

## **KORZYŚCI, WYNIKAJĄCE Z DWUJĘZYCZNOŚCI (BILINGWIZMU), NABYTEJ W DZIECIŃSTWIE [A.1]**

W tym rozdziale zostaną przedstawione [A.2] korzystne dla dziecka [A.3] czynniki, związane z dwujęzycznością oraz wyniki badań, które popierają podjęcie decyzji o dwujęzycznym wychowaniu dziecka. Przeanalizujemy następujące czynniki: [A.4]

- główne powody wymieniane przez rodziców, którzy chcą, aby ich dzieci posługiwały się więcej niż jednym językiem,
- korzyści rozwoju intelektualnego, jak i rozwoju kreatywnego dla dziecka [A.5], związane z wychowaniem dwujęzycznym,
- a także korzyści dla rodziny jak i społeczności.

Wyniki badań opisują korzyści, wynikające z wychowania dwujęzycznego wpływające na:

- rozwój świadomości językowej we wczesnym dzieciństwie u dzieci dwujęzycznych,
- istotny wpływ na rozwój poznawczy dzieci, w ogóle,
- a także rozwój społeczny i kulturowy, jakiego doświadczają.

Zauważono również, że rodzice nie muszą być dwujęzyczni, aby wychować dwujęzyczne dziecko.

### **20 Powszechność wychowania dwujęzycznego [A.6]**

Dzieci poznają [A.7] pierwszy język w sposób naturalny i bez instrukcji, poprzez pełną czułości interakcję z opiekunami. Dzięki wychowaniu, które jest rozważnie przemyślane [A.8], dzieci mogą nauczyć się drugiego (lub trzeciego) języka, w warunkach naturalnych i bez udziału w zajęciach szkolnych.

25

Wiele osób, zwłaszcza w krajach takich jak Stany Zjednoczone [A.9], z dominującą kulturą jednojęzyczną uważa, że wychowanie jednojęzyczne jest najbardziej powszechnym zjawiskiem. Tak naprawdę, dorastanie w środowisku jednojęzycznym jest wyjątkiem. Istnieje bardzo mało miejsc na świecie, jeżeli wogóle, gdzie społeczeństwo może funkcjonować w całkowitym odosobnieniu od kontaktu oraz wspólnych relacji z przedstawicielami innych kultur. Dyskusje na temat języka oraz edukacji językowej, które zaciekle toczą się w

30

amerykańskiej prasie sprawiają, że postrzega się Stany Zjednoczone jako kraj jednojęzyczny. Jednak zarówno przed jak i po okresie kolonialnym w kraju tym, oprócz angielskiego, używało się i używa wielu języków.

35

Zaskakująca może okazać się informacja, że w Stanach Zjednoczonych „indeks różnicowania językowego” (tzw. *the language diversity index*) [A.10], czyli ogólny przewodnik po stanie różnicowania języków ojczystych, którymi posługują się obywatele tego kraju, nie jest wysoki. W porównaniu z innymi krajami, jest tak naprawdę przeciętny. W Stanach Zjednoczonych indeks wynosi 35% [A.11], co oznacza, że jest niższy od indeksu w Kanadzie, gdzie wynosi 55%, ale wyższy od wskaźników w krajach europejskich, takich jak Francja, Niemcy, Grecja oraz Wielka Brytania [A.12]. Wynika z tego, iż w Stanach Zjednoczonych jest prawdopodobnie o wiele więcej osób dwujęzycznych niż powszechnie bierze się pod uwagę. Obywatele Stanów Zjednoczonych posługują się ponad 300 językami. Według spisu ludności, przeprowadzonego w 2000 roku [A.13], prawie 20% Amerykanów posługuje się innym językiem niż angielski (a około 11% mieszkańców urodziło się poza granicami tego kraju). Wielojęzyczność to fakt - fakt, z którego skorzystać może każdy dla dobra rodziny [A.14].

50 Wiele osób, które dorastały poza granicami Stanów Zjednoczonych twierdzi, że umiejętność posługiwania się więcej niż jednym językiem jest wysoko ceniona w ich krajach ojczystych. W niektórych krajach rodzice umożliwiają dzieciom kontakt z innym językiem już od najmłodszych lat [A.15], aby nabrały umiejętności posługiwania się nim tak, jak rodzimy użytkownik języka. Anthea Gupta, językoznawca, podaje przykład Indii i Singapuru, gdzie większość rodzin używa dwóch lub trzech języków niemalże wymiennie oraz oczekuje od 55 dzieci, aby nauczyły się ich wszystkich. Gupta uważa, że dziecko, które rozpoczyna edukację w przedszkolu i zna tylko jeden język, jest wyjątkiem.

W wielu krajach programy nauczania zakładają rozpoczęcie nauki języków w szkołach 60 wcześniej niż w Stanach Zjednoczonych. Zanim dziecko podejmie naukę w szkole podstawowej wielu rodziców zatrudnia opiekunów, którzy uczą dziecko języka innego, niż ten którym posługują się rodzice [A.16]. Rodziny te zabierają również dzieci za granicę, aby poznały inną kulturę, usłyszały ludzi mówiących w obcym języku [A.17] i nabrały

65 motywacji, aby się uczyć danego języka. Rodzice głęboko wierzą, że obcowanie z drugim językiem od najmłodszych lat sprawi, iż dziecko stanie się osobą bardziej wartościową [A.18]. Prawdopodobnie dlatego też są oni bardzo zaskoczeni tym, iż sytuacja tak naturalna w innych krajach jest problemem w Stanach Zjednoczonych, co często podkreśla prasa amerykańska.

## 70 **Korzyści z dwujęzycznego wychowania:**

### **Powody, dla których rodzice decydują się na wychowanie dwujęzyczne i satysfakcja z dokonanego wyboru [A.19]**

Jane Merrill, autorka książki pt. *Bringing Up Baby Bilingual* (czyli „Wychowanie dziecka dwujęzycznego”) [A.20], stawia pytanie „Czy wszystko co robimy, aby dziecko było dwujęzyczne, robimy z myślą o dziecku czy nas samych”? Autorka stwierdza, że piękno sytuacji polega na tym, że nie ma to znaczenia, ponieważ korzyści czerpią zarówno rodzice jak i dziecko [A.21].

80 W następnej części tego rozdziału, odniesiemy się do opublikowanych badań, które przedstawiają korzyści dla rozwoju intelektualnego, kreatywności oraz giętkości umysłowej, związane z wychowaniem dwujęzycznym. Naukowcy społeczni potwierdzają, że [A.22] pozytywny stosunek rodziców do innych kultur oraz szacunek okazywany innym ludziom, często prowadzi do podjęcia nauki języków obcych oraz skłania do bliższych kontaktów z osobami, wywodzącymi się z innych kultur niż kultura języka otoczenia.

85

Na początek, przedstawione zostaną opinie osób, które zdecydowały się na wychowanie dwujęzyczne w swojej rodzinie. Dlaczego podjęły taką decyzję? Jakie były ich oczekiwania? Podczas gromadzenia materiału badawczego do tej książki, który stanowi dodatek do publikacji naukowych, skonsultowałam się z ponad 100 rodzinami w celu uzyskania 90 odpowiedzi na te pytania. Odpowiedzi te pojawiają się w całej książce, jednak szczególną uwagę należy zwrócić na odniesienia w rozdziale 5 oraz 6.

### **Korzyści wychowania dwujęzycznego z punktu widzenia rodziców**

Zauważyłam, że osoby, które wychowały się w środowisku dwujęzycznym, rzadko kiedy odnoszą się do długiej listy korzyści, które zostały przedstawione w wynikach badań opisujących zalety rozwoju poznawczego oraz intelektualnego dla dziecka, związane z wychowaniem dwujęzycznym. Dla wielu z nich, język jest sprawą osobistą [A.23], która obejmuje rodzinę, prywatność [A.24] oraz tożsamość kulturową.

Christina Bosenmark, której wypowiedź można znaleźć na stronie internetowej [www.multilingualchildren.org](http://www.multilingualchildren.org), mówi: [A.25]

„Nie zaczęłam wychowywać dziecka w języku ojczystym. Jednak kiedy po raz pierwszy odwiedziliśmy dziadków, zobaczyłam córkę [A.26], jak bawiła się z kuzynami. Wtedy też zdałam sobie sprawę, że istotna więź z korzeniami zostałaaby całkowicie zerwana jeśli nie umiałaaby ona posługiwać się językiem szwedzkim. A więc od razu zaczęłam mówić do córki w języku ojczystym”.

Inne osoby są po prostu praktyczne. Dotyczy to zwłaszcza tych ludzi, którzy zatrzymują się w nowym kraju tymczasowo. Poprzez porozumiewanie się z dziećmi w dwóch językach, rodzice pozostawiają dzieciom możliwość wyboru powrotu do rodzinnego kraju, tak aby mogły powrócić do nauki w tamtym systemie szkolnym. W przypadku innych osób decyzja o podjęciu pracy za granicą jest okazją dla dzieci, aby bezboleśnie nauczyły się innego języka we wczesnym dzieciństwie. Jedno małżeństwo opisuje tę sytuację z dwóch perspektyw: [A.27]

„Oboje sądzimy, że jest to niepowtarzalna okazja zarówno z mojego punktu widzenia, jako osoby dwujęzycznej, dla której wychowanie w środowisku dwujęzycznym było bardzo pozytywnym doświadczeniem, jak i z punktu widzenia męża, który zmagał się z opanowaniem dwóch języków, jako osoba dorosła”.

Jeśli rodzice wybierają język, którym posługują się biegle i jest on inny niż ojczysty, jako ten, którego będą używać w domu rodzinnym, dokonują wtedy jeszcze bardziej przemyślanego

wyboru niż rodzice, którzy zamierzają porozumiewać się z dziećmi w ich języku ojczystym, nawet jeśli nie jest to język większości narodowej. Stosunek takich rodziców do dwujęzyczności jest równie optymistyczny: [A.28]

„Wiedza nie skrzywdzi dziecka, a jedynie przyniesie mu same korzyści”.

„W środowisku wielokulturowym, dzieci dwujęzyczne są bardziej świadome społecznie, bardziej otwarte na inne kultury oraz zwyczaje”.

„Dwujęzyczność pomaga w podróżowaniu oraz otwiera szersze perspektywy edukacyjne jak i zawodowe”. [A.29]

„Osoby dwujęzyczne, w przeciwieństwie do jednojęzycznych, nie muszą zmagać się z nauką kolejnego języka, aby móc studiować za granicą”.

Decyzja o wychowaniu dziecka dwujęzycznego nie jest nacechowana emocjonalnie, jeżeli rodzina nie posiada krewnych posługujących się innym językiem. Korzyści intelektualne są wtedy na pierwszym miejscu. Loren, obecnie pisarz, mówi:

„Jestem świadomy, że [A.30] zawdzięczam moje znakomicie rozwinięte zdolności językowe dzięki nauce hiszpańskiego. Czerpię z tego zaskakująco ogromne korzyści”.

Nawet jeśli rodzice nie byli wychowani w środowisku dwujęzycznym, ich wspólną cechą jest zamiłowanie do podróżowania oraz swoboda, wynikająca z posługiwania się językami obcymi. Rodzice, którzy chcą stworzyć dwujęzyczny dom rodzinny, nie będąc rodzimymi użytkownikami drugiego języka [A.31], to przykłady osób, które jako ludzie młodzi studiowali za granicą lub zafascynowali się obcokrajowcem, który dołączył do ich klasy w połowie semestru. Po wysłuchaniu takich opowieści można zrozumieć, dlaczego tak wiele z tych osób postanowiło zostać nauczycielami języka obcego lub językoznawcami oraz

dlaczego mają oni motywację do używania drugiego języka w ich domu rodzinnym. Pisarz i nauczyciel, George Saunders, który uczył się w szkole niemieckiego, jako języka obcego, jest przykładem ciepłego i kochającego ojca, z pasją do języka niemieckiego. Saunders przelewa zamięrowanie do niemieckiego na swoje dzieci, co jest korzystne również dla niego samego, ponieważ w zamian zyskuje kolejne osoby, z którymi może rozmawiać po niemiecku. W rozdziale 5 opisane zostało małżeństwo z Cambridge w stanie Massachusetts [A.32], które ma podobną motywację. Nie są oni nauczycielami języków obcych a językami zafascynowali się jako młodzi ludzie. Obecnie, jako rodzice, nie widzą powodu, dla którego ich córka nie mogłaby dorastać ucząc się trzech języków i dlatego też zrobili wiele, aby jej tę naukę ułatwić. W wieku jedenastu lat, oprócz angielskiego, córka swobodnie mówi po hiszpańsku oraz posługuje się amerykańskim językiem migowym. Ponadto, sama zdecydowała się na rozpoczęcie nauki chińskiego, który będzie jej czwartym językiem.

165 Wreszcie znakomite szkoły oraz programy językowe, dzięki którym dzieci mogą uczyć się języka obcego, wzbudzają zainteresowanie rodziców, nie posiadających doświadczenia związanego z językiem obcym. Jedna z rodzin stwierdza:

170 „Nie sądzilibyśmy, że wysłanie naszego syna do dwujęzycznej szkoły podstawowej to dobry pomysł, gdyby nie fakt, że szkoła ma również znakomitą reputację jeśli chodzi o poziom nauczania [A.33]. Dzięki temu możemy uzyskać to, co najlepsze w obu aspektach - doskonałe doświadczenie językowe jak i solidne wykształcenie”.

### **Korzyści z dwujęzycznego wychowania z punktu widzenia dziecka**

175 Spotkałam się z opiniami wielu ludzi, którzy żałują, że jako dzieci nie uczyli się obcych języków. Jednak rzadko kiedy, jeśli wogóle, słyszałam, aby ktoś był niezadowolony z faktu, że nauczył się dodatkowego języka. Większość osób, które wychowano w sposób dwujęzyczny, uważają to zjawisko za dar. Pamiętają oni, że posługiwanie się dwoma językami w okresie dorastania było łatwe i naturalne. „Angielski (mój drugi język) musi być 180 łatwy, ponieważ nie pamiętam nauki tego języka”, twierdzi Ana, która mówi również po hiszpańsku. „Czuję się, jakbym zawsze go znała”. Osoby, takie jak Ana, mają trudności z

wymienieniem wad związanych z nauką dwóch języków, kiedy byli młodzi. Wielu z nich powiedziało mi, że widzą tylko same zalety, na przykład:

185 „Mam niesamowite szczęście, że wychowałam się w rodzinie dwujęzycznej”.

„Znajomi bardzo mi zazdrościli”. [A.34]

„Dwujęzyczność wzbogaciła moje życie [A.35] ... pomogła mi zrozumieć inne kultury.”

„Chciałabym, jeśli tylko będę mogła, obdarować tym szczęściem moje dzieci.”

190

### **Różne rodzaje korzyści wynikające z dwujęzycznego wychowania: dla pieniędzy czy z miłości**

195 Gardner i Lambert, kanadyjscy pionierzy w dziedzinie badań na temat nauki języków obcych, klasyfikują powody i motywację [A.36], dla których ludzie uczą się drugiego języka, na dwie podstawowe kategorie: praktyczną oraz emocjonalną. Pierwsza kategoria obejmuje możliwość wykorzystywania języka, jako narzędzia do osiągnięcia czegoś, na przykład pracy. Podczas gdy druga kategoria obejmuje naukę języka z zamiłowaniem do niego oraz w celu integracji ze społecznością, która danym językiem się posługuje. Obie te kategorie pomagają zrozumieć motywację ludzi, którzy chcą stworzyć rodzinę dwujęzyczną.

200

### **Korzyści praktyczne**

205 Niektóre z głównych motywacji praktycznych obejmują uzyskanie pracy, której zdobycie możliwe jest dla osób dwujęzycznych, a niedostępne dla osób jednojęzycznych; swoboda podróżowania do innych krajów lub kształcenia się za granicą dzięki znajomości języka wybranego kraju. Kolejny ważny powód praktyczny to umiejętność komunikowania się z większą liczbą ludzi z różnych grup językowych [A.37]. Na przykład, przedsiębiorca może zwiększyć grupę potencjalnych klientów o wielu ludzi o innych narodowościach. Podobnie pracownik naukowy może czuć potrzebę zrozumienia wyników badań, napisanych w innych językach.

210

Inne praktyczne lub instrumentalne korzyści, wynikające z dwujęzycznego wychowania, można znaleźć w szansie na rozszerzenie perspektyw zawodowych. Chilijsko-amerykański pisarz Ariel Dorfman, rozwodzi się na temat prehistorycznych kupców, którzy jako pierwsi odkryli, że „każda osoba, która zna oba języki, może sprzedawać i kupować, wymieniać i nabywać na o wiele lepszych warunkach”. Dorfman być może wspomina niezwykle drogą kariery mojego japońskiego znajomego Ichiro, który jest osobą dwujęzyczną, biegle mówiącą po japońsku i angielsku. Zanim otrzymał stopień naukowy z prawa międzynarodowego [A.38] i został dyrektorem w ogromnej międzynarodowej korporacji, Ichiro jako młody chłopak przez dwa lata mieszkał w Stanach Zjednoczonych, a następnie pracował jako tłumacz. Po przejściu na emeryturę, Ichiro został „pośrednikiem kulturowym” [A.39] między japońskim i amerykańskim kierownictwem. Posiadał on wiedzę na temat celów biznesowych obu krajów, jak również był w stanie doradzić obu stronom jak postępować, aby zdobyć przychylną drugą stronę, jak wyrazić uznanie, a także w jaki sposób trwać przy swoim zdaniu, nie będąc przy tym błędnie rozumianym. Ichiro nabył te umiejętności jako dorosły człowiek, ale wrażliwość na nie wyniósł z dzieciństwa, wychowując się jako dziecko dwujęzyczne.

Członkowie zespołu geografów politycznych z Uniwersytetu Miami porównali możliwości zarobkowe osób dwujęzycznych z możliwościami osób jednojęzycznych. Doszli oni do wniosku, że osoby dwujęzyczne mają przewagę, biorąc pod uwagę dochody w ciągu całego życia. Nieograniczone możliwości w wyborze kariery zawodowej czy też kariery związanej z wykonywaniem usług są otwarte tylko przed osobami, które potrafią znakomicie radzić sobie w więcej niż jednej społeczności językowej. Część korzyści czerpanych przez osoby dwujęzyczne płynie ze znajomości drugiego języka, ale także z umiejętności lepszego rozumienia potrzeb klienta, w porównaniu z osobami, które nie mówią w tym samym języku co klient. Zwłaszcza kariera dyplomatyczna oraz praca w wydawnictwach międzynarodowych pomaga wypełnić lukę w porozumieniu kulturowym pomiędzy osobami należącymi do różnych grup językowych.

