

*UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ*

Pedagogická fakulta

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

2014

Lenka MALOTOVÁ

*UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ*

Pedagogická fakulta

Ústav primární a preprimární edukace

## **Bilingvismus a bilingvní rodiny v českém prostředí**

Bilingualism and Bilingual Families in the Czech Republic

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Olga Vraštilová, M.A., Ph.D.

Autor bakalářské práce: Lenka Malotová

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Forma studia: kombinovaná

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci na téma Bilingvismus a bilingvní rodiny v českém prostředí vypracovala samostatně a uvedla veškeré prameny a literaturu, kterou jsem použila.

V Hradci Králové dne 18.12.2014

Podpis:

Ráda bych poděkovala své vedoucí bakalářské práce Mgr. Olze Vraštilové, M.A., Ph.D. za cenné rady a připomínky, které přispěly k napsání této práce. Děkuji i rodinám Adams a Bankó za jejich spolupráci, čas i informace, které mi poskytly pro mé výzkumné šetření. Velký dík patří i mé rodině za podporu, kterou mi projevovala během celého studia.

## ABSTRAKT

Práce s názvem „Bilingvismus a bilingvní rodiny v českém prostředí“ je zaměřena na vývoj řeči i jazyka u dětí, které vyrůstají v bilingvních rodinách. Teoretická část se zaměřuje na objasnění některých základních pojmů; na výhody i nevýhody vývoje bilingvních dětí. Praktická část navazuje na problematiku zpracovávanou v části teoretické. Zkoumala jsem dvě rodiny, které vychovávají své děti v bilingvním prostředí. Dále jsou v práci zpracovány informace získané z dotazníků, které jsem rodinám poskytla.

## KLÍČOVÁ SLOVA

Bilingvismus, výchova, rodina, jazyk, řeč, bilingvní dítě

## ABSTRACT

The thesis called „Bilingualism and Bilingual Families in the Czech Republic“ is focused on development of talk and language by children who grow in bilingual families up. The theoretical part focuses on explanation of some basic conceptions; advantages and disadvantages of development of bilingual children. The practical part is based on problems that is worked in the theoretical part up. I researched two families that educate their children in bilingual atmosphere. The practical part is further based on information gathered from questionnaires filled in families.

## KEYWORDS

Bilingualism, education, family, language, talk, bilingual child

# OBSAH

Úvod.....	8
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1 Historický pohled.....	11
2 Základní pojmy.....	13
2.1 Rodina.....	13
2.2 Řeč a jazyk.....	15
2.3 Myšlení a řeč.....	17
2.4 Výchova.....	19
2.5 Bilingvismus.....	20
2.5.1 Různé definice bilingvismu.....	22
2.5.2 Druhy bilingvismu.....	24
2.5.3 Typologie bilingvních rodin.....	25
2.5.4 Bilingvismus a multibilingvismus.....	27
3 Bilingvní dítě.....	29
3.1 Vývoj řeči bilingvního dítěte.....	29
3.1.1 Přepínání kódů a překládání.....	32
3.1.2 Sukcesivní (pozdní) osvojení řeči.....	33
3.2 Bilingvní výchova.....	34
3.2.1 Metody bilingvní výchovy.....	34
3.2.2 Výhody a nevýhody bilingvní výchovy.....	35
3.2.3 Mýty o bilingvní výchově.....	38
II. PRAKTICKÁ ČÁST.....	41
4 Rodina Adams.....	43
4.1 Rodiče Lenka a Robert.....	43
4.1.1 Lenka Adams.....	44
4.1.2 Robert Adams.....	45
4.1.3 Oliver Robert Adams.....	46
4.1.4 Daniel Michael Adams.....	48
5 Rodina Bankó.....	50
5.1 Rodiče Andrea a Ákos.....	50
5.1.1 Andrea Bankó.....	51

5.1.2 Ákos Bankó.....	52
5.1.3 Emma Bankó.....	53
5.1.4 Lea Bankó .....	55
Závěr .....	58
Použitá literatura .....	60
Seznam příloh .....	62

# Úvod

Bilingvismus není v dnešní době žádnou vzácností nebo nějakou výjimkou. Můžeme se s ním setkat téměř všude. Myslím si, že bilingvní rodiny budou v blízké budoucnosti běžnou věcí a smíšená manželství budou čím dál více častější. Hlavním důvodem, proč tomu tak dříve nebylo, byla nejspíše politická situace ve světě.

Nemusíme ani chodit daleko, stejně tomu bylo i u nás v České republice. Když u nás vládla komunistická strana, tak lidé nesměli cestovat, čímž jim bylo znemožněno poznat jiné země, jejich obyvatele i kulturu. Dnes je tomu jinak. Nejen, že můžeme cestovat po celém světě, ale i díky různým moderním technologiím jsme schopni se spojit s jakoukoliv zemí.

Proč jsem se rozhodla psát o bilingvismu? Dané téma jsem si vybrala z jednoduchého důvodu. Ve svém životě jsem měla možnost poznat celou řadu bilingvních rodin a některé z nich jsou i mými dobrými přáteli. Vždy mě fascinovalo, s jakou lehkostí přechází děti z jednoho jazyka do druhého. Bez velkého úsilí mají možnost poznat a naučit se druhému, nemateřskému jazyku a poznat i kulturu a zvyky dané země.

Moje bakalářská práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části se zabývám definicemi bilingvismu, základními pojmy, vývojem jazyka bilingvních dětí či výhodami bilingvismu. Praktická část se zaměřuje na výzkum dvou bilingvních rodin. Zajímala jsem se o to, jakým způsobem probíhá výchova dětí, jejich jazykový vývoj a celkové jazykové schéma rodiny.

Řekla bych, že v dnešní době mají lidé zkušenosti s bilingvismem. Sice to ještě není tak rozšířené, ale přesto mají o tématu celkem dost informací a vědí, o co se jedná. Myslím si, že to není už takové tabu, jako tomu bylo před několika lety. Je zde ale stále řada otázek, na které bych ráda znala odpověď. Jak děti zvládají bilingvismus? Jsou schopné mluvit i chápat v obou jazycích stejným způsobem? Nemají problémy s bilingvismem ve škole, ve společnosti? Na tyto i další otázky jsem se snažila najít odpovědi ve své bakalářské práci.



Přála bych si, kdyby moje práce pomohla přiblížit dané téma lidem, kteří se o bilingvismus více zajímají. Těm, kteří jsou skeptičtí, bych ráda téma představila, aby ho poznali a lépe pochopili jako něco, co se dneska stává realitou.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 Historický pohled

První pozorování v oblasti bilingvismu provedli rodiče na vlastních dětech. Sledovali problémy i úspěch svých dětí při osvojování jazyků. Nevýhodou těchto prvních studií bylo to, že rodiče těchto dětí, které podléhaly pozorování, byly děti lingvistů a lidí, kteří se zajímali o jazykovědu. Z tohoto důvodu nebyly přínosem žádné uspokojivé výsledky, protože chyběly situace v přirozeném kontextu. Ale přesto bych ráda zmínila jednu z prvních studií, a to studii Ronjata, která spadá do roku 1913. Ronjat byl přítelem Grammonta, který je autorem pravidla „jeden rodič – jeden jazyk“. Studie se zabývá Ronjatovým synem Louistem, který vyrůstal v německo – francouzské rodině. Ronjatova manželka mluvila na syna svým rodným jazykem, tedy němčinou, a on používal francouzštinu. Ve svých 38 měsících byl Louis schopen rozumět a používat jednoduchou formu obou jazyků.

Ve 20. a 30. letech 20. století byl přístup k bilingvismu spíše negativní, o čemž svědčí výsledky několika laboratorních studií, které dvojjazyčnost považovaly za přetěžování mentální kapacity dítěte. Dnešní lingvisté tyto studie odsoudili a diskvalifikovali pro pochybné techniky a testování IQ pouze v jednom jazyce, který byl slabším jazykem<sup>1</sup> testovaných dětí. Bylo to nevýhodou především pro malé děti. Přesto z tohoto období stojí za zmínku pozorování srbského jazykovědce Pavlowitche publikované v roce 1920, který žil v Paříži se svojí srbskou ženou a vychovávali syna Dusana. Oba mluvili na Dusana srbsky, ale v jeho 13 měsících požádali rodinného přítele, aby s Dusanem komunikoval několik hodin denně francouzsky. Tím, že Dusan vyrůstal ve francouzském prostředí a měl blízký vztah s Francouzem, tak všechny tyto aspekty měly velký vliv na jeho bilingvismus.

Další studie se objevila až o dvacet let později a zpracoval ji Wermer Leopold. Zabýval se bilingvním vývojem své dcery Hildegard, která mluvila německy a anglicky téměř na stejné úrovni. V pozdějším věku byla lehce dominantnější angličtina, a to z důvodu zvýšené komunikace se svými vrstevníky. Tato studie poukazuje na fakt, že jeden jazyk začne být silnějším, pokud nejsou oba jazyky používány rovnocenně.

---

<sup>1</sup> Podle psycholožky Lucie Scholl je vždy jeden jazyk silnější, dominantnější a druhý slabší. Dominance se může během vývoje měnit. Ve slabším jazyce se může u některých předškoláků vyskytovat koktání a to z toho důvodu, že dítě rychle myslí a chce toho hodně říct. Zatímco ve slabším jazyce ještě není řečový projev tak rozvinutý a chybí slovní zásoba. Se zlepšováním slabšího jazyka mizí i koktání. (Žídková, 2012)

Samozřejmě ne všichni lingvisté upřednostňovali metodu „jeden rodič – jeden jazyk“. K jednomu z největších oponentů patřil Zeirer, jehož mateřským jazykem byla němčina. Když se oženil, tak se se svojí španělsky mluvící manželkou usadili v Peru a rozhodli se, že budou svého syna vychovávat jen německy. V momentě, kdy bude jazyk výborně ovládat, tak začnou používat i druhý jazyk. Oba rodiče výborně ovládali jazyk svého partnera.

Postupem času se o bilingvismus začalo zajímat čím dál více jazykovědců. Za průkopníky můžeme považovat například Rogera Browna (popsal a zaznamenal jednotlivá stádia osvojování jazyka u dětí) nebo Noama Chomského (zabýval se přirozenou znalostí gramatiky), kteří působili v 70. letech 20. století.

Přelomovým rokem byl rok 1980, kdy se dvojjazyčností začala zabývat celá řada odborníků, ke kterým patřil: například Romaine, Taeschner, Lyon, Saunders, Lanza, Perez – Vidal, Harmers, Blanc, Arnberg a další.

(Hospodářská a kulturní studia, 2014)

I v České republice má bilingvismus dlouhou historii, neboť téměř deset století, až do roku 1947, byly na našem území vedle sebe na stejné úrovni čeština i němčina. Nemusíme chodit ani tak hluboko do historie, abychom si připomněli, že u nás fungoval česko-slovenský receptivní bilingvismus<sup>2</sup>. Bohužel, se zánikem Československa se i slovenský jazyk vytratil ze společenského života, a dnešní mladí lidé mají s porozuměním našich sousedů velké problémy.

V posledních desetiletích dochází k posílení přirozeného bilingvismu, protože jednak přibývá smíšených manželství či partnerství a za druhé, lidé často cestují za prací do zahraničí, kde si osvojují jazyk vnějšího prostředí.

(Morgensternová, Šulová, Schöll, 2001)

---

<sup>2</sup> Receptivní bilingvismus vzniká tehdy, kdy děti rozumí jazyku rodičů nebo jednoho z rodičů, ale tímto jazykem nemluví – což je častý případ v rodinách imigrantů nebo smíšených manželství. (Průcha, 2011, s. 165)

## 2 Základní pojmy

### 2.1 Rodina

V této kapitole se zabýváme rodinou, která hraje ve vývoji děti důležitou roli a nemusí se jednat jen o bilingvní děti. Vzhledem k tomu, že mnoho oborů se zabývá tímto pojmem, proto existuje celá řada definic. Rodina je malá primární společenská skupina, která je založena na svazku muže a ženy, na pokrevním vztahu rodičů a dětí nebo na vztahu jej nahrazujícím (osvojení), na společné domácnosti, kde členové plní dané role. Rodina zajišťuje uspokojování potřeb, poskytuje základní péči dětem a společně se školou či dalšími institucemi se podílí na plnění výchovné a vzdělávací funkce. Nejčastěji se setkáváme s rodinou **nukleární**, kterou tvoří oba rodiče a děti, a **rozšířenou**, kam zahrnujeme prarodiče a příbuzní. V současné moderní době se model rodiny trochu změnil, kdy vedle **vlastní a úplné rodiny** se často setkáváme i s rodinou **neúplnou, nevlastní nebo náhradní**.

Psychologický slovník uvádí, že rodina je „*společenská skupina spojená manželstvím nebo pokrevními vztahy a odpovědností a vzájemnou pomocí*“ (Hartl, 1993, s. 181). P. Hartl rozlišuje rodinu nukleární (otec, matka, děti) a rodinu širší (zahrnuje už širší příbuzenstvo, jako jsou prarodiče, strýcové a tety, bratřenci a sestřenice; patří sem i velmi početná skupina, která váží nejen pokrevní pouta, ale i rodinné tradice, postoje, rysy, jazyky). Širší rodinu můžeme též nazvat jako velkorodinu, která je chápána jako nejméně třígenerační se společným majetkem a bydlením. Pedagogický slovník definuje rodinu následovně: „*Nejstarší společenská instituce. Plní socializační, ekonomické, sexuálně – regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického ...*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 202).

Podle Šulové (2004, s. 121 - 126) je rodina významným prostředím, které ovlivňuje vývoj všech jedinců, kteří jsou jejími členy. A je to také prostředí, které v různých modifikacích (rodina původní, rodina eufunkční, rodina širší, rodina nukleární, rodina dysfunkční a další) ovlivňuje formování osobnosti jedince. Jeden z obecných názorů je ten, že na formování jednotlivce společností má vliv proces socializace, kdy je začleňován do celku. Cílem procesu socializace je jedinec, který rozumí společnosti, ve které žije, čerpá z ní a zároveň jí obohacuje a rozvíjí svou existenci. Nejdřív se jedinec

vymaní ze závislosti na matce, poté ze závislosti a podpory širší rodiny, z pomoci institucí při poznávání světa, z vazby na původní rodinu v době dopívání, z potřeby společenského přijetí. Teprve poté je jedinec schopen být sám sebou, rozumět si, vnímat sebe, svůj život i okolí. L. Šulová rozlišuje několik charakteristických znaků současné rodiny: větší orientace na jedince než na celek; dává se přednost volnému partnerskému vztahu před manželstvím; rodičovská role se přesouvá na pozdější věk; partneři mají sexuální zkušenosti už před manželstvím; zmenšují se rozdíly mezi mužskou a ženskou rolí; výchova dětí je často poskytována společností a různými institucemi než rodiči samotnými a stejně tomu je i v případě různých činností; vzácností se stávají i kontakty v širší rodině – kontakty se většinou udržují jen v rovině dětí – rodiče. Ráda bych se ještě zmínila o pojmu **zdravá rodina**, za kterou je považována rodina soudržná, která zajišťuje pocit sounáležitosti a vzájemnosti. Ale zároveň respektuje samostatnost, nezávislost v myšlení a v hodnocení každého jednotlivce. Ve zdravé funkční rodině jsou dané role jednotlivým členům a probíhá zde jasná komunikace bez tabu. Taková rodina má pozitivní vliv na harmonický vývoj dítěte.

