



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Vývoj fonemického sluchu a řeči u dětí z bilingvních rodin

Vypracovala: Klára Kučerová
Vedoucí práce: PaedDr. Eva Suchánková, Ph.D.

České Budějovice 2014

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě archivovaných Pedagogickou fakultou elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

22. 04. 2014

Podpis studenta

Název práce: Vývoj fonematického sluchu a řeči u dětí z bilingvních rodin

Autor práce: Klára Kučerová

Vedoucí práce: PaedDr. Eva Suchánková, Ph.D.

Počet stran: 76

Počet zdrojů: 52

Abstrakt

Tato bakalářská práce se zabývá úrovní a vývojem fonematického sluchu u dětí z bilingvních rodin. Teoretická část je zaměřena na fonematický sluch, fonematickou diferenciaci a jejich vývoj a význam. Práce se dále zabývá bilingvizmem, jeho specifiky a jednotlivými jazykovými strategiemi, které jsou v dvojjazyčných rodinách užívány. V poslední části je popsán vliv, který může mít dvojjazyčnost na osobnost bilingvního jedince. V praktické části je s pomocí polostrukturovaného rozhovoru sledováno bilingvní rodinné prostředí, užívané jazykové strategie, celkový řečový vývoj a socializace bilingvních dětí. S pomocí upravených testových baterií je zjišťována aktuální úroveň fonematického sluchu v obou jazycích. Získaná data jsou následně analyzována, interpretována a srovnána s výsledky podobné studie z příslušné literatury.

Klíčová slova: bilingvizmus, fonematický sluch, jazykové strategie, vývoj řeči, socializace.

Title: The development of phonemic hearing and speech in children from bilingual families

Author: Klára Kučerová

Supervisor: PaedDr. Eva Suchánková, Ph.D.

Number of pages: 76

Number of references: 52

Abstrakt

This thesis describes the levels and the development of phonemic hearing in children from bilingual families. The theoretical part focuses on phonemic hearing, phonemic differentiation and their development and significance. The next part describes bilingualism, its specifics and the various language strategies, which are used in bilingual families. The last part describes the impact of the bilingualism on the personality of the individuals. The practical part monitors using a semi-structured interview the bilingual family environment, language strategies which are used, overall speech development and socialization of bilingual children. Using the modified test file is detected the current level of phonemic hearing in both languages. This data is then analyzed, interpreted and compared with the results of a similar study of the relevant literature.

Keywords: bilingualism, phonemic hearing, language strategies, the development of speech, socialization.

Poděkování

Chtěla bych poděkovat PaedDr. Evě Suchánkové, Ph.D. za odbornou pomoc, trpělivost, cenné a důležité rady při psaní a zpracování bakalářské práce. Zároveň děkuji všem respondentům za jejich ochotu a pomoc při testování. V neposlední řadě děkuji také své rodině, která je mojí oporou v průběhu celého studia.

Obsah

Úvod	8
I. Teoretická část	9
1. Základní pojmy.....	9
1.1 Fonematický sluch	9
1.2 Fonematické uvědomování	11
1.3 Fonematická diferenciacce	12
1.4 Fonematická analýza a syntéza	13
2. Jazyk	14
2.1 Mateřský jazyk.....	16
3. Bilingvizmus	16
3.1 Definice bilingvizmu	17
3.2 Typy bilingvizmu.....	18
3.3 Bilingvní rodina	19
4. Aspekty jazykového vývoje bilingvního dítěte.....	19
4.1 Jazykový vývoj bilingvních dětí	20
4.2 Jazyková dominance	23
4.3 Lingvistická specifika bilingvních mluvčích	23
4.4 Jazykové strategie	25
4.5 Osobnost bilingvního dítěte	27
4.6 Vědomí vlastní dvojjazyčnosti.....	28
4.7 Mozek bilingvního jedince	28
II. Praktická část	30
5. Výzkumné šetření.....	30
5.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	30
5.2 Metody a výzkumné techniky.....	30
6. Metody – testové baterie	31
6.1 Zkouška sluchové diferenciacce (WM).....	31
6.2 Zkouška sluchové analýzy a syntézy (SAS-M)	31
6.3 Hodnocení fonematického sluchu u předškolních dětí.....	32
6.4 Charakteristika výzkumného souboru	33
6.5 Tvorba dat	34
6.6 Validita.....	34

6.7 Výsledné případové studie jednotlivých rodin	35
6.8 Zpracování dat	40
7. Výsledky studie	41
Diskuse	44
Závěr.....	46
Shrnutí	47
Seznam literatury:.....	49
Seznam obrázků a tabulek	
Seznam příloh	
Přílohy	

Úvod

České přísloví „Kolik řečí umíš, tolikrát jsi člověkem“, přesně vystihuje jeden z náhledů na bilingvizmus. Bilingvizmus nebo také dvojjazyčnost bývá obecně definován jako schopnost užívání dvou jazyků. Toto téma vzbuzuje v současné době velký zájem kognitivních psychologů, psychologů osobnosti, logopedů a neuropsychologů. Dřívější názor na věc byl velmi kritický. Co ale dvojjazyčnost znamená pro dnešní psychologii?

Za několik posledních let došlo k velké proměně světové populace. Ke značnému pohybu obyvatelstva dochází nejen vlivem studijních a pracovních příležitostí. Jako průvodní jev imigrace obyvatelstva tedy můžeme považovat zakládání smíšených manželství a následně dvojjazyčnou (bilingvní) výchovu dětí.

Mnoho autorů se již zabývalo otázkami, jak je možné, že člověk může střídat dva jazyky, dokáže mezi nimi přepínat a při tom oběma plyně hovořit a zda může tato schopnost ovlivňovat lidskou mysl a chování, tak jak to říká staré lidové přísloví. Nasnadě je otázka, v čem může být bilingvní výchova pro jedince výhodná a v čem naopak nevýhodná? Je pozoruhodné, jak málo prostoru je bilingvizmu věnováno v české odborné literatuře.

Protože právě řeč je velkým mezníkem, který člověka odlišuje od zvířete, existuje několik studií, kdy se ošetrovatelé snažili naučit znakový jazyk šimpanze, jako například šimpanzí samičku Washoe či šimpanze bonobo. Ač si lidoopi dovedou vytvořit slovní zásobu, podobající se lidské, její naučení šimpanzům trvá daleko déle, než lidem. Na základě těchto tvrzení souvisejících s otázkou, zda kterýkoliv lidoop rozvine lingvistické schopnosti srovnatelné s lidskými, vyslovil v roce 1991 Chomsky větu: „Kdyby měl jakýkoliv živočich tak výhodnou schopnost, jako je řeč, a z některého důvodu by ji dosud nepoužíval, byl by to evoluční zázrak asi stejně velký, jako objevení ostrova osídleného lidmi, kteří se dokážou naučit létat“ (Atkinson, 2012).

Cílem práce je analyzovat a zmapovat, jak u dětí vyrůstajících v bilingvním rodinném prostředí probíhá vývoj fonemického sluchu a jak následně ovlivňuje vývoj řeči a socializaci dítěte. Teoretická část je zaměřena na fonemický sluch, sluchové rozlišování a jejich následný vývoj a význam. Dále se zaměřuje na bilingvizmus, jeho specifika a jazykové strategie užívané v dvojjazyčných rodinách. Praktická část je věnována kvalitativnímu výzkumu rodin a jejich dětí, u nichž je s pomocí upravených testových baterií zkoumána aktuální úroveň fonemického sluchu. Získané výsledky jsou následně srovnávány s výsledky podobné studie z příslušné literatury.

I. Teoretická část

1. Základní pojmy

1.1 Fonematický sluch

Fonematickým sluchem (FS) označují Klenková a Kolbábková (2003) schopnost jemného sluchového rozlišování.

FS je dle Krčmové a Richterové (1987) specifickou schopností lidského ucha poznat v řeči jednotlivé složky, které odlišující významové jednotky (např. jednotlivé zvuky odlišující slova, proměny intonace odlišující oznamovací větu od otázky). Podílí se na něm nejen naše smysly, ale i myšlení.

Dvořák (2001) se o FS zmiňuje jako o schopnosti rozlišit sluchem ve slovech hlásky s distinktivní funkcí (fonémy). Současně se dle Kutálkové (2005b) jedná o schopnost postřehnout odlišnost jednotlivých hlásek a jejich drobné rozdíly.

1.1.1 Význam fonemického sluchu

Aby se dítě naučilo dobře rozumět řeči a samo mluvit, je nutná nejen přijatelná úroveň slyšení ve smyslu fyziologickém (vnímání zvuku, jeho síly a výšky), ale také dobrá diferenciativní schopnost sluchu. Z proudu řeči, ve kterém jedna hláska plynule navazuje na druhou, musí být dítě schopné rozeznat jednotlivé seskupení hlásek, aby je mohlo napodobovat. Postupně je tak schopno samotné hlásky v průběhu rozhovoru odlišit, což je vlastně jakási příprava na čtení a psaní (Krčmová & Richterová, 1987).

V zahraniční literatuře je diagnostika této oblasti širší a strukturovanější, a proto se můžeme setkat s terminologickým označením *fonemický sluch*. Shodně jde jako u FS o schopnost sluchem rozlišovat nejmenší jednotky jazyka (tzv. fonémy) a pochopení, že jsou slova a jednotlivé slabiky tvořeny zvuky řeči, které jsou reprezentovány alfabetickými symboly či písmeny. Někteří autoři ztotožňují FS se sluchovou analýzou a syntézou. Tento pohled je ale silně zjednodušující (Zelinková, 2009).

Úroveň sluchové a fonemické percepce se projevuje v běžném verbálním kontaktu a to mírou porozumění pokynům či dotazům (Říčan & Krejčířová, 2007).

Je nezbytné, aby se dítě nejprve naučilo dobře poslouchat a vydělovat a diferencovat zvuky řeči, aby mohlo následně správně vyslovovat, obzvláště znělé a

neznělé hlásky a sykavky (Klenková, 2007). Sykavky bývají, až na občasné záměny a chyby v diferenciaci, obvykle v pořádku již po 5. roce (Kutálková, 2009).

Některé ze zvuků, které při mluvení vydáváme, nemají pro náš jazyk žádný význam (brumlání při výslovnosti „m“, sykot při vyslovování „s“), zatímco jiné svůj význam mají. Tyto drobné zvuky mající význam lingvisté nazývají fonémy a jsou považovány za nejmenší složky řeči, ze kterých jsou slova složena. Každý jazyk má celkem okolo 40 fonémů a ty se v rámci jazyků značně odlišují (Cumminsová, 1998).

Beranová (2002) uvádí, že pokud je fonemický sluch nedostatečně rozvinut, zvukově podobné hlásky splývají, a proto je některé děti neumí přesně vyslovit.

1.1.2 Vývoj fonemického sluchu

Zvukové vnímání se vyvíjí již v prenatálním období. Plod dokáže vnímat zvukové podněty z vnějšího i vnitřního prostředí zhruba od 5. měsíce. Od 6. měsíce pak následně reaguje na různé hlasy a zvuky i diferenciovaným pohybem. Po narození dítě reaguje na zvukový podnět pohybem nediferencovaným (pohyby zpětně působí na rozvoj mozku a na vznik artikulované řeči). Později se také odlišuje reakce na podněty příjemné a nepříjemné (Zelinková, 2003).

Je pozoruhodné, že děti mají od narození vrozenou schopnost rozlišit zvuky, které odpovídají fonémům kteréhokoliv jazyka (Atkinson, 2012). Citlivé období pro fonemický sluch nastává v kojeneckém věku, kdy se díky specifické zkušenosti osvojování si mateřského jazyka rozvíjí jen určitá oblast. Oblast, která využívaná není, svoji rozlišovací schopnost ztrácí. Dochází tak k poklesu obecné fonemické citlivosti, protože každý jazyk užívá určitý počet fonémů, které dítě dokáže stále přesněji rozlišovat. Nemůžeme ale mluvit o celkovém poklesu kvality sluchové diferenciaci, ale naopak. Pokud se jedná o jiné než řečové projevy, schopnost jejich rozlišování se zlepšuje. Tento zdánlivě snížený výkon fonemické diferenciaci je interpretován jako důsledek vnitřní reorganizace v oblasti zpracování řečových podnětů (Vágnerová, 2000). Dítě tedy řeči nejprve rozumí a až poté ji začne samo používat. Primárně si tak uvědomuje systém zvuků daného jazyka ještě předtím, než je samo začne správně tvořit. Dítě si tak nejprve osvojuje melodii jazyka a poté až jeho jednotlivé slabiky (Ohnesorg, 1991).

Během vývoje nastávají situace, kdy dítě některou hlásku umí jako zvuk (ŠŠŠ), ale ve slově používá hlásku jinou (matinka = mašinka). Dobře umí říct například slovo

„šaty“ nebo „sobota“, ale slovo „sušenka“ je pro dítě nepřekonatelný problém. Dospělí se často domnívají, že se dítě málo snaží a není dost pilné. Přitom jde o přirozený vývoj, protože slovo s jednou sykavkou je podstatně těžší než jedna samotná hláska a slovo se dvěma různými sykavkami je následně zase o něco těžší než slovo s jednou hláskou (Kutálková, 2009).

1.2 Fonemické uvědomování

Podle Klenkové a Kolbábkové (2000) je fonemické uvědomování nejvyšší mírou rozlišovacích schopností jednotlivých hlásek slova. Tímto termínem současně označujeme naše pochopení, že zvuky řeči tvoří slovo a slabiky, které reprezentují alfabetické symboly a písmena (Zelinková, 2003).

Fonemickým vnímáním Lechta a kol. (2005) nazývá proces rozlišování fonémů a řad fonémů (slov). Slova diferencujeme podle jejich významu díky tomu, že dokážeme vnímat rozdílnost jednotlivých fonémů (kosa - koza). Cit pro vnímání fonémů se tedy u dětí formuje již v raných etapách výstavby jejich řeči.

1.2.1 Vývoj fonemického uvědomování

Sluchové vnímání u dítěte dozrává přibližně ve stejném období jako zraková percepce, tedy mezi 5. a 7. rokem. Rozvoj sluchové percepce je stimulován každodenní zkušeností. Dítě denně slýchá mluvenou řeč, které následně věnuje pozornost, protože potřebuje rozumět sdělení lidí. Zvukové podněty mají ovšem omezené trvání a nemůžeme je vnímat libovolně dlouho. Tato schopnost velice úzce souvisí s kvalitou naší pozornosti (Říčan & Krejčířová, 2006).

Bylo zjištěno, že děti poslouchají raději tlukot srdce a ženský hlas než hlas mužský a současně dávají přednost hlasu matky před hlasem cizích žen. Tyto preference pravděpodobně vychází z prenatálních zkušeností dítěte se zvuky, kdy plod v děloze nejčastěji slýchá matčin hlas (Brazelton, 1978 in Atkinson 2012, s. 101-102).

V předškolním věku dítě vnímá, co mu jiný člověk sděluje, ale není schopno diferencovat, z jakých hlásek je sdělení složeno. V 5 letech již dovede rozlišit hlásky na začátku nebo na konci slova, v 6 letech již většina dětí rozlišuje, z jakých fonémů se sdělení skládá. Mezi 5. a 7. rokem děti již diferencují délku samohlásek i měkké a tvrdé souhlásky (Lechta a kol., 1990). Říčan a Krejčířová (2006) uvádí, že děti ve věku 6 let

dokáží již bez větších problémů rozeznat většinu fonémů, tj. zvuků mluvené řeči svého jazyka. Bez problémů tedy slyší rozdíly zvukové podoby jednotlivých slov, zejména pak těch, které dobře znají.

Odchytky v dětské výslovnosti většinou bývají následkem nesprávného sluchového vnímání mluvy způsobené artikulační neobratností a nezkušeností, ale mohou také být zaviněny působením intelektu. Jemné dětské slyšení řeči může být následně využito k vyučování dalšího cizího jazyka (Ohnesorg, 1991).

V období kolem 6. roku dochází k výraznému zlepšení v rozlišení slov ve větě a jejich počtu a pořadí. Dítě ve slovech umí dokonce najít i některé samohlásky. Ve školním věku následně dovede lépe diferencovat souhlásky, a to i v případě, kdy jsou ve skupinách (Říčan & Krejčířová, 2006).

1.3 Fonematická diferenciac

Podle Lechty (2005) je fonematická diferenciac schopnost, která vědomě rozlišuje sluchovou cestou distinktivní (významové) znaky fonémů mateřského jazyka (znělost - neznělost, oralita - nazalita), ale i jejich rozdíly mezi chybným a správným zněním.

1.3.1 Vývoj fonematické diferenciac

Schopnost fonematického rozlišování představuje základní předpoklad správného řečového vývoje. Pokud rozlišování není dobře vyvinuto, některé hlásky mohou splývat a dítě je slyší podobně či dokonce stejně. V běžném životě zní každá hlásky jen malý zlomek sekundy a pro dítě je velmi obtížné ji přesně zachytit, i když mluvíme velmi pečlivě (Kutálková, 2009).

Dítě umí již v 6 měsících rozlišit mezi souhlasnou a nesouhlasnou intonací hlasu. V reakci na souhlasnou intonaci se usmívají častěji i tehdy, když byla pronesena v jiném než mateřském jazyce. Zdá se, že děti dokáží rozeznat význam promluvy, kterou slyší. Velmi vnímavé jsou zejména vůči řeči, která je zaměřena na ně samotné (Fernald, 1993).

Zprvu kojenci rozlišují všechny fonémy stejným způsobem. Pozornost postupně zaměřují na samotné vnímání a rozlišování hlásek mateřského jazyka. Malí kojenci

dokáží diferencovat mnohem více fonémů, než tolik, kolik jich zahrnuje řeč rodičů a lidí z jejich okolí. (Vágnerová, 2000).

Sluchová diferenciacie fonémů mateřského jazyka se začíná rozvíjet okolo 8. měsíce. V tomto věku se již dítě snaží napodobit mateřský jazyk (Lechta a kol., 1990). Říčan a Krejčířová (2006) uvádí, že sluchová diferenciacie záleží na dobrém zvládnutí jazyka. Dítě bude snadněji rozlišovat známá slova, pokud bude mít dobře zafixovanou slovní zásobu.

Obtíže ve sluchové diferenciaci se mohou odrazit v písemném projevu při rozlišování krátkých a dlouhých samohlásek, zvukově podobných hlásek, sykavek a slabik dy-di, ty-ti, ny-ni. Chybující děti bývají podezíráni z nedbalosti, nepozornosti či z neznalosti gramatiky. Nesprávně vnímané hlásky mění smysl slova a tím i jeho pravopis. Například „myška“-„miska“ /š-s/, „ubývá“-„ubíhá“ /v-h/ (Zelinková, 2003).

1.4 Fonemická analýza a syntéza

V logopedickém slovníku je sluchová analýza a syntéza vysvětlena takto: „Analýza sluchová slovní je schopnost hláskovat slova, případně stanovit pouze sluchem pozici hlásky (pořadí hlásek) ve slově“ (Dvořák, 2001, s. 20). „Syntéza sluchová slovní je schopnost poznat (složit) slovo pouze na základě vyslovených izolovaných hlásek“ (Dvořák, 2001, s. 189).

Schopnost sluchové analýzy a syntézy je jednou ze složek sluchové percepce. Jedná se o schopnost vnímat mluvený projev jako celek, poskládaný z určitých částí (slov) a složených z určitých jednotek, jejichž pořadí je závazné (Říčan, Krejčířová, 2006).

1.4.1 Vývoj fonemické analýzy a syntézy

K velmi významnému rozvoji sluchové analýzy a syntézy dochází v předškolním věku. Dítě je již schopné dělit slova na slabiky za pomoci tleskání. Ke konci předškolního období poznává první hlásku ve slově, popř. hlásku poslední. Umí dobře rozlišit, zda jsou dvě slova stejná či ne (Zelinková, 2001).