W Unii Europejskiej, gdzie istnieje obecnie jedenaście oficjalnych języków, dwujęzyczność u dzieci stała się koniecznością. Sprawnie działająca administracja Unii Europejskiej będzie możliwa tylko wtedy [A.40], gdy znaczna część mieszkańców będzie dwujęzyczna lub nawet



wielojęzyczna. Dzieci są największą nadzieją na osiągnięcie tego celu [A.41]. Podobnie, amerykański rząd oraz przedsiębiorstwa handlowe uważają, że osoby dwujęzyczne ze  
245 znajomością języków strategicznych są ważne dla interesów Stanów Zjednoczonych. Na przykład, to nie zbieg okoliczności, że jeden z agentów FBI, Ali Soufan, który był o krok od wyśledzenia organizacji Al-Kaida [A.42] przed zamachami z 11 września 2001 roku [A.43], był z pochodzenia Libańczykiem, wychowanym dwujęzycznie.

## 250 **Korzyści emocjonalne**

Motywacja emocjonalna, z drugiej strony, nawiązuje do chęci nauki języka jako formy intelektualnego i kulturowego wzbogacenia się, lub chęci zintegrowania się oraz poczucia przynależności do grupy społecznej, która posługuje się danym językiem. Dziecko, które dorastając nabiera umiejętności mówienia „bez akcentu” jest chętniej przyjmowane jako  
255 członek w społecznościach, które mówią danym językiem. Ten rodzaj motywacji jest szczególnie ważny, ponieważ członkowie rodziny małej, czyli składającej się z rodziców i dzieci [A.44], komunikując się tylko w jednym języku mogą pozbawić dziecko poczucia przynależności do szerszego kręgu rodzinnego, czyli bliższych i dalszych krewnych rodziców.

260

## **Kontakt z bliższymi i dalszymi krewnymi [A.45] oraz płynące z tego korzyści**

Rzeczywiście, dwujęzyczni rodzice, z którymi rozmawiałam, jako najczęstszy przykład motywacji wymieniali umożliwienie dzieciom czerpania korzyści płynących z kontaktów z bliższą oraz dalszą rodziną. Rodzice dokładają starań, aby umożliwić dziecku naukę języka,  
265 którym posługują się dziadkowie i dalsza rodzina [46]. Pragną oni, aby dzieci odczuwały bliskość oraz związek emocjonalny z obiema rodzinami oraz aby uczestniczyły w rozmowach z ich znajomymi. Uważają oni, że ważne jest aby dzieci „zdawały sobie sprawę kim są ich rodzice i skąd pochodzą, tak aby mogły czuć się dumne”.

270 „Pozwoli to dzieciom sięgnąć do korzeni i czuć się swobodnie w obu kulturach [A.47]. Dzieci będą czuć się jak członkowie rodziny, niezależnie od tego czy będzie to rodzina ojca czy matki”. [A.48]

275 Bliższa i dalsza rodzina, jeśli tylko istnieje, ma ogromny wpływ na odpowiedni stan  
emocjonalny rodziny małej. Ten powód sam w sobie wystarczy, aby mieć motywację do  
nauki dwóch języków, które występują w rodzinie. Dzieci mają możliwość odczuwania  
miłości oraz opieki, którą obdarzą ich dziadkowie, wujkowie i ciotki, a także mogą cieszyć  
się towarzystwem kuzynów. Dziadkowie czerpią głęboką satysfakcję z poznawania wnuków.  
(Ci z nas, którzy są już dziadkami nie zrezygnowaliby z tych doświadczeń tak łatwo).

280

Oprócz tego, osoby które, porozumiewają się z dzieckiem w języku innym niż język  
otoczenia, bardzo często opowiadają o bardzo bliskiej więzi, która rodzi się pod wpływem  
ich „sekretnej” komunikacji [A.49]. Rodzice, którzy mieszkają poza granicami kraju  
rodzinnego chcą pozostawić sobie otwartą drogę powrotną do domu [A.50], i dlatego też,  
285 również uważają, że warto używać drugiego języka w domu rodzinnym.

Wielu jednojęzycznych rodziców, którzy adoptowali dziecko pochodzące z innego kraju, dba  
również o to, aby mogło ono utożsamić się z własną grupą etniczną lub w ostateczności,  
nawiązać kontakt z rodziną biologiczną. W rozdziale 5, opisano Rosemary oraz jej córkę z  
290 Gwatemali, które opowiadają o postawionych sobie celach językowych oraz ich realizacji.

### **Dostęp do dziedzictwa kulturowego**

Język zapewnia dzieciom również szczególnie dostęp do kultury materialnej, obyczajów oraz  
obrzędów, które stanowią dziedzictwo kulturowe. Jedna z osób wychowanych dwujęzycznie  
295 (obecnie dorosła kobieta) powiedziała:

„Nie wiem czy zrozumiałabym kulturę rodziców również wtedy, gdyby dano mi ją poznać w  
języku angielskim. Z pewnością byłabym obserwatorem podczas uroczystości, które były  
ważnymi wydarzeniami podczas moich wizyt do Indii. Dzięki znajomości języka byłam  
300 uczestnikiem tych uroczystości, brałam udział w ich tworzeniu”.

Czerpanie przyjemności z czytania popularnej literatury w języku, w którym została napisana, to również powód zasługujący na uznanie. Ktoś może czuć potrzebę przeczytania dzieł Puszkina po rosyjsku [A.51], Szekspira po angielsku lub Cervantesa po hiszpańsku. Nie jest to oczywiście czynnik, motywujący dorastające dziecko, które przypuszczalnie bardziej zainteresowane jest przygodami Tytusa Romka i Atomka w Polsce czy przygodami Muminków w Finlandii [A.52], jednak rodzice myślą o przyszłości dziecka w jego imieniu. Podobnie, umiejętność czytania tekstów religijnych w oryginale jest czynnikiem, który motywuje rodziców w wielu kulturach, aby nauczyć dzieci danego języka. Przebywając w kraju, w którym językiem oficjalnym jest arabski czy też będąc poza jego granicami [A.53], wielu muzułmanów pochodzenia arabskiego chce, aby dzieci uczestniczyły w modlitwach w tym języku. Rodzice oczekują od dzieci umiejętności czytania Koranu bez trudu oraz ze swobodą typową dla posługiwania się językiem tak jak rodzimy użytkownik [A.54] tak, aby doceniły one bogactwo metafor oraz same potrafiły zinterpretować przesłanie, zawarte w Koranie. Tego samego będą oczekiwać rodzice-chrześcijanie, którzy odnajdują sens życia duchowego poprzez wielokrotne czytanie Biblii, czy też Żydzi, którzy studiują Torę.

Najgłębsza więź z obyczajami oraz folklorem [A.55] (takimi jak przekonania medyczne, pieśni, żarty, modlitwy, klątwy i tym podobne) powstaje dzięki językowi, w którym się je poznaje. Obyczaje oraz folklor można przekazać ludziom innej kultury tłumacząc je na obcy język, jednak każdy przeżywa je głębiej poznając je w języku źródłowym. Brak rodzimych użytkowników danego języka sprawia, że tradycje te tracą na autentyczności lub też nie są kontynuowane. Folklor może zaginać. Dzieci żydowskie, mówiące językiem jidysz (który przez wieki był językiem codziennego użytku dla Żydów z Europy Wschodniej), mają dostęp do bogactwa opowieści, które nie łatwo przetłumaczyć na inny język, jeśli wogóle jest to możliwe. Poezję, spośród wszystkich dziedzin sztuki, powinno się czytać tylko w języku źródłowym. Nie istnieje bowiem tłumaczenie, które potrafiłoby uchwycić całkowity sens słów w innym języku, zwłaszcza słów wiersza, które autor dobrał z precyzją. Dwujęzyczny poeta, Nuala Ni Dhomhnaill, który mówi po irlandzku i angielsku sugeruje, że każde tłumaczenie jest inne i „podkreśla odmienne aspekty oryginalnego tekstu, tak jak różne metody oszlifowania diamentu mogą wydobyć odmienne światło z kamienia”.

### **Dążenie do utrzymania autorytetu rodzica [A.56]**

Jeżeli dzieci uczą się języka rodziców, wtedy rodzice, których językiem ojczystym nie jest język otoczenia, mogą angażować się w życie pociech oraz ich zainteresowania poza domem rodzinnym. Istnieje małe prawdopodobieństwo, że dzieci odizolują się od rodziców, którzy nie decydują się na dokonanie przejścia z dotychczasowego języka i kultury na nowe. Za każdym razem, kiedy czytam wruszający pamiętnik Richarda Rodrigueza pt. *Hunger of Memory* (czyli „Głód Wspomnień”) [A.57], odczuwam głęboki smutek. Jego rodzice, imigranci z Meksyku, kierując się radami otoczenia, w domu rodzinnym mówili wyłącznie po angielsku. W ten sposób stracili pozycję autorytatywną w rodzinie. Rozmowy przy stole podczas kolacji były zdominowane przez dzieci. Ograniczona znajomość angielskiego rodziców powstrzymywała ich od brania udziału w konwersacjach, a tym samym życie pociech stawało się dla nich coraz bardziej obce. Rodriguez opisuje ożywione spotkania z rodzeństwem wiele lat po tym jak szkoła przekonała rodziców, aby nie rozmawiać już z dziećmi po hiszpańsku. Matka bierze udział w rozmowie trochę bez entuzjazmu, tak jak obserwator meczu tenisowego, ojciec całkowicie zamyka się w sobie. Gdyby podczas rodzinnych posiłków porozumiewano się po hiszpańsku - w języku, który dzieci znały bardzo dobrze - izolacja rodziców nie miałaby miejsca.

### **350 Największa satysfakcja rodziców [A.58]**

Wielu rodziców nie tylko pragnie wychować dzieci w języku, który nie jest językiem otoczenia, ale również chce, aby pociechy były wychowywane w ten sam sposób co oni kiedyś. Należy przez to rozumieć bardzo osobisty charakter komunikowania się oraz okazywania uczuć.

355 „Pragniemy porozumiewać się z naszymi dziećmi w języku nam najbliższym, co oznacza język ojczysty oraz swobodę porozumiewania się”.

„To niesamowite uczucie mówić w języku ojczystym”.

„Mogę przekazać dzieciom co jest dla mnie najważniejsze w naturalny dla mnie sposób”.

360

„Bardziej naturalne jest komunikowanie się z małymi dziećmi oraz młodzieżą w języku, w którym rozmawiano ze mną, śpiewanie piosenek, które mi śpiewano oraz organizowanie dziecięcych zabaw, w które ja się bawiłam”.

365 „Język (tamilski) jest bardzo ważnym elementem mojej tożsamości. Czuję się bardzo swobodnie mówiąc w tym języku, a dla mojego raczkującego dziecka nie ma znaczenia w jakim języku mówię”.

Komisja na rzecz języka walijskiego (tzw. *Welsh Language Board*) sfinansowała badania, 370 przeprowadzone przez psycholingwistkę, Virginie Gathercole i jej współpracowników z Uniwersytetu Walijskiego, aby dowiedzieć się co sprawia rodzicom największą satysfakcję w porozumiewaniu się z dziećmi w języku ojczystym, który nie jest językiem otoczenia. Wielu rodziców twierdzi, że „jest to poczucie swobody” w posługiwaniu się językiem, w którym mówiono do nich w dzieciństwie. Bardzo często jest to również język, w którym rodzice 375 „najbardziej czują się sobą”. Jeden z wypowiadających się ojców zauważył, że gdyby nie porozumiewał się z dziećmi po walijsku, wtedy tak naprawdę nie znałyby one własnego ojca.

Język ojczysty to również język, w którym rodzice najlepiej mogą zaznaczyć swój autorytet. W naturalny sposób, rodzice czują się bardziej swobodnie mówiąc w języku, w którym nie 380 popełnią żadnych błędów gramatycznych, na które dzieci bez wahania zwróciłyby uwagę (lub zaczęłyby przewracać oczami). W jednym z badań, przeprowadzonych z udziałem niemowląt przez Uniwersytet Miami (tzw. *University of Miami Infant Studies*), podczas którego przez około 3 lata naukowcy monitorowali 25 dzieci, jeden z ojców zauważył, że w sytuacji zagrożenia, nieświadomie przechodził na język hiszpański, w którym jego reakcje są 385 szybsze. Podobna sytuacja występuje jeśli rodzice muszą zrugać dzieci. Język ojczysty rodziców często jest językiem okazywania zarówno negatywnych jak i pozytywnych emocji. Moja sąsiadka Marielle, twierdzi, że zawsze potrafiła określić kiedy jej matka była naprawdę zła, ponieważ zaczynała wtedy mówić po francusku.

390 Z drugiej strony, żadna reguła nie sprawdza się we wszystkich przypadkach. Czasami - ale bardzo rzadko - językiem, który ma ogromny, emocjonalny wpływ na dziecko, nie jest język

ojczyzny rodzica. Osoby, takie jak pisarz George Saunders, które czerpią głęboką przyjemność oraz spełnienie intelektualne związane z drugim językiem, chcą umożliwić doznanie tych przeżyć również swoim dzieciom. Ludzie ci doznają wyjątkowych emocji, 395 kiedy używają drugiego języka.

### **Korzyści z dwujęzyczności nawet dla tych osób, które stały się dwujęzyczne przez przypadek**

400 Wiele rodzin dwujęzycznych - rodzice jak i dzieci - nie zdają sobie sprawy z korzyści wynikających z dwujęzycznego wychowania. Członkowie takich rodzin nie posiadają szczególnego zamiłowania do języka ani konkretnych celów językowych, jednak przypadek losu sprawia, że stają się osobami dwujęzycznymi.

405 Bez względu na to czy rodzice zdecydują się na wychowanie dziecka w sposób dwujęzyczny czy też dwujęzyczność będzie dziecku narzucona, pociechy i tak zbiorą owoce z tego doświadczenia. Wiele osób utrzymuje kontakt z językiem nawet gdy dorosną i wybiera kariery zawodowe z nim związane. Wielu językoznawców, nauczycieli języka obcego, tłumaczy oraz przedsiębiorców, pracujących na arenie międzynarodowej [A.59] obcowało z dwoma lub trzema językami już od najmłodszych lat. Wielojęzyczne wychowanie nie 410 oznacza, że każde dziecko zostanie językoznawcą lub nauczycielem języka obcego, jednak niezależnie od tego czy dzieci chciały go doświadczyć czy też nie, poszerza ono horyzonty myślowe na możliwości, związane z innymi kulturami oraz nadzieję na ich poznanie. Sprawia także, że mają one przewagę, gdy rozpoczynają naukę kolejnego języka. Istnieje wiele badań, które pokazują, iż dzieci dwujęzyczne, nawet, te których rodzice nie wybrali 415 takiej metody wychowania, potrafią nauczyć się kolejnego języka z większą łatwością niż dzieci jednojęzyczne, są lepsze w rozwiązywaniu problemów, a także posiadają mnóstwo innych talentów, które zostaną zgłębione w dalszej części książki [A.60].

### **Dowody - poparte badaniami - wskazujące na to, że lepiej znać dwa języki niż jeden**

420 Wyniki badań pokazują, że dzieci które znają co najmniej dwa języki, rozwinęły swoje zdolności w związku ze wszystkimi trzema głównymi funkcjami językowymi: komunikacją, myśleniem oraz poznawaniem własnej kultury. Moim założeniem w tej części rozdziału jest

systematyczne przedstawienie korzyści, udowodnionych naukowo, które wynikają z dwujęzyczności. Ukazując to mam zamiar potwierdzić przypuszczenia rodziców na temat  
425 korzyści jakie, oni oraz ich dzieci mogą uzyskać. Przedstawiony zostanie dowód badań, wskazujący na dodatkowe językowe, poznawcze, intelektualne oraz kulturowe korzyści, które dziecko zyskuje dzięki pomocy rodziców w procesie wychowania dwujęzycznego. (W rozdziałach 7 i 8 opisano obawy rodziców, związane z językowym i poznawczym rozwojem dziecka a także problemy związane z tożsamością).

430

Decydując się na wychowanie dwujęzyczne dziecka, rodzice nie opierają się na przewidywaniu plusów i minusów tego długiego procesu. Niemniej jednak wiedza rodziców na temat poznawczych oraz intelektualnych korzyści, które związane są z wychowaniem dwujęzycznym, jest dla nich bardzo ważna. W ten sposób utwierdzają się oni w swoim  
435 postępowaniu, w tym co jest dla nich najważniejsze, czyli w zapewnieniu dziecku możliwości uczestniczenia w życiu bliższych i dalszych krewnych lub w kulturze szerszej niż społeczność, w której oni sami się znaleźli.

Badania, które zostaną omówione w kolejnej części tego rozdziału, pokazują, że znajomość  
440 drugiego języka przynosi dzieciom namacalne korzyści na trzech płaszczyznach:

Dzieci, we wczesnym dzieciństwie nabywają *wiedzę na temat języka*, czyli tak zwaną „świadomość metajęzykową”, która jest jedną z podstawowych umiejętności potrzebnych do nauki czytania i pisania. Świadomość językowa pomaga również, gdy dzieci będą chciały lub  
445 musiały nauczyć się trzeciego (czwartego lub piątego) języka.

Osoby dwujęzyczne posiadają rozwinięte umiejętności również *poza obszarem kompetencji językowych*, które biorą się z nauki oraz przetwarzania dwóch języków - zwłaszcza w zakresie umiejętności myślenia. Nowe wyniki badań pokazują nawet, że dwujęzyczność  
450 chroni przed spadkiem sprawności intelektualnej osób starszych.

Dwujęzyczność poszerza także horyzonty dziecka oraz zrozumienie społeczeństwa, co daje głęboką nadzieję na stworzenie bardziej tolerancyjnego społeczeństwa.