Pospíšil (2006) dělí rodinu podle počtu generací (**základní** – otec, matka, děti; **rošířená** – přiřazení ostatní příbuzní); podle úplnosti (**úplná** – oba rodiče a nejméně jedno dítě; **neúplná** – jeden rodič s jedním nebo více dětmi); podle způsobu soužití (**harmonická** – plné uspokojení potřeb členů; **konsolidovaná** – vážné neshody, uspokojení základních potřeb členů; **disharmonická** – neshody mezi partnery, narušení citových vazeb v rodině; **nefunkční** – neplní funkce, neexistují citové vazby, nezajišťuje základní potřeby členů).

Co se týče funkčnosti, pak rodinu můžeme rozdělit na **funkční** nebo **problémovou**, dále **dysfunkční** (zajištění opatření, aby rodina opět fungovala) a **afunkční** (tato rodina naprosto nefunguje; dané prostředí je pro výchovu dětí nevhodné a tyto děti bývají rodičům odebrány). Pospíšil (2006) formuloval pět základních funkcí rodiny: funkce **biologicko – reprodukční** (biopsychické potřeby muže a ženy); funkce **ekonomická** (zabezpečení materiálních podmínek existence rodiny); funkce **výchovná** (příprava dětí pro život); funkce **emocionální** (zabezpečení citových vazeb členů rodiny) a funkce **ochranná** (zabezpečení péče a ochrany dětí před nepříznivými vlivy).

V rodině začíná primární socializace, což znamená začleňování jedince do společnosti. Rodina se společně se školou, vrstevníky a dalšími institucemi podílí i na sekundární a terciární socializaci osobnosti.

## 2.2 Řeč a jazyk

Řeč je základním prostředkem komunikace. Dělíme jí na **vnitřní (individuální) řeč** – probíhá uvnitř člověka, pomocí této řeči si formulujeme vlastní myšlenky; **vnější (sociální) řeč** – slouží ke komunikaci a pomocí této řeči vyjadřujeme své myšlenky na venek. Vnější řeč dále dělíme: **mluvená řeč** (je doprovázena neverbálními projevy a je snazší jak pro mluvčího, tak i pro posluchače) x **psaná řeč** (není doprovázena doprovodnými jevy, jako jsou gesta, mimika; vyjadřuje přesnější stylizaci myšlenek); **verbální řeč** (komunikace na základě slova) x **neverbální řeč** (někdy jí nazýváme i řečí těla a patří sem všechny mimoslovní prostředky – mimika, držení těla, vzdálenost komunikujících, apod.).

Psychologický slovník definuje řeč jako „*dovednost člověka používat výrazové prostředky jednak slovní (mluva, písmo), jednak mimoslovní (posunky, mimika, gesta, chování)*“ (Hartl, 1993, s. 183). Pavel Hartl dělí řeč na autonomní (řeč dítěte nebo pro sebe), řeč posunkovou (je to řeč hluchoněmých, která využívá pohyby rukou, paží, těla a mimiku obličeje; od mluvy se liší strukturou i pravidly; konvenční posunky vznikají dohodou hluchoněmých z posunků přirozených) a řeč vnitřní (slovní forma myšlení v mysli člověka).

Šulová (2004, s. 104 - 112) se v jedné ze svých kapitol zabývá řečovým vývojem. Při osvojování řeči se dítě musí v relativně krátkém období naučit slyšené imitovat, rozčlenit, dekodovat, porozumět, vhodně užít, prosadit se v komunikaci a upoutat na sebe pozornost. Klíčovou úlohu sehrává matka a oba rodiče pro své dítě v oblasti řečových projevů přibližně do čtyř let jeho věku. Pokud dítě vyrůstalo do čtyř let bez rodičů, má menší slovní zásobu, má problémy s porozuměním čteného textu, má menší schopnost tvoření rýmů, vyhledávat synonyma a podobně. Na začátku řečového vývoje jsou **předřečové projevy**, jakési procvičování hlasivek. Prvním předřečovým projevem je křik novorozence a jeho různé kvality, které se matka postupně naučí rozlišovat. Kromě pláče se u novorozence objevují různé zvuky, kde nejdříve převládá zastoupení

retnic (m, b, p), což má souvislost se sáním. Mezi druhým a třetím měsícem dochází k fázi **broukání a lálání** a projevuje se i **echolálie** (napodobování a opakování vlastních náhodných vokalizací). Tyto zvuky pomalu přecházejí ve žvatlání s artikulačním a intonačním charakterem. Jsou zde počátky dialogu mezi matkou a dítětem. Další fází předřečových projevů je **zdvojování slabik**. Nejdříve labiál (ma – ma, ba – ba) a později dentál (ta- ta, da – da, na – na). Zhruba mezi osmým a jedenáctým měsícem dochází k prvním nápodobám v předřečových projevech. Zpočátku dítě napodobuje zvuky pomaleji a často užívá tzv. bezhlasý šepot, což už lze považovat za přechod k řečovým projevům. Dítě už také rozumí různým slovním výzvám (např. „Jak jsi veliký“, „Udělej ham“). Kolem jednoho roku dochází k rychlému nárůstu slovní zásoby, která souvisí s věcmi nebo osobami v okolí dítěte. Tento proces se rozvíjí několika způsoby: **napodobováním** (první dětská slova jsou foneticky zjednodušována – např. vypouštění počáteční slabiky nebo naopak zdvojení počáteční slabiky.); **podmiňováním; metodou testování hypotézy**. Kolem druhého roku dochází k nástupu stádia **dvouslovných výrazů**. Dítě pomalu přechází od označování předmětů k vyjadřování činností, k vyjadřování vzájemných vztahů mezi nimi. Kolem tří let nastupuje **první gramatika** – snaha podřídít řečové projevy určitým pravidlům. V tomto období dochází už k tomu, že dítě je ovlivněno nejen rodiči, ale i vrstevníky, dospělými mimo rodinu a různými institucemi, které navštěvuje. Dochází i k další významné změně pro řečový vývoj dítěte, a to schopnost vnímat a chápat čtený text a práce s knihou. Velkou roli zde hrají rodiče a širší rodina. V současné době má na vývoj řeči dítěte velký vliv televize.

Milan Nakonečný (1997, s. 283 - 285) chápe řeč jako soustavu znaků, v kterých je zakódované nějaké sdělení, přičemž znaky zastupují určité informace (mluvená a psaná slova, gesta a další). Z toho důvodu můžeme mluvit o řeči lidí x zvířat; verbální x neverbální řeči a podobně. Zvláštním druhem lidské řeči je **jazyk**, který má dvě formy: přirozená (národní jazyky jako čeština, němčina, atd.) a umělá (jazyk určitých věd, kde se používá odborná terminologie či symbolika – př. chemie, fyzika a další). Jazyk studuje speciální věda, nazvaná lingvistika a psychologickými aspekty jazyka se zabývá psycholingvistika<sup>3</sup> (termín byl zaveden v roce 1951). Užívání jazyka v komunikaci

---

<sup>3</sup>Psycholingvistika je interdisciplinární vědní obor zkoumající verbální komunikační procesy lidí a vývoj dětské řeči. Z pedagogického hlediska má význam pro objasňování role jazyka a komunikace ve vzdělávacích procesech a jako jeden ze základů lingvodidaktiky. (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s.192)



zahrnuje dvě stránky: komunikátor (ten, kdo něco sděluje) a komunikant (ten, kdo sdělené informace vnímá). Role se v procesu komunikace střídají (např. mluvící je též naslouchající a naopak).

V Pedagogickém slovníku se objevuje termín jazyková dovednost, kterou vysvětluje následovně: „*Schopnost používat osvojený jazyk (mateřský, cizí) pro komunikační účely. Základní jazykové dovednosti jsou: receptivní (poslech s porozuměním, čtení s porozuměním), produktivní (ústní projev, písemný projev). Lingvodidaktické koncepce se odlišují v tom, které z těchto dovedností považují ve školním vzdělávání za prioritní*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, str. 94).

Alena Plháková (2004, s. 305 – 306) uvádí, že jazyk je „... *velmi efektivní komunikační prostředek, který umožňuje koordinovat úsilí mnoha lidí, shromažďovat znalosti a zkušenosti předchozích generací a předávat je mladým lidem v průběhu výchovy a vzdělávání. Celá lidská kultura, včetně náboženství, umění a vědy, existuje díky jazyku. Jazyk je také nástrojem myšlení*“. Podle Plhákové si mateřský jazyk děti osvojují v rámci kultury, v níž vyrůstají. Pokud se české dítě narodí mimo Českou republiku, tak si jako mateřštinu osvojí jazyk té země, kde žije a naopak. U neslyšících se setkáváme s posunkovým jazykem, který je strukturovaný a produktivní.

## 2.3 Myšlení a řeč

Jan Amos Komenský: „*To, čím se liší člověk od zvířat, jest rozum a řeč. První má pro svou vlastní potřebu, druhé pro bližní, proto má o to oboje stejně pečovati, aby měl jak mysl, tak z mysli pocházející hnutí údů, tedy i jazyk co nejvybroušenější.*“ (Kutálková, 2005, s. 55)

Plháková (2004, s. 312) je přesvědčena, že pojmové myšlení úzce souvisí s řečí. Jazyk běžně používáme k vyjadřování našich myšlenek. Ovšem vztah myšlení a řeči je mnohem složitější a celá řada myslitelů na to měla různé názory. Podle zakladatele behaviorismu Johna Watsona je myšlení mluvením k sobě samému v intenzitě, kterou může slyšet jen daná osoba. To znamená, že tato teorie ztotožňuje myšlení se skrytým chováním, s pohyby orgánů řeči (hrtan, jazyk). Většina teoretiků považuje myšlení a řeč za dvě různé psychické funkce, které spolu souvisejí a vzájemně se ovlivňují. Někteří

staví myšlení na první místo a řeč považují jen za nástroj k vyjadřování lidských myšlenek. Řada současných psychologů ale připouští, že myšlení je determinováno strukturou i slovní zásobou mateřského jazyka.

Nakonečný (1997, s. 119) uvádí, že vztah jazyka a myšlení ukázal na existenci vnitřní řeči s tím, že přemýšlení je obvykle provázeno touto vnitřní řečí spojenou s pohyby mluvidel. Vnitřní řeč není totožná s hlasitou mluvenou řečí – je založena na používání představ slov a je zkrácená. Jazyk považuje spíše za prostředek k vyjadřování myšlenek než za nástroj myšlení.

Na souvislost mezi myšlením a řečí existuje několik teorií. Pro příklad jsem uvedla hypotézy Jeana Piageta, Lva Vygotského a Jeroma Brunera.

Švýcarský psycholog Jean Piaget (1997, s. 78 – 80) rozlišuje v kognitivním vývoji dítěte čtyři základní etapy: **senzomotorická, předoperační a stádium konkrétních a formálních operací**. Zpočátku dítě poznává okolní předměty, jejich vlastnosti a vzájemné vztahy pomocí fyzikální manipulace. Vzhledem k tomu, že v této etapě neumí dítě ještě mluvit, tak čerpá jen ze svých zážitků. Po 6. měsíci svého života si dítě začíná uvědomovat, že určité předměty existují, i když je zrovna nevidí. Ke konci senzomotorické fáze se v dětské psychice utváří symbolická funkce, kdy vytváří a využívá znaky a symboly. Mezi prvním a druhým rokem již dobře rozumí mluvené řeči a reaguje na ní. Podle Piageta se myšlení začíná rozvíjet nezávisle na řeči.

Ruský psycholog Lev S. Vygotskij (1971, s. 62 – 73) míní, že u dospělých je nástrojem myšlení vnitřní řeč, která se od vnější liší tím, že je zkrácená a útržkovitá. Podle něj jsou nejdůležitější složkou vnitřní řeči přísudky. Vnitřní řeči předchází složitý vývoj. Vygotskij si myslí, že vnitřní řeč má dvě základní funkce: jednak slouží k dorozumívání a za druhé je nástrojem myšlení. U dítěte se nejprve setkáváme se **sociální řečí**, kterou používá ke sdělování a k sociálnímu styku. První dva roky je myšlení neverbální, z toho důvodu mezi myšlením a řečí neexistuje žádný vztah. Teprve, když se začne rozvíjet jazyk, tak se myšlení a řeč začínají prolínat. Nejprve začne dítě pojmenovávat různé předměty ve svém okolí, později se sociální řeč mění v **monology (samomluvu)**, které se nakonec ustálí v **egocentrickou řeč**, se kterou řídí své myšlení a chování. Při další vývojové etapě se vnější egocentrická řeč mění ve vnitřní zkrácenou řeč. Egocentrickou

řeč považuje za přechod mezi vnější a vnitřní řečí. Současně s vnitřní řečí člověk používá i sociální řeč.

Podle teorie Jeroma Brunera si děti osvojují tři soustavy mentálních reprezentací, **akční, ikonickou a symbolickou**, které využívají při učení a myšlení. **Akční modus** působí prostřednictvím chování a můžeme se s ním setkat například v pohybových dovednostech, které se učíme praktickým konáním. Akční modus se uplatňuje také v psychoterapii, při psychogymnastice, psychodramatu, taneční terapii a dalších. **Ikonický modus** se opírá hlavně o představitivost. Dítě díky své zrakové a sluchové představitivosti dokáže rozpoznávat různé předměty a přemýšlet o nich bez doprovodné akce. V psychoterapii se ikonický modus vyskytuje například v arteterapii. **Symbolický modus** užívá reprezentace zprostředkované jazykem, které vedou k myšlení a k abstraktnímu učení. V oblasti psychoterapie se symbolický modus uplatňuje v psychoanalýze nebo narativní psychoterapii (zabývá se verbálním vyjádřením a transformací psychických zážitků). (Cameron, 2001, s. 8 - 10)

## 2.4 Výchova

Výchova je základní pedagogickou kategorií a je různými autory i pedagogickými směry chápány různě. Výchova je součástí lidstva od nepaměti a ta se postupně vyvíjela a zdokonalovala.

Psychologický slovník definuje výchovu jako „*záměrné, více či méně systematické rozvíjení citových a rozumových schopností člověka, utváření jeho postojů, způsobů chování, v souladu s cíli dané skupiny, kultury apod.*“ (Hartl, 1993, s. 235). Dále se zmiňuje o **výchově senzorické**, která se zaměřuje především na smyslové vnímání v raném věku a dětství. Pedagogický slovník vysvětluje pojem výchova následovně: „*Proces záměrného působení na osobnost člověka s cílem dosáhnout pozitivních změn v jejím vývoji. Různá pojetí výchovy byla ovlivněna sociokulturními podmínkami, odlišnými koncepcemi pojetí člověka, akcentací jednotlivých stránek výchovného procesu. Někteří autoři chápou výchovu jako plně řízený proces ovlivnění nehotového člověka pedagogem nebo institucí, naplněný ...*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 277). Nabízí i další pojmy, jako výchova a vzdělávání dospělých, výchova

dobrodružstvím, výchova k internacionalismu, výchova k míru, výchova k ochraně životního prostředí, výchova k práci, výchova k profesi a mnoho dalších.

