

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

Slovní zásoba dítěte vyrůstajícího v bilingvním prostředí

Diplomová práce

Autor:	Kateřina Anna Hesová
Studijní program:	N 7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku
Vedoucí práce:	Mgr. Kristýna Dufková, Ph.D.
Oponent práce:	PhDr. Jana Bílková, Ph.D.

Zadání diplomové práce

Autor: Kateřina Anna Hesová

Studium: P18P0656

Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika

Studijní obor: Pedagogika předškolního věku

Název diplomové práce: **Slovní zásoba dítěte vyrůstajícího v bilingvním prostředí**

Název diplomové práce AJ: The vocabulary of a child growing up in bilingual surroundings

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce s názvem: Slovní zásoba dítěte vyrůstajícího v bilingvním prostředí se zabývá sledováním rychlosti rozvoje slovní zásoby dětí, které vyrůstají v bilingvním prostředí. Cílem práce je porovnat rozsah a rychlost rozvoje slovní zásoby u dětí, na které bilingvní prostředí působí v odlišné míře. V první části práce je prezentován současný stav poznání se zaměřením na bilingvismus a bilingvní prostředí, vývoj řeči u dětí a na mateřský jazyk. Dále jsou v této části práce uvedeny informace o slovní zásobě a o metodách jejího rozvoje. V empirické části práce je prezentován průběh a výsledek výzkumu, který je zaměřen na slovní zásobu bilingvních jedinců.

PRŮCHA, Jan (2011). Dětská řeč a komunikace: Poznatky vývojové psycholingvistiky. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-3603-7 VÁGNEROVÁ, Marie (2012). Vývojová psychologie: Dětství a dospívání. Praha: Karolinum. ISBN: 978-80-246-2153-1 HARDING-ESCH, Edith a RIPLEY, Philip (2008). Bilingvní rodina. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-358-1 LACHOUT, Martin (2017). Bilingvismus a bilingvní výchova. Praha: Togga. ISBN: 978-80-7476-128-7 ČERMÁK, František (2011). Jazyk a jazykověda. Praha: Karolinum. ISBN: 978-80-246-1946-0

Garantující pracoviště: Katedra českého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Kristýna Dufková, Ph.D.

Oponent: PhDr. Jana Bílková, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 14.12.2018

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucí diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 10. 06. 2020

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní Mgr. Kristýně Dufkové, Ph.D., za její cenné rady, doporučení i trpělivé vedení v průběhu tvorby této diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala všem zúčastněným rodinám a dětem za ochotnou spolupráci, bez které bych nemohla svůj výzkum realizovat.

Anotace

HESOVÁ, Kateřina Anna. *Slovní zásoba dítěte vyrůstajícího v bilingvním prostředí*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2020. 110 s. Diplomová práce.

Diplomová práce s názvem *Slovní zásoba dítěte vyrůstajícího v bilingvním prostředí* se zaměřuje na zkoumání faktorů, které ovlivňují rozsah slovní zásoby bilingvních dětí vyrůstajících v bilingvním jazykovém prostředí. Hlavním cílem práce je zjistit, zda se liší rozsah slovní zásoby bilingvních dětí v závislosti na tom, v jaké míře na ně bilingvní jazykové prostředí působí. V teoretické části práce je prezentován současný stav poznání se zaměřením na bilingvismus a bilingvní prostředí, na vývoj řeči u dětí, mateřský jazyk a dětskou slovní zásobu. V empirické části práce je prezentován průběh a výsledek kvalitativního výzkumu, který je zaměřen na rozsah slovní zásoby bilingvních dětí a na faktory, které tento rozsah potenciálně ovlivňují.

Klíčová slova: bilingvismus, bilingvní dítě, bilingvní prostředí, slovní zásoba

Annotation

HESOVÁ, Kateřina Anna. *The vocabulary of a child growing up in bilingual surroundings*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2020. 110 pp. Diploma Dissertation.

Diploma Dissertation: The vocabulary of a child growing up in bilingual surroundings is focusing on factors that affect the size of the vocabulary of the bilingual children growing up in bilingual surroundings. The main aim of this thesis is to find out whether there exist any differences in the size of bilingual children's vocabulary connected to the bilingual surroundings affecting these children. The theoretical part of this thesis presents information about bilingualism and bilingual surroundings, children's speech development, mother tongue, and children's vocabulary. The empirical part of this thesis presents the results of the qualitative research focused on the size of the vocabulary of bilingual children and on the factors that potentially affect this size.

Keywords: bilingualism, bilingual kid, bilingual surroundings, vocabulary

Prohlášení

Prohlašuji, že diplomová práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, disertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod	10
Kapitola 1: Bilingvismus	10
1.1 Bilingvní prostředí	16
1.2 Bilingvní dítě	19
Kapitola 2: Jazyk a řeč	22
2.1 Dítě a jazyk	24
2.2 Mateřský jazyk	27
2.3 Vývoj řeči a jazyka nejen u bilingvních dětí	29
Kapitola 3: Slovní zásoba	35
3.1 Vývoj slovní zásoby nejen u bilingvních dětí	37
3.2 Metody rozvoje slovní zásoby dítěte	40
Kapitola 4: Praktická část – kvalitativní výzkum	42
4.1 Cíl realizovaného výzkumu	42
4.2 Výzkumný soubor	42
4.3 Metodologie výzkumu	45
4.4 Výzkumný nástroj	46
4.5 Průběh výzkumu a testování	48
4.5.1 Případová studie: Petr	49
4.5.2 Případová studie: Klára	52
4.5.3 Případová studie: Klaudie	55
4.5.4 Případová studie: Lucie	58
4.5.5 Případová studie: Markéta	61
4.5.6 Případová studie: Oskar	64
4.6 Výzkumné otázky	67
Kapitola 5: Analýza dat	72
5.1 Odpovědi na výzkumné otázky	88

Kapitola 6: Závěrečná diskuze	91
6.1 Polemika	94
6.2 Závěrečné shrnutí	95
Závěr	97
Seznam použité literatury	98
Seznam příloh	102

Úvod

Tato diplomová práce je zaměřena na dětský bilingvismus. Toto téma je v současném globalizovaném světě stále aktuálnější. Výzkumy, které byly v posledních letech provedeny, prokázaly, že mnoho dětí vyrůstá v bilingvním prostředí. Proto jsem se začala zabývat myšlenkou, zda má působení bilingvního prostředí přímý vliv na rozvoj bilingvismu u dětí. Hlavním cílem práce je zjistit, zda se rozsah slovní zásoby jednotlivých dětí liší v závislosti na tom, v jaké míře na ně bilingvní prostředí působí.

Diplomová práce je rozdělena do šesti kapitol. První tři kapitoly práce jsou věnovány prezentaci znalostí, které jsou potřebné pro pochopení tematiky popisované v praktické části této práce. První kapitola je zaměřena na bilingvismus. Obsahuje definici bilingvismu a jeho podrobný popis. Dále je v této kapitole definováno a vymezeno bilingvní prostředí. Jsou zde blíže popsány předsudky, které se s bilingvismem pojí a okolnosti, za kterých se dítě stává bilingvním. Druhá kapitola práce je zaměřena na jazyk a řeč bilingvního dítěte. V této kapitole jsou uvedeny základní rozdíly mezi jazykem a řečí, systém, jakým si dítě jazyk osvojuje, vývoj jazyka ve všech jeho rovinách a význam mateřského jazyka pro dítě. V závěru této kapitoly jsou uvedeny specifické odchylky jazykového vývoje bilingvního dítěte, které může rodič nebo vychovatel u dítěte pozorovat. Třetí kapitola práce je zaměřena na slovní zásobu. Je zde popsán průběh jejího osvojování a také metody, pomocí kterých je možné rozsah slovní zásoby bilingvního dítěte zvětšovat. Teoretická část práce je psaná tak, aby pro rodiče bylo snadné pochopit, čím si jejich děti procházejí, a porozumět, že u všech bilingvních dětí mohou ve vývoji jazyka pozorovat určité univerzální vývojové fáze.

Poslední tři kapitoly diplomové práce jsou věnovány kvalitativnímu výzkumu. Ve čtvrté kapitole je podrobně popsán výzkumný vzorek složený ze šesti dětí vyrůstajících v bilingvním jazykovém prostředí, průběh testování, výzkumné otázky a zvolený výzkumný nástroj. Pátá kapitola práce je věnována analýze všech shromážděných výzkumných dat. V závěru této kapitoly jsou získané výsledky každé otázky porovnány s teoretickými východisky uvedenými v odborných publikacích. Šestá kapitola je věnována závěrečné diskuzi, v rámci které jsou výsledky výzkumu porovnány s dalšími výsledky obdobných výzkumů a s dalšími informacemi uvedenými v odborných publikacích. V polemice jsou následně zváženy všechny okolnosti a vnější a vnitřní faktory, které potenciálně mohly ovlivnit výsledky testování.

Kapitola 1: Bilingvismus

Abychom lépe pochopili problémy, se kterými se bilingvní děti potýkají, musíme nejprve definovat, co je to bilingvismus a co tento pojem pro současnou společnost znamená. S tím, jak se společnost vyvíjí, se stále vzrůstající globalizací a s mezinárodními propojením, které je možné zejména díky internetovému spojení, se mění i pohled na problematiku bilingvismu i na jeho definici. Jedno ze základních úskalí zkoumání bilingvismu tkví v tom, že jednotná definice tohoto pojmu prozatím neexistuje. Ani v odborných publikacích nenalezneme konsensus. Důvodem je, že odborníci, kteří se problematikou bilingvismu zabývají, na ni pohlížejí z různých úhlů pohledu a každý z nich vnímá pojem bilingvismus trochu jinak. To je hlavní důvod toho, že každý autor definuje bilingvismus odlišně od ostatních tvůrců (Doskočilová, 2017, str. 229). Ve většině publikací se termínem bilingvismus označuje dvojjazyčnost, tedy schopnost člověka komunikovat více než jedním jazykem. Termín je chápán zejména jako protiklad pojmu monolingvismus, který je v publikacích definován jako jednojazyčnost (Morgensternová, 2011, str. 27). Za předpokladu, že pro označení jevu, kdy lidé ovládají dva jazyky, použijeme termín „bilingvismus“, pak pro ovládání tří jazyků musíme použít termín „trilingvismus“, respektive „multilingvismus“ (Průcha, 2011, str. 161).

Macnamary (1967, in Morgensternová, 2011, str. 27) ze širšího pohledu vnímá bilingvismus jako schopnost jedince reagovat alespoň v minimální míře v jiném než mateřském jazyce, a to nejméně v jedné ze základních jazykových dovedností (porozumění, mluvení, čtení, psaní). Podle této definice se tedy bilingvním stává každý jedinec, který si alespoň v minimální míře osvojí znalost jakéhokoliv cizího jazyka. To je ve shodě s tím, co uvádí Lam (2001, in Harding-Esch, 2008, str. 40), který říká, že bilingvismus se vyznačuje alespoň základní schopností komunikace v nejméně dvou jazycích. Poněkud specifičtěji charakterizuje bilingvismus Titone (1994, in Průcha, 2011, str. 162). Ten uvádí, že „*bilingvismus je stupeň komunikační kompetence, který je dostačující k efektivní komunikaci ve více než jednom jazyce*“. Za efektivní je v tomto případě považována schopnost komunikovat na takové úrovni, na které je jedinec schopen správně rozumět významu sdělení a dokáže produkovat vlastní smysluplná sdělení ve více než jednom jazyce. Na základě těchto pojetí bychom za bilingvní mohli považovat téměř všechny jedince.

Oproti tomu Bloomfield chápe bilingvismus zcela opačně. Říká, že „*bilingvismus je schopnost ovládat dva jazyky na úrovni rodilého mluvčího*“ (Bloomfield, 1933, in Harding-Esch, 2008, str. 40). Určit a jasně definovat stupeň dokonalosti, kterého musí nerodilý mluvčí dosáhnout, aby byl pro používání jazyka kvalifikován stejně jako rodilý mluvčí, lze jen obtížně. I tato definice proto zůstává relativní, a to bez ohledu na to, že zcela vyvážené a bezchybné ovládnutí dvou (a více) jazyků je velmi ojedinělým, možná i naprosto výjimečným jevem (Morgensternová, 2011, str. 27). Na základě této definice by tedy za bilingvního nemohl být označen téměř nikdo.

Co se týče mého názoru, nejvíce se přikláním k celostnímu pojetí bilingvismu. To ve své publikaci uvádí Grosjean (2010, str. 18–27). Tento autor na základě svých mnohaletých zkušeností vnímá bilingvismus a bilingvního mluvčího jako propojený celek, který nelze snadno rozdělit. Bilingvista není spojením dvou rodilých mluvčích, tedy dvou monolingvistů. Je jedinečnou, zcela unikátní a v mnoha ohledech také specifickou jazykovou individualitou, která je schopná plynule, zcela bez obtíží a pouze s vyvinutím minimálního úsilí přecházet z jednoho jazyka do druhého, protože oba jazyky jsou jeho přirozenou součástí. Dále tento autor podotýká, že aby byla osoba plně „rodilá“ bilingvní, měla by své jazykové schopnosti rozvinout ještě před čtrnáctým rokem věku a s oběma jazyky se setkávat již od útlého dětství. Ať ve své vlastní rodině, nebo ve svém okolí – ve škole, obci, státě. S tím souvisí i kulturní aspekt, na který ve svém popisu bilingvní osoby upozorňuje Titone (1994, in Průcha, 2011, str. 162). Ten uvádí, že bilingvní osoba je vybavena jasným vědomím o své znalosti dvou či více jazyků a uvědomuje si svou schopnost tyto jazyky aktivně využívat. V ideálním případě je bilingvní osoba schopna v obou jazycích myslet, efektivně mluvit, číst, psát, poslouchat a produkovat svá dělení s přijatelnou výslovností. Zároveň je schopna rozumět sdělením ostatních osob bez vážných potíží. Současně s přijetím jazyka bilingvista do značné míry přijímá také kulturu, která se s jazykem pojí. Díky tomu žije ve dvou či více kulturách nebo se s nimi alespoň identifikuje.

Bilingvismus můžeme rozdělit na několik druhů nejen na základě odlišných definic, ale zejména na základě okolností, za kterých tento fenomén vzniká. Protože je tato diplomová práce zaměřena na bilingvismus u dětí, uvedu v této části kapitoly způsoby dělení, které jsou aplikovatelné zejména na bilingvismus vyskytující se u dětské populace. Odborné publikace (Harding-Esch, 2008; Morgensternová, 2011; Průcha,

2011) dělí bilingvismus na základě: společenského postavení jazyků; způsobu osvojení jazyků; věku osvojení jazyků; rovnováhy mezi jazyky; úrovně ovládnání jazyků, následovně:

1. Dělení bilingvismu na základě společenského postavení jazyků. Toto dělení ve své publikaci uvádí Harding-Esch (2008, str. 48–49). Tento autor upozorňuje na fakt, že některé společnosti přirozeně využívají v úřední i mezilidské komunikaci více než jeden jazyk. To vede ke vzniku takzvaných oficiálně bilingvních národů. Tedy takových národů, ve kterých mají oficiální postavení dva či více jazyků, přičemž jeden z těchto jazyků je jazykem menšinové skupiny. Oficiálně bilingvní jsou například obyvatelé Kanady, Belgie nebo Švýcarska. To však neznamená, že všichni občané těchto zemí jsou bilingvní. Faktem je, že ve skutečnosti žije méně bilingvních lidí v dvojjazyčných zemích než v takzvaně jednojazyčných zemích, jako je Česká republika, Německo nebo Japonsko. Po tomto stručném úvodu na základě informací uvedených v publikaci můžeme říci, že:

- Individuální bilingvismus → obvykle označuje situaci, kdy jedinec používá ještě jiný jazyk, než je jazyk většinové společnosti, a to buď ze své vlastní vůle a zájmu, nebo se jedná o člena bilingvní rodiny či bilingvní menšiny.
- Společenský (oficiální) bilingvismus → označuje situaci, kdy ve stejném státním uspořádání existují a jsou aktivně využívány dva jazyky zároveň. To znamená, že lidé daných geografických oblastí jedné země hovoří různými jazyky. Oficiální bilingvismus v těchto zemích je pak ustanoven proto, aby nedošlo k potlačení či totálnímu zániku jednoho či druhého (méně využívaného) jazyka v dané oblasti státu. Oficiální bilingvismus zajistí aktivní užívání dvou či více jazyků v tomtéž národě.

2. Dělení bilingvismu na základě způsobu osvojení jazyků ve své publikaci blíže popisuje Průcha (2011, str. 163). Jazykům se můžeme naučit z celé řady důvodů. Buď ze své vlastní vůle, z vůle oficiálních organizací, jako jsou škola či zaměstnavatel, nebo kvůli tomu, že jsme vystaveni působení přirozeně bilingvního prostředí. Na základě okolností, které ke vzniku bilingvismu vedly, jej můžeme rozdělit na:

- Bilingvismus spontánní (primární, přirozený) → vzniká za okolností, kdy dítě vyrůstá v prostředí, v němž jsou pro komunikaci souběžně používány dva jazyky. Díky tomu si dítě oba jazyky přirozeným způsobem osvojí, obdobně jako si jiné děti osvojí pouze jeden jazyk. Příkladem spontánního bilingvismu může být rodina, kde jeden z rodičů mluví jedním jazykem (J1) a druhý z rodičů mluví jiným jazykem (J2).
 - Bilingvismus záměrně získaný (konsekutivní, následný) → vzniká v situaci, kdy se dítě učí druhý jazyk (J2) v rámci nějakého řízeného edukačního procesu. Nejčastěji v rámci školního či předškolního vzdělávání, jehož osnovy obsahují výuku nějakého cizího jazyka.
3. Dělení bilingvismu na základě věku, ve kterém došlo k osvojení jazyků (Kuure, 1997 in Průcha, 2011, str. 163):
- Simultánní bilingvismus → ve své podstatě je ve shodě s výše zmíněným spontánním bilingvismem. Vzniká za okolností, při kterých dítě od narození žije v dvojjazyčném prostředí.
 - Sukcesivní bilingvismus → vzniká za okolností, kdy si dítě v raném dětství osvojí nejprve jeden jazyk (J1), většinou ten mateřský. Následně se ve věku 3 až 6 let v mateřské či základní škole setká s druhým jazykem (J2), který si spontánně osvojí. Typickým příkladem tohoto bilingvismu jsou děti imigrantů přicházející do České republiky. V raném věku na děti jejich rodiče mluví jejich rodným jazykem (J1), ale díky kontaktu s českými dětmi, na ulici, při hře nebo v mateřské škole, se postupem času děti cizinců naučí češtinu přirozeně a spontánně jako druhý jazyk (J2), pouhým působením okolního prostředí.
 - Podřízený bilingvismus → vzniká u dětí, které se s druhým jazykem (J2) setkají až v období po zahájení povinné školní docházky, to je obvykle ve věku šesti let. V tomto specifickém případě je školní vyučování vedeno v jiném než většinovém jazyce. Je to například případ, kdy české dítě vyrůstající v České republice nastoupí k základnímu vzdělávání na mezinárodní školu, kde je výuka vedena výhradně v anglickém jazyce.

4. Dělení bilingvismu na základě rovnováhy mezi jazyky, jinak řečeno na základě stupně bilingvismu. Jak ve svých publikacích uvádějí Morgensternová (2011, str. 31) a Průcha (2011, str. 164), problematika bilingvismu spočívá v tom, že ne vždy je dítě schopno dosáhnout stejné úrovně obou jazyků. Je zcela přirozené, že jeden jazyk si bilingvní jedinec osvojí dokonaleji než jazyk druhý. Tento aspekt je spjat i s takzvanou prestiží daného jazyka. Tedy s tím, že dítě vnímá jeden jazyk jako prestižnější a preferuje ho na úkor druhého (menšinového) jazyka. Dělení bilingvismu je za těchto okolností následující:

- Dominantní bilingvismus → označuje situaci, ve které jeden z jazyků u jedince dominuje. I přes zdánlivou jasnost této definice za dominantní bilingvismus označujeme jak situaci, kdy jeden z jazyků na úkor druhého není plně rozvinut, tak i situaci, kdy při vyváženém ovládnutí obou jazyků jedinec v praxi používá pouze jeden jazyk.
- Vyvážený bilingvismus → označuje situaci, při které jsou oba jazyky vyvinuty zcela rovnoměrně a zároveň na velmi vysoké úrovni. Tento typ bilingvismu je velmi vzácný a je většinou považován za nedosažitelný ideální stav.

5. Dělení bilingvismu na základě úrovně ovládnutí jazyků, jak uvádí Morgensternová (2011, str. 29–30), do značné míry souvisí s předchozím dělením:

- Receptivní (pasivní) bilingvismus → označuje situaci, při které dítě sice rozumí slyšeným a přečteným informacím, ale není schopno daným jazykem hovořit. To znamená, že je dítě schopné rozumět informacím a pokynům, které si přečte nebo uslyší. Není však schopno se samostatně vyjádřit a v méně rozvinutém jazyce vytvořit svou vlastní větu.
- Produktivní bilingvismus → označuje situaci, kdy je dítě schopno v obou jazycích aktivně komunikovat a formulovat své vlastní názory do vět v podobě jak hovorové, tak písemné. Je tedy schopné v daných jazycích efektivně komunikovat jak prostřednictvím hovoru a mluveného slova, tak i v psané formě.

1.1 Bilingvní prostředí

Výzkumy, které byly v posledních letech provedeny, prokázaly, že v současném globalizovaném světě vyrůstaly až dvě třetiny světové populace v bilingvním prostředí. K tomuto výsledku můžeme dojít i prostou úvahou, když vezmeme v potaz fakt, že v rámci přibližně 200 suverénních států se v současnosti hovoří až 6000 jazyky. Na základě této úvahy můžeme říci, že ač se to může na první pohled zdát, bilingvismus není fenoménem, který by se týkal jen omezeného počtu jedinců. Ve skutečnosti je to naopak (Morgensternová, 2011, str. 26). Jak tedy můžeme definovat bilingvní prostředí? Co si pod tímto pojmem můžeme představit? Bilingvní prostředí je takové prostředí, ve kterém se dítě přirozeně setkává se dvěma a více jazyky, které na něj působí v různé míře. Tento fenomén se nevyskytuje pouze v bilingvních zemích, jako jsou Belgie nebo Kanada. Je to fenomén celosvětový (György, 2017, str. 5–7).

Jak ve své publikaci uvádí Průcha (2011, str. 165–170), výzkumy bylo prokázáno, že vznik bilingvismu je u dětí do osmi let nejvíce podmíněn rodinným prostředím, ve kterém dítě vyrůstá, a jazykem v něm používaným. Ačkoliv je rodinné prostředí pro rozvoj bilingvismu jednoznačně nejdůležitější, není zdaleka jediným faktorem, který dítě během jeho jazykového vývoje ovlivňuje. Vliv na rozvoj bilingvismu má následujících pět klíčových faktorů:

1. Jazykový input → Je komplexem všech verbálních a neverbálních komunikačních podnětů, kterým je dítě od narození vystaveno. Vlastnosti konkrétního inputu jsou silně závislé na sociálním a jazykovém prostředí, v němž se dítě pohybuje. Pro vznik bilingvismu je tento faktor nejdůležitější. Je také jediným, který mohou mít rodiče vychovávající bilingvní dítě pod většinou kontrolou. Sami rodiče si totiž určují, jaké množství komunikačních podnětů dítě v daném jazyce dostane. Obecně zde platí pravidlo, čím více, tím lépe, protože čím více se dítě s daným jazykem setkává, tím lépe tento jazyk ovládá. To ho vede k jeho častějšímu používání, které je spojeno s dalšími podněty v daném jazyce, tedy s dalšími a intenzivnějšími jazykovými inputy, díky kterým si dítě nakonec daný jazyk osvojí. Tím vzniká předpoklad dvojjazyčnosti. Jednodušeji řečeno, čím více rodiče s dítětem komunikují a čím více na dítě mluví, tím více jazykových podnětů dítě dostane a tím snáze si daný jazyk osvojí.

2. Status jazyka → Je určen postavením jazyka ve společnosti a jeho atraktivností pro děti. Ve většině případů je jazyk většinové společnosti pro děti mnohem přitažlivější než jazyk jejich rodičů, který používají zejména při komunikaci doma. Proto si dítě přirozeně a nevyhnutelně jazyk většinové společnosti osvojí. Praktickým příkladem je česká rodina žijící ve Velké Británii. Doma se sice hovoří pouze v českém jazyce, ale angličtina je zde jazykem většinové společnosti. Je to jazyk médií. Reklama, televizní a rozhlasové vysílání, společenské akce, hra s vrstevníky, vzdělávací instituce. Prostřednictvím všech těchto zdrojů většinový jazyk na dítě působí. Jako následek této situace děti vyrůstající v českých rodinách angličtinu přirozeně přijmou a začnou ji využívat také v soukromé konverzaci. Není neobvyklým jevem, že děti vyrůstající v českých rodinách používají při vzájemné komunikaci jazyk většinové společnosti. Ve výše uvedeném příkladu angličtinu.
3. Přístup ke vzdělávání → Jak jsem již naznačila v předcházející části, vliv okolního prostředí na dítě hraje v jeho jazykovém vývoji zásadní roli. Hned po rodině má na dítě v jeho celkovém, tedy nejen jazykovém, vývoji vliv škola a spřízněné mimoškolní vzdělávací instituce (kluby volnočasových aktivit), do kterých dítě dochází. Učení se je pro dítě zaměstnáním. Je to činnost, která naplňuje většinu jeho dne. Z tohoto důvodu je jazyk, ve kterém probíhá výuka, jazykem, který dítě postupem času začne ovládat lépe. V průběhu rodinné komunikace rodiče nikdy neobsáhnou tolik témat a nepředají dítěti tak širokou slovní zásobu, jako dítě získá ve škole v průběhu několika let vzdělávání. Je proto vhodné najít dítěti takovou školu a takové koníčky, které napomáhají jeho rozvoji ve všech, pro danou rodinu hodnotných jazycích.
4. Jazyky rodinné komunikace → Tento faktor úzce souvisí s předcházejícími uvedenými body. Je jakousi jejich kombinací. Jeho podstata spočívá v tom, že potenciálně bilingvní dítě se v rodině mnohdy setkává s více než jedním jazykem. Pokud je hlavním komunikačním jazykem v domácnosti jazyk majoritní společnosti a dítě hovoří jiným jazykem jen s matkou nebo otcem, nebo pokud hovoří odlišnými jazyky matka, otec i majoritní společnost, projeví se to velmi výrazně na jazykovém vývoji dítěte, protože množství a poměr jazykových inputů různých jazyků se promění.

5. Podpora komunity → Je faktor, který hraje obrovskou roli zejména pro udržení znalosti minoritního jazyka. Člověk pro účely komunikace přirozeně vyhledává skupiny stejně smýšlejících osob. Proto není neobvyklé, že v zahraničí vznikají občanská sdružení a komunity, ve kterých se slučují lidé hovořící stejným jazykem. Tato uskupení mají dvojitý efekt. Napomáhají k propojení jednotlivců a k udržení vztahů mezi příslušníky minorit, které dále pomáhají svým členům například při získávání zaměstnání, a zachovávají minoritní jazyk a kontakt s původní kulturou. Díky takovýmto uskupením mají děti a rodiče možnost častěji se setkat s jazykem, kterým se hovoří v zemi jejich původu. To jim pomáhá jak z psychologického, tak z jazykového hlediska.

Souhrnně můžeme říci, že prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, výrazně ovlivňuje jeho jazykový rozvoj. Děti vyrůstající v rodinách s minoritním jazykem (J1) si nevyhnutelně osvojují jazyk většinové populace (J2), který postupně preferují v komunikaci. V dvojjazyčné rodině si dítě nejlépe osvojí oba jazyky, tráví-li s oběma rodiči nebo s rodiči a chůvou přibližně stejné množství času. V případě minoritní jednojazyčné rodiny pro jazykový rozvoj dítěte zcela postačuje, když oba rodiče doma používají menšinový jazyk. To představuje dostatečně intenzivní jazykový input k tomu, aby si dítě tento jazyk (J1) uchovalo. Druhý jazyk (J2), tedy jazyk majoritní společnosti, si dítě bezpečně osvojí z jiných zdrojů, jako jsou mateřská a základní škola, vrstevníci z většinové společnosti, televize, časopisy a jiné. To, že se dítě od malička setkává s více než jedním jazykem, nutně nevede k rozvoji bilingvismu. Zda se bilingvismus u dítěte plně rozvine a projeví, záleží na vyvážené kombinaci všech pěti výše uvedených faktorů a také na osobní motivaci každého dítěte, která souvisí s jeho vnitřním nastavením a s hodnotami, které jsou mu vštěpovány v rodině (Průcha, 2011, str. 167–171).

1.2 Bilingvní dítě

Stále větší globalizace a volnější pohyb pracovních sil v posledních desetiletích přispívá k posílení přirozeného bilingvismu, a to nejen v zemích historicky bilingvních, jako jsou například Belgie nebo Kanada, ale také na našem území. Stoupá počet smíšených manželství a partnerství a tím stoupá i počet bilingvních rodin, které vychovávají bilingvní děti (Morgensternová, 2011, str. 26). I proto se jeví bilingvismus jako stále důležitější téma výzkumu. Jako bilingvní můžeme dle Průchy (2011, str. 164) označit takové děti, které si do věku okolo osmi let osvojí dva jazyky přibližně na takové úrovni, na které si monolingvní dítě osvojí jeden jazyk. V odborných publikacích je popsáno několik druhů bilingvismu. Ty podrobněji rozepisují v úvodu první kapitoly. Ve shodě s uvedeným dělením Průcha (2011, str. 161 & str. 164) uvádí, že bilingvismus u dětí v reálném životě nejčastěji vzniká dvěma následujícími způsoby:

- Dítě je od počátku svého života vystaveno působení dvou a více jazykových inputů (jazykový input definuji a blíže popisuji v kapitole 1.1), takže přirozeně dochází k souběžnému osvojení dvou nebo více jazyků. Typickým příkladem, na kterém můžeme tuto situaci demonstrovat, je rodina, v níž otec a matka mluví odlišnými jazyky.
- Dítě je zpočátku ovlivněno inputem jednoho jazyka, ale v určitém věku se dostane do prostředí, kde na něho působí input druhého jazyka. Typickým příkladem této situace je rodina, která se přestěhuje do zahraničí, kde se ve svém okolí setkává s novým jazykem, který si dítě postupem času přirozeně osvojí.

Velmi obecně tedy můžeme říci, že dětský bilingvismus nejčastěji vzniká:

- *„U dětí, které vyrůstají v jazykově smíšených rodinách, ve kterých každý rodič má jiný mateřský jazyk a ve svém mateřském jazyce s dítětem pravidelně komunikuje.*
- *U dětí imigrantů, kdy jejich rodiče mluví jiným jazykem, než je jazyk hostitelské země.*
- *U dětí z rodin etnických menšin, jejichž jazyk je odlišný od jazyka většinové populace.“*

(Průcha, 2011, str. 161)

S bilingvismem jako takovým, zvláště pak s bilingvismem dětí, se pojí mnoho předsudků. Harding-Esch (2008, str. 94–98) ve své publikaci uvádí, že většina z těchto předsudků vznikla v průběhu minulého století, především vlivem nesprávné interpretace výsledků provedených výzkumů, které podporovaly názor, že bilingvismus může být škodlivý pro intelekt dětí. Tyto výzkumy se však v průběhu dalších let ukázaly jako metodologicky pochybné, a to zejména s ohledem na nedokonalost inteligenčních testů, které se v té době pro měření hodnot IQ používaly. Výzkumy prováděné v tomto století mnohé z předsudků již vyvrátily. Stále však rodiče, kteří vychovávají bilingvní děti, trápí mnohé z následujících otázek: Je bilingvismus pro dítě škodlivý? Má bilingvismus pro dítě pozitivní či negativní důsledky? Nemůže používání více jazyků nějak ohrozit přirozený vývoj intelektu a osobnosti mého dítěte?