#### 455 **Wiedza na temat języka rozwinięta we wczesnym dzieciństwie**

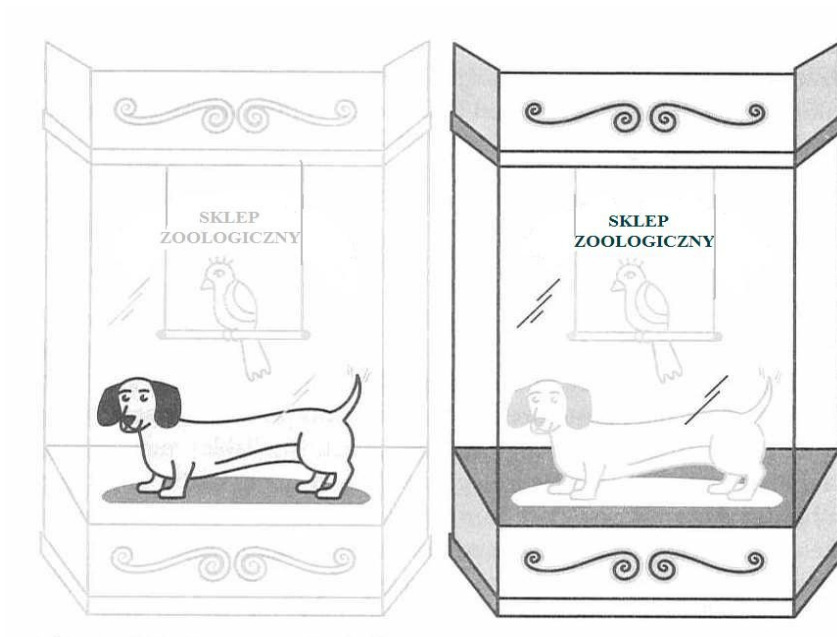
Dzieci dwujęzyczne mają przewagę w sposobie myślenia o językach, których używają. Są one świadome formalnych właściwości oraz struktur językowych wcześniej niż dzieci jednojęzyczne, jak na przykład tego, że słowa składają się z sylab i dźwięków. Neurolodzy twierdzą, że oba języki, którymi posługują się dzieci dwujęzyczne są zawsze aktywne w ich świadomości. Dlatego też, osoba dwujęzyczna podejmuje decyzję o wyborze języka na jakiejś, zazwyczaj podświadomej płaszczyźnie za każdym razem, kiedy chce coś powiedzieć. Wtedy też rozum musi wybrać język, który zostanie użyty. Kiedy osoba dwujęzyczna usłyszy jakąś wypowiedź, za każdym razem najpierw musi ustalić jaki język został użyty w celu dokonania interpretacji wypowiedzi. A więc, jak można się spodziewać, konieczność tak częstego myślenia o języku przez osoby dwujęzyczne, sprawia, że mają one przewagę nad osobami jednojęzycznymi pod względem rozwoju umiejętności, obejmującej wiedzę na temat języka, czyli „świadomości metajęzykowej”. Osoby dwujęzyczne nie tylko używają języka ale także posiadają zdolność „widzenia” go.

#### 470 **Świadomość metajęzykowa**

Co to znaczy „widzieć” język? W celu zrozumienia tego zagadnienia, należy wyobrazić sobie, że słowa to szyby, pozwalające nam zobaczyć obiekty lub pojęcia, których nazwy są przez nie reprezentowane. Na przykład, słowo „pies” wywołuje w nas wyobrażenie o futerkowym zwierzęciu, które szczeka i często jest zwierzęciem domowym. Sam wydźwięk słowa „pies” nie przykuwa uwagi, tylko kieruje ją *poprzez* to słowo do wyobrażenia o psie, które posiadamy. Jednak chcąc odpowiedzieć na pytanie ile dźwięków ma słowo „pies”, przestaje być już ono przezroczystą szybą. Słowo staje się obiektem, który należy przeanalizować, aby policzyć jego dźwięki. Zdolność do skoncentrowania się na dźwiękach danego słowa to podstawa nauki czytania oraz rozwijania innych umiejętności akademickich.

480 Do momentu, kiedy nauczymy się czytać (lub nabierzemy umiejętności, która pozwoli nam na naukę czytania), słowa będą jak szyba w sklepie, przez którą spoglądamy, bez zastanawiania się, aby zobaczyć zwierzątko, które nam się podoba.





Rysunek 1. Używanie języka a „widzenie” języka

485

O słowach zazwyczaj nie rozmawia się, tylko się ich używa. Jednak, aby opanować umiejętność pisania i czytania tego co zostało napisane, dzieci muszą poznać symbole, które nazywamy „literami”, a także zrozumieć jakie relacje zachodzą pomiędzy nimi a dźwiękami, z których słowa się składają. Dzieci muszą zrozumieć, że zawijasy na papierze odpowiadają konkretnym dźwiękom, które należy odtworzyć w swojej świadomości, podczas gdy inne podobne zawijasy to tylko ładne wzory.

490

Dzieci dwujęzyczne, które dokonują wyboru pomiędzy językami wiele razy w ciągu dnia, rozwijają znakomitą świadomość języków, którymi się posługują oraz znacznie łatwiej udaje im się ustalić abstrakcyjny związek pomiędzy literami a dźwiękami. Osoby takie często stają się lepszymi pisarzami, a także lepszymi użytkownikami języka, ponieważ posiadają one większą wiedzę na temat tego na jakich zasadach funkcjonuje język. (W rozdziale 8, zamieszczono więcej informacji na temat tego rodzaju korzyści, o której opowiedzą bezpośrednio dwujęzyczni pisarze).

495

500

Poniżej omówiony zostanie eksperyment, który w ogromnej części jest zasługą pracy psycholog Ellen Bialystok z Uniwersytetu York w Toronto. Eksperyment dowodzi, że dzieci

dwujęzyczne, które widzą szybę w sklepie jak również psa za szybą szybciej niż dzieci jednojęzyczne o porównywalnej inteligencji.

505

### **Słowa w zdaniu a słowa w świadomości**

Jeden z przykładów świadomości metajęzykowej rozwiniętej we wczesnym dzieciństwie, którą dzieci dwujęzyczne powszechnie posiadają, pochodzi z eksperymentu, którego celem było porównanie typowych odpowiedzi dorosłych i dzieci podczas testów na kojarzenie słów.

510 Na pytanie: Jakie słowo przychodzi ci na myśl jako pierwsze gdy usłyszysz słowo „pies”?, dzieci zazwyczaj odpowiadają znajdując odpowiednio pasujące słowo tak, jakby chciały zbudować zdanie, na przykład, „pies szczeka”. Dorośli z reguły dostarczają bardziej słownikowych odpowiedzi, proponując słowa tego samego typu, na przykład „pies-kot”,  
515 istniejącym w ich świadomości. Dorośli nie dają odpowiedzi na pytanie, jak zastosowałiby dane słowo w kontekście, ale w jakim kontekście mogliby tego słowa użyć.

Ustalono, że transfer pomiędzy wyborem „stosowania słowa w zdaniu” (tzw. *sentence matches*) a „abstrakcyjnym kojarzeniem słowa z pojęciem słownikowym” (tzw. *dictionary matches*) [A.61] zachodzi pomiędzy piątym a siódmym i ósmym rokiem życia. Dzieci  
520 dwujęzyczne potrafią podać więcej znaczeń słownikowych na wcześniejszym etapie poznawania języka niż ich jednojęzyczni rówieśnicy. Ta sytuacja pokazuje, że dzieci dwujęzyczne mają zdolność analizowania słowa niezależnie od zdań, w których ono zazwyczaj występuje. Dzieci posiadające tę umiejętność pokazują, że potrafią zorganizować  
525 słownictwo w ich świadomości, tak aby zrobić jak najlepszy użytek ze słów, które znają. Dzieci, które posiadają metawiedzę, czyli to czego już się nauczyły, mają lepsze wyczucie znaczenia słów, ponieważ mogą one odnieść je do podobnych wyrazów lub tych o przeciwnym znaczeniu, tak jak jest to przedstawione w słownikach wydanych drukiem.

### **530 Słowa to przypadkowe symbole**

Kolejnym ważnym czynnikiem metawiedzy o języku jest świadomość faktu, że „symbole w piśmie alfabetycznym nie są piktogramami, czyli nie posiadają logicznego związku z tym co

symbolizują”, z angielskiego *referential arbitrariness* [A.62]. To skomplikowane wyrażenie oznacza, że nie można przewidzieć związku pomiędzy brzmieniem słowa a tym co ono  
535 oznacza. Łączenie tych dwóch aspektów w parę jest przypadkowe. Wyjątek stanowi grupa wyrazów onomatopiecznych, które naśladują swym brzmieniem dźwięki naturalne, na przykład „miau” to dźwięk wytwarzany przez kota, a „szust” to szybki przepływ powietrza lub wody - nie istnieje tu żadna relacja pomiędzy słowem a jego znaczeniem. *Pies*, odpowiada słowu „pies”, jednak inny wyraz może również oznaczać to samo, na przykład  
540 *chien*, czyli „pies” po francusku. Dla porównania, mówiąc, że „dym oznacza ogień” musi tu pojawić się niezbędny związek pomiędzy dwoma elementami. Ogień wytwarza dym, a więc powszechnie wiadomo, że pojawienie się dymu świadczy o obecności ognia. Jednak, konkretne słowo które „oznacza ogień” w danym języku nie jest uniwersalne i może się zmienić pod wpływem konwencji w różnych językach lub tymczasowej umowy między  
545 osobami, które potrzebują tajnego szyfru. Na przykład, można się umówić, że słowo „ubleck” oznacza „ogień”. Dwujęzyczność pomaga dzieciom w zauważeniu, że słowo jest przypadkowym symbolem tego właśnie rodzaju.

Szwedzki psycholog Jean Piaget w sławnym eksperymencie, który przeprowadził, chciał  
550 sprawdzić jak dzieci rozumieją przypadkowy związek pomiędzy słowami a ich pojęciami. Piaget spytał dzieci czy możliwa jest zamiana nazw słońca i księżyca, a jeśli tak, to co będzie świeciło na niebie w nocy. Piaget zaobserwował, że większość dzieci potrafiła dokonać zamiany i prawidłowo odpowiedzieć, że „słońce” będzie świeciło w nocy na niebie. Jednak, trudnym elementem było udzielenie odpowiedzi na to, jak będzie wtedy wyglądało niebo w  
555 nocy. Dzieci uparcie twierdziły, że nocą będzie jasno na niebie. Dzieci, które wzięły udział w eksperymencie powinny umieć wychwycić, że w nocy ciągle będzie ciemno, (nawet z księżycem na niebie, który obecnie nosi nazwę - słońce), ponieważ wyłącznie nazwy zostały zamienione a nie obiekty.

560 Wiele lat później, jeden z pionierów badań nad dwujęzycznością, Jim Cummins z Uniwersytetu Toronto, udowodnił, że dzieci dwujęzyczne radzą sobie lepiej z rozwiązaniem piagetowskiego problemu „słońce-księżyc” niż dzieci jednojęzyczne. W końcu, dzieci dwujęzyczne są przyzwyczajone do nazywania tych samych rzeczy inaczej, na przykład: to jest „książka” dla mamusi i „a book” dla tatusia. W jednej z wersji tego eksperymentu,

565 psychologowie Feldman i Shen uczyli pięcioletnie dzieci, objęte programem „Head Start”  
(amerykański program wspierający dziecko i jego rodzinę w wielu dziedzinach życia, który  
obejmuje opiekę zdrowotną nad dziećmi, problemy w rodzinie, rozwój zdolności dzieci oraz  
wiele innych) [A.63] nowych nazw dla przedmiotów a następnie prosili o zastosowanie  
570 nowego słowa w zdaniu. A zatem, psychologowie pokazując dziecku samochód tłumaczyli,  
że w tej zabawie ze słowami przedmiot ten nazywać się będzie „samolot”. Następnie,  
poproszono dziecko o położenie „samolotu” na „talerzu” (gdzie „samolot” to samochód a  
„talerz” to filiżanka). Dzieci jednojęzyczne i dwujęzyczne posiadały równie dobrą  
umiejętność nauki nazw przedmiotów, zamieniając prawdziwe nazwy przedmiotów, jak  
piagetowskie „słońce-księżyc” lub stosując wymyślone słowa, ale tylko dzieci dwujęzyczne  
575 potrafiły zastosować te wyrazy w zdaniach. Spowodowane jest to tym, że dzieci dwujęzyczne  
trenują tę umiejętność codziennie, a także we wczesnym dzieciństwie zdają sobie sprawę, że  
słowo i obiekt należy traktować osobno. Słowo „książka” nie jest zrobione z papieru, słowo  
„wąż” nie jest długie i cienkie a słowo „czerwony”, nawet jeśli jest napisane przy użyciu  
zielonego atramentu, ciągle odnosi się do koloru krwi oraz róż.

580

### **Ogromne znaczenie umiejętności metajęzykowych - czyli umiejętności czytania i pisania - dla dzieci**

Rodzice zapewne zastanawiają się dlaczego psychologowie i wychowawcy uważają, że  
świadomość metajęzykowa jest bardzo ważną umiejętnością. Otóż dlatego, że zdolność  
585 rozumienia konstrukcji językowych i ich funkcji wyposaża dzieci w bardzo ważne narzędzie,  
wspomagające rozwój umiejętności myślenia. Dorastając i rozwijając umiejętność myślenia  
abstrakcyjnego, każdy uczy się rozdzielania w świadomości pojęć od symboli, które je  
reprezentują.

590 Czytanie i pisanie to najbardziej powszechne i najprawdopodobniej najważniejsze  
umiejętności, choć wcale nie jedyne, które opierają się na posiadaniu świadomości  
elementów systemu językowego. Są one dwiema z wielu „meta” umiejętności, które  
człowiek nabywa podczas dorastania. Ogólnie rzecz biorąc, „metamyślenie” bardzo  
wzmacnia umiejętność myślenia u dzieci. Przykładowo, w momencie gdy dziecko zaczyna  
595 wyrażać słowami własny proces myślowy, wtedy też nabywa ono umiejętności w  
rozwiązywaniu problemów, na bieżąco zapamiętuje pomyślnie zastosowane strategie oraz

stara się unikać korzystania z tych, które nie przyniosły pozytywnych rezultatów w podobnej sytuacji w przeszłości. Jak można przypuszczać, posiadanie wyżej wymienionych „meta” umiejętności przyczynia się do sprawniejszej umiejętności myślenia u dzieci.

600

Zarówno czas, jak i umiejętność abstrakcyjnego myślenia o języku związane są z sukcesami w nauce. Dziecko, które dobrze sobie poradzi z wykonaniem zadań na świadomość metajęzykową, prawdopodobnie również w szkole będzie osiągać dobre rezultaty. Dzieci, które nie rozwinęły świadomości językowej w tak dużym stopniu, nie są tak dobrymi uczniami. Odpowiednio nadzorowane eksperymenty wyraźnie pokazują, że bycie osobą dwujęzyczną zmienia życie. Wychowanie dwujęzyczne daje dzieciom ogromną umiejętność „widzenia” języka oraz pomaga im lepiej zrozumieć język niedosłowny, użycie jednego słowa w celu przywołania drugiego, tak jak to wygląda w literaturze lub poezji. Osoby dwujęzyczne codziennie intensywnie ćwiczą zastępowanie jednego wyrazu innym. Jak opisano poniżej, popycha je to do nauki czytania i pisania wcześniej niż dzieci jednojęzyczne z takim samym doświadczeniem w obcowaniu z językiem, w którym wszystkie uczą się czytać.

605

610

### **Od dźwięków do liter**

Zanim dzieci tak naprawdę nabiorą umiejętności czytania, wykazują one tak zwaną „świadomość fonematyczną”, czyli kolejną „meta” umiejętność. Oznacza to, że dzieci mają świadomość jednostek, z jakich składają się słowa, czyli dźwięków lub „fonemów”. Korzystając z przykładu obrazka zamieszczonego powyżej, dzieci powinny patrzeć na szybę w sklepie, a nie na to co jest za nią, a także powinny zauważyć jakie, różnego rodzaju wzory znajdują się na tym szkle.

620

Jednym z powszechnie stosowanych ćwiczeń na sprawdzenie świadomości fonematycznej jest umiejętność liczenia sylab w wyrazach. Należy klasnąć w dłoń przy każdej usłyszanej sylabie - raz w słowie „dziś”, dwa razy w słowie „ju-tro”, trzy razy w słowie „po-ju-trze” [A.64]. Kolejnym znanym ćwiczeniem, stosowanym przed rozpoczęciem czytania tekstu, które wymaga świadomości fonematycznej, jest usuwanie pierwszego lub ostatniego dźwięku z wyrazu, na przykład: powiedz słowo „ptak” bez dźwięku *p* (czyli „tak”) [A.65]. Należy

625

zauważyć, że czytanie poezji i tworzenie rymów, tak jak bycie osobą dwujęzyczną, również może ułatwić rozumienie oparte na dźwiękach (a nie rozumienie oparte na kontekście).  
630 Właśnie dlatego wszędzie istnieje ogromne zapotrzebowanie na rymowanki. Są one znakomitym przygotowaniem do nauki czytania.

Kolejny zasadniczy termin związany z nauką czytania to „pojęcie druku”, który odnosi się do wyobrażenia w jaki sposób znaki na papierze reprezentują słowa. Nie chodzi tu o konkretne  
635 wyrazy lecz o pisanie w ujęciu ogólnym, a więc jest to również „meta” umiejętność. Kiedy dzieci uczą się czytać i pisać, muszą także posiadać wiedzę na temat jednostek występujących w systemie językowym (symbole graficzne dla pojedynczych dźwięków, dla sylab oraz całych wyrazów), a także zrozumieć, że istnieje przewidywalny oraz konsekwentny związek pomiędzy literami (lub innymi symbolami), które reprezentują znaczenie słów.

640

W różnych częściach świata rozwinęły się inne systemy dla symboli graficznych, reprezentujących wyrazy. Posługiwanie się literami w piśmie alfabetycznym, gdzie znaki odpowiadają pojedynczym dźwiękom, wymaga od dzieci nauki dzielenia wyrazu na mniejsze jednostki (dźwięki) oraz łączenia ich z symbolami lub literami, które reprezentują. Na  
645 przykład, widząc literę *ch* należy ją przeczytać jako „h”, literę „e” jako „e”, literę „f” jako „eł” a „m” jako „m”, a więc widząc wyraz „Chełm” należy powiedzieć „heełm” [A.66]. Litery są wskazówkami do wymawiania wyrazów. Dźwięki należy połączyć ze sobą w celu uzyskania wyrazu, a następnie dzięki temu uzyskujemy jego znaczenie. Dla porównania, istnieją również symbole, lub inaczej „logogramy”, które reprezentują znaczenie całego  
650 wyrazu, na przykład liczba 6 odpowiada wyrazowi *sześć*. A więc zasada tu zastosowana pokazuje, że widząc 6 należy przeczytać ten symbol jako „sześć”. Wydaje się, że droga przejścia bezpośrednio od symbolu do jego znaczenia jest łatwiejsza, ponieważ nie zachodzi tu konieczność przechodzenia przez proces przekształcania liter na dźwięki, a następnie łączenia dźwięków w wyrazy, aby uzyskać ich znaczenie. Faktycznie, niektóre systemy  
655 językowe, jak na przykład chiński, opierają się na takich właśnie zasadach. Stosowanie tego systemu co prawda niweluje problem dzielenia wyrazów na dźwięki, aby następnie przekształcić je w litery, jednak osoby mówiące po chińsku muszą nauczyć się na pamięć oddzielnie każdego symbolu oraz wyrazu, któremu został on przyporządkowany. Inaczej sytuacja wygląda w piśmie alfabetycznym, gdzie pomimo, że nauka czytania wymaga

660 przeprowadzenia dodatkowej operacji, to uczeń musi zapamiętać tylko około 30 lub 40 symboli oraz dźwięków im przyporządkowanych.