Vývoj sluchové analýzy a syntézy trvá delší čas. Za normálních okolností se dítě do konečného stadia dostává až během první třídy vlivem školní výuky. Nálezy je tedy nutno hodnotit velmi opatrně a s ohledem na dosavadní předškolní přípravu a na

intenzitu školní přípravy dítěte v této oblasti. Jako známky poruchy sluchové analýzy a syntézy přijímáme tehdy, kdy je dítěti více než 8 let a má již za sebou první rok školní docházky a přesto u něho stále přetrvávají obtíže a nejistota (Matějček, 1995).

Podle Zelinkové (2003) od sebe v praxi sluchovou analýzu a syntézu nelze oddělit. Sluchová syntéza je podle výsledků výzkumů mírně náročnější. Při nácviku sluchové analýzy a syntézy postupujeme od nejsnazšího k složitějšímu. Vycházíme z vět, které mají svůj obsah a jsou prostředkem dorozumívání. Začínáme rozkladem věty na slova, následuje rozklad slova na slabiky a teprve poté rozklad slova na hlásky.

Dítě by před vstupem do školy mělo zvládnout určit hlásku na začátku slova (některé děti dokáží určit i hlásku poslední) a rozložit slovo na slabiky a hlásky a naopak – z jednotlivých slabik, nebo později i hlásek sestavit slovo (Klenková & Kolbábková, 2003).

2. Jazyk

Jazyk představuje primární prostředek při sdělování našich myšlenek. Je univerzální, protože každá lidská společnost a každá lidská bytost s normální inteligencí si svůj mateřský jazyk dokáže osvojit a bez námahy jej také používá (Atkinson, 2012).

Jazyk je mnohoúrovňový systém, který prostřednictvím slovních a větných jednotek uvádí do vztahu naše myšlenky a řeč (Chomsky, 1965).

Každý jazyk má ovšem omezený počet hlásek. Například čeština jich užívá 42. Pravidla pro kombinování těchto zvuků nám umožňují vytvářet a chápat tisíce slov. (Atkinson 2012).

Kropáčová (2006) uvádí, že někteří vědci vidí mezi mluvenou a psanou formou jazyka velký rozdíl. Nejde o dvě různé formy jednoho jazyka, ale rovnou o dva samostatné jazyky. Tato myšlenka vychází z faktu, že každá z forem používá odlišných prostředků. Při ústním projevu používáme věty složené ze slov a hlásek, intonace, hlasitosti, a melodie a při psaném projevu následně užíváme vět složených ze slov a písmen různých podob a velikostí.

Řečový vývoj je ústředním bodem kognitivního vývoje, který je jedním z nejdůležitějších aspektů dětského vývoje (Vygotskij, 2004). Řeč hraje významnou úlohu při rozvoji nových dovedností. Piaget hovoří o řeči egocentrické. Děti si sami pro sebe často povídají proto, aby si poskytly vedení a směr. Tyto pokyny určené vlastní

osobě jsou označovány jako soukromá řeč. Proces je možné sledovat u dítěte, které si dává pokyny, jak vykonat určitý úkol, například zavázat si tkaničku. Děti užívají i pokynů, které již dříve slyšely od dospělých (Berk, 1997 in Atkinson 2012, s. 111).

Jak sama Kropáčová (2006) uvádí, osvojování jazyka je komplikovanou záležitostí. Mnoho odborníků v popředí s Chomským je toho názoru, že všechny děti mají k osvojení řeči genetické predispozice. Je známo, že především malé děti mají výborné imitační a sluchové schopnosti, které jim umožňují osvojit si velmi rychle zvukovou stránku jakéhokoliv jazyka.

Podle Atkinson (2012) je jedním z důvodů, proč máme při vyslovování cizích slov potíže, skutečnost, že má každý jazyk odlišný soubor fonémů. Cizí jazyk někdy používá fonémy, které se v naší mateřštině nevyskytují, a proto nám určitou dobu trvá, než nové fonémy vůbec uslyšíme, natož abychom je sami dokázali vyslovit. Zvuky tvořící fonetickou abecedu se od sebe velmi liší. Němci a Nizozemci třeba používají hrdelní zvuky, které v češtině či angličtině nikdy neuslyšíme.

Dětská řeč představuje druh uměle stylizovaného jazyka. Její typickou charakteristikou je dětské, intimní a citové zabarvení, které prolíná celou slovní zásobu. Ta se v nejranějším vývojovém období skládá především z tzv. dětských slov. Fonémový repertoár je značně omezen a tvořen interakcí neohebných slabik. Tyto distinkce jsou patrné u výrazů, které slouží k označení rodičů či prarodičů (mama, papa, tata, baba) a jsou univerzální a podobné v různých jazycích (Pačesová, 1979).

Dospělí ve všech kulturách mluví s malými dětmi jinak než s dětmi většími či s dospělými. Mluví výrazněji, vyšším hlasem a mezi větami dělají delší přestávky. Zdá se, že děti chtějí a potřebují slyšet přesně tento způsob mluvy. V prvních měsících ji děti poslouchají raději než běžnou řeč. Tento způsob mluvy dětem pomáhá najít hranice mezi slovy a bývá označován jako „mateřská řeč“ (Cooper, Abraham, Berman & Staska, 1997).

Podle Pačesové (1979) nemusí být mimojazyková zkušenost u dětí i dospělých v rámci různých jazykových společenství vždy shodná. V jejím členění existují rozdíly. Např. pojem „chléb“ v češtině představuje zcela jiný druh potravin než stejný pojem v jiném jazyce. Tyto případy odlišného členění dané mimojazykové skutečnosti jsou způsobeny nestejným stupněm abstrakce.

2.1 Mateřský jazyk

Hartl a Hartlová (2000, s. 244) definují mateřský jazyk jako jazyk „který si člověk osvojil v dětství jako první“. O bilingvizmu se autoři následně vyjadřují jako o jazyku, který je na úrovni jazyka mateřského a který byl osvojen později. Nejčastěji přirozeně v cizojazyčném prostředí, nikoli výukou.

Mateřský jazyk je jeden z hlavních znaků, kterým se jako lidé odlišujeme od zvířat. Proto jsme schopni společně komunikovat a získávat nebo si předávat nejrůznější informace, což nám přináší schopnost sebereflexe a identifikace se svou vlastní osobou. Morálka a etika jsou například ve společnosti možné také pouze za pomoci jazyka. Mateřský jazyk je tedy ten, kterému se člověk učí jako první, a současně jazyk, se kterým se identifikuje (Skutnabb-Kangas, 2000).

3. Bilingvizmus

Bilingvizmus neboli dvojjazyčnost se snaží definovat velká řada autorů. Každý se ovšem na dvojjazyčnost jako takovou dívá trochu z jiného úhlu. Všechny definice se většinou týkají pouze dospělého bilingvizmu. Samotný dětský bilingvizmus je doposud velmi málo prozkoumanou oblastí (Průcha, 2003).

Podle Čermáka je bilingvizmus (1997) současně název pro paralelní užívání dvou jazyků v celé jazykové komunitě. Málo si ale uvědomujeme fakt, že většina mluvčích na zeměkouli je bilingvních. Stejný názor zastává i Štefánek (2000), který s oporou o statistiky uvádí, že bilingvizmus a multilingvizmus jsou podstatně rozšířenější než monolingvizmus. A protože je větší část světové populace bilingvní, lze očekávat, že výzkumům bilingvizmu bude věnována velká pozornost, ale tak tomu bohužel není. Bilingvizmu se ve světě začala věnovat pozornost až v 20. letech 20. století. V současnosti je velká pozornost vztahována spíše na rozdíly monolingvních a bilingvních jedinců a vlivu na jejich inteligenci. Případná pozitivita či negativita lze ale hodnotit jen velmi opatrně. Pokud by ale platilo, že má bilingvizmus na inteligenci tolik pozitivní či tolik negativní vliv, tato pozitivita či negativita by se již stačila projevit.

3.1 Definice bilingvizmu

Autoři Pedagogického slovníku se přiklání k výkladu schopnosti jedince mluvit dvěma jazyky. V přesnějším psycholingvistickém vymezení je bilingvizmus značen jako druh komunikační kompetence, který umožňuje realizovat různé komunikační potřeby pomocí prvního i druhého jazyka (Průcha, Walterová & Mareš, 2003).

Štefánik (2000) definuje bilingvizmus jako schopnost alternativně používat dva a více jazyků pro komunikaci s ostatními v závislosti na situaci a prostředí, ve kterém tato komunikace probíhá.

Čermák (1997) hovoří o bilingvizmu jako o dvojjazyčnosti (popř. i troj/vícejazyčnosti), jako jevu koexistence dvou či více vybudovaných jazykových systémů u jednotlivce mnoha forem a stupňů.

Šulová a Bartanusz (2003, s. 198) vystihují dvojjazyčnost definicí podtrhující nejen hledisko lingvistické, ale také důležitý proces identifikace s oběma komunitami.

„Dvojjazyčný jedinec je ten, který má možnost jednat ve dvou (či více) jazycích, v určitém bilingvním či monolingvním společenství podle sociokulturních nároků, komunikační kompetence, stejně jako individuálními kognitivními nároky vyžadovanými danou společností, na stejné úrovni jako rodilý mluvčí. Bilingvní jedinec má také možnost kladně se identifikovat s oběma komunitami nebo jenom s částí lingvistické skupiny a její kulturou. Ideálním představitelem bilingvního jedince by byl z hlediska společnosti a jedince samotného ten, kdo by byl schopen optimální realizace svého Já i sociální kompetence stejně dobře jako rodilý člen dané společnosti“

Pokud jedinec mluví více než dvěma jazyky, můžeme hovořit o existenci trilingvizmu a multilingvizmu. Pojmem **trilingvizmus** můžeme označit aktivní ovládání tří jazyků. O **multilingvizmu** následně hovoříme jako o mnohojazyčnosti, kdy jedinec či společnost používají ke komunikaci více různých jazyků. Pojem bilingvizmus se ovšem dnes stává všeobecným termínem, který je užíván i pro označení, kdy jedinec ovládá více než dva jazyky (Horecký, 2002). Pojmem **semilingvizmus** je následně označována neúplná jazyková kompetence v obou užívaných jazycích, kdy mluvčí není schopný uspokojovat některé komunikační potřeby v žádném z jazyků. Objevuje se zejména u bilingvních dětí, které jsou teprve ve fázi osvojování si druhého jazyka a nejsou v něm ještě zcela kompetentní. Semilingvizmus se vyznačuje menší slovní zásobou, častějším míšením jazyků, zjednodušováním a problémy s gramatikou v porovnání s monolingvní osobou (Wei, 2004).

3.2 Typy bilingvizmu

Bilingvizmus můžeme dělit podle několika kritérií. Z hlediska věku, ve kterém si dítě jazyky osvojuje, můžeme mluvit o bilingvizmu **infantním**, kdy si dítě osvojuje současně oba jazyky již od narození. U dětí starších, které si dva jazyky osvojují postupně, mluvíme o bilingvizmu **dětském** (Štefánek, 2000).

Podle toho, na kolik mluvčí jazyky ovládá, mluvíme o bilingvizmu **aktivním**, kdy jedinec hovoří oběma jazyky aktivně a bilingvizmu **pasivním**, kdy mluvčí hovoří pouze jedním jazykem, ale rozumí oběma (Gillernová, Kebza & Rymeš, 2011).

Morgersternová, Šulová a Scholl (2011) užívají dělení na bilingvizmus **individuální**, kdy bilingvní jedinec používá ještě jiný jazyk než jazyk okolní společnosti (buď sám či celá bilingvní rodina) a na bilingvizmus **společenský** (neboli diglosie z řeckého diglossia – dva jazyky), kdy oba jazyky většinou nejsou využívány ke stejnému účelu. Každý z jazyků má vlastní oblast, v níž je mluvčím užíván. Například jazyk menšiny bývá často užíván doma v užších sociálních kontaktech a jazyk většiny v zaměstnání, institucích, médiích apod. Rozdělení bilingvizmu na přirozený a umělý dle autorek souvisí především s prostředím a způsobem, kde a jak se jedinec jazykům naučil. U bilingvizmu **přirozeného** (primárního) dochází k osvojení jazyka v přirozené komunikaci bez vyučování a u bilingvizmu **umělého** (sekundárního) je jazyk vyučován v rámci školní docházky.

Podle vzájemné rovnováhy je bilingvizmus možné dělit na vyvážený a dominantní. U bilingvizmu **dominantního** je jeden z jazyků častěji užíván. U bilingvizmu **vyváženého** jsou oba jazyky vyvinuty zcela rovnoměrně a na vysoké úrovni (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011).

Podle Čermáka (1997) převažuje názor, že dříve velmi často postulovaný rovnovážný bilingvizmus vlastně neexistuje. Bilingvizmus tedy není nikdy úplný. Žádný mluvčí nezná oba jazyky plně, v rovnovážném stavu, protože vždy převažuje pro určitou funkci jeden jazyk a pro jinou zase druhý. Zvlášť typický je u bilingvních mluvčích rozdíl ve znalosti a preferenci emocionálního vyjadřování (včetně kreseb a nadávek), vyjadřování intelektuálního apod.

3.3 Bilingvní rodina

Bilingvní rodinu bychom mohli označit jako rodinu, která je jazykově smíšená a kde se ze strany obou rodičů dostává do popředí jazykový a kulturní vliv. Většina autorů označuje za bilingvní i takovou rodinu, kde se doma hovoří pouze jedním jazykem, který je odlišný od jazyka většinové společnosti. Ke vzniku bilingvních rodin dochází narozením dětí do jazykově smíšených manželství či partnerství (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011). Jedním z důvodů, proč rodiče volí bilingvní výchovu, je snaha umožnit dítěti dorozumět se s ostatními členy širší rodiny. Pro rodinné vztahy je udržování vazeb s příbuznými, kteří žijí v jiné zemi, velmi důležité (Harding – Esch & Riley, 2008).

4. Aspekty jazykového vývoje bilingvního dítěte

Pokud dítě slýchá při osvojování řeči dva různé jazyky, je schopno si tyto jazyky za určitých podmínek zapamatovat. V takovém případě můžeme hovořit o bilingvním dítěti a o bilingvní výchově (Gillernová, Kebza & Rymeš, 2011). Samotné otázky týkající se bilingvní výchovy nám ale bohužel doposud nebyly uspokojivě zodpovězeny (Zelinková, 2005).

Podle Morgensternové a Šulové (2007) je období, kdy si dítě začíná osvojovat řeč, celkem náročné. Dítě začíná poznávat, že věci kolem mají jméno. Ví, že pes může být „dog“ i „pes“. U dětí, které vyrůstají dvojjazyčně od narození, je prolínání jazyků zcela přirozeným jevem, který je součástí přirozeného řečového vývoje. Hovoříme o tzv. naivním jazykovém mísení. Dítě vnímá, že pokud chce komunikovat např. s otcem Angličanem, musí přejít do jeho slovního světa. Občas dochází i k takzvanému míchání slovní zásoby, kdy děti spojují gramatiku obou jazyků. Stejně tak mohou děti jednomu jazyku zcela rozumět, ale v komunikaci užívají jazyk druhý. Častější bývá, že si dítě nejprve osvojí jazyk rodiče, se kterým tráví více času. Nejčastěji matčin. Otcovu jazyku rozumí, ale otci již odpovídá česky. Dítě se postupně učí dokonale přepínat z jednoho jazyka do druhého. Dřívější výzkumy předpokládaly, že oba jazyky vedle sebe existují odděleně.

Dle Zelinkové (2005) je důležité dobře odlišit bilingvní výchovu, kdy dítě vyrůstá v prostředí, kde se mluví přirozeně dvěma jazyky, od výuky druhého jazyka např. v mateřské škole atd. V případě bilingvního prostředí tak dochází k

simultánnímu utváření řečové oblasti pro oba jazyky v těsné blízkosti vedle sebe. Pro dítě je tak přirozené vnímat různá označení pro tentýž předmět. S jedním z rodičů tedy dítě mluví např. německy a s druhým česky. Jazyk je pevně spojován s určitou osobou. Ve většině případů se nesetkáváme s negativním transferem z jednoho jazyka na druhý. O jinou situaci se jedná, když se dítě záměrně učí v předškolním věku cizí jazyk. V tomto případě jsou také aktivovány prostorově blízké oblasti v mozkové kůře, ale jsou od sebe více vzdáleny než v případě bilingvní výchovy.

Mahlstedt (1996) považuje za stěžejní faktory ovlivňující výchovu v bilingvní rodině, metodu dvojjazyčné výchovy, jazyk otce a jazyk matky, prestiž jazyků v zemi pobytu, vlastní postoj ke svému jazyku a k jazyku partnera, postoj k dvojjazyčnosti a shodu rodičů.

4.1 Jazykový vývoj bilingvních dětí

Podle McLaughlin in Harding-Esch a Riley (2008) se dítě postupně učí rozlišovat mezi dvěma jazykovými strategiemi. Samotný mechanismus, kterým monolingvní dítě rozlišuje v rámci jednoho jazykového systému, se nijak neliší od rozlišovacího mechanismu, který k diferenciaci používají bilingvní děti. Dvojjazyčnost tedy nevyžaduje žádné zvláštní duševní procesy. Dochází pouze k tříbení těch procesů, které jsou společné všem, kteří nějaký jazyk ovládají.

Předpokládá se, že se lidé pravděpodobně rodí s již geneticky zakódovanou schopností naučit se jazyk. Tato schopnost ale není omezena pouze na konkrétní jazyk, ale je závislá na celém jazykovém prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. K tomu, abychom si tedy osvojili a rozvinuli jakýkoliv jazyk, je nutné mít ve své blízkosti další osobu, od které bychom se tento jazyk mohli naučit (Harding – Esch & Riley, 2008). Proto děti, které vyrůstají v bilingvní rodině, si svůj druhý jazyk osvojují velmi přirozeně a spontánně (Průcha, 2011).

Až do 90. let 20. století byl rozšířen a přijímán třífázový model jazykového vývoje bilingvních dětí podle Volterra a Taeschnera (1978), který ve své publikaci převzali i Harding – Esch a Riley (2008).

V **první fázi** řečového vývoje, která u dítěte trvá zhruba od narození do 2 let věku, si dítě vytváří jeden lexikální systém, který obsahuje slova z obou jazyků. V této fázi se u dětí také velmi často objevují slova, která jsou směsicí obou jazyků. Dítě vlastní jen jediný lexikální soubor obsahující slova z obou jazyků. Pokud tedy dítě

vysloví slovo v jednom jazyce, již většinou není schopno říct dané slovo i v jazyce druhém. Dítě tedy považuje jazyky za jediný systém. Páry slov tedy nejsou doposud vytvořeny. Je možné, že rodiče budou mít strach, že dítě nehovoří správně ani jedním ze dvou jazyků. Obavy jsou ale zcela zbytečné, protože tento způsob komunikace bývá velmi častý.

Ve **druhé fázi** si již dítě začíná postupně vytvářet dva oddělené soubory slovní zásoby, v obou jazycích ale stále ještě používá stejná základní gramatická pravidla. Také začíná být schopné překládat, což je také dalším důvodem, že u něho dochází k postupnému utváření dvou různých jazykových souborů. Toto období bývá celkem náročné. Nyní už dítě zná a umí některá slova jasně rozlišit, ale někdy se také stává, že vkládá slova z jednoho jazyka do druhého. Jedním z důvodů může být, že pro tato slova neexistuje ve druhém jazyce příznačný ekvivalent nebo proto, že se dítě vyhýbá slovu, které mu jde obtížně vyslovit. Dítě si ovšem v některých případech není jisto svou lingvistickou identitou a v některých případech raději vyslovuje obě slova. I přes to, že dítě začíná užívat přesné pojmy daného jazyka, potřebuje nějaký čas k tomu, aby si vytvořilo takzvanou „jazykovou důvěru samo v sebe“.