Šatava (2009, str. 67–70) ve své publikaci prezentuje poznatky novodobých zahraničních výzkumů, které vypovídají o tom, že děti, které vyrůstají od raného věku v prostředí dvou jazyků, netrpí žádnou újmou. Právě naopak. Ve srovnání s ostatními dětmi jsou jejich intelektuální schopnosti i výsledky ze školního vzdělávání mnohdy lepší. Také jejich osobnostní sebeuvědomění je větší. V žádném případě se vlivem bilingvismu nenarušuje přirozený vývoj dětské osobnosti. Spíše naopak. Bilingvismus osobnost dítěte obohacuje o další podněty a prvky, které jsou spojené s životem v multikulturním prostředí. Také Průcha (2011, str. 173) ve své publikaci uvádí, že v zahraniční literatuře jsou popsány určité pozitivní efekty bilingvismu, které se týkají zejména dětí, které vyrůstají v bilingvních rodinách či v bilingvním prostředí, kde si druhý jazyk osvojují spontánně. Druhý jazyk pak pro dítě v průběhu následného života neznamena jen jazykovou a komunikační výhodu, která je nejvýraznější zejména v oblasti pozdějšího vzdělávání a profesního uplatnění, ale také kulturní obohacení. Souhrnně je tedy možné říci, že novodobé výzkumy prokázaly, že názory o údajné škodlivosti bilingvismu u dětí jsou opravdu jen předsudky. To potvrzuje také Harding-Esch (2008, str. 98), který zdůrazňuje, že výzkumy vypovídají spíše o kognitivní výhodně bilingvních dětí. Simultánní osvojování dvou (nebo i tří jazyků) od raného věku nemůže dítě ani jeho vývoj nijak poškodit.

Další předsudek o bilingvismu se týká opožděného jazykového vývoje. Meisel (2007, in Průcha, 2011, str. 174) vysvětluje, že obavy ze škodlivosti bilingvismu u dětí mohou vyplývat z toho, že se bilingvní děti v raném věku, na rozdíl od stejně starých monolingvních dětí, ve svém jazykovém vývoji v mnohých případech skutečně mírně

opozďují. Většina bilingvních dětí začíná mluvit až po druhém roce věku. Oproti tomu však dokáží reagovat v obou (či více) jazycích a plynule je „přepínat“ podle toho, v jakém prostředí se nacházejí a s kým právě hovoří. Většina dětí svůj bilingvismus, začne na vědomé úrovni plně vnímat až mezi třetím a pátým rokem. Opožděný vývoj řeči je také pouhým předsudkem. V tomto směru není bilingvismus pro dítě škodlivý, protože v konečném důsledku vede vývoj každého z jazyků ke stejné gramatické kompetenci, jakou získá monolingvní dítě v jednom jazyce.

Posledním, avšak nejvíce rozšířeným předsudkem o bilingvistu, o kterém se zmíním, je předsudek předpokládající, že každé bilingvní dítě je rozený překladatel. Harding-Esch (2008, str. 207–208) ve své publikaci uvádí, že schopnost dítěte hovořit již od útlého dětství více než jedním jazykem je nepochybně velice dobrý základ. Ten sám o sobě nezajišťuje dítěti stoprocentně úspěšnou a zárnou budoucnost. Bez ohledu na toto ustanovení, děti překládání mezi jednotlivými jazyky velice baví. Je to pro ně něco zcela přirozeného. Dělalí to již od chvíle, kdy si uvědomí, že jsou schopné nezávisle na sobě používat oba jazyky. Některým dětem jde tlumočení samozřejmě lépe než jiným. Vždy záleží na osobních schopnostech a vlastnostech daného dítěte. Kromě znalosti jazyka závisí kvalita překladu také na věku dítěte a jeho předchozích zkušenostech. Za dobrých podmínek, tedy v situaci, kdy děti nejsou k překladu „násilně“ nuceny, je takováto činnost obvykle velice těší. Líbí se jim, že je ostatní potřebují a společensky uznávají. To, že děti překládání baví, potvrzuje i fakt, že velice často sami od sebe překládají hovorová rčení a mnohdy jsou také zapálenými kritiky filmových titulků. Dvojjazyčnost však sama o sobě pro překladatelství, a to zejména pro překladatelství na profesionální úrovni, nestačí. Aby byl člověk schopen profesionálně překládat a tlumočit (jedná o dvě různé odborné dovednosti, které zároveň vyžadují hluboké všeobecné znalosti), musí projít speciálním výcvikem. Tlumočení totiž nevyžaduje pouze perfektní znalost druhého jazyka. Aby mohl daný jedinec, například dospělý, který byl bilingvním dítětem, tlumočit, musí především dokonale rozumět předmětu hovoru. Jinak řečeno, musí být odborníkem na témata, o nichž se diskutuje. K tomu pouhá všeobecná znalost dvou či více jazyků nestačí.

Kapitola 2: Jazyk a řeč

Lidská řeč je jedním z nejdokonalejších a nejčastěji používaných prostředků komunikace. Specifickými způsoby vzájemně komunikují všichni tvorové na zemi. Schopnost aktivní řeči je však dána pouze lidem. Řeč můžeme definovat jako soubor členěných zvuků, s jejichž pomocí je člověk schopen vyjádřit obsah svého vědomí. Je aktem vůle a inteligence, tedy schopností vytvářet zvukové projevy a formovat je dle předem stanovených pravidel. Při tvorbě promluvy člověk využívá jak slovní, tak mimoslovní prostředky. Tedy posunky, mimiku a gesta. Řeč je považována za významný faktor, který přímo ovlivňuje lidské myšlení a chápání světa (Hartl a Hartlová, 2010, str. 510). Mnozí autoři uvádějí, že řeč je s myšlením velmi těsně spjata. Bez řeči by nebylo myšlení a správné myšlení se projevuje správnou řečí. Musíme si ale uvědomit, že k tomu, aby se dítě naučilo mluvit, to znamená, aby se naučilo jazyk, slova a řeč, musí mít alespoň nějaké mentální schopnosti. Do určité míry tedy myšlení bez jazyka a řeči existovat musí. Jak jinak můžeme vysvětlit, že často míváme obtíže najít správná slova pro vyjádření myšlenky (Bloom, 2015, str. 237). Řeč je přímým dorozumívacím prostředkem člověka s člověkem. Mluvenou řečí člověk vrůstá do kolektivu, omezením možnosti jejího používání se od kolektivu vzdaluje. Trvalou ztrátou řeči je člověk ze společnosti vylučován. Každé zdravé dítě se přirozeně, samo od sebe, pokouší navázat mluvní kontakt se svým okolím. V jediném dni, zejména díky řeči, dostává mnoho nových podnětů. Dospělá osoba na dítě pomocí všech prostředků řeči od útlého dětství výchovně působí, rozvíjí ho i utěšuje. Řeč má v životě dítěte nezaměnitelný význam. Je důležitá jak pro jeho fyzický, tak pro jeho duševní rozvoj (Ohnesorg, 1959, str. 70–74).

Jazyk je sociální projev řeči. Je to společenský jev. Je primárním komunikačním prostředkem. Velmi obecně můžeme říci, že jazyk je soubor znaků odpovídající jasným myšlenkám. Můžeme ho definovat jako rys určité, přesně vymezené skupiny lidí. Je to jasně stanovený a formulovaný zvukový systém, který podléhá přesným sémantickým, gramatickým, fonologickým a fonetickým zákonům, které uznávají a používají příslušníci určité etnické a sociální skupiny. Jazyk umožňuje člověku prostřednictvím zvukového, písemného či jiného kódu sdělovat smysluplné informace. Neustále se vyvíjí a mění. Objevují se v něm nová slova a významy, mění se jeho obsah, rozvíjí se jeho rozsah i gramatika. Každá lidská společnost má svůj vlastní jazyk a každá inteligentní lidská bytost si osvojuje svůj vlastní mateřský jazyk, který přirozeně

používá. Každé zdravé dítě disponuje vrozenou schopností osvojit si jakýkoliv existující jazyk (Bytešníková, 2012, str. 14–15). Lidé si díky jazyku mohou vyměňovat myšlenky a informace, které získal někdo jiný, ať už v minulosti nebo v současnosti, a mohou pracovat v týmu, kde je jejich úsilí koordinováno a sjednoceno sjednanými dohodami a pravidly. Jazyk je natolik zapojen do lidské zkušenosti a do celé společnosti, že je sotva možné si život bez něj představit. „*S velkou jistotou můžeme říci, že pokud kdekoli na zemi dojde k setkání alespoň dvou lidí, brzy si začnou vyměňovat slova. Náš život je s jazykem a slovy spojen tak úzce, že v případě, že zrovna není na blízku nikdo, s kým by bylo možné komunikovat, mluvíme sami pro sebe nebo mluvíme ke svým zvířatům a rostlinám*“ (Pinker, 2009, str. 15).

„*Jazyk je naším oknem do světa. Ve svém každodenním životě, aniž si to výrazněji uvědomujeme, o světě přemýšlíme a díváme se na něj optikou svého jazyka*“ (Imaiová, 2017, str. 7). Jazyk rozděluje svět do kategorií. Dává předmětům jména, vlastnosti i tvar. Pomáhá nám sdělit myšlenky a naplnit potřeby (Imaiová, 2017, str. 8–10). Kamiš (1986, str. 37) ve své publikaci upozorňuje na pět významných funkcí, které jazyk v životě dítěte má:

1. Funkce komunikativní (sdělovací) → vychází z lidské touhy komunikovat. Jejím základem je nepřeborné množství slov, které může dítě použít, vybrat a vytvořit k tomu, aby popsalo své myšlenky nebo představy. Slova jsou v mysli dítěte upravena a zformulována tak, aby dítě svého komunikačního partnera co nejvíce zaujalo. Jazyk v tomto případě slouží k vzájemnému sdělování myšlenek, dorozumívání se a porozumění mezi jedinci.
2. Funkce mentální (myšlenková) → vychází z lidské touhy po poznání prostředí, ve kterém žije. Jazyk je v tomto případě nástrojem poznávání a myšlení, protože slouží zejména k uvědomování si vjemů, představ, zkušeností a dojmů. Slouží k vyjádření a popsání okolí dítěte, okolností událostí a abstraktních vjemů.
3. Funkce expresivní (výrazová) → vychází z přirozené potřeby člověka popisovat a vyjadřovat své emoce. Emoce jsou kritériem existence. Naše každodenní zkušenosti, zážitky a prožitky jsou s emocemi úzce propojeny. Proto je důležité mít jazykové prostředky, kterými dítě může emoce vyjadřovat. Jazyk slouží k vyjadřování citů, pocitů, dojmů, nálad, zážitků, prožitků, přání, nadějí a obav.

4. Funkce apelová (výzvolá) → vychází ze schopnosti zformulovat požadavek. Umožňuje dítěti působit na ostatní osoby. Podstatou apelové funkce je výzva, tedy projev dětské vůle, kterým chce dítě docílit toho, aby druhá osoba nebo osoby změnily svůj názor a zaujaly postoj, který je shodný s jeho postojem. Jazyk v tomto případě slouží jako prostředek manipulace s okolím.
5. Funkce estetická → vychází z vnitřní schopnosti člověka těšit se z krásy řeči. Umožňuje dítěti prožívat radost skrze slova mluvená a psaná. Projevuje se nejvíce při psaní a čtení knih a básní nebo při zpěvu písní. Jazyk v tomto případě slouží k uspokojení estetických a fantazijních potřeb.

2.1 Dítě a jazyk

Jazyk není jen kulturní vynález. Je to produkt speciálního lidského instinktu. Tento instinkt můžeme chápat jako instinkt jazykový. Svůj rodný jazyk se totiž nemusíme učit tak, jako se učíme určovat čas na hodinách nebo získáváme povědomí o fungování motoru automobilu. Schopnost naučit se jazyk je součástí biologického vybavení našeho mozku. „*Je to komplexní specializovaná dovednost, která se rozvíjí u dětí spontánně, bez potřeby vyvinout úsilí. Lidé vědí, jak mají mluvit víceméně v tomtéž smyslu, jako pavouci vědí jak sprádat pavučiny*“ (Pinker, 2009, str. 17). Již děti předškolního věku jsou v osvojování jazyka tak dokonalé, že jejich podvědomá znalost gramatiky je mnohem složitější a rozsáhlejší než nejtlustší příručka mluvnice nebo nejmodernější počítačový jazykový systém. Existují výzkumy, které dokládají, že již v útlém věku jsou děti schopné vytvářet strukturované kategorie, které nejsou univerzální nebo náhodné, ale jsou specifické pro daný jazyk (Pinker, 2009, str. 17–18). Nebo je to jinak? Existuje řada teorií, které se podrobněji zabývají konkrétními způsoby, jakými si dítě jazyk osvojuje. Průcha (2011, str. 24–34) ve své publikaci uvádí, že je můžeme rozdělit na tři hlavní skupiny:

1. Racionalistické (nativistické) přístupy → neboli Inside-out teorie (zevnitř ven). Jsou spojeny s teorií Noama Chomského. Ta říká, že jazyková schopnost je biologicky podmíněna a jazyk si osvojujeme na základě vrozených dispozic. Konkrétně jde o specifickou organizaci neuronových sítí v lidském mozku. Díky ní se každé dítě rodí na svět se znalostí univerzální gramatiky, tedy s jakýmsi mentálním programem, který mu umožňuje osvojit si jakýkoliv jazyk.

Racionalistické přístupy předpokládají, že se v mysli každého dítěte nachází vnitřní mechanismus, který mu umožňuje instinktivně rozpoznat jazyková a gramatická pravidla a tato pravidla následně použít. Samotný proces osvojování jazyka pak probíhá jako postupné testování hypotéz, na jehož základě dítě upravuje principy univerzální gramatiky pro konkrétní jazyk. Vstupní jazykové inputy jsou nutné pro nastartování tohoto procesu, ale samotný proces osvojování je převážně vnitřní záležitostí a z větší části probíhá nezávisle na vnějších faktorech. Schopnost osvojení jazyka výrazně klesá v závislosti na biologickém vývoji člověka a na jeho věku. Nižší věk je obdobím, kdy je jazykové osvojování lehké a úplné. Ve vyšším věku je těžké a nekompletní.

2. Empiristické přístupy → neboli Outside-in teorie (zvenčí dovnitř). Tyto teorie uvádějí, že hlavními faktory, které ovlivňují osvojování jazyka, jsou učení a vlivy prostředí. Empiristické přístupy nespolehají výhradně na vrozenou schopnost, ale podstatu osvojení jazyka vidí především v působení jazykových inputů a dalších okolních faktorů na dítě. Osvojování jazyka je ovlivňováno komunikační situací, do které se dítě dostane, jeho komunikačními partnery a sociálními a kulturními faktory prostředí. Dítě jako sociální bytost od narození postupně rozvíjí své komunikační schopnosti, aby naplnilo své sociální a komunikační potřeby. Dobře totiž vnímá, že dospělí používají jazyk pro komunikaci s ním i s jejich okolím.
3. Interakční přístupy → tyto přístupy spojují oba výše uvedené. Dle těchto teorií je pro osvojení jazyka důležité jak působení vrozených dispozic, tak vlivy sociálního prostředí a schopnost dítěte učit se. Rozhodující zde zůstává jistá komplementárnost vrozených dispozic a procesu učení. Velký význam tyto teorie přikládají zejména působení sociálního prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Zdůrazňují také, že při studiu procesu osvojování jazyka je nutné brát v úvahu, že osvojování má své kořeny již v prenatálním období. Lidský plod ještě před narozením komunikuje s vnějším prostředím a zejména se svou matkou. Bylo by nerealistické předpokládat, že dítě přijde na svět komunikačně nepřipravené, vybavené pouze znalostí univerzální gramatiky. Na základě této teorie se dá souhrnně říci, že dítě při osvojování jazyka používá svou vrozenou schopnost, která je zásadně modifikována prostředím, ve kterém dítě vyrůstá.

Bez ohledu na to, jak konkrétně si děti jazyk osvojují, se většina lingvistů, kteří se blíže zabývají jazykovým vývojem dítěte, shoduje na tom, že dětská schopnost naučit se mluvit a schopnost komunikovat jazykem může být považována za „lingvistický zázrak“. Tento zázrak je přítomný ve všech zemích a kulturách a opakuje se v každé nové generaci, již po miliony let. Jak je možné, že si dítě jazyk osvojí bez zjevné námahy, téměř jako zábavnou činnost, zatímco dospělí se obtížně a leckdy neúspěšně učí jakýkoliv cizí jazyk? Jak je možné, že dítě je takto schopno osvojit si kterýkoliv z asi 6000 jazyků existujících na naší planetě? Jak je možné, že dítě je schopno osvojit si současně dva, nebo dokonce tři jazyky, a komunikovat jimi? Navzdory rozsáhlým vědeckým výzkumům prozatím na mnohé otázky neznáme odpověď. Víme pouze, že každé zdravé dítě vyrůstající v normálních podmínkách rodiny či náhradního rodinného prostředí je zejména díky častému kontaktu s jinými lidmi schopné naučit se mluvit a rozumět mluvené řeči jiných osob. Dokonce i děti se sluchovým nebo zrakovým postižením se při správném vedení a speciálním pedagogickém působení mohou naučit mluvit a používat jazyk (Průcha, 2011, str. 9).

Víme také, že všechny děti si jazyk osvojují obdobným způsobem. Výzkumy je nezvratně dokázáno, že každé dítě dříve řeči rozumí, než ji začne samo používat. Přestože zatím samo nemluví, přejímá vzor mluvy od svého okolí. I na vyšším stupni jazykového vývoje děti chápou z řeči dospělých více, než se obvykle domníváme. Již před svým narozením mají přirozenou schopnost zachytit zvuk, přízvuk i melodii slov daného jazyka. Z předcházejících kapitol víme, že vývoj řeči a jazyka dítěte závisí na popudech, které dostává ze svého okolí, a na mluvních vzorech, které kolem sebe má. Těmto vzorům se dítě plně přizpůsobuje a vytváří si dle nich svůj vlastní jazykový projev. Pokud se tedy dítě v průběhu svého řečového vývoje ve svém okolí setká s někým, kdo má nějakou řečovou vadu či vadně vyslovuje některá slova či hlásky, velice často dojde k tomu, že dítě tuto řečovou vadu přirozeně převezme. To znamená, že pokud dítě ve svém okolí potká osobu, která neortoepicky vyslovuje hlásku r (ráčkuje), má ostré sykavky, šišlá nebo „mluví nosem“, začne i dítě hlásky vadně vyslovovat a používat je při svém řečovém projevu. Jak jsme si blíže popsali v první kapitole, vliv jazykového mluvčího na dítě je tím větší, čím častěji se s ním dítě setkává a čím větší má dítě k této osobě citovou vazbu (Ohnesorg, 1959, str. 17–19).

2.2 Mateřský jazyk

V úvodu této kapitoly jsme se dozvěděli, že každá lidská společnost má svůj vlastní jazyk a každý zdravý jedinec si přirozeně osvojuje svůj vlastní mateřský jazyk. Který z jazyků se stane mateřskou řečí dítěte, je ovlivněno zejména sociálním prostředím, ve kterém vyrůstá, rodiči a vychovateli (Bytešníková, 2012, str. 15). Hartl a Hartlová (2010, str. 235) definují mateřský jazyk jako ten jazyk, který si člověk v dětství osvojil jako první. Průcha (2011, str. 96) a Lachout (2017, str. 68) ve svých publikacích uvádějí, že v mezinárodní literatuře se mateřským jazykem („motherese“ nebo „maternal speech“) rozumí jazyk matky komunikující se svým dítětem. V českém prostředí je pojem mateřský jazyk, chápán spíše ve významu rodný jazyk nebo také první jazyk, což je terminologicky přesnější. Na dítě během jeho jazykového vývoje totiž nepůsobí jen matka jako osoba, která o dítě pečuje většinu času a od které dítě jazyk přejímá, ale také všechny ostatní osoby, se kterými se dítě dostane do kontaktu. Mateřským (prvním) jazykem tedy může být například i jazyk otce v případě jazykově smíšených manželství, nebo jazyk sociálního okolí, je-li matka v rámci daného jazykového prostředí cizinkou. Nejsou neobvyklé případy, kdy u jedince postupem času došlo k potlačení nebo úplnému zapomenutí mateřského jazyka. To se stává zejména za okolností, kdy mateřský jazyk nahradil jazyk jiný, dominantnější, tedy ten, který jedinec potřebuje k přežití a ke komunikaci v daném jazykovém prostředí.

Průcha (2011, str. 98–101) dále podrobněji rozebírá, že výzkumy nebyla potvrzena hypotéza, podle které se dítě učí jazyk primárně od své matky. Zjistilo se, že jazyk matek a jazyk otců má obdobný vliv. Oba rodiče instinktivně přizpůsobují styl své komunikace a obsah slovní zásoby věku dítěte, situaci, která nastala, či aktivitě, kterou dítě realizuje. Nezáleží na tom, zda je dítě chlapec nebo dívka. Výzkumy odhalily pouze to, že matky v rovině slovní zásoby komunikují s dětmi jinak než otcové. Za stejný čas použije matka mnohem více slov než otec. Ve svém projevu také matka používá slova, která se často vyskytují v běžné komunikaci mezi dospělými. Díky tomu se dítě velice rychle seznámí se základní slovní zásobou. Oproti tomu otec je pro dítě náročnější komunikační partner. Ve své mluvě používá slova, která se v běžném hovoru tak často nevyskytují, a častěji dítěti klade otázky, na které musí dítě vymýšlet odpověď. Na základě výzkumných dat můžeme říci, že z obecného hlediska matky při hovoru s dětmi používají jednodušší slovní zásobu než otcové.

Osvojování mateřského (prvního, rodného) jazyka se ve svém průběhu zásadně liší od osvojování jazyka cizího. V případě mateřského jazyka děti běžně dosahují úplného osvojení. Úspěch je přirozeně zajištěn. Většina dětí dosáhne znalosti jazyka stejnou cestou. Přirozeným vývojem, jehož výsledkem je úplná jazyková kompetence. Dítě si přirozeně vyvine jasnou intuici ohledně toho, co je gramaticky správné a nesprávné. Díky tomu děti pro osvojení jazyka nepotřebují formální příručky ani pomůcky a nejsou běžným (školním) způsobem opravovány. Ve většině případů oprava není pro osvojení jazyka nutná. Dítě postupem času samo odposlouchá, jak má daná věta správně znít. V průběhu osvojování mateřského jazyka nedochází k zastavení ve vývoji osvojování. Úspěšnost tohoto procesu není ovlivňována osobnostními charakteristikami, motivací či přístupem k danému jazyku. Dítě se jej v rámci socializace učí zcela přirozeně. Právě potřeba socializace a komunikace je nejen pro děti hlavním motivačním činitelem, který vede k osvojení jakéhokoliv jazyka (Kotková, 2017, str. 20–21).

Mateřský jazyk a má v životě dítěte větší význam, než by se mohlo na první pohled zdát. Skrze mateřský jazyk si dítě osvojuje nejen slovní obraty, ale také kulturu, která se s jazykem pojí. Národní jazyk každé jednotlivé kultury do sebe v průběhu staletí vstřebal dlouholeté tradice národa. Díky tomu si dítě spolu s jazykem osvojí také národní názory a myšlenky. Pomocí folklóru, pořekadel, pohádek i přísloví přijme za vlastní lidovou moudrost, která se v daném národě traduje již po generace. Mateřský jazyk tak ovlivní dětské vnímání a chápání světa kolem něj (Solovjovová, 1951, str. 8–9). V tomto ohledu mají bilingvní děti oproti svým vrstevníkům velkou výhodu. Jejich myšlení je přímo ovlivněno dvěma kulturami, díky čemuž jsou tyto děti schopny přistupovat k problémům globálněji a nahlížet na ně z různých úhlů pohledu (Harding-Esch, 2008, str. 64–68).

2.3 Vývoj řeči a jazyka nejen u bilingvních dětí

V jedné z předcházejících kapitol jsme se dozvěděli, že nikdo vlastně neví, jakým způsobem si dítě jazyk osvojuje. Avšak, co se všeobecného jazykového vývoje týče, můžeme u všech dětí pozorovat stále stejný, obecně platný průběh vývoje, kterým děti procházejí, nezávisle na jazyku a kultuře, do kterých se narodily. Jazyk dítěte se vyvíjí v prostředí již hotového jazyka, na podkladě zděděné schopnosti naučit se mluvit. Děti jsou s jazykem konfrontovány již v prenatálním období a s jistým základním povědomím o jazyce se již narodí. Novodobé výzkumy prokázaly, že rozvoj řečové komunikativních schopností úzce souvisí s rozvojem obecných kognitivních schopností a začíná již v děloze matky přibližně ve 24. týdnu těhotenství. Ukázalo se také, že novorozenci ihned po narození dokážou odlišovat lidský hlas od jiných zvuků v okolí (Lachout, 2017, str. 68–70). Kdy však nastává přechod od pouhé percepce lidského hlasu a řeči dospělého k porozumění slovům, která lidé v okolí dítěte říkají? Obvykle se dokládá, že k tomuto zlomovému okamžiku dojde přibližně ve věku osmi až devíti měsíců. V tomto věku je dítě obvykle průkazně schopno rozpoznávat rozdílné významy vět dospělého a rozumí významům několika běžných slov a jednoduchých vět týkajících se krmení, hygieny a podobně. V období od deseti do dvanácti měsíců dítě cíleně reaguje pohyby, úsměvem nebo pláčem na věty, které mu dospělá osoba říká. Ve věku jednoho roku má dítě osvojenou slovní zásobu přibližně dvaceti slov. Avšak tato slova prozatím není schopno aktivně používat (Průcha, 2011, str. 46).

„Dítě obvykle začíná produkovat svá první vlastní jednoduchá slova okolo dvanáctého měsíce věku. Existuje zde ovšem velké věkové rozpětí a poměrně velká tolerance. Často rodiče uvádějí výskyt prvních slov ještě před prvními narozeninami. Vzácné ale není ani to, že dítě začne říkat první slova o několik měsíců později“ (Průcha, 2011, str. 48). Vlastní proces ovládnutí a učení se řeči je nejrychlejší v období od dvou do pěti let. V tomto období si dítě nejintenzivněji osvojuje gramatické vztahy, pevné jazykové vazby a slovní obraty (Čukovskij, 1975 in Průcha, 2011, str. 7). Do věku čtyř let jsou u dětí běžné chyby v mluvené řeči. Ve věku šesti až sedmi let umí dítě správně použít většinu mluvených výrazů. S určitými hovorovými kombinacemi však může mít potíže. To ovšem nijak nenarušuje jeho schopnost komunikovat v běžně se vyskytujících komunikačních situacích. Ve věku jedenácti až dvanácti let dítě umí skoro všechna mluvená slova odpovídající jeho prostředí. S přibývajícím věkem a zkušenostmi slovní zásoba dítěte vzrůstá (Hartl & Hartlová, 2010, str. 510).

Obecně lze jazyk a jazykový vývoj dítěte sledovat a posuzovat ve čtyřech základních jazykových rovinách (Bendová, 2011 & Kocurová, 2002):

1. Rovina foneticko-fonologická → tato jazyková rovina se zabývá rozbořem zvukové podoby jazyka. Zaměřuje se na to, do jaké míry a jak adekvátně je dítě schopno sluchem rozlišit jednotlivé hlásky mateřského jazyka a jak tyto hlásky následně dokáže vyslovit. Kvalita sluchové diferenciacce je v úzkém vztahu s kvalitou výslovnosti. Platí, že schopnost dítěte rozlišovat jednotlivé hlásky jazyka začíná již v kojeneckém věku. Vývoj v rovině foneticko-fonologické by měl být z hlediska výslovnosti hlásek ukončen do pěti let věku dítěte. U složitějších hlásek do věku 7 let (Bendová, 2011, str. 11–12).

Tab. 1 – Vývoj artikulace čj (Bendová, 2011, str. 12)

Věk dítěte	Vývoj artikulace
od 1 roku do 2,5 roku	b, p, m, a, o, u, i, e j, d, t, n, l – artikulaci postavení těchto hlásek se upravuje po třetím roce věku dítěte a následně má vliv na artikulaci vývoj hlásky r
od 2,5 roku do 3,5 roku	au, ou, v, f, h, ch, k, g
od 3,5 roku do 4,5 roku	bě, pě, mě, vě, ď, ť, ň
od 4,5 roku do 5,5 roku	č, š, ž
od 5,5 roku do 6,5 roku	c, s, z, r
od 6,5 roku do 7 let	ř a diferenciacce č, š, ž a c, s, z

V anglickém jazyce probíhá vývoj výslovnosti obdobně. Také zde by dítě mělo umět ve věku 5 let vyslovit většinu běžně se vyskytujících hlásek. Vývoj výslovnosti je však v případě komplikovanějších hlásek plně ukončen až ve věku 8,5 let (Huston, 2015).

Tab. 2 – Vývoj artikulace anj (Huston, 2015)

Věk dítěte	Vývoj artikulace
od 2 do 3,5 roku	m, n, h-, w-, p, b, e, i, o, u, a
od 3,5 do 4,5 roku	t, d, k, g, f-, y
od 4,5 do 5,5 roku	j-, tw, kw
od 5,5 do 6,5 roku	v, l-, pl, bl, kl, gl, fl
od 6,5 do 7,5 roku	nepřízvučné a, z, s, c, j, -l, , -ing, sp, st, sk, sm, sn, sw, sl, skw, spl
od 7,5 do 8,5 roku	´, r-, s, ch, sh, -th, ´r, spr, str, skr, pr, br, tr, dr, kr, gr, fr

2. Rovina lexikálně-sémantická → tato jazyková rovina se zabývá kvalitou aktivní i pasivní slovní zásoby dítěte. Sleduje schopnost dítěte porozumět méně či více složitému sdělení, výkladu či vyprávění a jeho schopnost sebe prezentace a samostatného vyprávění s užitím různých slovních druhů (Bendová, 2011, str. 14). Protože je tato diplomová práce zaměřena právě na slovní zásobu dětí, budu se tomuto bodu podrobněji věnovat v následující kapitole (podkapitola: 3.1 Vývoj slovní zásoby bilingvního dítěte).
3. Rovina morfologicko-syntaktická → tato jazyková rovina se zabývá stavbou věty z gramatického hlediska. Tedy použitím správného mluvnického rodu, časováním, skloňováním a správným slovosledem (Bendová, 2011, str. 15). Tuto oblast můžeme zkoumat již okolo jednoho roku věku dítěte. V té době se v mluvním projevu dětí objevují první slova. Tato slova jsou neohebná, neskloňují se a nečasují. Nejdříve se v mluvě objevují podstatná jména v prvním pádě. Následně se objevují slovesa v infinitivu, ve 3. osobě či rozkazovacím způsobu. Mezi druhým a třetím rokem se v řeči dítěte objevují přídavná jména a osobní zájmena. V tomto věku také dítě začíná skloňovat a časovat. Nejpozději se v řeči dítěte objevují číslovky, spojky a předložky. Po čtvrtém roce by se již v jeho mluvě měly objevovat všechny slovní druhy a z gramatického hlediska by měla být řeč správná (Kocurová, 2002, str. 26–27).

V anglickém jazyce je vývoj z gramatického hlediska obdobný. Do věku dvou let se u dětí neprojevuje výrazná gramatická znalost. Mezi druhým a třetím rokem děti začnou hovořit v delších větách a používat první zájmena. Jsou schopny správně použít pravidelné jednotné a množné číslo, určitý a neurčitý člen (*a/an, the*) a správně použít pravidelné koncovky u vlastnictví (koncovka *-’s/- s’*), průběhového času (koncovka *-ing*) a minulého prostého času (koncovka *-ed*). Mezi třetím a čtvrtým rokem již dítě spontánně mluví o svých zážitcích a je schopné správně používat všechny základní gramatické vazby ve všech osobách (včetně nepravidelné 3. osoby jednotného čísla). Zdokonaluje se v používání záporu ve větách a užívání nepravidelných minulých časů. Mezi čtvrtým a pátým rokem již dítě ovládá všechny časy, včetně všech forem slovesa *být* a dokáže správně stupňovat a používat množná čísla a přídavná jména. Kolem pátého roku dítě správně používá všechny nepravidelné tvary minulého času a nejpozději v šestém roce je vývoj gramatiky zcela ukončen (Bochner & Jones, 1997).

4. Rovina pragmatická → tato jazyková rovina souvisí s využitím řeči v praxi, respektive v běžném sociálním kontaktu. Sleduje schopnost dítěte vyžádat si určitou informaci, vyjádřit vztahy, prožitky a pocity, popsat nastalou situaci a schopnost vytvořit a udržet dialog. Mimo to se zaměřuje také na schopnost zapojení prvků neverbální komunikace do hovoru (Klenková, 2006 in Bendová, 2011, str. 15). Již dvou až tříleté dítě dokáže roli komunikačního partnera pochopit. S rostoucím věkem touha komunikovat stoupá. Po třetím roce věku je snaha komunikovat, navazovat a udržovat krátký rozhovor zcela zřejmá. Od čtyř let dítě spontánně sděluje své zážitky, pocity i přání a umí předat krátký vzkaz. Mezi pátým a šestým rokem dítě aktivně a spontánně navazuje řečový kontakt s dětmi i dospělými. V průběhu dialogu v optimálním případě dodržuje pravidla konverzace a společenského kontaktu (Bednářová & Šmardová, 2007, str. 38).

