

Beata Terka*, Rafał Młyński**

 <https://orcid.org/0000-0002-0911-2047>

 <https://orcid.org/0000-0001-9069-0612>

PO CO AMERYKAŃSKIEMU LOGOPEDZIE JĘZYK I KULTURA POLSKA? KILKA REFLEKSJI NA MARGINESIE PROJEKTU *POLSKA BRZMI ZNAJOMO*

Streszczenie: Artykuł zbiera i porządkuje wnioski oraz refleksje płynące z realizacji projektu *Polska brzmi znajomo*. Projekt stanowi interesujący przykład wykorzystania wiedzy i umiejętności w zakresie glottodydaktyki polonistycznej i logopedii w celu zaproponowania kreatywnej i skutecznej odpowiedzi na wyzwania współczesnego, wielokulturowego i wielojęzycznego, świata. Opisane działania projektowe prowadzone w Northern Illinois University w Stanach Zjednoczonych, wzbogacające proces kształcenia przyszłych amerykańskich logopedów w stanie Illinois o wiedzę na temat języka polskiego i polskiej kultury oraz umiejętność podstawowej komunikacji w języku polskim, stanowią punkt wyjścia do rozważań na temat roli nauczyciela-glottodydaktyka, nauczania w grupie heterogenicznej ze względu na pozycję zajmowaną przez uczących się w danej społeczności oraz stopień ich specjalizacji w określonej dziedzinie, niejednoznaczności odmiany nauczanego języka, a także problemów związanych z doбором przekazywanych treści kulturowych. Omówienie rezultatów projektu oraz stopnia jego efektywności – w oparciu o pre- i post-ankietę oraz pogłębione wywiady z uczestnikami – pozwala na zarysowanie perspektyw wykorzystania analogicznych rozwiązań w przyszłości.

Słowa kluczowe: logopedia, wielojęzyczność, różnojęzyczność, grupa heterogeniczna, promocja języka polskiego

WHY USE POLISH PHONETICS AND CULTURE IN AMERICAN SPEECH THERAPY? A FEW SIDE REMARKS ON THE PROJECT POLAND SOUNDS FAMILIAR

Abstract: The article collects and summarizes conclusions and reflections from the implementation of the project Poland Sounds Familiar. The project is an interesting example of the use of knowledge and skills in the field of Polish language teaching and speech therapy in order to offer

*beata_terka@wp.pl, Uniwersytet Jagielloński, Wydział Polonistyki, Zakład Językoznawstwa Stosowanego, Instytut Glottodydaktyki Polonistycznej, ul. R. Ingardena 3, 30-060 Kraków.

**rafal.mlynski@uj.edu.pl, Uniwersytet Jagielloński, Wydział Polonistyki, Zakład Logopedii, Instytut Glottodydaktyki Polonistycznej, ul. R. Ingardena 3, 30-060 Kraków.

a creative and effective response to the challenges of the contemporary multicultural and multilingual world. The project-related activities carried out at Northern Illinois University in the United States, enriching educational process of the future American speech therapists in the state of Illinois with knowledge of the Polish language and culture as well as basic communicational skills in Polish, constitute the starting point for considering the role of the teacher of Polish as a foreign language, teaching in a group that is heterogeneous due to the position of learners in a given community and the degree of their specialization in a specific field, ambiguity of the type of language taught, as well as problems related to the selection of cultural content conveyed. Discussion of the project results and the degree of its effectiveness – based on a pre- and post-questionnaires as well as in-depth interviews with participants – allows for outlining the prospects for using similar solutions in the future.

Keywords: speech therapy, multilingualism, plurilingualism, heterogeneous group, promotion of Polish language

1. WSTĘP

Glottodydaktyka polonistyczna we współczesnym, dynamicznie zmieniającym się świecie, zyskuje na popularności i prężnie się rozwija. W wielokulturowej i wielojęzycznej rzeczywistości dostarcza narzędzi do doskonalenia kompetencji językowych poszczególnych jednostek (wpisując się w założenia edukacji różnorodnej i międzykulturowej), oddziałuje na określone grupy społeczne i zawodowe, wspierając procesy asymilacyjne, a także zwiększając szanse na rynku pracy lub podnosząc kwalifikacje specjalistów w danej dziedzinie. Nauczanie języka polskiego jako obcego jest również sposobem na popularyzację polskiej kultury w świecie, budzenie zainteresowania Polską i jej dziedzictwem oraz kształtowania i/lub utrwalania pozytywnych postaw wobec polskości. Coraz częściej pojawiające się oferty programów i grantów skierowane głównie (lub między innymi) do glottodydaktyków polonistycznych pozwalają na realizację ciekawych i wartościowych projektów, zmuszając jednocześnie nauczycieli języka polskiego jako obcego (oraz przedstawicieli dziedzin pokrewnych) do nieustannych poszukiwań nowych wyzwań, które często wymagają niestandardowych rozwiązań.

Interesujące rezultaty przynosi widoczne w ostatnich latach wzajemne przenikanie się, na różnych płaszczyznach, glottodydaktyki polonistycznej i logopedii. Oferowane są kierunki studiów takie jak np. logopedia z językiem polskim jako obcym¹ oraz kursy logopedyczne dedykowane glottodydaktykom². Logopedzi i glottodydaktycy podejmują również współpracę na polu badawczym, czego owocem są liczne publikacje, np. poradnik logopedyczny skierowany do nauczycieli polonijnych (Siudzińska, Stępień 2015). Powstają też teksty dotyczące metod i technik terapii logopedycznych bazujących na programach nauczania języka

¹ Uniwersytet Opolski i Uniwersytet Pedagogiczny w Krakowie.

² Np. kurs *Zaburzenia mowy i języka dzieci wielojęzycznych* w Uniwersytecie Jagiellońskim.

polskiego jako obcego (Cieszyńska 2016; Orłowska-Popek 2017), nauczania języka polskiego jako odziedziczonego dzieci z zaburzeniami czytania (Błasiak-Tytuła, Słezak 2018) czy implementacji postępowania logopedycznego w procesie dydaktycznym (Czempka-Wewióra, Graboń 2017; Siudak 2018).

Celem niniejszego artykułu jest zebranie refleksji związanych z realizacją projektu *Polska brzmi znajomo* finansowanego przez Narodową Agencję Wymiany Akademickiej³, a będącego efektem współpracy glottodydaktyka polonistycznego oraz logopedy – praktyka i teoretyka – z amerykańskim ośrodkiem akademickim kształcącym przyszłych terapeutów mowy, którzy w stanie Illinois, ze względu na liczbę mieszkających tam osób polskiego pochodzenia, będą w swojej zawodowej praktyce pracować m.in. z dziećmi polonijnymi oraz ich rodzicami.

