzisz na wegetarianizm? *That's the spirit!*”? Kiedy spędzimy trochę czasu zanurzeni w anglosaskiej rzeczywistości, okraszanie wypowiedzi takimi wtrętami będzie zupełnie naturalne. Tak naturalne, że szukanie potencjalnych polskich odpowiedników przestanie mieć sens.

Nowy język, nowa twarz

Kiedy w kostiumiku – na początku irytującym i przyciasnym – płasamy coraz swobodniej, oznacza to po prostu, że upodabnamy się do rodzimych użytkowników naszego języka drugiego. A kiedy opanujemy już tę umiejętność na dobre, nasze otoczenie może nabrać uzasadnionych podejrzeń, że wcale nie

prezentujemy mu prawdziwego oblicza, lecz raczej nasz aktor-
ski kunszt. Chcąc brzmieć autentycznie w języku drugim, po
prostu naśladowujemy jego rodzimych użytkowników, nieko-
niecznie przy tym zdradzając, co naprawdę myślimy i jacy na-
prawdę jesteśmy. Spójrzmy na anglojęzycznych Japończyków,
ludzi znanych w naszej beczelnie bezpośredniej strefie kultu-
rowej ze swoich – jak utrzymują rozbuchani Europejczycy –
zahamowań w wyrażaniu uczuć. Jeśli ich ojczysta kultura i ję-
zyk wpajają im powściągliwość, a otwarte wyrażanie krytyki
jest uważane za niedopuszczalne, co też musi się dziać w ich
głowach, gdy siadają nad książką do angielskiego i dialogiem,
w którym mają odegrać „klienta w sklepie z AGD żądającego
natychmiastowej rozmowy z menadżerem w sprawie felernej
gofrownicy”?

Japonka o imieniu Kumiko, inna uczestniczka badania nie-
zawodnej Anety Pavlenko⁷, zauważa, że mówiąc po angielsku,
śmiej i bardziej otwarcie wyraża dezaprobatę, bo tego wła-
śnie nauczyła ją „bezczelna” angielszczyzna. Kiedy Anglik jest
wkurzony, komunikuje to, nierzadko soczyście przy tym klnąc,
co nijak nie potwierdza stereotypu o elegantach w melonikach.
Japończyk z kolei w powściągnięciu emocji jest prawdziwym mi-
strzem, dyplomatycznie się wycofuje, licząc, że zwiększenie dy-
stansu uświadomi adwersarzowi, że przesadził. Kumiko, mó-
wiąc po angielsku, przejęła także angielski sposób reagowania
i wypowiedzania się, serwuje więc rozmówcy niezły popis języ-
kowego aktorstwa. Szokująca w japońskich realiach bezpo-
średniość przychodzi jej naturalnie. Nie zmienia to jednak fak-
tu, że umiejętność bezpośredniego wyrażania krytyki jest w jej
przypadku nabyta. Anglosaskie oblicze wygadanej Kumiko nie
ujawnia o niej całej prawdy. Zasłona angielszczyzny skrywa
wycofaną, postępującą zgodnie z zasadami japońskiej etykiety
dziewczyne. Powrót do japońskiego mógłby zdeorientować jej
otoczenie.

Nudziarskie podręczniki, czyli jak mam się uczyć emocji z dialogów o segregowaniu śmieci?

Mieszkająca w Wielkiej Brytanii Kumiko i tak ma szczęście – los rzucił ją w objęcia użytkowników języka angielskiego z krwi i kości, zamiast skazywać na poznawanie języka w wydaniu lektorów z płyt CD. A co z tymi, którzy native speakerów znają tylko z hiperpoprawnych i kulturalnych nagrań? Takich osób wciąż jest sporo – bardzo dobrze znają język obcy, ale posługują się nim identycznie i z zachowaniem tych samych konwencji, które obowiązują w ich języku ojczystym. Jeśli dyskutujesz z angielskim sprzedawcą o imbryku do herbaty przyozdobionym motywem królewskich insygniów w kolorach Union Jack, który masz zamiar sobie kupić, a jesteś przy tym naburmuszony niczym rozszawiony przez memy Grumpy Cat, nikt nie da się nabrać na twoją rzekomą społeczno-kulturową kompetencję, niezależnie od tego, jak dobrze znasz słownictwo i gramatykę. Tak zachowują się często osoby wyedukowane głównie w środowisku szkolnym i na typowo szkolnych pomocach naukowych. A te bynajmniej nie pomagają rozwinąć kompetencji kulturowych i sprawności w posługiwaniu się językiem nacechowanym emocjonalnie. Czyli takim, który jest naturalny i życiowy.

W większości rozmówek, których słuchamy podczas szkolnych zajęć i kursów, native speakerzy nie tylko posługują się angielszczyzną z pałacu Buckingham, ale i zdają się żyć w świecie bez konfliktów, podniet i poczucia humoru. Młodzież z podręczników na domówkach rozmawia o segregacji odpadów i wyborach do samorządu szkolnego. Dalej nie jest lepiej: a to zamówienie kawy, a to rozmowa o pracę, ewentualnie wymiana zdań na temat ostatnio obejrzanego filmu czy wakacji. I to bynajmniej nie takich, na których wynoszono nas odurzonych z lokalu, pyskowaliśmy parkingowemu pod hotelem i uwodzi-

liśmy sąsiada z hotelowego piętra w kolejce po klapki na basen. Na podobne bezeceństwa czy raczej nieformalne, czasem soczyste lub choćby dowcipne scenariusze nie ma miejsca w podręcznikach. Z lekcji wychodzimy przekonani, że trzeba być zawsze poprawnym i grzecznym, więc gdy jakiś kierowca zajdzie nam drogę na angielskiej szosie, jesteśmy przygotowani co najwyżej na to, by go spytać, czy mógłby być na tyle uprzejmy, by spojrzeć w lusterko, nim wykona manewr. Równie optymistycznie rysuje się perspektywa konfrontacji z bełkotującym „dżentelmenem” zaczepiającym o papierosa. To, że o niego prosi, uda nam się zresztą rozszyfrować tylko przy założeniu, że naprawdę zaznaliśmy wiedzy wykraczającej poza podręcznikowe dialogi. Z nich wyrugowano przecież nie tylko dziadów proszalnych, ale i całe grupy społeczne z ich slangami i wachlarzem nieusankcjonowanych językowych zachowań. Szkolne, oficjalne konteksty to największa przeszkoda w nauce wyrażania emocji w języku obcym, a wręcz w samej nauce. Sporo szczęścia mają młodzi, mogąc do woli faszerować się slangiem w nieprzebranych zasobach internetu. To nieoceniona pomoc naukowa, równie istotna jak pobłogosławione przez ministerstwo podręczniki⁸.

Gdyby tylko można było uczyć się z podręczników dorównujących internetowi soczystością i życiowością tematów! O ile łatwiej przyswaja się nawet najmniej interesujące słownictwo czy zagadnienia gramatyczne, jeśli tylko osadzone są w atrakcyjnym kontekście, użyte w dialogu ciekawszym niż sztamowana rozmówka o tym, czy wolimy koszykówkę czy piłkę nożną.

– Boże, czy ja naprawdę muszę wypisywać słówka z tej nudziarskiej czytanki? – mój dwunastoletni przybrany brat, którego mam właśnie odpytać ze słownictwa, rzuca mi spojrzenie bardzo nieszczęśliwego cockerspaniela. – Gdyby to było chociaż coś życiowego.

– Co na przykład? – pytam niepewna, co młody i bystry, ale i nie do końca zaangażowany w naukę języka człowiek może definiować jako „życiowe”.

– No na przykład coś z życia, w stylu mojego dialogu z tatą, gdy nakrywa mnie na grze w PlayStation w godzinach, kiedy mam odrabiać lekcje.

– I czego można by było się nauczyć z tego dialogu?

– Masę rzeczy! Masę przydatnych zwrotów, powiedzonek! Na przykład: „w panice wyłączać telewizor”; „udawać, że czyta się podręcznik do chemii”; „wpaść z hukiem do pokoju”; „rzucić konsolą o ścianę”; „opierdolić z góry nad dół”; „dać szlaban”; „zaraz cholera mnie weźmie”. Takie rzeczy zapadają w pamięć!

Niedające się ziścić fantazje znudzonego młodego człowieka? Być może, przede wszystkim jednak jego świetna intuicja – emocje i poszukiwanie przykładów z własnego życia i otoczenia bardzo pomagają w nauce i wzmacniają skojarzenia. Jeszcze wiele lat po lekturze czytanki o wściekłym ojcu rzucającym konsolą o ścianę w roli głównej zwrot „rzucić o ścianę” natychmiast wydobywałyby z mroków pamięci tę dramatyczną scenę. Wymyślane na poczekaniu zdania wykorzystujące nowo poznane słownictwo, na przykład o mściwym sąsiedzie, który za kibicowanie niewłaściwemu klubowi zalewa nam betonem ogród, albo o zabójstwie znienawidzonego, wiecznie mlaszczącego przy posiłku kolegi z biura, mogłyby zszokować przypadkowego czytelnika wertującego nasz zeszyt, ale spełniłyby swoje zadanie. To właśnie takie sformułowania – rzadko przechodzące przez sito nauczycielskiej cenzury – służą najskuteczniejszemu zapamiętywaniu wyrażań i słów, które z wielkim oporem utrwalamy z zatwierdzonych przez ministerstwo grzecznych podręczników.

Trudno oczywiście odmówić pewnej słuszności ich autorom. Wychodzą w końcu z założenia, że uniwersalnie przydatna umiejętność poprawnego budowania zdań jest ważniejsza niż swoboda w obrzucaniu zajeżdżającego nam drogę kierowcy dwudziestoma epitetami, w tym kilkoma prosto z ciemnego zaułka⁹. Niemal całkowite wyrugowanie z materiałów szkolnych języka emocji i wulgaryzmów czyni nas bezbronnymi w starciu z rzeczywistością otaczającego nas języka, ze wszystkimi jej odcieniami, od chamstwa po smakowity humor.

Osoby uczące się języka na typowych szkolnych zajęciach wyrażając złość w języku obcym, o wiele rzadziej używają przekleństw. To właśnie od nich mamy największe szanse usłyszeć napotkane po raz ostatni w dialogu z BBC English kurioza w rodzaju *that's torn it!* czy inne odmiany „motylej nogi”. Co zresztą rodzi wątpliwość, czy w ogóle tę złość wyrażają. „Niech to gęś kopnie!” to zdecydowanie za mało jak na komentarz po upadku z drabiny na beton. Osoby te także inaczej odbierają wulgaryzmy i ich natężenie niż ci, których kłąć nauczyła ulica: oceniają je mniej surowo. No bo jak tu prawdziwie struchleć w reakcji na słowo, o którym wiemy jedynie, że jest „brzydkie”? Biegłość w wyrażaniu emocji nie ma nic wspólnego z biegłością językową – za to całkiem sporo z tym, ile mieliśmy w życiu okazji, by je wyrazić w języku obcym. Kto tych okazji nie miał, skazany na grzeczne szkolne rozmówki, nie odczuje ich prawdziwej mocy. A operowanie nimi mimo nieodczuwania ich prawdziwej mocy to już popis aktorstwa.

Kochać... jak to łatwo powiedzieć

Dar wyrażania prawdziwej złości w obcym języku to jedno, a co z wyrażaniem uczuć pozytywnych? I to nie jest proste, chyba że potrafimy się wczuć i dogłębnie zrozumieć także emocjonalny wzorzec. To umiejętność zdobywana z takim samym mozołem jak zdolność wczuwania się w obcojęzyczne dowcipy,

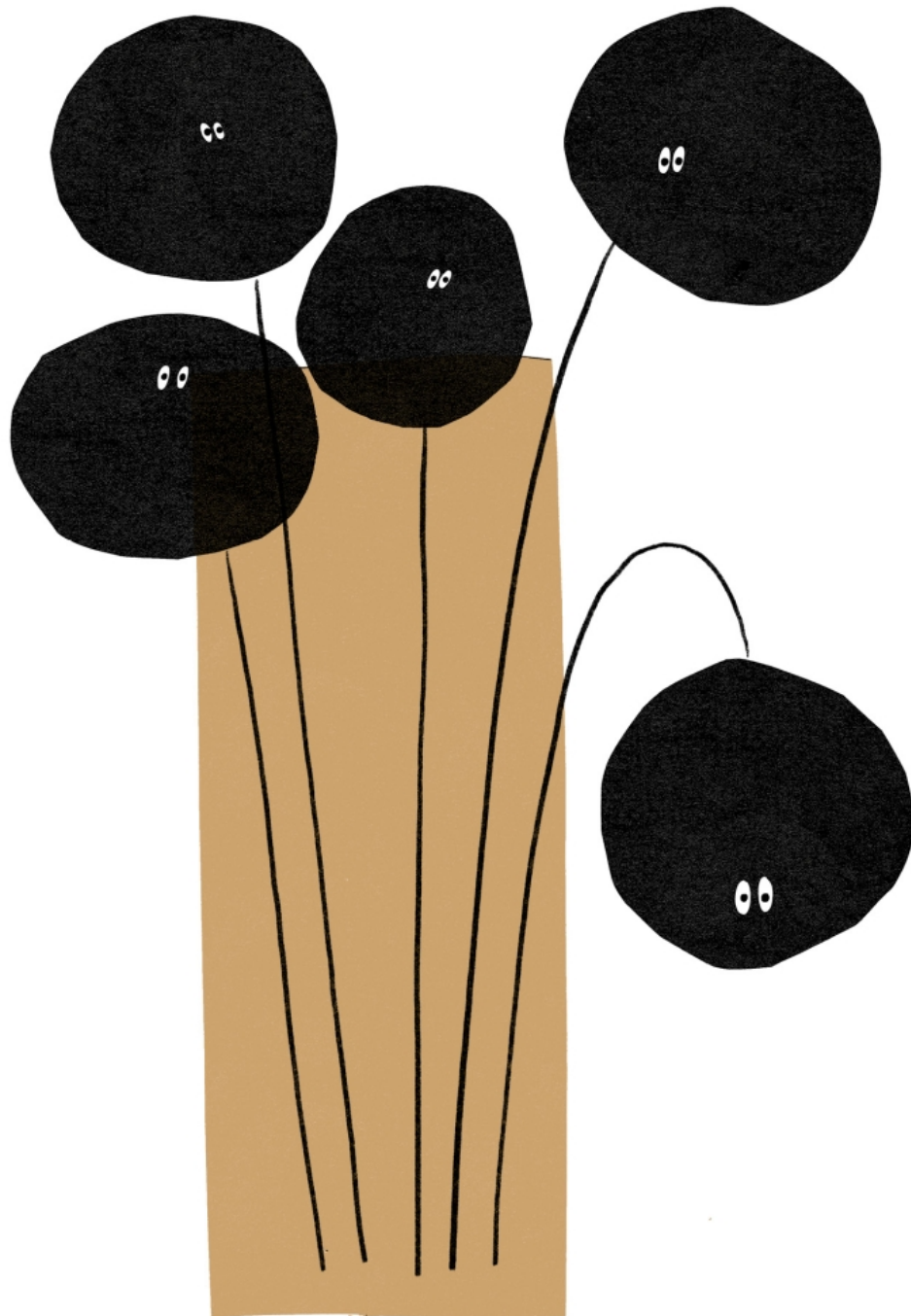
i równie głęboko zakorzeniona kulturowo. Na przykład w wielu kulturach azjatyckich werbalne wyrażanie emocji jest zachowaniem tak obcym, że może wręcz budzić niesmak. Językoznawczynie chińskiego pochodzenia Veronica Ye¹⁰, która w latach dziewięćdziesiątych XX wieku wyemigrowała do Australii, podobnie jak Kumiko z badania Pavlenko doznała szoku, gdy uświadomiła sobie, jak bardzo jej azjatyckie „ja” wzdrygało się na myśl o konieczności dostosowania się do nowych obyczajowych konwencji. Okazywanie emocji w miejscach publicznych, czułe słówka rzucane ot tak, między porannym „dzień dobry” a pytaniem, na którą do pracy? Dla Azjatów miłość wyraża się poprzez powściągliwość, która wskazuje na to, że bliskie relacje nie są na pokaz. Mówienie o uczuciach odbierają nie jako szczerość, ale obnażanie się. Pytanie o to, jak Ye i jej rodacy zareagowaliby na wyznanie miłości w jakimkolwiek języku, jest tak naprawdę pytaniem o to, jak bardzo byliby tym zdziwieni. Tak ogromne różnice w samym pojmowaniu istoty i sensu miłosnych wyznań są już kwestią znacznie poważniejszą niż to, czy umiemy się wczuć w usłyszane słowa, czy też nie. Dziś Ye posługuje się czułymi słówkami wyłącznie w ramach treningu kompetencji społeczno-kulturowej. Bo skoro oni tak robią, to i ona. Upodobnianie się do lokalsów to przecież jedna z najlepszych strategii przetrwania w obcym świecie. Czy robi to z przekonaniem? Zdecydowanie nie. Na poziomie intelektualnym dostrzega wartość tego zabiegu, ale jej chińskie „ja” absolutnie nie chce go przyjąć.

Czy wyznawanie miłości partnerowi z odmiennej rzeczywistości językowej nie przychodzi nam zatem dużo łatwiej, tak jak Lindzie łatwiej jest przeklinać w języku obcym, kiedy nie odczuwa mocy swoich słów? Niektórzy *I love you* stawiają niczym kropkę na końcu zdania, choćby nad talerzem zupy i z grającym telewizorem w tle. Albo odpowiadają *I love you, too*, tak jak na „smacznego” odpowiada się „dziękuję”. Bo przecież

trzeba i wypada. Język niekoniecznie determinuje skłonność do takich zachowań, ale „kocham cię” w języku ojczystym ma inną wagę – przeszywa na wskroś, jeży włosy na głowie, staje się zobowiązaniem. Ile nacechowanych emocjonalnie doświadczeń należałoby uzbierać w języku obcym, by wyznanie miłości poruszało nas w nim tak samo jak w ojczystym? I czy nie czując w pełni jego mocy, a mimo to zdobywając się na to, by je wypowiedzieć, znów nie stajemy się ledwie aktorami?

A może – widząc, ile w tym wszystkim pozorów i taktyki – lepiej milczeć i zamiast ryzykować posądzenie o fałsz czy aktorstwo, narazić się najwyżej na opinię osoby, która nie ma nic do powiedzenia? Skoro jednak tyle par spotyka się i zacieśnia znajomość, mimo że językowe umiejętności pozwalają im dyskutować głównie o ulubionych kolorach, posądzenie o niemrawość chyba nie jest najgorszym, co może człowieka spotkać. Czego zatem mogą się o sobie dowiedzieć na podstawie strzępków informacji? W badaniu Ellen Rintell¹¹ osoby posługujące się językiem drugim na średnim poziomie zaawansowania poproszono o wypowiedź na własny temat lub na temat jakiegoś wydarzenia bądź doświadczenia. Wypowiedzi te Rintell porównała następnie z wypowiedziami rodzimych użytkowników języka. Ich struktura okazała się podobna, nierodzimi nie mieli też problemu z opisaniem oczywistych stanów emocjonalnych, takich jak złość czy radość, jednak ich wypowiedzi zdradzały językowe ubóstwo. Żadnych metaforycznych sformułowań, mowy zależnej, niewiele przymiotników, niewiele niuansów pozwalających lepiej i dokładniej zorientować się w odczuciach mówiącego, który cały przekaz starał się skondensować w kilku jednoznacznych zdaniach. Być może wynikało to ze świadomości własnych braków leksykalnych. Przecież nie mając pewności, czy dane słowo faktycznie oznacza to, co wydaje mi się, że oznacza, nie będę się silić na snucie dogłębnych analiz swoich emocji¹². Lepiej, jeśli będę mówić krótko i na temat. Prosto-

ta wypowiedzi ma oczywiście swoje plusy, ale skrajna prostota w końcu wzbudza skojarzenia z językiem Terminatora: *I'll be back. Hasta la vista, baby*. Więcej powiem, gdy się douczę.



Dlaczego nie śmiejesz się z moich żartów?

A co powiem, gdy już rozproszą się różowe obłoczki zauroczenia i trzeba będzie zacząć po prostu rozmawiać z partnerem w innym języku niż mój ojczysty? *Enjoy the Silence* nie jest najlepszą ścieżką dźwiękową do długich lat wspólnego pożycia. Życiowe wyzwania zmuszają nas do wypracowania mechanizmów obronno-negocjacyjnych, a poczucie humoru jest jednym z lepszych. Wyrażanie własnego poczucia humoru i docenienie cudzego to chyba największy sprawdzian dla osób uczących się języka. Nie da się mieć czy rozumieć poczucia humoru bez odczuwania emocji, bez rozumienia metafor, niuansów i całej niedosłownej sfery języka. Obsługę takiego kelnera można sobie zagwarantować, jedynie będąc stałym klientem restauracji⁴³. Na natychmiastową komitwę nie ma co liczyć.

Dowcipkować w języku obcym nie jest łatwo, nawet gdy już przekroczymy gramatyczno-leksykalny Rubikon, czyli tę magiczną granicę, za którą nie przejmujemy się, czy zdołamy zdanie sklecić czy nie, bo robimy to niemal automatycznie. Jednak nawet wtedy wciąż może być nam daleko do sukcesu, jakim jest rozbawienie rozmówcy opowiedzianym przez nas żarcikiem czy anegdotką. Odszyfrowanie dowcipu na poziomie znaczenia nie stanowi aż takiego problemu; wyzwaniem jest poczuć prawdziwe rozbawienie i na tyle silną więź emocjonalną z językiem, by nasz umysł reagował na obcojęzyczny humor inaczej niż tylko komunikatem „przyjęte”. Jeśli dowcip, i to wcale nie bazujący na grze słownej, opowiedziany w twoim ojczystym języku kładzie na łopatki całe towarzystwo, a u twojej zagranicznej narzeczonej wywołuje jedynie uprzejme drgnięcie ust i wyświetlający się na jej czole komunikat „zrozumiano”, masz prawo chcieć wyjść. Ze złamanym sercem i całkowitą utratą wiary w swoją legendarną *vis comica*. Zanim jednak wyjdiesz, pamiętaj, kochanie, że to nie tak, jak myślisz. Poczucie humoru w języku obcym rodzi się w bólach, podobnie jak inne społeczno-kulturowe kompetencje. Oczywiście znajo-

mość konwencji i realiów kulturowych także bardzo się przydaje.

Język drugi potrzebuje czasu, by wykształcić w nas oczekiwane reakcje na rzeczy zabawne i ironiczne. Potrzebuje czasu na to, by wzruszyć nas miłosnym wyznaniem. Potrzebuje też czasu, aby uświadomić nam, co wolno, a czego nie wolno z nim robić i jakiego rodzaju odstępstwa od językowej normy zostaną nam wybaczone w imię zabawy słowem, parodii i sarkazmu, a jakie zostaną uznane za dowód językowej nieudolności. Czy to właśnie dlatego mamy tak niewielu artystów specjalizujących się w *stand-up comedy* albo raperów, którzy tworzyliby w swoim języku drugim? Zabawę językiem u native speakera zawsze interpretujemy jako świadomy zabieg i popis językowego kunsztu. Nie-native, o ile w ogóle odważyłby się igrać z językiem i jego zasadami w imię tej samej świadomej gry, prawdopodobnie zostałyby usmażony na recenzenckim ruszcie.

Zresztą językoznawcy wcale nie różnią się aż tak bardzo od bezwzględnych recenzentów, gdyż analizując, w jaki sposób badani używają języka drugiego, i tak widzą i oceniają jedynie rezultat. Nie chcą lub nie mogą dojrzeć tego, co kryje się pod powierzchnią, oglądają sam czubek góry lodowej. Uznają go potem za dowód istnienia braków językowych, a nie błyskotliwy manifest kompetencji wystarczającej do zabawy językiem i grania na nosie strażnikom jego poprawności. Badania językoznawcze, które brałyby pod uwagę świadomy bunt przeciwko językowej poprawności, to – podobnie jak mniej ugładzone podręczniki – niezły pomysł na zbliżenie się do prawdy o języku. Prawdy o posługiwaniu się nim tak, jak robi się to w prawdziwym świecie, pełnym absurdalnych sytuacji, meneli zaczepiających o papierosa i kierowców zmieniających pas bez spojrzania w lusterko.

Profesor Einar Haugen był zdania, że osoba dwujęzyczna to

nie tylko ktoś, kto żyje w dwóch światach i kto może być dwiema różnymi osobami naraz, ale i ktoś, kto przeobraża się w kogoś innego, gdy któreś z obliczy staje się zbyt nudne lub problematyczne¹⁴. Wynikałoby z tego, że człowiek dwujęzyczny to ktoś więcej niż David Bowie z jego futurystycznym kombinezonem; to kameleon, który rodzinę, partnera, przyjaciół, cały świat może robić na szaro w zależności od tego, jakim językiem i związanymi z nim konwencjami się posługuje. Oaza spokoju w języku A, furia w języku B. Przemów w języku A, a powiem ci, kim jesteś. Przemów w języku B, a w ogóle nie powiem ci, kim jesteś, bo na podstawie strzępków słów nie mogę na twój temat niczego wywnioskować. Powinno się wstrzymać przygotowania do ślubu przynajmniej do czasu ukończenia jakiegoś intensywnego kursu językowego.

A może to wszystko gruba przesada? Ludzie spotykają się i mówią tym samym językiem, nawet tą samą gwara, a i tak nie potrafią się dogadać. A zresztą, ten Hiszpan, z którym kompletnie nie umiesz się porozumieć, i tak jest do rany przyłoż, co widać choćby po tym, że punktualnie po ciebie przyjeżdża, stawia kawę i odprowadza do domu. Gdy już razem zamieszkacie, może będzie wam się żyło jeszcze lepiej właśnie dlatego, że nie umiecie się do końca zrozumieć? Ani nie będziesz potrafiła wygłosić mu kazania na temat brudnych naczyń w zlewie, ani nie zrozumiesz do końca jego najeżonych putami tyrad po fatalnym dniu. Komunikacja niewerbalna podpowie wam, kiedy czas na obiad, seks, kąpiel i sen. Głębokie rozmowy o życiu, światopoglądzie, swobodne dyskusje z rodziną i znajomymi męża, przysłuchiwanie się temu, co i jak mówi przy i do innych? To jeszcze nikogo nie uchroniło przed rozwodem. Ale może uchroniłyby przed pewnym zawstydzeniem, gdy na pytanie, co właściwie wiesz o człowieku, z którym żyjesz, odpowiadasz: niewiele, bo i niewiele rozumiem. Miłość może być ślepa, ale lepiej, żeby nie była niema.

Nadepnąć szpiega

O tym, czy emocje smakują najlepiej w języku ojczystym i że nic nie zdradza nas tak jak język

O tym, że różne języki to różne emocje i różne wspomnienia

O tym, czy dwujęzyczność sprzyja pozbyciu się zahamowań

Niemiecki major, który w filmie *Bękarty wojny* usiłował udowodnić, że siedzący z nim przy stoliku w gospodzie kapitan, władający nieskalaną niemczyzną, jest w rzeczywistości angielskim szpiegiem, dowód znalazł w chwili zamawiania kolejnej kolejki. Przebrany skubaniec użył gestu innego niż rdzenni Niemcy i stało się: przez oblicze majora przemknął uśmiech satysfakcji: „Nie nasz!”. A można prościej. Istnieje duże prawdopodobieństwo, że każdy, kto nadepnąłby bosą stopą na leżący na dywanie klocek Lego, niezależnie od tego, jak bardzo będzie już dwujęzyczny i zasymilowany z obcą kulturą, z bólu lub złości zawrzeszcy w języku ojczystym. Spora grupa osób definiowanych w badaniach jako osoby płynnie posługujące się językiem obcym klnie, zwłaszcza w środowisku nieformalnym, w swoim języku pierwszym. Po prostu nie uznają wulgaryzmów obcego pochodzenia za nawet w połowie tak ekspresyjne i wymowne jak te rodzime. Ale to oczywiście niejedyny przykład ekspresji. Język emocji jest nierozzerwalnie związany z językiem pierwszym i żadne uczucie, ani szewskej pasji, ani uwielbienia bez granic, nie wybrzmiewa w języku obcym tak jak w pierwszym. I to właśnie język ojczysty potrafi demaskować o wiele skuteczniej niż wszelkie gesty, grymasy i wymowne prychnięcia, co dowodzi nieprawdopodobnej siły, z jaką się w nas zakorzenia.

Język pierwszy, język pierwszy. Zawsze uprzywilejowany, zawsze w centrum akademickich rozważań. Gdy po latach ignorowania związku języka z emocjami kognitywistów postanowili przyjrzeć się tej kwestii, w badaniach skupiali się głównie na jednojęzycznych. Mieli ku temu sensowne powody. Statystyczny dwujęzyczny ze swoją wysoce zindywidualizowaną historią nauki języka drugiego, spersonalizowanym zestawem czynników wpływających na jego przyswajanie, takich jak choćby

wiek, środowisko, namiętności, motywacje lub ich brak, to prawdziwy koszmar badacza, chodzący zestaw zmiennych liczniejszych niż angielskie samogłoski. Znany skądinąd Einar Haugen pozbawił złudzeń wszystkich zainteresowanych: jedyne, co łączy dwujęzycznych, to to, że... nie są jednojęzyczni¹. Same słowa opisujące emocje i stany emocjonalne – należące do świata pojęć abstrakcyjnych (*abstract words*) – to reprezentanci świata wyjątkowego, bo ukształtowanego nieco inaczej w głowie każdego użytkownika języka. Biegun przeciwny, świat pojęć konkretnych (*concrete words*), z rzadka wywołujących skojarzenia emocjonalne, to świat, w którym stół jest stołem, a duży palec u nogi dużym palcem u nogi. Jest to więc sfera nieporównywalnie bardziej przejrzysta², i tym samym mniej tajemnicza i zaskakująca. Mętne wody pojęć związanych z emocjami, interpretowanych indywidualnie, zwiastują ciężkie bóle, w jakich rodzą się lingwistyczne badania nad emocjami. Ale trendy zmieniają się nawet w tak odległej od świata mody dziedzinie jak językoznawstwo, i w końcu uznano, że relacje poszczególnych użytkowników języka oraz ich subiektywne odczucia miewają cechy wspólne. Przeciętny człowiek, niezależnie od języka, jakim włada, zapytany o to, czym jest ból, z pewnością określi go jako emocję negatywną, sprzężoną ze złymi wspomnieniami.