Poslední, tedy **třetí fáze**, je velmi individuální. Postupně dochází k diferenciaci gramatiky a slovní zásoby obou jazyků. Postupem času jsou na sobě zcela nezávislé. Děti začínají spojovat konkrétní jazyk s konkrétními lidmi a utvářejí tak jakousi sociální mapu svého světa. Tato tendence se ale časem oslabuje a dítě si tak postupně zvyká používat oba jazyky odděleně. Vhodné používání a rozlišování jazyků je následně závislé na několika faktorech, jako je osobnost dítěte, postoje rodičů a doba působení každého jazyka.

Tento model jazykového vývoje bilingvistů byl již z části překonán a Morgensternová, Šulová a Scholl (2011) ve své publikaci uvádějí, že mezi oběma jazyky umí rozlišovat dokonce již velmi malé děti. Míšení jazyků je následně dáno pouze nahrazováním slov, které v druhém jazyce dítě dosud neovládá.

Pro osvojování jazyka je dle Šulové a Bartanusze (2010) velmi význačný věk dítěte. Pro děti, které se současně učí více než jeden jazyk, je období mezi 1,5 a 5 lety o něco málo složitější. Proto u bilingvních dětí můžeme zaznamenat jisté obtíže v době docházky do mateřské školy.

Sluchové vnímání je velmi důležitým předpokladem pro vývoj řeči. Funguje již od prenatálního období. Dítě lidský hlas preferuje již od narození a nejprve dává přednost vysokým tónům. Dalším činitelem pro vývoj dětské řeči je také věk dítěte,

kterým je dán stupeň jeho motorického, kognitivního a sociálního vývoje. Druhý výrazně determinující faktor vývoje řeči představuje sociální stimulace, které se dítěti dostává hlavně od rodičů, kteří dítěti zprostředkovávají komunikační normy. Díky rodičům se u dítěte také stimuluje kognitivní a verbální rozvoj (Kocurová, 2002).

K osvojení si druhého jazyka probíhá podle Šatavy (2009) stejně, jako při jednojazyčné výchově. Proces začíná již před samotným narozením. V předškolním věku pak dítě nejprve nerozeznává jazyky podle národnosti, ale podle konkrétní osoby. Rozeznává „maminčin jazyk“, „tatínkův jazyk“ nebo jazyk dalších osob či řeč určitých celků jakými jsou škola, veřejné prostory či elektronická média. Dítě odlišuje jazyky podle těchto „partnerů“ a postupně je v kontaktu s nimi stejným způsobem používá.

Přirozená dvojjazyčnost většinou nijak negativně neovlivní vývoj výslovnosti hlásek. Problém s výslovností (obvykle se sykavkami a hláskami R, Ř) by nejspíš stejně vznikl i tehdy, kdyby se v rodině vyskytoval jen jeden jazyk (Štefánik, 2010).

S učením psaní ve slabším jazyce je dobré začít až zhruba po 2 letech, kdy je dítě schopno číst a psát v dominantnějším jazyce, který je již relativně upevněn (Kielhöfer & Jonekeit, 2006).

Podle logopedky Lenky Šulové může bilingvizmus zbrzdit vývoj řeči dítěte až o 2 roky a to i tehdy, když je rodiči dobře koncipován a promyšlen. Proto sama nezastává vytváření umělého dvojjazyčného prostředí. Osvojí-li si dítě kvalitně mateřštinu v dětském věku, je následně schopné se snadno vypořádat i s několika dalšími jazyky. Logopedka Simona Hoskovcová uvádí, že bilingvní děti zbrzděný jazykový vývoj většinou brzy bez dalších následků doženou. Hoskovcová sama od mala vyrůstala v česko-německé rodině a z vlastní zkušenosti potvrzuje, že využití přirozeného dvojjazyčného prostředí je velkou výhodou. Zejména předškolní děti jsou v adaptaci na nové jazykové prostředí odolné a velmi pružné. Děti mohou v cizí řeči třeba poslouchat písně, říkadla nebo se mohou např. dívat na kreslené filmy. Dítě sice nerozumí, co se v písni zpívá, ale dostane do ucha melodii jazyka i jeho přízvuk. Rodič může riskovat a obrazně dítě „hodit do vody“. Pokud ale uvidí, že se v ní „topí“, musí jej včas vytáhnout. Vzhledem ke své zkušenosti, kdy jako malá přestala z jazykového zmatku sama mluvit, doporučuje rodičům, že pokud si zmatenosti povšimnou, je důležité k dítěti změnit svůj přístup a potíže brzy odezní. Pokud budou rodiče citliví, sami rozpoznají, kdy je toho na dítě již dost (Koutecká, 2006).

4.2 Jazyková dominance

Štefánik (2005) pro označení osoby, která rovnoměrně ovládá oba své jazyky, užívá termín vyvážený bilingvista. Ve skutečnosti se jedná pouze o ideální pojem, který nelze aplikovat na absolutní většinu bilingvistů ve světě. Jeden z jazyků bývá většinou dominantnější.

Většina bilingvistů nepoužívá oba jazyky v různých životních situacích stejně pravidelně. Např. v oblasti pracovní, kde je zapotřebí používat různých odborných termínů, bude dominantním jazykem ten, který jedinec používá v práci. Naopak u téhož jedince bude v rodinném prostředí dominantním jazykem ten, který používá pro komunikaci s rodinou. Pro vznik dominance je důležitý přístup, který má bilingvista k oběma jazykům. Autorky se domnívají, že pokud by byl kontakt jedince s jedním z jazyků po delší dobu omezen, mohlo by to vést až ke ztrátě jazykových schopností. Slovní zásoba pak pro určitou situaci bude v jednom jazyce větší než v jazyce druhém (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011).

Dle Průchy (2000) stupeň bilingvizmu, neboli míra znalosti a užívání dvou jazyků vyrovnaně či odlišně, představuje jeden ze základních problémů, který je v souvislosti s bilingvizmem zkoumán. V obou jazycích může bilingvní jedinec číst, ale v mluveném projevu může být jeden z jazyků dominantnější či dokonce lépe osvojený. Zčásti záleží také na vlivu rodiny, školy a prostředí, ve kterém děti vyrůstají.

Samotná dominance jednotlivých jazyků se však může v průběhu života měnit. Závisí na různých faktorech, mezi které patří věk, zaměstnání a prostředí, ve kterém bilingvní jedinec žije (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011).

Dominance jazyků se mění na základě jazykových podnětů, kterým je dítě vystaveno. Může se také stát, že dítě jeden jazyk zdánlivě zapomene, pokud ho neuvívá.

4.3 Lingvistická specifika bilingvních mluvčích

4.3.1 Prolínání a mísení jazyků

Podle Harding-Esch a Riley (2009) v případě, kdy dítě oba jazyky míchá, si rodiče myslí, že je jejich dítě zmatené. Pozorování ale tento názor vyvrací. Většinu „smíšených promluv“ tvoří jednoduše slova, která jsou vsunutá do věty ve druhém jazyce. Často se stává, že dané slovo dítě slyšelo v druhém jazyce teprve nedávno.

Někdy dítě mluví o tom, co „prožilo“ v jednom daném jazyce, a pro to, co nemá výraz, v tom druhém. Nedokonalé rozlišování obou jazyků bývá tedy velmi častou záležitostí. Smíšená promluva je samotnými autory chápána jako nedílná součást procesu separace, který probíhá v několika stádiích, různě rychle a na různých úrovních jazyka. V rámci roviny zvuku, slovní zásoby, gramatiky a významu daného jazyka. V typických bilingvních rodinách se předpokládá, že dítě ve 2,5 letech z 80-90% komunikuje s matkou jejím jazykem a s otcem komunikuje taktéž z 80-90% v jeho jazyce.

4.3.2 Jazykové výpůjčky

Další ze specifických jevů bilingvních dětí, představují jazykové výpůjčky. Podle Grosjeana někdy v rámci osvojování obou jazyků dochází k takzvaným jazykovým výpůjčkám. Termínem jazyková výpůjčka můžeme označit situaci, kdy si dítě z druhého jazyka vypůjčí v neutrální podobě jedno slovo či krátký výraz. Např. „Líbil se mi ten velký elephant.“ (slon). Slovo si dítě také často morfologicky a gramaticky upravuje podle principů jazyka, do kterého je pak samostatně začleněno. Např. „Namaloval jsem bildečko.“ (obraz). Dítě také může vědomě užít slovo, které ve druhém jazyce nezná nebo jej neumí dobře vyslovit. Např. „Místo strom – Baum.“ Další možností může být i nevědomá záměna slova, které v jednom jazyce často používáme. Není výjimkou změna slovosledu ve větě podle vzoru druhého či rozšíření slovního významu, který koresponduje s významem ve druhém jazyce (in Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011). Štefánik (2000) uvádí, že v situacích, kdy dvojjazyčný mluvčí samovolně přechází z jednoho jazyka do druhého, zůstávají slova v původní podobě a pro druhý jazyk nejsou tvarově ani zvukově upravována.

4.3.3 Přepínání kódů

Jako přepínání kódů (Code-Switching, Umschalten) bývá označována situace, kdy dvojjazyčný jedinec v rámci promluvy přechází z jednoho jazyka do druhého. Slova použitá v druhém jazyce tak zůstávají v původní podobě a pro druhý jazyk nejsou tvarově ani zvukově upravena (Štefánik, 2010).

Samotné přepínání vyžaduje velkou znalost obou jazyků a značně rozvinuté dovednosti. Pokud bude jedinec volně přepínat mezi oběma jazyky, pak bude volit rovnocennou větnou stavbu. Rodiče mohou dětem tuto situaci usnadnit tím, že jim

budou ukazovat podobnost mezi oběma jazyky. Důležité je, aby se dítě stýkalo s monolingvisty obou jazyků, aby nedošlo k narušení jeho jazykového vývoje (Harding-Esch & Riley, 2008).

Procesu přepínání si mluvčí není vědom. K přepínání dochází bez výrazných přerušení výpovědi. Při přepínání se ale nejedná o míchání obou jazyků, protože jednotlivé sekvence sdělení můžeme odlišit. Současně bývá jazyku přizpůsobena také mimika, gestika, rytmus a rychlost řeči (Triarchi-Herrmann, 2003).

4.3.4 Interference

Interference označuje přenos slov, hlásek či pravidel z jednoho jazyka do druhého uskutečňované na úrovni zvukové, slov či stavby věty. Nejčastější bývá interference na úrovni slov, která jsou upravena tak, aby odpovídala pravidlům druhého jazyka. Mohou to být například pozměněné koncovky či rody. Silnější jazyk častěji ovlivňuje jazyk slabý. Tento jev je ale podmíněný řečovým vývojem, a proto ho nemůžeme považovat za poruchu (Štefánik, 2000).

Na zvukové úrovni je typické používání hlásek jen v jednom jazyce, zejména u podobných hlásek může dojít k záměně velmi snadno. U odlišných hlásek se tomu tak často neděje. Např. záměna *Tasse* za *Tasche* (Kielhöfer & Jonekeit, 2006).

4.4 Jazykové strategie

Šulová a Bartanusz (2010) uvádí, že existuje velké množství faktorů, které mohou jazykovou situaci v rodině ovlivnit. Záleží především na jazyku matky a otce a jazykové úrovni, sociálním postavení, zemi pobytu, vyučovacím jazyku ve škole či školce a také na tom, zda rodiče hovoří jazykem toho druhého nebo ke vzájemné komunikaci používají další jazyk.

Pro malé dítě je velmi matoucí, pokud matka nebo otec jazykové kódy střídají nepravidelně a bez jakéhokoliv řádu. Proto si většina bilingvních rodičů v užívání jednotlivých jazyků vytvoří určitý systém, tzv. jazykovou strategii. Strategie se v průběhu vývoje proměňuje a přizpůsobuje aktuálním potřebám dítěte. Obecně platí, že vybranou strategií je nutné dodržovat, protože jen tak se dítě naučí oddělovat jazyky (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011).

Šulová (2004) uvádí, že volba jazyka a jazykové strategie výchovy, která bude sloužit jako prostředek komunikace manželů i dětí, je obecnou součástí výchovy a rodinných postojů.

1. Jedna osoba – jeden jazyk

Tato metoda je známá také pod názvem **Grammontovo pravidlo**. Nejčastěji je používána rodiči ze smíšených manželství, partnerství. Každý z rodičů od narození důsledně komunikuje s dítětem ve svém vlastním mateřském jazyce. Jedním z problémů této metody je, že některé rodiny považují za velmi neslušné, pokud je toto pravidlo dodržováno i v přítomnosti jiných osob, které jazyku nerozumí (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011).

Dle Saundeerse je při postupném oddělování dvou jazyků pro dítě velmi důležitá pomoc rodičů. Grammontovo pravidlo je jednou z velmi vhodně volených strategií, aby se dítě co nejrychleji orientovalo. Je tedy vhodné, aby rodiče hovořili s dítětem tím jazykem, který dokonale ovládají. Jazyk jim tímto dovoluje komunikovat jemně, jak po stránce emoční, tak i po stránce rozumové (in Harding-Esch & Riley, 2008).

Při užívání této metody může problém nastat v případě, když rodič zastupující minoritní jazyk tráví s dítětem méně času a dítě pak nemá dostatek podnětů. Dalším úskalím této jazykové strategie jsou případy, kdy rodiče navzájem své jazyky neovládají a mohou se tak při konverzaci s dítětem cítit odstrčení (Hardin-Esch & Riley, 2008).

2. Jazyk rodiny – jazyk okolní společnosti

Metoda je užívána tehdy, kdy členové rodiny doma hovoří jen jedním jazykem a druhý jazyk je využíván jen v rámci komunikace v okolní společnosti. Metoda bývá užívána zejména v rodinách imigrantů a také těch, kteří pracují v jiné zemi (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011).

3. Volba jazyka podle situace

V tomto případě je volba jazyka řízena určitým principem na základě změny místa, změny času nebo změny tématu. Příkladem změny místa je, když rodina hovoří doma jiným jazykem než na veřejnosti. Odlišnými jazyky se v některých rodinách hovoří v různých časových úsecích (např. pokud matka ve všední dny komunikuje s dítětem jen svým jazykem, ale o víkendu mluví celá rodina jazykem otce). Příklad tematické změny pak představuje situace, kdy se školní tematika probírá v rodině v jazyce školy, zatímco o jiných tématech se mluví v jiném jazyce (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011).

4. Určující je první věta

V rámci této strategie následný jazyk komunikace určuje to, v kterém jazyce rozhovor začne. Dítě tedy rodičům odpovídá tím jazykem, kterým s ním rodiče začnou hovořit (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011). Pokud v tomto jazyce bude jedinec také studovat a pracovat, dá se předpokládat, že se stane jeho jazykem dominantním (Harding- Esch & Riley, 2008).

4.5 Osobnost bilingvního dítěte

Bilingvizmus, bilingvní výchova a prostředí jsou jedněmi z faktorů, které mohou ovlivňovat vývoj dětské řeči a popřípadě v krajních případech narušit komunikační schopnost, stejně jako např. užívání nespisovného jazyka nebo dialektů (Lechta a kol., 1990).

Navzdory několika předsudkům bylo zjištěno, že simultánní osvojování jazyků od dětského věku děti nijak nepoškozuje, ale naopak je pro ně výhodou. Rozvoj bilingvizmu může následně ovlivňovat postoj člověka ke svému jazyku či k jazyku partnera. Postoj jedince k vlastnímu jazyku může úzce souviset nejen s vlastní identitou, ale i s kulturou země odkud jedinec pochází nebo ve které právě žije. I rodiče bilingvních dětí mohou mít odlišný postoj ke svým jazykům a to zejména ti, kteří žijí v cizině, a i když plyně ovládají jazyk hostitelské země a jsou zde spokojení, mají pocit, že musí se svými dětmi či ostatními členy rodiny mluvit svým mateřským jazykem. Mluvit s rodinou jazykem okolní společnosti jim připadá neúnosné a mají pocit, že nejsou sami sebou, což ohrožuje jejich identitu. Postoj rodičů k vlastnímu jazyku je tedy důležitější, než postavení tohoto jazyka v cizí zemi (Harding – Esch & Riley, 2008).

Někteří bilingvisté uvádí, že při změně komunikačního jazyka změní i své postoje, názory a myšlení. Na tento fakt bývá v literatuře nepřímo poukazováno celkem často. Další jedinci bývají v jednom ze svých jazyků autoritativnější, jiní rezervovanější či jemnější. Z těchto znaků je možno soudit, že na známém přísloví „Kolik řečí umíš, tolikrát jsi člověkem“ možná bude něco pravdivého. Nemůžeme ale tvrdit, že mají bilingvisté rozdvojenou osobnost. Ve skutečnosti neexistuje žádný důkaz, že by bilingvisté trpěli ve vyšší míře duševní poruchou než monolingvisté. To, co se ve skutečnosti jeví jako změna osobnosti, je jednoduše jen postoj a komunikace odpovídající změně situace či kontextu nezávisle na jazyku, jelikož si bilingvisté vybírají jazyk podle situace, partnera a tématu konverzace. Tyto faktory následně

spouštějí rozličné postoje, dojmy a formy chování. Je to tedy celkové prostředí spolu s postoji, pocity a chováním které bilingvistu nutí změnit jazyk a ne jazyk samotný. Bilingvisté v životě často mění jazyk (a proto působí jako jiní lidé), ale monolingvisté toto nedělají. Mimo to bilingvisté také často volně přecházejí z jedné kultury do druhé, ale monolingvisté obvykle zůstávají stále v rámci jedné kultury (Grosjean, 2004).

Novější výzkumy naopak ukazují, že bilingvní děti mají oba jazyky propojené – myslí či mají sny v obou jazycích (Morgensternová & Šulová, 2007). Bilingvisté používají jazyky také v různých duševních aktivitách, při stresových reakcích či v citově vypjaté situaci. Zdá se, že mnohé duševní operace mají vztah ke konkrétnímu jazyku. Takto například bilingvisté obvykle počítají a modlí se v jazyku, ve kterém se těmito činnostem naučili. Na konkrétní osobu, jazyk, situaci či téma se může vázat také přemýšlení a snění. V situacích, kdy jsou bilingvisté unavení či rozzlobení často přepnou do svého mateřského jazyka nebo do kteréhokoliv jiného jazyka, v kterém obvykle vyjadřují své city. Většinu interferencí a neúmyslné přepínání mezi jazyky způsobuje většinou stres. Uvádí se, že bilingvisté si přejí, aby monolingvisté, kteří k nim mají nejbližší (manžel, manželka, přátelé), byli také bilingvní (Grosjean, 2004).

4.6 Vědomí vlastní dvojjazyčnosti

Odborníci se v odpovědi na otázku, kdy si dítě uvědomí používání dvou jazyků, neshodují. Z pozorování je patrné, že děti umí jazyky důsledně používat zhruba od 3 let. Jasným signálem tedy může být bezproblémová volba jazyka a překládání, které děti začínají užívat v přítomnosti jiných osob, které jazyku nerozumějí. Děti současně začínají existenci dvou jazyků komentovat. Ve skutečnosti tato odlišnost již tak evidentní není. Například nebývá obvyklé, že by se dítě rodiče ptalo na to, jakým jazykem spolu právě komunikují. Další problémem je, že děti chápou jazyk jinak než dospělí. Ze sociolingvistického hlediska je neochota dětí přijmout členění jazyků do nepropustných příhrádek. Některé děti ale skutečně prochází fází, kdy si mohou užívání různých jazyků „ověřovat“ (Harding-Esch & Riley, 2008).