W pierwszej części tekstu przedstawiony zostanie pokrótce powód oraz proces nawiązania współpracy z uczelnią partnerską w Stanach Zjednoczonych – Northern Illinois University (NIU) oraz cele działań projektowych. Następnie przywołane zostaną najważniejsze refleksje autorów i jednocześnie wykonawców projektu związane z samym procesem dydaktycznym, specyfiką grupy docelowej, doбором treści nauczania oraz wielością ról nauczyciela. W kolejnej części znajdzie się omówienie rezultatów projektu – z uwzględnieniem wyników badań ankietowych oraz pogłębionych wywiadów z uczestnikami. Artykuł zamknie próba sformułowania wniosków oraz zarysowania perspektyw wykorzystania podobnych rozwiązań w przyszłości.

Decyzji zespołu projektowego o zebraniu uwag i przemyśleń w formie artykułu towarzyszy głębokie przekonanie o wadze i zasadności dzielenia się tzw. „dobrymi praktykami” oraz dużym potencjale wzajemnego inspirowania się w środowisku glottodydaktyki polonistycznej.

2. WYBÓR PARTNERA PROJEKTOWEGO

2.1. POLONIA W ILLINOIS

Na terenie Stanów Zjednoczonych przebywa blisko 9 mln osób deklarujących polskie pochodzenie – to około 3% społeczeństwa amerykańskiego⁴. W stanie Illinois, liczącym 12 mln mieszkańców, 980 000 stanowią Polacy. W samym mieście Chicago jest ich ponad 210 000. W ostatnich latach utrzymuje się trend

³ Projekt otrzymał dofinansowanie z NAWA w ramach Programu Promocja Języka Polskiego w 2020 roku.

⁴ <https://data.census.gov/cedsci/table?q=ancestry&tid=ACSDT5Y2018.B04006&t=Ancestry&vintage=2018&hidePreview=true> [7.05.2022].

wyprowadzania się mieszkańców miasta na przedmieścia. Obecnie szacuje się, iż na tzw. suburbiach Chicago mieszka ponad 610 000 osób polskiego pochodzenia. Najnowsi imigranci różnią się od tych sprzed kilku dekad. Przyjeżdżają na ogół z dobrą znajomością języka angielskiego. Prawie 70% legitymuje się wykształceniem średnim, a co czwarty – wyższym. Te czynniki powodują, że podejmują pracę na poziomie eksperckim i kierowniczym, w usługach, sprzedaży i w biurach oraz w rolnictwie i przemyśle. Duża grupa imigrantów zawiera legalne umowy o pracę jako wykwalifikowani pracownicy. Polonia charakteryzuje się dobrym poziomem życia (Kulpińska 2013; Kasprzyk 2013; Pastusiak 2011; Fiń 2014).

Według danych zebranych na potrzeby spisu ludności US Census 2020 w polskiej diasporze nieznacznie przeważają kobiety (51,3%). Wśród dzieci najwięcej jest tych w wieku od 5 do 17 roku życia (13,2%). Dominują małżeństwa (65,5%) oraz małżeństwa z dzieckiem (26%). O statusie materialnym w amerykańskim społeczeństwie świadczy posiadanie własnego domu, a polskich właścicieli takiej nieruchomości jest około 4 mln. Są to przede wszystkim małżeństwa z dzieckiem w wieku szkolnym. W zakresie wykształcenia widać dominację osób posiadających dyplom college'u, szkoły średniej i tytuł licencjata. Wśród Polonii najwięcej jest osób urodzonych już na terenie USA, natomiast tych urodzonych poza granicami kraju – ponad 440 000. Zdecydowana większość na co dzień posługuje się językiem angielskim.

600 000 Polaków mieszkających w Stanach Zjednoczonych deklaruje używanie języka polskiego. Dane dla stanu Illinois wskazują, iż polszczyzna zajmuje trzecie miejsce (po angielskim i hiszpańskim)⁵ wśród najczęściej używanych języków. Dla drugiego pokolenia imigrantów bywa jeszcze językiem odziedziczonym. Dla kolejnych generacji (trzecie pokolenie i następne) przyjmuje status języka obcego, którego opanowanie wymaga na przykład uczestnictwa w odpowiednich kursach językowych (Wolski-Moskoff 2017).

Istotne dane o kondycji języka polskiego w amerykańskiej diasporze polonijnej przynosi projekt Fundacji Dobrej Szkoły oraz Think, a także Rady Języka Polskiego przy prezydium PAN z 2016 roku, w ramach którego, między innymi, poddano badaniu ankietowemu ponad 1200 osób. Warto przytoczyć kilka płynących z niego wniosków. Większości badanych przedstawicieli Polonii zależy na tym, żeby dobrze posługiwać się polskim i aby znajomość tego języka wśród ich dzieci również była na wysokim poziomie. 76% uznaje mówienie po polsku przez dzieci za bardzo ważne, a 19% za ważne. Rozumienie ze słuchu jest bardzo ważne dla 75% respondentów, zaś czytanie i pisanie po polsku – dla 50%. 70% do komunikacji z dzieckiem i partnerem używa tylko języka polskiego. Ponad 60% ankietowanych przyznaje się do mieszania polskiego i angielskiego w trakcie rozmów z dziećmi. Polonia w USA chce być blisko Polski i mieć kontakt z językiem. Do tego celu wykorzystuje, na przykład, nowe technologie oraz media. Czytanie

⁵ <https://statisticalatlas.com/state/Illinois/Languages> [7.05.2022].

książek również stanowi jedną ze strategii utrzymania znajomości języka polskiego, ale jest to strategia stopniowo zanikająca wśród członków Polonii – 44% robi to raz w tygodniu, 35% rzadko, a tylko 21% codziennie. Obok obcowania z polską literaturą, oglądania polskich programów i filmów oraz słuchania polskich stacji radiowych bardzo często praktykowaną metodą na podtrzymywanie znajomości języka polskiego są spotkania z polskimi przyjaciółmi. Wskazuje na nią prawie 80% badanych. Kolejnym wymienianym przez ankietowanych sposobem są wyjazdy do Polski (54%). Motywacją utrzymania języka może być uzyskanie Pieczęci Dwujęzyczności (The Seal of Biliteracy) – wyróżnienia uprawniającego do dodatkowych punktów przy składaniu aplikacji na studia lub podczas poszukiwania pracy (Owińska 2017).