Ellen Bialystok dokonała porównania świadomości fonematycznej na bazie osób jednojęzycznych, mówiących po angielsku, z trzema grupami osób dwujęzycznych: 665 hiszpańsko-angielską, chińsko-angielską oraz hebrajsko-angielską. Sześć- i półletnie dzieci otrzymały zadanie policzenia dźwięków w wypowiedzianych słowach, na przykład wyraz „d-o-m” ma trzy dźwięki a wyraz „m-a-m-a” ma cztery dźwięki. Wszystkie osoby dwujęzyczne mówiły w obu językach bardzo dobrze i również nabywały umiejętności czytania w obu 670 językach. Bialystok skorygowała statystyki pod względem wszelkich różnic pomiędzy dziećmi, związanych z pamięcią oraz umiejętnościami w zakresie słownictwa, tak aby różnice w wynikach, uzyskanych przez obie grupy, nie były przypisane tym czynnikiem.

Osoby należące do grupy hiszpańsko-angielskiej oraz hebrajsko-angielskiej to te, które uzyskały najlepsze wyniki. Dzieci z obu grup uczyły się dwóch alfabetów pisanych, a więc 675 posiadały one podwójną praktykę w rozbijaniu wyrazów na jednostki dźwiękowe, które odpowiadają literom alfabetu. Angielskie dzieci jednojęzyczne osiągnęły najłabsze wyniki na tle wszystkich czterech grup. Natomiast dwujęzyczna grupa chińsko-angielska uzyskała niższe wyniki niż grupa hiszpańsko-angielska oraz hebrajsko-angielska, ale wyższe niż angielska grupa jednojęzyczna. Dzieci, należące do dwujęzycznej grupy chińsko-angielskiej, 680 uczyły się tylko jednego „alfabetu” - angielskiego, ale mimo wszystko ćwiczyły umiejętność pisania w dwóch systemach językowych: w angielskim (którego podstawą są litery pisane reprezentujące poszczególne dźwięki w wyrazie) oraz chińskim (gdzie symbol reprezentuje cały wyraz). Wygląda na to, że mimo, umiejętności posługiwania się tylko jednym alfabetem, 685 dzieci te wyróżniała również dodatkowa umiejętność w opanowaniu sztuki łączenia pisanych symboli ze słowami tak, aby można je było przeczytać.

### **Pojęcie druku**

Nauka czytania i pisania wymaga również, tego aby dzieci zrozumiały, że pewien ciąg liter zawsze reprezentuje ten sam wyraz, nawet jeśli jest on napisany do góry nogami lub 690 przyporządkowany niewłaściwemu obrazkowi. Bialystok (która jest niekwestionowanym

ekspertem w tej dziedzinie) zastosowała ćwiczenie, polegające na zmianie pozycji wyrazów, z angielskiego „moving word task”, aby przekonać się czy dzieci jednojęzyczne i dwujęzyczne rozumieją na czym polega pisanie. Białystok najpierw sprawdziła zakres wiedzy dzieci cztero- i pięcioletnich na temat liter, a następnie zdecydowała się na pracę z tymi, u których umiejętność czytania zaczęła się rozwijać, ale jeszcze nie została całkowicie  
695 wykształcona. Dzieci te znały litery i potrafiły nazwać ich dźwięki, jednak nie posiadały jeszcze umiejętności samodzielnego czytania. Białystok zastanawiała się jaką wiedzę o mechanizmach czytania posiadają dzieci, które nie potrafią jeszcze czytać.

700 W tym eksperymencie, badacz pokazuje dzieciom obrazki dwóch przedmiotów, na przykład obrazek przedstawiający króla i ptaka. Następnie przeprowadzający eksperyment wyciąga kartkę z nazwą, odpowiadającą jednemu z obrazków i mówi: „Na tej kartce jest napisane *król*. Położę ją tutaj”, i kładzie ją pod obrazkiem przedstawiającym króla. Kolejno dzieci muszą odpowiedzieć na pytanie co jest napisane na tej kartce. Te, które posiadały już jakąś  
705 umiejętność czytania, potrafiły odpowiedzieć, że był to wyraz „król”. Na tym etapie ćwiczenia, konieczne było wywołanie zamieszania w klasie, na przykład poprzez zabawę w wiatraki, gdzie dzieci kręcą się wokół własnej osi, a nauczyciel niepostrzeżenie zmienia pozycję obrazków, lub też badacz proponuje dzieciom, aby dmuchały na kartki, naśladując wiatr wiejący na wiatraki, wdech nosem, wydech ustami [A.67] - wszystko po to, aby kartki  
710 papieru poprzesuwały się, a napis umieszczony pod obrazkiem, znalazł się pod obrazkiem mu nieodpowiadającym. Następnie dzieci jeszcze raz muszą odpowiedzieć na pytanie, jaki wyraz znajdował się na kartce.

Kluczowym pytaniem było pytanie drugie, kiedy kartka z wyrazem tymczasowo znalazła się pod mylnym obrazkiem. Białystok stwierdziła, że dzieci dwujęzyczne przewyższyły swoimi  
715 umiejętnościami dzieci jednojęzyczne conajmniej o rok nauki, w kwestii umiejętności rozpoznania, że znaczenie wyrazu na kartce nie uległo zmianie pomimo, że znalazł się obok innego obrazka. Jest to dla dziecka bardzo istotny element łamigłówki, związanej z mechanizmem czytania. Pośród badanych, tylko 38% dzieci jednojęzycznych podało poprawną odpowiedź w stosunku do 82% dzieci dwujęzycznych, które były na tym samym  
720 etapie opanowywania umiejętności czytania. Czteroletnie dzieci dwujęzyczne przewyższyły swoimi umiejętnościami pięcioletnie dzieci jednojęzyczne.



725 Wyniki badań, które przeprowadziłam przy współpracy kolegów z Uniwersytetu Miami na Florydzie na przykładzie dzieci ze szkoły podstawowej, które uczyły się czytać w dwóch językach, również ukazują przewagę językową jaką posiadają dzieci dwujęzyczne. Badanie pt. „Język oraz Umiejętność czytania i pisanie u dzieci dwujęzycznych” (z angielskiego *Language and Literacy in Bilingual Children*), zostało przeprowadzone na 960  
730 dwujęzycznych dzieciach angielsko-hiszpańskich oraz dzieciach jednojęzycznych mówiących po angielsku, i sprawdzało zdolność językową oraz umiejętności czytania i pisanie tych dzieci. Badanie przeprowadzono na trzech grupach: jedna grupa składała się z dzieci jednojęzycznych, a dwie kolejne to różne grupy dwujęzyczne. W skład pierwszej grupy dzieci dwujęzycznych wchodziły dzieci, które objęte były tylko jednym programem  
735 językowym, i języka angielskiego uczyły się w szkole, a hiszpańskiego - w domu. Natomiast druga grupa dzieci dwujęzycznych podlegała podwójnemu programowi językowemu w szkole, gdzie przez pół dnia nauka odbywała się po hiszpańsku, a drugie pół po angielsku. Dzieci, które objęto podwójnym programem językowym, uczyły się czytać w obu językach od samego początku.

740

Jak można się było spodziewać, w przedszkolu obie grupy dzieci dwujęzycznych nie różniły się ani od siebie ani od dzieci z grupy jednojęzycznej na tle wyników w standardowych testach sprawdzających umiejętność czytania. W tym wieku, od nikogo nie oczekuje się, aby umiał czytać, a więc testy na czytanie w przedszkolu sprawdzają umiejętność rozpoznawiania  
745 obrazków oraz liter alfabetu. Różnice w umiejętności czytania pojawiły się jednak na poziome klasy drugiej szkoły podstawowej. Różnice w wynikach były korzystne dla dzieci z grupy, która otrzymywała polecenia w dwóch językach. Przewaga ta była również zaobserwowana w klasie piątej szkoły podstawowej (najstarsza grupa biorąca udział w badaniu). Nie dziwi więc fakt, że grupa dzieci objętych podwójnym programem językowym osiągnęła lepsze wyniki podczas testów na czytanie po hiszpańsku, ponieważ grupa dzieci  
750 dwujęzycznych, które uczyły się tylko angielskiego w szkole nie otrzymała żadnych instrukcji po hiszpańsku. Największe wrażenie zrobiło spostrzeżenie, pokazujące, że nauka czytania zarówno po hiszpańsku jak i po angielsku wyraźnie miała korzystny wpływ na wyniki w czytaniu po angielsku, ponieważ dzieci dwujęzyczne na niektórych testach  
755 uzyskały również lepsze wyniki od dzieci jednojęzycznych. Wygląda na to, że opracowanie

reguł dla dwóch różnych systemów językowych (kiedy tak się już stanie), sprawia, że mechanizmy czytania są bardziej wyraźne oraz przystępne dla dzieci dwujęzycznych niż dla tych, które uczą się czytać tylko w jednym języku.

## INTRODUCTION

760

An article that I came across in one of the “Psychologies” magazine about bilingual children encouraged me to look for a text within a field of bilingualism that would constitute the main part of my MA Project. While browsing the internet, I discovered a book by Barbara Zurer Pearson entitled “*Raising a Bilingual Child*”. The author is a Research Associate at the  
765 University of Massachusetts. Having contacted her via email, I received permission to translate the first chapter of the book, entitled “*The benefits of childhood bilingualism*”, and to use it as my MA Project source text (See Appendix I, II).

There were many reasons why I decided to translate a text covering bilingualism. First of all,  
770 I wanted to translate a text which would be challenging and would give a very up-to-date perspective on this field. Secondly, I am aware of the fact that this subject matter is still at its very initial stage in the country of the target language, thus not many texts about bilingualism have been written in Polish yet, which inspired me to translate this text and - under the supervision of the author of the book - attempt to introduce it to a wide readership of the  
775 target language. Finally, bilingualism is of a personal interest to me. Being a Pole who has lived in the UK for a few years now, who is bilingual but not “near-native”<sup>1</sup> - I would be very keen to raise my children bilingually. The book itself is a treasure trove of information on how to raise a bilingual child and thanks to the translation of the first chapter and research that I completed; I gained knowledge that might be very useful in my future life.

780

785

## ANALYSIS OF THE SLT AND TLT

### THE SETTING AND THE PURPOSE OF THE SLT AND TLT

The SLT is the first chapter of the book “*Raising a Bilingual Child*”, entitled “*The benefits  
790 of childhood bilingualism*”. The book, written by Barbara Zurer Pearson, was published

---

<sup>1</sup> The phrase used by Barbara Pearson in “*Raising a Bilingual Child*” (2008:XVi)

fairly recently, in April 2008. It is a guide for parents who would like to create bilingual households in their homes and contains general knowledge about bilingual upbringing, which is comprehensive and supported by research carried out. As the author herself wrote “this book will teach you how you, as a caregiver, can recognize or create an environment where children will flourish in two languages. It offers both a broad overview of the phenomenon of bilingualism and detailed steps you can take to provide your children the motivation and the opportunity for meaningful interactions in two languages within the normal routines of your life” (Pearson 2008:XViii).

The setting and the purpose of the TLT can be similar as the one of the SLT, i.e. the translation constitutes a part of the whole book. In my opinion, however, the translation of the first chapter can also stand on its own and be published as an article in a Polish magazine for parents - among others - that touches pedagogical, psychological or methodological issues.

One of the reviewers of the book, Kenji Hakuta, comments that through this book “Pearson ... inspires all of us to celebrate the richness of linguistic diversity in our lives” (Pearson 2008:1<sup>st</sup> page). One can only be assured that this is what the purpose of the book is - it is a guide on how to raise children bilingually which motivates the reader to take up the challenge and introduce its theory into life.

### **THE TARGET READERSHIP OF THE SLT AND TLT**

The readership of the SLT can be recognized as educated adults, who are interested in learning languages and bringing up their children bilingually. Quoting Barbara Pearson, the book is “for parents or future parents and their friends and relatives” (Pearson 2008: Xvii). It is also for those who are keen to read interesting articles about children learning more than one language simultaneously or those who never thought about or considered bilingual upbringing. Following the thoughts of the author, this text can be directed at different types of readers, but mainly adults keen on bilingual upbringing. In my opinion, the audience of the TLT falls into the same category. Additionally, it can be a very useful material for teachers and students of foreign languages, due to the fact that not many texts can be found in the TL with reference to bilingualism.

820

### **GENRE**

Mona Baker states (1995:285) states that genre is “a set of texts, spoken or written, which are institutionalized in so far as they are considered by a given speech community to be of the same type, for example the genre of political speeches or the genre of editorials.”

825 Further, she also describes two ways in which text types can be categorized: “The first and  
more straightforward classification is based on the contexts in which texts occur and results  
in institutionalized labels such as ‘journal article’, ‘science textbook’, ‘newspaper editorial’  
or ‘travel brochure’. The second is a more subjective, less institutionalized and therefore  
830 much vaguer classification which does not normally apply to a whole text but rather to a part  
of it.” (Baker 1995:114)

Taking into consideration the classification introduced by Baker, I would consider both SLT  
and TLT to fall into the “science textbook” category. Despite the fact that the SLT contains  
personal narratives of the author, the content is presented in an objective way and always  
supported by examples based on scientific research. The TLT is also of institutional type,  
835 which is intensified by impersonal mode of addressing the reader throughout the whole text.

### **THE REGISTER OF THE SLT AND TLT**

The term *register* has been described by many linguists. Below, I will introduce definitions of  
linguists whose contribution to the development of linguistics has been exceptional:

840 According to Hatim & Mason (1990:141) “whereas the conventions of the social occasion are  
the key factor in determining genre, (...) discourse is a matter of expression of attitude.  
Discourses are modes of speaking and writing which involve the participants in adopting a  
particular stance on certain areas of socio-cultural activity (...). Therefore, they are not  
independent of language, though they reflect non-linguistic phenomena.”

845 Bell (1991:184) claims that “there are, indeed, many types of discourse - particularly, though  
not exclusively, written discourse - in which the options are so severely limited that the  
writer’s personality is totally submerged and (s)he is left with no choices which can be  
appropriately made which permits satisfactory communication and, at the same time, allow  
the writer to demonstrate any individuality.” Further, he describes three categories through  
850 which discourse can be analysed: field, tenor and domain.

According to Mona Baker (1995:15) register is “a variety of language that a language user  
considers appropriate to a specific situation.” Register can be discussed by means of three  
parameters: field, tenor and mode.

#### **855 Field**

This is a linguistic choice of the speaker or writer in order to convey his thoughts, depending  
on the circumstances (Baker 1995:16). Field is “variation in language according to the use to  
which it is put in various professional and social settings, e.g. scientific discourse, legal

discourse” (Hatim & Mason 1990:241). The STL, as I mentioned before, is popular literature  
860 of scientific character due to the references to solid scientific arguments, which are research-  
based, throughout the whole text. According to Bell the field of discourse “is revealed by  
choices of features of the code which indicates the role the text is playing in the activity of  
which it forms a part” (Bell 1991:190-191), and this means that it is closely related to the  
function of the text. The language used in the SLT can be characterised as informative, as it  
865 presents concepts and ideas about bilingualism, specific data which is based on research (i.e.  
experiment carried out by Bialystok, SLT, p.17), factual examples of parents and bilingual  
childhood (i.e. a story of Christina Bosemark, SLT p.3) as well as practical steps that one can  
follow to help children become bilingual. There are also many instances of affective function,  
where the language used expresses emotions and feelings (Bell 1991:192). It is presented by  
870 the quotes of many individuals who present their opinions about bilingualism; for instance  
the optimism of parents: “*They won’t have to struggle like I did to learn another language so  
I could study abroad*” (SLT, p.4) or very positive personal statements of childhood  
bilinguals: “*I am incredibly lucky to be raised in a bilingual household*” (SLT, p.5). I would  
consider the SLT as of semi-professional type due to the fact that it often refers to linguists  
875 (Piaget, Cummins, Bialystok) and scientific terminology. On the other hand, however, the  
text also contains less scientific-oriented language in the form of personal statements of  
laymen.

### **Tenor**

880 Baker (1995:16) claims that tenor is “an abstract term for the relationship between people  
taking part in the discourse.” Tenor refers to the language variation that results from the  
tendencies of the participants. It can be highly formal or very informal. According to Bell  
(1991:186) “the formality of the text is a measure of the attention the writer (or speaker)  
gives to the structuring of the message.” Newmark (1995:40-41) outlines the scale of  
885 language varieties, according to which a text can be formal, a neutral or informal, and  
informal or familiar, non technical. Following this division, the SLT text can be considered as  
partly formal, neutral and informal at different times. Its formality is manifested in frequent  
application of passive structures and present simple tense, but also instances of present  
perfect, examples of jargon which is often indicated by the use of quotation marks (i.e.  
890 “*methalinguistic awareness*”, “*phonemes*”) and compound nouns (i.e. “*Arabic-speaking*”,  
“*hard-pressed*”, “*dual-language*”, “*often-cited*”). In addition to this, the use of literal  
language prevails throughout the whole text, which again makes it formal. Nevertheless, the

type of language typical for textbooks is also present in the SLT. Neutral style is encountered throughout the whole material via frequent application of first person plurals (“*We think it is a great opportunity*”; “*we will explore next*”), present tenses and active verbs (“*let’s hear*”; “*I’ve just always known it*”). Finally, informal style is present in the text as well, which is showed by the use of sporadic colloquial phrases (“*roll their eyes about*”; “*barking animal often kept as a pet*”).

The language levels that I have presented above in relation to the SLT also find their indication in the TLT. However, the formality features slightly differ in TLT as opposed to the STL. Taking into account the conventions of the TL, I decided to convert all the instances of addressing the reader in a personal way into the impersonal constructions in the TL. As a result, the neutral features of the language are not to be found in the TLT and the impersonal manner of the TLT is maintained. However, the presence of passive structures is hardly ever manifested in the translation, due to the fact that a general tendency of the TL is to avoid the implementation of the passive voice. Therefore, I have tried to introduce alterations into the active structures in as many instances as it was feasible. This, however, could have affected the formality of the translation.