Jůva (1995, s. 21) definuje výchovu jako „... *záměrné působení na rozvoj osobnosti. Tato výchova může být intencionální (přímá), tj. za bezprostředního pedagogova působení na jedince, tak funkcionální (nepřímá), tj. ovlivňování rozvoje osobnosti vhodně adaptovaným prostředím*“. Výchova začíná v rodině a později se na ní podílejí různá školská zařízení, mimoškolské výchovně – vzdělávací instituce, společenské organizace a kulturní zařízení. Výchovu tedy můžeme rozdělit do několika oblastí: *školní, mimoškolní, rodinná a sebevýchova* (Jůva, 1995, s. 76).

Zajímavá je i definice moderní výchovy v demokratické společnosti, která je součástí publikace Mezinárodní dokumenty o lidských právech a humanitárních otázkách (1989): „... *má směřovat k plnému rozvoji lidské osobnosti a k posílení úcty k lidským právům a základním svobodám. Má napomáhat k vzájemnému porozumění, snášenlivosti a přátelství mezi všemi národy a skupinami rasovými i náboženskými, jakož i k rozvoji činnosti OSN pro zachování míru*“ (Jůva, 1995, s. 19).

Jůva (1995, s. 25 – 28 a 49) dále popisuje **výchovné činitele**, kteří jsou důležitou součástí výchovně – vzdělávacího procesu a **výchovné cíle**, které jsou jednou ze základních pedagogických kategorií. Výchovní činitelé jsou stálou interakcí mezi **pedagogem** (rodič, učitel, vychovatel, lektor) a **vychovávaným jedincem** (dítě, žák, student), která probíhá za působení různých **výchovných prostředků** (hromadné x individuální vyučování, práce, hry). Výchovné cíle rozlišujeme **individuální** (osobní rozvoj jedince, jeho prospěch a uplatnění) a **sociální** (zaměřuje se na přípravu jedince a jeho odpovědné plnění sociálních rolí). Další důležité je dělení na **autonomní** (cíl si stanoví sám jedinec) a **heteronomní** (cíle určí jiní činitelé – stát, skupina, pedagog, rodič).

## 2.5 Bilingvismus

Je zřejmé, že přesný počet jazyků se nedá určit, protože není daná přesná hranice mezi dialektem a spisovným jazykem. Přesto se uvádí, že v současné době existuje na světě přibližně 6900 jazyků, z nichž v blízké budoucnosti zhruba 500 zanikne. Některé studie

uvádějí, že přibližně za 150 let budou na světě pouze tři aktivní jazyky, a to angličtina, španělština a čínština. V každém případě, ať je počet jakýkoli, tak další studie uvádějí, že více než 50% světové populace je bilingvní.

V souvislosti s bilingvismem uvádí Štefánik (2000) pojmy, které se tohoto tématu týkají:

**Dominantní jazyk** je jazyk, který jedinec užívá na vyšší úrovni.

**Hladké přepínání** je přepínání jazykových kódů, pro které platí syntaktické restriktce. Může, ale nemusí být signalizované pauzami, váháním, opakováním, metajazykovými poznámkami a jinými způsoby upozorňujícími na přepínání.

**Horizontální bilingvismus** je druh bilingvismu, pro který je typické ovládní dvou jazyků, které mají podobný nebo stejný status.

**Hypotéza kritického období** je hypotéza, podle které existuje v individuálním biologickém vývinu jednotlivce období zvláštní citlivosti na schopnost osvojit si (druhý) jazyk.

**Incipientní bilingvismus** je rané stádium bilingvismu, kdy jedinec ještě neovládá jeden z jazyků, ale proces osvojení už začal.

**Intenční bilingvismus** je bilingvismus u dětí, kdy jeden z rodičů mluví s dítětem jazykem, který není jeho mateřským.

**Integrativní bilingvismus** je druh bilingvismu, jehož smyslem je lepší integrace hovořícího do (nové) společnosti nebo společenské skupiny.

**Koordinativní (vyrovnaný) bilingvismus** je bilingvismus, kdy jedinec ovládá oba jazyky na úrovni mateřštiny.

**Přirozený bilingvismus** je primární, neřízený bilingvismus. Je to druh bilingvismu, který člověk získal přirozeným způsobem v bilingválním prostředí.

**Sukcesivní bilingvismus** je druh bilingvismu, při kterém si jednotlivec začal osvojovat druhý jazyk až po osvojení si prvního.

Součástí bilingvní rodiny, společnosti se člověk může stát z různých důvodů. Podle Grosjeana (Doskočilová, 2005) jsou nejčastější příčiny bilingvismu tyto: stěhování lidí; smíšená manželství; nacionalismus a politický federalismus; vzdělání a kultura; industrializace, urbanizace a náboženství. Naproti tomu Braunová (1997) uvádí jen dva způsoby, kterými může člověk přijít k bilingvismu:

- Narodí se do rodiny, kde každý z rodičů mluví jiným jazykem, takže si oba jazykové systémy osvojuje paralelně.
- Ocitne se jako dítě emigrantů, kdy doma převládá původní jazyk, ovšem ve škole a s kamarády mluví jazykem země, v níž žijí.

### 2.5.1 Různé definice bilingvismu

Bilingvismem se zabývá celá řada lingvistů, kteří na danou problematiku pohlíží z různých úhlů, a z toho důvodu existuje celá řada definic dvojjazyčnosti.

Všeobecná laická teorie bilingvismu neboli dvojjazyčnosti je ta, že člověk by měl ovládat oba dva jazyky na vysoké úrovni. Ale skutečnost je poněkud jiná. Řada bilingvistů používá každý jazyk v jiné oblasti – s jedním většinou komunikuje v rodině nebo ve volném čase, druhý používá pracovně. To znamená, že slovní zásoba a úroveň jazyka bude úplně jiná. Těžko pak můžeme oba jazyky porovnávat. Jediné, co lze říct, je, že jsou to různé nástroje sloužící různým účelům (Harding – Esch, Riley, 2008, s. 39). Z tohoto důvodu máme celou řadu definic bilingvismu, ale ani jedna není zcela vyčerpávající. Zde je několik z nich.

U bilingvismu se jedná o dvojjazyčnost a také schopnost alternativního používání dvou jazyků (anebo dvou variant tohoto stejného jazyka, např. dvou dialektů) v závislosti na situaci a prostředí, ve kterém se komunikace uskutečňuje.

Pedagogický i psychologický slovník definuje bilingvismus naprosto shodně. Podle těchto publikací je bilingvismus dvojjazyčnost a zároveň schopnost jedince hovořit plynule dvěma jazyky. Psychologický slovník navíc rozlišuje **bilingvismus smíšený** – oba jazyky byly osvojeny v témže prostředí, nejčastěji v rodině, kde se rovnocenně užívá obou jazyků; **bilingvismus souřadný** – každý z obou jazyků byl osvojen v jiném prostředí, např. jeden doma a druhý ve škole (Hartl, 1993, s. 25). Pedagogický slovník k definici dodává: „V přesnějším psycholingvistickém vymezení je bilingvismus druh komunikační kompetence, umožňující realizovat různé komunikační potřeby pomocí jak prvního, tak druhého jazyka. Z pedagogického hlediska je bilingvismus důležitý zvláště v těch teritoriích, kde se souběžně používají dva jazyky, a kde se proto také vyučují ve

*školách (např. německo – francouzský bilingvismus ve Švýcarsku)*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 25).

Štefánik (2000, s. 128) popisuje bilingvismus jako schopnost alternativního používání dvou (nebo více) jazyků pro komunikaci s ostatními v závislosti od situace a prostředí, v kterém se tato komunikace uskutečňuje, charakterizuje jazykové vědomí u individua.

Nyní bych ráda zmínila kritéria rozdělení definic o bilingvistu. Tím se zabývala Skutnabb – Kangas ve své publikaci „*Bilingualism or Not*“ (Skutnabb – Kangas, 1981, s. 82 – 89):

- 1) **Kritérium původu**, které se nejvíce používá v sociologii:
  - a) Od začátku se učil v rodině dva jazyky od jejich rodilých mluvčích.
  - b) Od začátku používal paralelně dva jazyky jako komunikační prostředky.
- 2) **Kritérium kompetence**, které používá hlavně v lingvistice:
  - a) Dokonale ovládá dva jazyky.
  - b) Ovládá dva jazyky jako zodpovědný rodilý uživatel.
  - c) Ovládá dva jazyky stejně dobře.
  - d) Je schopný produkovat dokonalé smysluplné výpovědi v druhém jazyce.
  - e) Pozná a ovládá aspoň do jisté míry gramatické struktury druhého jazyka.
  - f) Přišel do styku s druhým jazykem.
- 3) **Kritérium funkce** je nejdůležitějším kritériem pro sociolingvisty. Ti hodnotí bilingvismus jako schopnost používat dva jazyky, alespoň ve většině situací a v souladu s vlastním přáním a požadavky společnosti.
  - a) Používá dva jazyky.
- 4) **Kritérium identifikace**, které rozdělujeme na vnitřní a vnější a identifikuje se jako dvojjazyčný s dvěma jazyky nebo s dvěma kulturami, popřípadě s jejich částmi.
  - a) *Vnitřní identifikace* (vlastní identifikace s dvojjazyčností) je používaná především na poli sociální psychologie a psychologie jedince, kterého jiní považují za dvojjazyčného (kterého jiní považují za rodilého uživatele dvou jazyků).
  - b) *Vnější identifikace* je identifikace dvojjazyčností prostřednictvím jiných lidí. Využívá se pro sociální psychologii a sociologii.

## 2.5.2 Druhy bilingvismu

Existuje několik typů bilingvismu. V této kapitole se zaměřím na základní dělení podle Andrey Hudákové (Doskočilová, 2005):

### 1) **Bilingvismus přirozený x umělý**

Toto rozdělení souvisí s prostředím a způsobem, kde a jak se jedinec jazykům naučil. Přirozený bilingvismus je bilingvismus, kterému se jedinec naučil v přirozené komunikaci, bez formálního učení (dítě má rodiče, kteří mluví rozdílnými jazyky – např. maminka česky a tatínek španělsky). Naopak umělý bilingvismus je výsledkem formálního vyučování ve škole (české dítě zapíšeme do anglické mateřské školy).

### 2) **Bilingvismus simultánní x sekvenční**

Zde bereme v úvahu čas, kdy se dítě jazykům učilo. Simultánní bilingvismus je situace, kdy se dítě naučilo oba jazyky současně, ve stejnou dobu (maminka mluví na dítě německy a tatínek slovensky, jazyky jsou používány odděleně a ani jeden si dítě neosvojilo jako první). V sekvenčním bilingvismu se jedinec učí druhý jazyk tehdy, kdy první už dobře ovládá (desetiletý Čech emigruje do USA, kde se později naučí anglicky).

### 3) **Bilingvismus s dominancí jednoho z jazyků x vyvážený**

V tomto dělení se zabýváme jazykovými kompetencemi jedince v obou jazycích. O bilingvismu s dominancí jednoho z jazyků mluvíme tehdy, kdy znalost jazyků není vyrovnaná. Osvojení obou jazyků nemusí probíhat na všech úrovních (porozumění a produkce mluvené řeči, čtení a psaní). Je známo, že celá řada jazyků světa nemá psanou formu, a přesto jsou rodilí mluvčí těchto jazyků. Ve vyváženém bilingvismu mluvčí ovládá oba jazyky na stejné nebo podobné úrovni. Většinou k tomu dochází v bilingvních rodinách, kdy oba rodiče mluví svým mateřským jazykem a dítě je vystaveno oběma jazykům stejně.

### 4) **Bilingvismus kolektivní x individuální**

Další rozdělení je zaměřeno na počet jedinců, kteří jsou součástí tohoto jevu. O kolektivním bilingvismu mluvíme tehdy, když všichni nebo většina členů je bilingvní. S tím se můžeme setkat v zemích, kde je více oficiálních jazyků. Kolektivní bilingvismus se vyskytuje i v menšinových komunitách, jejichž jazyk není oficiálně uznáván a jejichž členové jsou nuceni naučit se jazyk většiny. V individuálním bilingvismu jsou bilingvní jen jednotlivci.



## 5) Bilingvismus jako prostředek x jako cíl

Bilingvismus může být prostředek například v situaci, kdy v jedné rodině různý mluvčí používají rozdílné jazyky, nebo když se jedinec přestěhuje do jinak mluvící země. Cílem se bilingvismus stane tehdy, když si přejeme, aby dítě bylo bilingvní, proto ho na rok pošleme ke známým do Anglie nebo jiné země.

### 2.5.3 Typologie bilingvních rodin

V souvislosti s různými typy bilingvismu rozlišujeme i různé typy či typologie bilingvních rodin. Harding – Esch a Riley (2008, s. 70 – 72) uvádějí pět základních typů bilingvních rodin:

⇒ **První typ:** *„Rodiče mluví různými jazyky, každý z nich do určité míry ovládá jazyk partnera. Jazyk jednoho z rodičů je dominantním jazykem komunity. Každý z rodičů mluví s dítětem od narození vlastním jazykem“.*

Příkladem může být rodina, kde jazyk matky je němčina, jazyk otce je francouzština a jazyk komunity je němčina.

⇒ **Druhý typ:** *„Rodiče mají odlišný mateřský jazyk. Jazyk jednoho z rodičů je dominantním jazykem komunity. Oba rodiče mluví nedominantním jazykem s dítětem, které je dominantnímu jazyku plně vystaveno pouze mimo domov a zejména se vstupem do mateřské školy“.*

Příkladem může být rodina, kde jazyk matky je jihoamerická španělština, jazyk otce je americká angličtina a jazyk komunity je americká angličtina.

⇒ **Třetí typ:** *„Rodiče mají stejný mateřský jazyk. Dominantní jazyk není jazykem rodičů. Rodiče mluví s dítětem vlastním jazykem“.*

Příkladem může být rodina, kde jazyk rodičů je norština a jazyk komunity je americká angličtina.

⇒ **Čtvrtý typ:** *„Rodiče mají odlišný mateřský jazyk. Dominantní jazyk se liší od obou mateřštin rodičů. Rodiče mluví s dítětem od narození vlastním jazykem“.*

Příkladem může být rodina, kde jazyk matky je britská angličtina, jazyk otce němčina a jazyk komunity je italština.

⇒ **Pátý typ:** „*Rodiče mají stejný mateřský jazyk. Dominantní jazyk komunity je stejný jako jazyk rodičů. Jeden z rodičů vždy dítě oslovuje v jazyce, který není jeho mateřským jazykem*“.

Příkladem může být rodina, kde jazyk rodičů je americká angličtina, druhý zvolený jazyk je španělština a jazyk komunity je americká angličtina.

Mertin a Gillernová (2010, s. 198 – 199) uvádějí ve své publikaci „Psychologie pro učitelky mateřské školy“ jinou typologii bilingvních rodin:

⇒ **Podle jazyků, kterými hovoří členové rodiny:**

- Rodiče mají rozdílné mateřské jazyky, avšak znají je oba a střídají je mezi sebou a svými dětmi.
- Rodiče mají rozdílné mateřské jazyky, ale doma s dětmi hovoří jen jedním z nich.
- Rodiče mají společný jazyk, ale existují jiné osoby v rodině, které hovoří jiným jazykem (prarodiče, vychovatelky, přátelé).