Podejście językoznawstwa do badań nad emocjami zmieniło się, kiedy wreszcie stało się jasne, że rozumienie wzajemnych emocji należy do podstaw skutecznej komunikacji – w każdym języku. Opisywanie swojego wewnętrznego świata to zresztą probierz umiejętności językowych z wysokiej półki. Zdolność wyrażania i rozumienia emocji w języku drugim to wyższa szkoła jazdy i najlepsza ochrona przed całym wachlarzem upokorzeń: od pospolitych towarzyskich gaf po bycie posądzonym o niewielką lotność³.

Początki tych badań były bolesne, zwłaszcza dla ich uczestników. W 1949 roku Edith Buxbaum zajęła się przypadkiem dwóch Amerykanek niemieckiego pochodzenia, Anny i Berty. Kobiety nie tylko porzuciły ojczyznę, ale i konsekwentnie odmawiały mówienia po niemiecku, ponieważ przywoływał ich traumatyczne wspomnienia i lęki. Przykład Anny i Berty pokazał, że język ojczysty to coś znacznie więcej niż język – to kod zawierający słowa klucze do tłumionych przez nas wspomnień i wyobrażeń⁴.

Język ojczysty okazał się problematyczny także dla jednej z pacjentek słynnego Ralpa Greenzona, amerykańskiego psychoterapeuty, który prócz tego, że gościł na swojej kozetce takie hollywoodzkie sławy, jak Marilyn Monroe czy Frank Sinatra, zainteresował się też użyciem języka drugiego przez pacjentów i pacjentki. Dla jednej z nich, trzydziestopięcioletniej imigrantki z Austrii, sposobem na ucieczkę od problematycznej i przeżytej po niemiecku przeszłości miało być posługiwanie się wyuczoną później angielszczyzną. Używała jej, zwłaszcza gdy rozmowy schodziły na temat jej trudnych relacji z matką⁵. „Powiedz, kiedy włączasz język drugi, a powiem ci, co z trudem przechodzi ci przez gardło” – psychoterapeuci szybko zauważyli, że za nieświadomym przełączeniem języka przez wielojęzycznych pacjentów zawsze stoi jakaś przyczyna – najczęściej niepokój⁶.

Tłumienie języka pierwszego i zakodowanych w nim emocji niektórym wychodzi nieźle, jak w przypadku rozmówczyń Edith Buxbaum. Język ojczysty nie daje się jednak tak łatwo zepchnąć w kąt. Można wyemigrować na koniec świata, ale język, który służył nam do opisywania rzeczywistości w najwcześniejszych latach i w którym tę rzeczywistość poznawaliśmy, nie ugnie się tak łatwo pod naporem językowej asymilacji z nowym środowiskiem. Alexander Guiora i jego współpracownicy

uznali go wręcz za podstawę „ja”, już nie tylko język emocji i pierwotnych instynktów, ale stanowiący kręgosłup tożsamości, składową i nieusuwalną część naszego ego. Zygmunt Freud na pewno poklepałby po plecach tak jednoznacznie zainspirowanych przez siebie badaczy, ale ich argumentacja wydawała się dość osobliwa: „Małe dzieci uczą się języków obcych z taką łatwością, ponieważ ich ego wciąż jest «elastyczne» i podatne na wpływy. Nie będąc w pełni ukształtowane przez język ojczysty, ochoczo i bez większych oporów przyswajają języki obce, których nie postrzegają jeszcze jako «zagrożenia dla ich tożsamości»”⁷. W ten sposób oporni na językową wiedzę zyskują kolejną wymówkę, by jej nie nabywać. To wszystko wina ego, moje ego jest już ukształtowane, dajcie mi spokój. No bo skoro język to tożsamość, jak można tę tożsamość podwoić?

Czy w ogóle można myśleć i czuć w dwóch językach?

Ano można. Myśleć i czuć tak samo w dwóch językach? Prawdopodobnie nie można. Każdy język to przechowalnia innych emocji i procesów myślowych. Najwięcej na ten temat mają do powiedzenia emigranci, zwłaszcza ci, którzy język drugi poznawali w zupełnie odmiennym kulturowo świecie. Dla nich przełączyć się na język drugi to jak włączyć filtr. Przepuszczona przez niego rzeczywistość wygląda inaczej. Nagle okazuje się, że opowieść nie brzmi już tak samo, a nawet nie przeżywa się jej w identyczny sposób. Historia młodzieńczego romansu z hersztem miejscowej bandy rozgrywająca się w garażowej scenerii brzmi naprawdę dobrze tylko w tym języku, w którym faktycznie się rozegrała. Opowiedziana w języku drugim jest raczej tłumaczeniową robótką i próbą odtworzenia suchych faktów, nie zaś emocjonującą reminiscencją burzliwej młodości. Gdyby jednak ów młodzieńczy romans miał naprawdę dramatyczny przebieg, a zajścia w garażu były szczególnie traumatyczne, dystansujący język drugi okazałby się już jednak

idealny do ich opisania. Pacjenci dawnych terapeutów prawdopodobnie zdawali sobie sprawę z użyteczności tego mechanizmu, z komfortu emocjonalnego dystansowania się, jaki dawało im włączenie języka drugiego. Być może czuli, że tak to właśnie działa, choć jeszcze wtedy nie prowadzono badań mogących to potwierdzić.

Czy można czuć się kimś innym w obcym języku?

Różne języki to różne skojarzenia. Badająca to zagadnienie od lat Aneta Pavlenko jest rosyjskojęzyczną Ukrainką, od dwóch dekad mieszka w Stanach Zjednoczonych i na co dzień biegle posługuje się językiem angielskim, zarówno w swojej pracy, jak i w życiu prywatnym. Nawet tyle lat intensywnej i wszechstronnej amerykańskiej amerykanizacji nie zdołało jednak uśpić w niej silnych reakcji na język pierwszy. To rosyjski pozostaje dla niej językiem o najsilniejszym zabarwieniu emocjonalnym, nasyconym wspomnieniami z dzieciństwa i młodości. Jednocześnie jednak kreśli w jej głowie także inne, mniej idylliczne obrazy. „Rosyjski jest językiem, który usiłował mnie ograniczyć i wyeliminować jako Żydówkę, zniewolić jako kobietę, odebrać mi głos, zmieniając w niemą niewolnicę znienawidzonego reżimu. Porzucić rosyjski oznaczało uwolnić się. Po angielsku mogę mówić i pisać, nie słysząc echa tego, czego nie wolno mi mówić. Mogę być sobą. Angielski jest językiem, który dał mi tę wolność”⁸ – pisze Pavlenko, wskazując na odbłask sowieckiego reżimu, jakim jarzy się w jej wspomnieniach ten sam przecież tkliwy, pachnący rodzinnym domem język.

Badaczka na pewno dobrze rozumiałaby się z pewną austriacką pacjentką doktora Greensona: „Gdy mówię po niemiecku, jestem przestraszonym, brudnym dzieckiem; gdy mówię po angielsku, jestem nerwową, elegancką kobietą” – stwierdziła. Czy więc dwa języki to dwie twarze, dwie tożsamości? A może po prostu dwa spojrzenia na samego siebie, dwa

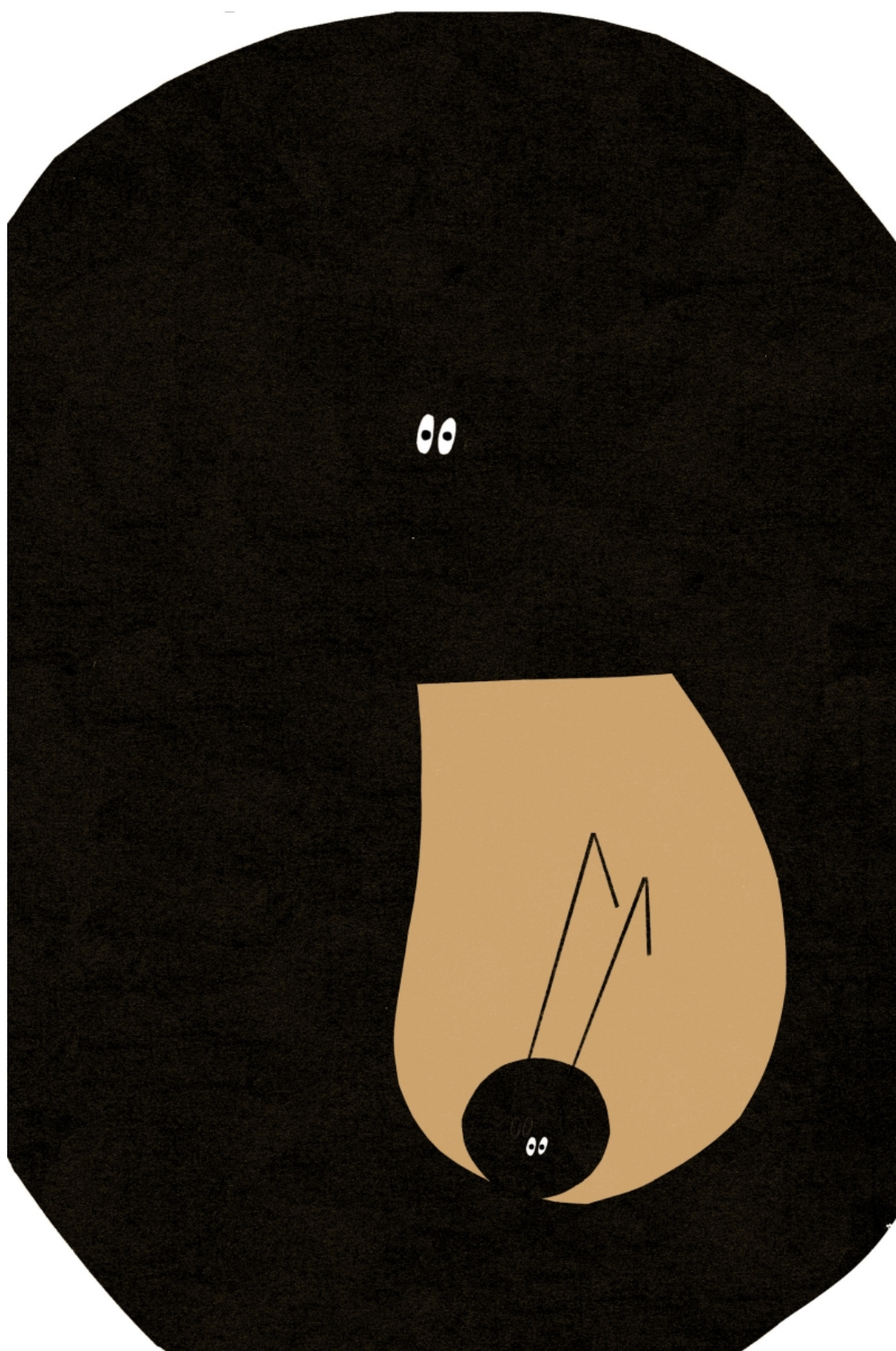
prawdziwe wizerunki prezentowane światu?

Dla Pavlenko rosyjski to z jednej strony język wspomnień i sentymentów, z drugiej – język zakazów i opresji. To także język uczuć najbardziej pierwotnych. Do ukochanej babci czy syna zwraca się zawsze po rosyjsku, jakby przyплыwy czułości wciskały guzik „język pierwszy”. Wydaje się, że język obcy, choćby i doskonale opanowany, nie może udźwignąć emocjonalnego ciężaru pewnych zwrotów. Słowa takie jak „kocham cię” brzmią prawdziwie chyba tylko w języku ojczystym. I to nie tylko dlatego, że anglosaskie „aj low ju” zdewaluowało się do reszty, zdobiac piórniki, bieliznę i reklamówki.

Większość osób badanych przez Jeana-Marca Dewaele’a, naukowca szczególnie zainteresowanego właśnie tym zagadnieniem, potwierdziła jego przypuszczenia. Miał rację: w języku drugim „kocham cię” nie smakuje tak jak w pierwszym. I w ogóle, mało co smakuje tak dobrze jak w pierwszym. U osób dwujęzycznych język ojczysty wywołuje emocje, bo to właśnie ten język jest wytrychem do osobistych i istotnych wspomnień⁹. Dopiero stopniowo gromadzone w języku drugim doświadczenia stwarzają szansę na to, że wyznania zaczną smakować inaczej, bardziej wyraziście, także w języku obcym.

Czy język ojczysty tak bardzo nas porusza wyłącznie dlatego, że to w nim są pisane pierwsze rozdziały naszej biografii? Nie tylko dlatego. Emocjonalność języka ojczystego wynika także z różnorodności kontekstów, w jakich go słyszymy. Zaczynamy od kontekstu domu rodzinnego, następnie przechodzimy przez kontekst podwórkowych przepychanek i szkolnych zmagania, na kontekście imprez towarzyskich i wyzwania dorosłego życia skończywszy, po drodze przebijając się przez setki innych, pomniejszych kontekstów. Tak tworzy się językowa pamięć i umacniają się reprezentacje semantyczne, czyli znaczeniowe, poszczególnych terminów. Jeśli na co dzień, i to od dziecka,

posługujemy się jednym językiem, i to on towarzyszy nam w większości, o ile nie we wszystkich kontekstach, odpowiedniki poszczególnych terminów w naszym języku drugim są siłą rzeczy nieporównywalnie słabsze¹⁰.



Czucie na języku

Nie tylko czułość wybrzmiewa w języku ojczystym szczególnie wyraziście. Jeśli drugą, ciemną stroną księżyca są na przykład wyzwiska i karcenie, w języku pierwszym stronę tę spowija jeszcze większy mrok. Ma to swoje uzasadnienie. Wedle badaczy¹¹ język pierwszy rozwija się ramię w ramię z układem regulującym zachowania emocjonalne. Jedną z jego części jest ciało migdałowate odpowiadające za regulację takich reakcji, jak strach i agresja¹². Korzenie reakcji na język ojczysty mogą zatem sięgać głębiej niż reakcje na obelgi i reprimendy w językach poznanych później. Ze świecą szukać tego, kto ożywia się i promienieje, słysząc soczystą burę, jednak jeśli dostaliśmy ją w obcym języku, być może zareagujemy mniej nerwowo i obędzie się bez szlochania w poduszkę.

Pierwsze usłyszane w życiu reprimendy tworzą zatem pierwsze sieci pomiędzy językiem, w jakim je usłyszeliśmy, a emocjami odczuwanymi czysto fizjologicznie – na przykład strachem czy agresją. Porozmawiajmy na temat skojarzeń ze słowem „manto” z kimś, kto miał przedszkolankę straszącą „mantem” za każdy spożyty z niedostatecznym entuzjazmem talerz zupy mlecznej. Albo z kimś, kto od przesiadującego na podwórku menela uczył się wszelkich możliwych przekleństw, jakimi ten częstował „gnojków” wyśmiewających jego poczerwieniałą twarz. Kolega zza ściany, którego taki właśnie osiedłowy bard zwymyślał od bękartów, do dziś truchleje na dźwięk tego słowa, pozostaje jednak zupełnie niewzruszony na brzmienie jego angielskiego odpowiednika, *bastard*. Konkretnie słowa to konkretne wspomnienia, a język ojczysty to wspomnienia najwcześniejsze. Te zaś definiują późniejsze skojarzenia, uruchamiają ciąg obrazów, nierzadko przeżywanych z dużą intensywnością. Świadczą o niej reakcje naszego organizmu: drżenie i zimny pot. Zwłaszcza ten ostatni.

Galwanometr, urządzenie służące do pomiaru przewodnic-

twą elektryczną skóry, używane wcześniej w badaniach z wykorzystaniem wykrywacza kłamstw, w badaniu językoznawczyń Catherine L. Harris i Ayşe Ayçiçeği¹³ znalazł nowe zastosowanie. Za jego pomocą badaczki sprawdziły reakcje uczestników eksperymentu na frazy nacechowane emocjonalnie oraz na frazy neutralne. Zarówno pierwszy, jak i drugi zestaw fraz zaprezentowano w ich języku drugim (angielskim) oraz ojczystym (tureckim lub hiszpańskim). Współcześnie wykorzystywana przez badaczy metoda rejestracji tak zwanej reakcji elektrodermalnej polega na wykrywaniu zmian oporu elektrycznego skóry zależnego od stopnia jej nawilżenia. Na zmiany te wpływa oczywiście aktywność gruczołów potowych, a zachodzą one w ciągu od jednej do półtorej sekundy po prezentacji bodźca. Ile zaś mogą trwać? Nawet sześć sekund, czyli dość długo jak na warunki laboratoryjne. Co udało się ustalić Harris i Ayçiçeği? Silniejszą reakcję na reprimendy zaobserwowano w języku pierwszym uczestników. To było do przewidzenia.

Z tej obserwacji zrodziło się kolejne pytanie – czy reakcję taką wywołuje nawet język pierwszy, który jest słabszy od języka opanowanego później? Przecież nie zawsze język, który usłyszymy jako pierwszy, język obojga rodziców, jest dla nas najprzydatniejszy w codziennej komunikacji, zwłaszcza gdy mieszkamy za granicą. Nie zawsze też jest językiem o największym dla nas ładunku ekspresji. Chcąc zatem sprawdzić, czy także taki właśnie, w gruncie rzeczy słabszy, język pierwszy mimo wszystko nadal stanowi drzwi do naszych pierwotnych emocji, jedna z badaczek w późniejszym badaniu porównywała z sobą dwie grupy osób dwujęzycznych, posługujących się językami hiszpańskim i angielskim¹⁴. Jedną stanowiły dorosłe dzieci imigrantów latynoamerykańskiego pochodzenia. Ich językiem pierwszym był hiszpański, drugim – angielski. Drugim, ale dominującym z racji tego, gdzie obecnie mieszkają. Drugą grupę stanowiły osoby, które jako nastolatki wyjechały z kra-

jów Ameryki Łacińskiej do Stanów Zjednoczonych, i od tego momentu posługują się językiem angielskim. I tylko ci drudzy zareagowali na hiszpańskie reprimendy tak jak uczestnicy tureckiego pochodzenia zareagowali na tureckie. Wniosek? Języki opanowywane za młodu wywołują równie silną reakcję emocjonalną i język ojczysty wcale nie wiedzie prymu w tej kategorii. Pot łał się najobficiej w reakcji na pojedyncze wulgarne słowa, reprimendy i słowa o negatywnym znaczeniu. Badani reagowali najspokojniej na słowa pozytywne oraz neutralne.

Podział na słowa wulgarne i niewulgarne jest dość prosty, podobnie jak na nacechowane pozytywnie i negatywnie. Kategoria słów neutralnych kryje w sobie jednak pewną pułapkę. Neutralność takich słów, jak „parapet” czy „ręka” wydaje się niekwestionowana. Co jednak z takimi wyrazami, jak „rak” (nowotwór) czy „zabić”? Pozornie są one neutralne, nazywają przecież konkretne i naturalnie występujące w przyrodzie zjawiska. Tak naprawdę jednak są sprzężone z określonymi skojarzeniami i emocjami. „Skąd wiadomo, że słowo «parapet» nie jest dla mnie pojęciem nacechowanym emocjonalnie, może właśnie z parapetem wiąże się jakaś głęboka trauma w moim życiu?” – gdyby zadać takie pytanie badaczom tematu, musieliby przyznać, że nie jest ono pozbawione sensu. Nie można wykluczyć, że komuś, kto w dzieciństwie musiał za karę stawać na baczność na parapecie i śpiewać szanty, na dźwięk tego słowa ręce pocą się bardziej niż na myśl o jakimkolwiek nowotworze. I tu można jednak dostrzec pewien wzorzec. W obrębie danego obszaru kulturowego pula terminów emocjonalnie nacechowanych i wywołujących u osób dwujęzycznych reakcję silniejszą niż w przypadku słów neutralnych¹⁵ to mniej więcej stały zestaw słów.

Czas na kolejny eksperyment. Tym razem duet hiszpańsko-angielski, to znaczy Linda J. Anooshian i Paula T. Hertel¹⁶,

przebadali dwudziestu jeden dwujęzycznych uczestników (kombinacja hiszpański–angielski bądź angielski–hiszpański). Badaczki wręczyły każdemu listę trzydziestu sześciu słów, wśród których znajdowały się te o emocjonalnym zabarwieniu (na przykład *cancer* – rak i *rape* – gwałt) i słowa neutralne – wszystkie podane w obu wersjach językowych. Następnie sprawdzały, ile i jakie słowa zapamiętali uczestnicy. Jak się okazało, słowa o emocjonalnym nacechowaniu zapadały w pamięć o wiele bardziej i częściej w języku ojczystym. Według badaczek mogło to wynikać z aktywacji większej sieci skojarzeń funkcjonujących w przypadku języka ojczystego, a więc wciąż języka, który służył uczestnikom badania do opisywania świata od momentu, gdy się na nim pojawili. Jeśli są takie słowa, których samo brzmienie przeraża czy wzbudza autentyczną odrazę, najpewniej są to słowa w języku ojczystym.

A wulgaryzmów nikt czasem nie badał?

Oczywiście nie sposób pominąć w tej dyskusji reakcji na najzwyczajniejsze bluźnierstwa. Badanie podobne do eksperymentu autorstwa Anooshian i Hertel przeprowadzono także w wersji, która skupiała się wyłącznie na wulgaryzmach¹⁷. Przekleństwa przedstawiane badanym w ich języku ojczystym nieodmiennie wzbudzały u nich większy niepokój niż te w języku drugim¹⁸. Obserwacja ta zainspirowała Michaela Bonda i Tat-Ming Lai do bardzo ciekawego badania, o być może szczególnie przydatnej życiowo metodologii¹⁹. Zaproponowali oni chińskim studentkom z uniwersytetu w Hongkongu, by te przeprowadziły między sobą rozmowy w ojczystym chińskim kantońskim i ich języku drugim, angielskim. Miały to być rozmowy na cztery konkretne tematy. Dwa uznały za neutralne, a dwa za krępujące – dotyczyły ich doświadczeń seksualnych oraz tak zwanego żenującego zdarzenia z życia. Badacze, z pewnością zaznajomieni z obserwacjami psychologów takich jak Greenson, zało-

żyli, że o seksie i wstydlivych epizodach łatwiej i obszerniej opowiada się w obcym języku. Zaproszone do badania studentki potwierdziły ich hipotezy – z historii opowiedzianych przez nie po angielsku można było dowiedzieć się znacznie więcej niż z tych opowiedzianych po chińsku.

Zachęta do przełączenia się na swój język drugi to całkiem sprytna metoda na wyciągnięcie informacji od opornych. Rozmówcy, o ile są dwujęzyczni, z dużym prawdopodobieństwem ulegną złudzeniu, że to, co powiedzą w języku drugim, brzmi „jakoś strawniej” niż w ich języku pierwszym. Może na dłuższą metę jest to metoda prostsza i skuteczniejsza niż badania z użyciem wykrywacza kłamstw? Morderca, o ile nie psychopata, też ma prawo czuć się niekomfortowo, przedstawiając szczegóły popełnionej zbrodni. Może więc język drugi pomógłby mu się otworzyć, a przynajmniej podać kilka szczegółów więcej?

Choć wynik badania Bonda i Lai wydawał się łatwy do przewidzenia, nie wszystkie obserwacje musiały być oczywiste. Bo czy oczywisty jest na przykład związek otwartości w poszczególnych rozmowach z płcią uczestniczek? Wywiady przeprowadzały z sobą kobiety – czy wywiady przebiegałyby tak samo, gdyby w badaniu wzięli udział mężczyźni? Nie zaobserwowano wprawdzie, by skłonność do chowania się za fasadą języka drugiego była jakkolwiek związana z płcią, ale opowieści mężczyzn nie musiałyby brzmieć tak samo.

Szczególnie interesująco wypadła analiza²⁰ rozumienia oraz użycia angielskich przekleństw przez studentów z północno-amerykańskiego uniwersytetu (sześćdziesięciu ośmiu mężczyzn i osiemdziesiąt osiem kobiet) uczących się języka drugiego. Kwestionariusz wypełniły osoby uczące się języka oraz grupa kontrolna licząca osiemdziesięciu sześciu native speakerów języka angielskiego, którzy nie ukończyli jeszcze studiów. Wy-

pełniali oni kwestionariusz, słuchając dwudziestu krótkich monologów zawierających zarówno wulgaryzmy, jak i nieobraźliwe wyrażenia slangowe. Uczestnicy płci męskiej wyłapali z nagrań więcej przekleństw i zadeklarowali większą chęć sięgnięcia do rejestru tego rodzaju słów w rozmowie. Czy zatem gdyby to mężczyźni snuli opowieści o seksualnych doświadczeniach i popełnionych gafach, byłyby one na przykład bardziej dosadne, najeżone większą liczbą wulgaryzmów?

Używanie przekleństw w języku drugim wcale jednak nie jest stale obserwowanym zjawiskiem w przypadku dwujęzycznych, dlaczego więc sama płęć miałaby sprzyjać jej używaniu? Nie jest łatwo kląć w języku drugim, nie jest też łatwo używać slangu. Nawet jeśli samo wplatanie wulgaryzmów czy slangu w wypowiedź nie wydaje się dla nas żadnym wyzwaniem, to już robienie tego w sposób naturalny, niekojarzący się z desperacką próbą zaimponowania światu, że czytuje się *Urban Dictionary*, wymaga czegoś więcej niż znajomości leksyki. Osoby, które uczą się języka, wykazują zresztą całkiem wysoką świadomość tego, jak bardzo jest to trudne, i niezbyt chętnie uciekają się do brzydkich wyrazów. No, przynajmniej dopóki nie nabiorą świadomości kontekstu i pewnych uwarunkowanych społecznie zasad.

Językowe wybory to nie zawsze zimna kalkulacja. Czasem są one wyrazem naszej osobowości i naszych skłonności. Mimo grząskiego gruntu, jakim jest dyskusja o ekstrawertyzmie i introwertyzmie, są badacze skłonni²¹ podejrzewać, że ekstrawertycy, z natury bardziej ekspresyjni, a mniej skłonni do karceńia siebie za ewentualne językowe kraksy, bardziej ufają swojej kompetencji w zakresie tego, co stosowne i naturalne. I to ta ufność sprawia, że chętniej sięgają po slang i przekleństwa i że w ich językowej palecie jest więcej kolorów.

Przekleństwa to w ogóle fascynująca kategoria. Przecież to

nie zbitka głosek powoduje, że na samo brzmienie pewnych słów w człowieku ścina się białko. I tym razem stary dobry kontekst jest najlepszym nauczycielem przekleństw i zawiłych zasad, jakimi rządzi się ich stosowanie. W jaki sposób uczą się ich dzieci? To u nich taki sam proces socjalizacyjny i zdobywania sprawności jak nauka współpracy z rówieśnikami w piaskownicy. Kilkulatek sprawdza reakcję starszych i rejestruje okoliczności, w jakich używają słów przez nich samych uważanych za niewłaściwe. Tak zaczyna dostrzegać ich szczególny status. „Tak nie mówimy!” – woła w popłochu mama sekundę po tym, jak określiła zajeżdżającego jej drogę kierowcę kilkomaloma synonimami męskich genitaliów. „No jak to nie mówimy? Właśnie to powiedziałaś!” To co takiego jest w tych słowach, że trzeba za nie przeproszać?

Słowa nigdy nie są emocjonalne same w sobie, niezależnie od tego, czy mają status wulgarnych czy tylko silnie nacechowanych. Są jedynie przyciskiem uruchamiającym kontekst, i to on w rzeczywistości odpowiada za to, dlaczego na określone słowa reagujemy w taki czy inny sposób, dlaczego słowa – na przykład padające w sytuacjach nerwowych – są uważane za wulgarne i niestosowne. Słowa nie są wypowiedane w próżni, wraz z nimi rejestrujemy też – choćby nieświadomie – okoliczności, w jakich padają i towarzyszące im emocje. Tak tworzymy kolejne sieci skojarzeń, za pomocą których się uczymy.

Pomimo że używanie wulgaryzmów lub ich badanie jest albo ignorowane, albo odbywa się w cieniu obyczajowej cenzury, stanowią one istotny rozdział księgi rozważań nad językowymi wyborami dwujęzycznych. Mało tego – ich używanie ma działanie niemal terapeutyczne! Mało co przynosi ulgę tak szybko i skutecznie jak spontaniczny bluzg w efekcie upadku z drabiny. Czy bluzg obcojęzyczny spełniłby tę funkcję? O ile nie zżyliśmy się bardzo mocno z naszym językiem drugim, przeklinanie w

nim nie tylko nie przyniosłoby ulgi, ale wręcz jawiło się jako przejaw niezdrowej samokontroli. Widok dwujęzycznego wujka, który przemierza trawnik z wielkim gwoździem w stopie, a mimo to, kulejąc i zagryzając wargi, szepcze *Damn it, damn it* (w swoim języku drugim), zamiast po prostu zionąć ogniem najsroższych przekleństw, byłby chyba jeszcze bardziej niepokojący niż widok odniesionych przez niego obrażeń.