4.7 Mozek bilingvního jedince

Vnímání řeči je složitý a málo prozkoumaný proces, jehož průběh je zatím znám jen zčásti. Na zpracování zvuku řeči se podílí periferní analyzátor, tj. ucho a různé části

mozku a mozkové kůry. Konkretizace jejich činnosti ovšem stále zůstává předmětem diskuze. Vnitřní mechanismus neurofyziologických procesů probíhajících při řeči není zatím objasněn. Při procesu vnímání je zvukový signál řeči přijímán jako sluchový vjem a zpracováván jako součást znakového systému jazyka, který musí být pochopen. Oba pochody lze oddělovat jen teoreticky, reálně se totiž percepční činnosti velmi prolínají. Současně je nezbytně uplatňován mozkový mechanismus paměti. Výzkumy ukazují, že z hlediska činnosti mozku se percepce řeči a její produkce vzájemně podmiňují. Při vnímání sluchové i vizuální řeči jsou zároveň aktivní i části mozkové kůry, které se účastní na tvoření řeči. Při tvoření řeči je ale nezbytná vlastní sluchová kontrola mluvčího (Palková, 1997).

Zajímavou otázkou a prozatím tak trochu záhadou je ukládání druhého, případně dalšího jazyka. Zkoumané případy afatických postižení ukazují, že zde může existovat disociace, tj. onemocnění, které naruší jeden jazyk, ale druhý zůstane plně nebo v určité míře zachován. Dehaene et. al. (1997, in Kulišťák, 2003) použil techniky fMRI ke zjištění odlišné aktivace mozku při mluvě rozdílnými jazyky – anglicky a francouzsky. Tyto výsledky podpořily hypotézu, že osvojení prvního jazyka spoléhá na predestinovanou jazykovou mozkovou síť levé hemisféry, zatímco později učený druhý (či další) jazyk se nemusí odehrávat ve stejné oblasti.

Výzkum bilingvních jedinců, kteří si jazyky osvojili v raném věku, při zpracování napsaných slov ve dvou jazycích, se ukázalo, že se míra aktivace korových center nelišila od osob, které se druhý jazyk naučili později. Při zpracování vět v obou jazycích se tedy bez ohledu na fonologickou stránku řeči zapojují stejné korové oblasti u obou skupin bilingvních jedinců. Z výzkumu, kdy měli respondenti překládat slova z jednoho jazyka do druhého, ovšem vyplývá, že oblasti, které jsou aktivní při překládání, se nachází mimo klasické Brocovo a Wernickeovo centrum řeči (Koukolík, 2002).

Na bezchybné řečové expresi a percepci se podílí obě mozkové hemisféry. Jedním z procesů stálého zkoumání je také problematika tzv. vnitřní řeči, kterou si odedávna badatelé pomáhají při objasňování oné hranice mezi myšlením a jazykem. Mnoho lingvistů již vzdalo „řešení afázií“, protože pro tyto poruchy nenacházeli vysvětlení z hlediska svých pouček, které u normální řečové produkce fungují. Stálé spory jsou také vedeny o to, zda jednotlivé afázie klasifikovat či raději jen kvalitativně popisovat (Kulišťák, 2003).

II. Praktická část

5. Výzkumné šetření

Praktická část bakalářské práce představuje kvalitativní sondu, která by mohla předcházet případnému intenzivnějšímu výzkumu této problematiky.

5.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem bakalářské práce je zjistit úroveň fonemického sluchu u bilingvních dětí a volbu jazykových strategií užívaných při komunikaci v bilingvní rodině.

Na základě uvedeného cíle byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

1. Jaká je aktuální úroveň fonologických dovedností a řeči dětí v obou jazycích?
2. Jaké jazykové strategie při učení řeči volí rodiče bilingvních dětí?
3. Jaký vliv má bilingvní výchova na socializaci jedince?
4. Jak tyto matky bilingvních dětí vnímají výhody a nevýhody bilingvizmu?

5.2 Metody a výzkumné techniky

K výběru respondentů byla použita kombinací dvou metod. Metoda záměrného (účelového) výběru a metoda sněhové koule. U první jmenované metody se jednalo konkrétně o záměrný (účelový) výběr. Jde o nejrozšířenější metodu výběru při aplikaci kvalitativního přístupu. Do výzkumného souboru byli vybráni respondenti, kteří splňovali níže uvedená kritéria a současně souhlasili s výzkumem. Metoda sněhové koule je dle Ferjenčíka (2000) málo reprezentativní, velmi namáhavý a dlouhodobý způsob konstituování výzkumného vzorku. Ovšem i přes tyto nedostatky je tato technika někdy skutečně jedinou účinnou cestou, jak sestavit vzorek lidí – nositelů požadovaných znaků.

Pro samotné výzkumné šetření byly použity metody kvalitativního výzkumu, který by měl umožnit komplexně zachytit danou problematiku. Jedná se techniku řízeného rozhovoru a diagnostických testů – Zkoušky sluchové diferenciacce, Zkoušky sluchové analýzy a syntézy a Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí.

Dále byla použita technika polostrukturovaného rozhovoru. Respondentovi jsou kladeny rámcové otázky, které je možné dle obsahu rozhovoru modifikovat a přizpůsobovat. Získané informace během rozhovoru jsou dále analyzovány a přispívají tak k osvětlení výzkumných otázek a k vytváření závěrů (Hendl, 2008).

6. Metody – testové baterie

6.1 Zkouška sluchové diferenciacce (WM)

WM zkouška je určena k posouzení sluchového rozlišení zvuků mluvené řeči. Používá se i v případech, kdy je u dítěte podezření na specifickou poruchu učení. Zkoušku v roce 1960 vytvořil Wepman a následně ji pro potřeby české psychologické praxe upravil Zdeněk Matějček. Zkouška je určena dětem od 5 let a skládá se z 25 dvojic bezsmyslných slov (tzv. logatomů a pseudoslov), která se v 6 položkách shodují a v 19 případech jsou odlišné. Kvalitativní hodnocení umožní zjistit, které skupiny hlásek dítě nedovede sluchově diferencovat. Při interpretaci výsledků je třeba vzít v úvahu soustředěnost dítě v průběhu testování (Říčan & Krejčířová, 2006).

Dvojice jsou uspořádány od nejsnazší k nejobtížnější (Zelinková, 2001). Samotná zkouška má ukázat, jak je u dítěte vyvinuta schopnost rozlišovat sluchem zvuky mluvené řeči. Úkolem je rozložit předříkávaná slova na hlásky v sérii od slov snadných jednoslabičných až po slova mnohoslabičná a naopak z hlásek, které experimentátor vyslovuje odděleně, složit celé slovo. Je nezbytné zabránit možnosti odezírání. Slova je třeba vyslovovat zřetelně, ale nijak přehnaně je nezdůrazňujeme. Například ve slabikách „dy“ a „di“ vyslovujeme „d“ a „d“, ale nesnažíme se zdůraznit „y“ a „i“. Dítě nám pak ohlásí, zda byla obě slova stejná či nesejná (Matějček, 1995).

Zkouška sluchové diferenciacce, byla pro účely kvalitativního šetření přepracována a přeložena do českého a německého jazyka – viz příloha č. 2. Následně byly tyto tři varianty pseudoslovná, česká a německá použity u všech 5 respondentů.

6.2 Zkouška sluchové analýzy a syntézy (SAS-M)

Zkouška je určena především k diagnostice specifických poruch učení. Pro potřeby české psychologické praxe je zkouška dostupná v úpravě, kterou provedl Zdeněk Matějček (Říčan & Krejčířová 2006).

Ve zkouškách sluchové analýzy dítě rozkládá slova na hlásky. Ve zkouškách sluchové syntézy je tomu naopak a dítě skládá z hlásek slova. Nezvládnutí této dovednosti se často projevuje obtížemi při čtení, a především při psaní, kdy dítě přidává, vynechává nebo zaměňuje písmena. Zkouška má u dítěte postihnout schopnost rozkládat slova na hlásky a naopak slova z hlásek skládat. Dítěti zřetelně předřikáváme jednotlivá slova a žádáme ho, aby nám řeklo, jaké hlásky v tom slově slyšelo a jak šly za sebou. Nejprve si úkon dítě vyzkouší na několika nácvičných slovech. Pokud dítě slovo správně rozložilo na 1. pokus, dostává 2 body. Jestliže při 1. pokusu chybovalo či selhalo, slovo mu ještě jednou zopakujeme. Podaří-li se mu slovo bezchybně rozložit na 2. pokus, dostává 1 bod. Více pokusů neděláme. Zkoušku končíme, jestliže dítě nedokázalo ani na 2. pokus rozložit 3 slova za sebou. Ve zkoušce sluchové syntézy dítěti naopak říkáme v sekundových intervalech jednotlivé hlásky a žádáme ho, aby nám řeklo, co je to za slovo (Matějček, 1995).

Celkový součet bodů z testu nám slouží k orientačnímu zhodnocení sluchové analýzy a syntézy. Výsledky je ale možné hodnotit i z hlediska kvality např. typy chyb a hláskových skupin, se kterými má dítě největší potíže (Říčan & Krejčířová 2006).

Zkouška sluchové analýzy a syntézy byla pro účely tohoto kvalitativního šetření převedena do německého jazyka - viz příloha č. 2.

6.3 Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí

Tento standardní test je určen pro děti od 3 let. Jeho autory jsou Škodová, Michek a Moravcová. Test je složen z 60 dvojic obrázků odpovídající jednoznačným slovům, která děti dobře znají. Dvojice významově odlišných slov se liší jedním fonémem.

Testování probíhá v klidné místnosti tak, že je dítěti z magnetofonu postupně pouštěno 120 slov. Hlasitost je nastavena na 60 db, jako je přibližná hlasitost běžné konverzace. Dítěti je vždy ukázána dvojice obrázků a jeho úkolem je ukázat ze dvojice slovo, které dítě slyšelo z magnetofonu. Celý test trvá 15 minut. Správná odpověď je hodnocena 1 bodem a nesprávná 0 bodů. Maximální počet bodů, které dítě může v testu dosáhnout, je 120. Test je u dětí používán zejména při diagnostice poruch řeči (Škodová, Michek & Moravcová, 1995).

Tento test byl pro účely šetření zkrácen na 15 dvojic obrázků (na 30 slov), aktualizován (např. slova jako kosa či nůše již zejména městské děti neznají) a současně

byla přidána i německá varianta - viz příloha č. 2. Dále byla také přidána část, kdy má dítě určit počáteční písmeno právě slyšeného slova.

6.4 Charakteristika výzkumného souboru

Do výzkumného souboru nalezeného metodou sněhové koule byly zařazeny celkem 3 bilingvní rodiny, které byly ochotné spolupracovat a sdílet informace o svém rodinném prostředí. Podmínku pro zařazení do výzkumného vzorku určoval záměrný (účelový) výběr. Kritéria výběru byla, aby jeden z jazyků, který dítě používá v rámci komunikace, byla čeština a druhým němčina. Další podmínkou byl věk dětí, a to v rozmezí od 5 do 8 let. V rámci následného vyšetření bylo k samotnému testování, vzhledem k podmínkám a k dalšímu výzkumnému šetření s pomocí upravených testových baterií, využito pouze 5 dětí. Z celkového počtu byl kvůli vysokému věku vyřazen 17 letý syn rodiny B a také jedna rodina, která byla tzv. trilingvní. Tím, že nebyl kladen důraz na zemi pobytu rodiny a na mateřský jazyk rodičů se podařilo vytvořit soubor několika typů bilingvních rodin s různými jazykovými strategiemi.

Rodina A

Rodina žije v Německu, matka je Češka, otec je Němec. Mají dvě děti. Dívce je 5 let a chlapci 8 let. Jazyková strategie užívaná rodiči je jedna osoba – jeden jazyk.

Rodina B

Rodina žije v České republice, matka je Češka, otec pochází z Německa. Mají dvě děti. Dívku 7 let a chlapce ve věku 17 let. Jazyková strategie užívaná rodiči je jedna osoba – jeden jazyk.

Rodina C

Rodina žije na území České republiky, oba rodiče jsou české národnosti. Otec je zaměstnán v Německu a německý jazyk ovládá na velmi dobré úrovni. Mají dvě děti. Dívku 5 let a chlapce 8 let. Jazyková strategie užívaná rodiči je jedna osoba – jeden jazyk.

6.5 Tvorba dat

Tvorba dat probíhala od ledna do března 2014. V první fázi byly uskutečněny polostrukturované rozhovory s matkami bilingvně vychovávaných dětí – viz příloha 1. Otázky pro rozhovor byly předběžně formulovány a zaměřeny na tyto oblasti: 1. oblast se týkala získání detailních informací o rodině, její struktuře, rodných jazycích rodičů, věku a počtu dětí, místě pobytu, jazykových kompetencích a užívaných jazyků. 2. oblast byla zaměřena na komunikaci a užívání jednotlivých jazyků v různých situacích a s různými komunikačními partnery a na volbu jazykové strategie. 3. oblast byla soustředěna na raný věk dětí a na jejich řečový a fonemický vývoj. V poslední oblasti byla zjišťována interakce dítěte s okolím, v prostředí vzdělávacího zařízení, adaptace a socializace, výuka, dovednosti, chápání bilingvizmu a jeho vliv na osobnost dětí. Všechny rozhovory byly s matkami dětí vedeny osobně. Získané údaje byly následně zpracovány formou případových studií jednotlivých rodin.

Po rozhovoru s rodičem následovalo doplňkové vyšetření pomocí testových baterií, jehož cílem bylo zjistit aktuální úroveň fonologických dovedností u 5 bilingvních dětí ve věku od 5 do 8 let. Zkouška sluchové diferenciacce byla použita u všech 5 respondentů. U dvou 5 letých dětí byl následně použit test Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí. U dětí nad 5 let byla místo Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí použita Zkouška sluchové analýzy a syntézy. Tyto testy byly následně vyhodnoceny u každého dítěte zvlášť.

6.6 Validita

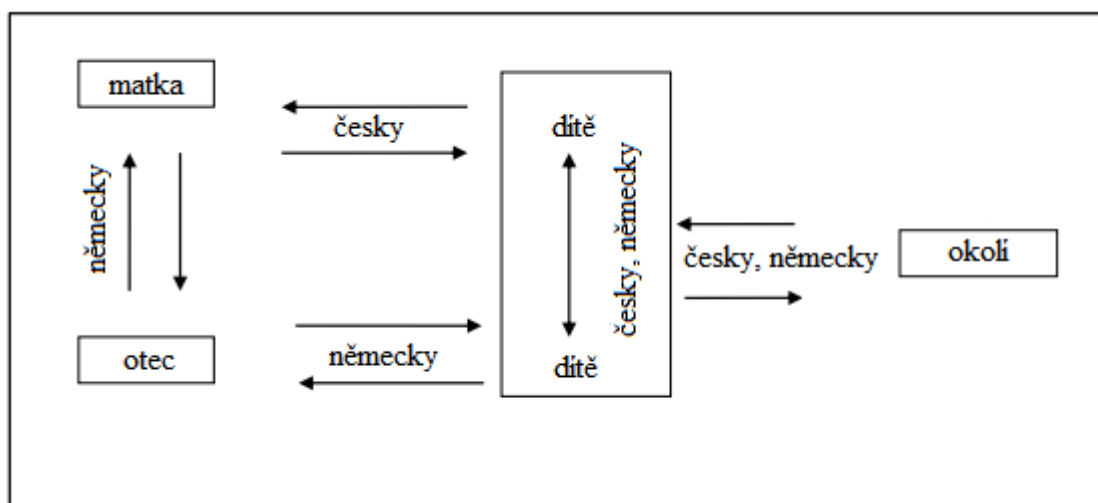
Ferjenčík (2000) považuje za standartní způsob určování a zabezpečování žádoucí úrovně validity triangulaci, tedy zajištění co nejvyšší míry souladu závěrů a interpretací s realitou. Z toho důvodu bylo v rámci tohoto kvalitativního šetření zvoleno hned několik technik a nástrojů, kterými je u dětí z bilingvních rodin zkoumán fonemický sluch. Je to metoda polostrukturovaného rozhovoru a upravené, aktualizované a přeložené testové baterie. Toto ošetření má zajistit ucelené a spolehlivé porozumění zkoumaného jevu.

6.7 Výsledné případové studie jednotlivých rodin

Následné případové studie jednotlivých rodin obsahují přehledně shrnuté informace, získané z polostrukturovaných rozhovorů s matkami. Stručná charakteristika případových studií zahrnuje: místo pobytu rodiny, národnost rodičů, věk dětí, jazyky komunikace, jazykovou strategii rodiny, náhled rodičů na fonemický a řečový vývoj dětí, jazykovou dominanci, klady a zápory bilingvní výchovy.

Případová studie rodina 1

Rodina žije aktuálně v Německu. Otce je německé národnosti a jeho mateřským jazykem je němčina. Matka je původem Češka a jejím mateřským jazykem je čeština. Mají dvě děti. Syna (8 let) a dceru (5 let). Matka i otec mezi sebou mluví jen německy. Již v průběhu prvního těhotenství se rodiče domluvili na tom, že děti budou vychovávat dvojjazyčně. Rodiče studovali také příčinnou literaturu a dostali od lékaře určitá doporučení. Dohodli se na užívání komunikační strategie jedna osoba – jeden jazyk nebo také dle názvu rodičů *mama sprache und papa sprache*. Rodina užívá metodu, kdy matka s dětmi komunikuje jen česky a děti s ní také česky. Naopak otec na děti mluví německy a děti na něho také německy. Jsou zde nastaveny dva jazyky pro komunikaci s rodiči *mama sprache – čeština a papa sprache – němčina*. Tyto jazyky se děti učí souběžně již od narození. Rodiče trvají na akceptaci tohoto pravidla, které si děti za dobu používání zvnitřnily natolik, že když otec dětem výjimečně použije český výraz, děti ho ihned opravují, že s nimi má komunikovat německy. Děti mezi sebou mluví česky i německy podle situace a lidí v okolí, aby jim i oni rozuměli.



Obrázek 1: Jazyková strategie rodiny A

Rodina velmi často komunikuje se svými prarodiči, příbuznými a přáteli v České Republice, se kterými několikrát týdně telefonují a tráví společně většinu prázdnin. S českými prarodiči jsou děti od mala zvyklé mluvit česky a s německými prarodiči německy. Je tomu tak prakticky v rámci všech členů rodiny, kamarádů a známých. Děti navštěvují MŠ a ZŠ, kde je vyučovacím jazykem čeština. V rámci dlouhodobějších návštěv a telefonátů s příbuznými v Čechách komunikují sourozenci i rodiče česky (a to i mezi sebou, aby jim ostatní rozuměli). Česky se snaží mluvit i otec, jehož čeština ale není dokonalá, ovládá ji spíše pasivně. S rodinou v Německu a s německými přáteli pak rodina komunikuje jen německy, aby všichni rozuměli. Několikrát se již stalo, že v rámci prázdnin u českých prarodičů dětem začala chybět němčina, a tak mezi sebou spontánně začaly komunikovat německy.

Děti s přechodem z jednoho jazyka do druhého nemají problém. Obě děti si prošly obdobím, kdy např. jedno slovo v rámci věty nahradily slovem z „druhého“ jazyka. „Stávalo se to především, když pro některé slovo neznaly správný výraz. Následně pak očekávaly, že se správný výraz dozví od nás“. Typickou situací bylo, když chlapce z mateřské školy vyzvedávala matka, protože na ni následně často mluvil německy. Matka chlapci tuto situaci několikrát vysvětlovala a snažila se být důsledná a po nějakém čase tato tendence odezněla. Vědomé oddělování jazyků u dětí nastalo zhruba kolem 3. či 4. roku, tedy někdy v průběhu docházky do mateřské školy.

Pohádky dětem čtou rodiče také v obou jazycích. I zde je uplatňováno pravidlo jedna osoba – jeden jazyk (mama sprache a papa sprache). Otec čte dětem knihy v němčině a matka v češtině. Jak sama matka v rozhovoru uvedla „děti si knihy vybírají spíše podle titulů než podle jazyka. Také záleží na tom, která knížka je takzvaně po ruce a jazyk zde nehraje žádnou roli.“ 8 letý syn čte aktuálně již sám a to především německé komiksy, které si společně se spolužáky navzájem půjčují.