⇒ **Podle vztahu mezi jazykem užívaným v rodině a jazykem užívaným ve společnosti:**

- Rodina je bilingvní a jazyk komunity se shoduje s jedním z užívaných jazyků v rodině, který je tím nutně posílen.
- Rodina i komunita jsou bilingvní shodnými jazyky.
- Rodina je jednojazyčná, ale jazyk rodiny se neshoduje s jazykem užívaným ve společnosti. Jazyk společnosti „doléhá“ do rodiny mnoha vlivy – média, škola, návštěvy, styk s úřady. Tato situace nastává v případě kolektivního bilingvismu (Romové) či v případě migrace rodiny do jazykově odlišné společnosti.
- Rodina je monolingvní, ale životní nutnost (většinou povinná návštěva školy) vedla některé její členy (často ty nejmladší) k přijetí jazyka okolní společnosti. Tak se může stát, že spolu více komunikuje jedna generace nově přijatým jazykem a komunikace se starší generací i původní jazyk upadají.

## 2.5.4 Bilingvismus a multibilingvismus

Staré české přísloví tvrdí: Kolik jazyků znáš, tolikrát jsi člověkem. Neboli – kolik jazyků znáš, tolik životů máš. Dané přísloví 100% platí u bilingvních i multibilingvních rodin, kde je učení jazyků naprosto přirozené, nenásilné.

Při používání jazyka rozlišujeme: **monolingvismus**, což je schopnost jedince používat jen jeden jazyk; **bilingvismus** je schopnost jedince používat dva jazyky a nakonec **multilingvismus (vícejazyčnost)**, kde je jedinec schopný používat více než dva jazyky. Ve všech případech musí být jazyk používán na úrovni rodilého mluvčího a je jedno, zda se jedná o jeden či více jazyků.

Kromě nejasně vymezených termínů neexistuje významný rozdíl mezi bilingvismem nebo vícejazyčností, kromě počtu užívaných jazyků. Mnoho autorů chápe vícejazyčnost jako variantu bilingvismu. Mnoho dětí se narodí v bilingvních či multibilingvních rodinách. Často se stává, že rodný jazyk rodičů se liší od oficiálního jazyka země a jazyka používaného ve škole. Nabízí se zde pokušení vychovávat děti bilingvně, aby se co nejdříve využilo jejich schopnosti naučit se lehce více jazyků. V mnoha zemích jsou bilingvní školy, kde se děti učí více či méně stejnou měrou dva jazyky. Například Lucembursko je zemí, kde se všeobecně se mluví třemi jazyky. Oficiálním jazykem je lucemburština, kterou mluví doma; od první třídy základní školy se děti učí němčinu a ve třetí třídě začínají s francouzštinou. Nicméně, pro většinu škol je bilingvismus a multibilingvismus nereálným cílem vzhledem k časovým limitům, počtu žáků a požadavkům dalších předmětů.

Je důležité si pamatovat, že učení jazyků a vůbec příležitost učit se jim, se liší, nejenom mezi jednotlivými zeměmi, ale i v zemi samotné. Děti, které žijí na vesnici, nemají takovou možnost být v kontaktu s cizím jazykem jako děti ve městě. A v některých zemích je těžké donutit učitele učit jazyk mimo velká města.

V některých zemích, jako je Dánsko, Švédsko nebo Mexiko, mají děti ve velkých městech snadný přístup k anglicky mluvícím médiím, jako je televize, filmy, hudba a podobně, které jsou odepřeny dětem žijících na vesnicích či malých městech. To znamená, že děti z velkoměst mají dobrý základ angličtiny předtím, než se jí začnou ve

škole. Je to velmi důležité, protože mají vybudovaný pozitivní postoj k cizím jazykům a velkou motivaci i zájem o jejich další učení, na rozdíl od jiných dětí, které se s cizím jazykem nikdy nesetkaly. A jak všichni víme, tak motivace je jedna z nejdůležitějších faktorů k úspěšnému zvládnutí cizího jazyka.

(Brewster, 2003, s. 21 – 22)

## 3 Bilingvní dítě

Za bilingvní dítě můžeme považovat dítě, které vyrůstá v bilingvní rodině a setkává se s dvěma jazyky v běžné každodenní komunikaci. V následujících kapitolách se zaměříme na specifika jazykového vývoje bilingvních dětí a na specifika výchovy v dvojjazyčné rodině.

### 3.1 Vývoj řeči bilingvního dítěte

Bilingvní dítě se učí dva jazyky stejným způsobem a ve stejné posloupnosti jako monolingvní dítě jazyk jeden s tím rozdílem, že bilingvní dítě se ještě musí naučit rozlišovat mezi oběma jazyky. Dvojjazyčnost nevyžaduje ani žádné zvláštní duševní procesy, ale přesto se vyznačuje různými specifiky. Mezi mýty, které kolem bilingvismu často panují, patří také představa, že bilingvní děti jsou se začátkem řeči opožděné. Studie některých případů sice ukazují na pozdější vyslovení prvního slova, ale jiné výzkumy ukázaly, že bilingvní děti prvně promluvily v 11,2 měsících (u monolingvních dětí ve 12 měsících). Příčinou pozdějšího mluvení dětí bilingvních rodičů může být jejich přílišná důslednost a někdy i netrpělivost nebo úzkost při očekávání řeči dítěte.

Monolingvní a bilingvní děti jsou si mnohem více podobné než rozdílné. Obě dvě skupiny dětí nejdříve produkují zvuky snadno vyslovitelné (p, b, d, f, m, n) a složitější hlásky (ch, ž) nebo skupiny souhlásek (fr, st). Stejným způsobem postupují i při pojmenování věcí (ty, které jim připadají stejné, vyjádří jedním výrazem). Nejenom pojmenování se postupem času zpřesňuje, ale i jednoduché konstrukce vět se stávají delší a složitější.

Co se týče oddělení dvou jazyků, které na dítě v bilingvní rodině působí, tak tím se zabývala celá řada vědců. Je to velmi sporná záležitost, která postupně rozdělila myslitele na dvě školy myšlení. První skupina vědců tvrdí, že od začátku mluvení, udržují děti jazyky separované. Druhá škola myšlení říká, že děti nejdříve prochází stádiem smíšené řeči, kdy oba jazyky kombinují do jednotného systému.

Smíšená promluva může být způsobena neschopností bilingvního dítěte separovat oba jazyky nebo jeho práce s oddělenými jazykovými systémy. Když je ve smíšené větě správný slovosled, výslovnost i gramatická pravidla v každém z jazyků, tak to nemá nic společného se zmateností. Spíše si dítě buduje dva vzorce, podle kterých rozlišuje detaily, které jsou stále jemnější. Bilingvisté, na rozdíl od monoligvistů, nezpracovávají oba jazyky jako oddělené systémy.

V oddělování obou jazyků je důležité vědět následující:

- Některé děti jazyky nemíchají, a pokud ano, tak jen velmi vzácně.
- Většina dětí zpočátku oba jazyky míchá, ale později je správně oddělí.
- Smíšená promluva je proces, při kterém bilingvní děti postupně jazyky třídí.

V následujících odstavcích bych ráda popsala třífázový model Volterry a Taeschnera, který nejlépe popisuje vývoj řeči bilingvních dětí:

⇒ **První fáze**

V této fázi vývoje řeči má dítě jeden lexikální systém – slovní zásobu, která obsahuje slova z obou jazyků, ale ne odpovídající dvojice slov. Dítě tato slova používá podle zásady: jedno slovo – jeden koncept a to tak, že používá buď jen jedno slovo ze dvojice, nebo obě, přičemž každé z nich nabývá odlišného významu. Druhou možností představuje příklad, kdy bilingvní dítě (němčina – angličtina) použije při mluvě německé „Stuhl“ pro svou židličku a anglickým slovem „chair“ vyjadřuje všechny ostatní židle. V tomto stádiu používají slova, která jsou směsicí obou jazyků, například „bitte – please“. Bilingvní děti různě používají významová slova (neboli slovní zásobu) a funkční slova (neboli gramatiku) odlišným způsobem.

⇒ **Druhá fáze**

V druhé fázi vývoje má dítě už dva oddělené soubory slovní zásoby, ale zatím ještě nerozlišuje základní gramatická pravidla, která odpovídají jednotlivým jazykům. Sice už rozlišuje stejná slova (například horse / cheval), a ale když jsou slova významově i výslovnostně podobná, tak váhá nebo dělá chyby. V tomto stádiu není výjimkou, že vkládá slova z jednoho jazyka do druhého. Je to z toho důvodu, že dítě může znát mnoho slov, pro které není ekvivalent v druhém jazyce, anebo se vyhýbá slovu, které se mu špatně vyslovuje. Pokud

bilingvista začíná být schopný překládat z jednoho jazyka do druhého, je to známka toho, že si vytváří dva různé slovníky.

⇒ **Třetí fáze**

V poslední fázi je již oddělena jak slovní zásoba obou jazyků, tak i gramatická pravidla. V tomto období se tu odehrávají procesy, v kterých si děti jednak začínají spojovat konkrétní jazyk s konkrétními lidmi a za druhé si mapují, kdo s kým mluví jakým jazykem. Tyto tendence postupně slábnou, jak dítě stárne a zvyká si, že užívá dva různé jazyky.

(Harding – Esch, Riley, 2008, s. 73 – 78)

Podobným způsobem rozlišuje Saunders v jazykovém vývoji tři stádia:

⇒ **1. stadium (od objevení řečových aktivit do 2 let)**

Stejně jako v předchozím dělení, tak i Saunders uvádí, že dítě má jeden lexikální soubor obsahující slova obou jazyků. Dítě ještě nechápe rozdílnost jazyků, takže ve svém slovníku využívá slova z obou jazyků, ale nedokáže mezi nimi přepínat. Spojí si dva jazyky dohromady a vytvoří si vlastní. Saunders to nazývá jako *indeterminované kódování*.

⇒ **2. stadium (od 2 let)**

Toto období je typické postupné rozšiřování slovní zásoby v obou jazycích. Dítě si pomalu uvědomuje existenci dvou jazyků a dokáže používat správný jazyk, kterým k němu promlouvá druhá osoba. Stále se ale objevují problémy se správným užíváním gramatických pravidel.

⇒ **3. stadium**

V této fázi vývoje řeči má dítě už minimální problémy s prolínáním jazyků. Zcela automaticky rozlišuje oba dva jazyky – jak slovník, tak i gramatiku.

(Šulová, 2004, s. 153)

Při procesu oddělování jazyků je stále celá řada nejasností, ale některé věci se dají říci s určitostí:

1. Smíšených vět postupně ubývá.
  2. Délka výše uvedených fází se různí, jedná se pouze o orientační body.
- K faktorům ovlivňujícím úspěšné oddělování obou jazyků patří:

- kontext

- množství a kvalita interakcí v každém jazyce
  - postoj rodičů
3. „Míchání“ jazyků a interference jsou řídké jevy, pokud jsou oba jazyky užívány rovnoměrně a odděleně.
  4. Dominance jazyků není statická. Záleží na jazykovém vzorci v rodině a na podnětech působících na dítě. Může se také stát, že dítě jeden jazyk zdánlivě zapomene.

Celou kapitolu bych uzavřela tím, že vývoj řeči bilingvních dětí se od vývoje řeči monolingvních dětí příliš neliší. Rozdíl je jen v tom, že bilingvní dítě musí rozlišovat mezi dvěma jazyky, s čímž souvisí přepínání kódů a překládání.

(Harding – Esch, Riley, 2008, s. 79)

### 3.1.1 Přepínání kódů a překládání

S přepínáním kódů (code – switching) se setkáváme pouze v bilingvních situacích. Dospělým to pomáhá vyjádřit složitější myšlenky, především pokud chtějí vyjádřit některé jemnější nuance jazyka, které jsou možné jen v jednom z nich, nebo když chtějí něco zdůraznit. Děti toho využívají ke sdělení svých pocitů a emocí.

Ráda bych zmínila dva výrazy, které se nesmí s přepínáním kódů zaměnit. Jedná se o *jazykovou výpůjčku* a *volbu jazyka*.

*Jazyková výpůjčka* je pojem, kdy bilingvní dítě používá slovo nebo výraz z jednoho jazyka v jazyce druhém v přirozeném tvaru a respektuje výslovnost nebo gramatická pravidla druhého jazyka (například: „Letěli jsme hoverkrafem.“).

*Volba jazyka* je situace, kdy bilingvista přechází z jednoho jazyka do druhého podle toho, s kým mluví (například: s matkou mluví francouzsky a s chůvou anglicky).

Setkáváme se s několika typy přepínání kódů:

- Při komunikaci se může bilingvnímu dítěti stát, že nemůže najít správný výraz (buď si nedokáže vzpomenout, nebo v daném jazyce neexistuje).



- Spouštěcí mechanismus – může se přihodit, že oba jazyky mají stejné nebo velmi podobné slovo, které způsobí, že mluvčí přejde plynule z jednoho jazyka do druhého.
- Při citaci bilingvisté často používají nejen tón hlasu a styl řeči citované osoby, ale i konkrétní jazyk, kterým mluvila. U dětí se setkáváme s tím, že citaci v nepřímé řeči říkají v řeči osoby, s kterou mluví.
- Přepínání kódů bilingvisté využívají i k tomu, aby jim konkrétní osoba nerozuměla. Důvod není vždy ten, že danou osobu nemá ráda, ale chce například předejít trapné situaci.
- Poslední typ uvádí příklad, že přepínání kódů může využít k tomu, aby bilingvista dosáhl svého cíle.

(Harding – Esch, Riley, 2008, s. 83 – 87)

### 3.1.2 Sukcesivní (pozdní) osvojení řeči

Swain říká, že dítě se nejdříve naučí a osvojí první jazyk a teprve poté druhý, který bývá označován jako *diglotismus*. Za hranici pro přijetí druhého jazyka je považován čtvrtý rok dítěte. Nejběžnější je souběžný bilingvismus, kde osvojení jednoho jazyka je téměř stejné jako osvojení dvou. Velkou roli v osvojování hraje strategie, která dítěti pomáhá odlišit tyto dva jazyky. (Šulová, 2004, s. 152)

Člověk se může stát bilingvním v jakémkoliv věku. Pozdní bilingvismus se nejčastěji vyskytuje u migrantů, kteří se přestěhováním do nové země musí naučit řeč komunity. Mnoho studií ukazuje, že schopnost naučit se jazyk slábne s věkem. Mladý člověk nemá problém naučit se jazyk s přízvukem rodilého mluvčího, na rozdíl od starších lidí, kteří se nedokážou zbavit cizího přízvuku.

Velký vliv na naučení nového jazyka má i postoj člověka k nové komunitě. Pokud má kladný vztah, tak to vede k tomu, že se brzy seznámí s novými lidmi a narůstá motivace naučit se jazyk komunity. Pokud ovšem jeho postoj je negativní, tak ztrácí řadu příležitostí najít si nové přátele, může se cítit ostrčený a jeho motivace k učení se druhého jazyka je velice nízká.

(Harding – Esch, Riley, 2008, s. 90 – 92)

## 3.2 Bilingvní výchova

Bilingvní výchova v rodině má vždy svá pravidla. Pokud se snažíme o to, aby dítě plynule přecházelo z jednoho jazyka do druhého, tak bychom měli tato pravidla dodržovat. Je rozumné, aby rodiče mluvili na své dítě jenom svojí mateřštinou již od narození. Pak se oba jazyky stávají vlastně mateřskými. Může se stát, že dítě bude mít období, kdy bude jeden z jazyků odmítat. Ale rodiče by se měli „obrnit“ a nadále pokračovat ve svém rodném jazyce. Jak říká Šauerová (2014): „*Pokud ve výchově nebude srozumitelný systém, nebude ani pro dítě užívání jazyků srozumitelné*“.