Niebezpieczne związki

**O tym, jak dalece język opanowany przeszkadza
w nauce kolejnych i w jaki sposób leksykony języ-
ków żerują na sobie nawzajem**

**O tym, czy język można włączyć i wyłączyć na za-
wołanie**

No, filologu, myślisz, że jesteś taki mądry? Faktycznie, jesteś. Poświęciłeś językowi drugiemu lata ciężkiej pracy, zżyłeś się z nim, myślisz o nim i w nim, to, co przyswajasz, świadomie lub nieświadomie odnosisz do niego, a w skrajnych przypadkach kończysz w odmętach szaleństwa, zakopany w książkach traktujących o tym, jak ewoluowały słowa i skąd przybyły. Tak, jesteś mądry. Ale i rozbestwiony: filozofujesz, wymądrzasz się, kłócisz na forach językowych o to, czy używanie trybu łączącego w tekstach prawnych ma sens, i myślisz, że taki z siebie językoznawca.

Zawsze jednak możesz pójść na pierwszą lekcję zupełnie nowego języka obcego. Dla nabrania pokory i lepszego zrozumienia tych wszystkich, którzy w języku, w którym ty filozofujesz, starają się poprosić o hot doga na stacji benzynowej. Od lat chodząc z wytatuowanym na plecach hasłem *Married to English*, zdążyłam w końcu zapomnieć, jak to jest wyjrzeć zza murów wznoszonej od lat twierdzy językowej pewności siebie. Tak, historia znajomości z różnymi językami może być długa, ale to nie znaczy, że bardzo owocna. Angielski to mój mąż, miłość mojego życia i wielka fascynacja. Nieco później zaczął się wciąż trwający związek z niemieckim – poprawny, choć zupełnie pozbawiony porywów serca; związek z rozsądkiem, który jednak bardzo mi się przydaje, zwłaszcza gdy analizuję wczesne dzieciństwo małżonka. Po drodze zaliczyłam krótki, niezbyt owocny flirt z językiem niderlandzkim. Obraził się zresztą, nie mogąc znieść porównywania go z niemieckim. Na studiach intensywnie randkowałam z łaciną – choć znajomości z nią nikt nie traktował poważnie, dogadywałyśmy się świetnie i wiele mi uświadomiła. Wreszcie dwa lata temu odważyłam się zagadnąć do widywanego tu i ówdzie przystojnego nieznajomego – rosyjskiego, dawnego bliskiego przyjaciela mojej urodzonej w Związku Radzieckim babci. I ta właśnie burzliwa znajomość

okazała się powiewem świeżego powietrza. Ciosem między oczy także.

Biegłość w jednym języku obcym rozbewia człowieka i gdy uczy się kolejnego języka od zera, nie cieszy go już umiejętność poprawnego zapytania o cenę magnezu na lodówkę w kalininogradzkim sklepie z pamiątkami. Świadomość tego, że w nowych językowych realiach jest ograniczony do kilku podręcznikowych formułek i nie może popisać się błyskotliwą ripostą ani podtrzymać mile zapowiadającej się rozmowy z panią za ladą, sprawia, że czuje się, jakby oderwano go od biurka w poważnej oficynie i przemocą wciśnięto w niemowlęcy kaftanik.

Uczysz się alfabetu. Ściskając w spoczonej ręce kredki Bambino, kaligrafujesz litery cyrylicy. Chcąc się wykazać i napisać nauczycielce SMS-a po rosyjsku, spędzasz pół godziny, stukając zdrętwiałym palcem w klawiaturę, i czujesz, że nie musisz płacić za żadne rozrywki w escape roomach, bo w jednym właśnie siedzisz za darmo. Nikt nie obiecywał, że będzie łatwo. Niewiele mówi się jednak o tym, co nauka języka trzeciego, czwartego, kolejnego oznacza dla kogoś, kto jeden język obcy opanował w stopniu biegłym lub bliskim biegłego i dał mu się wbić w mózg na tyle, by wpływał na naukę kolejnych języków. Niektórzy ludzie, znużeni życiem w centrach miast, po latach decydują się kupić chatę w środku lasu i rozkoszować ciszą i świeżym powietrzem. Rzucają korporację dla własnej wytwórni serów. Albo właśnie, poświęciwszy życie nauce, nauczaniu i tłumaczeniu z jednego ukochanego i oswojonego języka i na ten język, zapisują się na lekcje języka, o którym nie mają pojęcia. W głowie się poprzewracało? Nie, dopiero się przewróci. I bardzo dobrze, życie dostarczające nowych bodźców i doświadczeń warte jest przeżycia.

Robi się ciasno

Współcześnie duża część badań nad tym, jak współpracują z

sobą języki obce, dotyczy dwóch, w porywach trzech języków. Wątpliwości związane z tym, w jaki sposób na siebie wpływają, zaczynają się już na etapie sąsiedztwa dwóch języków. Przy trzech grunt staje się bardzo grząski, a przy czterech zaczyna się prawdziwy survival; na teren zajęty przez cztery języki nie wysłano jeszcze zbyt wielu ekip badawczych. Badania skupiały się przede wszystkim na tym, jak wygląda współpraca leksykonów, czyli systemów zawierających znane nam słowa i zasady, zgodnie z którymi tych słów używamy¹. A że psycholingwistyka uwielbia modele i metafory, interakcję taką próbowano opisać również za pomocą przenośni.

Metafora używana w pierwszych modelach leksykonu mentalnego miała charakter przestrzenny: leksykony poszczególnych języków uważano za całkowicie odrębne, czyli tu szufladka na język X, a tam na Y. Wizję taką upodobał sobie między innymi polsko-amerykański językoznawca Uriel Weinreich. Stwierdził najpierw, że słowa i koncepty – czyli wyobrażenia poszczególnych rzeczy – są od siebie oddzielone. Następnie przedstawił dwie propozycje. Pierwsza: leksykony dwóch języków są rozdzielone i każdy z nich ma własny zestaw konceptów. Druga: zestaw konceptów jest jeden, ale język drugi nijak nie uzyska do niego dostępu bez wsparcia języka pierwszego. Innymi słowy, język drugi musi bazować na pierwszym, bo to ten pierwszy „wie, jak co w ogóle wygląda” w tym świecie.

Już na tym etapie rozważań pojawia się jednak pierwsza wątpliwość. Weinreich bierze pod uwagę tylko jeden scenariusz – ten, w którym w tworzeniu językowej rzeczywistości mówiącego biorą udział wyłącznie dwa języki. A co, jeśli w głowie przechowujemy nie dwa, a trzy, cztery języki?² Czy istniejące między językami podobieństwa, o ile w danym przypadku występują, nie mają czasem wpływu na to, jak kształtują się leksykony mentalne, w jaki sposób się zazębiają i jak z sobą

współpracują? Czy w nauce języka niemieckiego nie pomaga angielski i na odwrót? Czy użytkownicy polszczyzny nie mają przypadkiem ułatwionego zadania, ucząc się rosyjskiego?

Język nowy – huba na drzewie

Ponieważ człowiek idealnie dwujęzyczny, na którego przykładzie Weinreich przedstawiał swoje pomysły, okazał się tworem teoretycznym, należało stworzyć nowe modele. Nie oznaczało to jednak obrania zupełnie nowego kierunku. Pomysł Weinreicha, zgodnie z którym osoba ucząca się nowego języka uzyskiwała dostęp do bazy konceptów za pomocą języka wcześniej opanowanego, skłonił badaczy do przyjrzenia się pasożytniczej naturze języka nowego. Pasożytowanie na znanym nam już języku – choć brzmi drastycznie – to proceder, do którego uciekamy się bezustannie, chcąc powiedzieć więcej, niż na danym etapie nauki jesteśmy w stanie powiedzieć. Na lekcjach rosyjskiego nieliczne momenty satysfakcji i dumy z własnego sprytu to te, gdy uda mi się sformułować coś poprawnie, korzystając z arsenału zbliżonej niekiedy do niego polszczyzny. Słowo polskie zniekształcić, akcent przesunąć – i tak zerowaniu rosyjskiego na polszczyźnię staje się zadość. Swoją drogą, to nie żart – model ten faktycznie został nazwany w psycholingwistyce modelem pasożytniczym³.

Zakłada on, że ucząc się nowego języka, wykorzystujemy zasoby leksykalne języka już nam znanego; staje się on zatem żywicielem huby, którą jest dla nas nowy język. Nowe dane kategoryzujemy zaś na podstawie ich podobieństwa do tych, które zgromadziliśmy wcześniej.

Zbyt prosto? Uważaj!

Proces zapisywania podobnych danych przebiega szybko i gwałtownie – na co czekać, gdy chcemy się ze światem porozumieć! Liczne błędy, które popełniamy, zawierzając hubom i li-

cząc na skuteczność naszego pasożytwania, stają się potem przyczyną płaczu i zgryzoty, gdy sprytny, w naszym mniemaniu, manewr prowadzi nas prosto na minę. Wysokie prawdopodobieństwo nadziania się na „falszywych przyjaciół”, słowa obce o brzmieniu podobnym do rodzimych, ale o zupełnie innym znaczeniu, najdobitniej wskazuje na zgubność pasożytwania.

W pewien przedświąteczny wieczór, przysypiając w kuchni nad kolejną mozolnie wałkowaną porcją ciasta, niefrasobliwie włączyłam radio i trafiłam na zaskakującą audycję. Dzwoniąca do radia pani złorzeczyła na mający niebawem przyjechać do Polski zespół The Rolling Stones, nazywając jego członków degeneratami i sługami szatana. Wszystko dlatego, że jedna z ich płyt nosi tytuł *Sympathy for the Devil*, a „zespół deklarujący sympatię dla diabła winien trzymać się z dala od bogobojnej polskiej ziemi”. A wystarczyło wziąć do ręki słownik i doczytać, że *sympathy* to w tym wypadku nie żadna „sympatia”, a „współczucie”. Jeszcze zanim burzliwa dyskusja na antenie dobiegła końca, dotąd flegmatycznie przeze mnie wałkowane ciasto było już cieńsze od kartki papieru. „Falszywi przyjaciele” to zatem nie tylko złośliwe chochliki przeszkadzające we wzajemnym zrozumieniu się, ale i groźni wichrzyciele, prowadzący na manowce niewłaściwych wniosków.

Lapsusy wynikające z zawierzenia podobieństwu słów to klasyczny lekcyjny straszak. A, bo pan Kazik chciał się pochwalić grą na fagocie i nieświadomy, że angielski *faggot* to między innymi wulgarnie określenie na homoseksualistę, użył tego właśnie słowa, zupełnie nie rozumiejąc popłochu wśród rozmówców. A, bo Jasia opowiadała z rozbawieniem o lunatykującym mężu i nazwawszy go *lunatic*, nie mogła zrozumieć, skąd zatroskanie na twarzach tych wszystkich, którzy wiedzą, że *lunatic* to osoba obłąkana w najbardziej dramatycznym tego

słowa znaczeniu, i zamiast żartować, Jasia powinna poszukać dla męża fachowej pomocy. A co, jeśli wyciągamy błędne wnioski nie na podstawie podobieństwa słów, a podobieństwa ich używania? Czy jest to mniej spektakularne? Nie jest.

Lata temu, na prowadzonych przeze mnie zajęciach z angielskiego, niezwykle ambitny i całkiem nieźle radzący sobie z językiem Stachu, miłośnik biologii, zwłaszcza genetyki, postanowił przygotować pracę na ambitny temat: „Mogę napisać o krzyżowaniu gatunków?”. Oczywiście! Tydzień później z dumą zaprezentował mi swój esej, opatrzony co najmniej niepokojącym tytułem: *Crucifixion of Species*. Na widok mojej pobladłej twarzy Stachu zbladł jeszcze bardziej: „Ale przecież napisałem o krzyżowaniu gatunków, tak jak się umawialiśmy!”. Trzeba było wykładu o tym, jak korzystać ze słowników, by uświadomił sobie, że polski termin „krzyżować”, jak zresztą wiele innych, tłumaczy się różnie w zależności od kontekstu. Że w angielskim osobne „krzyżować” przypada „gatunkom”, osobne „drogom”, a jeszcze inne „przybijaniu do krzyża”.

Uświadomienie sobie, że to, co sprawdza się w języku pierwszym, nie musi sprawdzać się w języku obcym, to kolejna bolesna lekcja na temat podobieństw. Radość na widok znajomo brzmiących słów lub pokusa użycia słowa obcego w ten sam sposób, w jaki używamy jego rodzimego odpowiednika, szybko powinny ustępować czujności. Nawet znakomitym specjalistom od języka zdarza się potknąć na pozornie gładkiej drodze. Andrzej Jagodziński, wybitny tłumacz języka czeskiego i słowackiego, przyznaje, że to właśnie podobieństwa między językiem polskim a słowackim i czeskim nieraz doprowadziły go do nierozważnych posunięć⁴. A przecież jeżdżący tirem znajomy tak często przechwala się, że słuchając za kółkiem polskich rozgłośni radiowych, niemal nie zauważa, jak płynnie przechodzą one w czeskie w miarę zbliżania się do granicy – jaki ten

czeski prosty! Jaki podobny! Jak bardzo intuicyjny! Tymczasem życie dostarcza przykładów na to, że podobieństwa między językami niekoniecznie muszą pomagać⁵.

Najczęściej jednak podobieństwo pomaga. O ile podobieństwo to zauważy nasz rozmówca. „Tasche w kratę, bitte!” – rzekła moja babcia zdezorientowanemu sprzedawcy w NRD-owskim sklepie z konfekcją skórzaną, licząc na to, że pasożytnicze wykorzystanie języka niemieckiego na polskim przyniesie spodziewane rezultaty. Nic z tego. Szansa na sukces maleje wraz z malejącym podobieństwem języków, zwanym inaczej typologią językową lub psychotypologią⁶. O podobieństwie tym mowa nie tylko w przypadku podobieństw leksykalnych w rodzaju polskiej „wiewiórki” i czeskiej *veverka*⁷. Podobieństwa w budowie zdań również nie umykają uwadze osób uczących się nowego języka, a nie zawsze mile widzianym skutkiem tej obserwacji jest transfer⁸, czyli przeszczepianie całych konstrukcji zdań i strategii słowotwórczych do kolejnego języka. Uporczywe stosowanie przeze mnie szyku przestawnego w języku niderlandzkim, w którym szyk ten nie jest obowiązkowy, to nic innego jak dziedzictwo zbliżonego do niego pod wieloma względami języka niemieckiego, z którym w końcu łączy mnie związek pozbawiony namiętności, ale długi i stabilny. Dopóki da się jeszcze dostrzec podobieństwa między językami, można liczyć na łut szczęścia. Nawet wtedy gdy nasze postrzeganie łączących je podobieństw to wyłącznie nasze subiektywne odczucie. Postrzeganie takie nie ma wprawdzie wiele wspólnego z w pełni świadomym i swobodnym używaniem języka, ale daje pewną nadzieję na wyjście z komunikacyjnej opresji. W badaniu Jassone Cenoz osoby, dla których język nieindoeuropejski był językiem pierwszym, a uczące się francuskiego i angielskiego (czyli języków indoeuropejskich), instynktownie sięgały do zasobów języków z tej samej rodziny, które poznały wcześniej. Zapewne dziękowały sobie przy tym, że jakiegokolwiek tego ro-

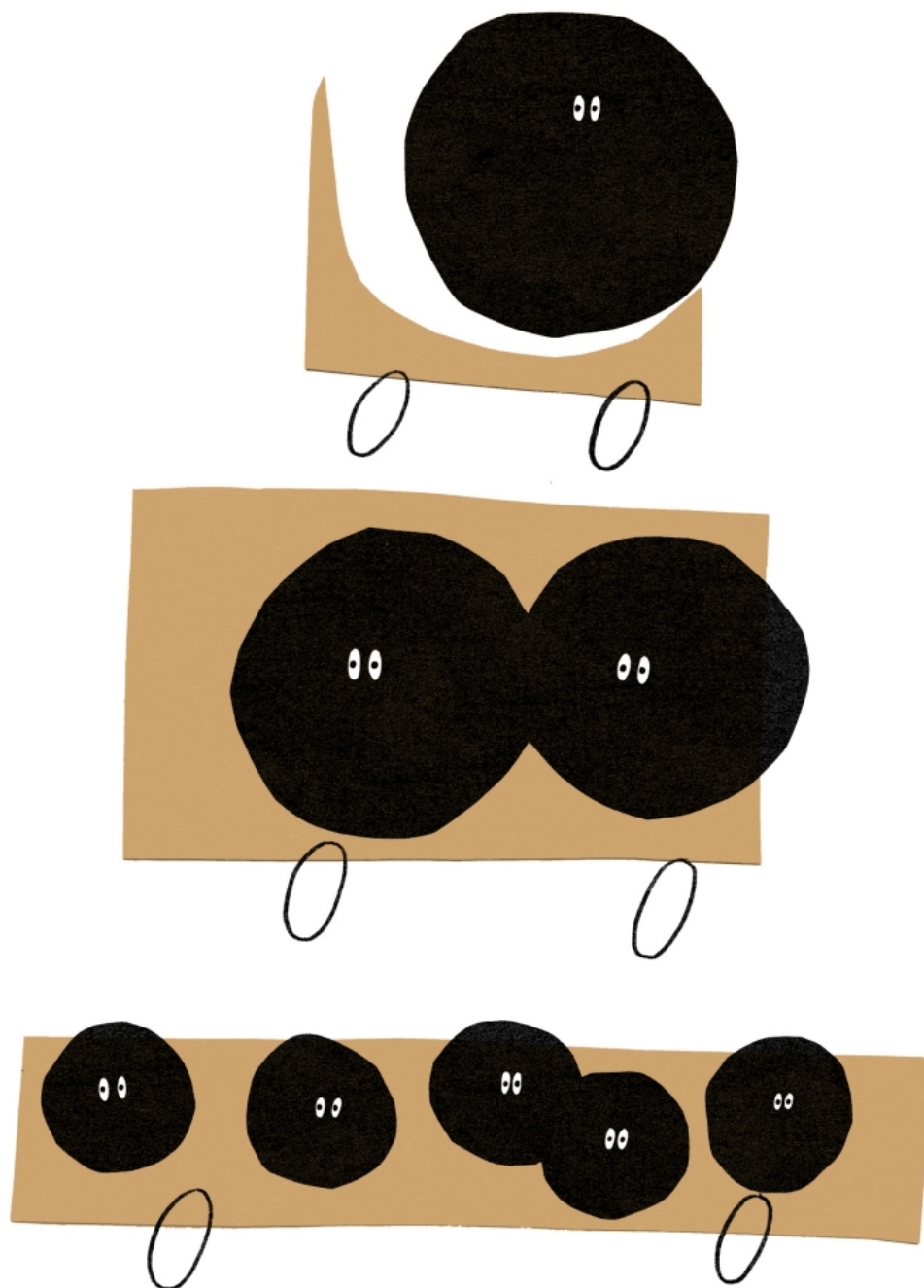
dzaju zasoby już posiadały⁹.

Jak język drugi oswaja trzeci

Możliwość sięgnięcia do wcześniej nagromadzonej wiedzy ułatwia życie nie tylko wtedy, gdy język drugi i trzeci są do siebie podobne. Sam fakt przyswojenia wcześniej jakiegokolwiek języka daje – jak przekonują badacze – kilka korzyści. Weźmy zdolność myślenia o języku jako o czymś abstrakcyjnym. Czy przyszło nam to naturalnie, na etapie korzystania z nocników i wkładania do ust klocków? Czy przyswajając język pierwszy, w ogóle zastanawialiśmy się nad tym, czym jest czasownik, czym rzeczownik, jak ze słowa „paluszek” zrobić „paluszki” i w jakim trybie mama zbudowała zdanie: „Nie wkładaj paluszków do kontaktu”? Takie przemyślenia pojawiają się dopiero na etapie nauki języka drugiego. By go oswoić, trzeba mu się przyjrzeć. Ta właśnie zdolność przyglądania się językowi, świadomość zasad, jakimi się rządzi, zwana świadomością metajęzykową, to fantastyczny kapitał zdobyty podczas nauki języka drugiego. Dzięki niemu mniej więcej wiemy, jak zabrać się do analizy tkanki następnego języka.

Kolejna korzyść z poznawania języka drugiego? Strategie uczenia się. To one dały przewagę wielojęzycznym nad jednojęzycznymi w badaniach przeprowadzonych pod koniec lat osiemdziesiątych XX wieku przez Barry’ego McLaughlina i jego współpracowników¹⁰. W badaniach wykorzystano opracowane specjalnie na tę okazję sztuczne systemy językowe: miało to umożliwić analizę samych strategii uczenia się i rozwiązywania problemów, bez konieczności zagłębiania się w to, jak dalece ich skuteczność lub brak skuteczności wynika z podobieństw między językiem ojczystym a językiem drugim uczestników. Nauce języka drugiego zawdzięczamy też poszerzenie językowego repertuaru jako takiego. Dopóki nie poznaliśmy czegoś więcej niż język ojczysty, wydawało się nam, że da się

mówić i myśleć wyłącznie tak, jak on nas tego nauczył. To język drugi wprowadza nas w świat nowych rozwiązań.



Z roweru do auta, z auta do autobusu

Wiemy, że psycholingwistyka uwielbia modele i metafory. Metaforą szczególnie udaną jest ta stworzona przez Jasone Cenoz. Nieco parafrazując badaczkę: proces przyswajania kolejnych języków można porównać do nauki jazdy najpierw rowerem (język pierwszy), później samochodem (język drugi), wreszcie autobusem (język trzeci). Gdy zabieramy się do nauki jazdy autobusem, najbardziej sensowną i przydatną strategią jest czerpać z tego, czego nauczyła nas jazda samochodem, nie rowerem. Kierowca kierowcy jednak nierówny – jak dobrze trzeba umieć prowadzić auto, by przesiadka za kierownicę autobusu była możliwie bezbolesna?

Badacze zainteresowani tą kwestią przypuszczali, że autobusem najlepiej jeżdżą ci, którzy dobrze opanowali zarówno jazdę na rowerze, jak i jazdę samochodem. Tymczasem, gdy badanym językiem trzecim był angielski, przewidywania te czasem się sprawdzały... a czasem nie! Wszystko zależało od tego, jaką dokładnie umiejętność badano, a badano zazwyczaj tylko jedną naraz, ponieważ dużo łatwiej o miarodajne rezultaty przy badaniu jednej umiejętności, na przykład tylko czytania, tylko pisania czy tylko umiejętności używania przyimków, niż gdy porywamy się na wielkie przedsięwzięcie badania wszelkich językowych zdolności. I tak, gdy w grę wchodziła nauka pisania lub gramatyki w języku trzecim, lepiej radziły sobie osoby wykazujące się dobrą znajomością języka pierwszego i drugiego, opanowanych na podobnym poziomie¹¹. Gdy jednak brana była pod uwagę sprawność w przyswajaniu słownictwa, ta sama grupa nie osiągnęła już przewagi¹², a gdy doszło do badania tego, jak obie grupy radzą sobie z fonetyką, okazało się, że różnice między nimi praktycznie nie występują¹³. Oczywiście to jedynie badania, w których autobusem jest czerwony angielski *double-decker*. Wnioski z badań mogą okazać się całkiem

inne, gdy zamiast double-deckera podstawimy inny autobus, a do tego uwzględnimy inne modele roweru i auta. Wystarczy bowiem zmienić jeden element układanki, a ich wzajemne oddziaływanie ukáže nam zupełnie inną wizję tego, na jakim rowerze i na jakim samochodzie uczyć się jazdy, by móc potem bez większych problemów zasiąść za kierownicą autobusu.

A czy wiedza i umiejętności wcześniej zdobyte przydadzą się, gdy tylko odpalę silnik i chwycę za kierownicę? Badania przekrojowe nieśmiało wskazują na to, że wcześniej nabyte umiejętności przydają się najbardziej, gdy nowy język opanowaliśmy w stopniu średnio zaawansowanym. Tak przynajmniej wynika z badania, w którym średnio zaawansowani użytkownicy języka niemieckiego (język trzeci) czytali niemieckojęzyczny tekst¹⁴. Pasożytowanie na wcześniej przyswojonym angielskim zrobiło swoje, przynosząc doskonałe efekty i dowodząc potęgi psychotypologii. Czy korzystając z angielskich zasobów, uczniowie zgłębiający język niemiecki na poziomie zaawansowanym osiągnęliby równie dobre rezultaty? Zapewne nie. Im dalej w las języka trzeciego, tym wyraźniej widzimy, jak wyglądają rosnące w nim drzewa. Na późniejszym etapie wędrówki zauważamy, że są po prostu inne niż te w eksplorowanym wcześniej lesie języka drugiego, i dalsze ich porównywanie nie ma sensu. Niestety to, jak znajomość języka drugiego wpływa na naukę języka trzeciego na różnych jej etapach, pokazać mogą tylko wieloletnie badania. A ponieważ językoznawcy zabrali się do nich stosunkowo niedawno, na wyniki przyjdzie poczekać. Odpowiedzi jednoznacznych nawet nie powinniśmy się spodziewać.

Piąte przez dziesiąte

Jazda niektórymi modelami samochodów lepiej przygotowuje do jazdy niektórymi modelami autobusów. Typologiczne podobieństwo języków dowodzi właśnie tego. Różowo jednak nie

jest. Nawet poruszając się między podobnymi językami, można wpaść w koleiny. Przy językach zupełnie od siebie różnych można zaś zaryć kołami w błocie. Weinreich piszący o mediacji języka drugiego w nauce trzeciego prawdopodobnie nie myślał o tym, że tymi językami mogą być na przykład angielski i arabski, różne od siebie pod każdym względem. Może jednak świadomość tego, że w nauce tym razem nie przyjdą nam z pomocą żadne sprawdzone wcześniej rozwiązania, paradoksalnie przyniesie ulgę i wyzwolenie ze schematów? Nauka języka nieindoeuropejskiego rozpoczęta po latach poruszania się po terytorium indoeuropejskim jest takim właśnie wypłynięciem na nieznaną wodę. Znający język angielski studenci języków azjatyckich często korzystają z pomocy naukowych napisanych po angielsku, nieraz uczą się zatem swojego języka trzeciego, a może i czwartego za pośrednictwem języka drugiego. Jednak nauka na przykład arabskiego poprzez język angielski i właściwe dla niego kategorie indoeuropejskie wiąże się z ryzykiem nabywania tak zwanych *language-mediated concepts*. Co to? To pojęcia filtrowane przez język, w którym je przyswajamy – w tym przypadku całkowicie odmienny. Wpływ tego pośrednictwa na posługiwanie się językiem jest, jak w przypadku każdej innej konfiguracji językowej, bardzo wyraźny na wczesnym etapie nauki. Czy daje o sobie znać także na etapach późniejszych? Tego jeszcze nie wiadomo.

W pierwszych bojach podobieństwo (najczęściej) pomaga, transfer (czasem) pomaga. A co przeszkadza, prócz rozczarowania samym sobą i złości na siebie, gdy okazuje się, że odzwyczailiśmy się od konieczności analizowania części składowych języka? Zjawisko zwane *recency*. Co to takiego?¹⁵ Można je określić jako prawdopodobieństwo, że zapożyczamy intensywniej z języka używanego regularnie, języka rozwiniętego mocniej niż pozostałe, języka, który z tego też powodu jest bardziej oczywistym punktem odniesienia. Brzmi to tyleż racjo-

nalnie, co mało odkrywczco. Przynajmniej dopóki nie przekonamy się, że zdarzają się ciekawe odstępstwa od tej zasady. Ani język najczęściej używany, ani język najsilniejszy nie musi mieć największego wpływu na język, który dopiero poznajemy. Co tak naprawdę wystarczy do dominacji? To, że język jest po prostu bardziej podobny. Mimo że nie używam niemieckiego na co dzień i nie uważam go za przesadnego siłacza w moim językowym panteonie, sięgam po jego zasoby odruchowo, gdy tylko muszę użyć języka niderlandzkiego. Nic dziwnego, że ten się obraził, nikt nie chce być stale porównywany do innych! Ostatnim przyswojonym i najbardziej podobnym do niderlandzkiego językiem był jednak dla mnie właśnie niemiecki. Mamy tu więc *recency* w najbardziej dosłownym znaczeniu.

Kolejny język namiesza ci w głowie. Strach przed językiem trzecim

Wzajemna pomoc leksykonów poszczególnych języków może być argumentem za bardziej optymistycznym podejściem do ich nauki, może też jednak budzić obawę, że języki te się pomieszają. Zapewne właśnie taka wizja sprawia, że rodzice niechętnie patrzą na ambicje dzieci chcących uczyć się kolejnego języka obcego. Podobnie myślał chyba także mój tata, który wzbraniał się przed kupieniem mi płyty szalenie niegdyś popularnego niemieckojęzycznego zespołu Tic Tac Toe, argumentując, że „niemiecki namiesza mi w głowie” i „zacznie mylić się z angielskim”. Cała podstawówka słuchała przeklinających soczyście Niemek, mnie zaś przykazano trzymać się odchodzących akurat do lamusa, brytyjsko-arystokratycznych Spice Girls. Czy tato miał się czego obawiać?