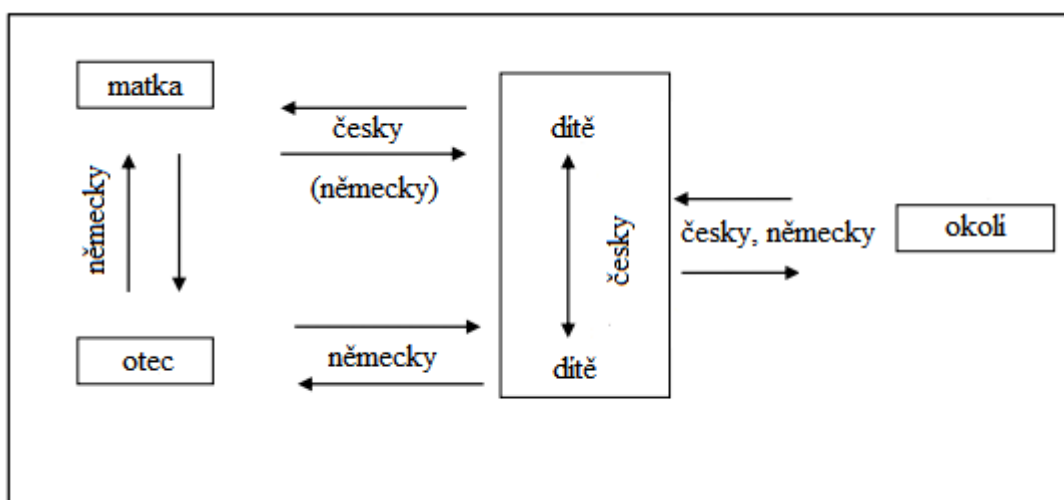
Děti začaly mluvit okolo 1. roku a v rámci vývoje řeči neměly ani žádné větší logopedické obtíže. Vyslovovat R a Ř děti naučila matka s pomocí logopedických cvičení a říkanek. Motorický vývoj obou dětí byl vzhledem k vývojovým stadiím v pořádku.

Matka věří, že bilingvizmus u dětí rozvíjí jazykový cit a slovní obratnost obecně, jako například synonyma a podobně. Také je toho názoru, že faktor bilingvismu bude mít do budoucna vliv při výuce dalších jazyků. „Syn se aktuálně učí ve škole prvním rokem angličtinu a jazyk ho i díky hravému vyučování učitelky velmi baví a on tak k předmětu přistupuje velmi zodpovědně.“ Jako jednu z malých nevýhod matka uvedla

předškolní období, kdy vzhledem k oddělování obou jazyků dochází k menšímu omezení vzhledem k sociálním kontaktům k ostatním rodinám. „V tomto období je lehce poznat jakási bariéra v rámci komunikace s okolím. Dcera měla lehký problém v rámci předškolní docházky, kdy byla i osobností spíše stydlivá, a tak ji trvalo delší dobu, než si zvykla na přítomnost ostatních dětí a komunikaci s nimi.“ V pozdějším věku ale matka již žádná negativa v rámci bilingvizmu nespatřuje.

Případová studie rodina 2

Rodina žije aktuálně již 15 let v České republice. Matka je Češka, a proto je i čeština jejím mateřským jazykem. Otce pochází z Německa a jeho mateřským jazykem je němčina. Společně vychovávají dvě děti. Syna (16 let) a dceru (7 let). Matka i otec mezi sebou mluví jen německy. Otec ovládá češtinu spíše pasivně. V rámci výchovy se rodiče dohodli, že bude každý na dítě mluvit svým mateřským jazykem. Užívají tedy komunikační strategii jedna osoba – jeden jazyk. Matka tedy s dětmi komunikuje jen česky a ony s ní také česky. Otec na děti mluví německy a děti na něho také německy. Ve výjimečných situacích, podle vlastních znalostí, mluví otec s dětmi česky, ale to je spíše vzácností. Jazyky se děti učí souběžně již od narození. Rodiče trvají na akceptaci tohoto pravidla. Je tu ovšem jedna situace, kdy otec, který jezdí za prací do Německa a jeden týden v kuse je tam a jeden týden je doma, velmi dbá na to, aby s matkou děti v jeho nepřítomnosti komunikovaly německy, aby tzv. „nevypadly ze cviku“. Děti mezi sebou komunikují česky.



Obrázek 2: Jazyková strategie rodiny B

Rodina je často v kontaktu se svými českými a německými prarodiči i ostatními příbuznými. Pokud je rodina na návštěvě u manželových rodičů, členové rodiny spolu i se všemi ostatními komunikují jen německy, aby jim ostatní rozuměli. Stejně tak je tomu i při návštěvě českých prarodičů a známých. Celá rodina mezi sebou mluví výhradně česky (i otec, kterému je občas nutné nějakou větu přeložit do němčiny). Ve škole pak obě děti komunikují česky, protože navštěvují školy v Česku.

Motorický vývoj obou dětí byl vzhledem k vývojovým stadiím v pořádku. V průběhu vývoje řeči u dětí se občas stalo, že dítě odpovídalo rodiči v jiném jazyce, než kterým na něj rodič mluvil. Také docházelo k takzvaným jazykovým výpůjčkám a mísení obou jazyků. „To bylo časté hlavně ve věku 3 – 6 let. Dnes je tato situace spíše vzácností, ale občas stane, že nějaké to slovíčko vypadne, hlavně u dcery.“ V rámci jazykových výpůjček si matka při rozhovoru vzpomněla na historku, kdy se 3 letou dcerou cestovali autem a ta začínala stále větu výrazem „PROČ“ a chtěla všechno vědět. Po nějaké době, když už byli rodiče vyčerpaní stálým hledáním odpovědí a vysvětlováním, matka říká dceři: „Ještě jednou řekneš proč a uvidíš.“ Dcera jim odpověděla v němčině „WARUM“.

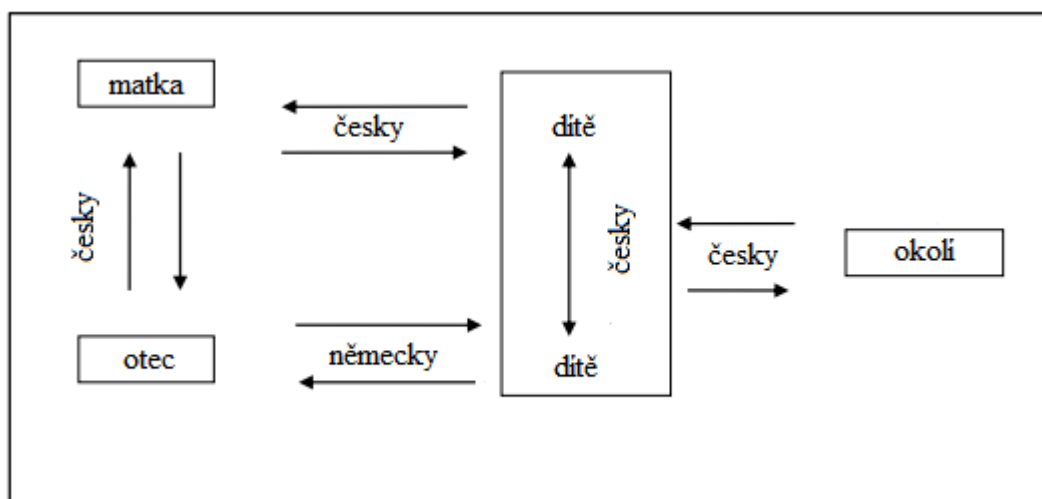
O tom, jak děti vnímají svoji dvojjazyčnost, matka uvedla: „Vzhledem k tomu, že jako rodina žijeme v Čechách, děti chodí do české školy a mají kolem sebe kolektiv složený z dětí mluvících česky, upřednostňují češtinu a do jisté míry jí asi i považují za svou mateřštinu. Při pobytu v Německu je to naopak, tam samozřejmě vzhledem k ostatním upřednostňují němčinu a komunikují s okolím a rodinou jen německy.“

Matka zatím nedokáže úplně posoudit, zda má bilingvismus nějaké velké výhody či nevýhody. Starší syn má obecně dobrý vztah k jazykům. Děti si dle matky uvědomují určitou odlišnost od ostatních kamarádů, ale dvojjazyčnost nijak extrémně nevnímají a berou ji spíše jako fakt.

Případová studie rodina 3

Rodina současně žije v České republice. Otec i matka vyrůstali v Česku, jejich mateřským jazykem je čeština. Mají dvě děti. Dceru (5 let) a syna (8 let). Matka s otcem komunikuje výhradně česky. Otec je zaměstnán v Německu a němčinu tak velmi dobře ovládá slovem i písmem. Společně s manželkou se tedy rozhodli, že budou děti vychovávat dvojjazyčně z toho důvodu, aby se přirozeně děti učily od narození další jazyk, který budou moci v životě využít například ke studiu v cizině. Domluvili se na užívání komunikační strategie jedna osoba – jeden jazyk. Matka s dětmi komunikuje

výhradně česky a děti s ní také česky. Naopak otec s dětmi mluví německy a děti s ním také německy. Tyto jazyky se děti učí souběžně již od narození. Děti mezi sebou komunikují česky, stejně tak jako s okolím. Navštěvují MŠ a ZŠ, kde je vyučovacím jazykem čeština. Stejně tomu je i s prarodiči, se kterými děti komunikují také pouze česky. Prarodiče z otcovy i matčiny strany žijí po celý život v Čechách.



Obrázek 3: Jazyková strategie rodiny C

Vývoj řeči probíhal bez problémů. Děti si také prošly stadiem, kdy při komunikaci používaly slovní výpůjčky. „Mísení německých slov do češtiny nebo naopak jsme nějak zvláště neřešili. Jen jsme dětem řekli, jak by to mělo být správně a oni to buď řekly po nás, nebo si dál vedly svou. Byly to spíš situace, kdy třeba neznaly některá slova v druhém jazyce a nahradily ho slovem, které znaly, nebo se prostě tak nějak zapomněly a přešly do druhého jazyka.“ U syna je patrná interference, kdy při komunikaci v němčině používá český přízvuk.

K vědomému oddělování němčiny od češtiny u syna došlo v průběhu docházky do mateřské školy, dle slov matky přibližně okolo 5. roku. U dcery, které je nyní 5 let, je vědomé oddělování obou jazyků v rámci komunikace aktuálně velmi znatelné. Socializace v MŠ i ZŠ proběhla bez větších obtíží.

V bilingvizmu matka vidí jen pozitiva a uvádí, že „druhý výtečně ovládaný jazyk může dětem otevřít dveře pro studium v zahraničí“. I synova třídní učitelka rodičům uvedla, že má s bilingvními dětmi již také nějaké zkušenosti a ty prý nikdy neměly problémy s cizím jazykem. Syn se aktuálně ve škole učí již 3. rokem angličtinu, která ho velmi baví a v tomto předmětu také dosahuje výborných výsledků. Matka u

syna vidí spíše problém s českým jazykem, proto mu zařídila i doučování, protože rodiče probírané látce již teoreticky „nestačí“. Matka uvedla, že „nejhorší je ho motivovat k učení. Syn až velmi často spoléhá na své vědomosti“. Problémy ovšem nikdy nebyly tak velké, aby rodina musela vyhledat pomoc PPP.

Děti ve svém volném čase velmi rády čtou. Rodiče jim čtou knihy v obou jazycích. Syn si čte již sám a to hlavně české věci, které si navzájem půjčují s kamarády. Má doma ale i několik oblíbených knih v němčině.

Svoji dvojjazyčnost syn i dcera vnímají. „Syn ví, že to má jinak než ostatní děti, ale z druhé strany máme několik známých, kteří jsou také z dvojjazyčné rodiny, takže to nebere jako nějakou zvláštnost.“

Tabulka 1: Přehled respondentů

	Pohlaví	Věk	Třída	Země pobytu	Mateřský jazyk matky	Mateřský jazyk otce
Dítě A	dívka	5 let, 6 měsíců	MŠ	Německo	čeština	němčina
Dítě B	chlapec	8 let, 3 měsíce	3. třída	Německo	čeština	němčina
Dítě C	dívka	7 let, 4 měsíce	2. třída	ČR	čeština	němčina
Dítě D	dívka	5 let, 4 měsíce	MŠ	ČR	čeština	čeština
Dítě E	chlapec	8 let, 2 měsíce	3. třída	ČR	čeština	čeština

6.8 Zpracování dat

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaký vliv má bilingvní prostředí a jednotlivé jazykové strategie na vývoj fonemického sluchu a řeči dítěte. Na základě vypracování případových studií rodin a vyšetření dětí budou zodpovězeny výše zmíněné výzkumné otázky, které by měly blíže přiblížit vliv bilingvního prostředí na vývoj fonemického sluchu a řeči dítěte. V rámci výzkumných otázek budou také souvislosti či rozdílnosti, které umožní odpovědět na výzkumné otázky. Zde je uvedena tabulka s výsledky testů jednotlivých respondentů.

Tabulka 2: Výsledky testů

	Dítě A dívka 5 let, 6 měsíců	Dítě B chlapec 8 let, 3 měsíce	Dítě C dívka 7 let, 4 měsíce	Dítě D dívka 5 let, 4 měsíce	Dítě E chlapec 8 let, 2 měsíce
Zkouška sluch. diferenciací (WM)	42/50	45/50	46/50	42/50	44/50
ČJ varianta	50/50	50/50	50/50	45/50	46/50
NJ varianta	50/50	50/50	44/50	44/50	44/50
Hodnoc. fon. sluchu ČJ varianta	29/30	X	X	29/30	X
1. písmeno ve slově	24/30	X	X	23/30	X
Hodnoc. fon. sluchu NJ varianta	29/30	X	X	28/30	X
1. písmeno ve slově	25/30	X	X	20/30	X
Zk. sluch. analýzy ČJ varianta	X	16/20	17/20	X	17/20
Zk. sluch. syntézy ČJ varianta	X	15/20	16/20	X	14/20
Zk. sluch. analýzy NJ varianta	X	20/20	17/20	X	16/20
Zk. sluch. syntézy NJ varianta	X	16/20	12/20	X	12/20

7. Výsledky studie

Na základě případových studií těchto rodin a dílčích výsledků v jednotlivých testech je možno odpovědět na výzkumné otázky formulované v úvodu praktické části této práce

Jaká je aktuální úroveň fonologických dovedností a řeči dětí v obou jazycích?

Z výsledků testů je patrné, že nejhůře si děti vedly ve Zkoušce sluchové diferenciací, v původní podobě Wepmana a Matějčka. Tento výsledek je možné přisoudit pseudoslovům, která kladou velký důraz na soustředění a pozornost. U dětí A a B dopadla německá i česká část ve Zkoušce sluchové diferenciací na 100%. Je tedy

možné usuzovat, že sluchová diferenciacie českých i německých fonémů je na velmi dobré úrovni. U dětí C, D a E je výsledek o něco málo úspěšnější v české variantě testu.

V rámci zkrácené varianty obrázkové zkoušky Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí nemělo dítě A ani D s rozpoznáním právě slyšeného slova žádný větší problém. V rámci přidané části, kdy měly určit 1. písmeno právě slyšeného slova, již chybovaly více. Největší problém měly děti u hlásek D, L, P, T, F, R. Tyto hlásky jsou upevňovány v pozdějším věku a děti je ještě fonemickým sluchem dobře nezaznamenají. V 5 letech již dle Lechty a kol (1990) dovede dítě rozlišit hlásky na začátku nebo na konci slova. Dle tvrzení Říčana a Krejčířové (2006), kdy děti dokáží bez větších problémů rozeznat většinu fonémů až ve věku 6 let, je výsledek obou respondentů v normě.

Při rozhovoru s matkou dítěte A, které žije v Německu, matka uvedla, že dcera nejvíce času tráví v MŠ (kde komunikuje německy) a s ní (s matkou komunikuje česky). Jazyky se dle výsledků jednotlivých testů, i dle tvrzení matky, zdají být v rovnováze. U dítěte D, které žije v Čechách, navštěvuje MŠ (kde komunikuje česky) a další čas tráví nejčastěji s matkou a bratrem (s oběma komunikuje česky) i když testy v českých variantách dopadly o něco lépe než u variant německých, tento rozdíl je zanedbatelný, a proto nelze s jistotou usuzovat na dominanci jednoho z jazyků.

Ve Zkoušce sluchové analýzy a syntézy dopadla v obou jazycích hůře dle Zelinkové (2003) obtížnější část sluchové syntézy. U dítěte B, které žije v Německu, bylo v části sluchové analýzy znatelné, že češtinu neovládá v psané podobě. Jednotlivá slova hláskoval foneticky. Tento jev byl naopak v němčině patrný i u dětí C a E, které žijí v Čechách a které písmem neovládají jazyk německý.

Jaké jazykové strategie při učení řeči volí rodiče bilingvních dětí?

V rodinách A, B i C je shodně užívána jazyková strategie jedna osoba – jeden jazyk. Pokud na děti jeden z rodičů mluví „nesprávným“ jazykem, děti ho ihned automaticky opravují. Toto pravidlo ovšem u rodiny A a B není striktně dodržováno ve všech situacích. Pokud rodina komunikuje s rodinnými příslušníky nebo známými, kteří jeden z jazyků neovládají, komunikace všech členů rodiny se přizpůsobí jazyku ostatních osob. U rodiny C je tomu trochu jinak. V komunikaci doma tuto strategii využívají, ale vzhledem k umělému bilingvizmu, kdy otec, který s dětmi komunikuje německy a není rodilým mluvčím, není tato jazyková strategie užívána ve vztahu

k jiným osobám. Ostatní příbuzní a přátelé, se kterými se rodina stýká, hovoří jen česky, a proto v jejich přítomnosti probíhá komunikace mezi členy rodiny jen v češtině.

Jaký vliv má bilingvní výchova na socializaci jedince?

V rámci výzkumného vzorku respondenti žijí, buď Německu, nebo v České Republice. Oba tyto sousední státy střední Evropy se od sebe svou kulturou ani náboženstvím nijak výrazně neliší. Děti tedy vliv dvou kultur v rámci své socializace nijak značně nepociťují. Malé znevýhodnění, vzhledem k samotné socializaci a navazování kontaktů s vrstevníky, se vyskytuje v předškolním období a zejména při nástupu do MŠ. Matky z rodin A a B uvedly menší problémy v rámci navazování a udržování kontaktu s jinými rodinami. Matka z rodiny A uvedla: „Dcera měla lehký problém v rámci předškolní docházky, kdy byla i osobností spíše stydlivá, a tak ji trvalo delší dobu, než si zvykla na přítomnost ostatních dětí a komunikaci s nimi.“ Matka z rodiny B uvedla, že dcera nejprve v MŠ mnoho nekomunikovala a byla celkově ostýchavější. Tento jev ale nemusí souviset s bilingvní výchovou, ale s osobností dítěte.

Jak tyto matky bilingvních dětí vnímají výhody a nevýhody bilingvizmu?

Všechny matky v rozhovorech shodně uvedly, že děti považují svůj bilingvizmus za zcela přirozený stav, který si ovšem uvědomují a který je součástí jejich osobnosti. Nepovažují se za nijak odlišné od monolingvních jedinců a nad svým bilingvizmem v podstatě vůbec nepřemýšlí. Jednou z hlavních výhod je dorozumění se s ostatními příbuznými. Matka z rodiny uvedla, že syn je na svůj bilingvizmus velmi pyšný. Dále věří, že dvojjazyčnost u dětí rozvíjí jazykový cit a obecnou slovní obratnost, jako např. synonyma. Současně je toho názoru, že faktor bilingvizmu bude mít do budoucna dobrý vliv při výuce dalších jazyků. Matka z rodiny C ve druhém, výtečně ovládaném jazyce, spatřuje větší možnosti pro studium v Čechách i v zahraničí. Matka z rodiny B zatím nedokáže úplně posoudit, zda má bilingvizmus nějaké velké výhody či nevýhody. U syna aktuálně vnímá kladný postoj k učení dalších jazyků. U negativ bilingvní výchovy matky z rodiny A a B uvádí menší problémy v rámci navazování a udržování kontaktu s jinými rodinami v období docházky do MŠ – viz předchozí odpověď na výzkumnou otázku. V pozdějším věku již matky žádná negativa v rámci bilingvizmu nespatřují.