V anglickém jazyce je vývoj pragmatické stránky řeči, v důležitých bodech, shodný s vývojem v českém jazyce. Mezi prvním a druhým rokem dítě rodiče aktivně vnímá a dokáže reagovat na jednoduché pokyny. Již mezi druhým a třetím rokem dítě spontánně a aktivně vytváří věty. Často se ptá a rozumí otázkám „Co?“ a „Kde?“. Mezi třetím a čtvrtým rokem dítě aktivně komunikuje. Dokáže říci, kde zrovna je, co dělá za činnost a na co se používají předměty běžné denní potřeby. Rozumí otázce „Kdo?“ a samo se ptá „Co? Proč? Kdy? Jak?“. Mezi čtvrtým a pátým rokem již dítě používá věty rozvitě. Vypráví, co během dne zažilo, samo začíná dialog a aktivně se ptá na významy slov, které nezná. Mezi pátým a šestým rokem je dítě schopné samostatně komunikovat s vrstevníky a dodržovat komunikační pravidla. Mezi šestým a sedmým rokem je komunikační stránka řeči plně rozvinuta. Dítě dokáže samostatně vyjádřit svůj názor, dokáže říct vtip, vysvětlit okolnosti situace, která nastala, detailně hovořit o tématech, která ho zajímají, a zaujmout, sdělit a obhájit svůj vlastní názor (Bochner & Jones, 1997).

Co se ale stane, když na dítě působí oba tyto jazyky a jeho mozek, musí zpracovat více gramatických systémů najednou? Z předcházejících kapitol již víme, že prostředí, ve kterém dítě vyrůstá, má na jeho jazykový vývoj obrovský vliv. A to zejména za okolností, kdy dítě přijímá ze svého okolí podněty ve více než jednom jazyce. Přestože se mozek bilingvních dětí neuvěřitelným způsobem přizpůsobuje, musí se děti při osvojování dvou a více jazyků najednou potýkat s mnohými výzvami a překonávat rozličné potíže. Proto je jejich výchova tak specifická.

Jednou z prvních situací, kdy bilingvní rodič začne pochybovat o vhodnosti bilingvismu pro dítě, je období, během kterého dítě začne oba jazyky míchat dohromady. Tedy období, kdy v rámci jedné věty dítě používá slova z obou jazyků. Rodiče se v tomto období obávají, že je jejich dítě jazykově zmatené. Jde však o zcela přirozenou vývojovou fázi. Smíšenou promluvu je třeba chápat jako součást procesu postupného oddělování jednotlivých jazyků. Je známkou toho, že si dítě v obou jazycích osvojuje a usazuje nová slova a upevňuje si gramatické subsystémy jednotlivých jazyků. Tento proces je pomalejší a komplikovanější v případě, že dítě jeden z jazyků ovládá lépe nežli druhý, a také v případě, kdy rodiče a ostatní dospělí v okolí dítěte bez zábrán a hranic „přepínají“ z jednoho jazyka do druhého (Štefánek, 2003, str. 261). „Jazykové míchání“ se vyskytuje zejména v období, kdy se dítě v jazyce vyvíjí a zkoumá věty, které dřív pouze opakovalo. Nejčastěji se tento fenomén objevuje u dětí dvou až čtyřletých. Se vzrůstajícím věkem četnost jeho výskytu klesá. Jak bilingvnímu dítěti pomoci toto období překonat? Nejdůležitější je dodržovat základní pravidlo: „Jedna osoba, jeden jazyk“. Je nutné oba jazyky v rodině jasně oddělovat a zachovávat důslednost nejen při oslovování dítěte, ale hlavně při vzájemné komunikaci rodičů mezi sebou. Pokud dítě tvoří smíšené věty, nesmíme ho za to trestat, nebo ho nutit opakovat větu po nás tak, jak je to správně. Při necitlivém nátlaku by totiž mohlo dojít k tzv. blokaci jazyka. Ta nastává nejčastěji ve chvíli, kdy dítě získá s jedním z jazyků špatnou zkušenost. Zejména, je-li vystaveno přehnaným nárokům ze strany rodičů a svého okolí (Harding-Esch, 2008, 182–191).

Také samotné prožívání bilingvního prostředí, hraje v jazykovém vývoji dítěte významnou roli. Bilingvní dítě může být na jazyk svého etnika pyšné, či naopak může být jako příslušník jazykové menšiny frustrované. Před svými kamarády a dospělými se za svou jazykovou odlišnost může stydět nebo získat averzi k určitému jazyku proto, že ho jeho mluvčí ztrapnili či ponížili (Šulová, 2004 in Průcha, 2011, str. 174). Lepší než dítě neustále upozorňovat na jeho chyby je říci mu ve svém jazyce, jak by větu, kterou chybně složilo, mohlo říct správně. Velice prospěšné také je vytvořit dítěti co nejvíc příležitostí k setkání se s lidmi, které má rádo, ale kteří hovoří pouze jedním z jazyků. Přirozená touha dítěte komunikovat s nimi ho nenásilně povede k vyloučení všech slov, kterým by jeho komunikační partner nerozuměl (Harding-Esch, 2008, 182–184).

Rodiče musejí také počítat s tím, že předtím než dojde k úplnému oddělení obou jazyků, procházejí některé bilingvní děti obdobím, kdy mají v jednom jazyku cizí přízvuk. Obvykle k tomuto jevu dochází tehdy, když se vlivem okolností vyvíjí jeden z jazyků rychleji než druhý. Například, pokud dítě slyší okolo sebe více angličtiny než češtiny, je přirozené, že bude mluvit česky s anglickým přízvukem. Pokud bude mít dítě dostatek příležitostí používat oba jazyky, naučí se časem mluvit bez přízvuku. Důležité je, aby rodiče po dětech nepožadovali dokonalejší výslovnost, než jakou mají oni sami (Harding-Esch, 2008, str. 197). Toto úzce souvisí s další výzvou, kterou musejí rodiče při výchově svého dítěte překonat. Tou je dominance jednoho jazyka nad druhým. Jsou chvíle, kdy výrazně vyšší četnost užívání jednoho jazyka vede k tomu, že tento jazyk ovlivní tvoření vět v momentálně oslabeném jazyce. To se projevuje zejména v oblasti slovní zásoby a gramatiky (Harding-Esch, 2008, str. 52–54).

Poslední věcí, kterou si rodiče bilingvního dítěte musejí uvědomit, je to, že i přes veškerý čas, snahu a péči, kterou svému dítěti věnují, se může stát, že se dítě samo rozhodne, že jeden z jazyků nebude používat. Pokud se dítě takto rozhodne, pak navzdory tomu, že byl jazyk v jeho mysli již plně ukotven, časem vymizí a dítě ho zapomene. To se stává i dospělým jedincům. Pokud žijí v cizině, nevrací se ke svému rodnému jazyku a pravidelně ho nepochvíjí, časem svůj rodný jazyk zapomenou a přijmou za vlastní jazyk země, ve které právě žijí (Lachout, 2017, str. 68).

Kapitola 3: Slovní zásoba

V první kapitole jsme se dozvěděli, že hlavní známkou vývoje dětského bilingvismu je, že si dítě osvojuje slovní zásobu ve více než jednom jazyce. Samotné osvojení slovní zásoby však nestačí. Dítě se stane bilingvním pouze za předpokladu, že tuto slovní zásobu aktivně používá při svých komunikačních aktivitách. Bylo prokázáno, že čím více jazykových a komunikačních podnětů dítě dostává, tím více se rozšíří jeho slovní zásoba (Průcha, 2011, str. 172). Ta je alfou i omegou komunikace. „Komunikační souboje“ jsou součástí našeho každodenního života. Vyhrává nejvíce strhující řečník s hbitým jazykem a přesvědčivými myšlenkami. Slovní bitva není vázána na fyzickou sílu. Díky tomu má i dítě možnost porazit mnohem vyspělejšího dospělého člověka (Pinker, 2009, str. 15).

Základní jednotkou slovní zásoby je slovo. Definice slova je obtížná. Ve zcela obecné rovině, můžeme říci, že slovo je shlukem hlásek. Jen ojediněle je tvořeno pouze hláskou jednou (tak je tomu například u předložek, spojek nebo citoslovcí). Každé slovo má svou formální a obsahovou stránku. Po formální stránce je slovo právě jen tím přesným a předem stanoveným shlukem hlásek. Po obsahové stránce je však slovo nositelem informace. Má osobitý, pevný a určený význam, který je uznávaný napříč konkrétní společností. Jak význam slova, tak jeho forma jsou vázány na konkrétní jazyk, a proto je významově stejné slovo v různých jazycích vyjádřeno různou slovní formou. Jedno slovo může být nositelem více významů a sloužit k označení více skutečností. I proto musejí být slova neustále zpracovávána naším vědomím (Hauser, 2003, str. 5).

Slovní zásoba je souhrnem všech slov, která jsou v určitém jazyce používána. Jádrem slovní zásoby vždy tvoří ta nejužívanější slova. Tato slova se v jazyce mnohdy vyskytují po celá staletí. Dá se o nich říci, že udržují jeho jednotu (Hauser, 2003, str. 9). V souvislosti s neustávajícím vývojem vědy a techniky podléhá slovní zásoba každého jazyka změnám. Vzniká potřeba nové předměty a jevy pojmenovat. Kvůli tomu se slovní zásoba všech jazyků přirozeně rozšiřuje a v konečném důsledku je prakticky nemožné všechna slova vyskytující se v daném jazyce spočítat. Hlavním zdrojem informací o slovní zásobě je slovník. Naše největší lexikografické dílo: Příruční slovník jazyka českého, který vznikl v letech 1935–1957, v devíti svazcích obsahuje přibližně dvě stě padesát tisíc slov. Všechna tato slova samozřejmě nejsou v běžném hovoru využívána. Individuální slovní zásoba je mnohem menší. Její rozsah je u každého jedince jiný (Čechová, 2012, str. 80–82).

Individuální slovní zásoba je všeobecně chápána jako slovní zásoba konkrétního jedince. Její rozsah závisí na mnoha faktorech. Jedním z hlavních faktorů je věk. Dítě má mnohem menší slovní zásobu než dospělí. Se vzrůstajícím věkem a přibývajícím zkušenostmi rozsah slovní zásoby stoupá. Z lingvistického hlediska dělíme individuální slovní zásobu na aktivní a pasivní (Janíková, 2005, str. 84–90):

1. Aktivní (expresivní) slovní zásoba je tvořena všemi slovy, která jedinec aktivně a samostatně využívá při svém řečovém i písemném projevu. Je používána ve chvíli, kdy chce osoba svému okolí sdělit konkrétní informaci. K této informaci/pojmu se v podvědomí automaticky přiřadí odpovídající slovo. To jedinec následně vysloví nebo napíše. Při běžném hovoru člověk v průměru vysloví dvě až tři slova za vteřinu. Podvědomé přiřazování proto musí být nejen rychlé, ale také přesné. Čechová (2012, str. 81) ve své publikaci uvádí, že aktivní slovní zásoba dospělého jedince má rozsah 5 000–10 000 slov.
2. Pasivní (percepční) slovní zásoba je tvořena slovy, kterým jedinec sice rozumí, ale nevyužívá je aktivně. Tato slova jsou uložena v jeho podvědomí. Po jejich přečtení nebo slyšení je jedinec schopen přiřadit jim, mnohdy na základě logického odhadu, odpovídající význam. Jinými slovy, je jim schopen správně porozumět. Musíme mít na paměti, že mluvčí vždy rozumí více slovům, než kterých samostatně používá. Svobodová a kol. (2003) ve svém článku uvádí, že slovník pasivní je vždy větší a svým rozsahem přesahuje slovník aktivní v průměru troj až šestinásobně. Pasivní slovní zásoba běžného dospělého člověka dosahuje hodnoty 40 000–60 000 slov.

Zásadní rozdíl mezi rozsahem aktivní a pasivní slovní zásoby může být na první pohled zarážející. Při hlubším zamyšlení však nutně dojdeme k závěru, že má tento rozdíl své logické opodstatnění. Dítě je během dne kontinuálně stimulováno vnějšími podněty. Jazyk je neustále zprostředkováván, ale vystupuje jen zřídka. Ve většině případů dítě z kontextu vyvodí, co dané slovo znamená. Při svém samostatném projevu však používá jen ta slova, která mu jsou dobře známá (Janíková, 2005, str. 89).

3.1 Vývoj slovní zásoby nejen u bilingvních dětí

Rané fáze jazykového vývoje jsou veskrze mezinárodní. První slova se u dětí vyskytují okolo věku dvanácti měsíců a jejich význam mezijazykově vykazuje značnou podobnost. První slova označují lidi a zvířata z nejbližšího okolí dítěte (máma, táta, bába, pejsek, kočka...), denně používané předměty z domácnosti nebo části těla. Významné zastoupení mají v prvních slovech také tzv. rutiny, což jsou pozdravy, slova z her, obvyklé příkazy a pokyny (pápá, kuk, ne, nesmíš, nechci...). Dítě používá první slova jako generalizované zvukové efekty. Jejich význam je obecně neurčitý a nestabilní. Například *hafhaf* je označením zvuku štěkání, ale také celého psa. V dětském světě pes dělá *hafhaf*, a tak je i on sám *hafhaf*. Nejen proto v rané dětské řeči převažují citoslovce. Rodiče anglicky mluvících dětí uvádějí, že slova *daddy* a *mommy* (tatínek a maminka) jejich děti používají již od věku osmi měsíců. České děti začnou tato slova aktivně používat až po prvním roce. To však neznamená, že by české děti byly ve svém jazykovém vývoji jakkoliv opožděny. Při hodnocení prvních slov totiž velice záleží na tom, jaká hodnotící kritéria stanovíme. Jde zejména o míru konzistence zvukové podoby slova a jeho významu. Čím striktnější kritéria jsou, tím později bude osvojení slov pozorováno. Vystává tedy otázka, na základě jakých kritérií uvedení anglicky mluvící rodiče své děti hodnotili (Smolík & Seidlová Málková, 2014, str. 25–26).

Dětská slovní zásoba se od počátku velice rychle rozvíjí. Již po několika náhodných setkáních s novým slovem jsou malé děti schopny zachytit aspekty jeho významu, aniž by jim kdokoli tento význam vyložil, podal zpětnou vazbu nebo ke slovu explicitně přiřadil konkrétní objekt (Bloom, 2015, str. 18–20). Mezi 12. a 24. měsícem věku vzrůstá slovní zásoba dítěte v průměru o deset slov za měsíc. K největšímu nárůstu dochází ve věku od 18. do 24. měsíce, tedy poté, co dítě pochopí, že každá věc má své jméno. Jinými slovy, pochopí symbolickou funkci jazyka a začne vnímat slova jako symbolické reprezentace věcí, osob, zvířat a jevů. Pasivní slovní zásoba dítěte je od počátku větší a vzrůstá rychleji než slovní zásoba aktivní. Ve věku 11 měsíců dítě pasivně ovládá přibližně dvacet slov, ve věku 13 měsíců již dítě rozumí padesáti slovům. Aktivně dítě produkuje dvacet slov ve věku 15 měsíců. Padesát slov aktivně používá ve věku 21 měsíců. Ve 24 měsících dítě rozumí až 600 slovům a aktivně ovládá 200 až 300 slov. Uvedené hodnoty jsou pouze orientační a v rozsahu slovní zásoby panují mezi dětmi značné individuální rozdíly. Ty se odvíjí od kognitivní vyspělosti

každého dítěte a kvality jeho smyslového vnímání. Velkou roli hraje také charakter jazykového inputu, který dítě dostává, a sociokulturní prostředí, ve kterém dítě vyrůstá (Průcha, 2011, str. 48–49).

K dalšímu prudkému rozvoji slovní zásoby dochází u dětí mezi druhým a třetím rokem. Ve věku tří let dítě aktivně ovládá 890 až 1600 slov a s vrstevníky i dospělými mluví v jednoduchých větách a souvětích. Pokud vezmeme v úvahu, že dvouleté dítě aktivně používá 200 až 300 slov, zjistíme, že mezi druhým a třetím rokem života slovní zásoba dítěte vzrůstá o šedesát pět slov za měsíc. To jsou dvě nová slova denně. K tomuto nárůstu slovní zásoby může dojít skokově, dítě se „ze dne na den“ rozmluví, nebo plynule a nenápadně. V měřítkách pasivní slovní zásoby se dítě denně naučí v průměru pět až osm nových slov. Teprve mezi druhým a třetím rokem začíná osvojování slovní zásoby v pravém slova smyslu (Smolík & Seidlová Málková, 2014, str. 34).

Mezi třetím a čtvrtým rokem většina dětí nastupuje k předškolnímu vzdělávání. V prostředí mateřské školy se děti denně setkávají s desítkami nových pojmů a jazykových podnětů. Díky tomu rychlý nárůst slovní zásoby pokračuje. Čtyřleté dítě ve svém řečovém projevu aktivně využívá 2000 až 2500 slov. Při vstupu do mateřské školy se u dětí zpočátku projevuje jazyková a slovníková nedostatečnost, která je spojena se vstupem do nového a cizího prostředí. Tříleté děti si při neznalosti jména předmětu zpočátku vypomáhají neverbálními komunikačními prostředky, ukazovacími zájmeny a některými příslovci. Mimo to, není neobvyklé, že dítě k pojmenování neznámého předmětu použije zcela nové a smyšlené slovo (Kamiš, 1986, str. 45).

Mezi čtvrtým a šestým rokem dochází k plynulému nárůstu slovní zásoby. Šestileté dítě aktivně ovládá 3500 až 5000 slov. Ve spojitosti se zráním mozku se rozvíjí kognitivní i rozumové schopnosti dětí. S myšlením se rozvíjí řeč, jazykové zkušenosti se prohlubují, zpřesňuje se pojmové chápání skutečnosti. Šestileté dítě dokáže aktivně využívat všechny slovní druhy, ve spojitých souvětích vyjádřit svou myšlenku a bez větších komunikačních obtíží konverzovat o tématech přiměřených jeho věku. Rozsah jeho slovní zásoby umožňuje přechod do základní školy (Kamiš, 1986, str. 46–47).

Mezi šestým a sedmým rokem většina dětí nastupuje do základní školy. Vstupem do školy se mění vztah dítěte k jazyku. Už to není jen dorozumivací prostředek umožňující vyjádřit myšlenky, city a přání. Je to vyučovací předmět. Malá slovní zásoba a

nedostatky v řečovém projevu významně komplikují adaptaci dítěte na školní prostředí. Individuální rozdíly jsou s přibývajícím věkem stále znatelnější. V průběhu školní docházky slovní zásoba prudce vzrůstá. Vlivem prostředí a stimulace, kterou děti dostávají v rámci všech vyučovacích předmětů, se jejich aktivní i pasivní slovník do věku jedenácti let zvětší až trojnásobně (Palenčárová & Šebesta, 2006, str. 15–16). Děti na prvním stupni mají mimořádně vyvinutou schopnost rychle odhadnout význam určitého slova. Jedná se o tzv. rychlé mapování, díky kterému je proces rozvoje slovní zásoby až závratně rychlý. Tato schopnost je velmi efektivní a velice prospěšná zejména v první fázi osvojování slovního významu. V této fázi dojde k propojení slovního tvaru s přibližným významem slova. Dítě si denně osvojí v průměru devět nových slov. Od šestnácti let se tento proces postupně zpomaluje a počet nově osvojených slov klesá. V osmnácti letech, po ukončení střední školy, člověk do nějaké míry pasivně rozumí asi 60 000 slovům. Šestileté dítě, při nástupu do školy, zná pasivně přibližně 9000 slov. To znamená, že v průběhu třinácti let vzdělávání se rozsah pasivní slovní zásoby zvětší až šestinásobně (Smolík & Seidlová Málková, 2014, str. 35–37).

V anglicky hovořících zemích je rychlost rozvoje slovní zásoby obdobná. Průměrný absolvent střední školy ve Spojených státech nebo v Británii si během svého studia pasivně osvojí kolem 60 000 slov. Stejně jako v případě českého jazyka se jedná o přibližný odhad a mezi jednotlivci jsou značné rozdíly. Někteří lidé se naučí mnohem více slov, jiní naopak o něco méně. Pokud bychom i v této situaci uvedli číselné hodnoty, pak od 12 měsíců do osmnácti let si jedinec pasivně osvojí v průměru 3750 nových slov ročně. To odpovídá deseti slovům denně nebo jednomu slovu každých 90 minut, nepočítáme-li spánek (Bloom, 2015, str. 35).

Jak je to s rozvojem slovní zásoby bilingvních dětí? Pokud je osvojení jednoho jazyka považováno za lingvistický zázrak, pak pro osvojení dvou jazyků a vznik přirozeného bilingvismu neexistuje ekvivalent. Stejně jako vědci nerozumějí tomu, jakým způsobem je mozek dítěte schopen přijímat, zpracovávat a uchovávat nesčetné množství slov, se kterými se dítě v průběhu dne setká, tak nerozumí ani tomu, jak je možné, že při působení dvou jazyků je dítě schopné denně přijímat dvojnásobné až trojnásobné množství těchto informací. Zdá se, že paměťová a jazyková kapacita lidského mozku je opravdu nezměrná. Do věku osmi let je slovní zásoba bilingvních dětí oproti jejich vrstevníkům dvoj až trojnásobná. Dokonce i v dospělosti mohou jedinci ovládající dva

nebo tři jazyky, znát dvakrát až třikrát více slov než ostatní (Bloom, 2015, str. 35). Poté, co dítě nastoupí do mateřské nebo základní školy, dojde ve vývoji bilingvismu a v rozvoji bilingvní slovní zásoby k zásadnímu zlomu. Dítě se začne v jednom z jazyků vzdělávat a jazykový input tohoto jazyka začne převažovat nad jazykovým inputem menšinového jazyka, kterým dítě hovoří pouze doma. Učitelky v mateřské i základní škole dítě jazykově stimulují a školní slovní zásoba ve vyšších ročnících obsahuje stále více odborných slov. Dítě je také nuceno nad slovy a jejich významy hlouběji přemýšlet. Proto se rozsah slovní zásoby ve vyučovacím jazyce zvětšuje mnohem rychleji. Mimo to dítě tráví ve škole, nad školními úkoly a se spolužáky, nepoměrně více času než se svými rodiči (Průcha, 2011, str. 129–131). I když rodiče dítěti věnují pozornost a často s ním hovoří, v omezeném čase nikdy nemohou obsáhnout všechna témata a všechnu slovní zásobu, se kterou se dítě setká v průběhu celého dne ve škole, během specializovaných předmětů a při rozhovorech se spolužáky. Proto ani bilingvní dítě nemůže do věku osmnácti let dosáhnout plné znalosti 60 000 slov v obou jazycích. Vždy mu v jednom jazyce bude chybět slovní zásoba, kterou nezískal v průběhu školní docházky (Harding-Esch, 2008, str. 202–205 & str. 50–52).

3.2 Metody rozvoje slovní zásoby dítěte

Čím více má dítě příležitostí oba jazyky používat, tím více se jeho řeč rozvíjí. Dítě do osmi let se samo od sebe, zcela přirozeně, pokouší navázat mluvní kontakt s okolím. Na nás je jen jeho chuť k mluvení podporovat. Žádný z pokusů dítěte by neměl zůstat bez odezvy (Ohnesorg, 1959, str. 42). Kromě přímého hovoru si s dětmi můžeme číst. Skrze literaturu dítě získává lepší povědomí o historickém vývoji společnosti a osvojuje si slova z různých oblastí lidské činnosti. Skrze básně pak rozvíjí svůj cit pro jazyk, jeho rytmus a plynulost. Četba je jednou z nejzákladnějších metod sloužících pro rozšiřování slovní zásoby (Hauser, 2003, str. 18). Výzkumy prokázaly, že děti, kterým rodiče pravidelně čtou, mají větší slovní zásobu než jejich vrstevníci. Během čtení knihy se na obohacování slovní zásoby stejnou měrou podílí vnímání slyšeného, čteného a psaného. Když rodič dítěti předčítá, používá ve svém slovním projevu vždy mnohem barvitější a širší slovní zásobu, než při běžné komunikaci. Díky smysluplnému kontextu je dítě schopné zpracovat i obtížná slova. Pro dítě předškolního věku, které ještě neumí číst samo, je nejlepší, když rodič prstem ukazuje, kde v textu se zrovna nachází. Dítě sleduje, kam rodič ukazuje, a formální vzhled slova se skrze zrak dostává do jeho podvědomí (Jošt, 2011, str. 172–180).

Mimo pravidelné čtení jsou pro rozvoj slovní zásoby dítěte vhodné také jazykové a komunikační hry. Tyto hry jsou cíleně zaměřené na rozvoj komunikačních a jazykových dovedností dítěte a nenásilně rozvíjí jeho slovní zásobu, mimiku, gestikulaci a neverbální komunikaci. Hra je pro dítě zcela přirozenou činností. Jednou z jejích mnoha výhod je i to, že její obtížnost můžeme přizpůsobit aktuálním řečovým schopnostem a dovednostem dítěte. To nám umožní rozvíjet řeč dítěte postupně od úrovně, na které se aktuálně nachází. Čím více osob se do hry zapojí, tím lépe. Větší počet lidí zapojených do aktivity dítě více motivuje, dává mu pocit sounáležitosti, příležitost trávit více času s vrstevníky nebo příbuznými, kteří hovoří stejným jazykem jako ono a také příležitost, aby získalo zkušenosti s oboustranně potřebným a prospěšným porozuměním a spoluprací. Při zapojování dítě do her musíme dbát na pravidlo: častěji a kratší dobu. Hra by měla být pro dítě zábavou spojenou s radostí a spontánností, ne drilem. Dítě by skrze hru mělo prožívat pocit úspěchu a sebeuspokojení. Důležité je v maximální možné míře rozvíjet jeho spontánní řečový projev. V průběhu komunikačních her bychom proto měli dbát spíše na rozvoj obsahové stránky řeči, tedy na porozumění a vyjadřování, než dítěti opravovat výslovnost a gramatiku (Lipnická, 2013, str. 36–38).

Komunikační a jazykové hry jsou pro dítě zábavné a efektivní, ale ne vždy na ně zbývá čas. V dnešní vytížené době rodiče mnohdy přijdou domů z práce až ve večerních hodinách, musejí uvařit a postarat se o domácnost. Nejlepší metodou rozvoje slovní zásoby je v tu chvíli samotná komunikace. Dítě nepotřebuje hrát hry. Nepotřebuje ani slyšet fantastické příběhy. Potřebuje komunikovat. Rodič by ho měl do svých činností zapojovat a navozovat komunikační situace, které dítě podněcují k mluvě a k užití slov. Měl by podporovat potřebu dítěte aktivně pojmenovávat vnímané předměty a rozvíjet jeho přirozenou touhu experimentovat se slovy. Může s ním zpívat písničky nebo říkat říkanky. Právě skrze písničky, říkanky, slova a věty, které jsou pro dítě zajímavé, obsahově srozumitelné a smysluplné si dítě nejlépe osvojí výslovnost problematických hlásek. Během hovoru dospělí dítě vlastním vzorem přirozeně vede k významově přesnému pojmenovávání předmětů, činností a vztahů (Kamiš, 1986, str. 48).

Kapitola 4: Praktická část – kvalitativní výzkum

Následující kapitoly diplomové práce jsou věnovány popisu realizovaného kvalitativního výzkumu. Výzkum je zaměřen na slovní zásobu dětí, které vyrůstají v česko-anglickém bilingvním prostředí. Je realizován metodou vzájemné komparace případových studií. Do výzkumu je zařazeno celkem šest dětí ve věku od čtyř do devíti let. Cílem výzkumu je zjistit, zda se liší rozsah slovní zásoby jednotlivých dětí v závislosti na tom, v jaké míře na ně bilingvní prostředí působí. Všechny výzkumné otázky, kterými se tato práce zabývá, jsou vytvořeny a zformulovány na podkladu informací a poznatků uvedených v odborné literatuře.

4.1 Cíl realizovaného výzkumu

Hlavním cílem výzkumu realizovaného v rámci této diplomové práce je zjistit, zda se liší rozsah slovní zásoby jednotlivých dětí v závislosti na tom, v jaké míře na ně bilingvní prostředí působí.

Dále se výzkum zaměřuje na několik dílčích cílů, které s hlavním výzkumným tématem úzce souvisejí. Zejména na to, zda existuje souvislost mezi statusem jazyka a rozsahem slovní zásoby, jak moc ovlivňuje slovní zásobu to, jak často děti daný jazyk používají, a zda intenzita jazykového inputu souvisí s jazykovou dominancí a přímo ovlivňuje to, jaký jazyk děti lépe ovládají. V neposlední řadě je cílem výzkumu zjistit, zda sami rodiče rozvíjejí dvojjazyčnost a slovní zásobu svých dětí četbou literatury nebo jazykovými hrami. Nakonec se výzkum zaměřuje na aktivní komunikační schopnosti dětí a na to, zda je rozsah jejich slovní zásoby v obou jazycích srovnatelný s rozsahem slovní zásoby jejich monolingvních vrstevníků.

4.2 Výzkumný soubor

Výzkumný soubor sestavený pro účely kvalitativního výzkumného šetření sestává ze čtyř rodin. Dvě rodiny žijí trvale ve Velké Británii, dvě rodiny žijí trvale v České republice. V těchto čtyřech rodinách vyrůstá dohromady deset dětí. Z uvedených deseti dětí bylo do výzkumného šetření zařazeno šest. Všechny rodiny patří do střední společenské vrstvy a pravidelně jezdí zpět do země původu. Všechny děti vyrůstají v česko-anglickém bilingvním prostředí a chodí do základní nebo mateřské školy.

Testování rozsahu slovní zásoby dětí probíhalo jednorázově přímo v rodinách, v průběhu prosince 2019 a ledna 2020. Rodiče všech dětí podepsali informovaný souhlas s účastí dítěte na výzkumu. V rámci zachování anonymity byla reálná jména všech dětí změněna a nahrazena jmény smyšlenými. Věk dětí uvedený ve výsledcích výzkumu a v případových studiích odpovídá věku dětí ke dni testování.

První rodina zařazená do výzkumného šetření se skládá ze čtyř členů (matka, otec, dcera, syn). Matka pracuje jako učitelka, otec soukromě podniká. Rodina se z Česka do Velké Británie přestěhovala kvůli otcovu podnikání. Nyní zde žijí již dvanáct let. Rodiče stále udržují kontakty s prarodiči dětí a obě děti jezdí na pravidelné návštěvy a prázdninové pobyty do České republiky. Otec i matka v domácnosti hovoří výhradně česky. Dcera je (k lednu 2020) stará 13 let a 10 měsíců a v Anglii vyrůstá přibližně od 18 měsíců věku. Syn je starý 9 let a 7 měsíců a v Anglii se narodil. Rodina původně nechtěla v Anglii zůstat dlouhodobě, ale v současné době rodiče neuvažují o tom, že by se v blízké době přestěhovali zpět do České republiky. Obě děti se vzdělávají v anglických školách a hovoří plynule anglicky. Původně byly do výzkumného šetření zařazeny obě děti a obě děti byly otestovány. Nakonec jsem se však rozhodla dívku ze studie vyřadit, protože se věkem od ostatních subjektů příliš odlišuje.

Druhá česká rodina zařazená do výzkumného šetření se skládá z pěti členů (matka, otec a tři dcery). Matka je v současné době na rodičovské dovolené a pečuje o dívky. Otec pracuje jako matematik a IT technik pro jednu z britských společností. Poté, co otec přijal pracovní nabídku této společnosti, se rodina do Velké Británie přestěhovala. Nyní zde žijí asi dva roky. I v tomto případě rodiče stále udržují kontakty s částí rodiny, která žije v České republice, a dívky spolu s matkou Českou republiku pravidelně, několikrát ročně navštěvují. Otec i matka v domácnosti hovoří výhradně česky. Nejstarší dcera je (k lednu 2020) stará 7 let a 5 měsíců. Až do svých pěti a půl let vyrůstala v České republice. Prostřední dcera je stará 4 roky a 5 měsíců a v Anglii vyrůstá od svých dvou a půl let. Nejmladší dcera je stará 8 měsíců a v Anglii se narodila. Otec dětí má s britskou firmou pracovní smlouvu na šest let. Rodina tedy plánuje v Anglii zůstat ještě minimálně čtyři roky. Následně se rozhodnou, zda v Anglii setrvají, nebo se vrátí zpět do České republiky. Obě starší dívky se vzdělávají v anglické základní škole. Obě tyto dívky byly otestovány a zařazeny do realizovaného výzkumu. Nejmladší dívku jsem do výzkumného souboru ze zjevných důvodů, kvůli příliš nízkému věku, nezařadila.