Accessibility of the text is another feature of Tenor. According to Bell (1991:188) “accessibility shows the assumptions the sender has made about the language he or she shares with the receiver; assumptions about the universe of discourse.” In my opinion, both the SLT and the TLT contain instances of linguistic terminology and concepts that would be difficult to comprehend for a newcomer. All of the concepts, however, are never just thrown into the sentence; they are touched from different angles and often followed by more or less descriptive explanation (i.e. SLT, p.14: “*Another important aspect of metaknowledge about language is an awareness of what is called ‘referential arbitrariness’*. This is a fancy phrase to say that there is no predictable link between the sound of a word and what it means; their pairing is arbitrary”). Therefore, I do agree with the author of the text who invites a broader readership to reach for the book, as the text is fairly comprehensible, and generally written in a light accessible language. The tenor of the SLT translates into the TLT, and that is why the level of accessibility is similar in both texts. However, as I mention before, the language in the TLT is of very impersonal nature.

### **Mode**

This covers aspects of the “text world”, i.e. how field and tenor are enabled by the text. Baker (1995:16) explains that *mode* is “an abstract term for the role that the language is playing

(speech, essay, lecture, instructions) and for its medium of transmission (spoken, written).”

Bell (1991:188-189) selects the following aspects of mode:

930 *Channel limitation:* Due to the fact that both texts are written, there is a limitation to the single, visual channel. In spite of this however, both texts lack adverbials mentioned by Bell, (i.e. fortunately, to be frank) which would help to demonstrate the way the text should be read.

935 *Non-spontaneity:* since these are written materials, the process of writing had been extended over a longer period of time, thus the sentences are not only revised but also long and syntactically complex.

*Non-participative character:* Bell (1991:190) says that “in writing, there is no feedback or, if there is, it may come months or years later in the form of a review or a letter to the author.” Although, occasional phrases in the SLT may be considered as an initiation for the reader to participate (direct way of addressing the reader, i.e. SLT, p.3: “*let’s hear*”), both texts lack  
940 any major participative elements.

*Public character:* this last mode category “concerns the number of recipients intended for a particular text; the more addressees the less private.” Taking this into account, it is obvious that both texts are of public character. First and foremost, they are addressed to parents who want to raise their children bilingually, but the readership assumed by the author is much  
945 wider and can consist of any educated people interested in linguistics, languages and bilingualism.

## TEXTUALITY

### Cohesion

950 It is “the network of lexical, grammatical, and other relations which provide links between various parts of a text” (Baker 1992:180). Cohesion is further divided into two categories: lexical and grammatical.

I will now analyse the SLT and the TLT on the basis of these two categories to demonstrate that both texts are cohesive. As cohesion is very important it should be preserved in the  
955 translation of the text into the TL. It is important to note, however, that the SL and the TL are different in their linguistics systems hence one can expect variation in the application of the cohesive devices accordingly.

**Lexical cohesion** is a chain of words related to each other and it consists of reiteration and collocation. “Reiteration, as the name suggests, involves repetition of lexical items. A  
960 reiterated item may be a repetition of an earlier item, a synonym, or near-synonym, a



superordinate, or a general word” (Baker 1992:203). Collocation “involves a pair of lexical items that are associated with each other in the language in some way; (...) it does not matter what the relation is as long as we are aware of it and react to it as a cohesive device (Baker 1992:203). The SLT is full of examples of reiteration: *many families - these families - the parents* (SLT, p.2); *traditional practices and folklore - these traditions* (SLT, p.9). Similar tendency can be noticed in the TLT: *rodzice - rodziców - matka - ojciec* (TLT, p.12); *dzieci - pociechy* (TLT, p.12).

### **Grammatical cohesion**

It is divided into the following categories: reference (where a place holder is used instead of repeating a lexical item), substitution (where a place holder is used instead of repeating a lexical item, a verb phrase or a clause), ellipsis (there is no place holder; a lexical item, a verb phrase or a clause is left out) and conjunction (which is used to show logical relationship between phrases and even longer stretches of the text) (Halliday & Hasan 1976:31-273). On the basis of this information, it can be stated that both SLT and TLT are cohesive.

The SLT includes a number of devices on **personal reference** (SLT, p.7: *Efficient administration of EU will become (...) large number of its members (...)*; SLT, p.8: *Many monolingual parents of children adopted from abroad are also concerned that their children (...)*) as well as **demonstrative reference** (SLT, p.9: *Rodriguez describes lively gatherings with his siblings (...). If these family meals (...)*; SLT, p.14: *an awareness of what is so called “referential arbitrariness.” This is a fancy phrase to say (...)*).

The TLT is rich in the examples of reference devices as well (TLT, p.14: *jednak nie zależnie od tego czy dzieci chciały (...). Sprawia także, że mają one przewagę (...)*; TLT, p.22: *Kolejny zasadniczy termin związany z nauką czytania (...), który odnosi się (...)*; TLT, p.2: *Zanim dziecko podejmie naukę w szkole podstawowej wielu rodziców zatrudnia opiekunów, którzy uczą dziecko języka innego, niż ten którym posługują się rodzice. Rodziny te zabierają również (...)*).

Cohesion of the STL might be slightly distracted by the fact that there are not many examples of **substitutions** in the SLT due to frequent application of repetition, which is a general tendency of the SL. (SLT, p.1: *You may be surprised to discover that in the U.S., the “language diversity index” - a rough guide to the number of different mother tongues (...). Compared to other countries, it is, in fact, around average.*; SLT, p.6: *Some major utilitarian motivations include (...). Another important utilitarian reason is (...)*). The TLT, however, is full of substitutions through which the translator tried to level many instance of repetitions

present in the SLT (p.4: a pronoun *her* repeated 4 times within one fragment was translated as  
995 *dziecko, córka, ona*).

**Ellipsis** is another category which helped the translator to deal with repetitions presented in the SLT as well. It was feasible due to the inflectional nature of the TL, which makes it easier for the TL user to drop a lexical item. For instance, in the example presented below the SL refers to the subject twice by the use of personal pronouns, whereas in the TLT sentence there  
1000 is no need to use a pronoun to refer to the subject in the second part of the sentence as inflectional nature of the verb suggests it already:

*These are the things that he learned as an adult, but for which **he** acquired (...);*

*Ichiro nabył te umiejętności jako dorosły człowiek, ale wrażliwość na nie [Ø] wyniósł (...).*

The device of ellipsis was very often used in the TLT. It is also present in the original text but  
1005 not with such a high frequency (SLT, p.2: *many families hire caregivers who will teach their children a language other than the parents' [Ø]*).

The **conjunction** is expressed in the SLT by the use of such linking words as *so, also, and, or, however, but, because, for example, now* - and these conjunctions are used as part of  
1010 sentences with no significance for the meaning of the text. However, there is also a numerous number of conjunctions used in the SLT, application of which demonstrates the relationship between sentences or paragraphs. These include: *because, moreover, on the other hand, in contrast, by contrast, after all, at first, later, finally* (i.e. SLT, p.8: "*Moreover, parents who speak a language ...*"). The TLT also contains a vast number of conjunctions which join  
1015 words in sentences (TLT, p.7: *dwie podstawowe: praktyczną oraz emocjonalną*) or subordinate clauses within complex sentences (TLT, p.14: *Wielojęzyczne wychowanie nie oznacza, że każde dziecko zostanie językoznawcą lub nauczycielem języka obcego, jednak niezależnie od tego (...)*). The examples of main clause conjunctions are *i, oraz, lub, dlatego, jednak*, and subordinate clause conjunctions include *że, aby, jeżeli, dlatego*.

1020 On the basis of the above analysis, it can be said that SLT is quite cohesive. However, the avoidance of repetitions in the TLT strengthened its cohesiveness, and thus made it slightly more cohesive than the SLT.

## 1025 **Coherence**

This concept concerns the ways in which the components of the textual world, i.e. the configurations of concepts and relations which underlie the surface text, are mutually

accessible and relevant (Beaugrande, Dressler 1981:3). Coherence is not a mere feature of the text, but rather the outcome of cognitive processes among text users. Bell (1991:167-168) discusses five principles in relation to coherence include: intentionality, acceptability, 1030 informativity, situationality and intertextuality. Taking these into account, both texts, the SLT and the TLT, are coherent. The message conveyed is clear and presented in a language comprehensible for the targeted readership. The author applies cohesive devices throughout the whole texts which makes it accessible and helps to present information in a clear way. 1035 Furthermore, the SLT is created in accordance with the cooperative principle described by Newmark (1995:55-56). The author followed all the basic relations which include opening an introduction, aspects and examples, problems and solutions and conclusions. In addition to this the whole structure of the text is well organised thanks to the application of chapters, headings and sub-headings. All these features are maintained in the SLT which makes it 1040 strongly coherent. During the process of translation, I tried to preserve all the aspects in the TLT, thus consider it to be a coherent piece of writing as well.

1045

1050

## **ANALYSIS OF THE MAIN TRANSLATION PROBLEMS AND SOLUTIONS**

### **1055 PROBLEM OF NON-EQUIVALENCE**

Non-equivalence is always one of the main issues that translator has to deal with while translating a text from one language into another. The translation of the chapter “*Raising a bilingual child*” posed many problems as far as non-equivalence is concerned.

One of the problems that I faced was a lack of an existing equivalent of the SL term in the 1060 TL, i.e. “*the language diversity index*” (SLT, p.1), “*sentence matches or dictionary matches*” (SLT, p.14). These were resolved by the application of a translation label technique and a

literal translation of the phrases into the TL. For the sake of explicitness of the message, I also included English equivalents in the brackets.

Next encountered issues, were the SL words which are not lexicalized in the TL, i.e. 1065 “*nonnative parents*” (SLT, p.4) or “*referential arbitrariness*” (SLT, p.14). I usually dealt with such problems by the use of a descriptive equivalent technique.

Next problem was of culture-specific concepts, such as the names of heroes of strip cartoons (SLT, p.8: “*Tintin in France or Monica in Brazil*”) which the TL could not be familiar with, or the words that could not be translated literally due to a difference in grammatical structure 1070 between ST and TL (i.e. SLT, p.17: “*pant without p*”). While dealing with problems of cultural nature, I adapted phrases to the Polish conditions in order to produce a correct rendition of the TL.

Non-equivalence is the problem occurring throughout the whole translation and issues mentioned above are just a few of many I have had to deal with. Many of the problems are 1075 described more extensively in the *Annotations* section. However, in order to be concise and maintain variety, I decided to select and describe only the most relevant problems, hence one might notice that not all of the translation problems that can be noticed in the translation were tackled in *Annotations*.

1080

### **COMPACTNESS OF ENGLISH VERSUS DESCRIPTIVENESS OF POLISH**

One of the differences in the natures of both languages which may pose some problems in translation is the fact that English is a “compact” language and Polish is very descriptive. In 1085 English one can encounter a tremendous number of compound nouns and attributive nouns which contain “multiplied” meanings. Being an advantage for an English writer, it may create another problem for someone translating a text from English into Polish. A TL translator not only has to understand a given concept but also needs to find its neat Polish equivalent, usually represented by a group of words in Polish (Belczyk 2004:81-82). There were many 1090 instances where I had to describe the SLT “compact” concepts in a descriptive way. For instance a phrase “*11% are foreign-born*” (SLT, p.2) was translated as *11% of citizens who were born outside the borders of this country* or a word “*natively*” (SLT, p.8) described as *with easiness typical for using language like a native speaker*.

1095 **REPETITIONS**

According to Belczyk (2004: 27), English language differs from Polish on the stylistic level in the higher acceptance of the occurrence of identical words and even phrases in very close vicinity in the text. Despite very rich vocabulary and highly developed synonymy, it is absolutely normal to use the same word several times in two, not always long, sentences. On the other hand, however, very often it is not the issue of a difference in the style of the languages but the blame is put on very frequent lack of the proper editing of a SLT text. The technique that I used most often to solve a problem of repetitions occurring in the SLT is the application of functional equivalents - usually to deal with repetition of pronouns, i.e. "he" was replaced by its equivalent *daughter* (SLT, p.3) or "it" by term *bilingualism* (SLT, p.4) or omissions, i.e. "*have confirmed for us that*" (SLT, p.2) translated as *confirm that*.

### **PAIRS OF WORDS AND EXPRESSIONS OF A SIMILAR MEANING**

Another problem that I faced, was the instances of pairs of words in the SLT used probably either for descriptive purposes or emphasis. When translated into the TL they turned out to be synonyms and created an effect of awkwardness. A solution to this problem was the reduction of the original phrase in order not to repeat the same information twice and in this way make the text more comprehensible to the reader. For instance a phrase "*so natural and unremarkable*" (SLT, p.2) was translated as *so natural*; in the phrase "*a cultural broker, working as an intermediary*" (SLT, p.6) the second part was left behind, and in the phrase "*in the original Russian*" (SLT, p.8), I transferred *Russian* into the TLT in order to be consistent as this utterance is followed by enumeration of other languages.

### **GRAMMATICAL DIFFERENCES**

English and Polish belong to two different language families. Therefore, translation from one language to another usually requires a shift in grammar because a SL grammar structure does not exist in the TL. A proper rendition of the TLT would not have been achieved without the changes made on the syntactic level. Transposition - thoroughly described in *Annotations* - is a translation technique that deals with grammar alterations. Following this, the changes that I made included:

**Passive voice:** Following the conventions of the TL - which is in favour of active voice rather than passive - I have tried to introduce alterations into the active structures in as many instances as it was feasible, i.e. the sentence "*I was greatly envied by my friends*" (SLT, p.5) was translated as *Friends greatly envied me*. Application of this procedure helped to maintain the natural usage of the TL.

1130 **Singular vs plural nouns:** There were many instances where I had to apply the change from  
singular to plural noun in the TLT. However, a word *research* was turned out to be the most  
problematical. *Research* is an uncountable noun in the SLT, but when translating this word  
into Polish, I had to indicate whether the noun was singular or plural. In some cases, this was  
1135 *remainder of this chapter shows that (...)*” (SLT, p.12). In other cases, however, it was  
impossible. For this reason, I contacted the author of the original text to check what she  
meant by using this word in particular paragraphs (See Appendix V). In this way, I managed  
to be fully accurate while translating this word into Polish.

**Change of present perfect into present simple:** Due to the fact that an equivalent of Present  
1140 Perfect Tense does not exist in the TL, I usually translated SL verbs into present or past tense  
verbs, i.e. *I have heard from many people...* (SLT, p.5) was translated as *I met with opinions  
of many people*. The decision which tense to use is made by a translator and based on the  
evaluation of the context.

**Joining short sentences together:** According to Belczyk (2004: 11) thanks to this procedure  
1145 a translator can achieve higher conciseness of the text and also avoid repetitions in the TL.  
The original text contains many short sentences that could not be translated on their own, due  
to the fact that it would require expansion followed by repeating the information contained in  
the previous sentence. I applied this procedure to avoid repetitions and improve readability of  
the TLT.

1150 **Dividing long sentences into two:** In all instances where sentences were long and obscure, I  
divided them into two in order to gain clarity in the TLT.

**Agreement in gender of a verb and subject:** The category of gender is present in Polish but  
not in English language. Sometimes it might cause difficulties in the translation, as the gender  
of the verb has to agree with the gender of the subject of an action. Thus, while in English  
1155 there is no need to emphasize the gender of the subject, in Polish, the ending of the verb  
changes respectively. In order to create grammatically correct sentences, I had to contact the  
author of the text and check the gender of all people quoted by her (See Appendix 2).

## REGISTER

1160 The register was another problem that I had to deal with while translating this text. It is  
thoroughly discussed in section devoted to *Tenor*. In order to keep register formal I had to  
convert all instances of addressing the reader directly into infinitive structures. However,  
examples of first-person point of view are to be found in the TLT, but only when the author

states her opinion herself. This was translated into the TLT intentionally, due to the fact that  
1165 sometimes the author marks her “presence” in the text by the use of first person narrative (i.e.  
*I consulted, I found that, I have heard*), which allows the reader to see her point of view  
including personal opinions and thoughts on the subject discussed. I came to the conclusion  
that leaving behind the first person narration would not preserve the correct rendition of the  
SLT as would deprive it of this pinch of personal character that the author wanted to achieve.  
1170 Thus, I decided to maintain it in the TLT.

## CONCLUSIONS

To sum up, the whole translation process that I went through while completing this project,  
was a new and at the same time very challenging experience for me. The first reading of the  
1175 source text created an impression of being quite comprehensible and accessible, thus it  
resulted in a conclusion that its translation should not create any major difficulties. However,  
after having gone through the whole process, I have to admit that it was not as  
straightforward as I initially expected. At all times, I tried my best to follow Bell (1991: 20)  
who says that translation is “the replacement of a representation of a text in one language by  
1180 a representation of an equivalent text in a second language”. Taking this into consideration, I  
had to deal with many issues that would not allow me to strictly follow the original. I learned  
that there are many cultural and linguistic barriers that translators have to overcome; we have  
to make our own decisions and apply alterations to conform to the unity of the translated text.  
I have also always been reluctant to asking the author of the source text questions, thinking  
1185 that translation is manageable without this sort of communication. Thanks to work on this  
project, however, I learned that asking questions is the right thing to do. An opportunity of  
communication with the author and discussion of problems that have occurred during  
translation process has been a blessing. It allowed me to not only understand the source text  
better but also create a translation that is more credible. Therefore, I devoted a lot of time and  
1190 effort to analyze the source text thoroughly and in this way tried to meet the expectations of  
the target text. However, bearing in mind that translation of a text is a never ending process,  
now I still think that more could have been done, more books read and more time dedicated  
to create even better final outcome. One of the main aims that I set up was to create a target  
language text that would read like a text written by a native language speaker and not like  
1195 word for word translation and I do hope that I managed to achieve this target.

## ANNOTATION 1

1200 PARAPHRASE: This term covers “amplification or explanation of the meaning of a segment of a text” (Newmark 1995:90). Baker (1992: 37-40) presents two types of translation by paraphrase. One of them is translation by a paraphrase using a related word. This strategy is applied when “the concept expressed by the source item is lexicalized in the target language but in a different form, and when the frequency with which a certain form is used in the source text is significantly higher than would be natural in the target language.”

1205 + EXPANSION: The strategy involves the implementation of more lexical items for the adequate interpretation of the message (Newmark 1992:90)

+ TRANSFERENCE (LOAN WORD) According to Newmark (1995:81-82), transference (loan word) “is the process of transferring a SL word to a TL text.” Amongst others, this includes transference of names of private companies and institutions.