2.2. LOGOPEDIA W NORTHERN ILLINOIS UNIVERSITY (NIU)

Northern Illinois University to stanowy ośrodek akademicki. Jedną z jego jednostek jest School of Allied Health and Communicative Disorders (SAHCD), która prowadzi studia licencjackie i magisterskie. Program licencjacki – Communicative Disorders zawiera szerokie spektrum kursów do wyboru, które przy odpowiedniej konfiguracji mogą być wstępnym przygotowaniem do zawodu np. fizjoterapeuty, audiologa, logopedy, lingwisty czy psychologa. Misją kształcenia w ramach programu magisterskiego Specialization in Speech-Language Pathology jest natomiast wyposażenie studentów w wiedzę na temat komunikacji i jej zaburzeń oraz przyczynianie się do postępów w logopedii poprzez uczestnictwo w badaniach naukowych i praktyce klinicznej. Cel programu stanowi wielostronne przygotowanie adeptów logopedii do świadczenia w przyszłości wysokiej jakości usług i wspierania rozwoju swojego najbliższego otoczenia. Studia posiadają akredytację najważniejszej logopedycznej organizacji w USA – American Speech-Language-Hearing Association (ASHA). Po ich ukończeniu absolwenci są przygotowani do wzięcia udziału w egzaminie certyfikатовym Certificate of Clinical Competence – SLP, dającym uprawnienia do wykonywania zawodu logopedy. W programie studiów magisterskich widnieje przedmiot *Multicultural aspects of speech-language pathology*. Celem tego kursu jest przygotowanie studentów do przeprowadzenia postępowania logopedycznego wśród dwujęzycznych osób w ramach praktyki opartej na dowodach naukowych (evidence-based practise). Szczegółowa tematyka dotyczy wprowadzenia terminologii przydatnej do zbudowania kompetencji międzykulturowej, wpływu sytuacji społecznej na rozwój językowy, cech charakterystycznych dla symultanicznego i sekwencyjnego nabywania języków przez osoby bilingwalne, identyfikacji zmiennych kluczowych dla odróżnienia zaburzenia komunikacji od kontaktów międzyjęzycznych,

przeglądu materiałów i narzędzi diagnostyczno-terapeutycznych dostosowanych do dwujęzycznego pacjenta oraz integracji informacji teoretycznych z praktyką logopedyczną.

W momencie tworzenia niniejszej publikacji na studiach licencjackich naukę pobierało 127 studentów. Na studiach magisterskich było 39 studentów.

2.3. PROJEKT *POLSKA BRZMI ZNAJOMO (POLAND SOUNDS FAMILIAR)*

W 2019 oraz 2020 roku jeden z autorów artykułu przebywał na stażu naukowym i dydaktycznym w SAHCD. W wyniku rozmów z dyrektorem jednostki wypracowano stanowisko, iż amerykańskim studentom logopedii przydatna byłaby wiedza o języku polskim i polskiej kulturze, ponieważ – jak wspomniano wcześniej – Illinois jest jednym z najliczniej zamieszkałych przez Polaków stanów. Implikuje to potencjalną sytuację, w której logopeda wykształcony w NIU spotyka się w swojej praktyce zawodowej z dwujęzycznym, polonijnym dzieckiem i jego rodzicem. Prawidłowa diagnoza logopedyczna osoby bilingwalnej powinna zaś odbywać w obu znanych jej językach i uwzględniać kontekst kulturowy. Zasadne jest zatem przekonanie, iż amerykański logopeda w stanie Illinois powinien mieć chociaż elementarną wiedzę o języku polskim i polskiej kulturze. Dzięki temu mógłby np. lepiej ocenić podsystemy fonetyczno-fonologiczne dziecka oraz mieć pozytywne nastawienie do jego dziedzictwa kulturowego. Działania w ramach projektu *Polska brzmi znajomo* miały zatem w założeniu wzbogacić treści programowe przekazywane amerykańskim studentom logopedii.

W 2020 roku złożono wniosek projektowy do Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej i otrzymano dofinansowanie. W skład zespołu projektowego wchodziły 2 osoby z Polski, glottodydaktyk polonistyczny i logopeda – także posiadający uprawnienia do nauczania języka polskiego jako obcego. Dodatkowo prace projektowe wspierała jedna osoba z ramienia reprezentowanej przez zespół uczelni, odpowiadająca za stronę finansową przedsięwzięcia. Nadrzędnym celem zaplanowanych działań dydaktycznych była promocja języka i kultury polskiej wśród społeczności akademickiej NIU. Celami szczegółowymi były: przeprowadzenie trzech modułów warsztatów (poświęconych: 1. kształceniu kompetencji fonologicznej, 2. przekazaniu wiedzy o polskich realiach kulturowo-społecznych, 3. zrealizowaniu tzw. survivalu językowego, czyli nauki podstawowej leksyki oraz zwrotów przydatnych amerykańskiemu logopedzie w komunikacji z polonijnym dzieckiem i rodzicem) oraz wykładu otwartego pod tytułem „Poznajmy się po polsku” na temat polskiej historii oraz języka polskiego jako jednego z kluczy do zrozumienia mentalności Polaków. Zespół projektowy wspólnie opracował pre-

i post-ankietę, a także szczegółowy program wykładu i warsztatów. Logopeda odpowiadała za komponenty fonetyczne oraz dobór wyrażen niezbędnych przyszłym amerykańskim specjalistom w kontakcie z dwujęzycznym pacjentem i jego rodziną, praktykujący glottodydaktyk – za inne treści językowe i kulturowe. Warto zaznaczyć, że w ramach warsztatów fonetycznych uwzględniono zarówno ćwiczenia słuchu fonematycznego (głównie w oparciu o pary minimalne), jak również – następujące po nich – próby artykulacji pojedynczych słów/wyrażen, a później całych zdań. Warsztat fonetyczny stanowił także niezbędne przygotowanie uczestników do kolejnych modułów prowadzonych w ramach działań projektowych.

Ze względu na pandemię COVID-19 zespół projektowy pojechał do NIU dopiero we wrześniu 2021 roku (kilka miesięcy później niż początkowo zakładano). Przeprowadził wszystkie zaplanowane czynności. W warsztatach i wykładzie wzięło udział ogółem 30 osób – 27 studentów oraz 3 wykładowców. Zdecydowana większość uczestników nie deklaruwała biegłości w języku innym niż angielski. 4 osoby znały hiszpański (w różnym stopniu) – w tym wykładowczyni tego języka. Tylko dwie uczestniczki miały polskie korzenie, jedna z nich nie mówiła jednak po polsku, poziom biegłości językowej drugiej zaś można było ocenić jako A1. Inna uczestniczka знаła podstawy rosyjskiego, co pozytywnie wpływało na tempo jej pracy i stopień przyswajania nowego materiału.

Po zakończeniu działań projektowych na terenie amerykańskiej uczelni partnerskiej uczestnicy projektu zostali poproszeni o próbę podjęcia wyzwania związanego z zadaniem dodatkowym *Polskość wokół mnie*, w ramach którego mieli dokumentować ślady polskości w swoim bezpośrednim otoczeniu – takie jak np. pomniki, sklepy, potrawy itp.