Diskuse

Pro bakalářskou práci bylo vybráno velmi široké téma vývoje fonemického sluchu u dětí z bilingvních rodin. S touto problematikou souvisí mnoho dalších aspektů, jako užívané jazykové strategie, socializace, specifické faktory vývoje jazyka, oddělování jazyků či vliv na osobnost a myšlení dítěte.

V rámci rozsahu teoretické části nemohla být obsažena celá problematika bilingvizmu, ale byly podány stěžejní informace, které se k této problematice vztahují. Vzhledem k těmto okolnostem by bylo přínosné teoretickou část práce rozšířit o kapitolu sebepojetí a současně se zaměřit na aktuální možnosti vzdělávání bilingvních dětí. Tyto aspekty by byly následně zkoumány i v praktické části.

Díky složitému shánění a kontaktování respondentů nebylo dosaženo dostatečně velkého výzkumného souboru respondentů, kteří by byli ochotni zúčastnit se rozhovoru a nechat vyšetřit své děti s pomocí testových baterií. Při hledání a kontaktování bilingvních rodin s určitými kritérii ke spolupráci se neosvědčil ani způsob elektronické pošty, ani telefonický kontakt. Další příčinou odmítání spolupráce bylo také časové vytížení kontaktovaných osob. Úspěšnou výběrovou technikou se nakonec ukázala metoda sněhové koule.

Porovnání s podobným výzkumem česko-německých bilingvních rodin z roku 2010, uvedeném v knize Morgensternové, Šulové a Scholl (2011). Výzkumu se zúčastnilo celkem 20 česko – německých bilingvních rodin a 25 dětí ve věku od 3 do 7 let. Z toho 13 chlapců a 12 dívek. 13 dětí žije s rodiči v České republice a 12 dětí v Německu. Zkoumány byly především strategie bilingvní výchovy, postoje rodičů k jazykům i k bilingvní výchově jako takové a poměry v zastoupení jazyků v každodenním životě dětí. Hlavní metodou sběru dat byly vytvořené dotazníky a Test aktivní slovní zásoby (ASWT-R). Test je standardizovaný pro německý jazyk a je tvořen souborem barevných fotografií, které dítě postupně pojmenovává. Fotografie jsou moderní, názorné a jednoznačné. Celkem se jedná se o 51 předmětů (slovní zásoba podstatných jmen) a 24 činností (slovní zásoba sloves).

Autorky v dotazníkovém šetření sledovaly souvislosti mezi případnou jazykovou dominancí a bilingvní výchovou. Zjistily, že 85% rodičů užívá jazykovou strategii jedna osoba – jeden jazyk. Rodiče přistupují k výchově velmi vědomě a většina rodin jazykové pravidlo užívá s velkou důsledností. 85% rodin toto pravidlo dodržuje i v přítomnosti jiné osoby, která jazyku nerozumí. Před nástupem do mateřské školy byl u

80% dětí dominantním jazykem dětí jazyk matky. Po nástupu do mateřské školy se však již u 89% dětí stal výrazně nebo mírně dominantní jazyk, kterým se v mateřské škole hovořilo. V 84% byl tento jazyk shodný s jazykem země, ve které rodina žije. Autorky tak prokázaly souvislost mezi jazykovou dominancí a kvantitativním zastoupením jazyků v životě dítěte. Pokud se tento poměr okolních jazyků převrátí, stává se pak zpravidla dosud slabší jazyk jazykem silnějším.

V rámci kvalitativního výzkumu bakalářské práce bylo shodně jako ve výzkumu autorek Morgensternové, Šulové a Scholl (2011) zjištěno, že všechny zkoumané bilingvní rodiny užívají jazykovou strategii s určitým záměrem. V tomto případě je to u všech rodin strategie jedna osoba – jeden jazyk. Žádná z rodin již ale toto pravidlo nedodržuje v přítomnosti jiných osob, které některému z jazyků nerozumí. U dítěte A byla prokázána jazyková vyváženost, která byla při rozhovoru uváděna matkou. U ostatních dětí není možné podle výsledků usuzovat na dominantní jazyk, protože rozdíly ve výsledcích německých a českých variant jednotlivých testů jsou zanedbatelné. V rámci výsledků Zkoušky sluchové analýzy a syntézy bylo u dítěte B, které žije v Německu, patrné, že češtinu neovládá v psané podobě. Tento jev byl znatelný i u dětí C a E, které žijí v Čechách, které v psané podobě neovládají jazyk německý.

Samotné výsledky kvalitativního šetření je možné vnímat pouze omezeně ve smyslu předběžné sondy. Kvalitu práce by mohl zlepšit také výběr dalších respondentů, kteří by v rámci komunikace používali různé jazykové strategie. U metody kvalitativního výzkumu velmi závisí na osobě, která výzkum provádí a interpretuje. Výsledky je tedy možné interpretovat také jiným způsobem, než jak jsou interpretovány v této práci.

Závěr

V rámci kvalitativního výzkumu bylo zjištěno, že všechny zkoumané bilingvní rodiny užívají jazykovou strategii s určitým záměrem, většinou z důvodu dorozumět se s ostatními členy širší rodiny. V situacích, kdy je přítomna osoba, která některému z jazyků nerozumí, rodiny váhají, jak v této situaci komunikovat. Nakonec je v těchto případech většinou od jazykové strategie upouštěno a rodina v přítomnosti této osoby komunikuje jednotným jazykem.

U dítěte A byla prokázána jazyková vyváženost. U dětí ostatních není možné z výsledků usuzovat na dominantní jazyk, protože rozdíly ve výsledcích jednotlivých testů jsou zanedbatelné. V rámci výsledků Zkoušky sluchové analýzy a syntézy bylo u dítěte B, které žije v Německu, patrné, že češtinu neovládá v psané podobě. Tento jev byl znatelný i u dětí C a E, které žijí v Čechách, a které v psané podobě neovládají jazyk německý.

Matky v rozhovorech shodně uvedly, že děti považují svůj bilingvizmus za zcela přirozený stav, který je součástí jejich osobnosti. Hlavní pozitiva matky spatřují ve větších možnostech dalšího studia v Čechách i v zahraničí, v rozvoji jazykového citu, slovní obratnosti a kladném vztahu k učení dalších jazyků. Mezi negativy matky zmiňují menší problémy v navazování a udržování kontaktu s jinými rodinami v období docházky do MŠ, což následně nepatrně ovlivňuje i samotnou socializaci.

Shrnutí

Hlavním cílem bakalářské práce bylo analyzovat a zmapovat, jak u dětí vyrůstajících v bilingvním rodinném prostředí probíhá vývoj fonemického sluchu a jakým způsobem následně ovlivňuje řečový vývoj a socializaci. Praktická část je blíže věnována fonemickému sluchu, fonemické diferenciaci a jejich vývoji. Dále se práce zaměřuje na bilingvizmus, jeho druhy, specifika a jazykové strategie, které jsou v bilingvních rodinách užívány. Další podkapitoly se zabývají vlivem bilingvizmu na osobnost jedince, samotným vědomím vlastní dvojazyčnosti a neurolingvistickými výzkumy řečových korových center. Teoretická část se opírá zejména o aktuální poznatky odborné literatury, která je uvedena v seznamu.

Praktická část je zaměřena na výchovu dětí v bilingvním rodinném prostředí a užívané jazykové strategie. Dále je s pomocí polostrukturovaných rozhovorů a upravených testových baterií zkoumána aktuální úroveň fonemického sluchu.

Jednotliví respondenti byli i přes některé obtíže získáni pomocí metody sněhové koule. Z celkového vzorku byl kvůli vysokému věku vyřazen 17 letý chlapec a 1 rodina, která byla trilingvní. Výzkumný soubor tedy ve výsledku zahrnuje 3 bilingvní rodiny a celkem 5 dětí ve věku od 5 do 8 let. Jedním kritériem bylo, aby jeden z jazyků, které děti používají v rámci komunikace, byla čeština a druhým němčina, další podmínkou byl věk dětí, a to v rozmezí od 5 do 8 let. S matkami jednotlivých rodin byly vedeny polostrukturované řízené rozhovory, na jejichž základně byly sestaveny případové studie jednotlivých rodin.

U 5 bilingvních dětí byla následně s testovými bateriemi zjišťována aktuální úroveň fonologických dovedností a úroveň řeči v obou jazycích. Testy bylo nutné nejprve upravit, aktualizovat a především přeložit do německého jazyka. Pomocí Zkoušky sluchové diferenciaci je zjišťována aktuální úroveň fonemického sluchu u 5 bilingvních dětí různého věku. U dvou 5 letých dětí byl následně použit test Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí. U dětí nad 5 let byla místo testu Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí použita Zkouška sluchové analýzy a syntézy.

V rámci srovnání s podobným výzkumem 25 česko-německých bilingvních dětí z roku 2010 Morgensternové, Šulové a Scholl, bylo shodně zjištěno, že jazyková strategie všech zkoumaných bilingvních rodin je užívána s určitým záměrem. Ve všech 3 zkoumaných bilingvních rodinách se shodně jedná o strategii jedna osoba – jeden

jazyk. Od podobného výzkumu se ale již odlišuje zjištění, že žádná z rodin toto pravidlo striktně nedodrží v přítomnosti jiných osob, které některému z jazyků nerozumějí.

U dítěte A byla prokázána jazyková vyváženost, o níž byla přesvědčena i sama matka. Z výsledků jednotlivých českých i německých variant testů u ostatních dětí není možné usuzovat na dominantní jazyk, neboť jsou tyto rozdíly zanedbatelné. V rámci výsledků Zkoušky sluchové analýzy a syntézy bylo u dítěte B žijícího v Německu potvrzeno, že neovládá češtinu v psané podobě. Tento jev byl patrný i u dětí C a E, které žijí v Čechách, a písmem neovládají jazyk německý.

Výsledky kvalitativního šetření je možné vzhledem k malému počtu respondentů vnímat pouze omezeně ve smyslu předběžné sondy.

Seznam literatury:

- Atkinson, R. L. a kol. (2012). *Psychologie*. Praha: Portál.
- Beranová, Z. (2002). *Učíme se správně mluvit. Logopedické hry*. Praha: Grada Publishing.
- Cooper, R. P. Abraham, J., Berman, S., & Staska, M. (1997). The development of infant preference for motherese. *Infant Behavior and Development*, 20, 477- 488. Dostupné z https://www.psyc.vt.edu/sites/default/files/inline_files/Page185/cooper_et_al_1997.pdf
- Cumminsová, D. D. (1998). *Záhady experimentální psychologie*. Praha: Portál.
- Čermák F. (1997). *Jazyk a jazykověda: přehled a slovníky*. Praha: Pražská imaginace.
- Dvořák, J. (2001). *Logopedický slovník*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum.
- Ferjenčík. J. (2000). *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak prozkoumat lidskou duši*. Praha: Portál.
- Fernald, A. (1993). Approval and disapproval: Infant responsiveness to vocal affect in familiar and unfamiliar languages. *Child development*, 64, 657-674. Dostupné z <http://psych.stanford.edu/~babylab/pdfs/Fernald%201993.pdf>
- Gillernová, I., Kebza, V., Rymeš, M. a kol. (2011). *Psychologické aspekty změn v české společnosti: člověk na přelomu tisíciletí*. Praha: Garada.
- Grosjean, F. (2004). *Individuální bilingvismus*. In Štefánik, J. *Antológia bilingvizmu*. Academic Electronic Press. s. 39- 49.
- Harding-Esch, E., & Riley, P. (2008). *Bilingvní rodina*. Praha: Portál.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2000). *Psychologický slovník*. Praha: Portál.
- Hendl, J. (2008). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Horecký, J. (2002). *Pojmový aparát teorie bilingvizmu*. In Štefánik, J. a kol. *Bilingvismus – Minulosť, prítomnosť a budúcnosť*. Bratislava: FF UK. s. 49-53.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Kielhöfer, B., & Jonekeit, S. (2006). *Zweisprachige Kindererziehung*. Tübingen, Stauffenburg Verlag.
- Klenková, J., & Kolbábková, H. (2003). *Diagnostika předškoláka: správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC.

- Klenková, J. (1997). *Kapitoly z logopedie I.*, Brno: Paido.
- Klenková, J. (1998). *Kapitoly z logopedie II. a III.*, Brno: Paido.
- Klenková, J. (2006). *Logopedie*. Praha: Grada Publishing.
- Kocurová, M. (2002). *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy: (specifické poruchy učení z pohledu vzdělávacích šancí)*. Dobrá Voda u Pelhřimova: Aleš Čeněk.
- Koukolík, F. (2002). *Lidský mozek funkční systémy, norma a poruchy*. Praha: Portál.
- Koutecká, P. (2006). *Mateřština na druhou*. Psychologie Dnes. 11, ročník 12
<http://www.portal.cz/casopisy/pd/archiv/materstina-na-druhou/20544/>
- Krčmová, M., & Richterová, L. (1987). *Metodika jazykové výchovy v předškolním věku*. SPN Praha.
- Kropáčková, J. (2006). *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kulišťák, P. (2003). *Neuropsychologie*. 2. vyd. Praha: Portál.
- Kutálková, D. (2005a). *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada.
- Kutálková, D. (2005b). *Logopedická prevence*. Praha: Portál.
- Kutálková, D. (2009). *Průvodce vývojem dětské řeči, logopedická prevence*. Praha: Galén.
- Lechta, V. a kol. (1990). *Logopedické repetitorium*. Bratislava: Slovenské Pedagogické nakladatelstvo.
- Lechta, V. a kol. (2005). *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál.
- Mahlstedt, S. (1996). *Zweisprachigkeitserziehung in gemischtsprachigen Familien*. Frankfurt am Main: Lang.
- Matějček, Z. (1995). *Dyslexie*. Jinočany: H a H.
- Morgensternová, M., & Šulová, L. (2007). *Interkulturní psychologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum.
- Morgensternová, M., Šulová, L., & Scholl, L. (2011). *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká Republika.
- Ohnesorg (1991). *Naše dítě se učí mluvit*. Praha: SPN.

- Průcha, J. (2003). *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada.
- Pačesová, J. (1979). *Řeč v raném dětství*. Brno: Univerzita J. E. Purkyně.
- Palková, Z. (1997). *Fonetika a fonologie češtiny*. Praha: Karolinum.
- Říčan, P., Krejčířová, D. a kol. (2006). *Dětská klinická psychologie*. Praha: Grada Publishing.
- Skutnabb-Kangas, T. (2000). *Menšina, jazyk a rasizmus*. Bratislava: Kalligram.
- Škodová, E., Michek, F., & Moravcová, M. (1995). *Hodnocení fonematického sluchu u předškolních dětí*. Praha: Realia.
- Štefánik, J. (2000). *Jeden člověk, dva jazyky: Dvojjazyčnost u dětí – predsudky a skutočnosti*. Bratislava: Academic Electronic Press.
- Šulová, L., & Bartanusz, Š. (2003). *Dítě vyrůstající v bilingvní rodině*. In Mertin, V. & Gillernová, I. (eds.) *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha. s. 175-176.
- Šulová, L. (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.
- Triarchi-Herrmann, V. (2003). *Mehrsprachige erziehung. Wie Sie Ihr Kind fördern*. München, Basel: Ernst Reinhardt Verlag.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.
- Vygotskij, L. S. (2004). *Psychologie myšlení a řeči*. Praha: Portál.
- Wei, L. (2004). *Dimenze bilingvizmu*. In Štefánik, J. *Antológia bilingvizmu*. Bratislava: Academic Electronic Press. s. 24-39.
- Zelinková, O. (2003). *Poruchy učení*. Praha: Portál.
- Zelinková, O. (2006). *Cizí jazyky a specifické poruchy učení*. Havlíčkův Brod: Tobiáš.
- Zelinková, O. (2009). *Poruchy učení: dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD*. Praha: Portál.

Seznam obrázků a tabulek:

Obrázek 1 Jazyková strategie rodiny A

Obrázek 2 Jazyková strategie rodiny B

Obrázek 3 Jazyková strategie rodiny C

Tabulka 1: Přehled respondentů

Tabulka 2: Výsledky testů

Seznam příloh:

Příloha č. 1: Ukázka rozhovoru s matkou

Příloha č. 2: Upravené testy použité ve výzkumné sondě

Příloha č. 3: Výsledky jednotlivých testů

Přílohy

Příloha č. 1: Ukázka rozhovoru s matkou

Přepis rozhovoru s matkou č. 1

Tazatel: Jsem moc ráda, že jste si na mne udělala čas. Jak už jsem vám říkala v telefonu, tak mne zajímá několik informací ohledně vývoje dětí a vývoje jejich řeči v rámci dvojjazyčného prostředí. Studuji psychologii a v rámci bakalářky se zaměřuju na děti z dvojjazyčných rodin.

Matka: Dobře, to by neměl být problém, pokud si na to všechno ještě vzpomenu, docela nám to letí. U dcery to asi nebude problém, ale syn už je přece jen starší, no. Ale doufám, že to zvládnou a vzpomenu si.

T: Určitě, společně se k tomu nějak dobereme. Takže máte tedy dvě děti a třetí na cestě, jak vidím.

M: No, je to tak. Nový přírůstek do rodiny bude jako takový vánoční dárek pod stromeček, mám termín kolem Vánoc. Už se všichni hrozně těší. Když obě děti zjistily, že to má být holka, tak mi dcera povídá: „To nevadím, mami, tak to další třeba bude kluk.“ No myslím, že nám tři děti budou rozhodně stačit.

T: To je hezký, takový věčný přání dětí mít hodně sourozenců. Kolik dětem je.

M: No, hm synovi je 8 a chodí na základku do 3. třídy a malý je 5 a ta teda chodí ještě do školky, no.

T: Vy teda aktuálně žijete s celou rodinou v Německu.

M: No, je to tak. Já tu žiju už od mých studijních let a pak když jsem tu potkala manžela, zůstaly jsme žít tady. Takže i děti se narodily v Německu a navštěvují tu školku a v případě syna i školu a my s manželem tady pracujeme.

T: Takže manžel tedy pochází přímo z Německa.

M: Jo, no on je německé národnosti a narodil se tu.

T: Jakými všemi jazyky tedy doma komunikujete.

M: No tak manžel mluví na děti výhradně německy, ony na něho také německy protože manžel česky rozumí, ale moc nemluví, a když se někdy výjimečně stane, že by třeba dětem řekl něco česky tak oni ho už i samy opravují a křičí na něj, aby jim to řekl německy, no, to je pak docela legrační, ale moc často se to nestává.

T: A vy sama na děti mluvíte jak.

M: Já s dětma komunikuju normálně česky a ony se mnou taky. Vlastně už když jsme s manželem čekali syna, tak jsme si přáli, aby každý na dítě mluvil svým mateřským jazykem.

T: Jasně, takže jste se na tomto stylu výchovy oba domluvili.

M: Ano. Tehdy jsme vlastně i dostali podobné obecné doporučení od našeho dětského lékaře. Já jsem četla k tomuhle tématu dvojjazyčné výchovy i nějaké knížky a články, a proto tedy používáme jednu řeč jedním rodičem jako takovou mama sprache a papa sprache, aby děti řeči nějak nemíchaly. Přijde mi to fajn a u obou dětí je to tak nějak po celou dobu výchovy bez problémů.

T: Jo, takže děti s otcem mluví německy, otec s dětmi taky a vy na děti mluvíte česky a ony na vás také česky.