Języki angielski i niemiecki, wyrosłe z tego samego zachodniogermańskiego pnia, zdradzają niezaprzeczone podobieństwa na poziomie tak zwanych kognatów, czyli wyrazów mających tego samego przodka i licznie występujących wśród słów

uchodzących za podstawowe. Nie trzeba wnikliwej analizy, by dostrzec ogromne podobieństwa między niemieckimi a angielskimi słowami określającymi członków rodziny, produkty spożywcze czy niektóre zjawiska przyrodnicze. Podobieństwa można też dostrzec wśród podstawowych czasowników. Posiłkowanie się słowami angielskimi w nadziei, że uratują niemieckojęzyczną wypowiedź, jest więc strategią oczywistą i niekiedy skuteczną. Używanie przyimków na modłę anglosaską przynosi z reguły mniej zadowalające efekty, ale może służyć jako koło ratunkowe. Niekiedy istnieje więc ryzyko, że pojawi się językowy miks, czemu badacze wcale nie zaprzeczają. Ale nie zaprzeczają też temu, że rosnąca biegłość w danym języku pozwala na skuteczne oddzielenie własnego leksykonu od leksykonu języka drugiego. Transfer jest naturalnym etapem nauki, nie wyrokiem wydawanym na samych siebie przez śmiałości pragnących uczyć się więcej niż jednego języka obcego. Na początku takie mieszanie może być częstsze, ale nie ma co z góry zakładać, że to się nie zmieni. Sugerowałoby to bowiem, że człowiek nie jest w stanie rozwinąć swoich umiejętności w zakresie używania poszczególnych języków. Zresztą nawet jeśli kognaty i tak zwane słowa konkretne, opisujące namacalne przedmioty, jak telefon, wiadro i maczuga, transferowane są z początku regularnie, to już pojęcia abstrakcyjne, jak zazdrość, złość czy piękno, nie przechodzą tak łatwo z leksykonu X do leksykonu Y – dotyczy to także początku nauki¹⁶. Prawdopodobnie wynika to z tego, że pojęcia abstrakcyjne często są też silniej nacechowane kulturowo, stanowią tym samym trwalsze tworzywo naszych pierwotnych wyobrażeń tego, co jest czym.

Języku, wyłącz się!

A może jeden język da się po prostu wyłączyć, tak by nie przeszkadzał nam w przyswajaniu kolejnego? Jeśli da się je aktywować, to może da się je też dezaktywować? Wedle kilku obra-

zowych teorii leksykony poszczególnych języków mają w danym momencie określony status. Język ma status języka wybranego (*selected*) niekoniecznie wtedy, gdy właśnie w nim mówimy, wystarczy, że natkniemy się na zapisane w nim słowo. Język, którego w danym momencie nie używamy, ale którym posługujemy się regularnie, ma status języka aktywowanego (*activated*). Wreszcie język, którym zwykle się nie posługujemy, ma status uspiętego (*dormant*)¹⁷. Języków aktywowanych i uspiętych możemy mieć, rzecz jasna, kilka naraz, i zarówno poziom ich aktywacji, jak i uspienia może się różnić. Oczywiście podział ten jest bardzo uproszczony. Języki aktywowane z całą pewnością można podzielić na opanowane lepiej i gorzej; te uspięte zaś na drzemiące oraz, by użyć słów jednego z moich rozmówców, „śpiące snem zimowym sześć metrów pod ziemią”.

Schemat ten jest zaledwie propozycją, pewnym wyobrażeniem na temat tego, jak działa leksykon. Sugeruje także, że języka nie da się wyłączyć. Potwierdzają to wyniki badania laboratoryjnego, którego uczestnicy – Chińczycy – mieli wykonać zadania od początku do końca po angielsku. Między owym początkiem a końcem nieoczekiwanie jednak głowę wychylił chiński – wbrew wszelkim oczekiwaniom, okazało się, że uczestnicy nieświadomie tłumaczyli słowa z angielskiego na chiński, który pozostawał w użyciu, mimo że nie był wykorzystywany do zadania. Wskazywałoby to, że zza pleców języka o statusie *selected* wciąż wychyla się język o statusie aktywnego. I że niekoniecznie jesteśmy w stanie korzystać wyłącznie z jednego języka naraz, ani że nie możemy na życzenie wyrzucić żadnego języka z naszej bazy¹⁸. Mimo wszystko jednak naturalne jest, że mówimy jednym językiem naraz i że, o ile nie da o sobie znać żaden transfer, leksykony poszczególnych języków pozostają od siebie oddzielone.

Istnieje teoria, która stara się odpowiedzieć na pytanie, jak to oddzielenie jest możliwe – to teoria podzespołów językowych¹⁹. Zgodnie z nią pewne słowa – zwane jednostkami leksykalnymi – łączą się w grupy na podstawie wspólnych cech. Cechą może być na przykład rejestr (to, czy słowa należą do rejestru formalnego, a zatem oficjalnego, czy może nieformalnego – potocznego) lub po prostu język. Jeśli założymy, że leksykon jest wielowymiarowy, jedno słowo może należeć do kilku podzespołów. To, w jakim stopniu się aktywują, zależy od tego, którego języka w danej chwili używamy. Aktywując jeden podzespół, blokujemy pozostałe, nigdy jednak nie jest to blokada całkowita, nigdy nie przypomina ona pstryknięcia włącznikiem, jak wtedy, gdy zapalamy lampę i ją gasimy. Kees de Bot porównuje ten proces do wsypania piłeczek pingpongowych do pełnego wiadra i próby przytrzymania ich pod wodą. Część z nich uda nam się przytrzymać, niektóre na pewno jednak wyskoczą z nienacka na powierzchnię. Podobnie ma się rzecz z próbą całkowitej dezaktywacji języka.

O pingpongowych piłeczkach przypominają próby przełączania się między językami, na przykład w obrębie jednej wypowiedzi. Warto spróbować wymieszać w jednym zdaniu dwa, a może trzy języki, by sprawdzić, jak przebiega przełączanie się zarówno między naszymi zasobami słownictwa w poszczególnych językach, jak i między ich składnikami. Najczęściej nie jest to ani łatwe, ani płynne: wydobywanie poszczególnych piłeczek z wody na żądanie wcale nie jest prostsze niż powstrzymanie ich przed wypłynięciem.

Czy trzy języki to jeden plus jeden plus jeden? A może dwa plus jeden?

De Bot twierdzi również, że to język silniejszy wpływa na słabszy, nie na odwrót. Brzmi to jak oczywistość, dopóki nie uświadomimy sobie, że język silniejszy to niekoniecznie język ojczy-

sty i przyswojony jako pierwszy. Holenderscy imigranci mieszkający w Kanadzie i Australii z największą trudnością przytrzymywali pod wodą angielskie piłeczki, odpowiadając na pytania badaczy w swoim ojczystym niderlandzkim. Językiem, który aktywował się u nich najczęściej, był zatem język najczęściej używany. Można wysnuć też inną hipotezę: jeśli słowo należy do leksykonów dwóch języków, obudzą się oba, nie tylko jeden. Jest ona jednak mało prawdopodobna²⁰.

Czy jednak pamiętamy jeszcze o tym, by nie traktować osoby dwujęzycznej jako sumy dwóch osób jednojęzycznych? Podobnie należy odbierać osoby trój- i wielojęzyczne – nie jesteśmy zlepkiem trzech różnych osób, spośród których jedna włada językiem (pierwszym) świetnie, druga włada językiem (drugim) dobrze, a trzecia ledwo duka, zostając tym samym niedomagającym naśladowcą dwóch pozostałych osób. Człowiek trójjęzyczny to inna kategoria badawcza, choć pojawienie się języka trzeciego w naszej językowej konfiguracji z reguły rodzi pokusę, by uznać się za osobę dwujęzyczną dodatkowo władającą trzecim językiem. I być może właśnie to ciągle porównywanie się do osoby dwujęzycznej, czy, nie daj Boże, uchodzącej za punkt odniesienia jednojęzycznej, jest przyczyną naszej frustracji. Widząc przepaść dzielącą nasz język drugi i trzeci, wierzymy, że moment opanowania języka trzeciego to ten, kiedy osiągamy identyczny rezultat co przy języku drugim czy pierwszym. A przecież nasze umysły nie są już takie same, zdążyło już na nie wpłynąć wiele czynników, zapisały się już w nich dane gromadzone przez lata nauki wcześniejszych języków. Nie jesteśmy ani czystą tablicą, ani też nowicjuszem w nauce języka obcego. Jesteśmy nowym tworem.

Nauka kolejnego języka obcego przy całkowitym oderwaniu się od wcześniej przyswojonych zasobów językowych jest niemożliwa. Wpływ zdobytej już wiedzy na nasze obecne poczy-

nania najczęściej jednak jest uważany za błogosławieństwo, nie za przeszkodę. Oczywiście optymistyczne nastawienie służy nauce nowego języka o wiele bardziej niż masochistyczne wspomnianie pięknych chwil z wcześniej poznanymi i już oswojonymi językami. Poza tym nauce języka na tym etapie towarzyszy niekiedy uczucie, że oto po latach wymądrzania się i niczym nieskrępowanego używania języka X nareszcie przypominamy sobie, czym jest pokora. Powtórka z lekcji pokory oznacza nie tylko to, że znów musimy walczyć ze swoimi językowymi przyzwyczajeniami, sposobem formułowania myśli i odruchowym sięganiem do konkretnych rozwiązań. Oznacza też, że trzeba oduczyć się, przynajmniej na jakiś czas, filozofowania, które niekiedy towarzyszy nam w analizie języka znanego bardzo dobrze. Rozmyślenia i pytania dotyczące kwestii niekoniecznie przydatnych z komunikacyjnego punktu widzenia mają sens, gdy pierwszy etap nawiązywania kontaktu ze światem mamy już za sobą. Gdyby jednak grać w podobną grę na pierwszych lekcjach nowego języka i zadawać pytania o historię rozwoju fleksji albo o to, jak brzmi czasownik „wymrażać”, rzadziej wzbudzimy podziw dla naszej dociekliwości, a częściej zdumienie czy pobłażliwy uśmiech. Komu przy zdrowych zmysłach zachciewa się brać pod lupę poszczególne włókna języka, skoro nie umie w nim poprawnie poprosić o pół kilo ziemniaków?

W porządku – zdarza się, i to niejednemu. Tak naprawdę nie ma pytań głupich czy takich, na które odpowiadanie jest wyłącznie stratą czasu. Nigdy przecież nie wiadomo, czy nie przyjdzie nam kiedyś sięgnąć akurat do koniugacji czasownika „wymrażać”. Umysł magazynuje informacje w sposób, którego logika prawdopodobnie mocno by nas zaskoczyła. Sama nauka też jest ciągłym zaskakiwaniem własnego umysłu. Jego rozleniwienie, przed którym nauka kolejnego języka chroni jak niewiele innych zajęć, jest chyba czymś o wiele gorszym niż pół-

godzinne wystukiwanie na telefonie SMS-owych pozdrowień z wakacji²¹. Mąż może pozostać jeden – jednak romanse z kolejnymi językami to rozrywka, która nie tylko nie grozi utratą reputacji ani rozstaniem, ale na dodatek pozwala przewietrzyć głowę i przypomina o istnieniu dawno nieużywanych zakamków umysłu.

To nie tak, jak myślisz

Jaki jest związek między motywacją a skutecznością nauki języka?

Dlaczego jedni uwielbiają się uczyć języka, a inni tego nie znoszą?

Czy problemy z językiem ojczystym zwiastują problemy i niechęć do nauki języka obcego?

Dla entuzjastów tatuowania sobie mott i cytatów w nieznanym sobie językach weryfikacja ich poprawności i stosowności to często kwestia życia lub... życia z wytatuowanym na piersi hasłem „smacznie i tanio”, przepisany ze ściany chińskiej knajpy i ukrytym pod egzotycznymi symbolami. Internet nie zna liwości: pod galerią zdjęć nieudanych tatuaczy nieodmiennie odbywa się festiwal szyderstwa przeplatany wyrazami zdziwienia – jak można tak ryzykować, igła nie flamaster, a przecież nie tak trudno znaleźć kogoś, kto zna któryś z tych nieindoeuropejskich języków...

Kroczenie przez świat z tatuażem o treści, która wystawia człowieka na pośmiewisko, to wysoka cena za brak wyobraźni, ale i brak ciekawości języka. Ten przejawiamy zresztą dość często i niekoniecznie w salonach tatuażu. Na przykład gdy wykrzykujemy za kółkiem słowa piosenki, lub coś do nich zbliżonego, nie zastanawiając się nad tym, co w ogóle śpiewamy – ani dlaczego nie zrobiliśmy jeszcze nic, żeby się dowiedzieć. Bo czy czasem człowieka nie omija coś ciekawego? Niestety, jeśli ktoś przez dwadzieścia lat dzień w dzień przechodzi obok anglojęzycznego, bijącego po oczach szyldu, a jednak nie zdąży poczuć choćby odrobiny ciekawości i nie zapragnie zrozumieć, o co tu w sumie chodzi, to zapewne jego potrzeba zrozumienia i wgryzienia się w język w ogóle także jest nikła. Niektórzy tak po prostu mają i ich świat nie zawala się z tego powodu. Czy jednak brak zainteresowania językiem w sytuacjach ściśle związanych z życiem codziennym, w tym z rozrywką, nie jest też zapowiedzią braku zainteresowania nauką języka w ogóle? Czy można wzbudzić w sobie ciekawość języka, jeśli się jej wcześniej nie odczuwało? Czy ktoś, kto nie ma ciekawości świata, może wykazywać zainteresowanie językiem, który ten świat opisuje? I czy ktoś, kto naukę języka traktuje jak irytującą konieczność, może zechcieć wyjść poza nudziarski, podręcz-

nikowy schemat i stwierdzić, że jest w tej dziedzinie coś, co naprawdę warto zgłębić dla samego siebie? Kwestia motywacji nie pojawia się zbyt często w rozmowach o życiu, jeśli nie liczyć popularnych w internecie mów motywacyjnych. Znacznie częściej powraca temat braku motywacji.

O prawdziwym marzeniu ludzkości i o tym, jak trudno je zrealizować

Podczas omawiania szkolnych lektur wpajano nam różne rzeczy. Na przykład przy okazji dyskusji na temat mitu o Dedalu i Ikarze usłyszeliśmy, że największym marzeniem ludzkości jest umieć latać. Nieprawda. Największym marzeniem ludzkości jest umieć mówić w obcym języku bez konieczności uczenia się go. Rzeczywistość piętrzy jednak trudności, szybko sprowadzając nas do parteru, tak jak do parteru sprowadziła Ikara, niesionego w przestworza naiwną wizją osiągnięcia nieosiągalnego. Prócz wizji i motywacji trzeba jeszcze mieć narzędzia. Ich brak lub niedostatek nie tylko przeszkadza w realizacji wizji; czasem nawet nie dopuszcza do jej wykiełkowania.

Pocisz się nad wypracowaniem z języka polskiego, usiłując dojść do tego, co tak naprawdę myślisz na temat Syzyfa i jego losu, dobrze wiedząc, że sto razy bardziej wolałbyś teraz malować akwarele albo balansować na drążku. Drżysz na myśl o rozwiązywaniu jakichkolwiek zadań językowych, a tym samym obnażeniu swojej językowej niemocy, zwanej także „całkowitym brakiem talentów humanistycznych”. Ten brak talentów, który objawia się czasem nie tyle w postaci braku sukcesów, ile przeszkód natury poznawczo–neurologicznej takich jak dysleksja, występujących już na etapie przyswajania języka pierwszego, może stanowić zapowiedź burzliwego związku także z językiem drugim. To wniosek z badań nad trudnościami w czytaniu w języku ojczystym. Zasugerowały one, że przeszkody w przyswajaniu reguł jednego języka pojawiają się ponownie

przy nauce drugiego¹. Mimo istnienia różnic między językami każdy język jest kodem, którego poznawanie wymaga aktywacji pewnych umiejętności i dostrzeżenia określonych prawidłowości i zasad. Czy nie dostrzegając ich lub dostrzegając je z wielkim trudem na etapie nauki języka ojczystego, jesteśmy w stanie nagle doznać olśnienia na pierwszych lekcjach języka obcego?

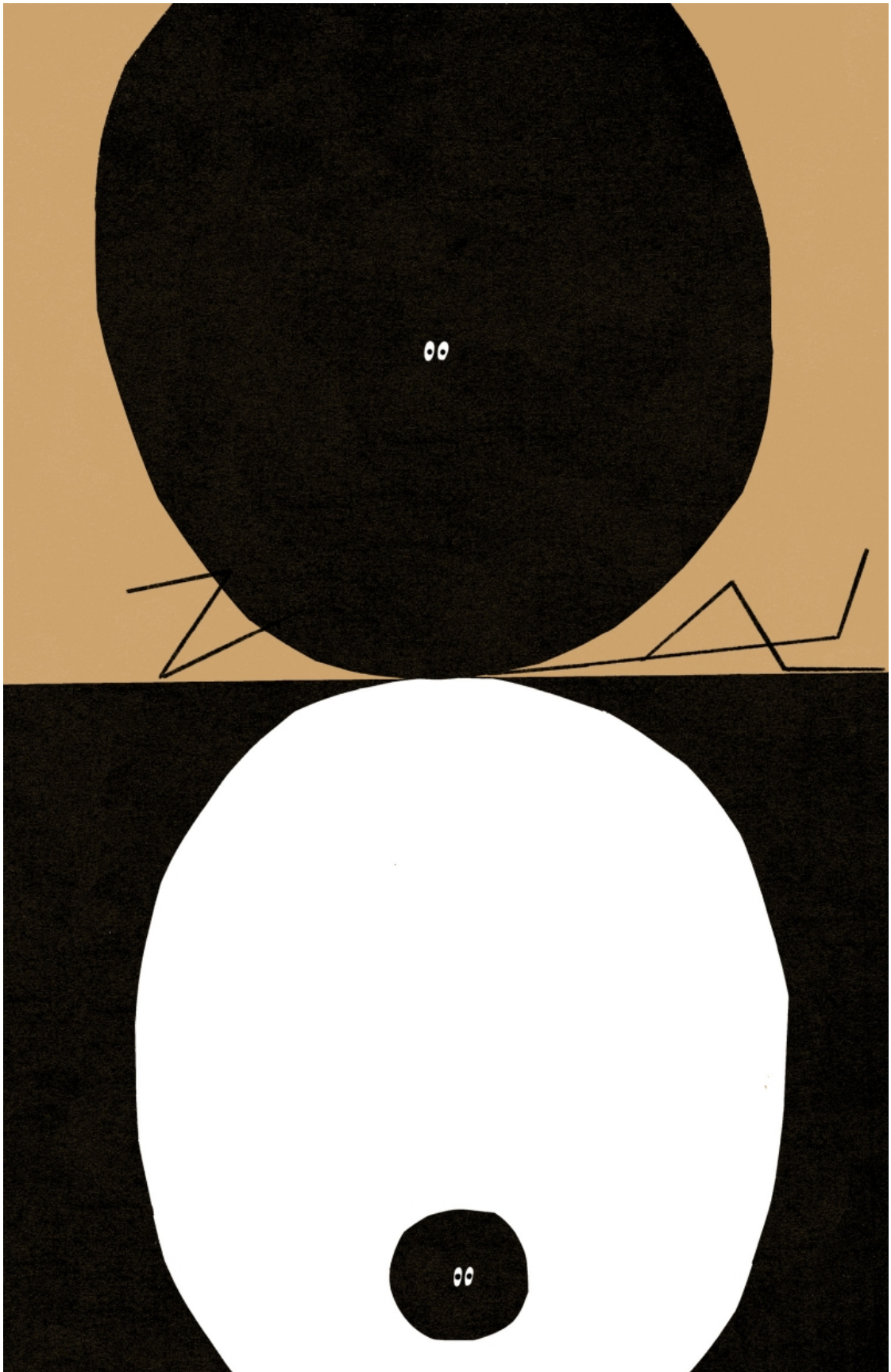
Od stwierdzenia, że trudności przy jednych przedsięwzięciach rzucają cię na kolejne, już niedaleka droga do smutnego wniosku, że „kto raz głupi, ten zawsze głupi”. Na szczęście w latach siedemdziesiątych XX wieku czarno-biały podział na zdolnych i pozbawionych zdolności użytkowników języka musiał się ugiąć pod naporem bardziej obiektywnych koncepcji.

Byle nie trzysta czasów w tydzień

Na początku lat siedemdziesiątych XX wieku Howard Gardner wyodrębnił inteligencję językową, logiczno-matematyczną, przestrzenną, muzyczną, kinestetyczną, intra- i interpersonalną – dla każdego coś miłego². Natomiast własnej klasyfikacji umiejętności w zakresie przyswajania i posługiwania się językiem drugim dokonał Jim Cummins, proponując podział na umiejętności salonowe i bardziej życiowe – nazwane przez niego odpowiednio CALP (Cognitive Academic Language Proficiency) i BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills)³. CALP to język akademicki, BICS – język konwersacyjny. CALP to jazda na wysokim biegu, zestaw kompetencji określanych jako akademickie i mających związek z samą umiejętnością myślenia jako takiego. Smarem chroniącym językowy silnik przed zatarciem są tu w dużej mierze zdolności poznawcze, które pozwalają nam posługiwać się językiem w sposób abstrakcyjny. Do umiejętności tych, tożsamy z biegłością językową, zalicza się także posługiwanie się językiem naukowym i umiejętność dyskusowania na tematy abstrakcyjne, wymagają-

ce znajomości nieużywanych na co dzień terminów czy konstrukcji. BICS zaś to zestaw umiejętności składających się na komunikacyjną płynność w życiu codziennym, rozwijanych poprzez kontakt z żywym językiem, nieskrępowanym akademickimi konwenansami. Ten poziom większość osób osiąga już w ciągu roku, maksymalnie trzech lat⁴. Brzmi krzepiąco, zwłaszcza gdy pomyślimy o długich pięciu lub siedmiu latach, po których upływie, przy wystarczającym wysiłku, mamy być w stanie wrzucić wyższy, CALP-owy bieg⁵. I to tylko pod pewnymi warunkami. Co nie powinno dziwić, warunkiem podstawowym jest sprawność w posługiwaniu się językiem ojczystym. To stabilny punkt odniesienia, który daje wstępną orientację w językowej materii w ogóle, uwrażliwia i stanowi podstawę wielu słusznych wniosków na temat tego, jak działa język w ogóle⁶. To zaś staje się szczególnie ważne, gdy zapuszczamy się w dżunglę językowej abstrakcji. Brak tej podstawy czy problemy z przyswajaniem języka ojczystego sprawiają, że droga do mitycznego CALP-u będzie dłuższa, według tych samych badań może zająć nawet dziesięć lat. I tak Ikarowi opadają skrzydła.

Zanim jednak przekonani o braku językowych predyspozycji rytualnie spalą swój karnet na dwudziesty w karierze kurs językowy – warto, by poznali opinię uczonych, którzy twierdzą, że o sukcesie w nauce może decydować coś innego niż tylko tak zwany naturalny dar. Możemy czerpać przyjemność z nauki języka i widzieć jej sens, nawet jeśli nie jesteśmy w stanie dorównać koledze z grupy, który po dwóch latach nauki pisze eseje na miarę Orwella. Wystarczy nie katować się zestawami ćwiczeń „trzysta czasów w tydzień”, a zacząć od tematów życiowych i użytecznych, wzbudzających emocje, tworzących skojarzenia i dających nadzieję na wykorzystanie w codziennych sytuacjach. Nauka, w której na drugi plan spychamy formalne, nudziarskie wprawki, motywuje, bo naprowadza nas na to, co przydatne⁷.



Kocham i nienawidzę – burzliwy romans z nauką języka

Oczywiście, że brak przymusu i poczucia zagrożenia pomaga w budowaniu i podtrzymaniu motywacji. Pozornie banalny wniosek wypłynął z zupełnie niebanalnego badania na osobach uczących się języka obcego z kulturowej konieczności. W tym przypadku byli to imigranci, świadomi tego, że język, który poznają, może lub wręcz ma wyprzeć ich mowę ojczystą. Tym zjawiskiem, zwanym później bilingwizmem substancywnym⁸, z całą pewnością tłumaczyć można niechęć do nauki języka rosyjskiego powszechną wśród przedstawicieli polskiego powojennego pokolenia. Nauka języka obcego nie była w ich przypadku obietnicą poznania lepszego świata, lecz echem polityczno-kulturowego terroru, chochlą wpychaną do gardła w imię kształcenia dwujęzycznych. To nie mogło się udać: ani rosyjski w PRL-owskich szkołach, ani żaden inny język nauczany na mocy dyrektyw nie może stać się łatwo przyswajalnym, miłym w użyciu medium. W państwach, w których języki mniejszościowe są marginalizowane lub dyskryminowane, nauka języka wiodącego, a dla mniejszości drugiego, bynajmniej nie przebiega w atmosferze fiesty. Co innego nauka, która nie jest następstwem politycznego przymusu. Tu można zacierać ręce w oczekiwaniu na objawienie się nowej rzeczywistości i potraktować język nie jako zagrożenie dla swojej kulturowej tożsamości, ale jako wartość dodaną, która wzmocni naszą pewność siebie. Dzieci imigrantów uczących się języka nowej ojczyzny mogą zatem potraktować tę naukę dwojako: albo jako przykrą konieczność, szczególnie w mało przychylnym środowisku, albo jako życiową szansę na adaptację i stworzenie więzi z nowymi ludźmi w nowym miejscu. Poziom motywacji do nauki będzie zupełnie inny u średnio zdolnego uczestnika sympatycznego kursu z sympatycznym lektorem niż u dziecka polskich imigrantów, bardzo zdolnego, ale świadomego, że bez przyzwoitej angielszczyzny już zawsze będzie naznaczone piętnem nieadaptowalnego przybysza ze Wschodu. Czy nauka pod

taką presją jest skuteczna? Na najbliższych imieninach należałoby zadać to pytanie babci Stasi, przekonanej, że jej mieszkające na Wyspach wnuki z całą pewnością nabiorą językowej biegłości właśnie dlatego i tylko dlatego, że mieszkają na Wyspach. W końcu nikt ich do niczego nie zmusza!

Dziecięce początki zmagania z językiem często jednak są optymistyczne. I to niezależnie od predyspozycji, od tego, czy jesteśmy na obczyźnie czy u siebie, czy chcemy być akademicy czy nieakademicy. Badania dotyczące nastawienia do nauki języka obcego w podstawówkach wykazały, że dzieciaki bardzo lubią lekcje języka, a siedemdziesiąt pięć procent uczniów klas najmłodszych uznało je za swoje ulubione zajęcia⁹. Trudno się dziwić. Wizytując zajęcia z przedszkolakami czy zerówkowiczami, człowiek aż ma ochotę zerwać się z krzesła i razem z nimi tańczyć, skakać, demonstrować przysiady, skandować nazwy owoców i warzyw i śpiewać o tym, że niedobra złotowłosa pożarła owsiankę niedźwiadka. Najważniejsze w nauce języka u dzieci jest jednak całkowite ignorowanie przez nie własnej niewiedzy. Biczowanie się za to, czego jeszcze się nie wie, to domena starszych. Młodzi, zwłaszcza najmłodszy, wolą skupiać się na tym, co już wiedzą. Ta postawa szybko jednak się zmienia, bo już wśród uczniów klas trzecich i czwartych liczba oddanych fanów lekcji języka obcego spada do mniej więcej pięćdziesięciu procent. Okres burzy i naporu nie sprzyja ani recytowaniu wierszyków, ani wierze w sens nauki i w siebie samych. Motywacja obniża się wraz z wiekiem¹⁰, nie tylko dlatego że nasze coraz bardziej wyrafinowane zdolności poznawcze rozpraszają różowy obłok naiwności i instynktownych reakcji na bodźce¹¹. Nauka w wyższych klasach podstawówki i później to zupełnie inny system egzekwowania wiedzy, bazujący na testach, pytaniach o gramatykę i innych metodach, które niczym nie różnią się od tych stosowanych na zajęciach z pozostałych przedmiotów. Młodzieńczy bunt przeciw szkole najczęściej jest

buntem przeciwko mało atrakcyjnemu systemowi nauczania, a nie przeciwko samej wiedzy. Bal się skończył, a język obrywa rykoszetem.

Zmotywowani i zmotywowani inaczej

Dopiero na przełomie lat sześćdziesiątych i siedemdziesiątych XX wieku poważniej pomyślano o tym, by źródłem chęci do nauki języka poszukiwać w tak zwanych parametrach indywidualnych – doświadczeniach osób uczących się i ich cechach charakteru, a zatem także w ich motywacji⁴². Osoby o motywacji określonej jako integracyjna to, najprościej mówiąc, osoby, których paliwem jest żywe, głębokie zainteresowanie, a nawet identyfikacja z obcą kulturą, chęć, by w tej kulturze się zanurzyć i nabyć umiejętności pozwalające im na swobodne funkcjonowanie w nowym językowym świecie. Z kolei zmotywowanych instrumentalnie można najprościej określić jako zaprogramowanych na zdobycie natychmiastowych korzyści, uczą się oni przede wszystkim „po coś”.

Instrumentalistów przebadali Robert Gardner i Peter MacIntyre, którzy nastawienie do nauki języka zaliczyli do czynników wpływających na przyswajanie języka. Grupę studentów uczących się słownictwa postanowili nagradzać paroma dolarami za każdy sukces. Co chyba nikogo nie zaskakuje, entuzjazm studentów utrzymywał się tak długo, jak długo pęczniały ich portfele. Wraz z zaprzestaniem nagradzania ich efektywność spadła⁴³.

W konfrontacji romantycznego idealizmu z zimnym wyrachowaniem zwycięża zdecydowanie ten pierwszy. Mimo fatalnej reputacji romantyczny idealizm, czy raczej nieuzależniony od bezpośrednich korzyści stosunek do nauki, jest znacznie skuteczniejszym paliwem. I właściwie tylko na tym samodzielnie wytwarzanym paliwie da się dojechać do kolejnej stacji, gdzie człowiek nie zadowala się już tym, co mu powiedziano,

ale zaczyna prowadzić własne poszukiwania.