Třetí rodina zařazená do výzkumného šetření se skládá z pěti členů (matka, otec, dvě dcery a syn). Matka pracuje jako účetní pro zahraniční firmu, otec pracuje v mezinárodní bance. Původem rodina pochází z USA. Do Česka se z rodinných důvodů přestěhovali před necelými čtyřmi lety. Rodina stále udržuje kontakt s částí rodiny, která zůstala ve Státech a v průběhu každých letních prázdnin se do USA na měsíc vrací. Matka i otec hovoří v domácnosti výhradně anglicky (i když se oba rodiče česky aktivně učí). Nejstarší dcera je (k prosinci 2019) stará 8 let a 2 měsíce a v České republice vyrůstá přibližně od 4,5 let. Prostředním dítětem je syn, který je starý přesně 6 let. Syn trpí poruchou autistického spektra a vůbec nemluví. Právě on byl důvodem, proč se rodina rozhodla do České republiky přestěhovat. Věří, že jejich syn zde dostane lepší péči a vzdělání než ve Státech, protože oboje je zde, nejen finančně, mnohem dostupnější. Nejmladší dcera je stará 4 roky a 3 měsíce a v České republice vyrůstá od věku šesti měsíců. Rodina plánuje zůstat v Česku tak dlouho, jak jen to bude možné, ale minimálně dalších deset let, tedy do doby, než syn vystuduje speciální základní školu. V blízkém horizontu o návratu do USA neuvažují. Všechny tři děti se vzdělávají v českých školách. Syn nebyl kvůli svému hendikepu do výzkumného souboru zařazen. Obě dcery byly do výzkumného souboru zařazeny a otestovány.

Čtvrtá rodina zařazená do výzkumného šetření se skládá ze čtyř členů (matka, otec a dva synové). Rodina pochází z Velké Británie. Matka pracuje jako zdravotní sestra v nemocnici, otec pracuje pro soukromou zahraniční firmu, se kterou má pracovní smlouvu na dobu deseti let. Rodina v Česku žije šest let. Rodina velice aktivně udržuje kontakty s prarodiči ve Velké Británii a každé tři měsíce za nimi létá na pravidelné návštěvy. I když matka mluví plynulou češtinou, v domácnosti se striktně hovoří pouze anglicky. Starší syn je (k lednu 2020) starý 5 let a 5 měsíců a v České republice se narodil. Mladší syn je starý 3 roky a 1 měsíc a také se narodil v České republice. Rodina plánuje v Česku zůstat ještě další čtyři roky, než otcí skončí pracovní smlouva. Poté se přestěhují zpět do Velké Británie. Oba chlapci se vzdělávají v české mateřské škole. Původně byly do výzkumu zařazeny a otestovány obě děti. Nakonec jsem se však rozhodla mladšího chlapce z výzkumného souboru vyřadit, protože jeho věk a jeho jazykové schopnosti byly velice nízké.

Finální výzkumný soubor tedy tvoří šest dětí (čtyři dívky a dva chlapci) ve věku od čtyř let a tří měsíců do věku devět let a sedm měsíců.

4.3 Metodologie výzkumu

Tato podkapitola diplomové práce se věnuje popisu a specifikaci výzkumných metod, které byly použity v průběhu realizace výzkumu. Výzkum je systematická činnost, probíhající podle předem stanovených pravidel, která vede k potvrzení nebo vyvrácení předcházejících poznatků, či k poznání nového (Hartl & Hartlová, 2010, str. 675). Výzkum realizovaný v rámci této diplomové práce je zaměřen na slovní zásobu dětí vyrůstajících v bilingvním prostředí. Ačkoli je naše společnost stále více multikulturní, je obtížné nalézt dostatečné množství jedinců, kteří by splňovali jednotná kritéria tak, aby všichni mohli být zařazeni do kvantitativního výzkumu. Proto jsem se rozhodla, realizovat výzkum kvalitativní. Kvalitativní výzkum se snaží o hlubší porozumění jevům, které zkoumá. Pro tento druh výzkumu je typické, že se ho účastní menší počet subjektů. S nimi se výzkumník v průběhu výzkumu více sblíží, což mu umožní získat podrobnější a komplexnější informace. Získaná data mají většinou nečíselnou podobu (Trousil & Jašíková, 2015, str. 120–122). Hlavní výhodou tohoto typu výzkumu je, že při zkoumání jedince či skupiny výzkumník získá podrobný popis případů a hlubší vhled do problematiky. Díky tomu může snadněji navrhnout teorie, studovat procesy, o které se zajímá, a dobře reagovat na nastalé situace a podmínky. Nevýhodou kvalitativního výzkumu je to, že analýza dat i jejich sběr jsou časově náročné a výsledky mohou být ovlivněny samotným výzkumníkem a jeho osobními preferencemi (Hendl, 2005, str. 52).

Nejčastěji využívanou metodou v rámci kvalitativního výzkumu je metoda případové studie. Pro tu jsem se rozhodla i já. Případové studie mohou mít rozmanitý charakter i účel. Podstatou studie je zachycení složitosti případu a popis vztahů v celistvých souvislostech. Konkrétní získaná data se na konci studie vždy vsazují do širších souvislostí a porovnávají se s obecnými teoriemi. Vzhledem k individuálnosti a specifičnosti každé případové studie, nemohou být výsledky výzkumu obecně platné. Proto není kvalitativní případová studie ukončena jasnou tezí. Místo ní je zformulována hypotéza, která se velice často stává podkladem a podnětem dalšího zkoumání (Trousil & Jašíková, 2015, str. 122–124). Ve výzkumu realizovaném v rámci této diplomové práce analyzuji a vzájemně komparuji data z celkem šesti případových studií. Data uvedená v těchto studiích byla od subjektů získána prostřednictvím následujících výzkumných technik: Pozorování, rozhovor, dotazník, test.

4.4 Výzkumný nástroj

V této podkapitole jsou uvedeny informace o dotazníku a konkrétních testech, které byly použity při sběru výzkumných dat.

Prvním použitým výzkumným nástrojem byl „Dotazník pro rodiče a bilingvní děti“ (viz. příloha A). Tento dotazník byl vytvořen jako pomocný výzkumný nástroj proto, aby byly informace uvedené v případových studiích celistvé a studie obsahovaly tematicky jednotná data. Dotazník obsahuje třicet osm otázek, které jsou rozděleny do čtyř tematických okruhů: Identifikační údaje, Údaje o jazykovém prostředí, Údaje o rodině dítěte, Údaje o intrapersonálním vztahu dítěte k jazyku. Třicet dva otázek je určeno pro rodiče. Šest otázek je určeno pro děti. Dotazník byl na míru vytvořen pro potřeby realizovaného výzkumu. Jeho vědeckou předlohou se stal dotazník pro bilingvní jedince sestrojený výzkumníkem Martinem Lachoutem v roce 2017¹. Lachout tento dotazník použil jako hlavní výzkumný nástroj v rámci výzkumu zaměřeného na zmapování stavu česko-německého bilingvismu na území dnešní České republiky.

Pro testování slovní zásoby dětí byly použity dva normativní testy zaměřující se na dětskou slovní zásobu. První test: Slovník, byl vytvořený v roce 2010. Druhý test: Peabodyho obrázkový test slovní zásoby III, byl vytvořený v roce 1997. Testování jedinců probíhá v případě obou těchto testů stejně. Examinátor před dítě položí arch papíru, na kterém jsou vytištěny tři nebo čtyři obrázky. Následně řekne slovo napsané v záznamovém archu a dítě musí ukázat na obrázek, který dané slovo reprezentuje. Zadávána jsou podstatná jména, slovesa i přídavná jména. Obtížnost obou testů je manipulovaná frekvencí slov a výběrem distraktorů. Frekvence slov úzce souvisí s pravděpodobností, že se dítě s daným slovem setká v běžném životě. Proto jsou na začátku testů vždy zařazena vysoce frekventovaná slova. Distraktory jsou obrázky, které se vyskytují na archu papíru spolu s obrázkem, který reprezentuje zadané slovo. Čím více významově podobných reprezentací daného slova se na archu vyskytuje a čím jsou zobrazené předměty nebo jevy cílovému pojmu podobnější, tím obtížnější je pro dítě odhadnout význam slova a správný obrázek identifikovat (Seidlová Málková & Smolík, 2014, str. 20).

¹ Původní dotazník je možné nalézt v této publikaci: LACHOUT, Martin (2017). Bilingvismus a bilingvní výchova na příkladu bilingvismu česko-německého, str. 230–236.

První test: Slovník, byl použit pro testování české slovní zásoby u dětí čtyř a pěti letých. Test je součástí diagnostické baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku, kterou vytvořila Gabriela Seidlová Málková a Filip Smolík. Baterie vznikla jako vedlejší produkt výzkumného projektu, který byl realizován v mateřských školách v roce 2010 a 2011. Testovací set k testu slovní zásoby obsahuje manuál, sešit se sériemi obrázků a záznamový arch s pojmy. Test má dvě verze s různou obtížností. První verze je určena pro děti od tří a půl let do čtyř a půl let, obtížnější druhá verze je určena pro děti ve věku od čtyř a půl let do pěti a půl let. Celá testovací sada obsahuje šedesát pojmů. Každá testovací verze obsahuje čtyřicet pojmů (Seidlová Málková & Smolík, 2014, str. 7–11 & str. 20).

Druhý test: Peabodyho obrázkový test slovní zásoby III (v originále: Peabody picture vocabulary test, zkratka: PPVT-III), byl použit pro testování anglické slovní zásoby všech dětí. Tento test slovní zásoby vytvořili v roce 1997 manželé Dunnovi. Test je určen pro osoby ve věku od 2 let a 6 měsíců do 90+ let. Je tedy vhodný i pro testování dospělých jedinců. Testovací set sestává z manuálu pro zkoušejícího, brožury norem, záznamového archu a testovací knihy s obrázky. Celá sada obsahuje dvě stě čtyři pojmů rozdělených do sedmnácti setů. Dítě pokračuje v testu, dokud neudělá osm chyb v setu. Počáteční položka testu, tedy pojem, od kterého test začíná, je vždy odlišná v závislosti na věku testované osoby (Hayward, Stewart, Phillips, Norris & Lovell, 2008).

Drobné potíže nastaly při hledání vhodného testovacího nástroje, pomocí kterého by bylo možné spolehlivě zjistit rozsah české slovní zásoby u dětí starších pěti a půl let. Ani po delším pátrání se nepodařilo dostupný výzkumný nástroj najít. Tato okolnost byla hlavním podnětem pro převedení anglické verze Peabodyho obrázkového testu slovní zásoby do českého jazyka. V první fázi vytváření české verze tohoto testu byly všechny anglické pojmy vyskytující se v testovacím setu převedeny do českého jazyka. Následně byla každému českému pojmu přidělena číselná hodnota na základě informací uvedených ve Frekvenčním slovníku mluvené češtiny². Ve druhé a konečné fázi byly pojmy na podkladě číselných hodnot znovu seřazeny tak, aby se na začátku testu vyskytovala vysoce frekventovaná slova. Distraktory pojmu zůstaly zachovány. Díky tomu zůstala zachována také obtížnost testu. Jeho validita ani reliabilita však nebyla ověřena. Z toho důvodu jsou získané výsledné hodnoty pouze orientační.

² ČERMÁK, František (2007). *Frekvenční slovník mluvené češtiny*. ISBN: 978-80-246-1425-0

4.5 Průběh výzkumu a testování

Kvalitativní výzkum realizovaný v rámci této diplomové práce probíhal od prosince 2019 do ledna 2020. Pro vyšší validitu a objektivitu získaných dat a pro usnadnění jejich vyhodnocení jsem si na počátku výzkumu stanovila následující jednotná kritéria, která rodiny musely splňovat pro to, aby byly do výzkumného souboru zařazeny:

- rodiny musí vychovávat dítě v bilingvním, ideálně česko-anglickém prostředí
- oba nebo alespoň jeden z rodičů, musí na dítě hovořit jiným jazykem, než je jazyk většinové společnosti
- dítě musí mít oba jazyky osvojeny alespoň na komunikační úrovni a musí být bilingvní podle definice, kterou ve své publikaci zformuloval Grosjean (2010)³
- bilingvní prostředí nemusí na dítě působit od narození

V první fázi výzkumu jsem kontaktovala deset rodin, které splňovaly stanovená kritéria. Některé z rodin jsem znala osobně, některé rodiny jsem vyhledala na sociálních sítích a kontaktovala je prostřednictvím přímých zpráv. Z deseti kontaktovaných rodin, šest souhlasilo s účastí na výzkumu. Do finálního výzkumného souboru byly nakonec zařazeny čtyři rodiny a šest dětí, které v těchto rodinách vyrůstají.

Samotné testování všech dětí probíhalo přímo v místě jejich bydliště. To znamená, že pro účely získání výzkumných dat jsem každou rodinu navštívila a děti otestovala v jejich domácím prostředí. To pomohlo odbourat stres a strach z neznámého. Po příchodu do domácnosti jsem se s dětmi lépe seznámila a vyplnila s rodiči jednotný dotazník. Po vyplnění dotazníku a doplňujícím rozhovoru s dětmi jsem přistoupila k testování rozsahu slovní zásoby dětí. Testování každého jazyka probíhalo samostatně a s časovým rozestupem tak, aby děti neztratily pozornost a byly schopné se na test soustředit. V průběhu testu a rozhovorů s dětmi i rodiči jsem se kromě administrativy soustředila také na slovní projev dětí, na kvalitu výslovnosti hlásek, obsah sdělení a gramatickou skladbu vět, které říkají. Po konci testu jsem dětem vždy poděkovala za práci, pochválila je a odměnila malou drobností. Po otestování slovní zásoby všech dětí v obou jazycích jsem se dětmi i rodiči rozloučila a z domácnosti odešla.

³ Tato definice je uvedena v Kapitole 1 – Bilingvismus; strana 12 této práce

4.5.1 Případová studie: Petr

Osobní údaje: Chlapec, věk 9 let a 7 měsíců. Chlapec vyrůstá v domácnosti s matkou, otcem a starší sestrou (věk 13 let a 10 měsíců). Narodil se ve Velké Británii, kde žije celý svůj život.

Jazykové prostředí: Chlapec žije celý svůj život v bilingvním česko-anglickém jazykovém prostředí. Mateřským jazykem chlapce je čeština. Druhým jazykem angličtina. Jeho rodiče v domácnosti hovoří výhradně česky. V českém jazyce chlapec komunikuje i se svými prarodiči a dalšími příbuznými z České republiky. Ve vnějším sociálním prostředí a v sociálních médiích se vyskytuje angličtina. Chlapec chodí do anglické základní školy, kde se vzdělává v anglickém jazyce. V rámci mimoškolních volnočasových aktivit, zájmových kroužků a při pohybu mimo rodinné prostředí chlapec hovoří anglicky. V domácím prostředí se rodiče snaží udržovat hovor v českém jazyce, ale když je chlapec o samotě se svou starší sestrou, hovoří spolu anglicky. Z iniciativy rodičů chlapec každou sobotu navštěvuje sobotní školu, v rámci které se v dopoledních hodinách věnuje studiu českého jazyka a české geografie a historie. Oba rodiče se aktivně snaží chlapce jazykově rozvíjet. Hrají s ním i s jeho sestrou slovní a jazykové hry a vzájemně si velmi často povídají o všem, co se v průběhu dne dělo a co za celý den prožili. Nechybí pravidelné vyprávění příběhů. Chlapec pro četbu preferuje anglickou literaturu. Matka oběma dětem před spaním několikrát týdně předčítá knihy a pohádky v českém jazyce. Podotýká, že děti by české knihy z vlastní iniciativy nečetly, ale mají rády, když jim je předčítá ona. Rodina se v rámci možností snaží trávit co nejvíce času pohromadě a motivovat děti ke komunikaci v českém jazyce. Každé Vánoce a prázdniny chlapec se svou rodinou navštěvuje příbuzné v České republice a tráví čas v českém jazykovém prostředí. Rodiče chlapce každé léto posílají na letní tábory do České republiky. Počítačové hry, hry na telefonu, videa na YouTube, televizní vysílání, filmy a pořady sleduje chlapec ze sedmdesáti procent v anglickém jazyce a ze třiceti procent v českém jazyce. Touto aktivitou tráví chlapec v průměru dvacet jedna hodin týdně. Ve škole a mimo rodinné prostředí stráví chlapec v průměru 48 hodin týdně. Uvnitř rodinného prostředí stráví chlapec, nepočítáme-li dobu spánku 8 hodin denně, v průměru 64 hodin týdně. Z tohoto času věnuje přípravě do anglické školy (psaní domácích úkolů, studium na testy apod.) přibližně 6 hodin týdně. Se svou sestrou chlapec v domácím prostředí hovoří v anglickém jazyce v průměru 12 hodin týdně. Pokud sečteme dobu působení všech jazykových podnětů, kterým je chlapec

v průběhu celého týdne vystaven, a pokud na základě těchto časových údajů spočítáme celkový čas, kdy na chlapce působí jednotlivá jazyková prostředí, zjistíme, že podnětům v anglickém jazyce je chlapec vystaven v průměru 81 hodin týdně. To znamená, že anglické jazykové prostředí na něj v průměru 81 hodin týdně působí. Podnětům v českém jazyce je chlapec vystaven v průměru 31 hodin týdně. České jazykové prostředí na něj tedy týdně působí v průměru 31 hodin.

Jazykový vývoj: Chlapec se narodil a celý život vyrůstal v bilingvním česko-anglickém jazykovém prostředí. Můžeme u něj tedy pozorovat simultánní bilingvismus. Svá první slova začal používat přibližně okolo věku osmnácti měsíců. První slova byla v českém jazyce. Chlapec začal plyně mluvit v obou jazycích přibližně ve stejný okamžik, nejspíše zejména díky silnému jazykovému vlivu, který na něj měla jeho starší sestra. Do domácnosti, ve které vyrůstal, totiž pravidelně docházeli sestřini anglicky mluvící kamarádi a i sama starší sestra na chlapce od jeho útlého dětství mluvila anglicky. Oběma jazyky začal chlapec plyně hovořit přibližně ve věku tří let a devíti měsíců. V různých fázích jazykového vývoje bylo u chlapce zřetelné míchání jazyků v oblasti slovní zásoby i gramatiky. To se projevilo nejvýrazněji ve věku čtyř a sedmi let. Velice brzy po osvojení obou jazyků začala v chlapcově jazykovém projevu převažovat angličtina, která se ještě více upevnila poté, co nastoupil do školy. S nástupem do školy a adaptací na školní jazykové prostředí neměl chlapec žádné větší problémy a hned od začátku s učitelkami bez potíží komunikoval v anglickém jazyce.

Vztah k jazyku: Subjektivně chlapec vnímá oba jazyky na stejné úrovni. Dle jeho osobního názoru není ani jeden z jazyků oproti druhému méněcenný nebo naopak významnější. V komunikaci chlapec preferuje angličtinu, protože je pro něj snadnější a nemusí o ní tolik přemýšlet. V českém jazyce mu občas nějaké slovíčko, které chce říct, chybí. Subjektivně nemá chlapec s porozuměním problém v žádném z jazyků a říká, že se bez větších potíží dokáže domluvit v obou jazykových prostředích. Svůj rodný jazyk má rád, velice se o něj zajímá a často vyžaduje vysvětlení některých pro něj neznámých slovních obrátů a pojmů.

Jazykové schopnosti: V současné době nemá chlapec potíže s komunikací v anglickém jazyce ani v českém jazyce. Oběma jazyky mluví plyně a na úrovni běžné společenské konverzace zvládá efektivně komunikovat v obou jazykových prostředích. Chlapec nemá žádné komunikační zábrany. Ani v jednom z jazyků mu nečiní potíže hovořit na

veřejnosti nebo mezi cizími lidmi. Nemá sebemenší problémy se změnou jazykového kódu, tedy s přepínáním z českého jazyka do anglického jazyka a naopak. Již u něj nedochází k míchání jazyků a jazyky jsou zcela odděleny. Chlapec je plně bilingvní. V obou jazycích dokáže snadno pochopit instrukce, porozumět zadání, adekvátně reagovat na pokyny, číst, psát a vysvětlit běžně užívaná slova a pojmy. Většinu dne chlapec hovoří anglicky. I proto je u něj angličtina dominantním jazykem. V českém jazyce se u chlapce v mluvním projevu sporadicky vyskytují malé gramatické nepřesnosti, nedokonalá výslovnost a velice mírný, prakticky neslyšitelný, anglický přízvuk. Tato drobná zaváhání jsou však v celkovém rámci zcela zanedbatelná, protože většinou nemá chlapec s komunikací potíže. Správně skloňuje a časuje všechny slovní druhy a také gramatická skladba vět je většinou naprosto v pořádku. Jen v oblasti slovní zásoby musí občas delší dobu přemýšlet nad slovem, které chce říct. Podle subjektivního názoru chlapcových rodičů je rozsah jeho slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v českém jazyce spíše nedostačující. V anglickém jazyce se v chlapcově mluvním projevu žádné gramatické nepřesnosti ani nepřesná výslovnost nevyskytují. Hovoří čistě a plyně, bez jakéhokoliv cizojazyčného přízvuku. Správně časuje a gramatická skladba vět je v pořádku. Ani v oblasti slovní zásoby se žádné odchylky nevyskytují. Podle subjektivního názoru chlapcových rodičů je rozsah jeho slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v anglickém jazyce dostačující.

V anglické verzi Peabodyho obrázkového testu slovní zásoby dosáhl chlapec hrubého skóru 105, což odpovídá hodnotě **97** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 100. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého chlapec dosáhl, percentilu **45**. To znamená, že chlapec v testu dosáhl lepšího výsledku než 45 % dětí, které se testu účastnily před ním. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah jeho slovní zásoby odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 8 let a 8 měsíců.

V české verzi Peabodyho obrázkového testu slovní zásoby dosáhl chlapec hrubého skóru 94, což odpovídá hodnotě **85** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 100. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého chlapec dosáhl, percentilu **18**. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah jeho slovní zásoby v českém jazyce odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 7 let a 5 měsíců.

4.5.2 Případová studie: Klára

Osobní údaje: Dívka, věk 7 let a 5 měsíců. Dívka vyrůstá v domácnosti s matkou, otcem a dvěma mladšími sestrami (věk 4 roky a 5 měsíců a věk 8 měsíců). Narodila se v České republice, kde žila do svých pěti let a čtyř měsíců. Následně se její rodina přestěhovala do Velké Británie, kde dívka žije dva roky.

Jazykové prostředí: Dívka se narodila v České republice. V bilingvním jazykovém prostředí žije dva roky. Mateřským jazykem dívky je čeština. Druhým jazykem angličtina. Její rodiče v domácnosti hovoří výhradně česky. V českém jazyce dívka komunikuje i se svými prarodiči a dalšími příbuznými z České republiky. Mimo to se rodina stýká s českými rodinami, které žijí ve stejné lokalitě. Ve vnějším sociálním prostředí a v sociálních médiích se vyskytuje angličtina. Dívka chodí do anglické základní školy, ve které probíhá výuka v anglickém jazyce. V rámci mimoškolních volnočasových aktivit, zájmových kroužků a při pohybu mimo rodinné prostředí, dívka hovoří anglicky. V domácím prostředí rodiče udržují hovor v českém jazyce, ale po dětech důsledně nepožadují, aby jim odpovídaly také v českém jazyce. Mnohdy jim stačí, když děti odpoví anglicky. Když je dívka o samotě se svou mladší sestrou, častokrát hrají anglické hry a hovoří anglicky. Na nejmladší sestru dívka mluví česky. Dvakrát týdně dívka absolvuje třicetiminutové online sezení s českou logopedkou. Rodiče se u dívky snaží český jazyk v omezených možnostech udržovat. Matka dětem každý den před spaním čte pohádku v českém jazyce a ukládá je. Navzdory tomu, že dívka delší dobu vyrůstala v českém jazykovém prostředí, preferuje při samostatné četbě literaturu v anglickém jazyce. Každé prázdniny, obvykle každé dva měsíce, jezdí dívka s matkou a sestrami na týden až deset dní na dovolenou zpět do České republiky. To vždy dívčinu češtinu zlepší. Videá na platformě YouTube, televizní vysílání, filmy a pořady sleduje dívka ze čtyřiceti procent v anglickém jazyce a ze šedesáti procent v českém jazyce. Touto aktivitou tráví dívka v průměru devět hodin týdně. Ve škole a mimo rodinné prostředí stráví dívka v průměru 33 hodin týdně. Uvnitř rodinného prostředí stráví dívka, nepočítáme-li dobu spánku 10 hodin denně, v průměru 65 hodin týdně. Z tohoto času věnuje přípravě do anglické školy (psaní domácích úkolů, studium na testy apod.) přibližně 3 hodiny týdně. S anglicky mluvícími přáteli se rodina stýká přibližně 6 hodin týdně. Se svou sestrou dívka v domácím prostředí hovoří v anglickém jazyce v průměru 18 hodin týdně. Anglické jazykové prostředí na dívku tedy působí v průměru 65 hodin týdně. České jazykové prostředí v průměru 33 hodin týdně.

Jazykový vývoj: Dívka se narodila v monolingvním jazykovém prostředí. Ve věku pěti let a čtyř měsíců se její rodina přestěhovala do Velké Británie a na dívku začal působit vliv druhého jazyka. Již po dvou měsících pobytu ve Velké Británii dívka nastoupila do místní školy ke školnímu vzdělávání. Můžeme u ní tedy pozorovat podřízený bilingvismus. Dívka začala slova ke komunikaci používat až ve věku tří let. Přeskočila rané fáze jazykového vývoje a začala hned hovořit v souvislých větách. První slova a věty dívka říkala v českém jazyce. V době, kdy se rodina přestěhovala do Velké Británie, již česky hovořila plynně a jazyk byl zcela upevněn. V prvních měsících pobytu v novém jazykovém prostředí dívka na veřejnosti vůbec nemluvila. Jakmile rodina vyšla ven z jejich domu, dívka přestala mluvit. Znovu začala opět až po návratu do domácího prostředí. Tato přechodná fáze trvala přibližně dva a půl měsíce. Po nástupu do základní školy se dívka pomalu začala rozmlouvat. Její angličtina se stále více zlepšovala, mimo jiné také díky přídavným hodinám anglického jazyka pro cizince, které dívka absolvovala v rámci jazykového programu školy, do které dochází. Přibližně po půl roce pobytu ve Velké Británii a po čtyřech měsících školní docházky, ve věku pěti let a deseti měsíců, dívka již dokázala bez větších obtíží plynně hovořit anglicky. V jejím jazykovém projevu český jazyk stále převažuje nad angličtinou. Tento rozdíl však při prvním setkání není patrný.

Vztah k jazyku: Subjektivně dívka vnímá oba jazyky na stejné úrovni. Dle jejího osobního názoru není ani jeden z jazyků oproti druhému méněcenný nebo naopak významnější. Jenom angličtina pro ni za začátku byla komplikovaná, ale teď je ráda, že umí mluvit oběma jazyky a může si hrát a povídat se svými anglickými kamarády a v Česku zase s těmi českými. V komunikaci dívka nepreferuje ani jeden z jazyků. Lépe se jí však hovoří česky. V angličtině jí občas nějaké slovíčko, které chce říct, chybí. I při komunikaci se svou mladší sestrou si občas vypomůže českým slovíčkem. Subjektivně má dívka občas potíže s porozuměním delším příběhům, které čte nebo slyší v anglickém jazyce. Pokud jí však někdo říká nějaké instrukce nebo zadává úkoly, třeba paní učitelka ve škole, tak jí nemá problém rozumět a domluvit se s ní. Také když jede na prázdniny zpět do České republiky, nemá problémy s porozuměním ani s komunikací se svým okolím. Svůj rodný jazyk i angličtinu má ráda. Anglicky se prý ve škole musí hodně učit. A to se jí moc nelíbí. Po svých rodičích často vyžaduje vysvětlení některých pro ni neznámých českých slovních obrátů a pojmů.

Jazykové schopnosti: V současné době nemá dívka potíže s komunikací v českém jazyce. V anglickém jazyce si občas není jistá výslovností. Oběma jazyky mluví dívka plyně. Podle rodičů zvládá na úrovni běžné věkově přiměřené společenské konverzace efektivně komunikovat v obou jazykových prostředích. Dívka nemá větší komunikační zábrany. Ani v jednom z jazyků jí nečiní potíže hovořit na veřejnosti nebo mezi cizími lidmi. Nemá problémy se změnou jazykového kódu, tedy s přepínáním z českého jazyka do anglického jazyka a naopak. V současné době není u dívky pozorovatelné míchání jazyků. V obou jazycích dokáže dívka snadno pochopit instrukce, porozumět zadání, adekvátně reagovat na pokyny, číst, psát a vysvětlit běžně užívaná slova a pojmy. V českém jazyce se u dívky v mluvním projevu nevyskytují žádné gramatické nepřesnosti nebo nedokonalá výslovnost. Dívka hovoří se správným českým přízvukem, správně skloňuje a časuje všechny slovní druhy. Gramatická skladba věty je v pořádku. V oblasti slovní zásoby si je dívka jistá a najít vhodné slovo jí nečiní potíže. Podle subjektivního názoru dívčiny rodičů je rozsah její slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v českém jazyce zcela dostačující. V anglickém jazyce dívka hovoří plyně s lehkým českým přízvukem. V mluvním projevu se vyskytují drobné gramatické nepřesnosti. Dívka správně časuje, ale skladba vět a větný slovosled je občas znatelně ovlivněn českou gramatikou. Také v oblasti slovní zásoby má dívka drobné potíže a musí se často zamýšlet nad anglickým ekvivalentem slova, které chce použít. Podle subjektivního názoru dívčiny rodičů, je rozsah její slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v anglickém jazyce spíše dostačující.

V anglické verzi Peabodyho obrázkového testu slovní zásoby dosáhla dívka hrubého skóru 70, což odpovídá hodnotě **88** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 100. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého dívka dosáhla, percentilu **20**. To znamená, že dívka v testu dosáhla lepšího výsledku než 20 % dětí, které se testu účastnily před ní. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah její slovní zásoby odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 6 let a 6 měsíců.

V české verzi Peabodyho obrázkového testu slovní zásoby dosáhla dívka hrubého skóru 74, což odpovídá hodnotě **92** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 100. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého dívka dosáhla, percentilu **30**. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah její slovní zásoby v českém jazyce odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 6 let a 8 měsíců.

4.5.3 Případová studie: Klaudie

Osobní údaje: Dívka, věk 4 roky a 5 měsíců. Dívka vyrůstá v domácnosti s matkou, otcem, starší sestrou a mladší sestrou (věk 7 let a 5 měsíců a věk 8 měsíců). Narodila se v České republice, kde žila do svých dvou let a čtyř měsíců. Následně se její rodina přestěhovala do Velké Británie, kde dívka žije dva roky.