Při bilingvní výchově je také důležité dostatečná dostupnost jazykových materiálů, které jsou důležitou součástí k pochopení obou jazyků. Častým pomocníkem jsou média (televize, DVD) anebo knihy. Podle psychologičky Lucie Scholl by rodiče měli mít reálná očekávání. Neměli by na děti tlačit a neměli by předpokládat, že se dítě naučí oba jazyky stejně dobře a rychle. V první řadě by měli hledět na emoční vývoj dítěte. (Židková, 2012)

### 3.2.1 Metody bilingvní výchovy

V této kapitole bych ráda uvedla několik metod či pravidel, které je vhodné uplatňovat pro bilingvní výchovu:

#### ⇒ **Grammontův (Ronjatův) princip**

Jedná se o princip jedna osoba – jeden jazyk (v některé anglicky psané literatuře bývá tento princip nazýván OPOL= one parent one language, tedy jeden rodič, jeden jazyk). Tento princip je založený na tom, že každý z rodičů by měl v prvních letech života dítěte používat ve své komunikaci jenom jeden jazyk. To znamená, že každý rodič by měl k dítěti mluvit svým mateřským jazykem a neměl by je míchat. Přitom není vůbec důležité, jakým jazykem mluví rodiče mezi sebou (i před dítětem).

*„Dítě není třeba nic učit. Stačí, když se s ním jednoduše bavíme, kdykoliv se naskytne příležitost, v jednom z jazyků, který se má naučit. Je zde ovšem jeden problém: každý jazyk musí být představován jinou osobou. Například ty si s ním povídej francouzsky a jeho matka německy. Nikdy si role neměňte. Tímto*

*způsobem začne dítě doma mluvit dvěma jazyky, aniž by si to uvědomilo a aniž by muselo na učení vynakládat velké úsilí.“ (Baker, 2011)*

⇒ **Fantiniho metoda**

Tato metoda byla poprvé popsána A. Fantinim a E. Ziererem při výchově jejich dětí a je považována za přirozenou a účinnou. Jedná se o metodu, kdy oba rodiče používají jeden jazyk a druhý začínají používat až v období kolem 3. roku věku dítěte, po dostatečném vytvoření základů prvního jazyka.

⇒ **Jedno prostředí – jeden jazyk**

Dítě mluví se svými rodiči jedním jazykem, druhý si osvojuje až později (např. ve školce). K tomu většinou dochází až po dovršení třetího roku dítěte, kdy jsou základy jednoho jazyka už upevněné. Tento princip se vyskytuje v rodinách jazykových menšin, které v domácím prostředí mluví svým mateřským jazykem a druhý, dominantní jazyk společnosti si dítě osvojuje mimo domov (např. hřiště, obchod, a podobně).

⇒ **Jedna doba – jeden jazyk**

Tento méně frekventovaný princip spočívá v tom, že rodiče mluví s dítětem jedním jazykem určitou část dne nebo jen v pracovní dny a druhý jazyk používají například večer nebo přes víkendy. Problémem tohoto principu může být nedůsledný kontakt s oběma jazyky nebo nedostatečný kontakt. Může se také stát, že jeden jazyk budou používat nechtěně častěji a tak bude více dominantním.

⇒ **Metoda guvernanky**

Tato metoda je postavená na přirozeném bilingvistu a má původ ve výchově šlechtických dětí. Spočívá v tom, že dítě tráví značnou část dne s cizí vychovatelkou, která ovládá mateřštinu svého svěřence jen ve velmi omezené míře. Pokud se chce dítě s vychovatelkou domluvit, musí se naučit její jazyk.

### **3.2.2 Výhody a nevýhody bilingvní výchovy**

Stejně jako nemají odborníci jednotný názor na definici bilingvistu, tak se nedokážou shodnout ani na tom, zda bilingvistus je překážkou nebo přínosem pro inteligenční a kognitivní vývoj dítěte.

### **Nevýhody bilingvní výchovy**

Nevýhody bilingvismu se vyskytují již při samotném řečovém vývoji dítěte. Existuje řada studií, které potvrdily, že jazykový vývoj bilingvních dětí je opožděný o jeden až dva roky. Je jedno, jestli je dítě vychovááno monolingvně nebo bilingvně, jazykový vývoj u dětí je odlišný. U bilingvních dětí mohou nastat například gramatické problémy, které se projeví u slabšího jazyka. Šulová (2004, s. 154) se domnívá, že tyto negativní důsledky mohou snížit rodiče dítěte tím způsobem, že se budou dítěti věnovat a cítit se v roli rodiče dobře.

Některé nevýhody bilingvní výchovy uvedla ve své publikaci i Kropáčová (2006, s. 50 – 51). K těmto negativům patří například **neobvyklý slovosled, chyby v pravopise, váhání při vyjadřování, omezená slovní zásoba, koktavost**. Tyto komunikační problémy mohou způsobit, že jsou narušené mezilidské vztahy a někdy se bilingvní děti mohou stát i terčem posměchu ostatních dětí. U jedince s nižším průměrem inteligence může bilingvismus způsobit jeho přetížení.

Šulová (2004, s. 154) vidí největší riziko v **nejednotném a nepromyšleném postupu okolí, který je spojený s obavami o řečový vývoj dítěte**: *„Dítě je tak vystaveno úzkostným požadavkům a předčasným nárokům ze strany rodičů, kteří mu však sami svým chováním (příkladně živelným přeskokováním z jazyka do jazyka vůbec nepomáhají. Je velmi důležité sledovat, jak dítě subjektivně prožívá status přítomných dvou jazyků, zda je na své jazyky pyšné a s případnou minoritou či jiným etnikem se hrdě identifikuje, či zda se za svou příslušnost stydí. Jistě je významný sociokulturní a ekonomický kontext, ve kterém se bilingvismus vyvíjí. Důležitý je též respekt vůči psychogenetickým faktorům řečového vývoje jako takového.“*

### **Výhody bilingvní výchovy**

Existuje mnoho autorů, kteří vidí v bilingvismu řadu výhod. Potvrzují to i různé výzkumy, které prokazují, že bilingvní jedinci se lehčeji učí další cizí jazyk. Mezi tyto autory se řadí i Baker a Prys Jones (1998, s. 6 – 9), kteří výhody dvojjazyčnosti vidí především v následujících oblastech:

⇒ **Lepší vztah s rodiči**

Pokud mají rodiče odlišné mateřské jazyky, jejich potomek má výhodu v tom, že může s každým z nich komunikovat v jeho rodném jazyce. Komunikace je pro rodiče přirozenější a lépe dokážou vyjádřit své myšlenky.

⇒ **Zmírnění generačních rozdílů**

Pokud by se dítě žijící v zahraničí v jazykově smíšené rodině učilo jen jazyk majoritní skupiny, ztratilo by kontakt s rodinou z tuzemska, protože by neumělo jejich jazyk. Díky bilingvní výchově tento problém odpadá. Dítě se dorozumí, jak s rodinou v zahraničí, tak i s rodinou v tuzemsku.

⇒ Díky své **jazykové vybavenosti** nebude mít problém **navázat kontakty s lidmi jiné národnosti**, v komunikaci bude působit uvolněně a dokáže dobře slovně formulovat. Díky tomu je schopno lépe porozumět lidem a jejich kultuře.

⇒ **Kulturní výhody**

Díky bilingvní výchově se dítě seznamuje, nejen s jazykem obou rodičů, ale i s jejich kulturou. Může porozumět tradicím, způsobu myšlení a chování různých kultur, čímž si rozšíří kulturní kapitál<sup>4</sup>.

⇒ **Ekonomické výhody**

Bilingvní dítě má obrovskou výhodu i do budoucna. Vzhledem k tomu, že ovládá více jazyků, může získat lepší pracovní uplatnění, protože má širší možnosti.

Pokud rodiče dobře nepromyslí a nesjednotí výuku obou jazyků, tak to může způsobit celou řadu problémů. Rodiče by měli sledovat, jak dítě zvládá fakt, že se na něj mluví více jazyky a jak na tuto skutečnost reaguje. Šulová (2004, s. 155) připouští následující problémy, které se mohou vyskytnout vlivem špatné strategie výuky:

⇒ **Semi – lingvismus** – dítě nemluví ani jedním jazykem na přijatelné úrovni a oba míchá nesrozumitelně dohromady.

⇒ **Újma kulturního charakteru** – v širokém slova smyslu se projevují především potíže s identifikací dítěte (např. mutismus, dyslexie, koktání, různé dysfunkce na úrovni chování, apod.).

---

<sup>4</sup> Kulturní kapitál označuje souhrn získaných předpokladů jedince nebo skupiny k dosažení nějakého sociálního statutu. Rozhodujícím zdrojem je vzdělání a získaná kvalifikace (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 109).

- ⇒ **Problémy na kognitivní úrovni** – projevuje se to opožděným učením, horší výsledky, pomalejší řešení úkolů.

Štefánik (2000) vidí v bilingvní výchově celou řadu výhod:

- ⇒ Bilingvní jedinec má lepší přístup k většímu množství informací. Není odkázaný jen na zdroje v jednom jazyce, ale je schopný získat poznatky i z jiných zdrojů, které mohou být mnohem bohatší.
- ⇒ Znalost jazyka je prostředkem k seznámení se s jinými kulturami. Při zahraničních návštěvách se lépe seznámí s lidmi i kulturou krajiny.
- ⇒ Možnost studovat nebo pracovat v zahraničí.
- ⇒ Možnost komunikovat s rodinnými příslušníky, kteří jsou monolingvní a udržovat s nimi blízké vztahy.
- ⇒ Bylo zjištěno, že existuje pozitivní vztah mezi kreativním myšlením a bilingvismem. Bilingvální děti řeší lépe úlohy, které si vyžadují manipulaci s jazykem.

Kropáčková (2006) mezi hlavní výhody počítá:

- ⇒ Děti vychovávané bilingvně se snadno naučí oba jazyky, snáz se učí další jazyky.
- ⇒ Děti dokáží dříve oddělit zvukovou a významovou stránku slova.
- ⇒ Bilingvní děti dosahují určitého stupně v sémantickém vývoji o dva až tři roky dříve než monolingvní děti.
- ⇒ Bilingvisté si dříve uvědomují arbitrární povahu jazyka (vazba mezi slovem a významem je slabší).
- ⇒ Bilingvisté mají více strukturovanou inteligenci, jsou tvořivější.
- ⇒ Bilingvisté jsou sociálnější vůči ostatním lidem mluvícím jinými jazyky, lépe se orientují v dalších kulturách.

### **3.2.3 Mýty o bilingvní výchově**

Štefánik (2000) je přesvědčený, že společnost není stále dostatečně informována o bilingvní výchově a na základě toho vzniká celá řada předsudků. K těmto mylným informacím patří například nepříznivý účinek bilingvismu na inteligenci a myšlení dítěte;

představa rodičů, že si dítě neosvojí ani jeden jazyk pořádně a podobně. Pokud se dítě narodí do dvojjazyčného manželství, tudíž je bilingvní výchova nevyhnutelná, tak je důležité se dítěti maximálně věnovat. Ale pokud je bilingvní výchova pouhým rozmarem jednoho nebo obou rodičů, je naprosto zbytečné tímto dítě zatěžovat.

Dle Štefánika (2000, s. 69 – 85) rozlišujeme následující základní mýty o bilingvní výchově:

⇒ **Osvojování dvou jazyků nepříznivě působí na inteligenci a myšlení dítěte**

Jedná se snad o nejstarší mýtus, který je založený na nesprávně vedených výzkumných pracích ze začátku minulého století. Do 60. let 20. století testy porovnávaly téměř neporovnatelné vzorky (monolingvní děti z elitních škol a bilingvní děti z chudých přistěhovaleckých čtvrtí a navíc byly testy skládány ve slabším jazyce bilingvních dětí). Ve skutečnosti mají bilingvisté kreativnější myšlení a zaměřují se víc na významy slov, ne na zvukovou podobu slova.

⇒ **Dítě si neosvojí ani jeden jazyk pořádně**

Dítě je schopné si osvojit oba jazyky už od narození. Úroveň jazyka je ovlivněna výchovou, kvalitou a kvantitou kontaktu s jazykem, motivací dítěte, motivací rodičů a podporou okolí.

⇒ **K učení dítěte druhému jazyku není potřeba perfektní znalost tohoto jazyka**

Pokud perfektní znalost znamená mít jazyk na úrovni rodilého mluvčího, potom perfektní znalost není nutná. Ale rodič by měl mít alespoň dobrou znalost jazyka, aby mohl dítěti vysvětlovat, popisovat, zakazovat, tázat se, přirovnávat a podobně.

⇒ **Dítě se může naučit druhý jazyk díváním se na televizi či posloucháním rádia**

Pokud je televize nebo rádio jediným zdrojem jazyka, tak si dítě tento jazyk neosvojí aktivně. K tomu potřebuje prožívat interakci s osobou, s kterou má vytvořený pozitivní vztah a zároveň musí v těchto interakcích vystupovat aktivně.

⇒ **Bilingvní děti jsou výborní tlumočníci**

Tlumočení a překládání vyžaduje, kromě výborné znalosti cizího jazyka, i zvládnutou techniku překladu mnohaletou praxí.

⇒ **Dítě míchá jazyky a není schopno je od sebe oddělit**

Děti (bilingvní i monolingvní) mají stadia vývoje řeči a samozřejmě i období, kdy míchají oba jazyky dohromady i v rámci jedné věty. Je to jen do té doby, než si dítě začne uvědomovat, že jde o dva odlišné jazyky.

⇒ **Bilingvismus způsobuje poruchy řeči, například opožděný vývoj nebo kóktavost**

Nenašla se žádná souvislost mezi bilingvismem a kóktavostí. Pokud by tomu tak bylo (vzhledem k většinovému zastoupení bilingvistů ve světové populaci), tak by musela většina obyvatel světa kóktat. Co se týče opožděného vývoje řeči, pak výzkumy prokázaly, že pokud má dítě problémy s osvojením řeči, bývá to z jiným důvodům (př. genetická vybavenost). Předpokládá se, že by se stejným způsobem vyvíjelo, i kdyby bylo monolingvní.



## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

V praktické části jsem se zaměřila na dvě bilingvní rodiny: Adams (česko – britská) a Bankó (česko - maďarská). Pro své pozorování jsem použila dvě metody: rozhovor a dotazník.

#### *Rozhovor*

Podle pedagogického slovníku je rozhovor neboli interview „výzkumný prostředek používaný při dotazování, spočívající v přímé ústní komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem či informantem. Je zaznamenáván na magnetofon či jinak, a pak analyzován z hlediska obsahu rozhovoru, chování respondentů aj.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 203 – 204).

Jůva (1995, s. 10) rozlišuje rozhovor individuální nebo kolektivní, řízený (předem promyšlené a připravené otázky) nebo improvizovaný (v mnoha případech umožňuje bližší kontakt s tázanou osobou).