3. WIELOŚĆ PERSPEKTYW

Działania projektowe prowadzone na Uniwersytecie Północnego Illinois stanowią interesujący przykład kreatywnego wykorzystania elementów glottodydaktyki polonistycznej w odpowiedzi na konkretne wyzwania współczesnego świata. Dzisiejsza rzeczywistość jest bowiem przestrzenią – w wymiarze zarówno fizycznym, jak i mentalnym – przenikania się kultur, języków i odmiennych często sposobów postrzegania otaczających człowieka zjawisk. Międzykulturowe wpływy i konflikty mają nie tylko wymiar globalny, lecz także lokalny – związany z konkretnym, dającym się określić geograficznie i/lub politycznie miejscem na mapie, rodzimym, a nawet jednostkowym, intrapersonalnym. Społeczność akademicka Uniwersytetu Północnego Illinois doświadcza zarówno bogactwa możliwości, jak i – z drugiej strony – licznych problemów związanych z wielo- i międzykulturowością na co dzień, nie tylko w kontekście życia uczelni. Język polski i kultura

polska stanowią istotny składnik owego lingwistyczno-kulturowego tygla. Zarówno wykładowcy, jak i studenci spotykają osoby polskiego pochodzenia na uniwersytecie, mają polskich kolegów, współpracowników, ale też sąsiadów kultuwujących rodzime tradycje i robiących świąteczne zakupy w polskim sklepie. Adeptci logopedii w NIU w swojej przyszłej praktyce gabinetowej niewątpliwie spotkają również małych dwujęzycznych pacjentów oraz ich rodziców deklarujących polskie pochodzenie. Włączenie się zespołu projektowego w proces kształcenia amerykańskich logopedów w oparciu o glottodydaktykę polonistyczną było zatem przedsięwzięciem nie tylko nowatorskim, lecz także niezwykle potrzebnym. Potwierdziły to zresztą przeprowadzone badania ankietowe oraz pogłębione wywiady z uczestnikami programu, o czym więcej w dalszej części artykułu. Wspomniane nowatorstwo prowadzonych działań postawiło jednak realizujących projekt przed szeregiem wyzwań i problemów oraz skłoniło do wnikliwej analizy określonych aspektów procesu dydaktycznego. Pogłębionej refleksji oraz spojrzenia z innej perspektywy wymagały zwłaszcza następujące kwestie: rola nauczyciela-glottodydaktyka, specyfika potrzeb uczących się i charakter nauczanego języka oraz dobór treści i metod nauczania.

3.1. NAUCZYCIEL W DWÓCH OSOBACH I KILKU ROLACH

Ogromne znaczenie kompetencji merytorycznych i dydaktycznych nauczyciela pracującego z obcokrajowcami nie budzi wątpliwości. Praca w nauczycielskim tandemie glottodydaktyczno-logopedycznym, choć nie zwalniała żadnej ze stron z obowiązku wykazywania obu owych kompetencji, pozwoliła na zróżnicowanie ich zakresu w odniesieniu do każdego z wykonawców projektu. Wspólne pole kompetencji merytorycznych obejmowało oczywiście posługiwanie się językiem polskim (jako nauczonym) w sposób płynny i poprawny, dużą wiedzę na temat polskiej kultury oraz świadomość charakteru mentalności polskiego społeczeństwa, stanowiącej istotne tło używania i rozwoju polszczyzny. Praktykujący logopeda – ze względu na wykształcenie i wykonywany zawód – przejawiał bardzo dobrą znajomość zasad polskiej wymowy, klasyfikacji głosek, etapów rozwoju mowy, a także trudności związanych z artykulacją poszczególnych dźwięków oraz sposobów radzenia sobie z owymi problemami. Jako badacz zajmujący się dwujęzycznością w ujęciu logopedycznym doskonale zdawał sobie również sprawę ze wzajemnego wpływu znanych przez jednostkę języków na siebie, potencjalnych zagrożeń, ale też możliwości drzemających w dwujęzyczności pacjentów przyszłych amerykańskich logopedów. Oboje wykonawcy projektu posiadali także niezbędne kompetencje dydaktyczne, które umożliwiły umiejętną organizację i przeprowadzenie procesu kształcenia. Praktykująca lektorka języka polskiego

jako obcego, z uwagi na swoje doświadczenie i zainteresowania, mogła przejąć większość obowiązków związanych z odpowiednim doбором tematów czy układaniem dostosowanych do poziomu uczących się tekstów i ćwiczeń językowych⁶. Realizowanie projektu przez dwoje dydaktyków pozwoliło na poszerzenie zakresu kompetencji szczegółowych, z których czerpać mogli uczestnicy wykładu i warsztatów na partnerskiej uczelni amerykańskiej.

W ramach odnośnych działań projektowych nauczyciele byli jednak nie tylko dobrze przygotowanymi specjalistami, lecz także modelami – nośnikami polskiej kultury, języka, typów zachowań, mentalności. To również nie wyczerpuje repertuaru ról, jakie przyszło im pełnić. Z perspektywy uczących się nauczyciel języka i kultury polskiej to przecież też – jak zauważa I. Janowska – wzór na poziomie językowym, interkulturowym (w odniesieniu do prezentowanych postaw), organizacyjnym i wykonawczym (w kontekście planowanych i realizowanych działań) oraz strategii uczenia się (2019, s. 342). W zrealizowanym projekcie szczególnie wyraźnie zaznaczyła się tak często wspominana obecnie funkcja nauczyciela-glottodydaktyka jako mediatora w dziedzinach języka i kultury, promującego – zgodnie z zaleceniami ESOKJ – międzykulturowość i różnorodność, mającego przy tym na uwadze kompetencje nie tylko językowe, ale i ogólne uczących się⁷. Studenci logopedii NIU mieli bowiem okazję nie tylko poznać podstawy języka polskiego, ale także zdobyć konkretną wiedzę dotyczącą podsystemu fonicznego polszczyzny, polskiej kultury i historii, rozwinąć umiejętności w zakresie komunikacji międzykulturowej. Kształcili, modyfikowali lub utrwalali określone postawy względem polskości, rozwijali strategię uczenia się oraz zdolności podejmowania określonych działań zarówno w życiu prywatnym (w kontakcie z osobami polskiego pochodzenia lub przejawami polskości dostrzeganymi w otoczeniu), jak i akademickim (wykorzystanie potencjału wielokulturowości społeczności akademickiej amerykańskiej uczelni partnerskiej oraz różnorodności i różnokulturowości jej kadry oraz studentów), a także w przyszłej praktyce zawodowej (w kontakcie z dzieckiem dwujęzycznym w gabinecie logopedycznym).