Uczyć się z nienawiści

Bardzo rzadko nie do końca zidentyfikowany czynnik sprawia, że powstaje równie skuteczne, a jednak dość nietypowe paliwo, zwane motywacją makiaweliczną. To motywacyjny kop w postaci niechęci, a nawet nienawiści do jakiejś kultury i jej języka oraz paląca ochota, by go poznać, ale głównie po to, by utwierdzać się w przekonaniu, że jest odrażający, brudny i zły. W porywach: by dzięki znajomości języka szkodzić innym.

Prawdopodobnie, bo nie ma badań na ten temat, takie przypadki są dość rzadkie. Nie tak jednak znów rzadkie, bym nie trafiła na jeden z nich. Mój nauczyciel tłumaczenia z języka niemieckiego twierdził – a wkrótce zrozumiałam, że to nie jest żart – że jako dziecko powziął postanowienie, że nauczy się perfekcyjnie niemieckiego, by zostać szpiegiem polskiego wywiadu i jako Polak nierozpoznany przez Niemców „wymierzyć im sprawiedliwość dziejową za pomocą swojej kreciej roboty”. Mówił po niemiecku doskonale, a o swojej motywacji opowiadał z taką pasją i pogardą dla Niemców, że wydawało się jasne, że lektura *Konrada Wallenroda* była dla niego jedną z istotniejszych. Taka motywacja wydała mi się wówczas szokująca. A poza tym, czy nienawiść to wystarczające paliwo, by nauczyć się języka naprawdę dobrze?

Niedługo potem przekonałam się, że historia znała już takie przypadki. Przeczesałam pewnego dnia półki biblioteki – bez szczególnej nadziei na wielkie odkrycia – dokopałam się do zapomnianej publikacji Teresy Bałuk-Ulewiczowej o pewnym uzdolnionym językowo Niemcu¹⁴. Nazywał się Kurt Lück, był historykiem, filologiem, tłumaczem języka polskiego, a później także oficerem SS. Mieszkał i pracował w Poznaniu, gdzie drukiem ukazywały się jego książki, które, z grubsza rzecz biorąc, miały dowodzić cywilizacyjnej wyższości Niemców nad Pola-

kami oraz odwiecznej wrogości Polaków wobec Niemców. Wszystkie okraszone były cytatami z literatury polskiej w tłumaczeniu Lück⁴⁵. Przekładami dokładnymi, a jednak ideologicznie zmanipulowanymi i dobranymi tak, by potwierdzały stawianą tezę. Lück – w przeciwieństwie do większości tłumaczy – przekładał nie z miłości, a z pogardy do przybliżanej czytelnikom kultury, miał tych czytelników nauczyć dystansu, a może nawet nienawiści do Polaków. Precyzja i wysoki poziom jego przekładów każą jednak przypuszczać, że zajęcie to sprawiało mu dużą przyjemność, a i znajomość polszczyzny była w jego przypadku doskonała. Nauczenie się jej musiało być dla Niemca nie lada wyzwaniem. Skąd taka motywacja u urodzonego w pierwszym roku XX stulecia człowieka, studiującego potem także filologię angielską i germańską?

Lück był dzieckiem swojej epoki – urodzony w Wielkopolsce, wówczas w granicach państwa niemieckiego, miał świadomość tarć narodowościowych, a głowę pełną antypolskich frazesów. Jako uczestnik walk przeciwko powstańcom wielkopolskim, członek wielu niemieckich stowarzyszeń, w tym okazujących Polakom jawną niechęć, wreszcie człowiek aresztowany przez Polaków w przededniu wybuchu drugiej wojny światowej, miał szczególne powody do nienawiści. Trudno też oprzeć się wrażeniu, że motywacja makiaweliczna rodzi się często na tle politycznych i historycznych napięć i konfliktów. Jeśli więc motorem ambicji i ciekawości może być w równym stopniu miłość i pozytywne nastawienie, co nienawiść i żądza zniszczenia, wychodzi na to, że naprawdę fatalna dla intelektualnego dobrostanu jest jedynie obojętność.

Holendrzy ostrzegali swoich krajanów przed językową ignorancją, wypuszczając reklamę z wesołą rodziną nieświadomie podrygującą w takt anglojęzycznej piosenki. I pewnie na nikim by ten filmik nie zrobił wrażenia, gdyby nie to, że rzeczona pio-

senka sławiła uroki seksu analnego. Na niektórych działa tylko argument strachu, towarzysko-językowego upadku z wysokości. O ileż lepszy jest jednak argument fascynacji. Takiej, na której skrzydłach Ikary lecą w zupełnie nowe rejony.

Nativi i fałszywi

Czy native speaker to dobry wzorzec dla uczących się języka?

Czy nasze szanse, by brzmieć jak on, zależą od wieku, w którym zaczniemy się uczyć języka?

Czy możemy skutecznie uczyć się języka w każdym wieku, czy też istnieje magiczna granica, po której przekroczeniu jesteśmy skazani na niepowodzenie?

Lekcje języka obcego z native speakerem nie przestają się cieszyć powodzeniem. W realizacji marzenia o posługiwaniu się językiem ze swobodą native speakera chętnym zwykle nie przeszkadzało, że trzeba na nie wyasygnować niemałe fundusze. Zajęcia z native speakerami uchodzą za gwarancję jakości i przepustkę do świata językowego luzu i naturalności, których podobno nie zapewni nam pochodzący z naszego plemienia filolog formalista. Native speaker to tęczowy jednorożec w tłumie oferujących swoje usługi nauczycieli języka obcego. Wyjątkowy okaz, z którym nie każdy ma okazję i odwagę się zaznajomić, fascynujący swoją kulturową odmiennością i niekiedy niekonwencjonalnymi metodami nauki. Kim jest w rzeczywistości?

Wedle definicji słownika Cambridge „native speaker to osoba władająca danym językiem od wczesnego dzieciństwa, nie wskutek nauczania się go jako dziecko czy osoba dorosła”. Definicja autorstwa chętnie cytowanego badacza dwujęzyczności, Viviana Cooka, jest jeszcze bardziej beznamiętna: „Native speaker języka X to po prostu człowiek władający takim językiem X, jakiego nauczył się jako pierwszego w swoim życiu”¹. Nic w tym, słusznym przecież, wniosku nie wskazuje na poziom znajomości owego języka. Wiadomo o nim tylko tyle, że był pierwszy.

Wszyscy jesteśmy native speakerami jakiegoś języka. Jeśli native speaker języka polskiego zakłada modną ostatnio koszulkę z hasłem „Mówię po polsku – jaka jest Twoja supermoc?”, równie dobrze mógłby szcycić się tym, że ma dwie nerki. Posiadanie dwóch nerek, podobnie jak zdolność przyswajania języka pierwszego, można przypisać na starcie każdej zdrowej istocie ludzkiej. Nie mamy więc żadnych powodów, by uznawać jedno czy drugie za swoje wybitne osiągnięcie.

Bycie native speakerem danego języka jest więc przypad-

kiem lub zrządzeniem losu, niekoniecznie zaś gwarancją językowego talentu *per se* czy umiejętności stawianych za wzór wszystkim, którzy danego języka uczą się jako kolejnego. Skąd zatem mityczny status native speakera w językowej świadomości milionów ludzi? Skąd przekonanie, że określenie *near-native* w najbardziej adekwatny sposób oddaje biegłą znajomość języka i wiele kompetencji, których ma nam zazdrościć świat?

Mit o native speakerze jako ucieleśnieniu językowej doskonałości pochodzi z wyjątkowo mrocznego, obfitującego w uprzedzenia i bezpodstawne stwierdzenia okresu w dziejach językoznawstwa. Faworyzowanie człowieka jednojęzycznego², który zdaniem językoznawców początku XX wieku był bytem „nieskażonym”, uczyniło z native speakerów punkt odniesienia w analizie wszelkich zjawisk językowych. Native speaker stał się postacią niemal mityczną, podobnie jak w przypadku Yeti i potwora z Loch Ness, o native speakerze, językowym wzorze do naśladowania, mówi się dużo i chętnie, nikt jednak nie potrafi jednoznacznie określić, jak wygląda, czy raczej... jakie ma cechy. Native’a-czupakabry nie udało się językoznawcom zdefiniować, tym bardziej więc może zastanawiać jego silna pozycja jako punktu odniesienia. Ówczesni językoznawcy postrzegali językową rzeczywistość jako czarno-białą: po jednej stronie umieszczali native speakerów – po drugiej nie-native speakerów. Czy takie binarne kategorie nie zubażają naszej dyskusji o dwujęzyczności?

Native speaker – czyli kto?

Słyszac „native speaker”, zazwyczaj myślimy o wysokim, wręcz najwyższym z możliwych poziomie językowego zaawansowania. Zapominamy przy tym, że proces nauki języka tak naprawdę się nie kończy i nikt z nas nie jest perfekcyjnie biegły w żadnym języku. Najczęściej zakładamy, że osiągnięcie natywnego poziomu języka równa się największej swobodzie w wyra-

zaniu swoich myśli. Nie pamiętamy, że ilu native speakerów, tyle definicji tej swobody, a także językowych potrzeb i umiejętności. Native speakerem języka angielskiego może być profesor literatury, człowiek o ogromnej erudycji, posługujący się językiem wprawnie i ze swadą. Może nim być bankier z City, który literaturę piękną ostatnio czytał w szkole średniej, ale za to biegle włada korpomową, czy wreszcie ktoś jeszcze inny, kto włada wyłącznie prostym, nieskomplikowanym językiem. Wszyscy oni są native speakerami języka angielskiego, w Anglii się urodzili, wychowali i wykształcili, od dziecka mówią i myślą w tym języku.

Czy nauczyciel motywujący uczniów do osiągnięcia natywnej kompetencji językowej ma na myśli poziom native'a profesora, native'a maklera czy kogoś innego? Może ma na myśli statystycznego Brytyjczyka, kimkolwiek on jest? Amerykanina albo Australijczyka? Gospodynię domową, urzędniczkę, artystkę? Osobę z wyższych sfer, reprezentanta klasy średniej, klasy robotniczej? Człowieka z północy czy z południa? Posługującego się językiem z regionalnymi naleciałościami czy bez nich? Którąkolwiek możliwość wskaże jako wzór do naśladowania – dlaczego właśnie ją?

Gdy już sformułujemy te wszystkie pytania, możemy odnieść wrażenie, że native speaker to, owszem, przydatny, ale niezbyt wyraźnie zarysowany punkt odniesienia. Każdy, kto świadomie uczy się języka obcego, uczy się go, mając w głowie własny, może nawet nie do końca uświadomiony i zdefiniowany wzór, odzwierciedlający poziom doskonałości, który chce osiągnąć. Doskonałości tej zazwyczaj szuka się w pobliżu uniwersytetów, niekoniecznie zaś w pobliżu placów budowy czy wśród subkultur. Nie można jednak wykluczyć, że istnieje ktoś, kto za cel stawia sobie mówienie „perfekcyjnym żargonem angielskiego budowlańca” i zostanie uznany za native'a

dzięki tej właśnie umiejętności.

Jak zatem najlepiej określić najwyższy poziom językowej biegłości? Z dyskusji o znajomości języka badacze powoli usuwają zarówno wyniośle brzmiącego i nieprecyzyjnego „native speaker”, jak i termin uznany za jego antonim: „non-native speaker”. Ten drugi bowiem, prócz tego, że zdaniem niektórych badaczy jest zupełnie niedorzeczny i nie oddaje wielu odcieni rzeczywistości, w przewrotny sposób całkowicie neguje rzecz oczywistą – to, że każdy człowiek jest native speakerem jakiegoś języka, to znaczy takiego, którego używa(ł) jako pierwszego, ojczystego. Lansowane przez językoznawców zamienniki niefortunnego terminu „non-native speaker”, takie jak „LX user” czy „new speaker”, nie są doskonałe i zapewne nie przyjmą się poza literaturą naukową, są jednak krokiem w stronę uświadomienia wszystkim, a nie tylko tym, którzy szczególnie interesują się językiem, że „native speaker” to pojęcie mylące i niewystarczające. Zdetronizowanie native speaker, nieistniejącego ideału, to nie zemsta frustrata, lecz zwrócenie uwagi na różnorodność i elastyczność językowych wzorców. I na konieczność dyskusji o punkcie odniesienia, tak by stał się sprawiedliwszy i bardziej adekwatny.

Wstrząśnięcie postumentem, na którym znalazł się native speaker, oznacza także potrzebę zweryfikowania edukacyjnej oferty native speakerów szczyjących się właśnie tym, że nimi są, niekoniecznie zaś wiedzą językową i umiejętnością analizy języka. Wielu kaleczących polszczyznę metodycznie i perfidnie też jest native speakerami języka polskiego, ale prawdopodobnie nie potrafiloby wyjaśnić obcokrajowcowi, czym różni się imiesłów przysłówkowy współczesny od uprzedniego. Przynajmniej nie próbują tego robić, nie żądają też wygórowanego wynagrodzenia za sam fakt przynależności do grupy rodzimych użytkowników polszczyzny. To, czy jesteśmy w stanie mówić

jak native speaker języka dla nas obcego, może zależeć od tego, kogo obsadzimy w roli naszego wzorcowego native speakera i do jakiego poziomu aspirujemy.

A może... jeszcze uda mi się ich wszystkich nabrać?

Jeśli już zdefiniujemy swojego wzorcowego native speakera, a prawdopodobnie w roli tej obsadzimy kogoś w typie lektora z podręcznikowych nagrań, pojawia się kolejny problem. Dążenie do natywnej kompetencji to zapuszczanie się w ciemny las, gdzie teren nierówny, chaszcze po kolana, a z tyłu głowy kołaczę się myśli – czy aby nie jesteśmy na tę zabawę za starzy? Czy próba zbliżenia się do natywnego poziomu, jakkolwiek go zdefiniowaliśmy, ma w ogóle sens? Tyle przecież mówi się o przychodzących z wiekiem trudnościach w nauce języka i o niemożliwości osiągnięcia tego zawrotnego tempa, z jakim języka obcego uczą się dzieci i młodzież.

Związek pomiędzy efektywną nauką języka obcego a wiekiem osoby uczącej się jest badany już od kilku dekad³ i rzeczywiście obserwuje się spadek skuteczności nauki wraz z wiekiem, łatwo tu jednak o pochopne wnioski. Jeśli dwa zjawiska występują jednocześnie, kusi nas, by uznać, że są one z sobą związane. Jeśli więc językiem obcym sprawniej posługuje się ktoś, kto uczył się go od wczesnych lat, niż ktoś, kto zaczął się go uczyć później, wniosek wydaje się oczywisty: młody wiek rozpoczęcia nauki oznacza sukces. By jednak dowieść, że jedno wynika z drugiego, potrzeba znacznie więcej argumentów niż tylko ten, że zaobserwowano równoczesne występowanie tych zjawisk.

Bazując na wynikach pierwszych badań, które zgłębiały zależność wiek–sukces, przyjęto jednak coś jeszcze – naukę języka drugiego idealnie jest rozpocząć przed trzynastym–szesnastym rokiem życia. Z tych samych badań wynika, że osoby, które naukę języka drugiego rozpoczęły później, rzadko, o ile w

ogóle, osiągają poziom znajomości języka drugiego pozwalający uznać ich za jego rodzimych użytkowników. Co z tego wynika? To, że istnieje ograniczenie czasowe sprzężone z dojrzewaniem, a właściwie starzeniem się naszego umysłu. A jeśli ten proces faktycznie może przekładać się na gorsze wyniki w nauce języka drugiego, należałoby także przyjąć, że słabsze rezultaty osiągniemy niezależnie od tego, który język jest naszym pierwszym, a który drugim – przyswajanym. Starzenie się mózgu miałoby więc stanowić ostateczną przyczynę wszelkich kłopotów, niezależnie od tego, czego się akurat uczymy. Ale czy to takie proste?

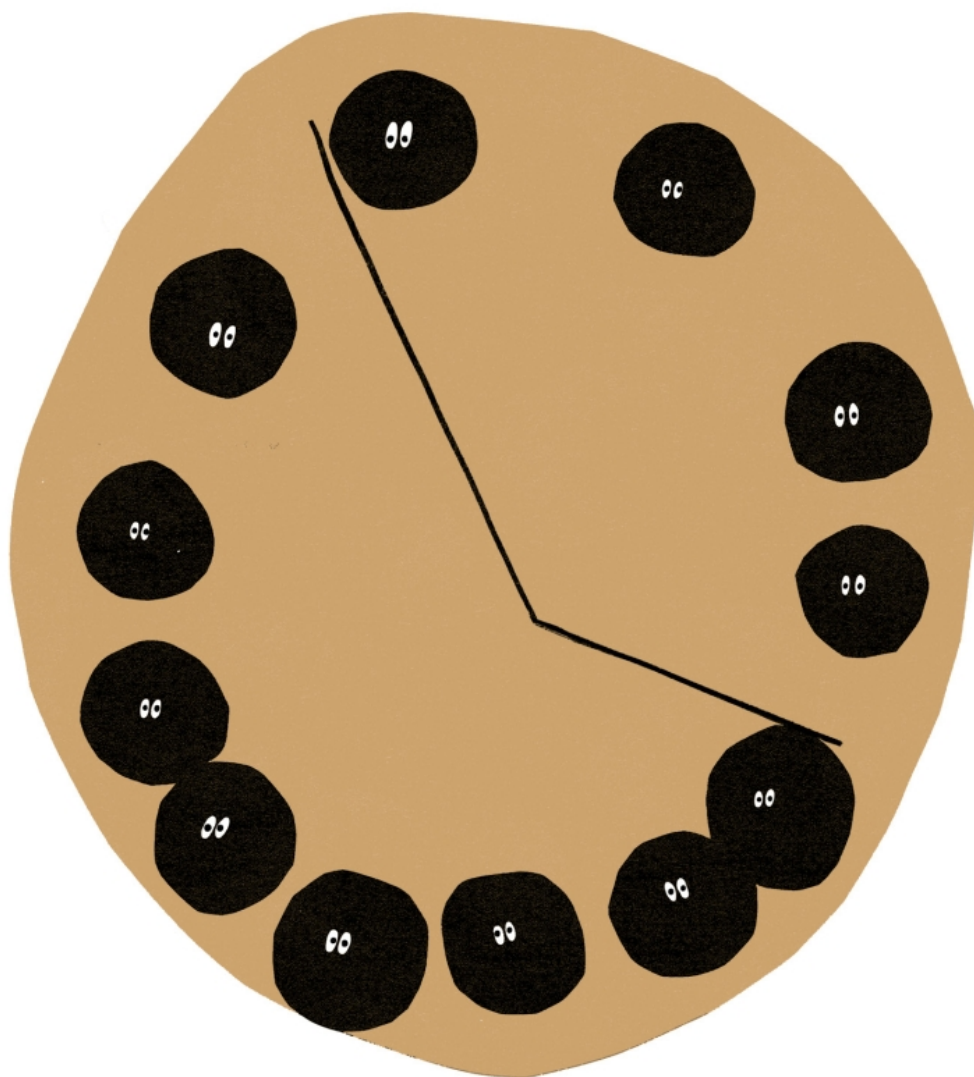
Nic mnie już w życiu nie czeka, czyli legendarna hipoteza wieku krytycznego

Ilekcio w dyskusji pada hasło „hipoteza wieku krytycznego”, pojawia się też pytanie, czy rzeczywiście istnieją ramy czasowe, w których zamyka się nasza zdolność do skutecznego przyswajania języka. A skoro o ramach mowa, czas wywołać na scenę człowieka, którego nazwisko z pewnością znane jest wielbicielom neuronauki: Wildera Penfielda. Penfield był wybitnym kanadyjskim neurologiem, który zasłynął przede wszystkim z pionierskich badań identyfikujących ogniska padaczki w mózgu oraz z wykorzystywania elektrostymulacji kory mózgowej. Językoznawcy kojarzą go jednak z czegoś jeszcze – to właśnie on, wraz ze swoim kolegą, Lamarem Robertsem, prawdopodobnie jako pierwszy zasugerował, że z powodu tykającego zegara nie mamy nieskończenie wiele czasu na doskonałe przyswojenie języka drugiego⁴. Duże szanse na to, jak stwierdzili, mamy przed ukończeniem dziewiątego roku życia, bo uczymy się wtedy jeszcze bezpośrednio z dostarczanych nam językowych danych. Po tym czasie uaktywnia się filtr naszego języka pierwszego i to przez niego przepuszczamy język drugi.

No właśnie. Martwimy się o język drugi, a tymczasem, żeby

jakiś język stał się drugim, inny musi być pierwszym. To właśnie przyswajaniu języka pierwszego należy przyjrzeć się najpierw, chcąc zrozumieć, ile jest racji w hipotezie wieku krytycznego. Czy musimy się spieszyć także z tym pierwszym? Czy trwałego nauczania się któregoś języka nie gwarantuje nam wczesny start?

Na to, że hipoteza dotyczy także języka pierwszego, zwrócił uwagę Eric Lenneberg. Jego zdaniem przyswajanie języka pierwszego kończy się w okresie dojrzewania, w wieku dwunastu–trzynastu lat. Do tego momentu funkcje językowe przypisane są obu półkulom naszego mózgu, nie zaś tylko półkuli lewej. To w tym okresie, zdaniem Lenneberga, można przyswoić język w jego pełnej, funkcjonalnej formie. Koncepcji na to, jak proces ten w rzeczywistości przebiega, powstało do dziś kilka, nie brakuje też odmiennych propozycji dotyczących tego, kiedy ma nastąpić kres owej mitycznej chłonności naszego umysłu. Najnowsze badanie przeprowadzone przez zespół Joshui K. Hartshorne'a na rekordowej, bo liczącej ponad pół miliona grupie uczestników, sugeruje, że granicę tę należy przesunąć aż do siedemnastego roku życia i czterech miesięcy⁶. Takie wnioski wydają się przesadnie precyzyjne, choć to, że zdaniem wspomnianych badaczy nasze szanse na sukces się zwiększają, sprawia, że odnosimy się do nich bardziej przychylnie. Granica przebiegająca w okolicach osiemnastych urodzin to jednak zupełna nowość w badaniach i w dyskusjach na ten temat jeszcze długo głowę wychylać będzie Lenneberg. Ku jego wizji sukcesu sprzężonego z wiekiem wczesnonastoletnim skłaniał się zresztą także Noam Chomsky.



Sezame, otwórz się... i już nie zamykaj!

Pomysły Noama Chomskiego wywarły ogromny wpływ na to, w jaki sposób myślimy dziś o języku. Według jednej z jego najważniejszych teorii, w okresie krytycznym dysponujemy wyjątkowym mechanizmem, zwanym mechanizmem przyswajania języka (Language Acquisition Device, LAD). System ten ma nam umożliwić dostęp do zasad tak zwanej gramatyki uniwersalnej (UG). Zdaniem Chomskiego, ponieważ zasady gramatyki uniwersalnej obowiązują we wszystkich językach świata, dzieci nie muszą się uczyć, jak je rozgryźć – zdolność przyswajania tych zasad jest wrodzona. Po upływie okresu krytycznego mechanizm przyswajania języka ulega jednak zanikowi i nauka języka staje się praktycznie niemożliwa.

Mogłoby to oznaczać, że w okresie krytycznym nauka języka pierwszego i nauka języka drugiego tak naprawdę przebiegają podobnie. Jeśli wierzyć Chomskiemu, bez względu na to, ilu i jakich języków uczymy się na tym etapie życia, baza gramatyki uniwersalnej stoi przed nami otworem. Mając do niej bezpośredni dostęp, nasz język drugi nie musi – jak to dzieje się później – zerować na języku pierwszym. Praktycznie nie wspomagamy się wcześniej nabytą wiedzą o języku ani nie korzystamy z pomostów zbudowanych przez język ojczysty.

Dlaczego tracimy dostęp do gramatyki uniwersalnej? Oczami wyobraźni widzimy, jak wielkie drzwi powoli zamykają się z głośnym skrzypieniem, pozostawiając nieznaczną szparę, lub widzimy już tylko język pierwszy, który zasłania wejście. Tak naprawdę „zamykanie się sezamu” ma ścisły związek z procesem zwanym lateralizacją. W miarę jak mózg się rozwija, nasze zdolności poznawcze koncentrują się w określonych półkulach. Te zaczynają odpowiadać za określne funkcje, specjalizują się, czyniąc nasz umysł mniej elastycznym. Przypomina to lepienie figurek z ciasta solnego, które, początkowo elastyczne, po wstawieniu do piekarnika twardnieją. Gdzie w tym wszystkim

umiejętności językowe? Wspomniani neurologowie Penfield i Roberts zainteresowani tym, w jaki sposób język zagnieżdża się w mózgu, doszli do wniosku, że specjalistką od zdolności językowych jest półkula lewa.

Między naszymi narodzinami a mniej więcej drugim rokiem życia w mózgu następuje gwałtowny wzrost sieci neuronalnej. Proces ten przygotowuje nas na wyzwania stawiane przez życie. Wraz z dojrzewaniem mózgu i nabywaniem doświadczeń zbędne synapsy są eliminowane i już nie tylko same półkule, ale i poszczególne połączenia neuronowe nabywają określonych funkcji. Specjalizacja ta dokonuje się zatem na dwóch poziomach. Na początku połączenia w naszym mózgu są bardzo zróżnicowane, a kiedy poszczególne jego funkcje stabilizują się, ich liczba szybko się zmniejsza. Oznacza to, że mózg organizuje swoje zadania, a nasze zdolności poznawcze, w tym umiejętność posługiwania się językiem, wpisuje w określone ramy. Im więcej upływa czasu od tego momentu, tym trudniej jest nam w te ramy ingerować. Badaczom, którzy zastanawiali się, czy na naukę języka pierwszego rzeczywiście może być w pewnym momencie za późno, z pomocą przyszła tragiczna historia, która rozegrała się w Kalifornii w latach sześćdziesiątych XX wieku.

Kto późno przychodzi, sam sobie szkodzi. Podobno

4 listopada 1970 roku w pewnym domu na przedmieściach Los Angeles pracownicy miejscowego ośrodka opieki społecznej dokonali wstrząsającego odkrycia. W jednym z pokoi znaleźli zamkniętą dwunastoletnią wtedy dziewczynkę, nazwaną potem Genie. Była niedożywiona, przywiązana do łóżka, niezdolna wyprostować kończyn. Od urodzenia była izolowana od ludzi przez sadystycznego ojca. Nie potrafiła mówić, porozumiewała się za pomocą gestów i dźwięków podobnych do tych wydawanych przez zwierzęta. Została natychmiast odebrana

rodzicom: niemal niewidomej matce, która nie była w stanie się nią zajmować, oraz ojcu, który tuż przed procesem mającym pozbawić oboje praw rodzicielskich popełnił samobójstwo. Otoczona opieką terapeutów Genie rozpoczęła naukę języka, mając niewiele ponad trzynaście lat. Była więc w wieku, w którym, zdaniem niektórych badaczy, trudno uzyskać natywną kompetencję w języku pierwszym.

Trzy lata po odnalezieniu i rozpoczęciu nauki języka Genie została poddana pierwszym testom językowym mającym ocenić jej umiejętności w zakresie rozpoznawania dźwięków, rozumienia języka i posługiwania się gramatyką. Dziewczynka potrafiła odróżnić spółgłoski początkowe od końcowych, zdania twierdzące od przeczących; nie umiała jednak konstruować zdań pytających, mówiła bardzo niewyraźnie, wysokim tonem i w żaden sposób nie modyfikując intonacji, tak jakby nie mogła przywyknąć do brzmienia własnego głosu. Porozumiewała się z otoczeniem za pomocą gestów, a po czterech latach nauki, w wieku siedemnastu lat, władała językiem w sposób właściwy dla zdrowego dwulatka⁶. Co więcej – w przeciwieństwie do osób, u których nauka języka pierwszego przebiegała w sposób standardowy i których umiejętności językowe koncentrują się w półkuli lewej, u Genie zaobserwowano dominującą rolę półkuli prawej. Obserwacja ta skierowała uwagę badaczy na określone funkcje językowe, za które jest odpowiedzialna właśnie ta część mózgu. Jako dorosła kobieta Genie ostatecznie nauczyła się posługiwać językiem, nie mówiła jednak płynnie, a jej słownictwo nie było różnorodne i bogate. Zmiany neurologiczne wyrażające się w dominacji półkuli prawej u Genie to jednak tylko jeden problem. Drugi to dramatyczny niedorozwój jej ogólnych funkcji poznawczych. Bo jeśli inne dzieci uczą się języka poprzez interakcję z ludźmi i poznawanie świata zewnętrznego, rozwijając umysł jako taki, to na jaką stymulację, także pozajęzykową, mogła liczyć dziewczynka zamknię-

ta w pokoju od dwudziestego miesiąca życia? Szczęśliwie, pomimo ogromnej traumy, umysł Genie nie okazał się całkowicie niepodatny na naukę języka. Terapia i ekspozycja na bodźce pozwoliły jej komunikować się z otoczeniem za pomocą języka – choć w znacznie uboższym stopniu. Nie wiemy jednak, jak skończyłaby się ta historia, gdyby Genie odnaleziono kilka lat później.

Czy przyswajanie języka drugiego po okresie dojrzewania można w jakikolwiek sposób porównać z tragicznym przypadkiem Genie? Z pewnością nie. Genie niemal pozbawiono możliwości opanowania języka pierwszego, trudno więc wyobrazić sobie, że przyswaja kolejne. Zdrowe osoby, nawet te, które uważają się za całkowicie pozbawione talentu językowego, wciąż dysponują umiejętnościami wykształconymi na etapie przyswajania języka pierwszego.