Jazykové prostředí: Dívka se narodila v České republice. V bilingvním jazykovém prostředí žije dva roky. Mateřským jazykem dívky je čeština. Druhým jazykem angličtina. Její rodiče v domácnosti hovoří výhradně česky. V českém jazyce dívka komunikuje i se svými prarodiči a dalšími příbuznými z České republiky. Mimo to se rodina stýká s českými rodinami, které žijí ve stejné lokalitě. Ve vnějším sociálním prostředí a v sociálních médiích se vyskytuje angličtina. Dívka chodí do anglické mateřské školy, ve které probíhá výuka v anglickém jazyce. V rámci mimoškolních volnočasových aktivit a při pohybu na veřejném prostranství dívka hovoří anglicky. V domácím prostředí rodiče udržují hovor v českém jazyce, ale po dětech důsledně nepožadují, aby jim odpovídaly v českém jazyce. Mnohdy jim stačí, když děti odpoví anglicky. Když je dívka o samotě se svou starší sestrou, častokrát spolu hrají anglické hry a hovoří anglicky. Na nejmladší sestru dívka mluví, na rozdíl od své starší sestry, anglicky. Dvakrát týdně dívka absolvuje dvacetiminutové online sezení s českou logopedkou. Rodiče se u dívky příliš nesnaží český jazyk udržovat, protože o to dívka nejvíce zájem a raději mluví v angličtině. Matka dívkám čte každý den před spaním pohádku v českém jazyce a ukládá je. Dívka prozatím neumí číst, ale v poslechu literatury preferuje, když jí sestra čte příběh v angličtině, než když jí matka čte příběh v českém jazyce. Každé dva měsíce jezdí dívka s matkou a sestrami na týden až deset dní na dovolenou zpět do České republiky. V České republice dívka záměrně hovoří výhradně anglicky proto, aby jí ostatní děti nerozuměly. Dokonce i v českém prostředí česky mluvit odmítá. Pohádky, televizní vysílání, filmy a pořady sleduje dívka ze šedesáti procent v anglickém jazyce a ze čtyřiceti procent v českém jazyce. Touto aktivitou tráví dívka v průměru šest hodin týdně. Ve školce a mimo rodinné prostředí stráví dívka v průměru 30 hodin týdně. Uvnitř rodinného prostředí stráví dívka, nepočítáme-li dobu spánku, 10 hodin denně, v průměru 68 hodin týdně. S anglicky mluvícími přáteli se rodina stýká přibližně 6 hodin týdně. Se svou sestrou dívka hovoří v anglickém jazyce v průměru 18 hodin týdně. Anglické jazykové prostředí na ni tedy působí v průměru 57 hodin týdně. České jazykové prostředí v průměru 41 hodin týdně.

Jazykový vývoj: Dívka se narodila v monolingvním jazykovém prostředí. Ve věku dvou let a čtyř měsíců se její rodina přestěhovala do Velké Británie a na dívku začal působit vliv druhého jazyka. Můžeme u ní tedy pozorovat sukcesivní bilingvismus. Svá první slova začala dívka používat přibližně okolo věku čtrnácti měsíců. První slova byla v českém jazyce. V době, kdy se rodina přestěhovala do Velké Británie, dívka při komunikaci s okolím používala jednoduché věty. V prvních měsících pobytu v novém jazykovém prostředí se jazykový vývoj dívky prakticky zastavil. Dokonce byly dny, kdy dívka nepromluvila vůbec. Postupně začala dívka používat první anglická slova. Zejména při komunikaci se svou starší sestrou. Přibližně po třech měsících pobytu v Británii začala dívka znovu mluvit českým jazykem. Česky hovoří plyně přibližně od tří let. Po nástupu do mateřské školy, ve věku tří let a jednoho měsíce, se dívka stále více setkávala s anglickým jazykem. Každý den, poté, co ji matka z mateřské školy vyzvedla, dívka v českém jazyce vyprávěla vše, co se ve školce během dne událo. V mateřské škole jako takové zpočátku nemluvila vůbec. Přibližně po dvou měsících docházky začala s učitelkami komunikovat gesty. Po pěti měsících docházky na otázky učitelek odpovídala v českém jazyce. Po šesti měsících začala na otázky odpovídat anglicky. Plyně anglicky začala dívka hovořit a aktivně komunikovat přibližně po osmi měsících docházky do mateřské školy. Tedy ve věku tří let a osmi měsíců. V jejím jazykovém projevu převažuje angličtina přibližně od věku čtyř let.

Vztah k jazyku: Ze subjektivního hlediska dívky je jednoznačně významnější anglický jazyk. K českému jazyku má v současné době spíše neutrální vztah. Dle jejího osobního názoru anglicky hovoří všichni a česky skoro nikdo. Také české děti jsou divné a je legrace mluvit na ně anglicky, protože tomu nerozumí a pak dají pokoj a už si nechtějí hrát. Umět anglicky je tedy jednoznačně mnohem víc super. Ve většině komunikačních situací dívka preferuje angličtinu. Více se jí líbí a také v ní zná mnohem více slovíček (z jejího subjektivního pohledu) a může si povídat s více kamarády. Na druhou stranu je fajn umět i česky, protože když chce sestře říct nějaké tajemství, tak jí ho může říct v češtině. V češtině i angličtině rozumí všemu a nemá problém pochopit, když jí někdo něco říká. S mluvením také nemá větší potíže. Říká, že ze začátku měla z mluvení na jiné lidi (zejména na učitelky ve školce a děti) trochu strach, protože se bála, že jí nebudou rozumět. Ale že teď už je to v pohodě. To znamená, že nyní jí komunikace již nečiní potíže. Velice se zajímá o anglický jazyk a baví ji se učit nové věci a nová anglická slovíčka. O češtinu takto aktivní zájem nemá.

Jazykové schopnosti: V současné době nemá dívka potíže s komunikací v anglickém jazyce ani v českém jazyce. Oběma jazyky mluví plyně. Podle rodičů zvládá na úrovni běžné věkově přiměřené společenské konverzace efektivně komunikovat v obou jazykových prostředích. Dívka nemá větší komunikační zábrany. Ani v jednom z jazyků jí nečiní potíže hovořit na veřejnosti nebo mezi cizími lidmi. Jen v českém jazykovém prostředí často odmítá komunikovat v českém jazyce. Pokud je ale správně motivována, nemá s komunikací v českém jazyce potíže. Nemá problémy se změnou jazykového kódu, tedy s přepínáním z českého jazyka do anglického jazyka a naopak. U dívky je nyní zřetelné míchání jazyků zejména v oblasti slovní zásoby a gramatiky. V českém jazyce si především při hovoru s rodiči často vypomáhá slovíčky z anglického jazyka. Je velice inteligentní a plně si uvědomuje rozdíly mezi oběma jazyky. V obou jazycích dokáže dívka snadno pochopit instrukce, porozumět zadání, adekvátně reagovat na pokyny a vysvětlit běžně užívaná slova a pojmy. Číst a psát prozatím vzhledem k svému věku neumí. Většinu dne dívka hovoří anglicky. Hlavně proto, že její rodiče důsledně nepožadují, aby doma hovořila pouze česky. V českém jazyce je u dívky v mluvním projevu znatelný vliv anglické větné skladby a anglické slovní zásoby. Dívka hovoří se správným českým přízvukem a překvapivě také správně skloňuje a časuje všechny slovní druhy. Při správné motivaci nemá potíže používat pouze českou slovní zásobu. Podle subjektivního názoru dívčiny rodičů je rozsah její slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v českém jazyce dostačující. Jen se jí česky mluvit příliš nechce. V anglickém jazyce se v dívčině mluvním projevu gramatické nepřesnosti nevyskytují. Pouze u některých slovíček má potíže s výslovností. Hovoří čistě a plyně se správným přízvukem. Správně časuje a gramatická skladba vět je v pořádku. V oblasti slovní zásoby dívka také nemá žádné potíže. Podle subjektivního názoru dívčiny rodičů je rozsah její slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v anglickém jazyce zcela dostačující.

V anglické verzi Peabodyho obrázkového testu slovní zásoby dosáhla dívka hrubého skóru 44, což odpovídá hodnotě **101** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 100. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého dívka dosáhla, percentilu **52**. To znamená, že dívka v testu dosáhla lepšího výsledku než 52 % dětí, které se testu účastnily předtím. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah její slovní zásoby odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 4 roky a 6 měsíců.

V českém testu slovní zásoby Slovník dosáhla dívka hrubého skóru 34, což odpovídá hodnotě **56** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 50. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého dívka dosáhla, percentilu **77**. To znamená, že dívka v testu dosáhla lepšího výsledku než 77 % dětí, které se testu účastnily předtím. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah její slovní zásoby v českém jazyce odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 5 let a 0 měsíců.

4.5.4 Případová studie: Lucie

Osobní údaje: Dívka, věk 8 let a 2 měsíce. Dívka vyrůstá v domácnosti s matkou, otcem, mladším bratrem a mladší sestrou (věk 6 let a 0 měsíců a věk 4 roky a 3 měsíce). Narodila se ve Spojených státech amerických, kde žila do svých čtyř a půl let. Následně se její rodina přestěhovala do České republiky, kde dívka žije tři roky a devět měsíců.

Jazykové prostředí: Dívka se narodila ve Spojených státech amerických. V česko-anglickém jazykovém prostředí žije tři roky a devět měsíců. Mateřským jazykem dívky je angličtina. Druhým jazykem čeština. Její rodiče v domácnosti hovoří anglicky, i když se oba aktivně učí česky. V anglickém jazyce dívka komunikuje se svými prarodiči ze Spojených států. Ve vnějším sociálním prostředí a v sociálních médiích se vyskytuje čeština. Dívka chodí do české základní školy, ve které probíhá výuka v českém jazyce. V rámci mimoškolních volnočasových aktivit, zájmových kroužků a při pohybu mimo rodinné prostředí dívka hovoří česky. V domácím prostředí rodiče udržují hovor v anglickém jazyce. Když je dívka o samotě se svou mladší sestrou, hovoří spolu česky. Dvakrát týdně dívka ve škole absolvuje čtyřicetipětiminutové doučování českého jazyka. Rodiče se nesnaží dívku cíleně jazykově rozvíjet a nechávají jejímu jazykovému vývoji volný průběh. I přes to rodiče metody jazykového rozvoje používají. V rámci rodinného volného času si s dívkou často povídají anglicky a hrají slovní a deskové hry v obou jazycích, tedy v češtině i v angličtině. V četbě dívka preferuje českou literaturu. Matka ani otec dětem před spaním pohádky nečtou. Občas však dívkám pustí audio-pohádku v jazyce, který si sami vyberou. Jednou za rok, obvykle v průběhu letních prázdnin, se dívka se svou rodinou vrací na jeden měsíc zpět do USA. Po návratu do České republiky má dívka dočasně vždy drobné potíže s komunikací v českém jazyce. Videá na YouTube, televizní vysílání, filmy a pořady sleduje dívka z dvaceti procent v anglickém jazyce a z osmdesáti procent v českém jazyce. Touto aktivitou tráví dívka v průměru čtrnáct hodin týdně. Ve škole, školní družině a mimo rodinné prostředí stráví

dívka v průměru 42 hodin týdně. Uvnitř rodinného prostředí stráví dívka, nepočítáme-li dobu spánku, 9 hodin denně, v průměru 63 hodin týdně. Z tohoto času věnuje přípravě do české školy (psaní domácích úkolů, studium na testy apod.) přibližně 8 hodin týdně. Se svou sestrou dívka v domácím prostředí hovoří v českém jazyce v průměru 10 hodin týdně. Anglické jazykové prostředí na dívku působí v průměru 34 hodin týdně. České jazykové prostředí v průměru 71 hodin týdně.

Jazykový vývoj: Dívka se narodila v monolingvním jazykovém prostředí. Ve věku čtyř let a pěti měsíců se její rodina přestěhovala do České republiky a na dívku začal působit vliv druhého jazyka. Můžeme u ní tedy pozorovat sukcesivní bilingvismus. Svá první slova začala dívka používat přibližně okolo věku dvanácti měsíců. První slova byla v anglickém jazyce. V době, kdy se rodina přestěhovala do České republiky, dívka již anglicky hovořila plyně. Dívčina adaptace na nové jazykové prostředí probíhala bez větších obtíží. První dva měsíce dívka se všemi ve svém okolí komunikovala výhradně anglicky. Postupně začala používat svá první česká slova. Zejména při hře s vrstevníky na dětském hřišti. Ve věku čtyř let a deseti měsíců začala dívka docházet do mateřské školy. Jazyková adaptace proběhla dobře a dívka začala s učitelkami smíšeným jazykem komunikovat již po prvním měsíci docházky. Po dvou měsících již byla dívka schopna reagovat na většinu pokynů a po šesti měsících docházky do mateřské školy byla dívka, ve věku pěti let a tří měsíců, plně schopna komunikovat v českém jazyce. Nyní hovoří plyně oběma jazyky. V jejím projevu není zřejmá dominance žádného z jazyků.

Vztah k jazyku: Subjektivně dívka nevnímá jazyky rozdílně. Dle jejího názoru není ani jeden z jazyků oproti druhému méněcenný nebo naopak významnější. Pro komunikaci dívka preferuje češtinu. Z obecného hlediska jí však nezáleží na tom, jestli komunikuje v českém jazyce nebo v anglickém jazyce. S porozuměním ani s komunikací s okolím nemá dívka subjektivně žádné potíže. Velmi se zajímá o český jazyk a baví ji hrát hry se slovy. Často po rodičích vyžaduje vysvětlení některých pro ni neznámých slovních obrátů a pojmů jak v českém, tak v anglickém jazyce.

Jazykové schopnosti: V současné době nemá dívka potíže s komunikací v českém jazyce ani v anglickém jazyce. Oběma jazyky mluví dívka plyně. Podle rodičů zvládá na úrovni běžné věkově přiměřené společenské konverzace efektivně komunikovat v obou jazykových prostředích. Dívka nemá větší komunikační zábrany. Ani v jednom z jazyků jí nečiní potíže hovořit na veřejnosti nebo mezi cizími lidmi. Nemá problémy

se změnou jazykového kódu, tedy s přepínáním z českého jazyka do anglického jazyka a naopak. V současné době není u dívky pozorovatelné míchání jazyků a jazyky jsou zcela odděleny. V obou jazycích dokáže dívka snadno pochopit instrukce, porozumět zadání, adekvátně reagovat na pokyny, číst, psát a vysvětlit běžně užívaná slova a pojmy. V českém jazyce se u dívky v mluvním projevu vyskytují pouze nepatrné gramatické nepřesnosti ve skloňování některých slovních druhů. Gramatická skladba věty je v pořádku. U komplikovanějších slov má dívka drobné potíže s výslovností. V řeči je patrný anglický přízvuk. V oblasti slovní zásoby si je dívka jistá a nečiní jí větší potíže najít vhodné slovo. Podle subjektivního názoru dívčiny rodičů je rozsah její slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v českém jazyce dostačující. V anglickém jazyce dívka hovoří plyně se správným přízvukem. V mluvním projevu se nevyskytují gramatické nepřesnosti. Dívka správně skloňuje i časuje a gramatická skladba vět je v pořádku. Ani v oblasti slovní zásoby se žádné odchylky nevyskytují. Podle subjektivního názoru dívčiny rodičů je rozsah její slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v anglickém jazyce zcela dostačující.

V anglické verzi Peabodyho obrázkového testu slovní zásoby dosáhla dívka hrubého skóru 88, což odpovídá hodnotě **94** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 100. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého dívka dosáhla, percentilu **36**. To znamená, že dívka v testu dosáhla lepšího výsledku než 36 % dětí, které se testu účastnily před ní. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah její slovní zásoby odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 7 let a 8 měsíců.

V české verzi Peabodyho obrázkového testu slovní zásoby dosáhla dívka hrubého skóru 99, což odpovídá hodnotě **101** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 100. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého dívka dosáhla, percentilu **52**. To znamená, že v testu dosáhla lepšího výsledku než 52 % dětí, které se ho účastnily před ní. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah její slovní zásoby v českém jazyce odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 8 let a 3 měsíce.

4.5.5 Případová studie: Markéta

Osobní údaje: Dívka, věk 4 roky a 3 měsíce. Dívka vyrůstá v domácnosti s matkou, otcem, starším bratrem a starší sestrou (věk 6 let a 0 měsíců a věk 8 let a 2 měsíce). Narodila se ve Spojených státech amerických, kde žila do svých šesti měsíců. Následně se její rodina přestěhovala do České republiky, kde dívka žije tři roky a devět měsíců.

Jazykové prostředí: Dívka se narodila ve Spojených státech amerických. V bilingvním jazykovém prostředí žije tři roky a devět měsíců. Mateřským jazykem dívky je angličtina. Druhým jazykem čeština. Její rodiče v domácnosti hovoří anglicky, i když se oba aktivně učí česky. Se svými prarodiči ze Spojených států dívka komunikuje v anglickém jazyce. Ve vnějším sociálním prostředí a v sociálních médiích se vyskytuje čeština. Dívka chodí do české mateřské školy, ve které probíhá výuka v českém jazyce. V rámci volnočasových aktivit a při pohybu na veřejném prostranství dívka hovoří česky. V domácím prostředí rodiče udržují hovor v anglickém jazyce. Když je dívka o samotě se svou starší sestrou, hovoří spolu česky. Rodiče se cíleně nesnaží dívku jazykově rozvíjet. I přes to rodiče metody jazykového rozvoje používají. V rámci rodinného volného času si s dívkou často povídají anglicky a hrají slovní a deskové hry v češtině i v angličtině. Dívka prozatím neumí číst. Má ovšem ráda, když jí starší sestra předčítá knihy a příběhy v českém jazyce. Matka ani otec dívce před spaním pohádky nečtou. Občas však pustí audio-pohádku v jazyce, který dívky si sami vyberou. Jednou za rok, obvykle v průběhu letních prázdnin se dívka se svou rodinou vrací na jeden měsíc zpět do USA. Oproti své sestře nemívá po návratu do České republiky potíže s komunikací v českém jazyce. Videá na YouTube, televizní vysílání, filmy a pořady sleduje dívka z čtyřiceti procent v anglickém jazyce a z šedesáti procent v českém jazyce. Touto aktivitou tráví dívka v průměru deset hodin týdně. V mateřské škole a mimo rodinné prostředí stráví dívka v průměru 40 hodin týdně. Uvnitř rodinného prostředí stráví dívka, nepočítáme-li dobu spánku, 10 hodin denně, v průměru 58 hodin týdně. Se svou sestrou dívka hovoří v českém jazyce v průměru 10 hodin týdně. Anglické jazykové prostředí na dívku působí v průměru 42 hodin týdně. České jazykové prostředí v průměru 56 hodin týdně.

Jazykový vývoj: Dívka se narodila v monolingvním jazykovém prostředí. Ve věku šesti měsíců se její rodina přestěhovala do České republiky a na dívku začal působit vliv druhého jazyka. Díky tomu, že na dívku bilingvní prostředí působí již od takto raného

věku, můžeme u ní pozorovat simultánní bilingvismus. Svá první slova začala dívka používat přibližně okolo věku patnácti měsíců. První slova byla v anglickém jazyce. Česká slova začala dívka používat o dva měsíce později. Nepoužívala je však pro cílené pojmenování předmětů nebo jevů. Pouze je artikulovala nebo se jejich prostřednictvím snažila upoutat pozornost okolí. To fungovalo, zejména pokud chtěla upoutat pozornost své starší sestry. Ta na ni poté začala hovořit česky. Rodiče komunikaci v českém jazyce u dívek podporovaly. I díky tomu u dívky probíhal jazykový vývoj v obou jazycích prakticky souběžně. Poté, co již dívka dokázala aktivně používat první anglická slova a jednoduché věty, tedy přibližně ve věku dvou let, začala matka s dívkou docházet dvakrát týdně do české dětské skupiny, aby si dívka český jazyk ještě více upevnila. Ve věku dvou let a jedenácti měsíců začala dívka docházet do mateřské školy. S nástupem a adaptací na jazykové prostředí mateřské školy neměla větší potíže, i když s učitelkami v mateřské škole začala v českém jazyce aktivně komunikovat přibližně až po dvou měsících docházky. Oběma jazyky dívka plynně hovoří přibližně od věku tří let a šesti měsíců. Na první pohled není patrná dominance žádného z jazyků.

Vztah k jazyku: Subjektivně dívka nevnímá jazyky rozdílně. Dle jejího názoru není ani jeden z jazyků oproti druhému méněcenný nebo naopak významnější. Ani v komunikaci nemá dívka žádné preference. Nezáleží jí na tom, jestli komunikuje v českém jazyce nebo v anglickém jazyce. Česky ji baví mluvit, protože si tak může povídat s kamarády a s paní učitelkou ve školce. Anglicky ji také baví mluvit, hlavně proto, že hezky zní a že moc dětí angličtině nerozumí. S porozuměním ani s komunikací s okolím nemá dívka subjektivně žádné potíže. Ani po delším rozhovoru se dívka nemohla rozhodnout, který jazyk má raději. O oba jazyky se zajímá stejně a jak po učitelkách v mateřské škole, tak po rodičích doma často vyžaduje vysvětlení některých pro ni neznámých slovních obrátů a pojmů jak v českém, tak v anglickém jazyce.

Jazykové schopnosti: V současné době nemá dívka potíže s komunikací v anglickém jazyce ani v českém jazyce. Oběma jazyky mluví plynně. Podle rodičů zvládá na úrovni běžné věkově přiměřené společenské konverzace efektivně komunikovat v obou jazykových prostředích. Dívka nemá větší komunikační zábrany. Ani v jednom z jazyků jí nečiní potíže hovořit na veřejnosti nebo mezi cizími lidmi. Je velice upovídaná. Dívka nemá problémy se změnou jazykového kódu, tedy s přepínáním z českého jazyka do anglického jazyka a naopak. U dívky je nyní zřetelné míchání jazyků zejména v oblasti

gramatiky. V obou jazycích dokáže dívka snadno pochopit instrukce, porozumět zadání, adekvátně reagovat na pokyny a vysvětlit běžně užívaná slova a pojmy. Číst a psát prozatím vzhledem k svému věku neumí. Většinu dne dívka hovoří česky. Anglicky během dne komunikuje pouze se svými rodiči. V současné době se u dívky velice silně a zcela zřetelně projevuje míchání jazyků. V českém jazyce je u dívky v mluvním projevu znatelný vliv anglické větné skladby. Slovosled a česká gramatika jsou silně ovlivněny anglickou větnou skladbou. Také dívka v posledních měsících česky hovoří se silným anglickým přízvukem. Při komunikaci v českém jazyce nemá dívka potíže používat pouze českou slovní zásobu. Podle subjektivního názoru dívčiny rodičů je rozsah její slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v českém jazyce většinou dostatečný. V anglickém jazyce se v dívčině mluvním projevu vyskytují nepřesnosti ve výslovnosti a slovní zásobě. Dívka hovoří plynule se slabým českým přízvukem. Správně časuje a gramatická skladba vět je v pořádku. V oblasti slovní zásoby má však dívka potíže a často si při hovoru vypomáhá českými slovíčky. Podle subjektivního názoru dívčiny rodičů je rozsah její slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v anglickém jazyce spíše nedostatečný.

V anglické verzi Peabodyho obrázkového testu slovní zásoby dosáhla dívka hrubého skóru 38, což odpovídá hodnotě **98** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 100. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého dívka dosáhla, percentilu **45**. To znamená, že dívka v testu dosáhla lepšího výsledku než 45 % dětí, které se testu účastnily před ní. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah její slovní zásoby odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 4 roky a 1 měsíc.

V českém testu slovní zásoby Slovník dosáhla dívka hrubého skóru 26, což odpovídá hodnotě **46** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 50. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého dívka dosáhla, percentilu **30**. To znamená, že dívka v testu dosáhla lepšího výsledku než 30 % dětí, které se testu účastnily před ní. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah její slovní zásoby v českém jazyce odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 3 roky a 7 měsíců.

4.5.6 Případová studie: Oskar

Osobní údaje: Chlapec, věk 5 let a 5 měsíců. Chlapec vyrůstá v domácnosti s matkou, otcem a mladším bratrem (věk 3 roky a 1 měsíc). Narodil se v České republice, kde žije celý svůj život.

Jazykové prostředí: Chlapec žije v bilingvním česko-anglickém jazykovém prostředí celý svůj život. Mateřským jazykem chlapce je angličtina. Druhým jazykem čeština. Jeho rodiče v domácnosti hovoří výhradně anglicky. V anglickém jazyce chlapec komunikuje i se svými prarodiči a dalšími příbuznými z Velké Británie. Ve vnějším sociálním prostředí a v sociálních médiích se vyskytuje čeština. Chlapec chodí do české soukromé mateřské školy, kde se vzdělává v českém jazyce. Je ve stejné třídě se svým mladším bratrem. Při pohybu mimo domácnost chlapec hovoří česky. V domácím prostředí rodiče striktně udržují hovor v anglickém jazyce, a to i navzdory tomu, že matka chlapce umí hovořit česky. Dokonce i ve chvíli, kdy je chlapec o samotě se svým mladším bratrem, hovoří spolu anglicky. Oba rodiče se aktivně snaží chlapce jazykově rozvíjet. Často s chlapcem hrají anglické deskové hry a vzájemně si povídají o všem, co se v průběhu dne stalo. Zážitky ze školky má chlapec často tendenci vyprávět v českém jazyce. Je však vždy veden k tomu, aby při vyprávění používal pouze anglický jazyk. Chlapec zatím neumí číst, ale pokud mu někdo předčítá, nemá jazykové preference. Matka oběma dětem před spaním několikrát týdně předčítá knihy a pohádky v anglickém jazyce. Rodina se v rámci možností snaží chlapce co nejvíce motivovat ke komunikaci v anglickém jazyce. Každé tři měsíce chlapec se svou rodinou navštěvuje příbuzné ve Velké Británii a tráví čas v anglickém jazykovém prostředí. Hry na tabletu, videa na YouTube, televizní vysílání, filmy a pořady sleduje chlapec ze sedmdesáti procent v anglickém jazyce a ze třiceti procent v českém jazyce, zejména proto, že rodiče dohlížejí na to, aby ve volném čase chlapec vykonával aktivity podporující anglický jazyk. Touto aktivitou tráví chlapec v průměru devět hodin týdně. Ve školce a mimo rodinné prostředí stráví chlapec v průměru 40 hodin týdně. Uvnitř rodinného prostředí stráví chlapec, nepočítáme-li dobu spánku, 10 hodin denně, v průměru 58 hodin týdně. Pokud sečteme dobu působení všech jazykových podnětů, kterým je chlapec v průběhu celého týdne vystaven zjistíme, že anglické jazykové prostředí na chlapce působí v průměru 55 hodin týdně. České jazykové prostředí pak na něj působí v průměru 43 hodin týdně.

Jazykový vývoj: Chlapec se narodil a celý život vyrůstal v bilingvním česko-anglickém prostředí. Můžeme u něj tedy pozorovat simultánní bilingvismus. Svá první slova začal chlapec používat přibližně ve věku třinácti měsíců. První slova byla v anglickém jazyce. Přibližně od dvou let a deseti měsíců chlapec plynně hovoří anglickým jazykem. Ve věku tří let a dvou měsíců chlapec nastoupil do mateřské školy, kde se začal více seznamovat s českým jazykem. S nástupem a adaptací na prostředí mateřské školy neměl chlapec větší potíže. Pouze ze začátku příliš nerozuměl tomu, co mu paní učitelky říkají. Přibližně po dvou měsících docházky do školky byl chlapec schopen rozumět všem instrukcím, které mu učitelky zadaly, a dokázal plnit jednoduché úkoly. Po půl roce docházky do mateřské školy již chlapec komunikoval s učitelkami i dětmi bez obtíží. Českým jazykem plynně hovoří od třech let a jedenácti měsíců.

Vztah k jazyku: Subjektivně chlapec vnímá oba jazyky na stejné úrovni. Angličtina je podle jeho názoru fajn, ale čeština ho víc baví, protože jí mluví víc lidí. Anglicky si povídají jen doma, nebo když jedou na prázdniny k babičce a dědovi. Proto si raději povídá česky. Ale tátovi se to moc nelíbí. V praktické komunikaci jako takové nemá chlapec jazykové preference a nezáleží mu na tom, jestli mluví českým nebo anglickým jazykem. Subjektivně nemá chlapec potíže s porozuměním v žádném z jazyků a říká, že když potřebuje, tak se dokáže domluvit v obou jazycích. Jak ve školce v Česku, tak i u babičky a dědy v Anglii. Ve školce je chlapec zvědavý, zajímá se o český jazyk a často požaduje vysvětlení některých pro něj neznámých slovních obrátů a pojmů. Navíc má teď podle jeho vlastních slov z českého jazyka větší radost, protože mu paní učitelky ve školce daly za úkol, aby naučil česky i svého malého brášku.

Jazykové schopnosti: V současné době nemá chlapec potíže s komunikací v anglickém jazyce ani v českém jazyce. Oběma jazyky mluví plynně a na úrovni běžné společenské konverzace zvládá efektivně komunikovat v obou jazykových prostředích. V českém jazyce má drobné komunikační zábrany. Dělá mu obtíže komunikovat s lidmi, které příliš nezná. Plně se rozmluví až po delší době. Anglickým jazykem mu nečiní potíže hovořit na veřejnosti ani mezi cizími lidmi hned od začátku. Chlapec nemá větší potíže se změnou jazykového kódu, tedy s přepínáním z českého jazyka do anglického jazyka a naopak. V současné době u chlapce nedochází k míchání jazyků a gramatika obou jazyků se zdá být stabilní. Občas má chlapec obtíže pochopit instrukce v českém jazyce, porozumět zadání a adekvátně reagovat na pokyny. V angličtině se tyto potíže

nevyskytují. V obou jazycích dokáže chlapec vysvětlit běžně užívaná slova a pojmy. Číst a psát prozatím vzhledem k nízkému věku neumí. Většinu dne chlapec hovoří česky. V mateřské škole občas anglicky komunikuje se svým mladším bratrem. V českém jazyce se u chlapce v mluvním projevu sporadicky vyskytují malé gramatické nepřesnosti. Chlapec má silný anglický přízvuk, ale výslovnost slov je zcela v pořádku. Správně skloňuje, časuje a také gramatická skladba vět je většinou naprosto v pořádku. Pouze výjimečně pronikne do českého jazyka anglická větná skladba. V oblasti slovní zásoby musí chlapec občas přemýšlet nad slovem, které chce říct. Podle subjektivního názoru chlapcových rodičů, je rozsah jeho slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v českém jazyce spíše dostačující. V anglickém jazyce se v chlapcově mluvním projevu žádné gramatické nepřesnosti ani nepřesná výslovnost nevyskytují. Hovoří plyně s perfektním britským přízvukem. Správně časuje a gramatická skladba vět je většinou v pořádku, i když občas chlapec zaváhá nad tím, zda danou větu řekl správně. Ani v oblasti slovní zásoby se žádné odchylky nevyskytují. Podle subjektivního názoru chlapcových rodičů je rozsah jeho slovní zásoby pro běžnou každodenní komunikaci v anglickém jazyce zcela dostačující.

V anglické verzi Peabodyho obrázkového testu slovní zásoby dosáhl chlapec hrubého skóru 50, což odpovídá hodnotě **93** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 100. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého chlapec dosáhl, percentilu **33**. To znamená, že chlapec v testu dosáhl lepšího výsledku než 33 % dětí, které se testu účastnily před ním. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah jeho slovní zásoby odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 5 let a 0 měsíců.

V českém testu slovní zásoby Slovník dosáhl chlapec hrubého skóru 26, což odpovídá hodnotě **28** váženého skóru, kdy průměrná výsledná hodnota je 50. V porovnání s dětmi stejného věku odpovídá vážený skór, kterého chlapec dosáhl, percentilu **3**. To znamená, že chlapec v testu dosáhl lepšího výsledku než 3 % dětí, které se testu účastnily před ním. Průměrný výsledný percentil má hodnotu 50. Rozsah jeho slovní zásoby v českém jazyce odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 3 roky a 10 měsíců.

4.6 Výzkumné otázky

Hlavní a dílčí výzkumné otázky, na které se zaměřuje realizovaný kvalitativní výzkum, úzce souvisí s tematikou slovní zásoby dětí vyrůstajících v bilingvním prostředí. Všechny výzkumné otázky jsou vytvořeny na podkladu informací a poznatků, které získali odborníci během předcházejících výzkumů uvedených v odborné literatuře. Hlavním cílem výzkumu je zjistit, zda se liší rozsah slovní zásoby jednotlivých dětí v závislosti na tom, v jaké míře na ně bilingvní prostředí působí. Z toho důvodu, byla hlavní výzkumná otázka zformulována následovně:

Hlavní výzkumná otázka (HVO1): Liší se rozsah slovní zásoby dětí v závislosti na tom, jak dlouho v bilingvním česko-anglickém prostředí žijí?

Výzkum se dále zaměřuje na faktory, které rozsah slovní zásoby potenciálně ovlivňují. Konkrétně na to, zda má status jazyka vliv na rozsah slovní zásoby, kterou děti v daném jazyce mají, jak moc ovlivňuje slovní zásobu to, jak často děti daný jazyk používají, ve kterém jazyce mají děti větší znalosti a slovní zásobu, zda rodiče nějak rozvíjejí jejich dvojjazyčnost a zda rozsah jejich slovní zásoby v každém z jazyků odpovídá rozsahu slovní zásoby monolingvních vrstevníků dětí. Dílčí výzkumné otázky byly formulovány následovně:

Dílčí výzkumná otázka (DVO2): Ovlivňuje status jazyka rozsah slovní zásoby, kterou děti v daném jazyce mají?