M: No no přesně tak. Ale když jsme děti učili mluvit, tak jsem jim nějaké nové pro ně neznámé slovo občas řekla nejprve německy.

T: Jo, jo a jak doma mezi sebou mluvíte s manželem.

M: No s manželem mezi sebou teda komunikujeme německy, on tu češtinu zvládá spíš pasivně.

T: Takže se děti vlastně učí od narození oba jazyky současně.

M: No určitě současně. Postupně si tak díky prostředí rozšiřují slovní zásobu. Nejprve doma, ve školce nebo u prarodičů.

T: Jak děti mluví s prarodiči. Uplatňujete toto „pravidlo“ i ve vztahu k nim, že s českými prarodiči mluví česky a s německými německy.

M: Jo, jo, je to tak. S českými prarodiči jsou děti od mala zvyklé mluvit česky a s německými německy. Je tomu tak prakticky v rámci všech členů rodiny, kamarádů, známých. Ve škole a školce mluví s dětmi a učitelkou německy, protože chodí do německé školy. Ale s českými kamarády mluví česky. My jsme docela často v Čechách. Jezdíme sem vlastně tak každý druhý víkend, teď je to trochu méně díky mému těhotenství, ale mám tu rodinu, sestry, které mají děti v podobném věku, tak tady bez problémů mluví česky se všemi i mezi sebou.

T: Jo, to máte fajn. A děti jako sourozenci mezi sebou mluví jak.

M: No. Tak ti mluví česky i německy. To záleží podle situace, hry, někdy i podle dalších osob, aby ostatní rozuměli. Ale máme několik takových zkušeností, že když jsou děti delší dobu v Čechách, třeba na prázdninách u prarodičů, tak mezi sebou mluví česky, ale když se jim po němčině začne stýskat, tak třeba po týdnu tak nějak

samovolně přejdou do němčiny a se všemi mluví česky, ale mezi sebou pak právě německy.

T: Jo to je super, jako když přehodí výhybku a mluví dál německy, aby se jim po jazyku nestýskalo. Takže oběma jazyky mluví aktivně. Jak to mají s mateřským jazykem. Upřednostňují nějaký, třeba vzhledem k tomu, že žijete v Německu.

M: No to nevím, ale myslím, že se snažíme, aby byly oba jazyky používány tak nějak stejně, takže asi jako mateřský jazyk nevnímají žádný, mají to tak nastejno, podle mě.

T: Vzpomenete si něco vzhledem k vývoji řeči. Kdy děti začaly reagovat na lidský hlas a další zvuky pohledem, úsměvem, kdy třeba broukaly a vyluzovaly první zvuky, kdy už žvatlaly.

M: No tak normálně, na lidský hlas reagovaly hodně brzo, malá myslím už tak v měsíci a půl, no.

T: A vzpomenete si, v jakém období proběhlo takové to broukání a vyluzování vlastních zvuků jako aaaaa, aaeeeeeee. Zda třeba přibližně mezi 3. – 6. měsícem či déle?

M: No tak nějak v tomto rozpětí. Bylo to u obou dětí celkem brzy, děti mluvily už kolem roku a znaly celkem dost slovíček. Byly ukecaní už odmala a zůstalo jim to doteď.

T: Zeptám se vás, jak tomu bylo u dětí s motorikou. Proběhlo vše ve správné posloupnosti. Zda nejprve lezly, seděly a pak až chodily.

M: No, to bylo u obou dětí v pořádku. Malá běhala hodně brzo, chodila nám po bytě a přidržovala se nábytku už tak někdy v 11. měsících. U syna to bylo určitě déle, ale ne zas s nijak velkým opožděním.

T: Jasně, takže vývoj motoriky byl u obou dětí v normě. Jak to bylo s tou řečí. Nahrazovaly děti často slova výrazy z druhého jazyka.

M: No jéje, to bylo hodně časté a setkáváme se s tím dodnes, hlavně pak u malé. Většinou tak mluví, když nějaké slovo neznají a vždy pak čekají, že se dozví správný význam slova.

T: Takže tento způsob hodně používají, když v jednom jazyce neznají příhodný výraz.

M: No, je to opravdu hodně častý. U syna už ne, ale malá to stále používá.

T: Stalo se někdy, že vám v rámci vývoje některé z dětí dlouhodobě odpovídalo jiným jazykem než tím, kterým na něj daná osoba mluvila.

M: No.....to máte pravdu, stalo. Stalo se to několikrát u syna. Byla to takový typická situace po vyzvednutí ze školky, kde mluvil německy a německy mluvil pak i na mne. Po vysvětlení a při důraznosti se to ale později samo vyrovnalo.

T: Jak často se zhruba ve svém okolí děti setkají s němčinou a s češtinou.

M: No tak s německým okolím denně, s německými prarodiči týdně, s českými prarodiči denně po Skype a telefonu, osobně pak jednou za dva týdny. Zhruba jednou za dva týdny i s tetou, strýcem a sestřenicemi od mé sestry, která žije v Čechách. Pak nějaké ty dlouhodobější návštěvy v Čechách několik týdnů v roce v rámci prázdnin a tak.

T: Jasně, jasně, to bylo vyčerpávající. Bylo některé z dětí v péči logopeda v souvislosti s nějakým problémem ve výslovnosti

M: Ne to zase nebylo. My jsme r a ř trénovali společně doma s pomocí logopedických cvičení a postupně se to upravilo samo.

T: To jste šikovní. V jakém věku asi tak zhruba děti začaly vědomě oddělovat oba jazyky.

M: No to bylo tuším tak kolem 2 – 4 let. Bylo to někdy kolem začátku docházení do školky.

T: Jak dlouho jste byla s dětmi na takzvané mateřské či rodičovské dovolené.

M: Jé, no to bylo....u syna to byly 2 roky, pak chodil do jeslí a následně tři roky do mateřské školky. A u dcery jsem byla na mateřské už pouze jeden rok, to bylo hlavně kvůli práci a ta pak také navštěvovala jesle, pak to byl 1 rok v takové malotřídní školce, kde byla jen jedna třída a pak klasickou MŠ, kam chodí doposud.

T: Jo, jak si děti na školku zvykly, proběhla adaptace bez problémů nebo třeba častěji plakaly.

M: No myslím, že adaptace byla celkem rychlá, děti si na režim a chod školky zvykly, moc nebrečely, tak normálně. Ale musím říct, že právě asi díky tomu bilingvizmu, že jsou lehce omezeny sociální kontakty k ostatním rodinám. Jak se právě děti postupně učí oba jazyky oddělovat a komunikovat s okolím, tak je tam poznat trochu taková jakoby bariéra. To se ale projevuje jen v tom nejmladším školkovém věku, pak to je už bez problémů. A musím říct, že vysloveně negativa v tom aktuálně nevidím, ale v tom školkovém věku je to takové složitější.

T: Jaké výhody podle vás vaše děti na rozdíl od monolingvních mají.

M: No tak v první řadě je to taková obecně lepší jazyková obratnost. Třeba synonyma a myslím, že i do budoucna je to dobrý základ pro výuku jazyků. I když to nemůžu až tak

posoudit. Syn má teď ve škole od 3. třídy, tedy necelé 3 měsíce, angličtinu a zatím je vše fajn. Má k ní takový pozitivní vtaž. Ve škole je ale učí i takovou záživnou formou s pomocí her, takže ty děti to pak navnadí vlastně samo.

T: Vědí o bilingvizmu i samotní vyučující nebo třídní učitelka ve škole.

M: Jo to vědí a celkem se divili, protože němčina je na velmi dobré úrovni, syn má celkem velkou slovní zásobu, my doma docela dost čteme. To teda s oběma dětmi, vždycky večer a hlavně odpoledne.

T: A jak to máte nastavené v rámci jazyků. Může i třeba jazyk ovlivnit výběr samotné knihy, kterou budete číst.

M: Čteme s manželem oba dva. Děti si tak nějak dopředu sami vyberou, co chtějí číst. Já čtu dětem česky, manžel německy, syn si čte už i sám. Baví ho rodokapsy a takové ty klučíci tajemné příběhy. Čte spíše v němčině, různé časopisy a knížky, které si s kamarády navzájem půjčují. V češtině čte pak hlavně časopisy. Myslím, že jazyk při výběru roli až tak nehraje. Co je po ruce, to čteme. Máme doma velkou knihovnu a už od mala jsou děti zvyklí, že jim čteme knížky v obou jazycích.

T: Je pro vaši rodinu typické hodně si povídat a sdílet své zážitky.

M: Ano, snažíme se pokud možno denně povídat si o tom, jak bylo ve škole, školce, v práci. Scházíme se jako celá rodina většinou při večeři.

T: Myslíte si, že vaše děti vnímají svoji dvojjazyčnost jako jev, kterým se od ostatních odlišují.

M: No to je trefná otázka. Myslím si, že syn trochu ano, je na to pyšný a dcera to bere už jako samozřejmost a ve svém věku nad tím asi zatím jinak nepřemýšlí.

T: Tak, to byla taková poslední otázka. Moc vám děkuju za váš čas a ochotu, který jste si pro mne s dětmi našla. Moc jste mi pomohla. Ať vám vše dobře dopadne. Mějte se hezky.

M: No to není zač, ráda jsem pomohla. Tak ať vám to tedy klapne a dobře dopíšete a obhájíte bakalářku.

T: Děkuju moc.

Příloha č. 2: Upravené testy použité ve výzkumné sondě

Test sluchového rozlišování – WM (Wepman, Matějček)

Nácvičné dvojice: truf – traf

klaš – klaš

slem – slem

mlok – mlok

1. pní - pní

13. ptýl - ptýl

2. zban – span

14. nyvl - nyvl

3. fraš – flaš

15. tirp - tyrp

4. bram - pram

16. šnyp - šnip

5. žlef - šlef

17. ždys - ždis

6. tmes - dmes

18. nýst - níst

7. tost - tost

19. jeluj - lejuj

8. pstref – stref

20. kvěš - kveš

9. všep – fšep

21. mnět - mnět

10. vltý – vltý

22. štel - štel

11. dýnt – dínt

23. peř - pjeř

12. štím - štým

24. afkrt - akrft

25. vošl - vočl

Test sluchového rozlišování (ČJ)

- | | |
|---------------------|---------------------|
| 1. grant – grant | 13. mečí – bečí |
| 2. malí - halí | 14. mučí - hučí |
| 3. kupa - kopa | 15. schody - schody |
| 4. basa - rasa | 16. seče - meče |
| 5. hustý - hustí | 17. ruka - ruka |
| 6. lusk - lusk | 18. loví - soví |
| 7. nebil - mobil | 19. patka - matka |
| 8. rande - grande | 20. supík - pupík |
| 9. stojí - hojí | 21. hadí - hatí |
| 10. gruzie - gruzie | 22. chutný - smutný |
| 11. helma - Helga | 23. letec - letec |
| 12. báze - fáze | 24. lima - zima |
| | 25. halí – kalí |

Test sluchového rozlišování (NJ)

1. grün - grün
2. maus - haus
3. kirche - kirsche
4. bauch - rauch
5. hut - hund
6. lust - lust
7. nebel - möbel
8. rand - grand
9. stören - hören
10. grund - grund
11. hemd - held
12. ball - fall
13. meine- beine
14. mund - hund
15. schule - schule
16. sessel - messer
17. ruhe - ruhe
18. lohn - sohn
19. Paul - maul
20. suppe - puppe
21. haus - haut
22. schule - mühle
23. letzte - letzte
24. liebe - ziege
25. halt - kalt

Zkouška sluchové analýzy a syntézy (ČJ)

Nácvičné dvojice: analýza: les – l-e-s ruka – r-u-k-a
 syntéza: l-e-s – les r-u-k-a – ruka

Analýza

1. pán
2. noha
3. porucha
4. hned
5. princ
6. pračka
7. ztratí
8. hrdlička
9. ztvrdlý
10. nerozkazujte

Syntéza

1. nos
2. husa
3. hlas
4. klepe
5. blesk
6. poslední
7. podrbat
8. bratranec
9. střepy
10. nepostradatelnost

Zkouška sluchové analýzy a syntézy (NJ)

Nácvičné dvojice:

analýza: hund - h-u-n-d

syntéza: b-a-u-m - baum

Analýza

Syntéza

1. pack

1. nuss

2. hocken

2. hundert

3. portugal

3. hals

4. himmel

4. klappen

5. prag

5. blitz

6. prickeln

6. postkarte

7. zucker

7. polarkreis

8. hochachtung

8. brandwunde

9. zentral

9. stiftung

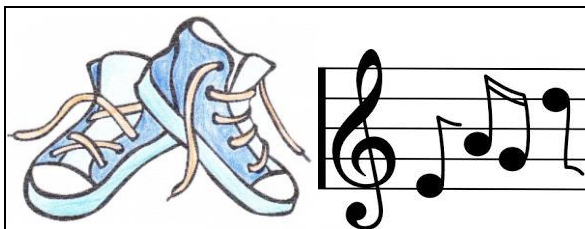
10. schmetterling

10. nationalität

Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí (ČJ)

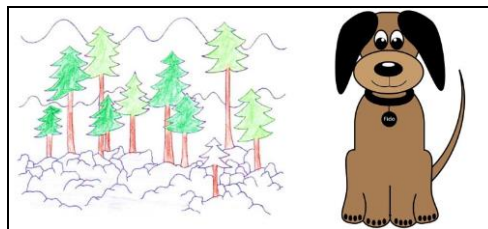
boty

noty (návčičná dvojice)



les

pes



drak

mrak



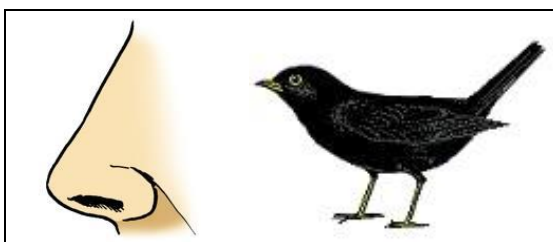
hodinky

holinky



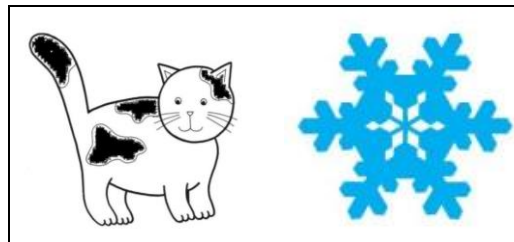
nos

kos



kočka

vločka



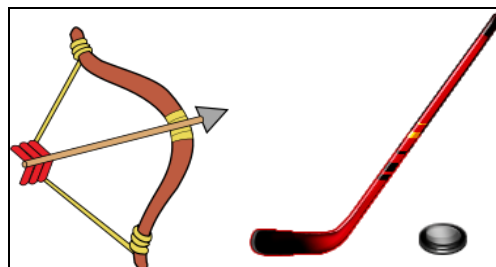
vlak

prak

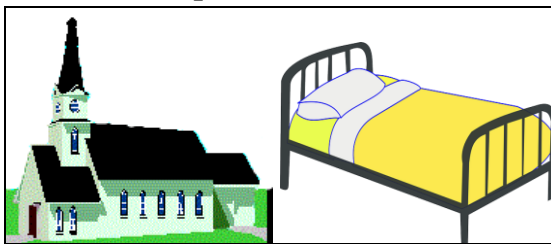


puk

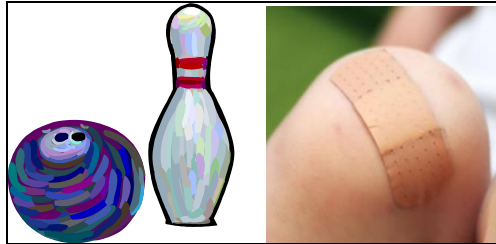
luk



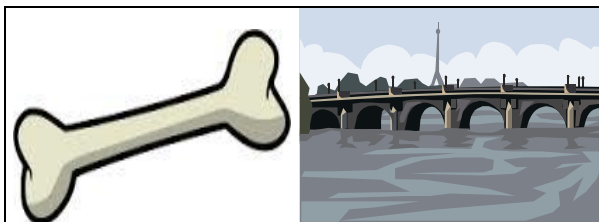
kostel postel



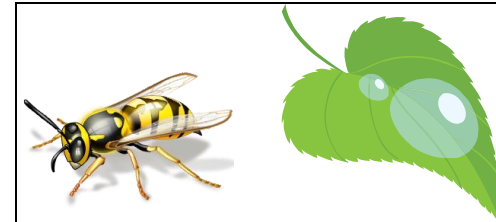
koule boule



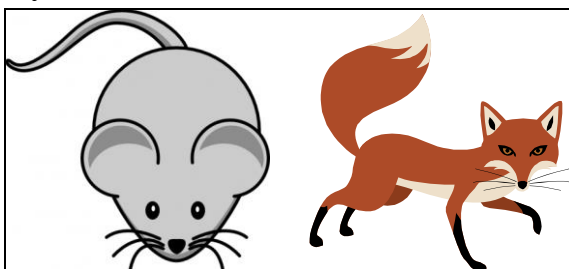
kost most



vosa rosa



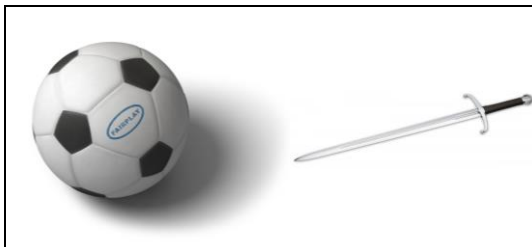
myška liška



tužka taška



míč meč



miska maska



Hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí (NJ)