Chomsky uznał, że po przyswojeniu języka pierwszego najprawdopodobniej nie mamy już bezpośredniego dostępu do systemu gramatyki uniwersalnej, ale wciąż, zdaniem innych badaczy, posiadamy strukturę zbudowaną właśnie na etapie poznawania języka pierwszego. Jest to tak zwana uśpiona struktura językowa (*latent language structure*)⁷ – czyli pewna rama dająca się wykorzystać przy nauce kolejnego języka. Sezam gramatyki uniwersalnej domyka się, ale mamy do dyspozycji nowy system wyrosły z wcześniejszych doświadczeń i obserwacji.

To może średnie pocieszenie dla osób oplakujących młodość i stwarzane przez nią możliwości. Badania analizujące, jak z nauką języka drugiego radzą sobie osoby, które zaczęły się go uczyć we wczesnej młodości, a jak te, które zaczęły w późniejszej, nie są łaskawe dla tych drugich. W eksperymentach badających szybkość kojarzenia z sobą słów przyswajanych parami (*paired-associate tasks*) starsi uczestnicy potrzebowali więcej

czasu na to, by przywoływać poszczególne pary. Wykazywali też większą ostrożność, wahali się, a gdy nie byli pewni odpowiedzi, rezygnowali z jej udzielenia⁸. Mało optymistyczne wydają się też wnioski dotyczące pamięci długotrwałej, sugerujące, że starszym uczestnikom przyswojenie słownictwa z listy szło wolniej. Jeszcze inne badanie wskazało na pogarszającą się wśród uczestników drugiej grupy zdolność przywoływania szczegółów; im więcej upływało czasu, tym trudniej było im przywołać coś innego niż tylko zarys⁹.

Co zatem z marzeniami o tym, by wszystkich zaskoczyć i zostać uznanym za mitycznego native speakera, wcale nim nie będąc? Chyba lepiej nie czytać badań Niclasa Abrahamssona i jego zespołu¹⁰. Wynika z nich bowiem, że osoby, które naukę języka drugiego rozpoczęły w wieku późniejszym (piętnaścieszesnaście lat), owszem, radziły sobie całkiem nieźle w codziennej komunikacji, ale żadnej z nich nie uznano za rodzimego użytkownika języka drugiego w żadnym ze szczegółowych testów przeprowadzonych przez badaczy. Oceniający uczestników native speakerzy nie dali się nabrać: nie przeszła ani wymowa, ani gramatyka, ani sposób, w jaki uczestnicy budowali komunikat. To, że w optymistycznie dotąd ocenianej grupie uczestników, którzy naukę rozpoczęli jako pięcio- lub sześciolatki, ten sam test przeszło pozytywnie bardzo niewiele osób, jest chyba wątpliwym pocieszeniem.

Badanie Abrahamssona i jego kolegów zwraca uwagę nie tylko na to, że nie jest łatwo nabrać rodzimych użytkowników języka, niezależnie od tego, w jakim wieku rozpoczęliśmy naukę. Analiza ich eksperymentu pokazuje również, jak używane są poszczególne elementy języka. Jeśli nasze rezultaty ulegają pogorszeniu, to na pewno nie wszystkie naraz. Wśród badaczy są i tacy, których zdaniem przechodzimy nie jeden, a kilka okresów krytycznych. Swoje okresy szczytowe mają, ich zda-

niem, gramatyka i fonetyka¹¹. Z czym starszaki radzą sobie najgorzej? Obecny stan wiedzy wskazuje właśnie na fonetykę, na której przyswojenie mamy prawdopodobnie najmniej czasu. Rzeczywiście, najczęściej to akcent zdradza ich nienatywność, a winę za to ma ponosić swoiste okrzepnięcie systemu neuro-mięśniowego, przywykłego do określonej artykulacji i nieelastycznego. Ale i tu mają się zdarzać wyjątki. Jak przyjdzie nam się przekonać, nie wolno zakładać, że wiek jest w stanie wygrać nawet z nieprzeciętnym talentem. Być może przypadki osób zdolnych, które zostaną uznane za native speakerów, zdarzają się niezmiernie rzadko, ale nie możemy wykluczyć takiego scenariusza¹².

Zacytujcie powyższe badania na kursach językowych dla dorosłych, a większość uczestników natychmiast się wypisze, przeklinając dzień, w którym dali się nabrać na gadki o „pokonaniu samego siebie” i o tym, że „nigdy nie jest za późno, by zmienić swoje życie”. Lektura wyników takich badań rzeczywiście odbiera nadzieję na to, że ucząc się języka w dorosłości, choćby otrzymy się o językowy – jakkolwiek przez siebie zdefiniowany – ideał. Ile należy jednak przeprowadzić badań, by móc z całą pewnością to wykluczyć? Ilu użytkowników języka na wszelkich możliwych etapach nauki, we wszelkich możliwych językowych kombinacjach i z uwzględnieniem wszelkich indywidualnych czynników należałoby przebadać, by móc ostatecznie ogłosić, że wszystko stracone?

A jednak się da!

Nie wszystkie szlaki jeszcze zbadano i wciąż nie brakuje badaczy gotowych dowieść sensu kształcenia językowego w każdym wieku. Od lat dziewięćdziesiątych XX wieku naukowcy przyglądają się uważniej osobom, które naukę rozpoczęły po i tak dość mgliście zdefiniowanym okresie krytycznym. Zarówno wspomniane badania empiryczne, jak i tak zwana obserwacja

bez wykorzystania narzędzi diagnostycznych sugerują, że dzieci istotnie lepiej sobie radzą z nauką języka. Te same badania odnotowują jednak także przypadki osób, które naukę tę rozpoczęły dużo później niż w okresie dojrzewania, a mimo tego osiągnęły doskonałe rezultaty. Nareszcie można więc wspomnieć, że znaczenie ma nie tylko to, kiedy się uczymy, ale również jak się uczymy.

Skrupulatne odrabianie zadań pod czujnym okiem prowadzącego nie musi nam odpowiadać, ba – wcale nie musi być skuteczne. Wieści, na które wszyscy czekali – że „stary człowiek też może” – przyniosło badanie¹³, którego autorzy przyjrzeni się temu, w jaki sposób dorośli przyswajają język drugi w środowisku pozaszkolnym, naturalnym. Taka nauka bardziej przypomina beztroskie czasy przyswajania języka pierwszego i być może dlatego uczestniczkę poniższego badania wypada uznać za prawdziwy fenomen. Kiedy wyjechała do Egiptu z mężem Egipcjaninem, w wieku dwudziestu lat przyswoiła sobie język arabski w stopniu na tyle biegłym, że rezultaty osiągnięte przez nią w badaniu językowej kompetencji nie różniły się od tych osiągniętych przez native speakerów arabskiego. Choć wyjazd za granicę i związek z obcokrajowcem nie gwarantują sukcesu, zanurzenie się w nowym otoczeniu i codzienny kontakt już nie tylko ze spotykanymi na ulicy użytkownikami tego języka, ale i z bliską osobą z pewnością przyczyniły się do sukcesu w wieku, który w świetle badań językoznawczych trudno nazwać młodzięcym. Oczywiście nie sposób oprzeć się wrażeniu, że badanie na jednej osobie to niewiele więcej niż ilustracja specyficznego przypadku: to, że szczęściara pozytywnie przeszła testy tworzenia komunikatów, gramatyczny, a także test tłumaczenia i akcentu, to za mało, by rytualnie spalić przyprawiające o depresję publikacje o wieku krytycznym. Choć autorzy badania z całą pewnością pragnęli zadać kłam pokutującym od lat przekonaniom, ostatecznie skupili się na

tym, jaką rolę w tej niezwyklej historii odegrał talent uczestniczki i specyfika jej historii. Szukając odpowiedzi na pytanie, dlaczego jednym nauka idzie lepiej, a innym gorzej, należy brać pod uwagę właśnie cały ten niezwykle skomplikowany krajobraz złożony z naszych predyspozycji, doświadczeń i nastawienia. Wiek jest tu zaledwie jednym z czynników.

Walczyć do końca

Jako dorośli uczymy się nie tylko języka. Czytamy, słuchamy, podróżujemy, przekwalifikowujemy się. Uczestnicząc czy to w kursie księgowości, czy to w warsztatach przyrządzania dań bezglutenowych, przyswajamy nowe informacje i umiejętności. I niekoniecznie dręczymy się myślą o tym, że starość nie radość i do czegokolwiek byśmy się nie zabrali, młodszy zrobią to lepiej. Nie odnotowano żadnych ram czasowych, w których miałyby się domknąć rozwój naszych zdolności poznawczych oraz pamięci. Żaden szanowany badacz języka nie zasugerował też, że istnieją ograniczenia czasowe dla zapamiętywania nowych informacji. Czemu więc zakładać, że nie będziemy w stanie przyswajać choćby nowego słownictwa? Nauka słówek jest procesem świadomym, w trakcie którego korzystamy z pamięci deklaratywnej. Ta, w odróżnieniu od pamięci proceduralnej, niezwykle silnej na etapie przyswajania języka pierwszego, nie ulega osłabieniu. Korzystając z pamięci deklaratywnej, uczymy się więc świadomie, często sięgając przy tym po indywidualnie obmyślane sposoby i korzystając ze stworzonych przez siebie skojarzeń¹⁴. A to akurat świetna wiadomość.

Układanka inna niż wszystkie

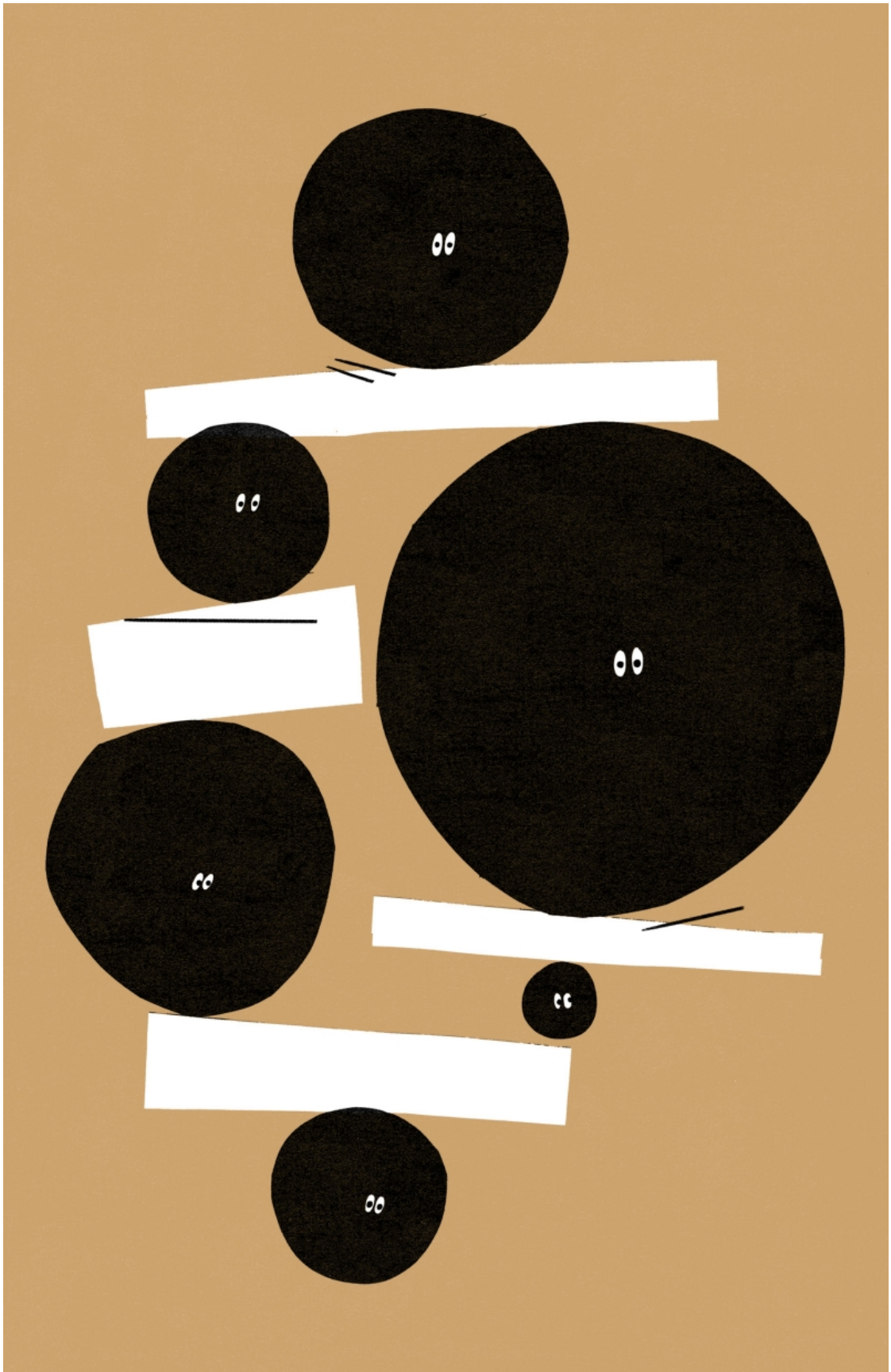
Przed wybuchem entuzjazmu chronią nas jednak wnioski płynące zarówno z badań, jak i z codziennych obserwacji. Starzejemy się, a wraz z nami starzeje się nasz mózg. Czy więc w miarę upływającego czasu nie powinniśmy obserwować zmian zachodzących w jego funkcjonowaniu? Z badań wykorzystują-

cych potencjały wywołane, czyli potencjały elektryczne – wzrokowe, słuchowe, somatosensoryczne, a także poznawcze – które rejestrowane są z powierzchni głowy po odebraniu odpowiedniego bodźca, wynika między innymi, że organizacja neuronalna różni się w zależności od wieku. Jednym z czynników, jaki na nią wpływa, jest z pewnością doświadczenie języka. Ale przecież to, że z czasem układanka, którą przypomina organizacja neuronalna, wygląda inaczej, nie musi oznaczać, że te same mózgi radzą sobie gorzej z przyswajaniem języka. Różnice między naszymi mózgami wcale też nie muszą wynikać tylko z tego, że jesteśmy w różnym wieku. Równie dobrze mogą być rezultatem nagromadzenia odmiennych przeżyć i danych, na które należy spojrzeć całościowo, właśnie jak na układankę, gdzie każdy kolejny element nieodwracalnie zmienia wygląd całości. W neuroświecie wszystkie elementy oddziałują na siebie nawzajem, i tak jak procesy poznawcze kształtowane są przez konfiguracje sieci neuronowych, tak też konfiguracje sieci neuronowych mogą być kształtowane przez procesy poznawcze¹⁵. By dowieść, że za naszymi niepowodzeniami w nauce języka stoi właśnie wiek, nie zaś przebieg procesów poznawczych i samo ich formowanie się, potrzeba silniejszych argumentów niż ten, że młodym idzie lepiej niż starym.

Związane z wiekiem trudności w nauce języka prawdopodobnie możemy złożyć na karb zmian zachodzących w naszym układzie nerwowym, nie zaś tajemniczej niemocy językowej ogarniającej człowieka w okolicach wieku maturalnego. To zaś zapewne oznacza, że problemy – o ile się pojawią – nie pojawią się z dnia na dzień, ale że będą pojawiać się stopniowo i w różnym tempie u różnych osób. Nie wiemy nawet, kiedy tak naprawdę rozpoczyna się ten proces, prawdopodobnie jednak także to jest sprawą indywidualną. Gdyby mój znajomy o tym wiedział, nie poczułby się urażony otrzymanym na czterdzieste piąte urodziny prezentem w postaci kursu językowego. Uwie-

rzył w opowieści o tym, że nauka w tym wieku jest stratą czasu i pieniędzy, więc odebrał prezent jak upokarzający żart.

To, jak radzą sobie młodzi i starsi adepci języka, zbadano, wykorzystując rozmaite metody i zadania. Przeprowadzano je jednak na różnych parach języków, a to oznacza, że w ich trakcie badano mechanizmy wynikające nie tyle z różnic wiekowych, ile z różnic między samymi językami. Jeśli porównamy, jak „młodzi i starsi”, dla których językiem pierwszym jest na przykład angielski, przyswajają hiszpański, a jak niemiecki, może się okazać, że wyciągnięte wnioski więcej mówią o wyzwaniach stawianych nam przez te języki niż przez nasz wiek. Trudności starszych adeptów języka mogą też wynikać z konieczności nauki nowego postrzegania świata. Przyzwyczajeni do oglądania świata przez pryzmat języka pierwszego, dopiero uczymy się konfrontować język pierwszy z językiem drugim, podczas gdy młodzi nie mają z czym go konfrontować. Ucząc się obu języków w tym samym czasie, żadnemu nie przyznają palmy pierwszeństwa w interpretacji i opisywaniu rzeczywistości.



Nie od razu klocki Lego

Doświadczenie z językiem pierwszym powinno przecież pomagać. Nie mówiąc już o tym, że w późniejszym wieku o wiele skuteczniej niż dzieci radzimy sobie na przykład z myśleniem analitycznym. Trudno o lepsze podstawy do nauki gramatyki. Nareszcie jakaś ulga: na wczesnym etapie poznawania składni i morfologii starsi uczniowie rzeczywiście przyswajają poszczególne struktury znacznie szybciej niż młodsi¹⁶. Umiejętność przyglądania się językowi jak abstrakcyjnemu tworowi, który da się rozłożyć na części, przychodzi z czasem i nie jest domeną dzieci. Jeśli posługiwanie się językiem w sposób intuicyjny i instynktowny można porównać do układania prostych konstrukcji z klocków Duplo, w których prędzej czy później klocek A połączymy z klockiem B, to analizę języka w celu świadomego budowania w nim wypowiedzi należałoby porównać do zabawy Lego Technic: elementów jest całe mnóstwo, a skuteczne ich łączenie wymaga namysłu i analizy danych. Nie wystarczy po prostu połączyć klocka zielonego z czerwonym. Choćby dlatego, że zauważamy, że jeden klocek składa się z kilku mniejszych.

Czego uczą się na lekcjach języka obcego dzieci, a czego dorośli? Sześciolatek na pierwszych lekcjach angielskiego tańczy, klaszcze, recytuje wierszyki o zwierzakach i kolorach, a nawet już jako starszy zawodnik z reguły nie zawraca sobie głowy złożonymi wypowiedziami o planach zawodowych czy o tym, co jego zdaniem jest w życiu najważniejsze. Język lekcji dla dzieci to język opisujący ich rzeczywistość, wciąż przypominającą kolorowy, ale też schematycznie skonstruowany domek z duplo. Starsi zaś, szczególnie dorośli, od razu rozpoczynają budowę realistycznej, składającej się z tysięcy elementów konstrukcji, choćby była to dopiero trzecia lekcja. Podczas gdy dzieci zadowolają się prostymi komunikatami, dorośli od razu skaczą, a przynajmniej chcą skoczyć, na głęboką wodę. Klocki Duplo po prostu im nie wystarczają. Bardziej niż młodsi przejmują się

także jakością swoich popisów, popełnianymi błędami i niemożnością swobodnego wyrażenia się, tak jak przyzwyczaił ich do tego język ojczysty. I jak tu się cieszyć z tego, że poprosiliśmy o keczup do frytek, gdy ja bardzo chciałabym powiedzieć coś o dziurze ozonowej i zabójstwie Kennedy'ego.

Nie czekając na finał

Razem ze znajomym oglądamy album z mrocznymi obrazami naszego ulubionego Hieronima Boscha. „O, to ja!” – mówi pół żartem, pół serio, gdy zatrzymujemy się nad obrazem *Śmierć skąpca*. Przedstawia bladego, wychudzonego mężczyznę siedzącego w łóżku przy drzwiach, zza których wygląda kostucha. Nie, z Boschowskim skąpcem na pewno nie łączy go stosunek do pieniędzy, ale po tym, jak dał sobie wmówić, że w wieku czterdziestu pięciu lat nie powinien już zabierać się do nauki języka, podobnie jak postać na obrazie zdaje się biernie czekać na to, co nieuchronne, i sądząc po żarcie, doskonale zdaje sobie z tego sprawę. Wiem, że nic już nie wskóram, mówi mi, trudno polemizować z badaczami, ignorować własne obserwacje, trudno łudzić się, że skoro nie pamiętam, jaką książkę przeczytałem w zeszłym tygodniu, to będę w stanie przyzwycięzić nauczyć się języka, o ściganiu się z native speakerami nie wspominając. Tylko czy osiągnięcie językowego mistrzostwa i ściganie się z kimkolwiek musi być jedynym celem tej misji? Czy to, że w wieku sześćdziesięciu lat nie mamy statystycznie dużych szans na to, by zostać drugą Sereną Williams, oznacza, że nie warto spróbować gry w tenisa, nabrać kondycji, być może odkryć nowej pasji? Czy to, że w wieku siedemdziesięciu lat nie mamy statystycznie dużych szans na to, by zostać czołowym kucharzem świata, oznacza, że nie warto uczyć się gotowania, poszerzać horyzontów, sprawiać przyjemności sobie i naszym przyszłym gościom? Czy wystarczającą zachętą do rozpoczęcia nauki języka nie może być szansa na pokonanie ko-

munikacyjnej bezbronności i trening umysłu? Jeśli przyjmemy, że dzieło Boscha przedstawia człowieka zniechęconego, który nie wierząc w sens dalszej nauki, już tylko kładzie się pod ciepłym kocem i czeka na koniec, to należy też przyjąć, że kostuchą wyglądającą zza drzwi wcale nie jest śmierć – jest nią rutyna i intelektualne rozleniwienie. Życie bez wyzwań to jakby pozbawienie się niespodzianek, to jak być przywiązany do jednego jadłospisu, gdy inni degustują dziesiątki smakowitych potraw. Można więc oddać się rozmyśleniom o tym, że nie dane nam będzie zostać „prawdziwymi native speakerami”, ale po co. Można przecież zostać fałszywym native speakerem, który swoją ambicją i ciekawością świata zawstydzi tych prawdziwych.

Zanurz łyżkę

O nieprzekładalności kulturowej, a właściwie o tym, czy naprawdę istnieje

O tym, jak zanurzenie w innym języku i kulturze uczy nas rozumieć i odczuwać zjawiska zupełnie nowe

O tym, czy słysząc słowo nawet powszechnie używane, na pewno wszyscy wyobrażamy sobie to samo

Aerofobię znają setki tysięcy ludzi. Ci, którzy jej doświadczają, byłiby w stanie zrozumieć się bez względu na dzielące ich bariery językowe, solidarnie wbici w samolotowe fotele. Strach, ze względu na jego powszechność, nie tylko zresztą odczuwany przez pasażerów na pokładzie samolotu, można zaliczyć do grupy emocji podstawowych. Czyli do tej samej, do której należą obrzydzenie, radość i smutek. Mniejsza o przypadkowy ciąg liter, który raz układa się w *fear*, raz w *Furcht*, a raz w „strach”. Ukryta za fasadą zapisu prawda jest ponoć jedna. Właśnie ona ma być podstawą uniwersalnego kodu emocji, który da się zrozumieć choćby podświadomie, bez tłumacza i bez przypisów, bez hasła dającego dostęp do świata wzajemnych myśli i zachowań. Użytkownicy różnych języków wyjaśniać sobie tego nie muszą. A może jednak muszą?

Koncepty emocjonalne (*emotion concepts*), bo tak słowa te określa się w językoznawczej i psychologicznej nomenklaturze, należą do dość osobliwej kategorii pojęć abstrakcyjnych. Problematyczne z definicji emocje plus problematyczna z definicji abstrakcja – to musi oznaczać nie lada konfuzję. Świat pojęć abstrakcyjnych to świat pojęć o milionach obliczy, skrojonych zgodnie z parametrami indywidualnych doświadczeń i skojarzeń. Aż dziw, że ludzie są w ogóle w stanie prowadzić dyskusje o miłości, pięknie i sprawiedliwości dziejowej, i to bez potrzeby zatrzymywania się na co drugim słowie, by przedstawić własną definicję. To, że nie musimy tego robić, może wskazywać na to, że mamy wspólne zaplecze, sięgające głębiej niż sam język i jego leksykon. To językowo-kulturowe zaplecze faktycznie istnieje, ale słoiki składowane na zapleczu przez różne osoby wcale nie muszą mieć identycznej zawartości. I to nawet gdy stoją na tej samej półce opatrzonej hasłem *joy/radość/Freude* czy *fear/strach/Furcht*. Na pytanie, czy emocje są uniwersalne, instynktowna odpowiedź brzmi: tak. Skoro już

uznaliśmy, że bez względu na pochodzenie ludzie faktycznie odczuwają podobnie, doświadczane przez nich emocje powinny być uniwersalne. Ale tylko do pewnego stopnia. Pojęcia emocjonalne kształtowane są i przez język, i przez kulturę. To właśnie ich wyjątkowość¹ wprowadza niuanse w świat pojęć często niefrasobliwie uważanych za oczywiste.

Różne emocje, różne słowa, różne smaki

Noam Chomsky zauważył, że musi istnieć taka właściwość ludzkiego umysłu, która pozwala na kształtowanie się poziomu pojęciowego w oderwaniu zarówno od języka, jak i od kultury². Musi, skoro potrafimy wypuścić ze swojej mentalnej taśmy produkcyjnej ileś pojęciowych słoików o zawartości uniwersalnej, przyswajalnej przez każdego, niezależnie od tego, skąd pochodzi i jakim językiem włada. Ponieważ jednak Chomsky zignorował udział konkretnej rzeczywistości kulturowo-językowej w działaniu naszej taśmy produkcyjnej, nie dopisał do swoich rozważań pewnej istotnej uwagi. Mianowicie że słowa uchodzące za swoje wzajemne odpowiedniki w różnych językach mogą tymi odpowiednikami być tylko w pewnej części. Angielski *shame* (wstyd) i japoński *haji* (też wstyd, przynajmniej według definicji słownikowej) mają nieco inne oblicza. Inaczej są też interpretowane. Słoik zawierający bliski nam kulturowo *shame* nie tylko nie jest tak pojemny jak japoński *haji*, ale i nie zawiera składnika nieodzownego w japońskiej recepturze: poczucia niepowodzenia i klęski wynikającego ze sprawienia innym zawodu i niespełnienia narzuconych przez społeczeństwo standardów³. Legendy krążące o Japończykach, którzy wolą wieszać się w biurze na swoich krawatach, niż poprosić przełożonego o urlop, mogą mieć źródła w pojemności i zawartości słoika *haji*, a przy okazji pokazują, jak duże znaczenie dla zrozumienia pojęcia ma znajomość kultury, z jakiej się ono wywodzi. Owszem, zarówno *shame*, jak i *haji* mają swoje

słownikowe odpowiedniki w innych językach. Nie oddają one jednak niuansów wynikających z tego, jakie miejsce słowo to zajmuje w rodzimej kulturze i co dokładnie oznacza dla ludzi będących jej częścią. O takich przypadkach mówi się, że są przetłumaczalne językowo, ale nie kulturowo⁴ – słoiki da się podpisać w kilku językach, ale w środku i tak może czekać niespodzianka.

A oto kolejna: pojęcie emocjonalne, określone danym słowem w języku X, w języku Y można opisać kilkoma różnymi słowami, różnie rozumianymi i różnie tłumaczonymi, w zależności od kontekstu. Angielskie *insecurity* wywodzi się wprawdzie z bliskiego nam kulturowo świata wyspiarzy, nieraz jednak nastęrcza problemów tłumaczom na język polski. Muszą rozważyć, czy oznacza ono niepewność, niestabilność (na przykład ekonomiczną), obawę czy może kompleks. Tym razem marmoladę z podpisanego po angielsku słoika najwyraźniej trzeba rozparcelować między kilka słoików podpisanych po polsku. Następnie każdy z tych słoików otrzymuje własną etykietę i adnotację „Podawać w zależności od okazji”.

Co dalej? Coś, co my czy Anglosasi uznajemy za dwie różne emocje, na przykład złość (*anger*) i smutek (*sadness*), dla innych może stapiać się w jedno, tak jak w językach grup etnicznych Ilongot i Ifaluk, które nie odróżniają od siebie tych – naszym zdaniem – dwóch oddzielnych pojęć⁵. Być może rodzima kultura nauczyła użytkowników tych języków, że kto jest smutny, ten jest przy okazji zły i *vice versa*, jednak już w naszym europejskim mniemaniu emocje te wcale nie muszą iść z sobą w parze. To, na co my zużywamy dwa słoiki, użytkownicy języków Ilongot i Ifaluk przechowują w jednym. Tego typu niespodzianki mogą się nawet wydawać smakowite, przynajmniej do momentu, w którym okazuje się, że jakieś pojęcie w ogóle nie ma swojego odpowiednika w drugim języku. Co robić – prze-

cież nie chcemy, aby słoik był pusty! Czy oznacza to, że jedni potrafią czuć więcej niż drudzy – skoro znają i nazywają pojęcia, których w naszym słowniku w ogóle nie ma?

Uczący się angielskiego Grecy, ale i uczący się greckiego Anglicy wiedzieliby, o czym mowa. Z zawartością słoika z angielskim podpisem *frustration* (frustracja) Grecy nie są oswojeni, a przywyknienie do jej smaku wymaga długiej degustacji. Słowa oznaczającego frustrację w języku greckim po prostu nie ma. Czy to oznacza, że Grecy nie znają tego uczucia? Niekoniecznie, zamiast frustracji mają swoją lokalną specjalność, przygotowaną z podobnych, ale jednak nieco innych składników. To *stenahoria*, przysmak dla odmiany nie do końca przyswajalny ani przez Anglików, ani przez nie-Greków w ogóle. *Stenahoria*, grecki rarytas zasługujący na certyfikat regionalnej specjalności nie mniej niż ser feta, to mikstura bezproblemowo przyswajana przez Greków. My na przykład rozlewamy ją aż do trzech słoików, które w języku polskim podpisałibyśmy kolejno: poczucie dyskomfortu, smutek i... uczucie duszności. *Stenahoria* to wszystkie te emocje naraz, dla Greka całkowicie jasne i niemal namacalne. Stworzenie tak osobliwego i mocno zrosniętego z lokalną kulturą pojęcia jest tym ciekawsze, że Grecja nie jest wyizolowaną wyspą rzuconą gdzieś na środek oceanu. Nie można nawet o niej powiedzieć, że, tak jak Japonia, reprezentuje inną kulturę niż ta, z którą obcujemy na co dzień, co mogłoby uzasadniać powstawanie takich lokalnych rarytasów, degustowanych przez obcych z zainteresowaniem i lekką dezorientacją. Z takim samym zainteresowaniem zresztą Grek degustuje *frustration*.