#### *Dotazník*

Pedagogický slovník definuje dotazník jako „výzkumný a diagnostický prostředek ke shromažďování informací prostřednictvím dotazování osob. Podstatou je soubor otázek zkonstruovaný podle kritérií vědecké metodologie, předkládaný v písemné formě. Objektivnost získaných výsledků závisí významně na formulaci otázek, výběru respondentů a způsobu zadávání dotazníku“. (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 49)

Jůva (1995, s. 10) vidí výhodu dotazníku v tom, že pojme velký počet osob a výsledky se dají statisticky zpracovat. Nevýhodu vidí ve věrohodnosti odpovědí tázaných osob, s kterými nemůžeme mít osobní kontakt. Dotazník většinou nepoužíváme samostatně, ale doplňujeme jím další výzkumné metody.

## 4 Rodina Adams

Jako první bych ráda představila česko-britskou čtyřčlennou rodinu Adams. Měla jsem možnost sledovat a dělat rozhovory se všemi členy rodiny, tedy matkou Lenkou, otcem Robertem a jejich dvěma syny: Oliverem a Danielem. Z časových důvodů jsem rodiče požádala i o vyplnění dotazníků, které jsou k dispozici v příloze v českém i anglickém jazyce.

### 4.1 Rodiče Lenka a Robert

#### *Seznámení s rodiči*

Lenka a Robert se seznámili v Anglii, kde Lenka pracovala jako au – pair v rodině. Z počátečního přátelství vznikl vztah a nastala otázka, kde se usadit. Oba dva se shodli na tom, že rozhodování nebylo příliš těžké. Lenka už v té době měla stabilní zaměstnání v Praze a Robert byl ve fázi hledání. Další kritérium, které vše ulehčilo, byl fakt, že Robert je spíše introvertní typ a nevyhledává příliš společnost a nevádí mu, když nemá ve své blízkosti mnoho známých. Lenka je pravým opakem – bez přátel by si život neuměla představit. Když se shodli na tom, že začnou spolu bydlet v Praze, tak si pomalu začali budovat zázemí. Koupili si byt 3 + kk, v kterém žijí dodnes a postupem času začali přemýšlet o založení rodiny.

Od začátku věděli, že budou děti vychovávat bilingvně, přestože ani jeden z nich v bilingvní rodině nevyrostal. Rodiče mezi sebou komunikují jenom anglicky (jsou schopní pokrýt více konverzačních témat) a na děti mluví každý svým mateřským jazykem. Přejde jim to přirozené a správné. Lenka má výhodu, že její anglický jazyk je na vysoké úrovni (nejvyšší dokončená zkouška z anglického jazyka je Cambridge zkouška CPA), takže rozumí, o čem děti s otcem komunikují. Robert už je v horší pozici. Sice od začátku svého pobytu v České republice se snažil učit český jazyk (navštěvoval kurzy češtiny), ale nikdy u toho dlouho nevydržel. Jak sám přiznal, na učení českého jazyka v jazykových školách ho odrazuje zaměření jen na gramatiku. Z tohoto důvodu je stále začátečníkem a rozumí jen velmi málo a má omezenou slovní zásobu. Pravdou je, že na cizince má velmi dobrou výslovnost. Má zkušenosti s tím, že pokud začne mluvit česky s dobrou výslovností, tak na základě toho začnou Češi s ním

komunikovat rychle a ve složitých souvětích a tím Robert přestává rozumět. Proto raději mluví ve svém rodném jazyce.

Aby udržela angličtina krok s češtinou, která je jazykem komunity, mají rodiče pro děti k dispozici celou řadu pohádek (v knižní podobě i na DVD), komunikace mezi rodiči je převážně v anglickém jazyce (asi 90%) a v neposlední řadě jsou to návštěvy či telefonáty s rodinou Roberta žijící v Anglii.

#### **4.1.1 Lenka Adams**

Lence je 35 let, má vysokoškolské vzdělání a po mateřské dovolené se v říjnu 2014 vrátila do svého posledního zaměstnání, kde pracuje jako Procurement Services Advisor.

Bilingvní výchova byla pro ni samozřejmostí, ale jak Lenka přiznává, měla z toho zpočátku obavy. Před narozením prvního syna hledala informace na internetu nebo se radila se svojí kamarádkou, která sama vychovává dceru dvojjazyčně. Měla strach z toho, jak bude syn rozlišovat dva jazyky, jak bude komunikovat, zda se mu nebudou řeči plést apod. Teď už ví, že panikařila zbytečně a budoucím bilingvními rodinám radí, aby vše filtrovaly přes srdce a zbytečně se nestresovaly.

Trochu se obává toho, jak budou v budoucnu řešit povinnou výuku anglického jazyka ve škole, kde jí vyučují čeští učitelé. Zvažuje dvě alternativy: za prvé, buď budou děti chodit do běžné základní školy, ale může se stát, že při hodinách anglického jazyka se budou nudit a vyrušovat (výhodu vidí matka jen v tom, že se naučí správnému psaní). Nebo za druhé, navštěvovat dvojjazyčnou školu (nevýhodu matka vidí v tom, že předměty v anglickém jazyce často vyučují čeští učitelé a to jí odrazuje). V každém případě ví, že musí děti postupně připravovat i na psanou formu jazyka. Jednou ze zajímavých alternativ, které v Praze existují, je „classacts“<sup>5</sup>. Uvažuje o tom, že by děti do tohoto kroužku zapsala.

---

<sup>5</sup> „Classacts“ je nezisková organizace, kterou založily bilingvní rodiny. Jedná se o komunitu, která usiluje o organizaci vysoké kvality, cenově přístupné programy pro děti, které mluví plynule anglicky i česky. Zajišťují hudební a výtvarné kroužky pro předškoláky; kurzy anglického jazyka pro bilingvní děti, které se vzdělávají v českých školách a mnoho dalšího. ([www.classacts.cz](http://www.classacts.cz))

Výhody bilingvismu vidí v tom, že se děti nenásilnou formou učí dva jazyky. Myslí si, že se tím rozvíjí i schopnost myšlení a mohlo by to přinést své ovoce při učení i dalších cizích jazyků. Děti se mohou rozhodnout pro práci v zahraničí, aniž by byly v očích „domorodců“ považovány za přistěhovalce se špatným jazykem. Neschvaluje rodiny, které se snaží napodobit situaci dvojjazyčných rodin. Je přesvědčená o tom, že dítě je v takovém případě ochuzené o maličkosti, které umíme vyslovit jen ve svém mateřském jazyce. A mimo jiné je dost pravděpodobné, že rodič předává dítěti chybnou výslovnost a jiné jazykové nesrovnalosti. S nevýhodou se zatím nesetkali. Matka se jen domnívá, že do budoucna by mohl trochu nastat problém s některými dětmi či učiteli z důvodu, že jsou její synové trochu „odlišné“. Ale všemu nechává čas.

Na konec našeho rozhovoru vyslovila Lenka přání, aby její manžel rozuměl více českému jazyku. Problém vidí především v otázkách výchovy synů. Když jim něco slibuje / povoluje / zakazuje a podobně, tak vše musí Robertovi přeložit, aby neudělal pravý opak. Obává se toho, že by to mohl být problém hlavně později, kdy by toho mohli synové zneužívat ve svůj prospěch. Setkala se s něčím podobným u svého kolegy, který byl Francouz a měl manželku Češku (mluvili spolu anglicky, protože ani jeden neovládal jazyk svého partnera). Když jejich dceři bylo 5 let a byla na svého otce nazlobená, tak odmítala na něho mluvit anglicky a záměrně používala český jazyk, kterému otec nerozuměl.

#### **4.1.2 Robert Adams**

Robertovi je 38 let, má vysokoškolské vzdělání a v současné době pracuje jako Technical Writer.

Otec byl mnohem méně sdílný, než jeho manželka, což potvrzuje už dříve zmíněnou introvertní povahu. Stejně jako Lenka, tak i Robert byl pro to, aby vychovávali děti bilingvně, protože je přesvědčený, že je to nejlepší způsob výchovy pro jejich děti. Nepovažoval za důležité inspirovat se v knihách, na internetu nebo v jiných pramenech, jak postupovat při výchově bilingvních dětí. Od začátku považoval za nejlepší způsob, aby každý z nich mluvil na děti mateřským jazykem a ostatní nechal osudu.

Bilingvismus považuje za dobrý, užitečný a příjemný. Nemyslí si, že je jednoduchý nebo naopak těžký. Podle něho je to někde mezi, ale záleží na každém dítěti a přístupu k němu. Výhody vidí v tom, že se dítě od samého začátku učí dvěma jazykům přirozeným způsobem. Zároveň připouští, že někdy může dojít k promíchávání jazyků, ale domnívá se, že když se rodiče více zaměří na své mateřské jazyky, tak se to u dítěte brzy srovná.

### 4.1.3 Oliver Robert Adams

Oliver se narodil 13. 10. 2010 v Praze. Těhotenství i porod byly bez problémů. Žádné vážné zdravotní problémy neměl. Zpočátku se potýkal s atopickým ekzémem, který už téměř vymizel.

#### *Psychomotorický vývoj*

Oliver se vyvíjel úplně tabulkově. Matka o něm má celkem detailní údaje, které u druhorozeného syna už nestíhala. V měsíci matka zaznamenala první úsměv; ve 3 měsících si začal hrát s nožičkami a ve 4,5 měsících se začal přetáčet na bříško. Šestý měsíc byl zlomový v mnoha ohledech: začal se přetáčet z břicha na záda, vyrostl mu první zoubek, začal se potápět v bazénu a kromě kojení mu matka začala dávat první příkrmy. V 8 měsících se začal plazit, v 11 lézt a v 15 měsících chodit.

#### *Kognitivní vývoj*

Oliver dokáže udržet dlouho pozornost v tom, co ho baví. U věcí, které ho příliš nezaujmu, je roztěkaný a nesoustředěný. Má rád pohádky (čtené i televizní, nejoblíbenější jsou veršované – matka nejvíce čte české klasické pohádky). Dokáže rozeznat polovinu písmenek z abecedy a počítá do deseti. Mezi nejoblíbenější hry patří pexeso, domino, Dobble<sup>6</sup>, lego a další.

#### *Sebeobslužné činnosti*

Od 2,5 roku se bez pomoci dokáže obléknout i svléknout a věci si i urovná. Dokonce mu nedělá ani problém zip či zavázání tkaniček. Toaletu začal používat ve stejném věku, ale jak matka přiznává, sama odkládala odvykání plenek. Nezapomene si umývat ruce po toaletě, před jídlem, po příchodu z venku. V jídle byl samostatný zhruba od jednoho roku, kdy ho matka nechala, aby se s tím vyrovnal podle svého.

---

<sup>6</sup> Dobble je postřehová karetní hra.

### *Sociální vývoj a pobyt v mateřské škole*

Podle rodičů je Oliver sociálně zdatný. Nemá problém navázat kontakt jak s dospělým, tak s různě starým dítětem. Do mateřské školky chodí rád, má tam spoustu kamarádů i kamarádek. Nejdříve navštěvoval soukromou mateřskou školku v Praze a momentálně je ve státní školce. Navštěvuje i několik kroužků, mezi které patří flétna, pohybové aktivity a na zimní měsíce je nahlášený na bruslení.

### *Řečový vývoj*

Matka měla možnost porovnávat Olivera se stejně starými dětmi a všimla si, že od začátku mluvil vždy dřív a lépe než jeho vrstevníci. Čímž se nepotvrdilo to, čeho se obávala a co se dočítala v různých článcích pojednávající o bilingvních dětech. Tím bylo to, že děti z bilingvních rodin mají opožděný řečový vývoj.

Čeština byla vždy o stupínek lepší, a to z toho důvodu, že Oliver trávil více času s matkou, která na něho mluvila česky. Jinak Oliver používá oba jazyky bez potíží. Rodiče se shodli na tom, že jejich syn krásně vyslovuje jak česká slova, tak i anglická. Slovní zásoba ještě není v obou jazycích vyrovnaná – některé věci umí pojmenovat jen v jednom nebo druhém jazyce (například o raketách a tancích mluví jen anglicky, protože se o nich baví výhradně s otcem). Jediné, s čím má problém, je písmenko „Ř“.

Zpočátku jeho řečového vývoje se někdy objevilo míchání jazyků, respektive vložení jednoho nebo dvou slovíček jednoho jazyka do druhého. Příkladem je věta: „Mami, můžeš mě cuddle?“ Také se stávalo, že si vybíral slovo, které bylo pro něho jednodušší na výslovnost (např. jablku říkal vždy jen apple).

Nemá problém si sám objednat v restauraci, koupit občerstvení u stánku, a potom to plynule anglicky přeložit tetě nebo babičce z Anglie. Když chce rodičům něco sdělit a jsou u toho přítomni oba dva, řekne jim to oběma jazyky (hlavně, když se jedná o něco, z čeho je nadšený, vzrušený). Doma si hodně povídají, zpívají anglické i české písničky a stejně tak si říkají i říkanky v obou jazycích. Mezi jeho oblíbené říkanky patří: „Táto, mámo, v komoře je myš“ a „Incy, Vincy Spider“.

#### 4.1.4 Daniel Michael Adams

Daniel se narodil 30. 9. 2012 v Praze. Těhotenství i porod byly bez problémů. Stejně jako Oliver, tak i Daniel měl trochu problémy s atopickým ekzémem, ale jiné vážnější zdravotní komplikace neměl.

##### *Psychomotorický vývoj*

Daniel měl psychomotorický vývoj podobný jako Oliver. Ve 4 týdnech matka zaznamenala první úsměv. Mluvila o něm jako o extrémně klidném miminku. Přestože jim bylo doporučeno cvičení Vojtovy metody, tak Daniel vůbec neplakal, jak to bývá obvyklé u ostatních dětí. Ve 4,5 měsících si dal palec od nohy do pusy, ve stejném měsíci se začal přetáčet na břicho. V 7 měsících začal pérovat na kolínkách a rukách, o 2 týdny později se plazil vzad, v 9 měsících si poprvé stoupl, v 10 měsících obchází nábytek a ve 13 měsících začal chodit. V 9 měsících začal pít brčkem, čímž napodoboval bratra Olivera (je to náročná činnost, kterou děti obvykle zvládají až po prvním roce).

##### *Kognitivní vývoj*

Daniel nemá problémy s udržení pozornosti, je to velice vnímavé dítě. Má výborně vyvinutou jemnou motoriku – rád kreslí, modeluje, krájí, rád si hraje s legem. Hrubá motorika odpovídá věku - rád běhá a od začátku chození je schopný ujít velkou vzdálenost. Dokáže rozpoznat asi tři písmenka, ale rodiče v tomto směru na něho nevyvíjí tlak.

##### *Sebeobslužné činnosti*

Zhruba 5 měsíců si dokáže dojít sám na toaletu a většinou si nezapomene umýt ruce (po toaletě, před jídlem a podobně) – někdy mu to musí ještě připomenout dospělá osoba. Dokáže si svléknout kalhoty, ponožky a nazout boty, s ostatním potřebuje ještě pomoci od druhého. Co se týká jídla, tak stejně jako Oliver, i Daniel jí sám od 1 roku.

##### *Sociální vývoj a pobyt v mateřské škole*

Od poloviny září navštěvuje soukromé jesle. Adaptace proběhla bez větších problémů. Podle rodičů je Daniel sociálně zdatný a sám dokáže navazovat kontakty s druhými lidmi (dospělými i dětmi). Sám Daniel se rozpovídal o kamarádech ve školce i o školce samotné, o které řekl, že se mu v ní líbí.