DVO3: Ovlivňuje frekvence a kvalita jazykového inputu, kterému jsou děti vystaveny, rozsah jejich slovní zásoby?

DVO4: Liší se nějak rozsah slovní zásoby dětí, jejichž rodiče jejich slovní zásobu rozvíjejí, a rozsah slovní zásoby dětí, jejichž rodiče metody jazykového rozvoje nepoužívají?

DVO5: Je rozsah slovní zásoby bilingvních dětí v obou jazycích srovnatelný s rozsahem slovní zásoby jejich monolingvních vrstevníků?

Výše uvedené výzkumné otázky vycházejí z následujících teoretických předpokladů:

Hlavní výzkumná otázka (HVO1): **Liší se rozsah slovní zásoby dětí v závislosti na tom, jak dlouho v bilingvním česko-anglickém prostředí žijí?**

Hlavní výzkumná otázka byla formulována na základě těchto teoretických předpokladů:

Průcha (2011, str. 167–170) ve své publikaci uvádí, že jazykový vývoj dítěte je do věku osmi let nejvíce ovlivněn rodinným prostředím, ve kterém dítě vyrůstá, a jazykem v něm používaným. Hned po rodině má na jazykový vývoj dítěte zcela zásadní vliv škola a jazyk většinové společnosti, se kterým se dítě setkává v průběhu dne na ulici nebo během sledování televizního vysílání. Je prokázáno, že jazyk většinové společnosti, tedy jazyk, ve kterém probíhá výuka a se kterým se dítě setkává v průběhu dne nejčastěji, se dříve nebo později stane jazykem, který bude dítě ovládat lépe. Tato situace nastane i za předpokladu, že dítě vyrůstá v rodině, ve které se hovoří výhradně minoritním jazykem (J1). Vliv majoritní společnosti a majoritního jazyka (J2), se kterým se dítě v průběhu dne setkává, je dostačující k tomu, aby si dítě majoritní jazyk osvojilo. Platí pravidlo, že čím více a déle se dítě s daným jazykem setkává, tím lépe tento jazyk ovládá.

Předpokládaný výsledek výzkumného šetření:

Na základě tezí uvedených v odstavci výše se dá předpokládat, že rozsah slovní zásoby jednotlivých dětí se bude lišit, a to tak, že děti, které žijí v prostředí dvou jazyků déle, tedy děti, na které jazyk majoritní společnosti působí delší dobu, budou jazyk majoritní společnosti ovládat lépe a budou mít v tomto jazyce větší slovní zásobu nežli děti, které v daném jazykovém prostředí žijí kratší dobu.

Dílčí výzkumné otázky:

Dílčí výzkumná otázka (DVO2): **Ovlivňuje status jazyka rozsah slovní zásoby, kterou děti v daném jazyce mají?**

Tato dílčí výzkumná otázka vyplývá z následujících teoretických předpokladů:

Průcha (2011, str. 169–172) v publikaci uvádí, že status jazyka je určen postavením tohoto jazyka ve společnosti a individuální atraktivností pro děti. Ve většině případů je jazyk většinové společnosti pro děti mnohem přitažlivější než jazyk jejich rodičů, kterým hovoří převážně jen doma. Jazyk majoritní společnosti má pro většinu dětí větší

prestiž, a tedy i vyšší status, a děti tento jazyk ve své komunikaci preferují. Není neobvyklé, že používají majoritní jazyk i ve svém domácím prostředí, při komunikaci se sourozenci. To ještě zvýší množství podnětů, které děti v majoritním jazyce dostanou, což zpětně zlepší také jejich schopnost tímto jazykem hovořit, což je motivuje k navázání nové a nové komunikace, díky které si rozšíří svou slovní zásobu.

Předpokládaný výsledek výzkumného šetření:

Na základě tezí uvedených v odstavci výše se dá předpokládat, že existuje úzký vztah mezi statusem jazyka a rozsahem slovní zásoby dětí, a že status jazyka rozsah slovní zásoby v daném jazyce přímo ovlivňuje. Můžeme proto předpokládat, že děti budou mít větší slovní zásobu v jazyce, který má pro ně vyšší status.

DVO3: Ovlivňuje frekvence a kvalita jazykového inputu, kterému jsou děti vystaveny, rozsah jejich slovní zásoby?

Tato dílčí výzkumná otázka vyplývá z následujících teoretických předpokladů:

Průcha (2011, str. 93 & str. 169) ve své publikaci uvádí, že jazykový input je komplexem všech verbálních a neverbálních komunikačních podnětů, kterým je dítě vystaveno. Nejedná se tedy pouze o jazykové podněty, které dítě dostane v rodině. Jedná se také o jazykové podněty, se kterými se dítě setká ve škole, na ulici, v obchodě, při četbě knih, při psaní domácích úkolů, při sledování televize, při hře s vrstevníky a sourozenci, během volnočasových aktivit atd. Kvalita, poměr a množství jednotlivých jazykových inputů, které dítě během dne dostane, jsou silně závislé na prostředí, v němž se pohybuje. Svou roli hraje také vnitřní i vnější motivace dítěte k tomu, aby jazyk samo vyhledávalo a dále se v něm rozvíjelo. Čím vyšší je frekvence jazykového inputu, tedy čím více podnětů dítě v jazyce během dne dostane, tím lépe daný jazyk ovládá a tím rozsáhlejší je jeho slovní zásoba.

Předpokládaný výsledek výzkumného šetření:

Na základě tezí uvedených v odstavci výše můžeme soudit, že kvalita a frekvence jazykového inputu přímo ovlivňuje rozvoj slovní zásoby dětí. Děti budou mít rozsáhlejší slovní zásobu v tom jazyce, ve kterém budou dostávat více jazykových podnětů. Tedy v tom jazyce, ve kterém jazykové inputy působí s vyšší frekvencí.

DVO4: Liší se nějak rozsah slovní zásoby dětí, jejichž rodiče jejich slovní zásobu rozvíjejí, a rozsah slovní zásoby dětí, jejichž rodiče metody jazykového rozvoje nepoužívají?

Tato dílčí výzkumná otázka vyplývá z následujících teoretických předpokladů:

Slovní zásobu je možné rozšiřovat několika metodami. Jošt (2011, str. 172–180) ve své publikaci uvádí, že základní metodou je četba literatury. Výzkumy prokázaly, že děti, kterým rodiče pravidelně čtou, mají větší slovní zásobu než jejich vrstevníci. Když rodič dítěti předčítá, používá ve svém slovním projevu vždy mnohem barvitější a širší slovní zásobu než při běžné komunikaci. I proto je tato metoda rozvoje velice efektivní. Dále, jak uvádí Lipnická (2013, str. 36–38), je možné slovní zásobu dětí rozšiřovat za pomoci jazykových a komunikačních her. Při hře je dítě uvolněné a informace přijímá zábavnou formou. V neposlední řadě je důležitá samotná komunikace. Čím více dítě jazyk používá, tím více se jeho slovní zásoba rozvíjí. Kamiš (1986, str. 48) zdůrazňuje, že během hovoru dospělí dítě vlastním vzorem přirozeně vede k významově přesnému pojmenování předmětů, činností a vztahů, a také ke správnému užití slov.

Předpokládaný výsledek výzkumného šetření:

Na základě tezí uvedených v odstavci výše můžeme soudit, že děti, jejichž rodiče budou rozvíjet rozsah jejich slovní zásoby prostřednictvím četby literatury, jazykových her nebo také časté komunikace, budou mít větší slovní zásobu než děti, jejichž rodiče metody rozvoje slovní zásoby nepoužívají.

DVO5: Je rozsah slovní zásoby bilingvních dětí v obou jazycích srovnatelný s rozsahem slovní zásoby jejich monolingvních vrstevníků?

Tato dílčí výzkumná otázka vyplývá z následujících teoretických předpokladů:

Harding-Esch (2008, str. 202–205) ve své publikaci uvádí, že i když rodiče dítěti věnují pozornost a často s ním hovoří, v omezeném čase nikdy nemohou obsáhnout všechna konverzační témata a všechnu slovní zásobu, se kterou se dítě setká v průběhu celého dne ve škole, během specializovaných předmětů, při rozhovorech s kamarády a se spolužáky, nebo při svých volnočasových aktivitách mimo rodinné prostředí. Slovně je dítě v jednom z jazyků stimulováno více nežli v druhém. To se projeví v rozdílech ve slovní zásobě.

Předpokládaný výsledek výzkumného šetření:

Na základě tezí uvedených v odstavci výše můžeme předpokládat, že slovní zásoba bilingvních dětí se vlivem každodenních stimulů v jednom jazyce rozvíjí více nežli v jazyce druhém. Dá se předpokládat, že v rozvinutějším jazyce bude slovní zásoba bilingvních dětí ve svém rozsahu podobná jako slovní zásoba monolingvních dětí. Oproti tomu v méně rozvinutém jazyce bude slovní zásoba bilingvních dětí menší než slovní zásoba monolingvních dětí.

Kapitola 5: Analýza dat

Tato část diplomové práce se zabývá analýzou získaných dat. Data zde uvedená jsou převedena na jednotné hodnoty a za účelem získání informací vzájemně porovnávána tak, aby bylo možné odpovědět na hlavní a dílčí výzkumné otázky uvedené v předcházející kapitole. Odpovědi na výzkumné otázky jsou prezentovány v závěru této kapitoly.

Hlavním cílem realizovaného kvalitativního výzkumu bylo zjistit, zda se liší rozsah slovní zásoby jednotlivých dětí v závislosti na tom, v jaké míře na ně bilingvní prostředí působí. Z toho důvodu byla hlavní výzkumná otázka zformulována následovně: „*Liší se rozsah slovní zásoby dětí v závislosti na tom, jak dlouho v bilingvním česko-anglickém prostředí žijí?*“ V průběhu výzkumného šetření byla získána následující data:

Tab. 3 - Vztah slovní zásoby a délky pobytu v bilingvním prostředí

JMÉNO	MJ ⁴	ZPV ⁵	ZPO ⁶	VĚK	POBYT ⁷	VS ANJ ⁸	VS ČJ ⁹
Klára	ČJ	ČR	GB	7 let 5 m	2 r 0 m	88	92
Klaudie	ČJ	ČR	GB	4 r 5 m	2 r 0 m	101	112
Lucie	ANJ	USA	ČR	8 let 2 m	3 r 9 m	94	101
Markéta	ANJ	USA	ČR	4 r 3 m	3 r 9 m	98	92
Oskar	ANJ	ČR	ČR	5 let 5 m	5 let 5 m	93	56
Petr	ČJ	GB	GB	9 let 7 m	9 let 7 m	97	85

Výchozí teoretická teze předpokládá, že rozsah slovní zásoby jednotlivých dětí se bude lišit, a to tak, že děti, které žijí v prostředí dvou jazyků déle, tedy děti, na které jazyk majoritní společnosti působí delší dobu, budou tento jazyk ovládat lépe, budou v něm mít větší slovní zásobu, a tudíž i dosáhnou vyššího váženého skóru, nežli děti, které v daném jazykovém prostředí žijí kratší dobu. V tabulce jsou tmavě zeleně podbarvena pole označující jazyková prostředí, ve kterých děti v současné době vyrůstají. Světle zeleně jsou podbarvena pole, s váženými skóry, kterých děti dosáhly v jazyku majoritní společnosti. Zeleně jsou zvýrazněny vyšší hodnoty získaných vážených skóru.

⁴ MJ = mateřský jazyk dítěte

⁵ ZPV = země původu, tedy země, ve které se dítě narodilo

⁶ ZPO = země pobytu, tedy země, ve které dítě v současné době žije a vyrůstá

⁷ POBYT = doba, po kterou na dítě působí bilingvní prostředí, tedy doba, kterou dítě v dané zemi žije

⁸ VS ANJ = bodová hodnota váženého skóru označujícího procento úspěšnosti, kterého dítě dosáhlo v testu anglické slovní zásoby, kdy průměrná hodnota (norma) váženého skóru = 100

⁹ VS ČJ = bodová hodnota váženého skóru označujícího procento úspěšnosti, kterého dítě dosáhlo v testu české slovní zásoby, kdy průměrná hodnota (norma) váženého skóru = 100

V tabulce výše můžeme vidět, že první subjekt (dívka Klára) žije v bilingvním jazykovém prostředí dva roky. V testu anglické slovní zásoby dosáhla vážného skóru s hodnotou 88 a v testu české slovní zásoby dosáhla váženého skóru s hodnotou 92. To znamená, že dívka v testu ve svém mateřském jazyce dosáhla lepšího výsledku nežli v testu slovní zásoby v jazyce majoritní společnosti. Druhý subjekt (dívka Klaudie) také žije v bilingvním prostředí dva roky. V testu anglické slovní zásoby dosáhla lehce nadprůměrného váženého skóru s hodnotou 101. V testu české slovní zásoby taktéž dosáhla nadprůměrného váženého skóru s hodnotou 112. Dívka dosáhla nadprůměrného výsledku v testu slovní zásoby v obou jazycích. Vyššího váženého skóru však dosáhla ve svém mateřském jazyce. Třetí subjekt (dívka Lucie) žije v bilingvním prostředí tři roky a devět měsíců. V testu anglické slovní zásoby dosáhla vážného skóru s hodnotou 94 a v testu české slovní zásoby dosáhla váženého skóru s hodnotou 101. Vyššího váženého skóru dosáhla v češtině, tedy v jazyce majoritní společnosti. Čtvrtý subjekt (dívka Markéta) také žije v bilingvním jazykovém prostředí tři roky a devět měsíců. V testu anglické slovní zásoby dosáhla vážného skóru s hodnotou 98 a v testu české slovní zásoby dosáhla váženého skóru s hodnotou 92. Dívka dosáhla vyššího váženého skóru ve svém rodném anglickém jazyce. Pátý subjekt (chlapec Oskar) žije v bilingvním jazykovém prostředí celý svůj život, tedy 5 let a 5 měsíců. V testu anglické slovní zásoby dosáhl chlapec vážného skóru s hodnotou 93 a v testu české slovní zásoby dosáhl váženého skóru s velmi podprůměrnou hodnotou 56. Chlapec dosáhl lepšího výsledku v testu ve svém rodném, anglickém jazyce. Šestý subjekt (chlapec Petr) žije v bilingvním jazykovém prostředí celý svůj život, tedy 9 let a 7 měsíců. V testu anglické slovní zásoby dosáhl vážného skóru s hodnotou 97 a v testu české slovní zásoby dosáhl váženého skóru s hodnotou 85. Chlapec dosáhl vyššího skóru v anglickém jazyce, tedy v jazyce majoritní společnosti.

Výchozí teoretická teze předpokládá, že děti, na které jazyk majoritní společnosti působí delší dobu, budou tento jazyk ovládat lépe a budou v něm mít větší slovní zásobu než děti, které v daném jazykovém prostředí žijí kratší dobu. To do značné míry potvrzují také získaná výzkumná data. Během jejich analýzy si můžeme povšimnout toho, že dívky (Klára a Klaudie), které žijí v česko-anglickém jazykovém prostředí dva roky, mají vyšší slovní zásobu ve svém rodném jazyce než v majoritním jazyce země, ve které vyrůstají. Dívky (Lucie a Markéta), které žijí v bilingvním jazykovém prostředí tři roky a devět měsíců, dosahují v testech slovní zásoby rozdílných výsledků. Lucie má

rozvinutější slovní zásobu v jazyce majoritní společnosti, oproti tomu Markéta má rozvinutější slovní zásobu ve svém rodném jazyce. Chlapec Petr, který v česko-anglickém jazykovém prostředí žije celý svůj život, tedy devět let a sedm měsíců, má rozvinutější slovní zásobu v majoritním jazyce. Na základě uvedených dat bychom mohli předpokládat, že první dva roky života v bilingvním prostředí mají děti rozvinutější slovní zásobu v rodném jazyce a mezi třetím a čtvrtým rokem pobytu v bilingvním prostředí začíná převažovat jazyk majoritní společnosti nad jazykem rodným. Tyto soudy by ovšem byly unáhlené, protože předpokladu odporuje hodnota váženého skóru, který získal chlapec Oskar, který sice žije v bilingvním jazykovém prostředí více než pět let, ale dosáhl lepšího výsledku v testu slovní zásoby ve svém rodném jazyce. Pro objasnění příčiny této odchylky a provedení adekvátní analýzy dat si musíme uvědomit, že bilingvní jazykové prostředí začne na dítě v plné míře působit až ve chvíli, kdy nastoupí do mateřské nebo základní školy. Teprve ve vzdělávacím zařízení se dítě začne s jazykem více setkávat a je nuceno ho aktivně používat v komunikaci s lidmi okolo sebe. Proto byla sestavena následující pomocná tabulka:

Tab. 4 - Vztah slovní zásoby a délky školní docházky

JMÉNO	MJ	ZPO	VĚK	POBYT	ŠKOLD ¹⁰	VS ANJ	VS ČJ
Klára	ČJ	GB	7 let 5 m	2 r 0 m	1 r 11 m	88	92
Kludie	ČJ	GB	4 r 5 m	2 r 0 m	1 r 5 m	101	112
Lucie	ANJ	ČR	8 let 2 m	3 r 9 m	3 r 4 m	94	101
Markéta	ANJ	ČR	4 r 3 m	3 r 9 m	1 r 4 m	98	92
Oskar	ANJ	ČR	5 let 5 m	5 let 5 m	2 r 3 m	93	56
Petr	ČJ	GB	9 let 7 m	9 let 7 m	5 let 5 m	97	85

Pokud se pozorně podíváme na údaje uvedené v této tabulce, zjistíme, že ačkoliv chlapec Oskar žije v česko-anglickém jazykovém prostředí pět let a pět měsíců, v plné míře na něj toto prostředí působí teprve dva roky a tři měsíce. Tím je objasněno, proč chlapec dosáhl vyššího váženého skóru v rodném jazyce, a ne v jazyce majoritní společnosti. Pokud závěrečnou analýzu rozšíříme o tato nová data, zjistíme, že výsledky odpovídají stanoveným teoretickým předpokladům. Data dále ukazují, že vliv školy a školního prostředí na jazykový rozvoj dítěte je značný. Zdá se, že nezáleží zcela jen na

¹⁰ ŠKOLD = počet roků školní docházky dítěte, tedy roky, po které se dítě vzdělává v jazyce majoritní společnosti v předškolním nebo školním vzdělávacím zařízení

tom, jak dlouho jedinec v bilingvním jazykovém prostředí žije, ale spíše záleží na tom, do jaké míry je nucen oběma jazyky komunikovat. Získaná data odhalují, že jazykové schopnosti dětí i jejich slovní zásoba v jazyce majoritní společnosti se začínou výrazněji rozvíjet až poté, co začnou docházet do vzdělávacího zařízení. Dále se ukazuje, že první dva roky školní docházky mají děti rozvinutější slovní zásobu v rodném jazyce. Od třetího roku začne převažovat slovní zásoba v jazyce majoritní společnosti nad jazykem rodným. V neposlední řadě komplexní analýza dat potvrdila, že děti, které v prostředí dvou jazyků žijí a vzdělávají se déle, ovládají jazyk majoritní společnosti lépe nežli děti, které v prostředí odpovídajícího majoritního jazyka žijí kratší dobu.

Jedním z dílčích výzkumných cílů bylo zjistit, zda má status jazyka, tedy to, jaký vztah děti k jazyku mají, vliv na rozsah jejich slovní zásoby. Proto byla druhá dílčí výzkumná otázka (**DVO2**) zformulována následovně: „Ovlivňuje status jazyka rozsah slovní zásoby, kterou děti v daném jazyce mají?“ V průběhu výzkumného šetření byla získána následující výzkumná data:

Tab. 5 - Vztah slovní zásoby a subjektivně vnímaného statusu jazyka

JMÉNO	VĚK	MJ	ZPV	ZPO	PJ ¹¹	VS ANJ	VS ČJ
Petr	9 let 7 m	ČJ	GB	GB	N/ANJ ¹²	97	85
Klára	7 let 5 m	ČJ	ČR	GB	N/ČJ ¹³	88	92
Klaudie	4 r 5 m	ČJ	ČR	GB	ANJ ¹⁴	101	112
Lucie	8 let 2 m	ANJ	USA	ČR	N/ČJ	94	101
Markéta	4 r 3 m	ANJ	USA	ČR	N ¹⁵	98	92
Oskar	5 let 5 m	ANJ	ČR	ČR	N/ČJ	93	56

Výchozí teoretická teze předpokládá, že status jazyka rozsah slovní zásoby přímo ovlivňuje a že děti budou mít větší slovní zásobu v jazyce, který má pro ně vyšší status. Jinými slovy, budou dosahovat lepších výsledků a vyššího váženého skóru v jazyce, ke kterému mají bližší vztah a preferují ho v komunikaci. V tabulce jsou světle zeleně vyznačena pole, ve kterých se podle původní teze měly objevit vyšší hodnoty váženého skóru. Zeleně jsou pak zvýrazněny hodnoty vyšších vážených skóru, kterých děti reálně dosáhly. Jak si můžeme povšimnout, u většiny dětí se setkáváme s tím, že mají k jazyku neutrální vztah. Oba jazyky jsou na základě jejich subjektivního pohledu rovnocenné. Tato neutrálnost je v tabulce označena písmenem N. Za tímto písmenem je uvedena zkratka jazyka, který děti preferují v komunikaci se svým okolím (ANJ/ČJ).

Na základě výchozí teoretické teze se předpokládalo, že první subjekt (chlapec Petr) dosáhne lepšího výsledku, a tedy také vyšší hodnoty váženého skóru v anglickém jazyce, protože tento jazyk má raději a preferuje ho v komunikaci s okolním prostředím. Tento předpoklad se v případě Petra potvrdil. Dosáhl vyššího váženého skóru v testu

¹¹ PJ = preferovaný jazyk, tedy jazyk, který má dle subjektivního názoru dítěte vyšší status, jazyk, který má dítě raději a preferuje ho v komunikaci

¹² N/ANJ = neutrální vztah k jazykům s komunikační preferencí anglického jazyka

¹³ N/ČJ = neutrální vztah k jazykům s komunikační preferencí českého jazyka

¹⁴ ANJ = preferovaným jazykem se subjektivně vnímaným vyšším statusem je pro dítě angličtina

¹⁵ N = neutrální vztah k jazykům bez komunikačních preferencí

slovní zásoby v angličtině nežli v testu slovní zásoby v češtině. U druhého subjektu (dívky Kláry) byl předpoklad, že dosáhne lepšího výsledku, a tedy i vyššího váženého skóru v testu slovní zásoby v českém jazyce, protože českým jazykem hovoří raději a preferuje ho v komunikaci s okolním prostředím. Tento předpoklad se prokázal. Dívka dosáhla vyššího váženého skóru v českém jazyce. U třetího subjektu (dívky Klaudie) se předpokládalo, že dosáhne lepšího výsledku testu slovní zásoby v anglickém jazyce, protože anglický jazyk má pro ni jednoznačně vyšší status nežli český jazyk a dívka jej také preferuje v komunikaci s okolím. Dívka ale neočekávaně dosáhla lepšího výsledku a vyššího váženého skóru v testu slovní zásoby v českém jazyce. Při analýze dat musíme v tomto individuálním případě vzít v úvahu, že dívka dosáhla nadprůměrných výsledků v testech slovní zásoby v obou jazycích. Dosažená hodnota váženého skóru byla nadprůměrná také v jazyce anglickém. Její sestra Klára, která v anglickém jazykovém prostředí pobývá stejně dlouhou dobu jako Klaudie, anglickou slovní zásobu natolik rozvinutou nemá. Pokud vezmeme v úvahu všechna fakta a zvážíme dívčiny individuální jazykové schopnosti, můžeme induktivní metodou dojít k závěru, že to, že má dívka i ve srovnání se svými vrstevníky v anglickém jazyce nadprůměrně rozvinutou slovní zásobu, je nejspíše způsobeno dívčíným zájmem o anglický jazyk a jejím individuálním jazykovým nadáním. Svým způsobem je tedy předpoklad vlivu statusu jazyka na rozsah slovní zásoby u této dívky do značné míry potvrzen, protože v porovnání se stejně starými dětmi dívka dosáhla v anglickém jazyce nadprůměrného váženého skóru, a to i přes to, že anglický jazyk není jejím rodným jazykem. U čtvrtého subjektu (dívky Lucie) byl stanoven předpoklad, že dívka dosáhne lepších výsledků v českém jazyce, protože českým jazykem hovoří raději a preferuje ho v komunikaci s okolním prostředím. Tento předpoklad se také u této dívky potvrdil, protože dívka dosáhla vyššího váženého skóru v českém jazyce. U pátého subjektu (dívky Markéty) nebylo možné hodnotit, zda mají její komunikační preference vliv na rozsah slovní zásoby, protože dívka má k oběma jazykům natolik neutrální vztah, že se ani po delším rozhovoru nebyla schopná rozhodnout, kterým jazykem hovoří a komunikuje raději. U šestého subjektu (chlapce Oskara) se předpokládalo, že dosáhne lepšího výsledku v testu slovní zásoby v českém jazyce, protože tímto jazykem hovoří raději a preferuje ho v komunikaci s okolním prostředím. Ukázalo se ovšem, že chlapec dosáhl lepšího výsledku v testu slovní zásoby v angličtině. To odporuje původnímu předpokladu. Při vyhodnocování získaných dat však v tomto individuálním případě musíme vzít v úvahu, že ačkoliv subjektivně chlapec raději komunikuje v českém jazyce, pro jeho rodinu,

zejména pro jeho otce, má mnohem vyšší status anglický jazyk. Tento jazyk je také výhradním komunikačním prostředkem v chlapcově domácnosti. Proto navzdory své osobní preferenci chlapec dosáhl lepšího výsledku a vyššího váženého skóru v jazyce, který jeho rodina považuje za důležitější.

Na základě získaných výzkumných dat můžeme říci, že status jazyka má přímý vliv na rozsah slovní zásoby dětí v jednotlivých jazycích. Očekávalo se, že tento vztah existuje a velice je úzký. Dále se předpokládalo, že děti budou mít větší slovní zásobu v jazyce, který má pro ně vyšší status, respektive v jazyce, který při své komunikaci s okolím preferují. Tento předpoklad se přímo potvrdil u tří z pěti hodnocených dětí. U dívky Klaudie se předpoklad potvrdil pouze částečně, protože ačkoliv dívka dosáhla vyššího váženého skóru v testu české slovní zásoby, dosáhla v porovnání se stejně starými dětmi nadprůměrného výsledku také v testu anglické slovní zásoby. Angličtina je jazykem, který má z dívčina subjektivního pohledu vyšší status.

Dalším dílčím výzkumným cílem bylo zjistit, zda ovlivňuje slovní zásobu to, jak často děti daný jazyk používají a kolik času v daném jazykovém prostředí stráví. Z toho důvodu byla třetí dílčí výzkumná otázka (**DVO3**) zformulována následovně: „*Ovlivňuje frekvence a kvalita jazykového inputu, kterému jsou děti vystaveny, rozsah jejich slovní zásoby?*“ V průběhu výzkumného šetření byla získána následující výzkumná data:

Tab. 6 - Vztah slovní zásoby a frekvence působení jazykového prostředí

JMÉNO	MJ	ZPV	ZPO	ANJPT ¹⁶	ČJPT ¹⁷	VS ANJ	VS ČJ
Petr	ČJ	GB	GB	81	31	97	85
Klára	ČJ	ČR	GB	64	34	88	92
Klaudie	ČJ	ČR	GB	57	41	101	112
Lucie	ANJ	USA	ČR	34	71	94	101
Markéta	ANJ	USA	ČR	42	56	98	92
Oskar	ANJ	ČR	ČR	55	43	93	56

Výchozí teoretická teze předpokládá, že frekvence a kvalita jazykového inputu přímo ovlivňuje rozvoj slovní zásoby dětí a že děti budou mít rozsáhlejší slovní zásobu v tom jazyce, ve kterém na ně jazykové inputy působí s vyšší frekvencí. Jinými slovy, budou

¹⁶ ANJPT = součet všech hodin, po které na dítě během týdne působí anglické jazykové prostředí

¹⁷ ČJPT = součet všech hodin, po které na dítě během týdne působí české jazykové prostředí

dosahovat lepších výsledků a vyššího váženého skóru v jazyce, ve kterém budou dostávat více jazykových podnětů. Ve dvou sloupcích tabulky můžeme vidět číselné hodnoty, které reflektují počet hodin, po které na dítě během týdne působí dané jazykové prostředí. Tmavě zeleně jsou podbarvena ta pole, ve kterých je uvedena vyšší časová hodnota. Světle zeleně jsou podbarvena pole, ve kterých se podle původní teze měly objevit vyšší hodnoty váženého skóru. Zeleně jsou pak zvýrazněny reálné vyšší hodnoty vážených skóru, kterých děti v testu dosáhly.

Na první subjekt (chlapce Petra) působí anglické jazykové prostředí v průměru 81 hodin týdně. České jazykové prostředí na něj působí pouhých 31 hodin týdně. Na základě výchozí teoretické teze se předpokládalo, že chlapec dosáhne lepšího výsledku v testu slovní zásoby v anglickém jazyce, protože na něj anglické jazykové prostředí působí s vyšší frekvencí. Tento teoretický předpoklad se v případě Petra potvrdil, protože chlapec dosáhl vyššího váženého skóru v testu slovní zásoby v anglickém jazyce. Na druhý subjekt (dívku Kláru) působí anglické jazykové prostředí v průměru 64 hodin týdně. České jazykové prostředí v průměru 34 hodin týdně. Na základě výchozí teoretické teze se předpokládalo, že dívka dosáhne vyššího váženého skóre v anglickém jazyce, protože na ni anglické jazykové prostředí působí s vyšší frekvencí. Tento teoretický předpoklad se však v případě dívky nepotvrdil, protože dívka dosáhla vyššího váženého skóre v českém jazyce. Na třetí subjekt (dívku Klaudivii) působí anglické jazykové prostředí v průměru 57 hodin týdně. České jazykové prostředí v průměru 41 hodin týdně. U této dívky byl stanoven předpoklad, že lepšího výsledku, tedy vyššího váženého skóre dosáhne v testu slovní zásoby v anglickém jazyce. Ani v jejím případě se teoretický předpoklad nepotvrdil, protože dívka dosáhla vyššího váženého skóre v testu slovní zásoby v českém jazyce. Na čtvrtý subjekt (dívku Lucii) působí anglické jazykové prostředí v průměru 34 hodin týdně. České jazykové prostředí v průměru 71 hodin týdně. Na základě výchozí teoretické teze se předpokládalo, že dívka dosáhne vyššího váženého skóre v českém jazyce, protože na ni české jazykové prostředí působí s vyšší frekvencí. Tento předpoklad se v případě dívky potvrdil, protože dívka dosáhla lepšího výsledku v testu v českém jazyce. Na pátý subjekt (dívku Markétu) působí anglické jazykové prostředí v průměru 42 hodin týdně. České jazykové prostředí v průměru 56 hodin týdně. U této dívky byl předpoklad, že dosáhne vyššího váženého skóre v testu slovní zásoby v českém jazyce. Tento teoretický předpoklad se však nepotvrdil, protože dívka dosáhla vyššího váženého skóre v anglickém jazyce. Na šestý

subjekt (chlapce Oscara) působí anglické jazykové prostředí v průměru 55 hodin týdně. České jazykové prostředí na něj působí v průměru 43 hodin týdně. V případě chlapce byl stanoven předpoklad, že chlapec dosáhne lepšího výsledku v testu slovní zásoby v angličtině, protože na něj anglické jazykové prostředí působí s vyšší frekvencí. Tento teoretický předpoklad se potvrdil, protože chlapec dosáhl vyššího váženého skóru v testu slovní zásoby v anglickém jazyce.