1210 SLT: the benefits of childhood bilingualism (p.1, line 1)

TLT: Korzyści wynikające z dwujęzyczności (bilingwizmu) nabytej w dzieciństwie (p.1, line 1)

Back translation: The benefits coming from bilingualism (bilingualism) acquired in childhood

1215 *Childhood bilingualism* is a set phrase commonly used and recognised in the SL. Its literal equivalent, however, does not exist in the TL. Hence, direct translation could make the phrase sound awkward and unclear in the TL. Following the application of expansion strategy, I paraphrased the whole sentence using related words. In this way, the utterance in the TL conveys desired meaning and at the same time offers a higher level of explicitness.

1220 Additionally, I made a decision to use a polish equivalent *dwujęzyczność*, which stands for *bilingualism*, throughout the whole translated text. However, I also decided to include another equivalent of a word *bilingualism* in the title of the text. *Bilingwizm* is a loan word that exists in the TL. I introduced this word in order to make the TL reader aware that it is also commonly used and recognised in the TL.

1225

1230

## ANNOTATION 2



MODULATION: A variation in the message, obtained by changing point of view, of perspective and often a category of thought. (Newmark 1995:88-89)

1235 SLT: In this chapter, you will learn (p.1, line 2)

TLT: w tym rozdziale zostaną przedstawione (p.1, line 3)

Back translation: In this chapter will be introduced

1240 According to Belczyk, the usage of pronoun *you* is one of the greatest misunderstandings as far as English into Polish translation is concerned. It refers to direct identification of an English pronoun *you* with a Polish equivalent *ty* (a second singular number of a noun *to be*) and mechanical application of it in all the translations. Belczyk explains that a pronoun *you* actually does not precise whether it relates to a singular or plural number. What is more, the use of it does not necessarily suggest informal relations between a person who writes or reads  
1245 the message. Additionally, the pronoun is often used in English to address a reader in an impersonal way or simply to satisfy rules of the English grammar. Therefore, one should not try to introduce the addressee into a sentence at all costs. (Belczyk 2004:35-36)

1250 Following the conventions in the TL and the information acquired through reading Belczyk, I decided to avoid the sense of informality which might have been created if the pronoun *you* was translated literally. I made a decision to maintain an impersonal way of addressing the reader in order to keep formal register in this sentence and throughout the whole TT.

### ANNOTATION 3

1255 TRANSPOSITION (SHIFT): This strategy is a change in the grammar from SL to TL These include: changing the tense, altering from singular to plural or from plural to singular, identifying the gender of a noun, modifying the form of a verb, dividing long sentences, altering the position of the adjective, changing the form of an abbreviation, altering the class of a word (Newmark 1995:85-87).

1260

SLT: for children (p.1, line 2)

TLT: dla dziecka (p.1, line 3)

Back translation: for a child

1265 The literal translation of a noun *children* would be possible, but this does not accord grammatically with the reference to the rest of the utterance. All the nouns in the sentence are kept in a singular number (i.e. *decision, your child*). Following this, I decided to shift a plural *children* into a singular *child* as maintaining the plural number in the TLT would sound a bit clumsy. Shift from plural into singular did not change the meaning of this sentence and made  
1270 it sound far more natural.

#### **ANNOTATION 4**

EXPANSION: The strategy involves the implementation of more lexical items for the adequate interpretation of the message (Newmark 1992:90)

1275

SLT: We'll look into (p.1, line 3)

TLT: Przeanalizujemy następujące czynniki: (p.1, line 5)

Back translation: We will analyse the following factors:

1280 I decided that a literal translation of this phrase would be too general and colloquial (Literal translation: *Spójrzmy na*), thus a technique of expansion was applied in order to name what the reader can expect in the following part of the text, and to make a reference between this statement and the items discussed below easier to understand. In this way, I managed to keep formal register and the smooth flow of the text without altering the propositional meaning.

1285

#### **ANNOTATION 5**

TRANSPOSITION: This strategy is a change in the grammar from SL to TL (altering the class of a word)

1290 SLT: what the child gains (p.1, line 7)

TLT: korzyści (...) dla dziecka (p.1, line 8)

Back translation: gains (...) for a child

In order to keep the link between the beginning of the utterance and the aspects enumerated  
1295 in the bullet points there was a need to convert a verb *gain* in English into a plural noun *gains* in Polish. The conveyed meaning remained the same.

## ANNOTATION 6

1300 MODULATION: A variation in the message, obtained by changing point of view, of perspective and often a category of thought (Newmark 1995:88-89). Modulation is often applied when a second language message cannot be expressed literally in a target language because it differs in stylistic and grammatical standards from the SL.

1305 SLT: How common is bilingual upbringing? (p.1, line 17)

TLT: Powszechność wychowania dwujęzycznego (p.1, line 20)

Back translation: Universality of bilingual upbringing

The text is a guide for parents advising them on how to raise a bilingual child. The aim of the translator was to maintain formal register throughout the whole text according to cultural conventions in the TL. This requires consistency of the style used in the TL text. The heading of the SL text, as well as most of the subheadings, is in a form of declarative sentence. However, subheading *How common is bilingual upbringing?* is in a form of a question. While this is correct in reference to the SL, it is inadequate as far as register and style of the TL text are concerned. Therefore, the utterance was converted into a declarative sentence without any loss in the meaning conveyed.

I considered many options of translating a word *common* into the TL (Literal translation: powszechny), taking into account many synonyms in the TL, i.e. *popularny* or *uniwersalny*. However, I decided to follow *Universal Dictionary of Polish Language PWN* (2006:475) which explains that *powszechny* is *something universally used, known, frequent*. The dictionary also gives a noun *powszechność* created from an adjective *powszechny* and refers to *universality of a phenomena, customs or views*. Having in mind the fact that *bilingual upbringing* is a phenomenon, I decided to translate this sentence as *Powszechność wychowania dwujęzycznego*.

1325

## ANNOTATION 7

1330 SYNONYMY: “The use of a near TL equivalent to a SL word in a context, where a precise equivalent may or may not exist” (Newmark 1998:84). The application of this procedure is recommended when a clear one-to-one equivalent does not exist in the TL and the word is not crucial in the text.

SLT: children learn (p.1, line 18)

TLT: dzieci poznają (p.1, line 21)

1335 Back translation: children get to know

It was possible to translate the word literally, however the usage of its synonym is well justified in here. A Polish equivalent of a verb *to learn* - *uczyć się* brings very strong associations with gaining knowledge by studying or being thought. However, one has to bear  
1340 in mind that the text is about small children acquiring a new language. Therefore, it is difficult to talk about “learning a language” in reference to i.e. toddlers, as they gain their knowledge by experience while growing up. Therefore, I decided to use a synonym of a verb *to learn* in Polish, namely to *get to know* - *poznać* to avoid awkwardness and wrong associations of the TL phrase.

1345

#### ANNOTATION 8

OMISSION: Baker (1992:40) claims that, “If the meaning conveyed by a particular item or expression is not vital enough to the development of the text to justify distracting the reader with lengthy explanation, translators can and often do simply omit translating the word or  
1350 expression in question.” In other words, we omit information considered to be unnecessary, of little importance, or unlikely to make sense to the SL reader.

+EXPANSION

SLT: a little **planning** and forethought, that is how (p.1, line 19)

1355 TLT: Dzięki wychowaniu, które jest rozważnie przemyślane (p.1, line 22)

Back translation: Thanks to upbringing which is thought through with deliberation

It was possible to translate this phrase literally; however it would sound awkward in the TL. According to *Longman Dictionary of Contemporary English*, “forethought” is *a careful thought about what needs to be done in order to make sure things happen well in the future*  
1360 (Longman 2001:553) and “planning” is *thinking carefully about something you want to do in the future, and decide exactly how you will do it* (Longman 2001:1075). As one can see both these terms convey the same meaning and translating them literally could cause a repetition of the same message twice. Therefore, I decided to incorporate the meaning of both words  
1365 into one phrase, and also expand this word by the addition of a noun “upbringing” in order to achieve better understanding of the fragment that follows this phrase.

### ANNOTATION 9

THROUGH-TRANSLATION: (Calque, loan translation) According to Newmark, it is literal translation of common collocations, names of organisation, the components of compounds.

1370 “International organisations are often known by their acronyms, which may remain English and internationalisms, but more often switch in various languages.” Through-translations should only be used when they are already recognised terms (Newmark 1995:84-85).

1375 Furthermore, Belczyk (2004:146) says that acronyms can be divided into 3 groups from a translator’s point of view. One of the groups includes acronyms taken from English and accepted in Polish language, which sometimes have a Polish expansion that can be used interchangeably.

SLT: the U.S. (p.1, line 22)

TLT: Stany Zjednoczone (p.1, line 26)

1380 Back translation: the United States

In this translation problem, I had to deal with an acronym of the country. It is an international term, which has its recognised translation in Polish. In order to make it more explicit for the reader as well as maintain formality of the text, I decided to use a Polish expansion of this acronym.

1385

### ANNOTATION 10

TRANSLATION LABEL: A provisional translation, usually, a new institutional term, which should be made in inverted commas, e.g. through literal translation (Newmark 1995:90)

1390 + GLOSS: Adding information which can be of cultural, technical or linguistic nature, which “dependent on the requirement of the TL readership” (Newmark 1995:91-93)

SLT: “the language diversity index” (p.2, line 30)

TLT: „indeks zróżnicowania językowego” (p.2, line 36-37)

1395 Back translation: “the language diversity index” (so called “the language diversity index”)

This is a text sourced in the United States, and thus the term *the language diversity index* relates to an American culture. Having completed research on the Polish websites that relate to language diversity in the USA, I did not find an existing Polish equivalent of this phrase.

1400 Translating this fixed phrase literally, I decided to include an English equivalent in the

brackets for the sake of complete explicitness, and also as a reference for potential researching needs of the TL reader.

#### ANNOTATION 11

1405 EXPANSION

SLT: At 35%, (p.1, line 32)

TLT: W Stanach Zjednoczonych indeks wynosi 35%, (p.2, line 40)

Back translation: In the United States index comes to 35%,

1410

The literal translation of the SL utterance would fail to produce an adequate rendition mainly as far as aesthetics is concerned. I decided that the literal translation would be too general. Thus, in order to make the translated sentence clear to the TL reader there was a need to repeat the information mentioned at the beginning of the paragraph (*index of U.S.*).

1415 Expanding the phrase, I made it more coherent with the next part of the sentence in the TL.

#### ANNOTATION 12

OMISSION

1420 SLT: but higher than those of **two-thirds** of the European countries, like France, Germany, Greece, and the U.K. (p.1-2, line 33-34)

TLT: ale wyższy od wskaźników w krajach europejskich, takich jak Francja, Niemcy, Grecja oraz Wielka Brytania (p.2, line 42)

Back translation: but higher than indexes of the European countries, like France, Germany, Greece, and Great Britain.

1425

In the TL, the term “two-thirds” translated literally “dwóch trzecich” would sound clumsy and could confuse the TL reader. Another option would be presenting the term as a numerical value “2/3”; however, this would create a lack of consistency as all other numerical values in this fragment are presented in percentages. Due to the fact that these “two-thirds” of the European countries are enumerated in the next part of the sentence, I decided to omit this phrase as it does not contain any significant information.

1430

1435 **ANNOTATION 13:**

CONVENTION: According to Belczyk (2004:141), translation of a sentence that contains *a year number* requires - depending on literary quality of a text - an addition of a polish abbreviation for a year (*r.*) or the whole word (*rok*).

1440 SLT: According to 2000 census (p.2, line 36)

TLT: Według spisu ludności przeprowadzonego w 2000 roku (p.2, line 45)

Back translation: According to census carried in 2000 year

Following the conventions of the TL as well as a desire to maintain a quality of the text on the formal level, I chose to add a word *rok*, after the number which it refers to. In this way I managed to improve readability of the TL sentence.

1445

**ANNOTATION 14:**

MODULATION + SYNONYMY

1450

SLT: a fact *you* can take advantage of to *benefit* your family (p.2, line 38)

TLT: fakt, z którego skorzystać może *każdy* dla *dobra* rodziny (p.2, line 48)

Back translation: a fact from which anyone can take advantage of for interest of the family

1455 In order to avoid a personal way of addressing the reader and keep the formal style of the utterance, I decided to convert a pronoun *you* into more impersonal *anyone* (*każdy*). In addition to this, I applied a technique of synonymy as well. It was possible to translate the word *benefit* literally; however, I used its synonym, because *dobro* collocates better with a word *family* (*rodzina*) in the TL. This phrase is widely recognized and frequently used in the TL. The use of synonym conveys as faithfully as possible the same connotation and leaves the prepositional meaning unchanged.

1460

**ANNOTATION 15**

EXPANSION +PARAPHRASE

1465

SLT: early (p.2, line 42)

TLT: od najmłodszych lat (p.2, line 53)

Back translation: since young age

1470 The literal translation of the SL word *early* (*wcześnie*) would lack explicitness being too general and conveying the whole range of connotations. I decided to specify exactly that in this utterance a word *early* refers to early years of child's life. Therefore, thanks to a technique of expansion, I paraphrased the sentence using related words. In this way, the utterance in the TL offers a higher level of explicitness.

1475 **ANNOTATION 16**

TRANSPOSITION: Dividing a long sentence

1480 SLT: In many countries, the formal study of languages in school begins earlier than in the U.S., and even before their children enter elementary school, many families hire caregivers who will teach their children a language other than the parents (p.2, line 48-50)

TLT: W wielu krajach, programy nauczania zakładają rozpoczęcie nauki języków w szkołach wcześniej niż w Stanach Zjednoczonych. Zanim dziecko podejmie naukę w szkole podstawowej wielu rodziców zatrudnia opiekunów, którzy uczą dziecko języka innego, niż ten którym posługują się rodzice. (p.3, line 59-62)

1485 Back translation: In many countries, teaching programs assume the beginning of learning languages earlier than United States. Before the child starts attending to elementary school, many parents hire caregivers, who teach a child the language different to the one the parents speak.

1490 The SL sentence is extremely long and obscure and therefore is likely to confuse the reader. What is more, the TL is more descriptive than SL and usually translated sentences are longer than they are in the SL. Long sentences affect readability of the text, thus to retain clarity, I decided to split it into two shorter sentences. Due to the implementation of transposition technique, this part of the text gained clarity and its propositional meaning remained  
1495 unchanged.

**ANNOTATION 17**

TRANSPOSITION: A change in the grammar from SL to TL - from plural to singular; passive to active shift

1500

SLT: other languages being used (p.3, line 51)

TLT: ludzi mówiących w obcym języku (p.2, line 63)



Back translation: people using a foreign language

1505 The TL shows general tendency to avoid the implementation of the passive voice. Following it, I had changed passive into active voice, by adding an active subject *ludzie (people)* in this part of the sentence. Furthermore, most of the nouns are kept in the singular number, so I shifted a plural noun *languages* into a singular number in order to maintain grammatical accordance with the rest of the utterance. The changes made did not affect the propositional  
1510 meaning of the sentence, yet made it sound more natural in the TL.

### **ANNOTATION 18**

#### **SYNONYMY**

1515 SLT: make the child a richer person (p.2, line 53)  
TLT: dziecko stanie się osobą bardziej wartościową (p.3, line 65)  
Back translation: a child will become a more reputable person

The literal translation of a word *rich (bogaty)* is possible but it might be slightly confusing for  
1520 the TL reader. The word *bogaty* refers primarily to the concept of having a lot of money and valuable possessions and may suggest that children are becoming rich rather than full of positive experience and personal qualities. Therefore, I had to apply its more precise synonym *wartościowy*, which is used with the reference to people in the TL. The use of the synonym makes the TL phrase sound far more natural.

1525

### **ANNOTATION 19:**

#### **MODULATION + EXPANSION + PARAPHRASE + TRANSPOSITION**

SLT: Why did they do it? Why do they like it? (p.2, line 57)  
1530 TLT: Powody, dla których rodzice decydują się na wychowanie dwujęzyczne i satysfakcja z dokonanego wyboru (p.3, line 71-72)

Back translation: The reason why parents decide on bilingual upbringing and satisfaction from the choice made

Following the cultural conventions of the TL, I wanted to preserve the consistency of keeping  
1535 all the subheadings in the form of declarative sentences. Hence, I converted questions into

one declarative sentence. Additionally, thanks to the implementation of an expansion technique, I paraphrased these two sentences by the use of related words. I also joined them together with help of conjunction “and” (“i”) for aesthetic reasons. Both sentences were very short which would look clumsy when translated literally into the TL. Thanks to all the changes implemented, the formal register of the text was maintained without the loss in the meaning conveyed.

#### **ANNOTATION 20**

TRANSLATION LABEL + GLOSS, which is introduction of additional information in a form of notes, footnotes, gloss or inverted commas, which are imposed on the reader by the translator (Newmark 1995:91) + EXPANSION

SLT: Jane Merrill, author of *Bringing Up Baby Bilingual*, (p.2, line 59)

TLT: Jane Merrill, autorka książki pt. *Bringing Up Baby Bilingual*, (czyli „Wychowanie dziecka dwujęzycznego”) (p.3, line 73-74)

Back translation: Jane Merrill, entitled *Bringing Up Baby Bilingual*, (which is “Bringing Up Baby Bilingual”)

The literal translation of the sentence is possible, but would sound colloquial in the TL, thus I made a decision to expand this sentence by incorporation of a phrase “the book entitled”. This additional information supplements the sentence helping to maintain formal register and makes the TL reader acquainted with the nature of the writing introduced (i.e. it is a title of the book, not an article or an essay).

In addition to this, the book has not yet been translated into Polish and consequently a recognized translation of its title does not exist in the TL. In this situation, Osuchowska (2004:40) suggests to quote the original title in the translation, which can be supplemented by its Polish translation included in the brackets. Therefore, I made a decision to translate the title literally and present its TL version in the brackets for the sake of complete explicitness of TLT.

1565

#### **ANNOTATION 21**

PARAPHRASE + EXPANSION + TRANSPOSITION (joining two sentences together)

SLT: The beauty of it, she decides, is that it does not matter. Both parent and child benefit.  
1570 (p.2, line 61-62)

TLT: Autorka stwierdza, że piękno sytuacji polega na tym, że nie ma to znaczenia, ponieważ korzyści czerpią zarówno rodzice jak i dziecko.(p.3, line 75-77)

Back translation: The author claims the beauty of the situation lies in that it does not matter, because benefits are obtained both by parents and a child.

1575

A pronoun *it* does not refer to anything in the sentence, thus a literal translation of it would be awkward stylistically in the TL. This would also result in clumsy repetition within one sentence, which usually tends to be avoided by the TL. A literal translation of the second  
1580 utterance would be grammatically incorrect and sound clumsy in the TL and would require complimenting the sentence by stating what parents and child benefit from. This would be a repetition of the information already conveyed in the previous utterance. Therefore, I decided to join two sentences together and following the application of expansion technique, I made a paraphrase using related words. Consequently, the utterance in the TL offers a higher level of explicitness and desired meaning is conveyed.