##### *Řečový vývoj*

Matka porovnává řečový vývoj se starším bratrem a je přesvědčená, že je téměř totožný. To znamená, že Daniel začal mluvit dřív a mnohem lépe než jeho vrstevníci. Opět



čeština byla vždy o poznání lepší, důvodem zřejmě byl častější pobyt s matkou. Zpočátku komolil slova (např. TARTOR = TRAKTOR).

Začal mluvit v 10 měsících a mezi jeho první česká slova patřila „hať“, „mama“, „tata“. V angličtině začal nejdříve používat „car“ a „sausages“.

V současné době dokáže plyně přecházet z jednoho jazyka do druhého. Rodiče nemají pocit, že by s jazykem zápasil. Podle nich oba dva používá přirozeně. Občas se stane, že si vypůjčí slovo z jednoho jazyka do věty druhého jazyka. Dělá to, když si nedokáže vzpomenout na dané slovíčko nebo když chce třeba něco zdůraznit. (např. I want breakfast TEĎ Daddy.).

## 5 Rodina Bankó

Druhá rodina, která byla ochotná mi o sobě poskytnout informace je česko-maďarská rodina, kde hlavním jazykem je maďarština doplňovaná češtinou. Čas od času se v rozhovoru objeví i slovenský jazyk, proto by se dalo prohlásit, že rodina Bankó je multilingvní. Během jednoho společného setkání jsem měla možnost poznat všechny čtyři členy rodiny: matku Andreu, otce Ákose a jejich dvě dcery: Emmu a Leu. V současné době manželé Bankó očekávají další přírůstek do rodiny, který bude vychováván stejným způsobem jako dvě starší dcery. Rodiče byli velice ochotní vyplnit i dotazníky, které jsou součástí přílohy.

### 5.1 Rodiče Andrea a Ákos

#### *Seznámení s rodiči*

Andrea a Ákos se znají velmi dlouhou dobu. Poznali se na střední škole v Dunajské Stredě a několik měsíců tvořili pár. Jejich vztah skončil, když se rodina Andrey stěhovala za práci do Prahy. Vlastně na sebe ztratili i kontakt a jejich cesty se rozdělily na dlouhých 15 let. Jejich náhodné setkání v Praze pomohlo k tomu, že navázali tam, kde před lety skončili. Byli postaveni před otázku, zda zůstat v Praze nebo se vrátit do Dunajské Stredy na jižní Slovensko, odkud oba dva pocházejí. Rozhodli se pro Českou republiku. Andrea přiznává, že to bylo spíše na její popud. Nechtělo se jí odcházet z Prahy, kde už měla zaměstnání, přátele i rodinu, a vrátit se do Dunajské Stredy, přestože tam má své „kořeny“. Jako důvod uvedla to, že už jednou zažila odchod z trvalého bydliště a přetřhání vazeb s lidmi, které znala, a nechtěla to zažít znova.

Oba dva byli od dětství v kontaktu s bilingvismem, proto jim přišlo naprosto přirozené tímto způsobem vychovávat i své děti. Andrea pochází z maďarsko – české rodiny (maminka Maďarka a tatínek Čech) žijící na Slovensku (povinná slovenština ve škole). Ákos pochází z čistě maďarské rodiny, která též žila na jižním Slovensku, kde musel slovensky komunikovat ve škole. V rodině se mluví převážně maďarsky (asi 90%) a používá se i čeština, která je jazykem komunity. Respektive, česky vyjadřují jen některá slova nebo výrazy, které jsou typické pro češtinu a v maďarštině neexistují.

Protože je maďarština v této rodině prioritou, tak kromě komunikace se snaží rodiče zlepšovat jazyk svých dětí pomocí knížek, DVD, časté návštěvy příbuzných (s rodiči Andrey jde téměř o každodenní kontakt; s ostatními příbuznými zhruba 5 – 6x do roka, ale často s nimi komunikují přes Skype) a různé dětské hry, které jsou k dispozici i v maďarské verzi. Dokonce i uvažují o tom, že si pořídí televizi kvůli maďarským programům, které by podpořily rozvoj maďarského jazyka dětí.

Na výchově dětí se podílejí stejným způsobem, protože Andrea od půl roku svých dcer vždy začala pracovat – zpočátku na částečný úvazek (převážně home office) a s přibývajícím věkem dcer, přidávala i počet hodin v zaměstnání a v kanceláři. Společně se snaží rodina trávit čas o víkendech, ať už na akcích s přáteli nebo na různých výletech a jiných činnostech, které rádi dělají dohromady.

### **5.1.1 Andrea Bankó**

Andree je 34 let, je vysokoškolsky vzdělaná a v současné době pracuje jako prodejce reklamního času na TV Nova.

Otázku bilingvní výchovy vůbec neřešila. V jejich situaci jí přišlo samozřejmé, že bude na své děti mluvit česky i maďarsky, protože oba dva jazyky považuje za své mateřské a žádný z nich nepreferuje. Většinou na své děti mluví tak, jak začnou a automaticky na ně reaguje ve stejném jazyce. Přiznává, že poslední dobou se snaží lehce upřednostňovat maďarský jazyk v komunikaci se starší dcerou, která začala dávat přednost češtině a matka se obává, aby druhý jazyk nezačala zapomínat. Výjimkou jsou různé české básničky, říkanky a písničky.

Je celkem pochopitelné, že se před narozením dcer neinspirovala žádnou literaturou. Bylo pro ni automatické mluvit na děti oběma jazyky, které ovládá na stejné úrovni. Bilingvismus považuje za užitečný, příjemný a dobrý. Nedokáže říct, jestli je snadný či náročný. Je přesvědčená o tom, že když rodiče komunikují svým mateřským jazykem přirozeně, pak je pro dítě naprosto normální se těmito jazykům naučit. Je to pro něj běžné, jako když se učí chodit, jezdit na kole a podobně.

Andrea je ráda, že děti mají možnost být bilingvní. Sama byla tímto způsobem vychována a přišlo by jí sobecké, pokud by to upřela vlastním dětem. Předat jim nenásilnou formou dva jazyky, pouze tím, že na ně mluvíme, jak sami umíme, je úžasné. A takovou možnost nemá, bohužel, každý.

Výhody dvojjazyčnosti vidí v tom, že se dítě „nechtěně“ naučí dva jazyky. Trénuje si myšlení, paměť a celkově ho to obohacuje. Dítě lépe vnímá přítomnost cizích jazyků a přijímá je se samozřejmostí a automaticky než monolingvní dítě. S nevýhodami se ještě nesešla.

Matka by si přála, aby se v jejich rodině mluvilo tak, jak je to jednotlivým členům příjemné a přirozené. Je přesvědčená, že v jejich případě je to maďarština, která se kombinuje s češtinou a občas i slovenštinou. Přiznala, že pokud by ovládala další jazyk (např. angličtinu), který by byl rovnocenný s češtinou a maďarštinou, mluvila by na děti i třetím jazykem.

### **5.1.2 Ákos Bankó**

Ákos má 36 let, vystudoval vysokou školu a momentálně pracuje v Medtronic jako Product Support Specialist.

Sám byl vychováván monolingvně (pochází z maďarské rodiny), ale s bilingvismem se setkal velmi brzy. Jeho rodina bydlela v Dunajské Středě, kde navštěvoval školu s vyučovacím maďarským jazykem, ale s povinnou slovenštinou. Z té skládal i maturitní zkoušku a navíc vystudoval vysokou školu ve slovenštině.

Na bilingvní výchově se s manželkou shodli okamžitě a stejně jako Andrea, tak i Ákos se neinspiroval žádnou publikací, kde by načerpal zkušenosti a poznatky s bilingvní výchovou. Přeje si, aby děti byly bilingvní a je moc rád, že jim to může dopřát. Bylo pro něho automatické, že na děti bude mluvit svým mateřským, tedy maďarským jazykem.

Ve výhodách dvojjazyčnosti se shodl s Andreou – dítě se naučí přirozenou a nenásilnou cestou tolik jazyků, kolik jich na něj působí. Pokud ale na dítě nepůsobí jazyk přirozeně,

pak by se podle Ákose, mohl bilingvismus stát nevýhodou a mohl by dítěti způsobit řadu jazykových komplikací.

Na děti mluví výhradně maďarsky, ale někdy se mu do konverzace připlete i slovenština, kterou má na vysoké úrovni; česky s dětmi nemluví. V České republice žije od listopadu 2010, takže česky rozumí, mluví, čte, ale má problémy s psaním a především s gramatikou.

Ákos by si přál, aby se v jejich rodině nadále mluvilo maďarsky a zároveň neměli problém používat i další jazyky (hlavně češtinu).

### **5.1.3 Emma Bankó**

Emma se narodila 28. 9. 2009 v Praze. Průběh těhotenství i porod samotný byl v normě. Emma neprodělala dodnes žádné zdravotní komplikace.

#### *Psychomotorický vývoj*

Emma od začátku trochu předbíhala svůj vývoj. Ve 3 měsících se už začala přetáčet na bříško; v 5,5 měsících začala lézt a v půl roce si už stoupala na nohy. Naštěstí (podle matky) si dala chvilku vývojovou pauzu, zaměřila se jen na lezení a v 10 měsících už chodila.

#### *Kognitivní vývoj*

Emma je vnímavé a pozorné dítě. Pokud se pro něco nadchne, tak u dané činnosti vydrží dlouhou dobu. Matka často slyší i pozitivní reakce od paní učitelek ve školce, kde je šikovná ve více oblastech – kreslení, zpívání, vyrábění, pohybové aktivity a další.

Nejraději si hraje s puzzle a nemá problémy složit i ty, které jsou určené pro starší děti; velký úspěch sklízí vývojové puzzle. Poslední dobou u Emmy převažuje hra na maminku a miminko – buď si rozdělí role se svojí mladší sestrou, nebo si vystačí jen s panenkou (krmení, přebalování, oblékání, ...). Hra je aktuální z toho důvodu, protože v rodině se očekává narození třetího potomka. Velkou vášní je počítání a řešení různých matematických úloh, které odpovídají úrovni první třídy. Nejčastěji počítá s babičkou (Andrey matka), která je učitelkou na základní škole.

### *Sebeobslužné činnosti*

V jídle měla od malička větší volnost. Matka, i za cenu nepořádku, nechala dceru, aby zkoušela jíst sama zhruba od 1 roku. Od 2,5 roku zvládala chodit na toaletu a odnaučila se nosit plenky. Podle matky byl tento přechod plynulý a bezproblémový. Menší komplikace nastaly při narození mladší dcery Ley, ale brzy se vše vrátilo do obvyklých mezí. V oblékání je plně samostatná – velice brzy se snažila tuto činnost zvládnout bez pomoci dospělého.

### *Sociální vývoj a pobyt v mateřské škole*

Rodiče považují Emmu za sociálně přizpůsobivou a má ráda společnost dětí, které zná. Pravdou je, že je velice stydlivá, ráda si hraje sama a přitom pozoruje ostatní. Podle matky je nejlepší dát jí čas na rozkoukání. Chvilí jí trvá, než se osmělí, ale pak se přidá k ostatním a hraje si s nimi.

Ve 2,5 letech začala navštěvovat Maďarský institut<sup>7</sup> v Praze, který funguje jako dopolední školka (od 9 hodin do 12 hodin). Od 3 let chodí do běžné státní mateřské školy. Adaptace na ní byla pozvolná. Podle paní učitelky se první rok příliš nezapojovala do hry s ostatními. Vyhovovalo jí hrát si stranou, což způsobuje její introvertní povaha (zmíněno v předešlém odstavci).

Emma, i přes svojí uzavřenou povahu, je velice aktivní dítě, které se zajímá o spoustu věcí. O tom svědčí i fakt, že zvládá celou řadu kroužků, které navštěvuje z vlastní iniciativy, rodiče jí do ničeho nenutí. Ve školce chodí na sboreček, flétnu, výtvarný kroužek a angličtinu. Mimo školské zařízení má plavání, taneční kroužek a v zimním období zkouší i bruslení a lyžování.

### *Řečový vývoj*

Jak už bylo zmíněno, v rodině Bankó se mluví převážně maďarsky. První rok svého života Emma s matkou často cestovala za otcem do Dunajské Stredy, kde žil a pracoval, než si našel zaměstnání v Praze. Většinou 14 dní strávily v Dunajské Stredě a 14 dní v Praze, kam se Andrea musela vracet kvůli své práci. Tím byla od mala zvyklá žít ve dvou různých jazykových prostředích.

---

<sup>7</sup> Maďarský institut je spolek Maďarů v Praze, který navštěvují děti z čistě maďarských rodin; děti menšinových Maďarů žijících v Praze (rodina Bankó) a děti z bilingvních rodin, kde maďarsky mluví jen jeden z rodičů ([www.hungist.cz](http://www.hungist.cz))

Zpočátku u ní převažovala maďarština. V momentě, kdy se dostala do kolektivu dětí v české mateřské škole, tak se oba jazyky vyrovnaly a jsou na stejné úrovni. Matka měla možnost porovnávat řečový vývoj Emmy s jejími vrstevníky, kterých má v okolí dostatek a došla k závěru, že její řeč se vyvíjí lépe a rychleji než u ostatních dětí. Kolem jednoho roku začala mluvit a řeč se vyvíjela opravdu rychle. Neměla problémy používat oba jazyky a rozlišovat mezi nimi. Ze začátku se několikrát stalo, že na někoho začala mluvit maďarsky a nechápala, proč dotyčný neodpovídá. Ale brzy začala vnímat i to, na koho jakým jazykem mluvit. Rodiče si myslí, že slovní zásoba obou jazyků je bohatá a převyšuje průměr dětí jejího věku.

Zhruba 2 měsíce zvládá čtení v obou jazycích (čtení se naučila z vlastního popudu, nikdo jí do toho nenutil). Občas jí dělá problémy maďarský jazyk, kde se některá písmena čtou jinak, než se píšou (např. ny = ň; sz = s; zs = ž; atd.).

#### **5.1.4 Lea Bankó**

Lea se narodila 7. 7. 2012 v Praze. Celé těhotenství i porod proběhly bez komplikací. Kromě běžných dětských nemocí neprodělala nic vážného.

##### *Psychomotorický vývoj*

Vývoj u Ley byl celkem v normě. Kolem 4. – 5. měsíce se začala přetáčet ze zad na břicho a asi o měsíc později se začala plazit. Tento pohyb jí vydržel poměrně dlouho. Matka si všimla, že plazení je asymetrické, proto s dcerou zašla na neurologii. Naštěstí se její obavy nepotvrdily a ani nemusely začít cvičit Vojtovu metodu, z čehož měla strach. Ve 13 měsících začala Lea chodit. Matka nemá tak podrobné informace jako u starší dcery, kdy u prvorozených je více času sledovat, jak se dítě vyvíjí a co začíná dělat nového.

##### *Kognitivní vývoj*

Na svůj věk je velice bystrá a zvědavá. V mnoha činnostech se snaží napodobit starší sestru a to jí motivuje k tomu, aby překonávala překážky snáze a učila se novým věcem. Ráda si skládá puzzle nebo hraje s panenkou. Vzhledem k tomu, že zná asi 5 – 7 písmenek, tak s oblibou bere knížku nebo časopis a předstírá, že si čte (posunuje prstík po řádce a „čte“ nahlas – někdy srozumitelná slova, ale většinou jenom „výmysly“ vytvořené její fantazií).