3.2. MIĘDZY ADEPTEM A SPECJALISTĄ, MIĘDZY JĘZYKIEM OGÓLNYM A FACHOWYM

Realizacja omawianego projektu stanowi także ciekawy przypadek nauczania w grupie homogenicznej językowo (skupiając się na języku pierwszym) oraz narodowościowo, ale heterogenicznej pod względem wieku uczących się,

⁶ Przejawy poszczególnych kompetencji omówione zostały w oparciu o pacę A. Seretny i B. Sałęgi-Bielowicz (2019, s. 112–113).

⁷ Na temat kompetencji językowych i ogólnych uczących się języków obcych zob. Janowska 2019.

pełnionych przez nich ról/zajmowanych pozycji w społeczności akademickiej NIU oraz stopnia specjalizacji w dziedzinie logopedii. Zdecydowaną większość uczestników działań projektowych stanowili młodzi studenci logopedii. W zajęciach brali jednak także udział doświadczeni wykładowcy i badacze, z długim stażem, najczęściej pracujący na co dzień z owymi adeptami sztuki logopedycznej. Wiek okazał się aspektem w znikomym stopniu wpływającym na przebieg procesu dydaktycznego. Choć różnica wieku między najmłodszym a najstarszym uczestnikiem zajęć wynosiła ponad 30 lat, wszystkie osoby biorące udział w projekcie były dorosłe, intelektualnie aktywne, a w przypadku starszych uczestników – z racji wykonywanego zawodu – przyzwyczajone do intensywnego wysiłku umysłowego. Zadania projektowe stanowiły zresztą wyzwanie na tyle krótkie, że zmienne takie jak zdolność koncentracji przez dłuższy czas, skłonność do zapomnienia wcześniej zdobytych informacji czy potrzeba odpoczynku nie wpłynęły na przebieg zajęć w istotny sposób. Nie zaobserwowano również znaczących różnic między uczącymi się w zakresie tempa przyswajania wiedzy przedmiotowej, nowych słów czy wyrażeń. Ze względów kulturowych aspekt wieku nie miał też wpływu na atmosferę w grupie i swobodę komunikacji między poszczególnymi jej członkami. Tym, co wspomnianą swobodę do pewnego stopnia ograniczało, była relacja mistrz-uczeń zachodząca między wykładowcami a studentami biorącymi udział w działaniach projektowych. Co ciekawe, dotyczyła ona wyłącznie rzeczywistości pozaprojektowej, gdyż w ramach zajęć prowadzonych przez wykonawców projektu granica między adeptami logopedii a specjalistami uległa rozmyciu. Dla obu grup bowiem przekazywana w czasie warsztatów i wykładu wiedza oraz nabywane umiejętności były czymś w równym stopniu nowym, wymagającym podobnego skupienia i nakładu pracy, a także odpowiadającym na ich zasadniczo zbieżne oczekiwania.

W zarysowanym powyżej kontekście charakteru grupy docelowej interesujące wydaje się także rozważenie odmiany nauczanego języka. Odpowiedź na pytanie, czy przedmiotem nauczania w czasie zajęć projektowych był język ogólny czy specjalistyczny, a może język jakiegoś jeszcze innego typu, wcale nie jest oczywista i wydaje się zależeć od przyjęcia określonej perspektywy. Gdyby bowiem rozpatrywać wprowadzane słownictwo, zwroty i struktury niejako w izolacji – w oderwaniu od celu, jakiemu ich znajomość ma służyć – można dojść do wniosku, iż mieliśmy do czynienia po prostu z językiem ogólnym. Nawet bowiem użyteczne z perspektywy logopedów zdania typu *Będę robić test diagnostyczny*, czy *Mowa jest zaburzona*, nie zawierają leksyki uznawanej za specjalistyczną. Trudniejsze słowa są tu w dodatku wplecione w odpowiednio uproszczone i dostosowane do możliwości uczących się struktury gramatyczne. Z punktu widzenia przyszłego amerykańskiego logopedy mającego pracować z dwujęzycznym dziecięcym pacjentem i jego rodzicami sytuacja wygląda jednak zgoła inaczej. Poznane podstawy języka polskiego, określone słowa i wyrażenia w tym języku

wraz z umiejętnością ich poprawnej wymowy stanowią potencjalne narzędzie do wykorzystania w przyszłej pracy zawodowej w dwojakim celu: nawiązania lepszej komunikacji z pacjentem i jego rodziną oraz – poprzez wyrażenie uznania dla ich dziedzictwa językowo-kulturowego – wywołania u korzystających z logopedycznej pomocy osób polskiego pochodzenia pożądaných w procesie terapeutycznym pozytywnych odczuć i postaw. W podanym zakresie skuteczność nauczanych podstawowych zwrotów, struktur oraz poprawnej wymowy jest niezależna od polszczyzny przyszłych pacjentów – zróżnicowanej ze względu na społeczne i kulturowe warunki panujące w określonych częściach Polski, będących miejscami pochodzenia ich rodziców⁸.

Choć zatem trudno mówić tu o nauczaniu języka prawdziwie specjalistycznego, który – zdaniem S. Gruczy – służyć powinien „komunikacji profesjonalnej odpowiednich wspólnot specjalistów” (2008, s. 66), to aspekty takie jak: określona grupa używająca tego języka, konkretny obszar jego wykorzystania, a przede wszystkim cel i rezultat sięgania po ten język pokrywają się z wyróżnionymi przez B. Kubiaka elementami umożliwiającymi identyfikację języka fachowego (2002, s. 7). Fakt, iż działania projektowe i realizowany podczas nich program były „szyte na miarę”, jak to często ma miejsce w przypadku uczenia języków specjalistycznych⁹, dodatkowo potwierdza zasadność poruszanych w niniejszym podrozdziale wątpliwości. Próbuując zatem znaleźć termin pozwalający uniknąć skojarzeń z wysoką specjalizacją, a jednocześnie uwzględniający specyfikę przeznaczenia języka-przedmiotu nauczania w ramach omawianych działań projektowych, wydaje się, że można go nazwać językiem do celów zawodowych.

3.3. CO KOSZTEM CZEGO I DLACZEGO?

Badacze zajmujący się informacją wizualną, w szczególności zaś ci, którzy analizują mapy, już dawno temu sformułowni oczywistą, ale nie zawsze uświadomianą sobie przez autorów (a także odbiorców/użytkowników) owych map, zasadę, którą w kilku słowach można byłoby streścić następująco: to, co mapa zawiera jest równie ważne jak to, czego na niej nie ma¹⁰. Podobnie rzecz się ma z doбором treści kulturowych, którego dokonać musieli autorzy projektu *Polska brzmi znajomo*. Wielowątkowość oraz obszerność tego tematu uniemożliwiają jego pełne rozwinięcie w ramach niniejszego artykułu, dlatego też zostanie on

⁸ O zróżnicowaniu polszczyzny w skupiskach polonijnych piszą m.in. E. Lipińska i A. Seretny (2014).

⁹ Więcej ten temat piszą m.in. A. Seretny i B. Sałęga-Bielowicz (2019, s. 113).