Na základě získaných výzkumných dat můžeme říci, že rozsah slovní zásoby dětí je ovlivněn frekvencí a kvalitou jazykového inputu, se kterým se děti v průběhu týdne setkávají, a že mezi frekvencí jazykového inputu a rozsahem slovní zásoby existuje přímá souvislost. Byl stanoven předpoklad, že děti budou mít větší slovní zásobu v testu slovní zásoby v jazyce, ve kterém budou během týdne dostávat jazykové podněty ve vyšší frekvenci a kvalitě. Předpoklad se přímo potvrdil u tří ze šesti hodnocených dětí. Při vyhodnocování získaných dat však musíme i v tomto případě vzít v úvahu podstatný vedlejší faktor, který potenciálně mohl výsledky testů ovlivnit. Tímto faktorem je čas. Respektive doba, po kterou jazykové prostředí na hodnocené děti aktivně působí. Přímá souvislost mezi frekvencí jazykového inputu a rozsahem slovní zásoby se neprokázala u tří dívek (Klára, Kláudie a Markéty). Musíme si uvědomit, že na tyto dívky bilingvní jazykové prostředí a jazykové inputy v takto vysoké frekvenci plně působí kratší dobu, než na ostatní děti,¹⁸ a dívky proto zatím neměly dostatek času k tomu, aby své jazykové schopnosti a slovní zásobu nemateřského jazyka dostatečně rozvinuly. Z tohoto důvodu se dá teoreticky předpokládat, že pokud by byl test rozsahu slovní zásoby zopakován za rok, byly by v jeho výsledku viditelné rozdíly a hodnoty váženého skóru, kterého by dívky dosáhly, by možná odpovídaly stanovenému teoretickému předpokladu. Jinými slovy, výchozí teoretická teze by se potvrdila u více dětí, protože současná frekvence jazykového inputu by na dívky působila déle a dívky by získaly více času na osvojení si nemateřského jazyka majoritní společnosti.

¹⁸ viz. Tab. 4 - Vztah slovní zásoby a délky školní docházky

Jiným dílčím výzkumným cílem bylo zjistit, zda rodiče aktivně rozvíjejí slovní zásobu a dvojjazyčnost svých dětí četbou literatury nebo jazykovými hrami a zda to má vliv na rozsah jejich slovní zásoby. Z tohoto důvodu byla čtvrtá dílčí výzkumná otázka (**DVO4**) zformulována následovně: „*Liší se nějak rozsah slovní zásoby dětí, jejichž rodiče jejich slovní zásobu aktivně rozvíjejí, a rozsah slovní zásoby dětí, jejichž rodiče metody jazykového rozvoje nepoužívají?*“ V průběhu výzkumného šetření byla získána následující výzkumná data:

Tab. 7 - Vztah slovní zásoby a metod rozvoje slovní zásoby

JMÉNO	MJ	ZPV	ZPO	RSZ ANJ ¹⁹	VS ANJ	RSZ ČJ ²⁰	VS ČJ
Petr	ČJ	GB	GB	NE	97	ANO	85
Klára	ČJ	ČR	GB	NE	88	ANO	92
<i>Klaudie</i>	<i>ČJ</i>	<i>ČR</i>	<i>GB</i>	<i>NE</i>	<i>101</i>	<i>ANO</i>	<i>112</i>
Lucie	ANJ	USA	ČR	ANO	94	ANO	101
Markéta	ANJ	USA	ČR	ANO	98	ANO	92
Oskar	ANJ	ČR	ČR	ANO	93	NE	56

Výchozí teoretická teze předpokládá, že děti, jejichž rodiče aktivně rozvíjejí rozsah jejich slovní zásoby prostřednictvím četby literatury, jazykových her nebo časté komunikace, budou mít větší slovní zásobu a budou v testech slovní zásoby dosahovat vyššího váženého skóru než děti, jejichž rodiče metody rozvoje slovní zásoby nepoužívají. Tmavě zeleně jsou pro větší přehlednost podbarvena ta pole, která mají pro dílčí výzkumnou otázku význam. Světle zeleně jsou podbarvena pole, ve kterých se podle původní teze měly objevit vyšší hodnoty váženého skóru. Zeleně jsou zvýrazněny hodnoty vyšších vážených skóru, kterých děti reálně dosáhly.

Jak můžeme vidět v tabulce výše, první subjekt (chlapec Petr) dosáhl vyššího váženého skóru v testu slovní zásoby v anglickém jazyce, a to i přes to, že u něj jeho rodiče, cíleně rozvíjejí jazykové schopnosti a českou slovní zásobu. Z iniciativy rodičů chlapec každou sobotu navštěvuje sobotní školu, v rámci které se v dopoledních hodinách věnuje studiu českého jazyka, české geografie a historie. Oba rodiče hrají s chlapcem a jeho sestrou slovní a jazykové hry a vzájemně si velmi často povídají o událostech proběhlého dne. Nechybí pravidelné vyprávění příběhů. Matka oběma dětem před

¹⁹ RSZ ANJ = Rodiče rozvíjejí slovní zásobu dítěte v anglickém jazyce (četba, hry, pobyty,...)

²⁰ RSZ ČJ = Rodiče rozvíjejí slovní zásobu dítěte v českém jazyce (četba, hry, pobyty,...)

spaním několikrát týdně předčítá knihy a pohádky v českém jazyce. Rodina se v rámci možností snaží chlapce motivovat ke komunikaci v češtině. Rodiče ho navíc každé léto posílají na letní tábory do České republiky. Druhý subjekt (dívka Klára) dosáhla lepšího váženého skóru v testu české slovní zásoby. Rodiče se u ní snaží český jazyk podporovat, rozvíjet a motivovat dívku k hovoru v češtině. Dvakrát týdně dívka absolvuje třicetiminutové online sezení s českou logopedkou. Matka dívce i její sestře, každý den před spaním čte pohádku v českém jazyce. Třetí subjekt (dívka Klaudivie) dosáhla nadprůměrného výsledku v testech slovní zásoby v obou jazycích, ale lepšího váženého skóru dosáhla v testu české slovní zásoby, a to i přes to, že českým jazykem nehovoří ráda a její rodiče se jí příliš nesnaží v českém jazyce více rozvíjet, protože o český jazyk dívka sama nejeví větší zájem. I přesto matka jí a její sestře Kláře každý den před spaním čte pohádku v českém jazyce a dívka dvakrát týdně online absolvuje dvacetiminutové sezení s českou logopedkou. Čtvrtý subjekt (dívka Lucie) dosáhla lepšího váženého skóru v testu české slovní zásoby. Rodiče si dívkou v rámci rodinného volného času často povídají anglicky a hrají slovní a deskové hry v obou jazycích, tedy v češtině i v angličtině. Ve škole dívka dvakrát týdně absolvuje čtyřicetipětiminutové doučování českého jazyka. Pátý subjekt (dívka Markéta) dosáhla lepšího váženého skóru v testu anglické slovní zásoby. Rodiče si dívkou v rámci rodinného volného času často povídají anglicky a hrají s ní a její sestrou slovní a deskové hry v obou jazycích. Šestý subjekt (chlapec Petr) dosáhl výrazně lepšího výsledku, a tedy i lepšího váženého skóru v testu anglické slovní zásoby. Oba rodiče se v angličtině snaží chlapce jazykově rozvíjet. Často s ním hrají anglické deskové hry a vzájemně si povídají. Chlapec je důsledně veden a motivován k tomu, aby v domácím prostředí při komunikaci používal pouze anglický jazyk. Matka oběma dětem před spaním několikrát týdně předčítá knihy a pohádky v anglickém jazyce. Český jazyk rodiče u chlapce nerozvíjejí.

Můžeme si povšimnout, že rodiče všech testovaných dětí používají vědomě i nevědomě alespoň v jednom z jazyků metody rozvoje slovní zásoby. Ukázalo se, že příliš nezáleží na tom, které konkrétní metody rozvoje slovní zásoby rodiče zvolí. Zda děti rozvíjejí prostřednictvím jazykových her, četby literatury, časté komunikace nebo jiných jazykových aktivit. V souladu s výchozí teoretickou tezí bylo zjištěno, že děti, které rodiče jazykově rozvíjejí a metody jazykového rozvoje používají, dosáhly v testech slovní zásoby vyšších skóru, a tedy lepších výsledků než děti, jejichž rodiče metody rozvoje slovní zásoby nepoužívají.

Toto je nejsnáze identifikovatelné, pokud porovnáme vážené skóry, kterých dosáhli Petr a Oskar. Jak můžeme vidět v tabulce, Petr vyrůstá v anglickém jazykovém prostředí a jeho mateřským jazykem je čeština. Oskar vyrůstá v českém jazykovém prostředí a jeho mateřským jazykem je angličtina. Oba chlapci žijí v bilingvním jazykovém prostředí celý život. Chlapci sice nevyrostají ve stejné zemi, ale na oba působí anglické jazykové prostředí v týdenním součtu více hodin nežli české jazykové prostředí²¹. Díky tomu je možné jejich výsledné vážené skóry porovnat. Oskar dosáhl v testu anglické slovní zásoby průměrného výsledku, což odpovídá tomu, že je na něj anglické jazykové prostředí intenzivně působí. V testu české slovní zásoby ovšem chlapec dosáhl velice podprůměrného výsledku a to i přes to, že v českém jazykovém prostředí vyrůstá a s českým jazykem se aktivně setkává již více než dva roky v mateřské škole. Rodiče Oskara jeho českou slovní zásobu nijak nerozvíjejí. Petr dosáhl v testu anglického jazyka průměrného výsledku, což se shoduje s tím, že v anglickém jazykovém prostředí vyrůstá. Na druhou stranu v testu české slovní zásoby dosáhl Petr v porovnání s Oskarem mnohem lepšího výsledku a to i navzdory tomu, že v jazykovém prostředí České republiky nikdy dlouhodobě nežil a s českým jazykem se aktivně nesetkával. Petrovu českou slovní zásobu se jeho rodiče snaží rozvíjet. Pokud zjištěná data shrneme, shledáme, že oba chlapci dosahují v testech anglické slovní zásoby očekávaných průměrných výsledků. Oproti tomu v testech české slovní zásoby jsou jejich výsledné skóry značně rozdílné. Oskarovu slovní zásobu rodiče v českém jazyce nijak nerozvíjejí. Petrovu slovní zásobu jeho rodiče v českém jazyce rozvíjejí velmi intenzivně. To je s nejvyšší pravděpodobností důvod, proč se výsledné vážené skóry v českém jazyce u obou chlapců tolik liší. Proto v českém testu slovní zásoby dosahuje Petr o tolik lepších výsledků než Oskar a to i přes to, že v českém jazykovém prostředí nikdy dlouhodobě nežil. Na základě těchto i dalších zjištěných dat se dá předpokládat, že pokud by u Petra jeho rodiče českou slovní zásobu intenzivně nerozvíjeli, chlapec by nikdy takto dobrých výsledků nedosáhl.

Tento fenomén se potvrzuje také, pokud porovnáme vážené skóry, kterých dosáhla dívka Markéta a již zmíněný chlapec Oskar. Obě děti vyrůstají v bilingvním jazykovém prostředí od útlého věku. Obě děti žijí v České republice a jejich mateřským jazykem je angličtina. Markéta žije na území České republiky 3 roky a 9 měsíců a s českým

²¹ viz. Tab. 6 - Vztah slovní zásoby a frekvence působení jazykového prostředí

jazykovým prostředím se v mateřské škole aktivně setkává 1 rok a 4 měsíce²². Oskar žije na území České republiky 5 let a 5 měsíců a s českým jazykovým prostředím se v mateřské škole aktivně setkává 2 roky a 3 měsíce. Obě děti dosáhly v testu anglické slovní zásoby průměrného výsledku. V testu české slovní zásoby jsou však rozdíly v hodnotách výsledného váženého skóru snadno identifikovatelné. Markéta dosáhla znatelně vyššího váženého skóru nežli Oskar a to i přes to, že se Oskar s českým jazykem v mateřské škole setkává déle než Markéta. Hlavní příčinou těchto odlišností musí být na základě posouzení všech získaných dat to, že rodiče Markéty používají metody rozvoje slovní zásoby a v českém jazyce dívku rozvíjejí a rodiče Oskara metody rozvoje slovní zásoby nepoužívají a v českém jazyce chlapce nerozvíjejí. Tato hlavní okolnost zůstane nezměněna, i pokud vezmeme v úvahu, že Markéta má starší sestru, která s ní od útlého dětství komunikuje převážně v českém jazyce.

Pravidlo vlivu metod rozvoje slovní zásoby na slovní zásobu dítěte potvrzují také hodnoty vážených skóru, kterých v testech dosáhla dívka Kláudie. Ta sice dosáhla nadprůměrných výsledků v testech slovní zásoby v obou jazycích, ale její výsledky v testu české slovní zásoby jsou nadprůměrné mnohem výrazněji. A to i přes to, že rodiče českou slovní zásobu dívky rozvíjejí pouze ve velmi malé míře. Pokud pomineme Kláudiiny nadprůměrné výsledky a analyzujeme zbylé údaje uvedené v tabulce, pak již po zběžném rozboru snadno určíme, že výchozí teoretická teze, která předpokládala, že děti, jejichž rodiče aktivně rozvíjejí rozsah jejich slovní zásoby prostřednictvím četby literatury, jazykových her nebo časté komunikace, budou mít větší slovní zásobu než děti, jejichž rodiče metody rozvoje slovní zásoby nepoužívají, byla na základě získaných výzkumných dat potvrzena.

²² viz. Tab. 4 – Vztah slovní zásoby a délky školní docházky

Posledním dílčím výzkumným cílem bylo zjistit, zda rozsah slovní zásoby bilingvních dětí v obou jazycích dosahuje rozsahu slovní zásoby jejich monolingvních vrstevníků. Proto byla pátá dílčí výzkumná otázka (**DVO5**) zformulována následovně: „*Je rozsah slovní zásoby bilingvních dětí v obou jazycích srovnatelný s rozsahem slovní zásoby jejich monolingvních vrstevníků?*“ V průběhu výzkumného šetření byla získána následující výzkumná data:

Tab. 8 - Vztah slovní zásoby bilingvních a monolingvních dětí

JMÉNO	MJ	ZPO	VĚK	VRSZ ANJ ²³	VS ANJ	VS ČJ	VRSZ ČJ ²⁴
Petr	ČJ	GB	9 let 7 m	8 let 8 m	97	85	7 let 5 m
Klára	ČJ	GB	7 let 5 m	6 let 6 m	88	92	6 let 8 m
Klaudie	ČJ	GB	4 r 5 m	4 r 6 m	101	112	5 let 0 m
Lucie	ANJ	ČR	8 let 2 m	7 let 8 m	94	101	8 let 3 m
Markéta	ANJ	ČR	4 r 3 m	4 r 1 m	98	92	3 r 7 m
Oskar	ANJ	ČR	5 let 5 m	5 let 0 m	93	56	3 r 10 m

Výchozí teoretická teze předpokládá, že slovní zásoba bilingvních dětí se vlivem každodenních stimulů v jednom jazyce rozvíjí více než v druhém jazyce. Očekává se, že v rozvinutějším jazyce bude slovní zásoba bilingvních dětí na podobné úrovni jako slovní zásoba monolingvních dětí. Oproti tomu v méně rozvinutém jazyce bude slovní zásoba bilingvních dětí menší než slovní zásoba monolingvních dětí. V tmavě zelených polích tabulky můžeme vidět číselné hodnoty, které reflektují věk dítěte na základě rozsahu jeho slovní zásoby²⁵ v anglickém a českém jazyce. Ve světle zelených polích tabulky, můžeme u jednotlivých dětí vidět vyšší hodnoty váženého skóru. Zeleně jsou zvýrazněny všechny nadprůměrné hodnoty vážených skóru, kterých děti dosáhly.

První subjekt (chlapec Petr) je starý 9 let a 7 měsíců a dosáhl v testu anglické slovní zásoby váženého skóru s hodnotou 97. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 8 let a 8 měsíců. V testu české slovní zásoby dosáhl váženého skóru s hodnotou 85. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 7 let a 5 měsíců. Druhý subjekt (dívka Klára) je stará 7 let a 5 měsíců a dosáhla v testu anglické slovní zásoby váženého skóru s hodnotou 88. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 6 let a 6 měsíců.

²³ VRSZ ANJ = věk dítěte na základě rozsahu jeho slovní zásoby v anglickém jazyce

²⁴ VRSZ ČJ = věk dítěte na základě rozsahu jeho slovní zásoby v českém jazyce

²⁵ dále jen jazykový věk dítěte (*údaj reflektuje rozsah slovní zásoby bilingvního jedince v komparaci s monolingvními dětmi; demonstruje, jakému věku dosažený výsledek testu sl. zásoby odpovídá)

V testu české slovní zásoby dosáhla váženého skóru s hodnotou 92. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 6 let a 8 měsíců. Třetí subjekt (dívka Klaudie) je stará 4 roky a 5 měsíců a dosáhla v testu anglické slovní zásoby váženého skóru s hodnotou 101. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 4 roky a 6 měsíců. V testu české slovní zásoby dosáhla váženého skóru s hodnotou 112. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 5 let a 0 měsíců. Čtvrtý subjekt (dívka Lucie) je stará 8 let a 2 měsíce a dosáhla v testu anglické slovní zásoby váženého skóru s hodnotou 94. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 7 let a 8 měsíců. V testu české slovní zásoby dosáhla váženého skóru s hodnotou 101. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 8 let a 3 měsíce. Pátý subjekt (dívka Markéta) je stará 4 roky a 3 měsíce a dosáhla v testu anglické slovní zásoby váženého skóru s hodnotou 98. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 4 roky a 1 měsíc. V testu české slovní zásoby dosáhla váženého skóru s hodnotou 92. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 3 roky a 7 měsíců. Šestý subjekt (chlapec Oskar) je starý 5 let a 5 měsíců a dosáhl v testu anglické slovní zásoby váženého skóru s hodnotou 93. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 5 let a 0 měsíců. V testu české slovní zásoby dosáhl váženého skóru s hodnotou 56. To odpovídá rozsahu slovní zásoby dítěte ve věku 3 roky a 10 měsíců.

Ideálním výsledkem, kterého měly děti v testu slovní zásoby dosáhnout, byl vážený skór 100. Tato hodnota váženého skóru odpovídá průměrnému výsledku, kterého dosahují děti stejného věku jako děti testované. Ve výše uvedené tabulce můžeme vidět, že většina dětí dosáhla v testu slovní zásoby výsledku v pásmu průměru, které se pohybuje mezi hodnotami 85 a 115 s mediánem 100. I přesto se základní předpoklad, že v rozvinutějším jazyce bude slovní zásoba bilingvních dětí rozvinutá podobně jako slovní zásoba monolingvních dětí, potvrdil pouze u dvou dětí ze šesti. Jazykový věk těchto dvou dětí se od jejich chronologického věku liší pouze o jeden až dva měsíce. Jazykový věk ostatních dětí se v porovnání s jejich chronologickým věkem liší o pět až jedenáct měsíců. Druhý předpoklad, že v méně rozvinutém jazyce bude slovní zásoba bilingvních dětí menší než slovní zásoba monolingvních dětí, se potvrdil u pěti dětí ze šesti. Jazykový věk těchto pěti dětí je oproti jejich chronologickému věku nižší o osm až dvacet šest měsíců. Výjimkou je šesté dítě (dívka Klaudie), které dosáhlo v testu slovní zásoby v méně rozvinutém jazyce skóru 101. Jeho jazykový věk v tomto jazyce je oproti chronologickému věku o jeden měsíc větší. V souhrnu můžeme říci, že výchozí

teoretická teze, která předpokládala, že v rozvinutějším jazyce bude slovní zásoba bilingvních dětí rozsahově podobná jako slovní zásoba monolingvních dětí a v méně rozvinutém jazyce bude slovní zásoba bilingvních dětí menší než slovní zásoba monolingvních dětí, byla potvrzena jen z jedné půli.

Při hledání příčiny toho, proč se nepodařilo výchozí teoretickou tezi potvrdit celou, si musíme uvědomit, že mozek bilingvních dětí se musí během dne vyrovnat se dvěma sadami jazykových podnětů. Děti jsou stimulovány jak v jazyce anglickém, tak v jazyce českém. V jednom z jazyků jsou stimulovány v prostředí mimo domácnost a v druhém jazyce jsou stimulovány v domácnosti. V obou těchto jazykových prostředích se po obsahové stránce používá trochu jiná slovní zásoba. Rodiče nemají šanci obsáhnout všechna témata, se kterými se děti setkávají ve škole, ale na druhou stranu ani škola nemá šanci obsáhnout všechna témata a všechnu slovní zásobu, se kterou se děti setkají doma. Právě to je důvodem, proč děti v rozvinutějším jazyce nedosahují stejných výsledků jako jejich monolingvní vrstevníci. Vždy jim totiž část slovní zásoby, domácí nebo školní, v individuálním slovníku chybí. Monolingvní děti za jeden den obsáhnou slovní zásobu vyskytující se v obou prostředích. Jak vysvětlit, že u dvou dívek se teoretický předpoklad potvrdil? Tyto dívky vyrůstají v domácnosti, ve které se matka i otec aktivně učí česky a občas na dívky v českém jazyce mluví, aby se dívky i oni procvičili v českém jazyce. To může být původ jejich lepších výsledků.

5.1 Odpovědi na výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumu bylo zjistit, zda se liší rozsah slovní zásoby jednotlivých dětí v závislosti na tom, v jaké míře na ně bilingvní prostředí působí:

Hlavní výzkumná otázka (HVO1): **Liší se rozsah slovní zásoby dětí v závislosti na tom, jak dlouho v bilingvním česko-anglickém prostředí žijí?**

Analýza dat potvrdila, že rozsah slovní zásoby jednotlivých dětí se v závislosti na tom, jak dlouho v bilingvním prostředí žijí, liší. Nebyl však prokázán původní předpoklad, že děti, které v prostředí dvou jazyků žijí déle, mají v jazyku majoritní společnosti větší slovní zásobu než děti, které v daném jazykovém prostředí žijí kratší dobu. Ukázalo se, že toto platí pro děti, které se v prostředí dvou jazyků **déle vzdělávají**. Ty skutečně jazyk majoritní společnosti ovládají lépe nežli děti, které se v prostředí odpovídajícího majoritního jazyka vzdělávají kratší dobu. Tento poznatek není v rozporu s teoretickými předpoklady stanovenými v Průchově (2011, str. 167–170) odborné publikaci. Zde autor uvádí, že jazyk většinové společnosti, ve kterém probíhá školní výuka, se dříve nebo později stane jazykem, který dítě ovládá lépe. Zdá se, že slovní zásoba v jazyce majoritní společnosti začne nad rodným jazykem převažovat přibližně od třetího roku školní docházky. Tento konkrétní poznatek by však musely potvrdit další výzkumy.

Hypotéza stanovená na základě vyhodnocení výzkumných dat: *Děti, které se v prostředí dvou jazyků vzdělávají déle, mají v jazyce, ve kterém vzdělávání probíhá, větší slovní zásobu než děti, které se v daném jazykovém prostředí vzdělávají kratší dobu.*

Dílčí výzkumné otázky:

Dílčí výzkumná otázka (DVO2): **Ovlivňuje status jazyka rozsah slovní zásoby, kterou děti v daném jazyce mají?**

Analýza dat potvrdila, že status jazyka má přímý vliv na rozsah slovní zásoby dětí. Ve shodě s očekáváním se ukázalo, že většina testovaných dětí má větší slovní zásobu v jazyce, který má pro ně vyšší status, respektive v jazyce, který při komunikaci s okolím preferují. To odpovídá teoretickým předpokladům stanoveným v Průchově (2011, str. 169–172) odborné publikaci. Autor zde uvádí, že ve většině případů děti jazyk majoritní společnosti preferují ve své komunikaci. Zájem o jazyk a jeho cílené

aktivní vyhledávání pak ještě více zvýší počet podnětů, které děti v jazyce dostanou. To u nich vede k rychlejšímu rozvoji slovní zásoby. Je zajímavé, že jedno z dětí navzdory své osobní preferenci dosáhlo lepšího výsledku v testu slovní zásoby v jazyce, který za významnější považuje jeho rodina.

Hypotéza stanovená na základě vyhodnocení výzkumných dat: *Děti budou navzdory své osobní preferenci dosahovat lepších výsledků v testech slovní zásoby v jazyce, který má pro jejich rodinu vyšší status.*

DVO3: Ovlivňuje frekvence a kvalita jazykového inputu, kterému jsou děti vystaveny, rozsah jejich slovní zásoby?

Analýza dat potvrdila, že frekvence a kvalita jazykového inputu mají přímý vliv na rozsah slovní zásoby dětí. V polovině případů se přímo podařilo prokázat, že děti mají rozsáhlejší slovní zásobu v tom jazyce, ve kterém na ně jazykové inputy působí s vyšší týdenní frekvencí. U druhé poloviny dětí to bylo prokázáno nepřímě, protože se zdá, že na ně jazykové prostředí v dostačující frekvenci prozatím nepůsobí dostatečně dlouhou dobu. Zjištěná data jsou ve shodě s teoretickými předpoklady popsány v Průchově (2011, str. 93) odborné publikaci. Autor zde uvádí, že čím vyšší je frekvence jazykového inputu, tedy čím více podnětů dítě v jazyce během dne dostane, tím lépe daný jazyk ovládá a tím rozsáhlejší je jeho slovní zásoba.

Hypotéza stanovená na základě vyhodnocení výzkumných dat: *Frekvence působení jazykového inputu na děti přímo ovlivňuje rozsah jejich slovní zásoby. Tento vliv se však ve slovní zásobě dětí přímo projeví až po době delší než dvanáct měsíců.*

DVO4: Liší se nějak rozsah slovní zásoby dětí, jejichž rodiče jejich slovní zásobu aktivně rozvíjejí, a rozsah slovní zásoby dětí, jejichž rodiče metody jazykového rozvoje nepoužívají?

Analýza dat potvrdila, že děti, jejichž rodiče rozvíjejí rozsah jejich slovní zásoby prostřednictvím četby literatury, jazykových her nebo jen časté komunikace, mají větší slovní zásobu než děti, jejichž rodiče metody rozvoje slovní zásoby nepoužívají. Přitom se ukázalo, že přímo nezáleží na tom, jakou konkrétní metodu rozvoje slovní zásoby rodiče zvolí. To je ve shodě s informacemi uvedenými v odborné literatuře. Autoři Jošt

(2011, str. 172–180), Lipnická (2013, str. 38) a Kamiš (1986, str. 48) uvádějí, že slovní zásobu je možné rozšiřovat několika metodami. Hypoteticky nejučinnější z nich je četba literatury, dále se pro rozvoj slovní zásoby dají využít jazykové a komunikační hry a v neposlední řadě samotná komunikace, při které rodič dítě svým vlastním vzorem přirozeně vede ke správnému užití slov.

Hypotéza stanovená na základě vyhodnocení výzkumných dat: *Skutečnost, že rodiče zapojí metody rozvoje slovní zásoby do volnočasových aktivit svých dětí, se pozitivně projeví na rozsahu slovní zásoby dětí. Přitom přímo nezáleží na tom, jakou konkrétní metodu rozvoje rodiče zvolí.*

DVO5: Je rozsah slovní zásoby bilingvních dětí v obou jazycích srovnatelný s rozsahem slovní zásoby jejich monolingvních vrstevníků?

Analýza dat potvrdila, že v méně rozvinutém jazyce je slovní zásoba bilingvních dětí menší než slovní zásoba monolingvních dětí. Oproti tomu analýza vyvrátila předpoklad, že v rozvinutějším jazyce je slovní zásoba bilingvních dětí rozsahově podobná jako slovní zásoba monolingvních dětí. Tato zjištění nejsou v přímém rozporu s teoretickými předpoklady uvedenými v Harding-Eschově (2008, str. 202–205) odborné publikaci. Autor v knize popisuje, že i když rodiče dítěti věnují pozornost a často s ním hovoří, v omezeném čase nikdy nemohou obsáhnout všechna konverzační témata a všechnu slovní zásobu, se kterou se dítě setká v průběhu celého dne ve škole nebo při svých volnočasových aktivitách mimo rodinné prostředí. Já jako autorka této diplomové práce k tomu dodávám, že na druhou stranu ani škola nemůže obsáhnout všechna konverzační témata a všechnu slovní zásobu, se kterou se děti setkají doma. To se projeví v rozdílech ve slovní zásobě bilingvních a monolingvních dětí.

Hypotéza stanovená na základě vyhodnocení výzkumných dat: *Slovní zásoba bilingvních dětí bude v porovnání se slovní zásobou jejich monolingvních vrstevníků v obou jazycích méně rozvinuta.*

Kapitola 6: Závěrečná diskuze

V této kapitole budou výsledky výzkumu porovnány s daty a informacemi uvedenými v odborných publikacích a s dalšími výsledky obdobných odborných výzkumů.

V rámci realizovaného kvalitativního výzkumu bylo zjištěno, že rozsah slovní zásoby jednotlivých dětí se liší v závislosti na tom, jak dlouho v bilingvním česko-anglickém prostředí žijí. Neprokázalo se však, že děti, které v prostředí dvou jazyků žijí déle, mají v jazyku majoritní společnosti větší slovní zásobu než děti, které v daném jazykovém prostředí žijí kratší dobu. Oproti tomu se ukázalo, že tato úměra platí pro děti, které se v prostředí dvou jazyků déle vzdělávají. Ty skutečně jazyk majoritní společnosti ovládají lépe nežli děti, které se v prostředí odpovídajícího jazyka vzdělávají kratší dobu. Zdá se, že slovní zásoba v jazyku majoritní společnosti začne nad rodným jazykem převažovat přibližně od třetího roku školní docházky. Toto zjištění je zcela překvapivě v naprosté shodě se závěry, které ve svém výzkumu, realizovaném v roce 2000 pod záštitou stanfordské univerzity, uvádějí autoři Hakuta, Butler a Witt. Hlavním cílem jejich výzkumu bylo odhalit, za jak dlouho dosáhnou děti, pro které není anglický jazyk mateřským jazykem, stejné úrovně jazykových schopností, kterou mají děti, pro které anglický jazyk mateřským jazykem je. V rámci výzkumu výzkumníci sledovali děti a jejich jazykový vývoj již od nástupu do mateřské školy. Zjistili, že dětem s odlišným mateřským jazykem trvá 3 až 5 let školní docházky, než se jejich jazyková zdatnost vyrovná zdatnosti jejich monolingvních vrstevníků. Osvojit si všechnu školní slovní zásobu a všechny pojmy používané ve školním prostředí pak těmto dětem trvá 4 až 7 let a to pouze za předpokladu, že jsou zařazeny do podpůrných školních programů a pobírají hodiny vyučovacího jazyka navíc. Autoři také upozorňují na to, že plné osvojení vyučovacího jazyka může dětem trvat znatelně déle za předpokladu, že na ně vyučovací jazyk začne působit až na základní škole, a ne již v mateřské škole.

Mimo to Hakuta, Butler a Witt ve svém výzkumu uvádějí, že analýza dat odhalila stále se rozšiřující a prohlubující mezeru mezi studenty s mateřským jazykem neanglickým a rodilými mluvčími angličtiny. Mezera ilustruje náročnost úkolu, kterému děti čelí v raných fázích bilingvního vývoje, kdy nejenže musejí získat znalost ústní a akademické angličtiny a dohnat všechnu slovní zásobu, ale musejí také držet krok s rodilými mluvčími angličtiny, kteří nadále rozvíjejí své jazykové dovednosti. Ze zjištěných dat vyplývá, že v omezeném čase, který je k dispozici v běžných formálních

vyučovacích hodinách, nedokáže škola nabídnout dětem s odlišným mateřským jazykem účinnou výuku, která by jim umožnila dosáhnout jazykové úrovně jejich vrstevníků. Zároveň s tím jsou děti vystaveny tlaku ze strany rodičů k tomu, aby si udržely schopnost mluvit svým mateřským jazykem. To ovšem podle Hardichg-Esche (str. 51–52) není dost dobře možné. Bilingvní děti totiž, na rozdíl od jejich monolingvních vrstevníků, na které rodný jazyk působí v domácím i školním prostředí, nedostávají ani v jednom z jazyků všechny podněty. Vždy jim část slovní zásoby chybí. Proto také bilingvní děti nemohou dosáhnout stejné jazykové úrovně jako jejich monolingvní vrstevníci. To je v naprosté shodě s tím, co odhalila má analýza dat provedená v rámci páté dílčí výzkumné otázky výzkumu uvedeného v této diplomové práci. Ta ukázala, že slovní zásoba bilingvních dětí je v porovnání se slovní zásobou jejich monolingvních vrstevníků v obou jazycích méně rozvinutá.