### *Sebeobslužné činnosti*

Tuto oblast Lea zatím nemá příliš rozvinutou. Pravdou je, že se často snaží napodobit starší Emmu, ale vzhledem ke svému věku toho moc nezvládne. Dokáže se najíst lžičkou – v tom jí matka nechala brzy volnost (kolem 1 roku), i za cenu velkého nepořádku. Chodit na záchod zatím neumí a rodiče na ní vůbec nespěchají. Je velice šikovná v oblékání a svlékání, které zvládne sama, jen potřebuje pomoc dospělé osoby se zapínáním zipů, cvoků, zavazováním tkaniček, apod. Matka se obává, že se některé činnosti zhorší s narozením miminka (stejně tomu bylo u Emmy), ale nechává tomu volnost s tím, že třeba Lea překvapí.

### *Sociální vývoj a pobyt v mateřské škole*

Stejně jako Emma, i Lea je stydlivější a potřebuje čas na seznámení se s novým prostředím a novými lidmi, dětmi. Rodiče si ale myslí, že má výhodu v tom, že je mladší a díky Emmě se často dostane do kontaktu se staršími dětmi, což jí hodně zvyšuje sebevědomí. Ve společnosti dětí potom působí nebojácně, „otrkaneč“ a je hovornější. Vzhledem ke svému věku Lea ještě nenavštěvuje mateřskou školu. Zatím má možnost chodit jednou týdně do maďarského klubu. Z časových důvodů se rodiče rozhodli, že budou dávat děti do klubu společně, čímž se Lea dostala do třídy předškoláků (maďarský institut je rozdělený na tři třídy: v úterý chodí nejmladší děti; ve čtvrtek 4 – 5leté děti a v pátek předškoláci). Vliv starších dětí jí pomáhá v tom, že se u ní rychleji rozvíjejí činnosti než u jejích vrstevníků (sociální vnímání, jemná a hrubá motorika, sebeobslužné činnosti, ...).

Ve svém věku už navštěvuje několik kroužků: plavání, tanečky a v zimě chodí na lekce bruslení a lyžování.

### *Řečový vývoj*

V této oblasti se vývoj dost podobá vývoji Emmy. Začala mluvit zhruba od jednoho roku a neměla problém používat oba jazyky. Dokáže rozlišit, jestli se na ní mluví česky nebo maďarsky a podle toho odpovídá. Vzhledem k tomu, že ještě nenavštěvuje pravidelně mateřskou školku, tak u ní lehce převládá maďarský jazyk. Matka se to snaží vyrovnávat tím, že na ní mluví často česky, ale rodiče věří, že se to úplně srovná, až se dostane do kolektivu českých dětí.



Pro Leu je typické to, že často míchá jazyky. Rodiče se přiznali, že se jim to taky často stává, proto v tom nevidí komplikaci (matka míchá maďarský jazyk s českým a otec přidává do maďarštiny slovenský jazyk). Lea při komunikaci často používá maďarské slovo, kterému dá českou koncovku (špatně skloňuje nebo časuje). Andrea s Ákosem věří, že je to běžný průběh řečového vývoje bilingvního dítěte a postupem času se to srovná a jazyky se dostanou na stejnou úroveň.

## Závěr

Bakalářská práce „Bilingvismus a bilingvní rodiny v českém prostředí“ se zabývá vývojem dítěte vyrůstajícím v bilingvní prostředí. Dělí se na teoretickou a praktickou část. Teoretická část se skládá ze tří kapitol. V první kapitole jsem se zaměřila na historii bilingvismu, která, k mému překvapení, je poměrně bohatá. V druhé kapitole definuji základní pojmy, které s dvojjazyčností úzce souvisí (rodina, jazyk, myšlení a řeč, výchova). Podrobněji se zabývám samotným bilingvismem, ve kterém jsou vymezeny základní termíny (definice, typy, ...). Třetí kapitola se týká bilingvního dítěte, jeho vývojem řeči a výchovou. Praktická část obsahuje výzkumné šetření dvou dvojjazyčných rodin a hodnotí vliv bilingvní výchovy na vývoj bilingvních dětí. Soustředila jsem se na psychomotorický, kognitivní, sociální a řečový vývoj dětí.

Obě bilingvní rodiny (Adams a Bankó) mi věnovaly svůj čas, neměly problém se mnou spolupracovat a poskytly mi řadu cenných informací nejen rozhovorem, ale i v dotaznících.

Jak ukazují má šetření, rodina má velký vliv na vývoj řeči dítěte, které je vychovávané v bilingvním prostředí. Rodiče mají odpovědnost za to, aby se oba jazyky rozvíjely rovnoměrně. V obou rodinách jsem zaznamenala, že rodiče zvolili Grammontovu (Ronjatovu) metodu, to znamená, že každý z rodičů mluví na děti svým rodným jazykem. Tím zajišťují plynulý vývoj řeči obou jazyků a mohou se tak vyhnout nepříznivým vlivům, které by mohly mít negativní dopad na rozvoj jazyka – mám tím na mysli především opožděný rozvoj druhého jazyka, odmítnutí jednoho jazyka nebo přílišná dominance jednoho z jazyků v takové míře, že druhým přestane aktivně mluvit.

Mnoho publikací se zabývá nevýhodami bilingvismu, ale žádné se mi během šetření neprokázaly. I samotné rodiny vylučují, že by používání dvou jazyků mělo negativní vliv na vývoj dětí, naopak v něm vidí jen samá pozitiva. Jsem ráda, že jsem ve své práci mohla vyvrátit mnoho mýtů, které kolují ve společnosti a ovlivňují pohled lidí na dvojjazyčnost. Největším mýtem je určitě to, že bilingvismus způsobuje opožděný řečový vývoj dětí. Ukázalo se, že bilingvismus na to nemá vliv, právě naopak. Rodiče z obou rodin se shodli na tom, že jejich děti začaly mluvit velmi brzy a jejich řečové schopnosti i slovní zásoba byly vždy na vyšší úrovni než u jejich vrstevníků. Řečový

vývoj byl plynulý a téměř totožný v obou jazycích. Stejně tak je zde předsudek, že si bilingvní dítě neosvojí oba dva jazyky na dobré úrovni nebo že k rozvoji jazyka stačí jen sledování televize či poslouchání rádia. Děti z obou pozorovaných rodin jsou schopné používat oba jazyky na stejné úrovni a plynule mezi nimi přecházet. Mýtus zmiňující míchání jazyků se částečně potvrdil u mladšího dítěte v česko – maďarské rodině, ale rodiče jsou přesvědčeni, že jde jen o přechodnou záležitost.

Přestože je bilingvismus čím dál více aktuálnější, tak nabídka literatury v této oblasti je velice omezená. Žádný český autor o daném tématu nepíše a zatím není k dispozici ani žádný překlad zahraničních publikací (až na pár výjimek). Zaznamenala jsem to i při psaní své bakalářské práce. Co se týče odborné literatury, z které jsem čerpala v teoretické části, tak jsem musela hledat mezi cizojazyčnými, především anglickými autory.

I když si myslím, že bilingvismus je v dnešní době hodně rozšířený a každým rokem přibývá smíšených rodin, tak stále není úplně vyřešen ani vzdělávací systém bilingvních dětí. Na stejný problém jsem narazila i s paní Adams, která mi při rozhovoru potvrdila své obavy s vyučováním anglického jazyka na českých školách. Vzhledem k tomu, že její synové jsou angličtině vystaveni dennodenně, tak hodiny anglického jazyka nebudou pro ně žádným přínosem, spíše naopak.

## Použitá literatura

- BAKER, Colin. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism: 5th edition*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters, 2011. 589 stran. ISBN 978-18-4769-508-6.
- BAKER, Colin, PRYS JONES Sylvia. *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Clevedon, Philadelphia : Multilingual Matters, 1998. 758 stran. ISBN 18-5359-362-1.
- BREWSTER, Jean; ELLIS, Gail; GIRARD, Denis. *The Primary English Teacher's Guide*. Penguin English Guides: Pearson Education Ltd, 2003. 288 stran. ISBN 978-05-8244-776-9.
- CAMERON, Lynne. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press, 2001. 272 stran. ISBN 978-05-2177-434-5.
- HARDING – ESCH, Edith; RILEY, Philip. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008. 224 stran. ISBN 978-80-7367-358-1.
- HARTL, Pavel. *Psychologický slovník*. Praha: Budka, 1994. 301 stran. ISBN 80-90 15 49-0-5.
- JŮVA, Vladimír. *Úvod do pedagogiky*. Brno: Paido, 1995. 98 stran. ISBN 80-85931-06-0.
- KROPÁČOVÁ, Jitka. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 136 stran. ISBN 80-244-1511-9.
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada Publishing, 2005. 100 stran. ISBN 80-247-1026-9.
- MERTIN, Václav; GILLERNOVÁ, Ilona. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2010. 248 stran. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MORGENSTERNOVÁ, Monika; ŠULOVÁ, Lenka; SCHÖLL, Lucie. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer, 125 stran. ISBN 80-7357-678-3.
- NAKONEČNÝ, Milan. *Encyklopedie obecné psychologie*. Praha. Academia, 1997. 441 stran. ISBN 80-200-0625-7.
- PIAGET, Jean. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 1997. 144 stran. ISBN 80-7178-146-0.
- PLHÁKOVÁ, Alena. *Učebnice obecné psychologie*. Praha: Academia, 2007. 472 stran. ISBN 978-80-200-1499-3.

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: Poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada Publishing, 2011. 200 stran. ISBN 80-2477-384-8.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška; MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. 400 stran. ISBN 978-80-262-0403-9.

SKUTNABB – KANGAS, Tove. *Bilingualism Or Not: The Education of Minorities*. Bristol: Multilingual Matters, 1981. 378 stran. ISBN 978-09-0502-818-7.

ŠTEFÁNIK, Jozef. *Jeden člověk, dva jazyky: Dvojjazyčnost u dětí – predsudky a skutečnosti*. Bratislava: AEP, 2000. 146 stran. ISBN 80-88880-41-6.

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. 248 stran. ISBN 80-246-0877-4.

VYGOTSKIJ, Lev Semjonovič. *Myšlení a řeč*. Praha: Státní SPN, 1971. 301 stran.

## Internetové zdroje

DOSKOČILOVÁ, Kateřina. *Co je bilingvismus. Kolik řečí umíš? Čeština doma a ve světě*, 2002. [on-line]. 25.2.2005. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/46-co-je-to-bilingvismus>

Hospodářská a kulturní studia. *Bilingvní jedinec v současné společnosti*. Praha: Provozně ekonomická fakulta, 2014. [on-line]. 29.8.2012. Dostupné z: [http://www.hks.re/wiki1/doku.php?id=bilingvni\\_jedinec\\_v\\_soucasne\\_spolecnosti](http://www.hks.re/wiki1/doku.php?id=bilingvni_jedinec_v_soucasne_spolecnosti)

POSPÍŠIL, Radek. *Úvod do pedagogiky*. Brno: Elportál MU Brno, 2009. [on-line]. Dostupné z: [http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/pedf/ps09/uvod\\_ped/web/index.html](http://is.muni.cz/do/1499/el/estud/pedf/ps09/uvod_ped/web/index.html)

ŠAUSEROVÁ, Markéta. *Bilingvní výchova – Mluvit na dítě jedním, nebo dvěma jazyky?* Brno: VŠTVS PALESTRA, 2014. [on-line]. Dostupné z: <http://www.starfishschool.cz/index.php/cz/anglictina-pro-deti/vyuka-ciziho-jazyka-u-deti/241-bilingvni-vychova-mluvit-na-dite-jednim-nebo-dvema-jazyky.html>

ŽÍDKOVÁ, Markéta. *Jak vychovávat bilingvní děti? Příliš na ně netlačte*. Lidovky.cz, 2012. [on-line]. 30.5.2012. Dostupné z: [http://relax.lidovky.cz/jak-vychovavat-bilingvni-deti-dkr-vztahy.aspx?c=A120529\\_173851\\_vztahy\\_glu](http://relax.lidovky.cz/jak-vychovavat-bilingvni-deti-dkr-vztahy.aspx?c=A120529_173851_vztahy_glu)

## **Seznam příloh**

Příloha č. 1: Dotazník v českém jazyce

Příloha č. 2: Dotazník v anglickém jazyce

## Příloha č. 1: Dotazník v českém jazyce

1. Jakými jazyky mluvíte Vy a Váš partner? Jak jste se tyto jazyky naučili a jaké jsou dovednosti těchto jazyků: mluvit, rozumět, číst, psát?
2. Jakým jazykem spolu mluvíte? Mluvíte tak od začátku nebo došlo ke změně volby hlavního jazyka?
3. Byli jste sami vychováni bilingvně? Pokud ano, tak v jakých jazycích?
4. Vychováváte své děti bilingvně? Jaké jsou vaše plány nebo uvidíte podle situace?
5. Myslíte si, že bilingvismus je:  
dobrý – špatný – nic z toho  
snadný – těžký – nic z toho  
užitečný – přítěž – nic z toho  
příjemný – nepříjemný – nic z toho
6. Jaké jsou výhody / nevýhody bilingvismu?
7. Nechali jste se inspirovat otázkami bilingvismu z knížek, od lidí apod.? Pokud ano, tak jaké to byly rady? Souhlasíte s nimi a budete se jimi řídit? Pokud ne, tak proč?
8. Znáte jiné bilingvní rodiny? Pokud ano, jste s nimi v kontaktu?
9. Jak se chystáte udržet jazyk(y) svého dítěte (dětí), které se liší od jazyka komunity? (návštěvy příbuzných, návštěvy doma, knížky a kazety, speciální školy, televize, apod.)
10. Přáli byste si, kdyby vaše děti byly bilingvní nebo by vás to obtěžovalo?
11. Je váš první jazyk jazykem komunity, kde své děti vychováváte?
12. Jaký byste si přáli mít rodinný vzorec? Jak byste si přáli, aby se mluvilo ve vaší rodině?

## **Příloha č. 2: Dotazník v anglickém jazyce**

1. Which languages do you and your partner speak? How did you learn those languages and what is your level of knowledge of those: speech, understanding, reading, writing?
2. Which language do you use to talk together (with your partner)? Do you use the same language from the beginning or has there been a change?
3. Were you raised bilingually? If so, which languages?
4. Do you raise your children bilingually? What are your plans or will you just wait and see and decide later?
5. Do you think bilingualism is:
  - Good – bad – neither
  - Easy – difficult – neither
  - Useful – useless – neither
  - Pleasant – unpleasant – neither
6. What are the advantages / disadvantages of bilingualism?
7. When it comes to bilingualism did you seek info / inspiration in books, from people, etc.? If so what was the advice? Do you agree with it and will you follow it? If not, why?
8. Do you know other bilingual families? If so are you in contact with them?
9. How do you plan to keep the language(s) of your kid(s) that is other than the language of the community? (visits by relatives, visits at relatives, books, CDs, DVDs, special school, TV, etc.).
10. Would you want your kids to be bilingual or would you feel it was a burden?
11. Is your first language also the language of the community in which you raise your kid(s)?
12. What family pattern would you like to have? What languages and chat patterns of those would you like to use in your family?