¹⁰ Obszernie na temat kontrowersji związanych z tworzeniem i czytaniem map pisał m.in. A. MacEachren (1995).

jedynie zasygnalizowany. Realizujący projekt mieli świadomość, że każdorazowe podjęcie decyzji o przedstawieniu tego a nie innego wycinka polskiego dziedzictwa kulturowego wpłynie na obraz Polski i Polaków, jaki mieć będą uczestniczący w zajęciach Amerykanie. Omówienie określonych tradycji, ważnych postaci ze świata nauki, sztuki czy polityki, pokazanie wybranych miejsc i atrakcji – wszystko to niosło konsekwencje dla rodzaju i jakości skojarzeń z polskością, tworzących się w umysłach uczestników projektu. Wskutek koniecznych (ze względów czasowych i kognitywnych) uproszczeń przekazywane informacje kulturowe nieuchronnie odwoływały się do stereotypów (w neutralnym, słownikowym znaczeniu tego terminu), niejako je utrwalając. W czasie planowania i realizowania projektu nierzadko można było odnieść wrażenie, iż klucz doboru treści kulturowych leżał gdzieś pomiędzy sposobem postrzegania kultury polskiej przez nauczających a wyobrażeniami czy oczekiwaniami na temat odnośnych treści, jakie mogli mieć uczestnicy zajęć – mogli, ponieważ owe potencjalne wyobrażenia zostały zebrane jedynie z wcześniejszych doświadczeń i kontaktów wykonawców projektu z przedstawicielami amerykańskiego społeczeństwa. Wątpliwością wymagającą rozważenia byłoby zatem pytanie o współczesność/aktualność wizji polskiej kultury prezentowanej przedstawicielom innych kultur. Należałoby odpowiedzieć na pytanie, czy zadaniem projektów typu *Polska brzmi znajomo* – w założeniu mających promować kulturę i język naszego kraju – jest przekazywanie pewnej wiedzy na temat tradycji (bez względu na to, w jakim stopniu są one kultywowane obecnie) i ważnych postaci (niezależnie od kontrowersji, jakie zaczęły budzić na przestrzeni czasu), utrwalanie stereotypowych wyobrażeń i skojarzeń (z ewentualnym uzupełnieniem funkcjonujących już w świadomości obrazów o pewne ożywcze detale) czy może jednak konfrontowanie mentalnych projekcji i skojarzeń słuchaczy z rzeczywistością współczesnego stanu polskiej kultury.

4. REZULTATY DZIAŁAŃ PROJEKTOWYCH

Przed rozpoczęciem projektu na terenie amerykańskiej uczelni partnerskiej przeprowadzono wśród uczestników wykładu i warsztatów pre-ankietę dotyczącą Polski, jej języka i kultury. Kwestionariusz składał się z dwunastu pytań różnego typu w języku angielskim (por. Tab.1), po trzy pytania o następujące zagadnienia: informacje ogólne na temat Polski (lokalizacja, kolory flagi, kraje sąsiadujące), język polski (przynależność do określonej grupy języków, liczba samogłosek, spółgłoska drżąca), znajomość podstawowych słów i wyrażeń (podstawowe liczebniki, rozpoznawanie najważniejszych zwrotów, rozróżnianie powitań i pożegnań) oraz polska kultura (znane postaci, miasta i tradycje). Ankietę wypełniło 25 osób. Wyniki pokazały, iż przed rozpoczęciem projektu świadomość jęgo uczestników

w kwestiach związanych z Polską, jej językiem i kulturą była niewielka. Na lokalizację Polski w centralnej Europie wskazało tylko 7 badanych, 6 uznało, że Polska leży bądź w zachodniej Europie, bądź południowej, inni nie udzielili odpowiedzi. Dostęp do Morza Bałtyckiego był faktem znanym tylko jednemu ankietowanemu, zdecydowana większość pozostawiła to pytanie bez odpowiedzi, a kilka osób wpisało odpowiedź błędną (*Morze Martwe, Morze Czarne, Ocean Atlantycki*). Właściwe kolory polskiej flagi podano tylko 5 razy, wśród pozostałych odpowiedzi przeważały następujące zestawienia kolorystyczne: niebiesko-biały i czerwono-zielony. 7 badanych znało po jednym kraju sąsiadującym z Polską, przy czym najczęściej były to Niemcy. Przynależność języka polskiego do języków słowiańskich poprawnie rozpoznało 12 ankietowanych. Liczba samogłosek znana była jednej osobie, a dwie miały świadomość istnienia drżącego *r*. Odpowiedni liczebnik (*dwa*) wskazało 3 ankietowanych, a pożegnać się po polsku (w dowolnej formie – oficjalnej lub nieoficjalnej) umiał jeden uczestnik działań projektowych. Co ciekawe, z tłumaczeniem wszystkich polskich zwrotów na język angielski świetnie poradziły sobie 2 osoby (jedna miała polskie korzenie), 6 innych podjęło częściowo udaną próbę podania angielskich ekwiwalentów tłumaczeniowych. Spośród znanych Polaków najbardziej rozpoznawalni okazali się Fryderyk Chopin (7 poprawnych odpowiedzi) i Roman Polański (3 poprawne odpowiedzi). Każdą z pozostałych postaci połączono z reprezentowaną przez nią dziedziną tylko jeden raz. Rozpoznanie nazw trzech polskich miast udało się 5 ankietowanym. Dodatkowo 7 razy wskazano Kraków i 5 razy Warszawę. W ostatnim zadaniu, jeśli w ogóle udzielano odpowiedzi, to tylko na dwa pierwsze pytania. Tradycja 12 potraw na wigilijnym stole znana była 2 badanym, a tylko jedna osoba poprawnie określiła zawartość koszyka wielkanocnego. Inni podejmowali wprawdzie próby udzielenia odpowiedzi, ale wymieniali: *słodycze, czekolady, kwiaty, ziemniaki* lub *zabawki*.

Tabela 1. Arkusz ankiety przeprowadzonej przed rozpoczęciem działań projektowych oraz po ich zakończeniu (w polskiej wersji językowej)

ANKIETA	
1.	Polska znajduje się w a) centralnej Europie. b) zachodniej Europie. c) południowej Europie.
2.	Polska ma dostęp do Morza Kolory polskiej flagi to:
3.	Kraje sąsiadujące z Polską to (proszę wymienić 3):
4.	Język polski jest językiem a) słowiańskim. b) germańskim. c) romańskim.

Tabela 1 (cd.)