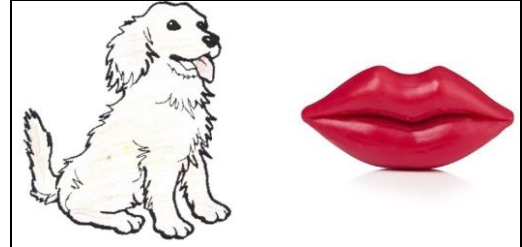
das Brot

das Boot (návčičná dvojice)



der Hund

der Mund



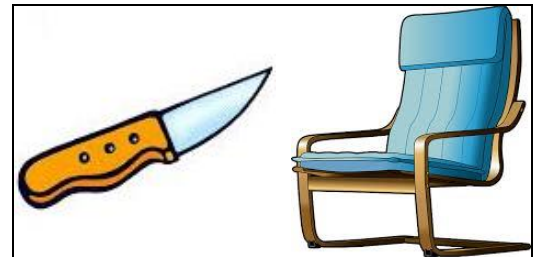
die Maus

die Haut



der Messer

der Sessel



das Geld

das Feld



die Puppe

die Suppe



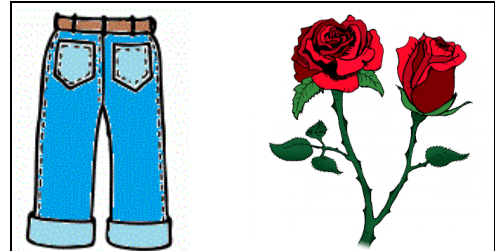
das Gras

das Glas



die Hose

die Rose



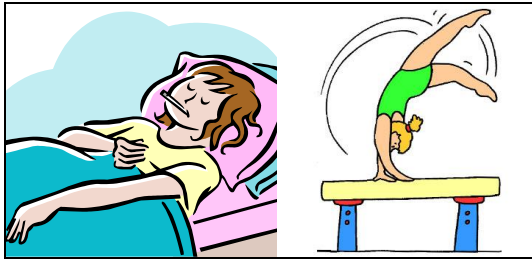
der Fish **der Tisch**



die Butter **die Mutter**



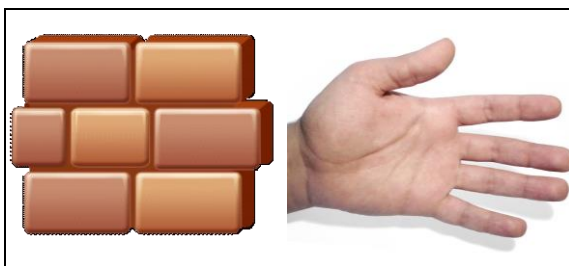
krank **rank**



das Rad **das Bad**



die Wand **die Hand**



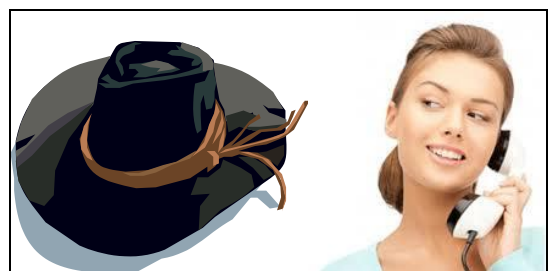
der Zopf **der Kopf**



die Lust **die Luft**



der Hut **der Ruf**



Příloha č. 3: Výsledky jednotlivých testů

Vyhodnocení testu sluchového rozlišování					
Dítě A (dívka) 5 let, 6 měsíců					
W, M	body	Česká varianta	body	Německá varianta	body
1. pní - pní	2	1. grant – grant	2	1. grün - grün	2
2. zban – span	1	2. malí - halí	2	2. maus - haus	2
3. fraš – flaš	2	3. kupa - kopa	2	3. kirche - kirsche	2
4. bram - pram	0	4. basa - rasa	2	4. bauch - rauch	2
5. žlef - šlef	1	5. hustý - hustí	2	5. hut - hund	2
6. tmes - dmes	1	6. lusk - lusk	2	6. lust - lust	2
7. tost - tost	2	7. nebil - mobil	2	7. nebel - möbel	2
8. pstref – stref	1	8. rande - grande	2	8. rand - grand	2
9. všep – fšep	2	9. stojí - hojí	2	9. stören - hören	2
10. vltý – vltý	2	10. gruzie - gruzie	2	10. grund - grund	2
11. dýnt – dýnt	2	11. helma - Hela	2	11. hemd - held	2
12. štím - štým	2	12. báze - fáze	2	12. ball - fall	2
13. ptýl - ptýl	2	13. mečí - bečí	2	13. meine- beine	2
14. nyvl - nyvl	2	14. mučí - hučí	2	14. mund - hund	2
15. tīrp - tyrp	2	15. schody - schody	2	15. schule - schule	2
16. šnyp - šnip	2	16. seče - meče	2	16. sessel - messer	2
17. ždys - ždis	2	17. ruka - ruka	2	17. ruhe - ruhe	2
18. nýst - níst	2	18. loví - soví	2	18. lohn - sohn	2
19. jeluj - lejuj	2	19. patka - matka	2	19. Paul - maul	2
20. kvěš - kveš	2	20. supík - pupík	2	20. suppe - puppe	2
21. mnět - mnět	0	21. hadí - hatí	2	21. haus - haut	2
22. štěl - štel	2	22. chutný - smutný	2	22. schule - mühle	2
23. peř - pjeř	2	23. letec - letec	2	23. letzte - letzte	2
24. afkrt - akrft	2	24. lima - zima	2	24. liebe - ziege	2
25. vošl - vočl	2	25. halí – kalí	2	25. halt - kalt	2
Celkové skóre:	42/50	Celkové skóre:	50/50	Celkové skóre:	50/50

Vyhodnocení hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí

Dítě A (dívka) 5 let, 6 měsíců

Česká varianta	Body	1. písmeno	Německá varianta	Body	1. písmeno
1. drak	1	0	1. die Maus	1	1
2. nos	1	1	2. das Geld	1	1
3. vlak	1	1	3. das Gras	1	1
4. kostel	1	1	4. der Fish	1	1
5. kost	1	1	5. krank	1	1
6. myška	1	1	6. die Wand	1	1
7. míč	1	1	7. die Lust	1	0
8. les	1	0	8. der Hund	1	1
9. hodinky	1	1	9. der Messer	1	1
10. kočka	1	1	10. die Puppe	0	1
11. puk	1	1	11. die Hose	1	1
12. koule	1	1	12. die Butter	1	1
13. vosa	1	1	13. das Rad	1	1
14. tužka	1	0	14. der Zopf	1	1
15. miska	1	1	15. der Hut	1	1
16. mrak	1	1	16. die Haut	1	1
17. kos	1	1	17. das Feld	1	0
18. prak	1	1	18. das Glas	1	1
19. postel	1	1	19. der Tisch	1	0
20. most	1	1	20. rank	1	1
21. liška	1	0	21. die Hand	1	1
22. meč	1	1	22. die Luft	1	0
23. pes	1	1	23. der Mund	1	1
24. holinky	0	1	24. der Sessel	1	1
25. vložka	1	1	25. die Suppe	1	1
26. luk	1	0	26. die Rose	1	0
27. boule	1	1	27. die Mutter	1	1
28. rosa	1	0	28. das Bad	1	1
29. taška	1	1	29. der Kopf	1	1
30. maska	1	1	30. der Ruf	1	1
Celkové skóre:	29/30	24/30	Celkové skóre:	29/30	25/30

Vyhodnocení testu sluchového rozlišování

Dítě B (chlapec) 8 let, 3 měsíce

W, M	body	Česká varianta	body	Německá varianta	body
1. pní - pní	2	1. grant – grant	2	1. grün - grün	2
2. zban – span	0	2. malí - halí	2	2. maus - haus	2
3. fraš – flaš	2	3. kupa - kopa	2	3. kirche - kirsche	2
4. bram - pram	2	4. basa - rasa	2	4. bauch - rauch	2
5. žlef - šlef	2	5. hustý - hustí	2	5. hut - hund	2
6. tmes - dmes	1	6. lusk - lusk	2	6. lust - lust	2
7. tost - tost	2	7. nebil - mobil	2	7. nebel - möbel	2
8. pstref – stref	2	8. rande - grande	2	8. rand - grand	2
9. všep – fšep	0	9. stojí - hojí	2	9. stören - hören	2
10. vltý – vltý	2	10. gruzie - gruzie	2	10. grund - grund	2
11. dýnt – dínt	2	11. helma - Hela	2	11. hemd - held	2
12. štím - štým	2	12. báze - fáze	2	12. ball - fall	2
13. ptýl - ptýl	2	13. mečí - bečí	2	13. meine- beine	2
14. nyvl - nyvl	2	14. mučí - hučí	2	14. mund - hund	2
15. tírp - tyrp	2	15. schody - schody	2	15. schule - schule	2
16. šnyp - šnip	2	16. seče - meče	2	16. sessel - messer	2
17. ždys - ždis	2	17. ruka - ruka	2	17. ruhe - ruhe	2
18. nýst - níst	2	18. loví - soví	2	18. lohn - sohn	2
19. jeluj - lejuj	2	19. patka - matka	2	19. Paul - maul	2
20. kvěš - kveš	2	20. supík - pupík	2	20. suppe - puppe	2
21. mnět - mnět	2	21. hadí - hatí	2	21. haus - haut	2
22. štěl - štel	2	22. chutný - smutný	2	22. schule - mühle	2
23. peř - pjeř	2	23. letec - letec	2	23. letzte - letzte	2
24. afkrt - akrft	2	24. lima - zima	2	24. liebe - ziege	2
25. vošl - vočl	2	25. halí – kalí	2	25. halt - kalt	2
Celkové skóre:	45/50	Celkové skóre:	50/50	Celkové skóre:	50/50

Vyhodnocení testu sluchové analýzy a syntézy			
Dítě B (chlapec) 8 let, 3 měsíce			
Česká varianta	body		body
<u>Analýza</u>		<u>Syntéza</u>	
1. pán	2	1. nos	2
2. noha	2	2. husa	2
3. porucha	1	3. hlas	2
4. hned	2 Hnet	4 klepe	2
5. princ	2 Prinz	5. blesk	2
6. pračka	2	6. poslední	1
7. ztratí	2 Stratí	7. podrbat	2
8. hrdlička	1	8. bratranec	1
9. ztvrdlý	2 Stvrdlí	9. střepy	1
10. nerozkazujte	0	10. nepostradatelnost	0
Celkové skóre:	16/20	Celkové skóre:	15/20
Německá varianta			
<u>Analýza</u>	body	<u>Syntéza</u>	body
1. pack	2	1. nuss	2
2. hocken	2	2. hundert	2
3. portugal	2	3. hals	2
4. himmel	2	4. klappen	2
5. prag	2	5. blitz	2
6. prickeln	2	6. postkarte	2
7. zucker	2	7. polarkreis	0
8. hochachtung	2	8. brandwunde	2
9. zentral	2	9. stiftung	2
10. schmetterling	2	10. nationalität	0
Celkové skóre:	20/20	Celkové skóre:	16/20

Vyhodnocení testu sluchového rozlišování

Dítě C (dívka) 7 let, 4 měsíce

W, M	body	Česká varianta	body	Německá	body
1. pní - pní	2	1. grant – grant	2	1. grün - grün	2
2. zban – span	2	2. malí - halí	2	2. maus - haus	2
3. fraš – flaš	2	3. kupa - kopa	2	3. kirche - kirsche	2
4. bram - pram	2	4. basa - rasa	2	4. bauch - rauch	1
5. žlef - šlef	2	5. hustý - hustí	2	5. hut - hund	2
6. tmes - dmes	2	6. lusk - lusk	2	6. lust - lust	2
7. tost - tost	2	7. nebil - mobil	1	7. nebel - möbel	2
8. pstref – stref	1	8. rande - grande	2	8. rand - grand	2
9. všep – fšep	0	9. stojí - hojí	0	9. stören - hören	0
10. vltý – vltý	2	10. gruzie - gruzie	2	10. grund - grund	2
11. dýnt – dínt	2	11. helma - Helga	2	11. hemd - held	2
12. štím - štým	2	12. báze - fáze	2	12. ball - fall	2
13. ptýl - ptýl	2	13. mečí - bečí	1	13. meine- beine	2
14. nyvl - nyvl	2	14. mučí - hučí	2	14. mund - hund	2
15. tirp - tyrp	2	15. schody -	2	15. schule -	2
16. šnyp - šnip	1	16. seče - meče	2	16. sessel -	2
17. ždys - ždis	2	17. ruka - ruka	2	17. ruhe - ruhe	2
18. nýst - níst	2	18. loví - soví	2	18. lohn - sohn	2
19. jeluj - lejuj	2	19. patka - matka	2	19. Paul - maul	0
20. kvěš - kveš	2	20. supík - pupík	2	20. suppe - puppe	2
21. mnět - mnět	2	21. hadí - hatí	2	21. haus - haut	1
22. štěl – štel	2	22. chutný -	2	22. schule -	2
23. peř - pjeř	2	23. letec - letec	2	23. letzte - letzte	2
24. afkrt - akrft	2	24. lima - zima	2	24. liebe - ziege	2
25. vošl - vočl	2	25. halí – kalí	2	25. halt - kalt	2
Celkové skóre:	46/50	Celkové skóre:	46/50	Celkové skóre:	44/50

Vyhodnocení testu sluchové analýzy a syntézy			
Dítě C (dívka) 7 let, 4 měsíce			
Česká varianta	body		body
<u>Analýza</u>		<u>Syntéza</u>	
1. pán	2	1. nos	2
2. noha	2	2. husa	2
3. porucha	2	3. hlas	2
4. hned	2	4. klepe	2
5. princ	2	5. blesk	2
6. pračka	2	6. poslední	1
7. ztratí	2	7. podrbat	2
8. hrdlička	1	8. bratranec	1
9. ztvrdlý	2	9. střepy	2
10. nerozkazujte	0	10. nepostradatelnost	0
Celkové skóre:	17/20	Celkové skóre:	16/20
Německá varianta	body		body
<u>Analýza</u>		<u>Syntéza</u>	
1. pack	2	1. nuss	2
2. hocken	2	2. hundert	2
3. portugal	2	3. hals	2
4. himmel	2	4. klappen	1
5. prag	2	5. blitz	2
6. prickeln	2	6. postkarte	1
7. zucker	2	7. polarkreis	1
8. hochachtung	0	8. brandwunde	0
9. zentral	2	9. stiftung	1
10. schmetterling	1	10. nationalität	0
Celkové skóre:	17/20	Celkové skóre:	12/20

Vyhodnocení testu sluchového rozlišování

Dítě D (dívka) 5 let, 4 měsíce

W, M	body	Česká varianta	body	Německá varianta	body
1. pní - pní	2	1. grant – grant	2	1. grün - grün	2
2. zban – span	2	2. malí - halí	2	2. maus - haus	2
3. fraš – flaš	2	3. kupa - kopa	2	3. kirche - kirsche	2
4. bram - pram	0	4. basa - rasa	2	4. bauch - rauch	2
5. žlef - šlef	0	5. hustý - hustí	0	5. hut - hund	0
6. tmes - dmes	1	6. lusk - lusk	2	6. lust - lust	2
7. tost - tost	2	7. nebil - mobil	2	7. nebel - möbel	2
8. pstref – stref	2	8. rande - grande	2	8. rand - grand	2
9. všep – fšep	2	9. stojí - hojí	2	9. stören - hören	2
10. vltý – vltý	2	10. gruzie - gruzie	1	10. grund - grund	1
11. dýnt – dýnt	2	11. helma - Helga	2	11. hemd - held	2
12. štím - štým	2	12. báze - fáze	2	12. ball - fall	2
13. ptýl - ptýl	2	13. mečí - bečí	2	13. meine- beine	1
14. nyvl - nyvl	2	14. mučí - hučí	2	14. mund - hund	1
15. tírp - tyrp	2	15. schody - schody	2	15. schule - schule	2
16. šnyp - šnip	1	16. seče - meče	2	16. sessel - messer	2
17. ždys - ždis	2	17. ruka - ruka	2	17. ruhe - ruhe	2
18. nýst - níst	1	18. loví - soví	2	18. lohn - sohn	2
19. jeluj - lejuj	2	19. patka - matka	2	19. Paul - maul	2
20. kvěš - kveš	2	20. supík - pupík	2	20. suppe - puppe	2
21. mnět - mnět	2	21. hadí - hatí	0	21. haus - haut	2
22. štěl - štel	2	22. chutný - smutný	2	22. schule - mühle	2
23. peř - pjeř	2	23. letec - letec	2	23. letzte - letzte	2
24. afkrt - akrft	2	24. lima - zima	2	24. liebe - ziege	1
25. vošl - vočl	2	25. halí – kalí	2	25. halt - kalt	2
Celkové skóre:	42/50	Celkové skóre:	45/50	Celkové skóre:	44/50

Vyhodnocení hodnocení fonemického sluchu u předškolních dětí

Dítě D (dívka) 5 let, 4 měsíce

Česká varianta	Body	1. písmeno	Německá varianta	Body	1. písmeno
1. drak	1	0	1. die Maus	1	1
2. nos	1	1	2. das Geld	1	1
3. vlak	1	1	3. das Gras	1	1
4. kostel	1	1	4. der Fish	1	0
5. kost	1	1	5. krank	0	1
6. myška	1	1	6. die Wand	1	0
7. míč	1	1	7. die Lust	1	0
8. les	0	0	8. der Hund	1	1
9. hodinky	1	1	9. der Messer	1	1
10. kočka	1	1	10. die Puppe	1	0
11. puk	1	1	11. die Hose	1	1
12. koule	1	1	12. die Butter	1	1
13. vosa	1	1	13. das Rad	1	1
14. tužka	1	0	14. der Zopf	1	0
15. miska	1	1	15. der Hut	1	1
16. mrak	1	1	16. die Haut	1	1
17. kos	1	1	17. das Feld	0	0
18. prak	1	1	18. das Glas	1	1
19. postel	1	1	19. der Tisch	1	1
20. most	1	1	20. rank	1	0
21. liška	1	0	21. die Hand	1	0
22. meč	1	1	22. die Luft	1	0
23. pes	1	1	23. der Mund	1	1
24. holinky	1	1	24. der Sessel	1	1
25. vložka	1	1	25. die Suppe	1	1
26. luk	1	0	26. die Rose	1	0
27. boule	1	1	27. die Mutter	1	1
28. rosa	1	0	28. das Bad	1	1
29. taška	1	0	29. der Kopf	1	1
30. maska	1	1	30. der Ruf	1	1
Celkové skóre:	29/30	23/30	Celkové skóre:	28/30	20/30

Vyhodnocení testu sluchového rozlišování

Dítě E (chlapec) 8 let, 2 měsíce

W, M	body	Česká varianta	body	Německá varianta	body
1. pní - pní	2	1. grant – grant	2	1. grün - grün	2
2. zban – span	2	2. malí - halí	2	2. maus - haus	2
3. fraš – flaš	2	3. kupa - kopa	2	3. kirche - kirsche	2
4. bram - pram	2	4. basa - rasa	2	4. bauch - rauch	1
5. žlef - šlef	2	5. hustý - hustí	2	5. hut - hund	2
6. tmes - dmes	1	6. lusk - lusk	2	6. lust - lust	2
7. tost - tost	2	7. nebil - mobil	2	7. nebel - möbel	0
8. pstref – stref	0	8. rande - grande	1	8. rand - grand	2
9. všep – fšep	2	9. stojí - hojí	2	9. stören - hören	2
10. vltý – vltý	2	10. gruzie - gruzie	2	10. grund - grund	2
11. dýnt – dýnt	2	11. helma - Helga	2	11. hemd - held	2
12. štím - štým	2	12. báze - fáze	2	12. ball - fall	1
13. ptýl - ptýl	2	13. mečí - bečí	1	13. meine- beine	2
14. nyvl - nyvl	2	14. mučí - hučí	0	14. mund - hund	2
15. tīrp - tyrp	2	15. schody - schody	2	15. schule - schule	2
16. šnyp - šnip	1	16. seče - meče	2	16. sessel - messer	2
17. ždys - ždis	2	17. ruka - ruka	2	17. ruhe - ruhe	2
18. nýst - níst	2	18. loví - soví	2	18. lohn - sohn	1
19. jeluj - lejuj	2	19. patka - matka	2	19. Paul - maul	2
20. kvěš - kveš	2	20. supík - pupík	2	20. suppe - puppe	2
21. mnět - mnět	1	21. hadí - hatí	2	21. haus - haut	1
22. štěl - štel	1	22. chutný - smutný	2	22. schule - mühle	2
23. peř - pjeř	2	23. letec - letec	2	23. letzte - letzte	2
24. afkrt - akrft	2	24. lima - zima	2	24. liebe - ziege	2
25. vošl - vočl	2	25. halí – kalí	2	25. halt - kalt	2
Celkové skóre:	44/50	Celkové skóre:	46/50	Celkové skóre:	44/50

Vyhodnocení testu sluchové analýzy a syntézy			
Dítě E (chlapec) 8 let, 2 měsíce			
Česká varianta			
<u>Analýza</u>	body	<u>Syntéza</u>	body
1. pán	2	1. nos	2
2. noha	2	2. husa	2
3. porucha	2	3. hlas	2
4. hned	2	4. klepe	2
5. princ	2	5. blesk	2
6. pračka	2	6. poslední	2
7. ztratí	2	7. podrbat	1
8. hrdlička	2	8. bratranec	1
9. ztvrdlý	1	9. střepy	0
10. nerozkazujte	0	10. nepostradatelnost	0
Celkové skóre:	17/20	Celkové skóre:	14/20
Německá varianta			
<u>Analýza</u>	body	<u>Syntéza</u>	body
1. pack	2	1. nuss	2
2. hocken	2	2. hundert	2
3. portugal	2	3. hals	2
4. himmel	2	4. klappen	1
5. prag	2	5. blitz	2
6. prickeln	1	6. postkarte	1
7. zucker	2	7. polarkreis	1
8. hochachtung	1	8. brandwunde	0
9. zentral	2	9. stiftung	1
10. schmetterling	0	10. nationalität	0
Celkové skóre:	16/20	Celkové skóre:	12/20