1585

#### **ANNOTATION 22:**

##### **OMISSION + TRANSPOSITION**

SLT: have confirmed **for us** that (p.2, line 65)

1590 TLT: potwierdzają, że (p.3, line 81)

Back translation: confirm that

The literal translation of the utterance *for us* would sound too colloquial and would not match the formal register of the TL. Besides, the SL tends to overuse pronouns, which is not the  
1595 case in the TL. As I considered the information carried by this phrase totally redundant and not bearing any significant content, I decided to leave it behind. Moreover, I modified the form of the verb as well, due to difference in grammatical structures in both languages. Belczyk (2004:58-59) says that *Present Perfect* has to be translated either into *Past* or *Present Simple Tense*, as Polish language does not have an equivalent of this tense. He  
1600 suggests that if a sequence of sentences is written in Present Tense then a translator has to convert *Present Perfect* into *Present Simple* as well. Following this, I modified a verb used in this sentence.

### ANNOTATION 23

1605 CULTURAL EQUIVALENT: According to Baker (1992:31) “this strategy involves replacing a culture-specific item or expression with a target-language item which does not have the same propositional meaning but is likely to have a similar impact on the target reader.”

SLT: language is about the heart (p.3, line 79)

1610 TLT: język jest sprawą osobistą (p.4, line 96)

Back translation: language is a personal matter

The SL utterance sounds unnatural and clumsy in the TL (*język jest sercem*). A noun *heart* suggests here something personal, intimate or close. Therefore, I decided to use an approximate equivalent in this utterance. Due to the implementation of this technique, the propositional meaning is precisely expressed without loss of the emotional touch of the original.

1615

### ANNOTATION 24:

1620 SYNONYMY

SLT: intymacy (p.3, line 80)

TLT: prywatność (p.4, line 97)

Back translation: privacy

1625

It was possible to translate a noun *intymacy* literally into the TL (*intymność*), however I used its synonym because the literal translation could fail to produce an adequate rendition if it comes to aesthetics. The noun *intymność* could convey wrong connotations into the TLT as it might be associated with *having a very close personal relationship of a sexual nature* (*Universal Dictionary of Polish Language PWN 2006:1237*). In order to clarify the ambiguity, I decided to use its synonym, which did not affect the propositional meaning of the utterance.

1630

1635

## ANNOTATION 25

### EXPANSION

1640 SLT: Christina Bosemark of [www.multilingualchildren.org](http://www.multilingualchildren.org) says: (p.3, line 82)

TLT: Christina Bosenmark, której wypowiedź można znaleźć na stronie internetowej [www.multilingualchildren.org](http://www.multilingualchildren.org), mówi: (p.4, line 99-100)

Back translation: Christina Bosemark whose statement can be found on the internet website [www.multilingualchildren.org](http://www.multilingualchildren.org) says:

1645

Expansion of this TL sentence was mandatory due to incompetence of the target language to lexicalize what is meant in this utterance. I find the literal translation stylistically incorrect and inappropriate for the register of the text due to its informality (*Christina Bosemark z [www.multilingualchildren.org](http://www.multilingualchildren.org) mówi*). Therefore, I expanded it, linking the name of the

1650 person with the website, and thus managed to stick to the register as well as preserve both coherence and cohesiveness of the text.

## ANNOTATION 26

FUNCTIONAL EQUIVALENT: This procedure is applied to cultural words and requires  
1655 “the use of a culture-free word, sometimes with a new specific term.” According to Newmark (1995: 83), this technique neutralizes or generalizes the SL word.

SLT: her (p.3, line 85)

TLT: daughter (p.4, line 102)

1660 Back translation: córkę

The literal translation of this pronoun is feasible, but it would create awkwardly sounded repetition in the TLT, as the pronoun *her* is repeated four times within the short statement quoted by the author. While this is correct in reference to the SL, it might be considered as  
1665 too colloquial as far as register and style of the TLT are concerned. Belczyk (2004:29-30) claims that in English one can write whole paragraphs, identifying the person described by their name at the very beginning and then referring to them by the use of pronouns only. However, Polish language avoids the usage of pronouns most of the times, i.e. by the application of an implied subject. According to Belczyk, one of the solutions to a repetition

1670 of pronouns in the SLT is the implementation of a substitute in the TLT - a word that discretely refers to an origin, function or a profession - in case of this TL sentence it is a noun *córka* (*daughter*). Therefore, in order to avoid repetition and maintain the formal style of the TL, I decided implement this word into the utterance.

1675 **ANNOTATION 27**

PARAPHRASE (by the use of related words) + EXPANSION

SLT: One couple sees it from two points of view. (p.3, line 93)

TLT: Jedno małżeństwo opisuje tę sytuację z dwóch perspektyw. (p.4, line 113)

1680 Back translation: One marriage describes this situation from two perspectives.

The main reason for the implementation of an expansion technique and a synonym was the stylistic awkwardness of the literal translation in the TL. Thus, in order to make the whole sentence sound more natural in the TL, I took the advantage of the information included  
1685 below this sentence (i.e. a woman refers to her partner as *a husband*) and decided to replace a super-ordinate word *couple* with its more specific equivalent *marriage*. Furthermore, following the application of expansion technique, I paraphrased the whole sentence using related words and substituted a vague pronoun *it* with a noun *situation*. In this way, the utterance in the TL offers a higher level of explicitness and desired meaning is conveyed.

1690

**ANNOTATION 28**

PARAPHRASE (by the use of related words)

SLT: Their optimism about bilingualism is equally great. (p.4, line 102)

1695 TLT: Stosunek takich rodziców do dwujęzyczności jest równie optymistyczny. (p.5, line 124-125)

Back translation: The attitude of these parents towards bilingualism is equally optimistic.

This sentence could not be translated literally, as the TL version would fail to be stylistically  
1700 correct. The utterance would sound awkward and very informal due to implementation of a pronoun at the beginning of the sentence (The literal translation: *Ich optymizm o dwujęzyczności jest równie wielki*). What is more, a noun *optimism* (*optymizm*) does not collocate with an adjective *great* in the TL (*optymizm [...] wielki*). As a result, I decided to

1705 paraphrase the whole sentence, and in this way maintained aesthetics in the TL as well as managed to convey desired meaning without any loss of content.

### ANNOTATION 29

PARAPHRASE (by the use of related words)

1710 SLT: “It will ease their travel and give them more opportunities in education and business.”  
(p.4, line 109)

TLT: „Dwujęzyczność pomaga w podróżowaniu oraz otwiera szersze perspektywy edukacyjne jak i zawodowe”. (p.5, line 132-133)

1715 Back translation: “Bilingualism helps with traveling and opens wider educational and business perspectives.”

I decided to paraphrase this utterance, as its literal translation (*To ułatwi im podróżowanie i da im więcej możliwości w edukacji i biznesie*) would sound unnatural in the TL and would not accord with the register of the text due to its informality. Thanks to the implementation of more formal words, I preserved the formal register, maintained the aesthetics of the utterance and expressed the propositional meaning without any loss of content.

1720

### ANNOTATION 30

MODULATION

1725

SLT: Loren, now a writer, says: “I feel I owe (...) (p.4, line 115, 117)

TLT: Loren, obecnie *pisarz*, mówi: „Jestem *świadomy*, że (...). (p.5, line 140,142)

Back translation: Loren, now a writer, says: “I feel I am aware (...)”

1730 A segment introduced above is a quotation of a personal opinion in relation to bilingualism. This sentence could not be translated literally due to stylistic and grammatical differences in the TL. In English there is no need to emphasize the gender of a subject in order to create a grammatically correct sentence (i.e. a SL reader does not know whether *Loren* is a female or male name). Whereas, due to its inflectional nature, a Polish language requires a noun ending - male or female respectively - if the utterance is stated in the first person singular. The

1735

second option would be to paraphrase the utterance through the application of an infinitive form. However, in my opinion, the author used the quotations in first person singular in order to incorporate some personal feelings into the text and in this way make the information introduced even more interesting and genuine. Therefore, a use of first person singular was  
1740 mandatory in order to preserve the conveyed rendition of the original. To do so, I consulted the author of the text (See Appendix VII.1) with the reference to the information about the gender of a person stating his/her opinion and applied appropriate noun endings respectively.

### **ANNOTATION 31**

1745 **DESCRIPTIVE EQUIVALENT:** This technique is used when a particular item is not lexicalized in the TL. According to Newmark (1995:83-84), in translation “description sometimes has to be weight against function.” He considers description and function as essential elements in explanation and, consequently, in translation.

1750 **SLT:** the nonnative parents (p.4, line 121)

**TLT:** Rodzice, którzy (...), nie będąc rodzimymi użytkownikami drugiego języka (p.6, line 147-148)

**Back translation:** Parents, who (...) not being native speakers of the second language

1755 Expanding the term *nonnative parents* was mandatory here, as a literal translation would make no sense in the TL (*nie rodowici rodzice*). What is more a recognized translation of it does not exist in the TL either. Therefore, I was forced to unpack the meaning in the TL and describe the content by the use of related words.

### **ANNOTATION 32**

1760 **CULTURAL EQUIVALENT:** According to Belczyk (2004:124) - who uses a term of *Cultural Background* to refer to this technique - apart from accurate and correct transfer of the information, the translator is very often required to bring closer information that is obvious for a British or American person but might be unknown for a Polish speaker. One  
1765 method of dealing with this problem, suggested by Belczyk, is an addition of one or two words, which allows Polish readers to figure out what author means in the text or supplement their knowledge with important information (Belczyk 2004:126).



1770 SLT: Cambridge, Massachusetts (p.4, line 129)  
TLT: Cambridge, w stanie Massachusetts (p.6, line 157)  
Back translation: Cambridge in the state of Massachusetts

The expansion of this segment of the utterance was essential, due to the incompetence of the  
1775 SL here. In order to implement these two nouns, which are proper names, into the  
grammatical structures of the TL, I decided to expand this utterance by a word *state* and in  
this way make the information more explicit to the TL reader.

### **ANNOTATION 33**

1780 PARAPHRASE (by the use of related words)

SLT: excellent reputation for academics (p.5, line 141)  
TLT: znakomitą reputację jeśli chodzi o poziom nauczania (p.6, line 171)  
Back translation: excellent reputation if it comes to the level of teaching

1785

I made a decision to paraphrase this sentence due to the fact that a noun *academics* is  
generally associated with higher education in the TL culture. In this fragment though, a  
person clearly refers to an elementary school. Therefore, in order to achieve a correct  
rendition of the TL text and avoid any misunderstandings, I paraphrased this utterance by the

1790 use of related words.

### **ANNOTATION 34**

TRANSPOSITION (passive voice into active) + OMISSION

1795 SLT: I was greatly envied by **my** friends (p.5, line 156)  
TLT: Znajomi bardzo mi zazdrościli. (p.7, line 187)  
Back translation: Friends greatly envied me.

The application of transposition technique was mandatory here, as the utterance - if translated  
1800 literally - would be grammatically incorrect and would not accord with natural usage of the  
TL (*Ja byłem zazdroszczony przez moich znajomych*). In general, TL avoids using passive  
voice; hence, I shifted it into active. I also omitted a pronoun *my* in the translated utterance,  
as it did not bear any significant verbal content.

**ANNOTATION 35**

1805 FUNCTIONAL EQUIVALENT

SLT: It has enriched by life ... (p.5, line 158)

TLT: Dwujęzyczność wzbogaciła moje życie ... (p.7, line 188)

Back translation: Bilingualism enriched my life ...

1810

In order to maintain the formal register of the TLT, I decided to replace a pronoun *it*, which does not carry any meaning, with its substitute, a noun *bilingualism*. In this way, the sentence gained clarity and propositional meaning remained unchanged.

1815 **ANNOTATION 36**

PARAPHRASE +TRANSPOSITION (Saxon Genitive)

SLT: people's reasons or motivations (p.5, line 164-165)

TLT: powody i motywację, dla których ludzie (p.7, line 194)

1820 Back translation: reasons and motivation for which people

Literal translation of this sentence was impossible due to the fact that the SL grammar structure does not exist in the TL. As Osuchowska reminds (2005:64) an noun in genitive case can be created by addition of apostrophe "s" at the end of the noun and it is grammatically incorrect to transfer the apostrophe "s" into the TL. Therefore, I paraphrased this utterance in accordance with the natural usage of the TL.

1825

**ANNOTATION 37**

EXPANSION

1830

SLT: to be able to communicate with more people (p.6, line 174)

TLT: umiejętność komunikowania się z większą liczbą ludzi z różnych grup językowych (p.8, line 206)

Back translation: ability to communicate with a larger number of people from various language groups

1835

The implementation of expansion technique was essential here due to inefficiency in the SL sentence. The literal translation would sound clumsy and would not convey desired meaning into the TL (*móc komunikować się z wieloma ludźmi*), as it does not imply that it is about  
1840 communication with people who speak different languages. In this situation, I made a decision to extend the sentence and add relevant information to provide clear rendition of the message to the TL reader.

### ANNOTATION 38

1845 CULTURAL EQUIVALENT

SLT: degree in international law (p.6, line 185)

TLT: stopień naukowy z prawa międzynarodowego (p.8, line 217)

Back translation: an academic degree in international law

1850

The term *degree (stopień)* translated literally into the TL would rather bring in the connotation of grades that pupils receive at primary or secondary school. This sentence refers to the achievement of a degree from institution of higher education. Therefore, it was essential to replace this term with a TL equivalent, the use of which clarifies potential  
1855 misunderstandings.

### ANNOTATION 39

FUNCTIONAL EQUIVALENT + OMISSION

1860 SLT: he became a “cultural broker”, **working as an intermediary** between Japanese and American executives (p.6, line 186)

TLT: Ichiro został „pośrednikiem kulturowym” między japońskim i amerykańskim kierownictwem (p.8, line 220)

Back translation: Ichiro became a “cultural broker” between Japanese and American  
1865 executives

In this sentence, a decision has been made to replace a pronoun *he* with its substitute, which is a proper name *Ichiro*, in order to avoid a repetition and thus colloquial tone of the TL (The same technique was applied in Annotation 26). What is more, I decided to omit a phrase  
1870 “working as an intermediary”, because it carries the same meaning as the phrase in quotation

marks. According to *Longman Dictionary of Contemporary English* “a broker” is someone who arranges the details of a deal etc so that everyone can agree on it (Longman 2001:160) and “intermediary” is a person or organization that tries to help two other people or groups to agree with each other (Longman 2001:744). Both these words carry very similar meaning and translating both of them would result in repeating the same information twice, thus probably make no sense to the TL reader.

#### **ANNOTATION 40**

MODULATION (negated contrary)

1880

SLT: Efficient administration of the EU will become impossible unless ... (p.7, line 203)

TLT: Sprawnie działająca administracja Uni Europejskiej będzie możliwa tylko wtedy gdy... (p.8, line 241-242)

Back translation: Efficiently working administration of European Union will be possible only if

1885

The TL language does not tend to use double negations as opposed to the SL which uses them quite often. I decided to convert double negation of the SL sentence into a positive TL utterance in order to avoid clumsiness and awkwardness which was carried by the literal translation. Application of this procedure allows maintaining the natural flow of the TL without any loss in the meaning.

1890

#### **ANNOTATION 41**

PARAPHRASE (by the use of related word)

1895

SLT: Their best hope to accomplish it lies with their children (p.7, line 205)

TLT: Dzieci są największą nadzieją na osiągnięcie tego celu. (p.9, line 243)

Back translation: children are the biggest hope to accomplish this aim.

I decided to paraphrase this sentence, because its literal translation would not accord with the register of the text (Literal translation: *Ich największa nadzieja, aby to osiągnąć leży w ich dzieciach*). Application of three pronouns within such a short sentence would sound very colloquial. Thus, I used more formal words to match the sentence with the register of the TLT and create higher level of explicitness.

1900

1905 **ANNOTATION 42**

EXPANSION+

NATURALISATION: This procedure consists in adapting the SL word to the pronunciation, morphology of the TL (Newmark 1995:82).

1910 SLT: tracking Al Qaeda (p.7, line 208)

TLT: wyśledzenia organizacji Al-Kaida (p.9, line 247)

Back translation: tracking organization Al Qaeda

1915 Stylistic and grammatical standards of the TL made me employ expansion technique in this sentence. In order to keep the proper name, incorporated into this utterance in a nominative case, I decided to add a word describing it and thus avoided awkwardness of the literal translation. Additionally, there are two ways of using the name *Al Qaeda* in the TL. One simply transfers the SL name with its spelling into the TL, and the other offers an adaptation of this word into Polish pronunciation and morphology. Both ways are widely used and  
1920 recognized. However, I decided to stick to the latter one as it highlights the TL nature of the translated text.

**ANNOTATION 43**

CULTURAL EQUIVALENT+CONVENTION

1925

SLT: before 9/11 (p.7, line 208)

TLT: przed zamachami z 11 września 2001 roku (p.9, line 247)

Back translation: before attacks in 11 September 2001 year

1930 *9/11* is a numerical symbol commonly used and recognized in the SL, as it refers to tragic events of September 11 that took place in the USA, where the source text comes from. The situation is well known all over the world; however, the TL does not use the same symbol in order to refer to it. This made me replace this culture specific item with the TL equivalent. What is more, convention of writing dates in the SL is different to the one in TL and this  
1935 change was implemented here as well.

#### **ANNOTATION 44**

1940 DESCRIPTIVE EQUIVALENT

SLT: the nuclear family (p.7, line 216)

TLT: członkowie rodziny małej, czyli składającej się z rodziców i dzieci (p.9, line 256)

Back translation: members of small family, including parents and children

1945

*PWN-Oxford English into Polish Dictionary* (2006:805) offers the translation of this phrase as *rodzina dwupokoleniowa* or *podstawowa komórka społeczna*, whereas *Wikipedia* suggests the use of the phrase *rodzina nuklearna* or *rodzina mała*. The website also gives an explanation of this term as *a family which is made up of a father, mother and one or more*

1950 *children living together*. After careful consideration, I decided that PWN dictionary translation might not be adequate with the reference to this text, therefore I continued looking for an equivalent which would create a correct rendition of the SL. Having completed my research on this phrase, I made a decision to incorporate a phrase *rodzina mała* into the TLT followed by a short explanation of it. In my opinion, thanks to this solution I conveyed the

1955 meaning of the SL phrase and also avoided awkwardness that could have been created by the application of *rodzina dwupokoleniowa* into the text.