5.	W języku polskim występuje samogłosek.
6.	Spółgłoską drżącą w języku polskim jest
7.	<i>Jeden,, trzy.</i> Którego z poniższych liczebników brakuje? a) cztery b) osiem c) dwa
8.	Proszę przetłumaczyć na język angielski: a) przepraszam – b) dziękuję – c) dzień dobry – d) dobrze – e) tak – f) dziecko –
9.	Proszę podać dwa polskie ekwiwalenty tłumaczeniowe wyrażen: good bye / bye. a) b)
10.	Z czego znane są poniższe postaci? Proszę napisać: M – muzyka, N – nauka, L – literatura, W – wojna, F – film i P – polityka. a) Wisława Szymborska – b) Fryderyk Chopin – c) Lech Wałęsa – d) Tadeusz Kościuszko – e) Roman Polański – f) Mikołaj Kopernik –
11.	Które z poniższych słów są nazwami polskich miast? Proszę podkreślić. a) Gdańsk b) Bigos c) Gra d) Warszawa e) Smok f) Kraków g) Tron
12.	Proszę odpowiedzieć na poniższe pytania. a) Ile dań tradycyjnie znajduje się na polskim wigilijnym stole? b) Co znajduje się w tradycyjnym polskim koszyku wielkanocnym? Proszę wymienić 3 rzeczy. c) Jakie inne polskie tradycje (poza Bożym Narodzeniem i Wielkanocą) znasz?

Źródło: opracowanie własne

Przeprowadzenie tego samego badania ankietowego po zakończeniu działań projektowych na amerykańskiej uczelni partnerskiej wyraźnie potwierdziło ich skuteczność rozumianą jako wyraźny wzrost wiedzy i umiejętności uczestników w zakresie przewidzianym programem warsztatów i wykładu. W związku z tym, że nie wszyscy poddani pre-ankiecie wzięli udział we wszystkich mo-

dułach projektu, wyniki post-ankiety przeanalizowane zostały indywidualnie. W stosunku do możliwego do uzyskania maksimum poprawnych odpowiedzi (związanego z liczbą zajęć, w których dana osoba uczestniczyła) każdy z podanych badaniu osiągnął wynik wyższy lub równy 90%. Jeszcze ważniejsze, być może, są refleksje uczestników zebrane podczas pogłębionych wywiadów z tymi, którzy wzięli udział we wszystkich przewidzianych w projekcie działaniach. Przede wszystkim z wypowiedzi uczących się wyłania się obraz Polski jako pięknego kraju o fascynującej kulturze oraz dzielnych i pełnych empatii obywatelach. Jedna z uczestniczek zdecydowała się nawet polecić nasz kraj córce jako potencjalne miejsce jej przyszłych studiów. Z wywiadów wynika także, iż projekt przyczynił się do rozbudzenia zainteresowania polską kulturą i językiem (łącznie z pomysłem podjęcia kursu polskiego), chęci odbycia podróży do Polski oraz motywacji do poszukiwań dalszych informacji na temat różnych aspektów polskości. Szczególnie interesujące są przemyślenia uczestników działań projektowych dotyczące użyteczności zdobytej wiedzy oraz potencjału, jaki dają nabyte w czasie zajęć językowych umiejętności. Rozmówcy podkreślają, iż projekt *Polska brzmi znajomo* otwiera przed nimi nowe możliwości zarówno na polu prywatnym (kontakt z polskimi sąsiadami; nawiązanie lepszego kontaktu ze znajomymi ze studiów, którzy mają polskie korzenie itp.), jak i zawodowym w przyszłości (w pracy z dwujęzycznym pacjentem i jego rodziną).

5. WNIOSKI I PERSPEKTYWY

Projekt *Polska brzmi znajomo* okazał się cennym doświadczeniem zarówno dla jego autorów, jak i uczestników. Współpraca specjalistów (logopedy i gлотodydaktyka) oraz otwartość władz amerykańskiej uczelni partnerskiej na propozycje zespołu projektowego zaowocowały wypracowaniem i zrealizowaniem programu, który pozwolił włączyć w proces kształcenia przyszłych logopedów w stanie Illinois elementy wiedzy o polskim systemie fonetycznym, polskiej kulturze, a także praktyczną naukę podstaw języka polskiego (obejmującą trening fonetyczny, najczęściej używane słowa i wyrażenia, a także kilka uproszczonych zwrotów do pacjenta do wykorzystania w praktyce logopedycznej w przyszłości). Pod koniec projektu obie strony procesu dydaktycznego deklarowały wysokie poczucie satysfakcji. Uczestnicy zajęć wyrazili zainteresowanie Polską oraz polskim dziedzictwem w Stanach Zjednoczonych, twierdzili, iż zyskali motywację do poszukiwania śladów polskości w swoim bezpośrednim otoczeniu¹¹, a także że

¹¹ Świadczy o tym zaangażowanie niektórych uczestników zajęć w realizację zadania dodatkowego *Polskość wokół mnie* już po zakończeniu działań projektowych.

dostrzegli wymierne korzyści dla siebie jako przyszłych logopedów, płynące ze znajomości zasad polskiej wymowy oraz podstaw komunikacji w języku polskim. Broszura zbierająca najważniejsze z przekazanych podczas warsztatów i wykładu informacji, wzbogacona o starannie dobrane, ładne fotografie – jako jeden z produktów projektu i wartościowa po nim pamiątka – w formie elektronicznej trafiła do wszystkich uczestników zajęć, a w wersji drukowanej (w kilkudziesięciu egzemplarzach) do biblioteki w uczelni partnerskiej. Zostanie ona wykorzystana w pracy z przyszłymi rocznikami studentów logopedii.

Niewątpliwie przeprowadzone działania projektowe wpisują się w cele kształcenia językowego w świecie wielo- i różnojęzycznym oraz wielo- i różnokulturowym, takie jak rozwijanie funkcjonalnej różnojęzyczności czy wspieranie postaw wzajemnego zrozumienia, tolerancji i szacunku wobec przedstawicieli różnych kręgów kulturowych¹². Dla wykładowców amerykańskiej uczelni – co wynika z przeprowadzonych z nimi przez zespół projektowy rozmów – warsztaty i wykład w ramach *Polska brzmi znajomo* stanowiły inspirujący przykład tego, jak można wykorzystać potencjał wielojęzyczności i wielokulturowości społeczności akademickiej NIU oraz otoczenia społecznego w stanie Illinois, a także dowód na konieczność wprowadzania rozwiązań promujących edukację różnojęzyczną i międzykulturową. Dla kadry nauczającej przyszłych logopedów w NIU udział w zajęciach w ramach omawianego projektu był także, co niejednokrotnie podkreślali, okazją do obserwowania stylu pracy wykonawców projektu, organizacji procesu dydaktycznego i doboru działań aktywizujących studentów. Projekt pozwolił zatem na zdecydowanie więcej niż jego pierwotne założenie – mające przede wszystkim na celu promocję języka i kultury polskiej wśród społeczności akademickiej Uniwersytetu Północnego Illinois.