Czy zatem Grecy, rozmawiając z nie-Grekami o swoich uczuciach, mogą liczyć na wzajemne zrozumienie? Z czasem mogą. Już sama nauka języka obcego jest dla obu stron próbą zrozumienia emocji, które on opisuje. Uczący się angielskiego Grek

w końcu usłyszy o *frustration* i stanie przed koniecznością wyjaśnienia samemu sobie, co to słowo oznacza. Uczący się greki Anglik otworzy w końcu słoik ze stenahorią i będzie się uczył, czym jest i jak smakuje. Smak ten jest na początku mało wyrazisty i mocno przypomina smaki znane z rodzimych słoików, w myśl zasady, że nowe zawsze porównujemy do tego, co znane. Dopiero coraz lepsza znajomość języka, w tym coraz głębsze zanurzenie w poznawanej kulturze, pozwala nam na wycucie indywidualnych właściwości, subtelnych różnic. Kiedy obce pojęcia emocjonalne zaczynają wzbudzać w nas silne emocje i silne skojarzenia, możemy uznać, że jest to moment, w którym nasza kompetencja kulturowo-językowa staje się faktem.

Co o pojęciach emocjonalnych mówią nam psychopaci?

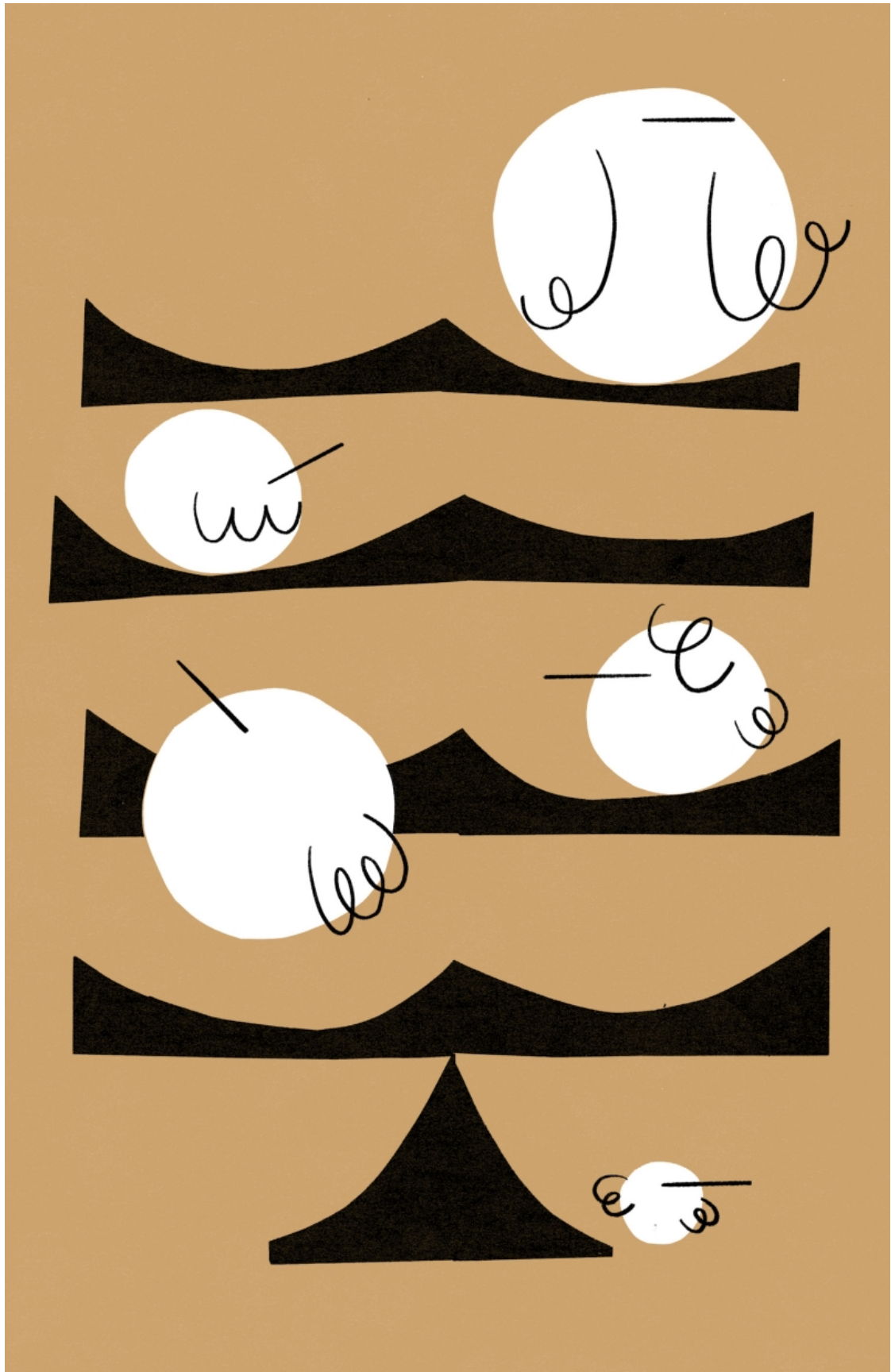
W kwestii tak potencjalnie delikatnej jak emocje przydaje się wycucie, którego z kolei nie gwarantuje sama dwujęzyczność. Można doskonale władać językiem polskim, a i tak pozostać nieczułym na różnice między „nostalgią” a „tęsknotą”, bo przecież słownik podaje, że to synonimy! Tym, którzy chcieliby spróbować językowej marmolady, bardzo przydaje się nie tylko znajomość kontekstów, w jakich te słowa występują, lecz także wrażliwość i empatia. Ale może to za duże wymagania? Kilkudziesięcioletnie doświadczenie profesora Roberta D. Hare’a, amerykańskiego specjalisty w dziedzinie psychopatii i socjopatii, wskazuje na to, że psycho- i socjopaci mogą powiedzieć nam o znaczeniach pojęć emocjonalnych jeszcze coś ciekawszego niż jednostki reprezentujące psychiczną normę. Z badań i setek rozmów przeprowadzonych przez Hare’a⁶ z najbardziej niebezpiecznymi psychopatycznymi rezydentami zakładów karnych wynika, że ludzie ci, a są oni często nieprzeciętnie inteligentni i błyskotliwi, doskonale wiedzą, co oznaczają poszczególne pojęcia emocjonalne. Nie mają jednak w

sobie ani empatii, ani żadnych zdolności, by opisywane emocje dogłębnie zrozumieć i je odczuwać. Psychopata, otwarłszy słoik z napisem „miłość”, będzie umiał precyzyjnie określić, z jakich składników skomponowano miksturę, nie będzie ich jednak wyczuwał. To tak jakby znać na pamięć przepis i nie wiedzieć, jak właściwie smakuje przygotowana według niego potrawa. Zapytana o to, czym jest miłość lub co oznacza jakiegokolwiek inne pojęcie emocjonalne, osoba o zaburzeniach psychopatycznych podaje często bardzo precyzyjną i przekonującą formułkę, która sugeruje, że wie, o czym mówi. Niestety – osoby te, choć znają słownikowe znaczenie słów, nie rozumieją warstwy pozawerbalnej. Być może dlatego wielu psychopatów karanych za wyłudzenie pieniędzy od uwiedzionych przez siebie kobiet z taką pasją pisywało do nich listy miłosne. Roilo się w nich od zapewnień o gorących uczuciach, trosce, przywiązaniu i stu innych emocjach, które znają wyłącznie z książek, a może nawet... słowników. W końcu nawet nie musieli lepiej poznawać znaczenia tych słów – wiedza o tym, jak ludzie zdrowi emocjonalnie reagują na pojęcia emocjonalne, najwyraźniej w zupełności wystarczała im do wykorzystywania innych. Hare nie jest językoznawcą i uwaga o powierzchownym procesowaniu pojęć emocjonalnych przez psychopatów została przez niego uczyniona niemal na marginesie. Być może jego obserwacje pomogłyby w zaprojektowaniu badania o charakterze językoznawczym, z którego dowiedzielibyśmy się jeszcze więcej o procesowaniu emocji. Często dopiero po przeanalizowaniu odstępstw od normy możemy się dowiedzieć, jak działa tak zwany normalny system.

Wnioski Hare’a mogą przerażać, bo dowodzą, że istnieją ludzie zdolni oddzielić znajomość pojęć emocjonalnych i ich znaczeń od zaplecza ponadjęzykowego, a więc biologicznego poziomu emocji wbudowanych w nasz system i nierozzerwalnie związanych z naszym człowieczeństwem. A przecież wybitni ję-

zykoznawcy, tacy jak Noam Chomsky, Jerry Fodor czy Steven Pinker, orędowni za istnieniem ponadjęzykowego systemu mentalnego, który koduje w nas emocje, jeszcze zanim zaczniemy chodzić na dwóch nogach. Co jednak, jeśli psychopaci umieją te dwa poziomy od siebie oddzielić?

Pozostaje jeszcze jedna możliwość – być może psychopaci mają wadliwą konstrukcję biologiczną, która sprawiła, że poziom językowy nie scalił się u nich ze zdolnością odczytywania i rozumienia emocji. Koszmarna zawiałość tego zagadnienia może odstraszyć badaczy świadomych piętrzących się problemów. Ale może też przynieść ostateczny dowód na to, że językoznawstwo to dziedzina, która we współpracy z medycyną, psychologią, antropologią, a nawet fizyką jest w stanie wyjaśnić wiele procesów.



Jedna marmolada – różne receptury

Różniące się między sobą kulturowymi składnikami językowe marmolady zasmakują wielbicielom nie tylko pojęć abstrakcyjnych, takich jak emocje. Interesujące doznania zapewnia także degustacja zawartości słoików z konceptami uchodzącymi za jednoznaczne. I w tym wypadku nawet użytkownicy tego samego języka mogą mieć własne wersje jednego przepisu.

Weźmy pojęcie „szklanka”. Taka, z której pijemy herbatę czy sok. Co może być skomplikowanego w szklance? Pozornie nic. Wystarczy jednak w wyszukiwarce Google wpisać hasło „szklanka”, a przekonujemy się, że szklanka szklance nierówna. Wykonana jest ze szkła, najpewniej przezroczysta (choć niekoniecznie), wyższa od filiżanki, niższa od kufła. Może mieć ucho lub nie, może być węższa, szersza, mieć kształt bardziej okrągły albo bardziej kwadratowy. W europejskim kręgu kulturowym określenie, jak wygląda typowa szklanka, nie stanowi większego problemu, i gdyby poprosić przypadkowych przechodniów o jej opis, odpowiedzi nie różniłyby się zbyt od siebie. Podobnie rzecz miałaby się ze stołem, krzesłem czy poduszką. Nawet jednak gdy mamy sobie wyobrazić najbardziej typową postać danego przedmiotu, pojawiają się nieznaczące różnice w ich definicjach. Myśląc „szklanka”, moja babcia zapewne wyobrazi sobie szklankę okrągłą, może nawet z uszkiem lub peerelowskim metalowym koszykiem, model zupełnie inny niż kanciasta, ikeowska szklanka z grubego szkła, z jakiej jej wnuczka popija mrożone latte. Wryty w głowie koncept, rozmaicie kształtowany w obrębie jednej kultury, determinuje wyobrażenie nawet oczywistych przedmiotów.

Czy wszyscy widzimy to samo?

Skoro już w ramach tej samej kultury obserwujemy takie zróżnicowanie, o ileż ciekawiej robi się, gdy uwzględnimy różnice wynikające z przynależności do odrębnych kultur! Dowodzą tego wnioski wyciągnięte z dziesiątek kwestionariuszy inspiro-

wanych klasycznym badaniem Eleanor Rosch⁷. Pierwotnym celem badania przeprowadzonego przez Rosch było ustalenie, które z ptaków wymienionych w badaniu były postrzegane przez uczestników jako najbardziej „ptasie”. Zwyciężył rudzik, za którym uplasowały się ptaki drapieżne (takie jak orzeł), ptaki hodowlane (gęś, kaczka), na końcu wylądowały pelikan i pingwin. Na listę nie załapał się nietoperz, którego Rosch uwzględniła w badaniu po to, by upewnić się, czy przypadkiem sama umiejętność latania nie wystarczy, by uczestnicy zaliczyli go do ptaków.

Podobne badania przeprowadzano potem wielokrotnie na uczestnikach należących do różnych kręgów kulturowych. Pytano: „Jakiego ptaka sobie wyobrażasz, słysząc słowo «ptak»?”. Europejczycy często wskazywali na poczciwego lokalnego wróbla lub gołębia. Mieszkańcy Afryki również często wskazywali papugę, Nowozelandczycy kiwi, Meksykanie indyka, będącego ptakiem tyleż dla nich pospolitym, bo widywanym na lokalnych podwórkach, ile wrośniętym w lokalny, przedchrześcijański system wierzeń. I tym razem ptak, o którym myśli jedna osoba, wcale nie musi być ptakiem, którego wyobrazi sobie ktoś inny. Oczywiście jednak, podobnie jak szklanki, wszystkie ptaki coś łączy. Pod wszelkimi szerokościami geograficznymi ptak uchodzi za stworzenie, które musi, a przynajmniej powinno latać i właśnie wyglądać „ptasio”, a więc w sposób jak najbliższy lokalnemu ptasiemu archetypowi. Głównym czynnikiem klasyfikującym pozostaje jednak doświadczenie badanych i powszechność występowania danego obiektu.

Wzorcowa receptura?

Co to w ogóle jest koncept? Choć jego pierwszą definicję zaproponował już Arystoteles, o konceptach w ujęciu językoznawczym i psycholingwistycznym mówić zaczęto niedawno.

Ale za to niemało. Doskonałe podsumowanie różnych teorii przedstawia Gregory Murphy, który o konceptach pisze prosto i przyjaźnie: „Koncepty to klej, który jest spoiwem naszego umysłowego świata, łączącym nasze wcześniejsze doświadczenia z obecną interakcją ze światem” – stwierdza. „Koncepty funkcjonują w umyśle jako definicje rzeczy i zjawisk, łącząc w logiczną całość znaczną część naszej wiedzy o świecie. Określają, czym są rzeczy i jakie mają właściwości. Jesteśmy w stanie rozpoznać to, z czym spotkaliśmy się już wcześniej – konkretne krzesło czy łóżko, tymczasem [nie posiadając konceptów], a napotykać na swojej drodze kolejne przedmioty należące do tej samej kategorii, mielibyśmy poważny problem. Na widok krzesła, którego nigdy wcześniej nie widzieliśmy, musielibyśmy od początku ustalać, co to za przedmiot i jaka jest tego funkcja. Koncept «krzesła» sprawia jednak, że natychmiast zakładamy, że jest to mebel, na którym się siedzi. Nieistotne jest, czy to konkretne krzesło widzieliśmy już wcześniej”⁸.

Koncept jest więc przepisem na marmoladę, której składniki to skojarzenia i wyobrażenia na konkretny temat. Niewykluczone, że dany przepis wykorzystuje składniki z innych przepisów. Niewykluczone też, że jego treść zmienia się z wiekiem i doświadczeniem użytkownika języka. Z pewnością jednak na liście składników pozostaje to, co w recepturze wykorzystywaliśmy od samego początku. Nie ma więc przesady w stwierdzeniu, że mówić w obcym języku to przede wszystkim myśleć w obcym języku. Niestety umiejętności myślenia w obcym języku na poziomie konceptualnym nie zagwarantuje nam żaden kurs. Myślenie w obcym języku zawdzięczamy albo wzrastaniu w jego kulturze, albo mozolnemu i długotrwałemu konfrontowaniu tej kultury z ojczystą. Misję tę w różnym stopniu realizują osoby dwujęzyczne od urodzenia lub osoby szkolone do dwujęzyczności: filolodzy przyszli, obecni i niedoszli, a z całą pewnością tłumacze na co dzień poruszający się w obszarze

obu języków i obu kultur.

Czy można przyswoić sobie obcy koncept? Osoby dwujęzyczne od małości korzystają równolegle z dwóch przepisów na marmoladę, z przewagą jednego, oswojonego nieco bardziej lub używanego częściej. Dwujęzyczni wyuczeni także mogą z dwóch takich przepisów korzystać, ale to język dominujący, ten w którym rejestruje się zwłaszcza najwcześniejsze doświadczenia, obserwacje i wnioski, w większym stopniu determinuje smak tej marmolady, czyli koncept, który potem tylko nieznacznie ustępuje miejsca obcym naleciałościom. Już sama świadomość, że są to właśnie naleciałości, dodatkowe składniki, niewystępujące naturalnie w naszym przepisie, nadaje im inny status. Jakiego ptaka zakodujemy sobie za młodu, takiego, na samo brzmienie tego słowa, będziemy widzieć już zapewne przez całe życie i nieważne, czy po drodze zrobimy doktorat z ornitologii, czy, niczym znana z filmu *Kevin sam w Nowym Jorku* postać damy – postrachu z Central Parku, odnajdziemy najdroższych przyjaciół w stale obsiadających nas gołębiach.

A czy można przysposobić sobie koncept emocjonalny? Przysposobienie takie jest jednym z ostatnich stadiów nabywania językowej biegłości, barometrem naszego zadomowienia w obcej kulturze. Początkowo jednojęzyczni Grecy nie czują frustracji, a jednojęzyczni Anglicy nie wiedzą, czym jest *stenahoria*. Jedni i drudzy mają jednak szansę się tego dowiedzieć, urządzając sobie bilingwalną degustację na wspólnym językowym zapleczu. Emocji można się nauczyć tak samo jak języka.

Próbowanie od dziecka tej samej marmolady z tego samego słoika rzeczywiście kształtuje nasz smak, ale zanurzenie łyżki w cudzych słoikach, choćby w ramach eksperymentu, zdecydowanie poszerza horyzonty. Niejednoznaczności konceptów za-

wdzięczamy różnorodność tego świata. Zresztą czy to już nie u De Mono słyszeliśmy, że „kochać to nie znaczy zawsze to samo”? To brzmi jakby Marek Kościkiewicz wcale nie napisał tych słów w przyływie porankowego natchnienia, a po lekturze badania Rosch.

Podziękowania

Z mojej pierwszej w życiu kolonii letniej, obejmującej także zajęcia z angielskiego i zwieńczonej anglojęzycznym przedstawieniem o wiedźmie Winnie, ze mną w roli tytułowej, odbierali mnie dziadkowie. Szkoda tylko, że na dwa dni przed oficjalnym zakończeniem kolonii, czyli o jakieś dwadzieścia lekcji angielskiego za wcześnie. Wsadzili do samochodu broniącą się rękami i nogami „wiedźmę Winnie”, zapłakaną, w rozmazanym demonicznym makijażu i lamentującą, że nie zdążyła napisać testu z Present Perfect. Nie wiadomo, jakie wnioski mogli wyciągnąć przypadkowi świadkowie tego „wyjazdu do domu”, ale niewykluczone, że rozważali wykonanie telefonu do pogotowia opiekuńczego.

Ta historia dowodzi, że zapal do nauki języka, zwłaszcza wykrzesany w okresie młodzieńczej nadpobudliwości, może kosztować człowieka sporo nerwów. Na szczęście też może być na tyle konstruktywny, by jakiś czas później owocować przemyśleniami mającymi ogromny wpływ na odbiór rzeczywistości. Czasem zaczyna się od testu z Present Perfect, a kończy na konferencjach poświęconych SLA (Second Language Acquisition, Akwizycja Języka Drugiego). Czy trzeba jednak już w podstawówce być nadgorliwą entuzjastką lekcji angielskiego, by pewnego dnia dostrzec wartość nauki języka wykraczającą poza zadowolenie z doskonale zagranej roli w kolonijnym przedstawieniu? Nie trzeba, choć osoby mniej przejęte tematem często wartość tę uświadamiają sobie dopiero wtedy, gdy szczęśliwie trafią na przystępny wykład, dobrą audycję czy ciekawą publikację nie na akademickich koturnach. Pomysł, by o języku napisać taką właśnie książkę,

książkę o języku „z ludzką twarzą”, zrodził się lata temu, a przez kolejne lata materializował w toku ciężkich, najpierw naukowych, a potem wydawniczych bojów. Dziękuję zatem wszystkim, którzy pomogli mi nie tylko dotrzeć do końca tej trudnej drogi, ale i w ogóle w nią wyruszyć:

Mamie i Tacie, którzy nie tylko nie ukisili mnie w beczce, ale zawsze pozwalali mi iść swoją drogą i nauczyli mnie kochać; za to, że niczego mi nigdy nie załatwili, ale nauczyli załatwiać.

Moim Dziadkom – za dziesiątki przeczytanych w dzieciństwie książek, miłość, opiekę i wiarę w moje możliwości. Nie jestem w stanie się Wam odwdzięczyć za wszystko, co dla mnie zrobiliście.

Mojej siostrze Marcie – za wiarę w potencjał mojej głowy i naukę cierpliwości dla ludzi z niejagodowej gliny.

Nauczycielce z gatunku tych, których spotyka się tylko raz w życiu, Elizie Piotrowskiej – gdyby nie Ty, nie byłabym tym, kim jestem, i nie robiła tego, co robię.

Kobietom mojego życia, którym mogę dać hasła do wszystkich kont i piny do wszystkich kart: Annie Marii Hoppe, Ewelinie Kozłowskiej, Ewelinie Maciejewskiej, Marcie Służewskiej, Justynie Skokowskiej i Katarzynie Wawrzyniak – dziękuję Wam za siedemnaście lat trwania przy mnie i znoszenia mojego szaleństwa.

Ewie Drygas, która jest drugą połową mojego mózgu, moją powierniczką, spowiedniczką, osobą, która ze mną śmieje się i płacze, a najczęściej wszystko naraz; bez Ciebie tej książki by nie było i mnie samej raczej też nie.

Karolowi Kaczmarkowi – rzadkiemu połączeniu: mojej miłości, mojemu przyjacielowi i największemu oparciu.

Moim ukochanym przyjaciółom od wszelkiej mądrości i natchnienia: Tomkowi i Wioletcie Superczyńskim, Rafałowi Jończykowi, Małgorzacie Góraj-Ptak i Radkowi Ptakowi, Marcie i Szymonowi Butkiewiczom, Ewelinie Starzyńskiej, Agnieszce Pysz, Marcie Lebiodzie, Basi i Izabeli Piórkowskim, Paulinie Furmaniak, Christelle Rimbal i Marcinowi Nowakowi.

Najtwardszym i najbardziej bezinteresownym kibicom: Ewelinie Wojtyczce, Aleksandrze Grochowskiej-Levin, Weronice Krzebietke, Kasi i Zbyszkowi Dusiom, Maciejowi i Oldze Brzezińskim, Adamowi Mazurkiewiczowi, Mateuszowi Kulce, Maciejowi Staškowiakowi i Kasi Nowak, Kasi Starzyńskiej-Kościuszko, Tomkowi Nebesowi, Kubi Sajkowskiemu, Piotrkowi Grabarczykowi, Przemkowi Staroście, Radkowi Wiejkowi, Joachimowi Nowakowi, Paulinie Filipiak, Krzysztofowi Kędzierskiemu i Dorocie Michalak.

Wszystkim co do jednego czytelnikom mojego bloga, fanom profilu znanego niegdyś jako „Następna Blogująca – na szczęście o języku”; szczególnie dziękuję Henrykowi Szczęsnemu, Pawłowi „Panu Modremu”, Jorgemu Pentonowi Situmorangowi, Katarzynie Tomczak, Natalii Bredde, Kornelii Ogrodowicz oraz Tomaszowi Ratajczakowi, Patrykowi Topolińskiemu i Joannie Łaszcz z „Językowej Siłki” za ich wieloletnią obecność i motywacyjnego kopa.

Kindze Rak, Beacie Wawryniuk, Adrianowi Markowskiemu, Dariuszowi Jamrozowiczowi i Sylwii Chutnik za

czas, pomoc i kawał serducha.

Zespołowi Karakteru za to, że się odważyli!

Mgr Tamarze Bartczak, mgr Marzenie Drażewskiej i mgr Annie Czech – za to, że zobaczyły we mnie człowieka, którym jestem.

Prof. Katarzynie Dziubalskiej-Kołaczyk, prof. Annie Balas, dr Kate Hammer, dr Magdalenie Murawskiej oraz zespołowi Bilingualism Matters za wspólne działanie, prof. Anecie Pavlenko, prof. Jeanowi-Markowi Dewale'owi za wsparcie naukowe, życzliwość i ogrom zaufania.

Wszystkim moim studentom i uczniom na czele z niezmordowanymi Weroniką Rozmiarek, Rafałem Kowalem, Aleksandrem Waligórą, rodziną Jańcow i rodziną Kalwasów – dziękuję Wam za wszystko, czego Wy mnie nauczyliście.

Dziękuję też samej sobie za upór osła i ponad dwadzieścia lat pasji. Gdybym mówiła językami ludzi i aniołów, a tej miłości bym nie miała, byłabym jak miedź brzęcząca albo cymbał, brząający lub nie, ale cymbał. Grające wiedzmę Winnie w kolonijnych przedstawieniach dziecięciolatki zwykle nie wiedzą, że ich ukochane lekcje angielskiego kiedyś przestaną być po prostu ekscytującymi wykładami o tym, czym różni się *for* od *since*, a staną się przyczynkiem do rozłożenia na części pierwsze niemal wszystkiego, co wiedzą o świecie. Język warto kochać, choć tak, miłość ta bywa destrukcyjna – destrukcyjna dla pozornie przyklepanych schematów i wyobrażeń. Takiej miłości warto zaznać.

Przypisy

Wstęp

- 1 B. Mampe i in., *Newborns' cry melody is shaped by their native language*, „Current Biology” 2009, 19, 23, s. 1994–1997.
- 2 Tamże.
- 3 E.F. Candlin, *English for foreign students*, London: University London Press Limited, 1962, s. 5–6.
- 4 V. Nabokov, *Speak, Memory. An autobiography revisited*, London: Weidenfeld and Nicholson, 1967.
- 5 A. Pavlenko, *The bilingual mind: And what it tells us about language and thought*, Cambridge: Cambridge University Press, 2005, s. 188–191.
- 6 V.A. Marchman, A. Fernald, *Speed of word recognition and vocabulary knowledge in infancy predict cognitive and language outcomes in later childhood*, „Developmental Science” 2008, 11, 3, s. 9–16.

Języczni

- 1 S. Rivera, L. Azara, J. Altarriba, *The Role of Language in Therapy With the Spanish–English bilingual client*, „Professional Psychology: Research and Practice” 2002, 33, 1, s. 30–38; E. Białystok, *Bilingualism in development language, literacy, and cognition*, Toronto: Cambridge University Press, 2001, s. 2–3.
- 2 K. Hakuta, *Language and cognition in bilingual children*, w: *Bilingual education: Issues and strategies*, eds. A. Padilla, C. Valdez, H. Fairchild, Newbury Park, California: Sage Publications, s. 47–59.
- 3 S. Rivera, L. Azara, J. Altarriba, *The role of language in therapy with the Spanish–English bilingual client*, dz. cyt., s. 30–38.
- 4 P. de Reynold, „Bieler Jahrbuch–Annales Biennosies II”, 1928, 105, cyt. za: G. Saunders, *Bilingual children: from birth to teens*, *Multilingual Matters Ltd*, Oakland: University of California, s. 14–15.
- 5 L. Weisgerber, *Die Stellung der Sprache im Aufbau der Gesamtkultur*, Bd. 1–2, 1933–1944.
- 6 B. McLaughlin, *Second-language acquisition in childhood*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1978, cyt. za: M.N. Al-Amri, *Effects of bilingualism on personality, cognitive and educational developments: A historical perspective*, „American Academic & Scholarly Research Journal” 2013, 5, 1, s. 1–7.
- 7 R. Karniol, *Stuttering out of bilingualism*, „First Language” 1992, 12, 36, s. 255–283.
- 8 O. Jespersen, *Language: its nature, development and origin*, London: George Allen & Unwin Ltd., 1922, s. 148. (Wszystkie cyt. w tłum. J.R.).
- 9 R. Diebold, *Incipient bilingualism*, „Language” 1961, 37, 1, s. 97–112.
- 10 B. McLaughlin, *Second language acquisition in childhood*, Hillsdale–New Jersey–London: Erlbaum, 1978, s. 239.
- 11 H.H. Goodard, *Mental test and the immigrant*, „The Journal of Delinquency” 1917, 2, 11, s. 271.
- 12 Tamże, s. 251.
- 13 J. Macnamara, *The bilingual's linguistic performance*, „Journal of Social Issues” 1967, 23, 2, s. 58–77.