Výsledky mého výzkumu dále potvrdily, že frekvence jazykového inputu má přímý vliv na rozsah slovní zásoby dětí. V polovině případů se přímo podařilo prokázat, že děti mají rozsáhlejší slovní zásobu v tom jazyce, ve kterém na ně jazykové inputy působí s vyšší týdenní frekvencí. V druhé polovině případů to bylo prokázáno nepřímě. Mé výsledky jsou ve shodě s výsledky, které ve svém výzkumu uvádí Barbara Pearson, která v roce 1997 zkoumala vliv frekvence jazykového inputu na rozsah slovní zásoby malých dětí. Data uvedená v jejím výzkumu ukazují, že počet slov, které děti v daném jazyce ovládají, do značné míry odpovídá množství času, které děti tráví s mluvčími příslušného jazyka. Zjistila, že čím frekventovanější je jazykový input, tím více slov děti v jazyce znají. To je ve shodě také s tím, co uvádí Průcha (2011, str. 172), který říká, že čím častější je jazykový input, tím lépe se rozvíjí slovní zásoba dítěte.

Jazykový input ovšem není jediným faktorem, který rozsah slovní zásoby u dětí ovlivňuje. Analýza dat získaných v rámci mého výzkumu ukázala, že také status jazyka má přímý vliv na rozsah slovní zásoby dětí. Většina testovaných dětí měla větší slovní zásobu v jazyce, který má pro ně vyšší status. Jedno dítě mělo slovní zásobu v preferovaném českém jazyce menší než v angličtině. To, že chlapec dosáhl horšího výsledku v jazyce, který preferuje, je sice překvapivé, ale je to ve shodě s tím, co ve své publikaci uvádí Průcha (2011, str. 170–171), který upozorňuje na to, že „jazykovou budoucnost“ dítěte v zásadní míře ovlivňují kromě školy a majoritní společnosti také postoje rodičů a hodnoty, které rodina dítěte vyznává. Pokud rodina dítěte nepřikládá

jazyku majoritní společnosti velkou váhu a majoritní jazyk má pro ně nižší status, děti si tento jazyk osvojují velmi pomalu. Svá tvrzení Průcha opírá o výsledky výzkumu, který v roce 2007 provedl Verhoeven. Tento odborník se v rámci své studie zabýval sledováním vývoje bilingvních jazykových schopností tureckých dětí vyrůstajících v Holandsku. V průběhu posledního roku předškolní docházky sledoval u dětí jazykový posun a změny v rozsahu jejich slovní zásoby. Autor studie zjistil, že navzdory velké individuální asymetričnosti dosažených výsledků bylo dětské osvojení holandštiny na konci školního roku velmi slabé a jazykové schopnosti dětí se příliš nezlepšily. Následné studie odhalily, že se tyto jazykové nedostatky nedaří odstranit ani v průběhu základního školního vzdělávání. Průcha to zdůvodňuje tím, že turecká komunita žijící nejen v Holandsku se obtížně integruje do kultury hostitelské země a udržuje spíše strategii separace. S tím souvisí i separace po stránce jazykové. Turci si jen neochotně osvojují jazyk většinové společnosti a také jejich děti si jen velice pomalu získávají bilingvní jazykové kompetence. Rodiny dětí totiž osvojení holandštiny nepřikládají velký význam. Ani chlapcova rodina nepřikládá českému jazyku velký význam a čeština má pro ni nižší status než angličtina. V České republice chtějí setrvat už jen čtyři roky a následně se plánují vrátit zpět do Velké Británie. Proto pro ně to, aby se chlapec naučil hovořit českým jazykem, není prioritou, což do značné míry vysvětluje, proč chlapec v preferovaném českém jazyce dosáhl horších výsledků než v angličtině.

Podstatný vliv rodiny na jazykový rozvoj dítěte prokázala i poslední část mého výzkumu, která odhalila, že děti, jejichž rodiče používají metody rozvoje slovní zásoby a své děti rozvíjejí po jazykové stránce prostřednictvím četby literatury, jazykových her nebo jen časté komunikace, mají větší slovní zásobu než děti, jejichž rodiče metody rozvoje slovní zásoby nepoužívají. To odpovídá informacím, které ve své publikaci uvádějí Palenčárová a Šebesta (2006, str. 18). Ti potvrzují, že stimulující prostředí významně ovlivňuje rozvoj dětské řeči. Nejdůležitější úlohu přitom hrají sami rodiče, kteří jsou pro děti do deseti let velkým mluvním vzorem. Rodiče, kteří s dětmi hovoří a k hovoru děti povzbuzují, napomáhají rychlejšímu růstu jejich slovní zásoby.

6.1 Polemika

V této části diplomové práce se budu zabývat všemi okolnostmi a vnějšími a vnitřními faktory, které potenciálně mohly ovlivnit výsledky testování.

Realizovaný kvalitativní výzkum byl zaměřen na slovní zásobu bilingvních dětí. Bylo otestováno celkem šest dětí vyrůstajících v česko-anglickém jazykovém prostředí. Děti a rodiny zařazené do výzkumného souboru byly vybrány tak, aby se vstupní výzkumná data co možná nejvíce shodovala. Pokud by se vstupní data jakkoliv změnila, výsledky proběhlého výzkumu by mohly být jiné, protože stejně jako každý kvalitativní výzkum je i tento velice náchylný na jakékoliv změny ve vstupních datech a jeho výsledky ovlivňuje mnoho vnějších i vnitřních faktorů. Právě kvůli těmto faktorům mohou být získané výsledné hodnoty váženého skóru reflektující rozsah slovní zásoby jednotlivých dětí nepřesné. Konkrétně mohly být výsledné hodnoty vážených skóru, kterých děti v testech dosáhly, ovlivněny například aktuálním emočním rozpoložením dětí, jejich únavou, motivovaností nebo tím, zda se s podobným testem sekyaly již někdy v minulosti. Proto můžeme předpokládat, že pokud by testování probíhalo v jiný den, děti by měly jinou náladu, byly by jinak motivované, nebo více či méně unavené, mohly by v testech slovní zásoby dosáhnout jiných výsledků. Výsledky testů mohly být ovlivněny i mnou samotnou, mými zkušenostmi a připraveností.

Je velice pravděpodobné, že jsem se v průběhu shromažďování výzkumných dat dopustila chyb, které ovlivnily výsledky testů slovní zásoby, a tedy i celý výzkum. Ačkoli jsem se na testování dětí pečlivě připravovala, v první testované rodině jsem ještě s praktickým použitím testovacího nástroje neměla dostatek zkušeností. To mohlo ovlivnit první získaná výzkumná data. Čím více jsem test slovní zásoby používala, tím méně chyb jsem se dopouštěla. Proto mohou být později získané výsledky považovány za spolehlivější. I když jsem se tomu snažila předejít, občas docházelo k tomu, že děti nevěděly, jak se ke mně mají chovat a co ode mě mohou očekávat. Byla jsem pro ně neznámá osoba. Některé děti byly ze začátku ostýchavé, jiné se styděly a některé se snažily udělat ten nejlepší dojem a dosáhnout nejlepších výsledků. To potenciálně mohlo ovlivnit výsledky prvního testovaného jazyka. Všechny výsledky testů anglické slovní zásoby pak mohla ovlivnit lehká komunikační bariéra, která občas mezi mnou a testovanými dětmi vznikla. Ačkoli je moje angličtina na dobré úrovni, není to můj rodný jazyk. Kvůli tomu, i přesto že jsem měla napsanou přesnou výslovnost

jednotlivých anglických slov, občas docházelo k tomu, že mladší děti a děti, pro které anglický jazyk není rodným jazykem, měly problém porozumět mnou vyslovenému slovu. Pokud děti slovu nerozuměly, nemohly ho správně označit na archu s obrázkem. Tím mohly být výsledky testu ovlivněny. Dalším negativně působícím faktorem byl čas. Ne vždy bylo zcela možné vše časově sjednotit a zkoordinovat tak, aby to vyhovovalo všem zapojeným rodinám. Ačkoli jsem si já osobně vždy byla schopná vyhradit na testování dětí dostatek času, setkání občas probíhalo pod časovým tlakem.

Kdybych tento kvalitativní výzkum realizovala znovu, ale se současnými zkušenostmi, použila bych pro získání výzkumných dat pouze jeden standardizovaný test slovní zásoby. Konkrétně Peabodyho obrázkový test slovní zásoby. Oba testy použité v průběhu tohoto výzkumu jsou sice postaveny na stejném principu, ale jejich výsledky nejsou jednotně normalizované. To může způsobovat odchylku výsledků. Je možné, že pokud bych použila pouze jeden standardizovaný test, získaná výsledná výzkumná data by byla jednotnější a výsledky testování by byly průkaznější.

6.2 Závěrečné shrnutí

Diplomová práce a kvalitativní výzkum v ní uvedený dává dalším výzkumníkům mnoho podnětů, námětů a inspirace pro navazující výzkumy, prostřednictvím kterých by byly uvedené závěrečné hypotézy kvantitativně ověřeny. Mimo to je práce prospěšná i pro rodiče bilingvních dětí, protože ve své teoretické i praktické části osvětluje zvláštnosti jazykového vývoje bilingvních dětí. Teoretická část práce je psaná tak, aby pro rodiče bylo snadné pochopit, čím si jejich děti procházejí, a porozumět, že u všech bilingvních dětí je ve vývoji jazyka možné pozorovat určité univerzální vývojové fáze.

Mimo poznatky uvedené v praktické části této práce výzkum odhalil mnoho vedlejších zjištění. Zjistilo se, že dívky v testech slovní zásoby dosahují v průměru lepších výsledků než chlapci. Dále se zjistilo, že velká část dětí má ve svém českém mluvním projevu silnější nebo slabší anglický přízvuk. V anglickém jazyce ale děti při hovoru český přízvuk nemají. Dále se ukázalo, že testované děti, shledávají angličtinu k hovoru v mnoha případech jednodušší a přirozenější. Také se ukázalo, že anglické děti v průměru začínají mluvit anglickým jazykem dříve nežli české děti českým jazykem. V testu anglické slovní zásoby dosahují děti průměrného výsledku 95. V testu české slovní zásoby dosahují děti trochu nižšího průměrného výsledku 89. To může souviset

s tím, že český jazyk je ve své větné stavbě a morfologii komplikovanější nežli jazyk anglický. Proto je pro děti těžší si ho osvojit. Také se ukázalo, že děti odmalička vyrůstající v bilingvním jazykové prostředí začínají mluvit déle nežli děti monolingvní. Vzhledem k malému počtu testovaných dětí by však všechny tyto výsledky, stejně jako všechny výsledky uvedené v praktické části této práce, musely být ověřeny následnými výzkumy. Bylo by velmi zajímavé sledovat děti a jejich jazykový vývoj i nadále a sledovat změny ve výsledcích testů slovní zásoby s například půlročním rozestupem. Jistě by bylo přínosné vidět, jak se během dalších šesti měsíců působení bilingvního jazykového prostředí slovní zásoba dětí rozvinula.

Dle mého osobního názoru je ze všech poznatků uvedených v praktické části práce nejpřínosnější poznání, že rozvíjení obou jazyků je pro děti velice přínosné. Výzkum ukázal, že když rodiče své děti jazykově rozvíjejí, projeví se to na rozsahu jejich slovní zásoby. Dále je důležité, že škola a školní prostředí výrazně ovlivňuje slovní zásobu a jazykovou vybavenost dětí. Proto se rodiče musí, v závislosti na tom, jak dlouho chtějí v dané zemi zůstat, rozhodnout, zda bude jejich dítě navštěvovat lokální školu, ve které probíhá výuka v jazyce majoritní společnosti, nebo zda bude navštěvovat mezinárodní školu, ve které výuka probíhá většinou v anglickém jazyce. Celkově pro mne bylo zpracovávání této diplomové práce velmi obohacující. Upevnila jsem si své výzkumné dovednosti a intenzivní komunikací s rodiči a dětmi a přípravou na testy slovní zásoby v anglickém jazyce jsem si ještě více zlepšila svou znalost angličtiny.

Závěr

Tato diplomová práce byla zaměřena na dětský bilingvismus. Hlavním cílem popsaného kvalitativního výzkumu bylo zjistit, zda se liší rozsah slovní zásoby bilingvních dětí v závislosti na tom, v jaké míře na ně bilingvní jazykové prostředí působí. Závěrečnou analýzou získaných výzkumných dat bylo zjištěno, že míra působení bilingvního prostředí ve spojitosti s dalšími vnějšími a vnitřními faktory přímo ovlivňuje rozsah slovní zásoby bilingvních dětí.

V teoretické části práce byl uveden stručný souhrn současného stavu poznání z oblastí, které jsou úzce spojeny se zkoumanou problematikou. Zvláštní pozornost byla věnována popisu a definici bilingvismu jako takového a vymezení pojmů bilingvní prostředí a bilingvní dítě. Následně byly v této části práce popsány specifické jazykové odchylky, které jsou typické pro jazykový vývoj bilingvních dětí, a také metody, které napomáhají rozvoji slovní zásoby.

Empirická část práce byla zaměřena na samotný kvalitativní výzkum. V rámci tohoto výzkumu byla u bilingvních dětí za pomoci standardizovaných testů zjištěna velikost pasivní slovní zásoby v obou jazycích. Pomocí dotazníku pro rodiče a bilingvní děti pak byly získány doplňující informace potřebné k objektivnímu posouzení všech faktorů, které rychlost rozvoje a velikost slovní zásoby ovlivňují. V souladu s teoretickými východisky se ukázalo, že rozsah slovní zásoby bilingvních dětí ovlivňuje více faktorů působících současně. Za nejzajímavější pak může být považováno zjištění, že v značné míře nezáleží na tom, jak dlouho dítě v daném jazykovém prostředí žije, ale spíše na tom, jak dlouho se v tomto jazykovém prostředí vzdělává.

Analýzou získaných výzkumných dat bylo v rámci realizovaného kvalitativního výzkumu zjištěno mnoho nových poznatků. Všechny tyto poznatky však musí být vzhledem k malému počtu testovaných dětí ověřeny následnými výzkumy. Diplomová práce a kvalitativní výzkum v ní uvedený tak dává dalším výzkumníkům mnoho podnětů, námětů a inspirace pro navazující výzkumy, prostřednictvím kterých by byly závěrečné hypotézy uvedené v této práci kvantitativně ověřeny.

Seznam použité literatury

BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a ŠMARDOVÁ, Vlasta (2007). *Diagnostika dítěte předškolního věku: co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. Brno: Computer Press. ISBN: 978-80-251-1829-0

BENDO VÁ, Petra (2011). *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-3853-6

BLOOM, Pavel (2015). *Jak se děti učí významu slov*. Praha: Karolinum. ISBN: 978-80-246-3095-3

BOSCHER, Sandra a JONES, Jane (2008). *Child Language Development: Learning to Talk: Second Edition*. London: Whurr Publishers. ISBN: 978-0-470-69854-9

BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona (2012). *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-3008-0

ČECHOVÁ, Marie (2012). *Čeština – řeč a jazyk*. Praha: SPN – Pedagogické nakladatelství. ISBN: 978-80-7235-413-9

DOSKOČILOVÁ, Kateřina (2017). *Kolik řeči umíš?* [online]. Univerzita Karlova: Filosofická fakulta [cit. 22.10.2019]. Dostupné z: https://ujkn.ff.cuni.cz/wp-content/uploads/sites/64/2017/03/28_Kolik-%C5%99e%C4%8D%C3%AD-um%C3%AD%C5%A1.pdf

GROSJEAN, Francois (2010). *Bilingual: life and reality*. England: Harvard University Press. ISBN: 978-0-674-04887-4

GYÖRGY, Ladislav (2017). *Slovenčina a slovensko-maďarská dvojjazyčnost*. Banská Bystrica: Belianum. ISBN: 978-80-557-1274-1

HAKUTA, Kenji, BUTLER, Yuko Goto & WITT, Daria (2000). *How Long Does It Takes English Learners To Attain Proficiency?* [online]. ERIC: Educational Resources Information Center [cit. 25. 5. 2020]. Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?ID=ED443275>

HAUSER, Přemysl (2003). *Základní pojmy z nauky o slovní zásobě a tvoření slov*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN: 80-210-3081-X

HARDING-ESCH, Edith & RILEY, Philip (2008). *Bilingvní rodina*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-358-1

HARTL, Pavel a HARTLOVÁ, Helena (2010). *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN: 978-80-7367-686-5

HAYWARD Denise, STEWART Eleanor, PHILLIPS Linda M., NORRIS Stephen P. a LOVELL Meridith A. (2008). *Test review: Peabody picture vocabulary test-III (PPVT-III)* [online]. ResearchGate [cit. 26. 3. 2020]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/284686273_Test_review_Peabody_picture_vocabulary_test-III_PPVT-III

HENDL, Jan (2005). *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 80-7367-040-2

HUSTON, Mary (2015). *Milestones? Nah...why bother!* [online]. Speechadventures [cit. 14. 2. 2020]. Dostupné z: <https://speechadventures.com/2015/05/10/milestones-nah-why-bother/>

IMAIOVÁ, Mucumi (2017). *Jazyk a myšlení*. Praha: Karolinum. ISBN: 978-80-246-3675-7

JANÍKOVÁ, Věra (2005). *Osvojování cizojazyčné slovní zásoby*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN: 80-210-3877-2

JOŠT, Jiří (2011). *Čtení a dyslexie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3030-1

KAMIŠ, Karel (1986). *Jazyk a jazyková výchova dětí předškolního věku 1. díl*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

KOCUROVÁ, Marie (2002). *Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy*. Praha: Aleš Čeněk. ISBN: 80-86473-23-6

KOTKOVÁ, Radomila (2017). *Čeština nerodilých mluvčích s mateřským jazykem neslovanským*. Praha: Karolinum. ISBN: 978-80-246-3640-5

LACHOUT, Martin (2017). *Bilingvismus a bilingvní výchova na příkladu bilingvismu česko–německého*. Praha: Metropolitan University Prague Press a Togga. ISBN: 978-80-87956-66-3

LIPNICKÁ, Milena (2013). *Logopedická prevence v MŠ*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0381-0

MORGENSTERNOVÁ, Monika, ŠULOVÁ, Lenka & SCHÖLL, Lucie (2011). *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer. ISBN: 978-80-7357-678-3

OHNESORG, Karel (1959). *Naše dítě se učí mluvit*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

PALENČÁROVÁ, Jana & ŠEBESTA, Karel (2006). *Aktivní naslouchání při vyučování: Rozvíjení komunikačních dovedností na 1. stupni ZŠ*. Praha: Portál. ISBN: 80-7367-101-8

PEARSON, Barbara Z., FERNANDEZ Silvia C., LEWEDEG Vanessa, KIMBROUGH OLLER, Daniel (1997). *The relation of input factors to lexical learning by bilingual infants* [online]. Applied Psycholinguistics: Cambridge University Press [cit. 25. 5. 2020]. Dostupné z: <https://www.cambridge.org/core/journals/applied-psycholinguistics/article/relation-of-input-factors-to-lexical-learning-by-bilingual-infants/C6A5543B64BD9306A190A50DF0E3DF9B>

PINKER, Steven (2009). *Jazykový instinkt: Jak mysl vytváří jazyk*. Praha: Dybbuk. ISBN: 978-80-7438-006-8

PRŮCHA, Jan (2011). *Dětská řeč a komunikace: Poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-3181-0

SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, Gabriela & SMOLÍK, Filip (2014). *Diagnostika jazykového vývoje – Diagnostická baterie pro posouzení vývoje jazykových znalostí a dovedností dětí předškolního věku: testová příručka*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-4239-7

SMOLÍK, Filip & SEIDLOVÁ MÁLKOVÁ, Gabriela (2014). *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada. ISBN: 978-80-247-4240-3

SOLOVJOVÁ, Olga, J. (1951). *Mateřský jazyk v mateřské škole*. Praha: Dědictví Komenského, Státní pedagogické nakladatelství.

SVOBODOVÁ, Jana a kol. (2003). *Lexikologie* [online]. Katedra českého jazyka a literatury s didaktikou, PdF OU, Ostravská Univerzita [cit. 1. 12. 2019]. Dostupné z: <https://web.archive.org/web/20080623210759/http://www.osu.cz/fpd/kcd/dokumenty/cestinapositi/lexikologie.htm>

ŠATAVA, Leoš (2009). *Jazyk a identita etnických menšin. Možnosti zachování a revitalizace*. Praha: SLON. ISBN: 978-80-86429-83-0

ŠTEFÁNIK, Jozef (2003). *Antológia bilingvismu*. Bratislava: Academic Electronic Press. ISBN: 80-88880-54-8

TROUSIL, Michal & JAŠÍKOVÁ, Veronika (2015). *Úvod do tvorby odborných prací*. Hradec Králové: Gaudeamus. ISBN: 978-80-7435-542-4

VERHOEVEN, Ludo (2007). *Early bilingualism, language transfer, and phonological awareness* [online]. Applied Psycholinguistics: Cambridge University Press [cit. 28. 5. 2020]. Dostupné z: <https://www.cambridge.org/core/journals/applied-psycholinguistics/article/early-bilingualism-language-transfer-and-phonological-awareness/B0277714D3DA50B962B8F4F691A44099>

Seznam příloh

Příloha A – Dotazník pro rodiče a bilingvní děti

Příloha B – Souhrnná tabulka získaných výzkumných dat

Krycí jméno dítěte:

Příloha A – Dotazník pro rodiče a bilingvní děti

Identifikační údaje

1. Jméno dítěte:
2. Měsíc a rok narození: Věk ke dni testování:
3. Pohlaví dítěte a) chlapec b) dívka
4. Sourozenci (pokud ano, jejich věk a pohlaví):
.....

Údaje o jazykovém prostředí

5. Ve kterém státě se dítě narodilo?
6. Ve kterém státě dítě žilo? Jak dlouho v tomto státě žilo? Kolik mu v té době bylo let?
Stát kde dítě žilo 1 – Název státu:
Oficiální/úřední jazyk státu:
Délka pobytu:
Věk dítěte (od – do):
- Stát kde dítě žilo 2 – Název státu:
Oficiální/úřední jazyk státu:
Délka pobytu:
Věk dítěte (od – do):
7. V jakém věku začalo dítě říkat první slova?
8. V jakém jazyce začalo dítě říkat první slova?
9. Ve kterém jazyce dříve začalo dítě plynule mluvit?
10. Který jazyk je pro dítě prvním jazykem (mateřským) a který jazykem druhým?
Mateřský jazyk: Druhý jazyk:

Krycí jméno dítěte:

11. Jakým jazykem se hovoří ve vaší domácnosti?

12. Který jazyk je primárním jazykem sociálního prostředí mimo rodinu?

13. Chodí dítě do školy/školky (typ školy a jazyk výuky)?

14. Jakým jazykem dítě hovoří s lidmi v rámci rodiny?

Se sourozenci:

S prarodiči:

S vámi (s rodiči):

S dalšími příbuznými:

15. Jakým jazykem dítě hovoří s lidmi mimo rodinu?

S kamarády:

V obchodě:

Ve škole:

V rámci kroužků:

Jiné aktivity:

16. Zvládá dítě aktivně a efektivně komunikovat v obou jazykových prostředích?
Prosím posuďte tak na základě informací, které vám poskytla škola, příbuzní, přátelé i vlastní zkušenost:

.....

17. Pozorujete u dítěte nějaké komunikační zábrany? Například během komunikace s vámi, na veřejnosti, mezi cizími lidmi, v obchodě... Pokud ano, prosím uveďte v jakých situacích, popřípadě proč si myslíte, že to tak je:

.....

.....

18. Pozorujete, že se v mluvním projevu vašeho dítěte vyskytují nepřesnosti (ve slovní zásobě, ve tvarech slov, ve skladbě vět, ve výslovnosti)? Jak se toto projevuje?

.....

.....

Krycí jméno dítěte:

19. Pozoroval/a jste u dítěte změny v jazykovém projevu po nástupu do školy? Jaké?

.....
.....

20. Vystačí si dítě se svou aktuální slovní zásobou při běžné každodenní komunikaci?

ANJ Ano Spíše ano Spíše ne Ne

ČJ Ano Spíše ano Spíše ne Ne

21. Zajímá se dítě o svůj rodný jazyk? Vyžaduje vysvětlení neznámých slov a pojmu?

Velmi často Často Někdy Zřídka Nikdy

22. Rozvíjíte cíleně a aktivně slovní zásobu a jazykové schopnosti dítěte? Pokud ano, v jakém jazyce, jakým způsobem a jaké metody pro rozvoj tohoto jazyka používáte?

- *) předčítám dítěti pohádky nebo knížky
- *) hrajeme slovní hry (slovní fotbal, Tik Tak Bum!,...)
- *) hrajeme jazykové hry (babička jela do Ameriky,...)
- *) povídáme si o všem co se během dne dělo
- *) říkáme si vtipy a vymýšlíme hádanky, básničky a příběhy

23. Jak často si s dítětem povídáte (vzájemně si vyprávíte zážitky a příběhy)?

Velmi často Často Někdy Zřídka Nikdy

24. V průměru kolik hodin týdně vaše dítě sleduje pořady v televizi nebo videa na platformě youtube? V jakém jazyce tyto pořady sleduje?

Počet hodin: Pořady v ANJ: Pořady v ČJ:

25. V průměru kolik hodin týdně tráví dítě ve škole a se svými kamarády mluvícími majoritním jazykem a kolik hodin (nepočítáme-li spánek), tráví s vámi v domácnosti?

Počet hodin mimo domov: Počet hodin doma:

Krycí jméno dítěte:

Údaje o rodině dítěte

26. Z jakého státu jste se přistěhovali?

27. Jak dlouho zde vaše rodina žije?

28. Jak dlouho ještě zde chcete zůstat?

29. Z jakého důvodu jste se rozhodli přestěhovat do státu, ve kterém nyní žijete?

.....

30. Udržujete kontakt s částí rodiny, která zůstala ve vaší původní vlasti? Jak často?

.....

31. Jezdíte s dětmi zpět do země jejich původu? Jak často a na jak dlouho?

.....

.....

32. Pokud zde pracujete, jaké je vaše zaměstnání?

Zaměstnání matka:

Zaměstnání otec:

Údaje o intrapersonálním vztahu k jazyku

33. Který jazyk se ti víc líbí? Který je lepší? Čj nebo Anj?

34. Jakým jazykem si povídáš raději? Česky nebo anglicky?

35. Který jazyk je pro tebe snadnější? Čeština nebo angličtina?

36. Když a tebe někdo mluví. Rozumíš všemu, co ti říká? I česky i anglicky? Pokud ne, kterému jazyku rozumíš lépe?

37. Když něco potřebuješ. Dokážeš se s ním druhým domluvit? I česky i anglicky? Ve kterém jazyku je to snadnější?

38. Čteš ráda? Které knížky máš raději? V češtině nebo v angličtině?

Krycí jméno dítěte:

Záznam výsledků pozorování jazykového projevu dětí

1. Vyskytují se v jazykovém projevu dítěte nějaké gramatické zvláštnosti?

.....

2. Dochází u dítěte k míchání jazyků?

a) v oblasti slovní zásoby

.....

b) v oblasti tvaru sloves, podstatných jmen, zájmen a podobně

.....

c) ve skladbě vět nebo pořádku slov ve větě

.....

d) ve výslovnosti

.....

3. Vyskytují se u dítěte výraznější komunikační obtíže (porozumění, pochopení,...)?

.....

4. Jak dalece je dítě na základě výsledků pozorování bilingvní?

*) používá jen jazyk rodiny (první mateřský jazyk)

*) používá jen jazyk majoritní společnosti (druhý jazyk)

*) používá první jazyk, rozumím ale všemu z druhého jazyka

*) používá oba jazyky, ale jeden jazyk je u něj dominantní (anj/čj)

*) používá oba jazyky stejně

5. Dokáže dítě adekvátně reagovat na zadané instrukce a pokyny (v obou jazycích)?

.....

6. Dokáže dítě vysvětlit běžně užívaná slova a pojmy?

.....

Krycí jméno dítěte:

7. Hodnocení jazykových znalostí a dítěte (známkování jako ve škole):

A) mateřský jazyk (minoritní jazyk)

znalost a používání gramatiky	1	2	3	4	5
rozsah a používání slovní zásoby	1	2	3	4	5
výslovnost	1	2	3	4	5
dovednost mluveného projevu	1	2	3	4	5
porozumění vyslechnutému	1	2	3	4	5
dovednost čtení	1	2	3	4	5
porozumění textu	1	2	3	4	5

B) jazyk majoritní společnosti

znalost a používání gramatiky	1	2	3	4	5
rozsah a používání slovní zásoby	1	2	3	4	5
výslovnost	1	2	3	4	5
dovednost mluveného projevu	1	2	3	4	5
porozumění vyslechnutému	1	2	3	4	5
dovednost čtení	1	2	3	4	5
porozumění textu	1	2	3	4	5

Příloha B – Souhrnná tabulka získaných výzkumných dat

JMÉNO	MJ	ZPV	ZPO	VS ANJ	VS ČJ	VĚK	POBYT	ŠKOLD	ANJPT	ČJPT
Petr	ČJ	GB	GB	97	85	9 let 7 m	9 let 7 m	5 let 5 m	81	31
Klára	ČJ	ČR	GB	88	92	7 let 5 m	2 r 0 m	1 r 11 m	64	34
Klaudie	ČJ	ČR	GB	101	112	4 r 5 m	2 r 0 m	1 r 5 m	57	41
Lucie	ANJ	USA	ČR	94	101	8 let 2 m	3 r 9 m	3 r 4 m	34	71
Markéta	ANJ	USA	ČR	98	92	4 r 3 m	3 r 9 m	1 r 4 m	42	56
Oskar	ANJ	ČR	ČR	93	56	5 let 5 m	5 let 5 m	2 r 3 m	55	43

JMÉNO	MJ	PJ	RSZ ANJ	RSZ ČJ	VRSZ ANJ	VRSZ ČJ
Petr	ČJ	N/ANJ	NE	ANO	8 let 8 m	7 let 5 m
Klára	ČJ	N/ČJ	NE	ANO	6 let 6 m	6 let 8 m
Klaudie	ČJ	ANJ	NE	ANO	4 r 6 m	5 let 0 m
Lucie	ANJ	N/ČJ	ANO	ANO	7 let 8 m	8 let 3 m
Markéta	ANJ	N	ANO	ANO	4 r 1 m	3 r 7 m
Oskar	ANJ	N/ČJ	ANO	NE	5 let 0 m	3 r 10 m

- MJ = mateřský jazyk dítěte
- ZPV = země původu, tedy země, ve které se dítě narodilo
- ZPO = země pobytu, tedy země, ve které dítě v současné době žije a vyrůstá
- VS ANJ = bodová hodnota váženého skóru označujícího procento úspěšnosti, kterého dítě dosáhlo v testu anglické slovní zásoby, kdy průměrná hodnota (norma) váženého skóru = 100
- VS ČJ = bodová hodnota váženého skóru označujícího procento úspěšnosti, kterého dítě dosáhlo v testu české slovní zásoby, kdy průměrná hodnota (norma) váženého skóru = 100
- POBYT = doba, po kterou na dítě působí bilingvní prostředí, tedy doba, kterou dítě v dané zemi žije
- ŠKOLD = počet roků školní docházky dítěte, tedy roky, po které se dítě vzdělává v jazyce majoritní společnosti v předškolním nebo školním vzdělávacím zařízení
- ANJPT = součet všech hodin, po které na dítě během týdne působí anglické jazykové prostředí
- ČJPT = součet všech hodin, po které na dítě během týdne působí české jazykové prostředí
- PJ = preferovaný jazyk, tedy jazyk, který má dle subjektivního názoru dítěte vyšší status, jazyk, který má dítě raději a preferuje ho v komunikaci
- N/ANJ = neutrální vztah k jazykům s komunikační preferencí anglického jazyka
- N/ČJ = neutrální vztah k jazykům s komunikační preferencí českého jazyka
- ANJ = preferovaným jazykem se subjektivně vnímaným vyšším statusem je pro dítě angličtina
- N = neutrální vztah k jazykům bez komunikačních preferencí
- RSZ ANJ = Rodiče rozvíjejí slovní zásobu dítěte v anglickém jazyce (četba, hry, pobyty,...)
- RSZ ČJ = Rodiče rozvíjejí slovní zásobu dítěte v českém jazyce (četba, hry, pobyty,...)
- VRSZ ANJ = věk dítěte na základě rozsahu jeho slovní zásoby v anglickém jazyce
- VRSZ ČJ = věk dítěte na základě rozsahu jeho slovní zásoby v českém jazyce