Wydaje się, że płynące z omawianego przedsięwzięcia doświadczenia i wnioski można spróbować w przyszłości wykorzystywać w innych miejscach na świecie i w różnych grupach odbiorców, którzy mają lub będą mieli – z racji wykonywanego zawodu – kontakt z osobami polskiego pochodzenia. Warto także rozważyć możliwość uczynienia odnośnego projektu punktem wyjścia do przygotowania analogicznych (choć językowo „odwróconych”) działań na rodzimym terenie – w ramach procesu kształcenia przyszłych polskich logopedów, którzy w gabinetach także będą coraz częściej spotykali dzieci dwujęzyczne (oraz ich rodziców), szczególnie pochodzenia ukraińskiego.

Nauczyciele również mogą czerpać ogromną satysfakcję z tego rodzaju inicjatyw. Realizacja takich projektów wymaga bowiem kreatywnej i skutecznej odpowiedzi na potrzeby współczesnego świata. Konieczne jest racjonalne dostosowania działań i materiału do możliwości czasowych oraz kognitywnych odbiorców, a także poradzenie sobie z wątpliwościami dotyczącymi doboru przekazywanych treści, odmiany nauczanego języka

¹² Więcej na ten temat m.in. w pracach W. Martyniuka (2006) oraz I. Janowskiej (2011).

czy wreszcie zróżnicowaniem odbiorców pod względem ich wieku, specjalizacji oraz pozycji w danej społeczności. To zadanie godne nauczyciela nowej generacji, którego tak opisuje I. Janowska: „(...) to nauczyciel fachowiec, zdolny do mobilizacji całokształtu zasobów, którymi dysponuje, w celu rozwiązania problemu lub stawienia czoła trudnościom” (2019, s. 351).

BIBLIOGRAFIA

- Błasiak-Tytuła M., Ślęzak A., 2018, *Nauczanie języka polskiego jako odziedziczonego dzieci zagrożonych dysleksją*, w: M. Błasiak-Tytuła, Z. Orłowska-Popek, A. Siudak (red.), *Neurologopedia. Glottodydaktyka i logopedia z perspektywy neurobiologicznej*, Kraków, s. 103–120.
- Cieszyńska J., 2016, *Glottodydaktyka i logopedia (metoda krakowska)*, w: I. Janowska, P. Gębał (red.), *O lepsze jutro studiów polonistycznych w świecie. Glottodydaktyka polonistyczna dziś*, Kraków, s. 87–101.
- Czempka-Wewióra M., Graboń K., 2017, *Diagnoza i postępowanie logopedyczne w nauczaniu języka polskiego jako obcego*, „Postscriptum Polonistyczne” nr 1 (19), s. 147–161.
- Fiń A., 2014, *Współczesna polska emigracja w Stanach Zjednoczonych: skala, rozmieszczenie przestrzenne, przyczyny wyjazdów*, „Studia Migracyjne – Przegląd Polonijny”, nr 40, 2(152), s. 105–130.
- Gruza S., 2008, *Idiolekt specjalistyczny – idiokultura specjalistyczna – interkulturowość specjalistyczna*, w: J. Lukszyn (red.), *Podstawy technolingwistyki II*, Warszawa, s. 61–83.
- Janowska I., 2011, *Podejście zadaniowe do nauczania i uczenia się języków obcych. Na przykładzie języka polskiego jako obcego*, Kraków.
- Janowska I., 2019, *Glottodydaktyk nowej generacji (w świetle dokumentów Rady Europy)*, w: E. Lipińska, A. Seretny (red.), *Nauczanie języka polskiego jako obcego w grupach heterogenicznych*, Kraków, s. 339–353.
- Kasprzyk K., 2013, *Diaspora polska w USA wczoraj i dziś*, w: I. Głuszyńska, K. Lankosz (red.), *Państwo polskie wobec Polaków w diasporze*, Bielsko-Biała, s. 11–16.
- Kubiak B., 2002: *Pojęcie języka specjalistycznego*, „Języki Obce w Szkole”, nr 5, s. 6–11.
- Kulpińska J., 2012, *Polacy we współczesnym społeczeństwie amerykańskim-studium przypadku podkarpackiej wsi Babica*, w: A. Małek, P. Napierała (red.), *Stany Zjednoczone wczoraj i dziś. Wybrane zagadnienia społeczno-polityczne*, (red.), Kraków, s. 87–107.
- Lipińska E., Seretny A., 2014, *Nauczanie polszczyzny w skupiskach polonijnych – doświadczenia, wnioski, propozycje*, w: D. Praszalowicz, J. Kulpińska, *Młodzież polska na obczyźnie – zadania edukacyjne*, Kraków, s. 161–172.
- MacEachren A., 1995, *How maps work: Representation, Visualization & Design*, New York.
- Martyniuk W., 2006, *System wspólnych europejskich poziomów biegłości jako element polityki językowej*, w: J. Tambor, D. Rytel-Kuc (red.), *Polityka językowa a certyfikacja*, Katowice–Leipzig, s. 3–24.
- Orłowska-Popek Z., 2017, *Programowanie języka w terapii logopedycznej na przykładzie rozwoju języka dzieci niesłyszących*, Kraków.
- Owińska M., 2017, *Pieczęć Dwujęzyczności*, w: K. Zechenter (red.), *Dwujęzyczni i dwukulturowi*, Londyn–Nowy Jork, s. 135–141.
- Pastusiak L., 2011, *Chicago wczoraj i dziś*, Bielsko-Biała–Warszawa.

- Seretny A., Sałęga-Bielowicz B., 2019, *Profesjonaliści i adepci – grupy o niejednakowym poziomie wiedzy zawodowej: uczący się zróżnicowani ze względu na stopień znajomości języka specjalistycznego*, w: E. Lipińska, A. Seretny (red.), *Nauczanie języka polskiego jako obcego w grupach heterogenicznych*, Kraków, s. 103–127.
- Siudzińska N., Stępień M., 2015, *Poradnik logopedyczny dla nauczycieli polonijnych pracujących z dziećmi w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym*, Warszawa.
- Wolski-Moskoff I., 2017, *Nauczanie języka polskiego w Stanach Zjednoczonych*, w: K., Zechenter (red.), *Dwujęzyczni i dwukulturowi*, Londyn–Nowy Jork, s. 149–167.
- Ziółkowska-Weiss K., 2018, *Przestrzenne rozmieszczenie Polonii w Wielkiej Metropolii Chicagowskiej*, „Studia Migracyjne - Przegląd Polonijny”, nr 1 (168), s. 49–68.

Netografia

- <https://data.census.gov/cedsci/table?q=ancestry&tid=ACSDT5Y2018.B04006&t=Ancestry&vintage=2018&hidePreview=true> [7.05.2022].
- <https://statisticalatlas.com/state/Illinois/Languages> [7.05.2022].