Język w szufladzie

- 1 S.M. Ervin, C.E. Osgood, *Second language learning and bilingualism*, „Journal of Abnormal and Social Psychology” 1954, 49, s. 139–145.
- 2 T. Dijkstra, J. Grainger, J.B. Walter van Heuven, *Recognition of cognates and interlingual homographs: The neglected role of phonology*, „Journal of Memory and Language” 1999, 41, s. 496–518.
- 3 Patrz rozdział *Niebezpieczne związki*. D.W. Green, *Control, activation, and resource: A framework and a model for the control of speech in bilinguals*, „Brain and Language” 1986, 27, s. 210–223.
- 4 E. Białystok, *Bilingualism in development language, literacy, and cognition*, Toronto: Cambridge University Press, 2011, s. 62.
- 5 P.M. Roberts, L.J. Garcia, A. Desrochers, D. Hernandez, *English performance of proficient bilingual adults on the Boston Naming Test*, „Aphasiology” 2002, 16, 4–6, s. 635–645; T.H. Gollan, R.I. Montoya, G. Werner, *Semantic and letter fluency in Spanish–English bilinguals*, „Neuropsychology” 2002, 16, 4, s. 562–576; M. Kaushanskaya, V. Marian, *Bilingual language processing and interference in bilinguals: Evidence from eye tracking and picture naming*, „Language Learning” 2007, 57, 1, s. 119–163; M. Rosselli i in., *Verbal fluency and verbal repetition skills in healthy older Spanish–English bilinguals*, „Applied Neuropsychology” 2000, 7, 1, s. 17–24; J.S. Portocarrero, R.G. Burright, P.J. Do-

- novick, *Vocabulary and verbal fluency of bilingual and monolingual college students*, „Archives of Clinical Neuropsychology” 2007, 22, 3, s. 415–422; T.H. Gollan, L.-A.R. Acenas, *What is a TOT? Cognate and translation effects on tip-of-the-tongue states in Spanish–English and Tagalog–English bilinguals*, „Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition” 2004, 30, 1, s. 246–269.
- 6 E. Bialystok, *Bilingualism: The good, the bad, and the indifferent*, „Bilingualism: Language and Cognition” 2009, 12, 1, s. 3–11.
- 7 F. Fang, *An experiment on the use of classifiers by 4- to 6-year-olds*, „Acta Psychologica Sinica” 1985, 17, 4, s. 384–392; M.T. Sperling, *Social-cognitive development of bilingual and monolingual children*, „Dissertation Abstracts International” 1990, 50, s. 5349.
- 8 Taki właśnie mechanizm opisuje w swojej pracy Chisato Danjo, badająca zachowanie dwujęzycznych dzieci par japońsko-angielskich. Por. Ch. Danjo, *A Critical Ethnographic Inquiry into the Negotiation of Language Practices among Japanese Multilingual Families in the UK: Discourse, Language Use and Perceptions in the Hoshuko and the Family Home*, 2015, rozprawa doktorska (niepublikowana), Northumbria University, http://nrl.northumbria.ac.uk/27269/1/danjo.chisato_phd.pdf.

Zmiana dekoracji

- 1 L. Rolland, J.M. Dewaele, B. Costa, *Multilingualism and psychotherapy: Exploring multilingual clients' experiences of language practices in psychotherapy*, „International Journal of Multilingualism” 2017, 14, 1, s. 69–85.
- 2 M. Koven, *Getting Emotional in Two Languages: Bilinguals' Verbal Performance of Affect in Narratives of Personal Experience*, „Text” 2004, 24, 4, s. 471–515.
- 3 A. Pavlenko, *Emotions and multilingualism*, Cambridge: Cambridge University Press, 2005, s. 112.
- 4 Tamże (o ile nie zaznaczono inaczej, cyt. w tłumaczeniu autorki).
- 5 F. Grosjean, *Neurolinguists, beware! The bilingual is not two monolinguals in one person*, „Brain and Language” 1989, 36, 1, s. 3–15.
- 6 M. Koven, *Two languages in the self/the self in two languages: French-Portuguese bilinguals' verbal enactments and experiences of self in narrative discourse*, „Ethos” 1998, 26, 4, s. 410–455; R.W. Schrauf, *Bilingual autobiographical memory: Experimental studies and clinical cases*, „Culture and Psychology” 2000, 6, 4, s. 387–417; R.B. Schrauf, D.C. Rubin, *Bilingual autobiographical memory in older adult immigrants: A test of cognitive explanations of the reminiscence bump and the linguistic encoding of memories*, „Applied Linguistics” 1998, 39, 3, s. 457; V. Marian, U. Neisser, *Language-dependent recall of autobiographical memories*, „Journal of Experimental Psychology General” 2000, 129, 3, s. 361–368.
- 7 A. Pavlenko, *Emotions and multilingualism*, dz. cyt., s. 117.
- 8 R. Mougeon, K. Rehner, *Variation in the spoken French of Ontario French immersion students: The case of juste vs seulement vs rien que*, „Modern Language Journal” 2001, 85, s. 398–415; A. Valdman, *The acquisition of sociostylistic and sociopragmatic variation by instructed second language learners: The elaboration of pedagogical norms*, w: *The sociolinguistics of foreign language classrooms: contributions of the native, the near-native, and the non-native speaker*, ed. C. Blyth, Boston: Heinle Thomson, 2003, s. 57–78.
- 9 J.M. Dewaele, *The acquisition of sociolinguistic competence in French as a foreign language: An overview*, „French Language Studies” 2004, 14, 3, s. 301–319.
- 10 V.Z. Ye, *La double vie de Veronica: reflections on my life as a Chinese migrant in Australia*, „Life Writing” 2004, 1, s. 133–146, cyt. za: J.M. Dewaele, *The emotional weight of I love you in multilinguals' languages*, „Journal of Pragmatics” 2008, 40, 10, s. 1753–1780.
- 11 E. Rintell, *That's incredible: Stories of emotion told by second language learners and native speakers*, cyt. za: *Developing communicative competence in a second language*, eds. R. Scarcella, E. Anderson, S. Krashen, Boston: Heinle & Heinle Publishers, 1990, s. 75–94.
- 12 Z badania przeprowadzonego przez Dewaele i Pavlenko (2002) wynika, że posługiwanie się słownictwem emocjonalnym może być związane nie tylko z poziomem znajomości języka, ale też z rodzajem materiałów badawczych, płcią badanego i jego ekstrawersją – dość mgliście definiowaną, wciąż nie do końca bezpieczną zmienną.
- 13 J. Vaid, *Joking across languages: perspectives on humor, emotion, and bilingualism*, w: *Bilingual minds: Emotional experience, expression, and representation*, ed. A. Pavlenko, Clevedon: Multilingual Matters, 2006, s. 152.
- 14 E. Haugen, *Bilinguals have more fun!*, „Journal of English Linguistics” 1986, 19, 1, s. 106–120.

Nadepnąć szpiega

- 1 E. Haugen, *The Norwegian language in America: The bilingual community*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1953.

- 2 S. Rivera, L. Azara, J. Altarriba, *The role of language in therapy with the Spanish–English bilingual client*, „Professional Psychology: Research and Practice” 2002, 33, 1, s. 30–38.
- 3 S.R. Fussell, *The verbal communication of emotion: introduction and overview*, w: *The verbal communication of emotions: Interdisciplinary perspectives*, ed. S.R. Fussell, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2002, s. 1–22.
- 4 E. Buxbaum, *The role of a second language in the formation of ego and superego*, „Psychoanalytic Quarterly” 1949, 18, s. 279–289.
- 5 R.R. Greenson, *The mother tongue and the mother*, „The International Journal of Psychoanalysis” 1950, 31, s. 18–23, w: S. Rivera, L. Azara, J. Altarriba, *The role of language in therapy...*, dz. cyt., s. 30–38.
- 6 S. Rivera, L. Azara, J. Altarriba, *The role of language in therapy...*, dz. cyt., s. 30–38.
- 7 A. Guiora i in., *The effects of Benzodiazepine (Valium) on permeability of ego boundaries*, „Language Learning” 1980, 30, 2, s. 351–363.
- 8 A. Pavlenko, *Remoting and multilingualism*, New York: Cambridge University Press, 2005, s. 22, cyt. za: B. Costa, J.M. Dewaele, *Psychotherapy across languages: beliefs, attitudes and practices of monolingual and multilingual therapists with their multilingual patient*, „Counselling and Psychotherapy Research” 2014, 14, 3, s. 1–10.
- 9 M.A. Conway, S. Haque, *Overshadowing the reminiscence bump: Memories of a struggle for independence*, „Journal of Adult Development” 1999, 6, 1, s. 35–44; V. Marian, U. Neisser, *Language-dependent recall of autobiographical memories*, „Journal of Experimental Psychology General” 2000, 129, 3, s. 361–368; R.W. Schrauf, *Bilingual autobiographical memory: Experimental studies and clinical cases*, „Culture and Psychology” 2000, 6, 4, s. 387–417; R.B. Schrauf, D.C. Rubin, *Bilingual autobiographical memory in older adult immigrants: A test of cognitive explanations of the reminiscence bump and the linguistic encoding of memories*, „Applied Linguistics” 1998, 39, 3, s. 457; R.W. Schrauf, R. Durazo-Arvizu, *Bilingual autobiographical memory and emotion: Theory and methods*, w: *Bilingual minds. Emotional experience, expression, and representation*, ed. A. Pavlenko, Clevedon: Multilingual Matters, 2006, s. 284–331.
- 10 J.F. Kroll, E. Stewart, *Category interference in translation and picture naming: Evidence for asymmetric connections between bilingual memory representations*, „Journal of Memory and Language” 1994, 33, 2, s. 149–174.
- 11 L. Bloom, R. Beckwith, *Talking with feeling: Integrating affective and linguistic expression in early language development*, „Cognition and Emotion” 1989, 3, 4, s. 313–342.
- 12 K. LaBar, E.A. Phelps, *Arousal-mediated memory consolidation: Role of the medial temporal lobe*, „Humans. Psychological Science” 1998, 9, 6, s. 490–493.
- 13 C.L. Harris, A. Ayçiçeği, J.B. Gleason, *Taboo words and reprimands elicit greater autonomic reactivity in a first language than in a second language*, „Applied Psycholinguistics” 2003, 24, 1, s. 561–579.
- 14 C.H. Harris, *Bilingual speakers in the lab: Psychophysiological measures of emotional reaction*, „Journal of Multilingual and Multicultural Development” 2004, 25, 2–3, s. 223–247.
- 15 W.M. Dinn, C.L. Harris, *Neurocognitive function in antisocial personality disorder*, „Psychiatry Research” 2000, 97, 2–3, s. 173–190.
- 16 L.J. Anoshian, P.T. Hertel, *Emotionality in free recall: Language specificity*, „Bilingual Memory. Cognition and Emotion” 1994, 8, 6, s. 503–514.
- 17 K. LaBar, E.A. Phelps, *Arousal-mediated memory consolidation...*, dz. cyt., s. 490–493.
- 18 F. Gonzalez-Reigosa, *The anxiety-arousing effect of taboo words in bilinguals*, w: *Cross-cultural anxiety*, eds. C.D. Spielberger, R. Diaz-Guerrero, Washington, DC: Hemisphere, 1976, s. 89–105, cyt. za: S. Rivera, L. Azara, J. Altarriba, *The role of language in therapy...*, dz. cyt., s. 30–38.
- 19 M.H. Bond, T. Lai, *Embarrassment and code-switching into a second language*, „Journal of Social Psychology” 1986, 126, 2, s. 179–186.
- 20 N.A. Register, *Second-language learners and taboo words in American English*, „English Today” 1996, 12, 3, s. 44–49.
- 21 J.-M. Dewaele, A. Pavlenko, *Emotion vocabulary in interlanguage*, „Language Learning” 2002, 52, 2, s. 265–324.

Niebezpieczne związki

- 1 J. Burteisen, „On trilingual lexical retrieval – Problems and Substitution – Strategies”. International Conference on Third Language Acquisition and Trilingualism, Fryske Academy, 13–15 września 2001, https://www.academia.edu/8780407/On_Trilingual_Lexical_Retrieval_Problems_and_Substitution-Strategies.
- 2 D. Singleton, *Perspectives on the multilingual lexicon: A critical synthesis*, w: *The multilingual lexicon*, eds. J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner, Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003, s. 167–176.

- 3 Ch. Hall, P. Ecke, *Parasitism as a default mechanism in L3 vocabulary acquisition*, w: *The multilingual lexicon*, dz. cyt., s. 71–85.
- 4 Z. Zaleska, *Przejęzyczenie – rozmowy o przekładzie*, Wołowiec: Czarne, 2016, s. 95–118.
- 5 Tamże.
- 6 E. Kellerman, *Now you see it, now you don't*, w: *Language transfer in language learning*, eds. S. Glass, L. Selinker, Rowley, MA: Newbury House, 1983, s. 112–134.
- 7 „Veverki” – niebędącej zresztą żadnym, spopularyzowanym w internecie „drewnym kocurem”, ani nawet „falszywym przyjacielem”.
- 8 Określany niekiedy skrótowo jako CLI – *Cross-linguistic influence*.
- 9 J. Cenoz, *The effect of linguistic distance, L2 status and age on cross-linguistic influence in third language acquisition*, w: *Cross-linguistic influence in third language acquisition psycholinguistic perspectives*, eds. J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner, Clevedon: Multilingual Matters, 2001, s. 8–20.
- 10 R. Nation, B. McLaughlin, *Novices and experts: An information processing approach to the good language learner problem*, „Applied Psycholinguistics” 1986, 7, 1, s. 41–56; B. McLaughlin, N. Nayak, *Processing a new language: Does knowing other languages make a difference?*, w: *Interlingual processes*, eds. H.W. Dechert, M. Raupach, Tubingen: Gunter Narr Verlag, 1989, s. 5–16; N. Nayak, N. Hansen, N. Krueger, B. McLaughlin, *Language learning strategies in monolingual and multilingual adults*, „Language Learning” 1990, 40, 2, s. 221–244.
- 11 M.P. Sagasta Errasti, *Acquiring writing skills in a third language: The positive effects of bilingualism*, „International Journal of Bilingualism” 2003, 7, 27, s. 27–42.
- 12 C. Sanz, *The role of bilingual literacy in the acquisition of a third language*, w: eds. C. Perez-Vidal, A. Bel, M.J. Garau, *A portrait of the young in the new multilingual Spain*, Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2007, s. 220–240.
- 13 F. Gallardo, *Is L3 phonological competence affected by the learner's level of bilingualism?*, „International Journal of Multilingualism” 2007, 4, 1, s. 1–16.
- 14 E. Peyer, I. Kayser, R. Berthele, *The multilingual reader: Advantages in understanding and decoding German sentence structure when reading German as an L3*, „International Journal of Multilingualism” 2010, 7, 3, s. 225–239.
- 15 S. Williams, B. Hammarberg, *Language switches in L3 production: Implications for a polyglot speaking model*, „Applied Linguistics” 1998, 19, s. 295–333.
- 16 *Second language acquisition: An advanced resource book*, eds. K. de Bot, W. Lowie, M. Verspoor, New York: Routledge, 2005, s. 48.
- 17 D.W. Green, *Control, activation and resource: A framework and a model for the control of speech in bilinguals*, „Brain and Language” 1986, 27, 2, s. 210–223.
- 18 G. Thierry, Y.I. Wu, *Brain potentials reveal unconscious translation during foreign-language comprehension*, „Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America” 2007, 104, 30, s. 12530–12535.
- 19 D.W. Green, *Control, activation, and resource*, dz. cyt.; K. de Bot, *A bilingual production model: Levelt's speaking model adapted*, „Applied Linguistics” 1992, 13, 1, s. 1–24.
- 20 M. Clyne, „Bilinguals and Trilinguals as Speech Processors and Language Planners”, 1999 (nieopublikowany), cyt. za: J. Burteisen, *On trilingual lexical retrieval: problems and substitution strategies*, w: *2nd International Conference on Trilingualism*, CD, Leeuwarden: Fryske Akademy, 2001.
- 21 J. Rothman, J. Cabrelli Amaro, *What variables condition syntactic transfer? A look at the L3 initial state*, „Second Language Research” 2010, 26, 2, s. 189–218; S. Flynn, C. Foley, I. Vinnitskaya, *The Cumulative-Enhancement Model for language acquisition: Comparing adults' and children's patterns of development in first, second and third language acquisition of relative clauses*, „The International Journal of Multilingualism” 2004, 1, 1, s. 3–16; K. Enomoto, *L2 perceptual acquisition: The effect of multilingual linguistic experience on the perception of a 'less novel' contrast*, „Edinburgh Working Papers in Applied Linguistics” 1994, 5, s. 15–29; Y. Okita, G. Jun Hai, *Learning of Japanese Kanji character by bilingual and monolingual Chinese speakers*, w: *Looking beyond second language acquisition: Studies in tri- and multilingualism*, eds. J. Cenoz, B. Hufeisen, U. Jessner, Tubingen: Stauffenburg, 2001, s. 63–73; H. Zobl, *Prior linguistic knowledge and the conservation of the learning procedure: Grammaticality judgements of unilingual and multilingual learners*, w: *Language transfer in language learning*, eds. S.M. Gass, L. Selinker, Amsterdam: John Benjamins, 1993, s. 176–196; E.C. Klein, *Second versus third language acquisition: Is there a difference?*, „Language Learning” 1995, 45, 3, s. 419–465; M. Gibson, B. Hufeisen, G. Libben, *Learners of German as an L3 and their production of German prepositional verbs*, w: *Cross-linguistic influence...*, dz. cyt., s. 137–148; M. Keshavarz, H. Astaneh, *The impact of bilinguality on the learning of English vocabulary as a foreign language*, „Bilingual Education and Bilingualism” 2004, 7, 4, s. 295–302; S. Modirkhamene, *The reading achievement of third language versus second language learners of English in relation to the interdependence hypothesis*, „International Journal of Multilingualism” 2006, 3, 4, s. 280–295; M. Griessler, *The effects of third language learning on L2 proficiency: An Austrian*

example, „International Journal of Bilingual Education and Bilingualism” 2001, 4, 1, s. 50–60.

To nie tak, jak myślisz

- 1 V. Cook, *The relationship between first and second language learning revisited*, w: *The continuum companion to second language acquisition*, ed. E. Macaro, New York: Bloomsbury, 2010, s. 137–157.
- 2 H. Gardner, *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*, New York: Basic Books, 1983.
- 3 J. Cummins, *Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters*, „Working Papers on Bilingualism” 1979, 19, s. 121–129.
- 4 Tamże.
- 5 V.P. Collier, *Age and rate of acquisition of second language for academic purposes*, „TESOL Quarterly” 1987, 21, 4, s. 617–641.
- 6 J. Cenoz, J. Valencia, *Additive trilingualism: Evidence from the Basque Country*, „Applied Psycholinguistics” 1994, 15, 2, s. 197–209.
- 7 J.M. Dewaele, *Blistering barnacles! What language do multilinguals swear in?!*, „Estudios de Sociolingüística” 2004, 5, 1, s. 83–105; S. Ervin-Tripp, *Social process in first and second-language learning*, „Annals of the New York Academy of Sciences” 1981, 379, 1, s. 33–47.
- 8 W. Lambert, *A social psychology of bilingualism*, „Journal of Social Issues” 1967, 23, 2, s. 91–109.
- 9 W.E. Lambert, *Culture and language as factors in learning and education*, w: *Education of immigrant students*, ed. A. Wolfgang, Toronto: Ontario Institute for Studies in Education, 1975, s. 55–83.
- 10 C. Baker, *Attitudes and language*, Clevedon: Multilingual Matters, 1992, s. 556–564.
- 11 M.L. Maehr, H.A. Meyer, *Understanding motivation and schooling: Where we've been, where we are, and where we need to go*, „Educational Psychology Review” 1997, 9, 4, s. 371–409.
- 12 R.C. Gardner, W.E. Lambert, *Motivational variables in second language acquisition*, cyt. za: *Attitudes and motivation in second language learning*, eds. R.C. Gardner, W.E. Lambert, Rowley, MA: Newbury House, 1972, s. 119–216.
- 13 R. Gardner, P. MacIntyre, *An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective*, „Studies in Second Language Acquisition” 1991, 13, s. 57–72.
- 14 T. Bałuk-Ulewiczowa, *Intymne życie tłumacza – radość tworzenia, radosna twórczość czy Schadenfreude?*, w: *Między oryginałem a przekładem*, t. VII, red. M. Filipowicz-Rudek, J. Konieczna-Twardzikowa, Kraków: Księgarnia Akademicka, 2002, s. 177–189.
- 15 K. Lück, *Der Mythos vom Deutschen in der polnischen Volksüberlieferung und Literatur*, Poznań 1938, cyt. za: T. Bałuk-Ulewiczowa, *Intymne życie tłumacza*, dz. cyt.

Nativi i fałszywi

- 1 V.J. Cook, *Going beyond the native speaker in language teaching*, „TESOL Quarterly” 1999, 33, 2, s. 185–209.
- 2 W literaturze fachowej podejście takie określano mianem *monolingual bias*.
- 3 W tekście nie stosuję rozróżnienia przyjętego przez niektórych badaczy, piszących o akwizycji języka w przypadku dzieci i nauce języka w przypadku dorosłych. E.H. Lenneberg, *Biological foundations of language*, New York: Wiley, 1967, cyt. za: K. Hakuta, E. Bialystok, E. Wiley, *Critical Evidence: A test of the critical-period hypothesis for second-language acquisition*, „Psychological Science” 2003, 14, 1, s. 31; S. Krashen, *The critical period for language acquisition and its possible bases*, „Developmental Psycholinguistics and Communication Disorders” 1975, 9, s. 211–224, cyt. za: C.E. Snow, M. Hoefnagel Hohle, *The critical period for language acquisition: Evidence from second language learning*, „Child Development” 1978, 49, 4, s. 1114–1128.
- 4 W. Penfield, L. Roberts, *Speech and brain mechanisms*, New Jersey: Princeton Legacy Library, 1959, cyt. za: K. Hakuta, E. Bialystok, E. Wiley, *Critical evidence*, dz. cyt., s. 31.
- 5 J.K. Hartshorne, J.B. Tenenbaum, S. Pinker, *A critical period for second language acquisition: Evidence from 2/3 million English speakers*, „Cognition” 2018, 177, s. 263–277. W badaniu uczestniczyli zarówno native speakerzy języka angielskiego, jak i posługujące się językiem angielskim osoby niebędące rodzimymi użytkownikami.
- 6 S. Curtiss, V.A. Fromkin, S.D. Krashen, D. Rigler, M. Rigler, *The development of language in Genie: A case of language acquisition beyond the „critical period”*, „Brain and Language” 1974, 1, 1, s. 81–107.
- 7 Mowa o teorii natywistycznej Chomskiego.
- 8 W.R. Birkhill, K.W. Schaie, *The effective of differential reinforcement of cautiousness in intellectual performance among the elderly*, „Journal of Gerontology” 1975, 30, 5, s. 578–583, cyt. za: *Second language acquisition and the critical period hypothesis*, ed. D. Birdsong, Mahwah, New Jersey Birkhill: LEA Publishers, 1999.

9. J.C. Rabinowitz, F.I.M. Craik, B.P. Ackerman, *A processing resource account of age differences in recall*, „Canadian Journal of Psychology/Revue canadienne de psychologie” 1982, 36, 2, s. 325–344; D.F. Hulstsch, R.A. Dixon, *Learning and memory in aging*, w: *Handbook of the psychology of aging*, eds. J.E. Birren, K.W. Schaie, San Diego, CA: Academic Press, Inc., 1990, cyt. za: *Handbook of research in second language teaching and learning*, ed. E. Hinkel, New York–London: Routledge, 1990.
10. N. Abrahamsson, *Age of onset and nativelike L2 ultimate attainment of morphosyntactic and phonetic intuition*, „Studies in Second Language Acquisition” 2012, 34, 2, s. 187–214; N. Abrahamsson, K. Hyltenstam, *Age of onset and nativelikeness in a second language: Listener perception versus linguistic scrutiny*, „Language Learning” 2009, 59, 2, s. 249–306; K. Hyltenstam, N. Abrahamsson, *Age of onset and ultimate attainment in near-native speakers of Swedish as a second language*, w: *Multilingualism in global and local perspectives*, eds. K. Fraurud, K. Hyltenstam, Stockholm: Centre for Research on Bilingualism, Rinkeby Institute of Multilingual Research, University Stockholm, 2003, s. 319–340.
11. M.H. Long, *Maturational constraints on language development*, „Studies in Second Language Acquisition” 1990, 12, 3, s. 251–285; T. Scovel, *Foreign accents, language acquisition, and cerebral dominance*, „Language Learning” 1969, 19, 3–4, s. 245–253.
12. Takie szacunki znajdziemy u Scovela (za: T. Bongaerts, *Ultimate attainment in L2 pronunciation: The case of very advanced late L2 learners*, w: *Second language acquisition and the critical period hypothesis*, ed. D. Birdsong, Mahwah, New Jersey: Erlbaum, 1999, s. 133–159).
13. G. Ioup, E. Boustagni, M. El Tigi, M. Moselle, *Reexamining the critical period hypothesis: A case study of successful adult SLA in a naturalistic environment*, „Studies in Second Language Acquisition” 1994, 16, 1, s. 73–98.
14. Jak możemy wyczytać u Singletona i Lengyela, pamięć proceduralna pogarsza się prawdopodobnie po piątym roku życia (*The age factor in second language acquisition: A critical look at the critical period hypothesis*, eds. D. Singleton, Z. Lengyel, Clevedon: Multilingual Matters, 1995, s. 56–57).
15. M.S. Gazzaniga, *Nature’s mind: The biological roots of thinking, emotions, sexuality, language, and intelligence*, New York: Basic Books, 1992, cyt. za: E. Bialystok, K. Hakuta, *Confounded age: Linguistic and cognitive factors in age differences for second language acquisition*, w: *Second language acquisition and the critical period hypotheses*, dz. cyt., s. 177; H.J. Neville, C.M. Weber-Fox, *Cerebral subsystems within language*, w: *Structural and functional organization of the neocortex*, eds. B. Albowitz, K. Albus, U. Kuhnt, H.-Ch. Norhduft, P. Wahle, Berlin: Springer-Verlag, 1994, s. 424–438, cyt. za: *Second language acquisition and the critical period hypotheses*, dz. cyt.
16. S.D. Krashen, R.C. Scarcella, M.H. Long, *Age and rate and eventual attainment in second language acquisition*, „TESOL Quarterly” 1979, 13, s. 573–578.

Zanurz łyżkę

1. Tak zwana *cultural specificity* to jeden z pięciu wyróżnionych przez Jarvisa i Pavlenko czynników, które wpływają na tworzenie się struktury konceptu emocjonalnego. S. Jarvis, A. Pavlenko, *Crosslinguistic influence in language and cognition*, New York: Routledge, 2008, s. 16.
2. N. Chomsky, *Linguistics and cognitive science: Problems and mysteries*, w: *The Chomskyan turn*, ed. A. Kasher, Cambridge–Oxford: Basil Blackwell, 1991, s. 26–53.
3. R. Benedict, *The chrysanthemum and the sword. Patterns of Japanese culture*, Boston: Houghton Mifflin Co., 1946, cyt. za: S. Kitayama, H.R. Markus, H. Matsumoto, *Culture, self and emotion: A cultural perspective to ‘self-conscious emotions: The psychology of shame, guilt, embarrassment and pride*, New York: Guildford, 1995, s. 439–464. Zob. też: R. Benedict, *Chryzantema i miecz. Wzory kultury japońskiej*, przeł. E. Klekot, Warszawa: PIW, 2016.
4. A. Panayoitou, *Constructing labour: An exploration of emotional responses to work in two cultural settings*, „International Journal of Work Organisation and Emotion” 2006, 1, 4, s. 352–365.
5. C. Lutz, *Unnatural emotions: Everyday sentiments on a Micronesian atoll and their challenge to Western theory*, Chicago: University of Chicago Press, 1988, cyt. za: S. Jarvis, A. Pavlenko, *Crosslinguistic influence in language and cognition*, dz. cyt., s. 126.
6. R.D. Hare, *Psychopaci są wśród nas*, Kraków: Znak, 2006, s. 167.
7. Do badania Rosch nawiązywała wielokrotnie w swoich pracach. Można o nim przeczytać między innymi w: *On the internal structure of perceptual and semantic categories*, w: *Cognitive development and the acquisition of language*, ed. T.E. Moore, New York: Academic Press, 1973, s. 111–144; *Cognitive representations of semantic categories*, „Journal of Experimental Psychology: General” 1975, 104, 3, s. 192–233.
8. G.L. Murphy, *The big book of concepts*, Cambridge, MA: The MIT Press., 2002, s. 1–2.

Redakcja: Ewa Ślusarczyk, Maja Gańczarczyk

Korekta: Paulina Lenar, Paulina Bieniek

Współpraca redakcyjna: Piotr Woźniak

Projekt okładki i ilustracje: Ola Niepsuj

Projekt graficzny: Przemek Dębowski

Konwersja do formatów EPUB i MOBI: Małgorzata Widła

Copyright for the Text © by Jagoda Ratajczak, 2020

Copyright for this Edition © by Wydawnictwo Karakter, 2020

Copyright for the Illustrations © by Ola Niepsuj, 2020

Publikacja objęta patronatem *Bilingualism Matters* – międzynarodowego centrum przy Uniwersytecie w Edynburgu oddział poznański przy Wydziale Anglistyki UAM, które stawia sobie za cel rozpowszechnianie wiedzy na temat dwu- i wielojęzyczności

133. książka wydawnictwa Karakter

ISBN 978-83-66147-42-3

Wydawnictwo Karakter

ul. Grabowskiego 13/1

31-126 Kraków, karakter.pl

Zapraszamy instytucje, organizacje oraz biblioteki do składania zamówień hurtowych z atrakcyjnymi rabatami.

Dodatkowe informacje dostępne pod adresem sprzedaz@karakter.pl oraz pod numerem telefonu 511 630 317