#### **ANNOTATION 45**

DESCRIPTIVE EQUIVALENT

1960

SLT: an extended family (p.7, line 220)

TLT: bliższymi i dalszymi krewnymi (p. 9, line 261)

Back translation: closer and distant relatives

1965 Similarly to Annotation 44, there was indisputable necessity of expanding the term, as being translated literally it would sound awkwardly in the TL (*rozszerzona rodzina*). And, although, *PWN-Oxford English into Polish Dictionary* (2006:416) gives a translation of this phrase as *rodzina wielopokoleniowa*, I found it inadequate in relation to this context. This phrase could convey wrong connotations into the TLT, as it might be associated with a few generations

1970 living in the same house together. That is why I decided to unpack its meaning rather than use the phrase given by a dictionary. In my opinion, this clearly expresses the original concept and preserves the natural flow of the TL.

#### ANNOTATION 46

1975 TRANSLATION BY A MORE GENERAL WORD: Superordinate is used instead of hyponyms. Translator goes up a level in the semantic field to find a more general word that covers the core prepositional meaning (Baker 1992:22)

SLT: help their children to learn the language of their own parents and *siblings* (p.7, line 223)

1980 TLT: aby umożliwić dziecku naukę języka, którym posługują się dziadkowie i *dalsza rodzina* (p.9, line 265)

Back translation: to enable a child to learn the language used by their grandparents and *distant family*

1985 The TL gives an equivalent of a noun *siblings* (*rodzeństwo*). However, I decided to replace it with a more general word, as a literal translation of the whole phrase would sound clumsy in the TL and could create inappropriate rendition of the TL phrase (*ich rodzice i rodzeństwo* or *ich rodzice i rodzeństwo rodziców*). Due to the implementation of this technique, I managed to avoid awkwardness of literal translation and conveyed the meaning of SL phrase.

#### 1990 ANNOTATION 47

##### PARAPHRASE

SLT: and let them be at home in both cultures (p.7, line 228)

TLT: i czuć się swobodnie w obu kulturach (p.9, line 270)

1995 Back translation: and feel at ease in both cultures

2000 Literal translation of this sentence was possible, because the TL offers very similar phrase, i.e. *czuć się jak domu* (*feel like at home*). However, this would not accord stylistically with the rest of the sentence. *PWN Phraseological Dictionary* (2005) says that the phrase “feel like at home” means *to feel good and at ease*. Thus, I decided to paraphrase the sentence by the use of related words and in this way I managed to preserve clarity and propositional meaning of the SL utterance.

#### ANNOTATION 48

2005 MODULATION (negated contrary + a change of point of view) + PARAPHRASE (by the use of related words)

SLT: they won't be outsiders either here or at home (p.7, line 229)

TLT: Dzieci będą czuć się jak członkowie rodziny, niezależnie od tego czy będzie to rodzina ojca czy matki (p.9, line 271-272)

2010 Back translation: children will feel as part of family, no matter if it's a family of a father or a mother.

The literal translation is not only stylistically unacceptable but also lexically confusing (*Nie będą obcymi ani tu ani w domu*). I decided to shift a negative cluster in the SL into a positive phrase, and also to change a point of view of the reader. By the use of a word *here* the author means *the USA* that is *a home of one of the parents*. I thought that literal translation will be unclear and confuse the TL reader, as *here* would not mean the same place to them. Therefore, I paraphrased the sentence by the use of related words to achieve a proper rendition of the TL.

2020

#### **ANNOTATION 49**

##### **SYNONYMY**

SLT: "private" communication (p.8, line 239)

2025 TLT: „sekretniej” komunikacji (p.10, line 283)

Back translation: "secret" communication

It was possible to translate the word literally, however the usage of its synonym is well justified in here. According to *Universal Dictionary of Polish Language PWN* (2006:612) *prywatny* (*private*) is an adjective concerning someone's personal or family matters. Whereas, *sekretny* (*secret*) relates to something not intended for everyone to be aware of, confidential (2006:1168). I decided that literal translation would not convey the emotional and mysterious touch of the original word, thus the synonym of it was implemented in the TLT instead.

2035

#### **ANNOTATION 50**

##### **MODULATION + PARAPHRASE**

SLT: will not want to close the door on moving home (p.8, line 240)

2040 TLT: chcą pozostawić sobie otwartą drogę powrotną do domu (p.10, line 284)



Back translation: want to leave a way back home opened

2045 The technique of modulation was applied here in order to maintain the natural usage of the TL and change a point of view of the TL reader by shifting the sentence from a negative into a positive one. I decided to paraphrase the sentence by the use of related words as well, and implement a phrase suggested by *PWN Phraseological Dictionary (2005) otwarta droga powrotna do domu*. Dictionary phrase is more frequently used and recognized in the TL as opposed to the literal translation of the SL phrase.

2050 **ANNOTATION 51**  
OMISSION

SLT: in **the original** Russian (p.8, line 260)

TLT: po rosyjsku (p.11, line 304)

2055 Back translation: in Russian

2060 The SL phrase *in the original Russian* is tautological, therefore a literal translation would cause a repetition of the same information. I decided leave a word *the original* behind and transfer *Russian* into the TLT in order to be consistent as this utterance is followed by enumeration of other languages.

**ANNOTATION 52**  
CULTURAL EQUIVALENT

2065 SLT: more interested in Tintin in France or Monica in Brazil (p.8, line 262)

TLT: bardziej zainteresowane jest przygodami Tytusa Romka i Atomka w Polsce czy przygodami Muminków w Finlandii (p.11, line 306-307)

Back translation: more interested in adventures of Tytus Romek i Atomek in Poland or adventures of Moomins in Finland

2070

In order to achieve proper rendition of the TL I had to consult the author of the text in relation to the names mentioned in this sentence. Thanks to my own research on internet websites as well as information received from the author of the text (Appendix VII.2), I came to the conclusion that the literal translation of this sentence into the TL was impossible due to

2075 the fact that it would not express the meaning conveyed in the original. The names mentioned  
relate to the heroes of strip cartoons which are very popular in France and Brazil respectively.  
However, these are cultural names characteristic for these two countries, and the TL reader  
would probably not be familiar with them. Thus, in order to convey correct rendition of the  
SL, I decided to implement cultural equivalents into this sentence - cartoons that are very  
2080 well know in the TL culture - which do not have the same prepositional meaning but would  
have the same impact on the TL reader.

### **ANNOTATION 53**

#### **PARAPHRASE**

2085

SLT: Whether or not they live in an Arabic-speaking country (p.8, line 265).

TLT: Przebywając w kraju, w którym językiem oficjalnym jest arabski czy też będąc poza  
jego granicami (p.11, line 310)

Back translation: Staying in the country, in which the official language is Arabic or staying

2090

beyond its borders

Paraphrase of this sentence was mandatory here, due to the SL structure - *whether or not (tak  
lub nie)* that can not be translated literally into the TL. Literal translation would sound clumsy  
and unnatural in the TL, and would not accord with the register of the TLT. Thus, I  
2095 paraphrased the sentence by the use of related and more formal words and in this way  
managed to stick to formal register without any loss in propositional meaning.

### **ANNOTATION 54**

#### **DESCRIPTIVE EQUIVALENT**

2100

SLT: easily and natively (p.8, line 267)

TLT: bez trudu oraz ze swobodą typową dla posługiwania się językiem tak jak rodzimy  
użytkownik (p.11, line 313)

Back translation: with no difficulty and with easiness typical for using a language like a

2105

native speaker

This problem was similar to the one I faced while dealing with Annotation 32. Here, I also needed to describe the concept, as the relevant equivalent does not exist in the TL. I expanded the phrase by the use of related words in order to maintain the natural flow of the TL.

2110

**ANNOTATION 55**

OMISSION

SLT: **traditional** practices and folklore (p.11, line 271)

2115 TLT: obyczajami oraz folklore (p.11, line 318)

Back translation: practices and folklore

A phrase *traditional practices* (*tradycyjne obyczaje*) would sound clumsy and awkward when translated literally into the TL. The phrase is tautological, as according to *Universal Dictionary of Polish Language PWN* “*obyczaj*” is a commonly accepted - often based on tradition - way of acting in certain circumstances (2006:1098). This indicates that a meaning of the word *traditional* is already conveyed in the word *obyczaj*. A reader of the TL would consider a literal translation of this segment as unnecessary repetition and this phrase would not make any sense to them. That is why I decided to leave a word *traditional* behind.

2125

**ANNOTATION 56**

TRASPOSITION (modifying grammatical structure: gerund)

SLT: Retaining the parental role (p.9, line 284)

2130 TLT: Dążenie do utrzymania autorytetu rodzica (p.12, line 332)

Back translation: Aspiration to maintain parental authority

The above case was impossible to be translated literally and lacked the appropriate TL equivalent. Thus, I decided to use the technique of transposition in order to convey the appropriate rendition in the TL. Due to the change of grammatical structure, where the gerund is changed into the expanded verb, I managed to express the meaning of the original sentence and keep the formal register of the text.

2135

**ANNOTATION 57**

2140 TRANSLATION LABEL+GLOSS+EXPANSION

SLT: *Hunger of memory* (p.9, line 289)

TLT: pt. *Hunger of Memory* (czyli „Głód Wspomnień”) (p.12, line 338)

Back translation: entitled *Hunger of Memory* (which is “Hunger of Memory”)

2145 Similarly to Annotation 20, I expanded this sentence by the addition of a phrase “entitled” to preserve the formal register of it. Furthermore, I have completed a research on this book on the Polish websites and it turned out that it has not been translated into TL yet. Thus again, I decided to keep the original title and leave literally translated version in the brackets for clarity and higher explicitness of the utterance.

2150

### **ANNOTATION 58**

#### **MODULATION**

SLT: What parents enjoy most (p.10, line 302)

2155 TLT: Największa satysfakcja rodziców (p.12, line 350)

Back translation: The greatest satisfaction for parents

The sentence above is a heading of one of the paragraphs. Although, it is not finished with the quotation mark, it is structured in the form of a question. All of the paragraph headings, however, are in the form of declarative sentences. Due to the fact that the formal register requires consistency of the style in the TLT, I decided to convert this utterance into the declarative sentence.

2160

### **ANNOTATION 59**

2165 **DESCRIPTIVE EQUIVALENT +PARAPHRASE**

SLT: international business people (p. 11, line 349-350)

TLT: przedsiębiorów pracujących na arenie międzynarodowej (p.14, line 408)

Back translation: businessmen working on the international arena

2170

In the above sentence I had to describe the concept, as the relevant equivalent does not exist in the TL and it could not be translated literally. Thus, I paraphrased the utterance by the use of related words and in this way managed to convey the original meaning into the TLT.

2175 **ANNOTATION 60**

TRANSPPOSITION + EXPANSION

SLT: we will explore next (p. 11, line 356)

TLT: które zostaną zgłębione w dalszej części książki (p.14, line 417)

2180 Back translation: which will be explored in the next part of the book

In the above case, the literal translation (*my zgłębimy następnie*) is grammatically possible, but does not accord with the register of the TLT. As I mentioned before, Polish language tends to avoid any personal references in formal texts. That is why I decided to implement an impersonal form of an infinitive. What is more, I made a decision to expand the word *next* due to its vagueness as well as its informal nature. In this way I managed to express the desired meaning and stick to the register of TLT.

2185

**ANNOTATION 61**

2190 TRANSLATION LABEL + GLOSS

SLT: from “sentence matches” to “dictionary matches” (p.14, line 445)

TLT: pomiędzy wyborem „stosowania słowa w zdaniu” (tzw. *sentence matches*) a „kojarzeniem słowa z pojęciem słownikowym” (tzw. *dictionary matches*) (p.18, line 519-

2195 520)

Back translation: between the choice of “the use of a word in a sentence” (so called *sentence matches*) and “an association of a word with a dictionary explanation” (so called *dictionary matches*)

2200 I decided to employ translation label technique in this sentence, as it unpacks the general meaning of the phrases. The author put them in quotation marks because these phrases are her own “translation” of “syntagmatic” and paradigmatic” relations within a language (See Appendix VII.3). This means that their equivalents do not exist in the TL. Thus, I thought that the strategy of through translation would be of explanatory function as well. In case of

2205 any misunderstandings or ambiguities, I decided to leave the original, English equivalents in the brackets.

## ANNOTATION 62

2210 DESCRIPTIVE EQUIVALENT + GLOSS

SLT: is an awareness of what is called “referential arbitrariness” (p.15, line 456)

2215 TLT: jest świadomość faktu, że „symbole w piśmie alfabetycznym nie są piktogramami, czyli nie posiadają logicznego związku z tym co symbolizują”, z angielskiego *referential arbitrariness* (p.18-19, line 532-533)

Back translation: is an awareness of the fact that “the symbols in an alphabetic script are not pictograms, which means that they do not have logical relationship to what they symbolize”, from English *referential arbitrariness*

2220 There was indisputable necessity of expanding this term as translated literally; it would make no sense in the TL (“referencyjna przypadkowość”). Based on the consultation with the author of the book (See Annotation VII.4), I decided to unpack the meaning of the phrase in the TL and leave the original term as well to avoid any misunderstandings.

## 2225 ANNOTATION 63

TRANSFERENCE (LOAN WORD) + EXPLANATION + CONVENTION

SLT: taught five-year-old Headstart children (p.15, line 483)

2230 TLT: pięcioletnie dzieci, objęte programem „Head Start” (amerykański program wspierający dziecko i jego rodzinę w wielu dziedzinach życia, który obejmuje opiekę zdrowotną nad dziećmi, problemy w rodzinie, rozwój zdolności dzieci, rozwój umiejętności szkolnych oraz wiele innych) (p.20, line 565-567)

2235 Back translation: five-year-old children who were under the program “Head Start (an American program supporting a child and its family in many areas of life, which includes children’s healthcare, problems in the family, development of children’s abilities and many more).

2240 The SL conventions of writing numbers differ to the one in the TL as it is usually written down in words, thus this phrase demanded the conversion of the age notation. In addition to this, *Head Start* is a proper name referring to an educational program in the United States. Consequently, being an American program, it does not have its equivalent in the TL and there is a high possibility that it would not be recognised by an ordinary reader of the TL text.

Therefore, the term *Head Start* is transferred into the TL text with the use of quotation marks, which is followed by the explanation of the term in brackets. There was a great need of  
2245 expanding the term, as being translated literally, it would make no sense in the TL. The meaning of the term is unpacked in the TL in order to allow the reader a better understanding of this concept and preserve high explicitness of the TLT.

#### **ANNOTATION 64**

2250 CULTURAL EQUIVALENT

SLT: once for “ball,” twice for “to-day,” three times for “to-mor-row (p.16, line 527)

TLT: raz w słowie „dziś”, dwa razy w słowie „ju-tro”, trzy razy w słowie „po-ju-trze” (p.21, line 624)

2255 Back translation: once in a word “today”, two times in a word “tomorrow” and three times in a word “the day after tomorrow”

This sentence could not be translated in the literal way due to a difference in grammatical standards between the SL and the TL. This sentence refers to an exercise in which one has to  
2260 recognize syllables and clap according to how many syllables they hear. The literal translation would fail to produce a correct rendition of the TL, as the number of syllables in words proposed in the SL does not correspond with their literal translations in the TL. Therefore, it was essential to find TL words which do not have the same propositional meaning but will have the same impact on the TL and intended rendition of SL will be  
2265 achieved.

#### **ANNOTATION 65**

CULTURAL EQUIVALENT

2270 SLT: “pant” without the *p*, (that is, “ant”) (p.17, line 529)

TLT: „ptak” bez dźwięku *p* (czyli „tak”) (p.21, line 627)

Back translation: “bird” without the *p* sound (that is “yes”)

Similarly to Annotation 64, it was essential to find a TL cultural word which would stand for  
2275 SL cultural word, as the literal translation would make no sense to the TL. Thanks to the

implementation of the cultural equivalent technique, desired meaning is conveyed without any loss of content.

#### **ANNOTATION 66**

##### 2280 CULTURAL EQUIVALENT

SLT: when you see *s* say “ss”; when you see *i* say “ih”; when you see *x*, say “ks”; so when you see *s-i-x*, say “s-ih-ks.” (p. 17, line 545)

2285 TLT: Na przykład, widząc literę *ch* należy ją przeczytać jako „h”, literę „e” jako „e”, literę „ł” jako „eł” a „m” jako „m”, a więc widząc wyraz „Chełm” należy powiedzieć „hełm” (p.22, line 645-646)

Back translation: For instance, when one see a letter *ch* it has to be read as “h”, a letter *e* as “e”, a letter *ł* as “eł” and letter *m* as “m”, so when seeing a word *Ch-e-ł-m* one has to say „hełm”.

2290

Similarly to the Annotation 63 and 64, the SL phrase could not be translated literally. I considered transferring a word *six* into the TLT, but due to a huge discrepancy between English and Polish phonetic systems, it would not convey a desired meaning into the TLT. I chose a word *Chełm* and consulted its phonetic notation with an expert in this type of study.

2295 In this way I managed to retain a desired meaning of the SLT.

#### **ANNOTATION 67**

##### CULTURAL EQUIVALENT + DESCRIPTIVE EQUIVALENT

2300 SLT: two stuffed animals in a scuffle or an elephant sneezing very hard (p.18, line 594)

TLT: na przykład poprzez zabawę w wiatraki, gdzie dzieci kreca się wokół własnej osi, a nauczyciel niepostrzeżenie zmienia pozycję obrazków, lub też badacz proponuje dzieciom, aby dmuchały na kartki, naśladując wiatr wiejący na wiatraki - wdech nosem, wydech ustami (p.24, line 706-709)

2305 Back translation: for example through a game called windmills, when children turn pirouettes and a teacher changes the position of pictures unnoticeably, or an experimenter asks children to blow on the paper, pretending to be the wind that blows at windmills – breath in through the nose, breath out through the mouth



2310 The above problem could not be translated literally as it would make no sense in the TL. In  
order to interpret it properly, I had to consult the author of the book with a request of  
explanation of this phrase. Thanks to this, I found out that this is a description of an  
experiment carried out by Ellen Bialystok. It is meant to be a game-like activity, but it is not a  
conventional game (See Appendix VII.5). Thus, it is made up purely for the purposes of this  
2315 experiment. On this basis, I decided to step off from the idea conveyed in the text and present  
games that would bring the same effect into the experiment but would be of some recognition  
to the TL reader. To do so, I consulted a teacher of Polish and a teacher of English back in  
Poland to find out what sort of games they use during their classes in order to relax their  
students between activities. Finally, I decided to use two games suggested by one of the  
2320 teachers, which do not have the same propositional meaning as the original phrase, but in my  
opinion their implementation helps to achieve the intended rendition.