

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií



DIPLOMOVÁ PRÁCE

Anna Hájková

**Hodnocení jazykových dovedností bilingvních česko-polských
jedinců**

Olomouc 2021

Vedoucí práce: Mgr. Adéla Hanáková, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou použitou literaturu a zdroje, z nichž jsem čerpala.

V Olomouci 15. 4. 2021

.....
Anna Hájková

Poděkování

V první řadě bych ráda poděkovala své vedoucí práce, Mgr. Adéle Hanákové, Ph.D., za odborné vedení, vstřícný a laskavý přístup, trpělivost, a především cenné rady, které mi poskytovala během zpracování práce.

Mé poděkování patří také respondentům, kteří byli ochotni obětovat čas a pomoci mi tak se zpracováním výzkumu.

V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své rodině, která mi byla oporou během celého studia, a především mé babičce, která se stala mou inspirací nejen pro zvolení tématu této diplomové práce.

OBSAH

Úvod.....	7
I TEORETICKÁ ČÁST	8
1 Akvizice jazyka	9
1.1 Prenatální jazykový vývoj.....	9
1.2 Preverbální jazykový vývoj	9
1.3 Vlastní vývoj řeči.....	10
1.4 Vývoj percepce a produkce řeči.....	11
1.5 Jazykové roviny	11
1.5.1 Foneticko-fonologická rovina	11
1.5.2 Lexikálně-sémantická rovina	12
1.5.3 Morfologicko-syntaktická rovina.....	12
1.5.4 Pragmatická rovina.....	13
1.6 Bilingvální osvojování jazyků	13
1.7 Rizika vývoje	15
1.8 Jazykové zvláštnosti.....	15
1.8.1 Jazyková interference.....	15
1.8.2 Míchání jazyků (code-mixing) a separace jazyků.....	16
1.8.3 Střídání jazykového kódu (code-switching).....	17
1.9 Mateřský jazyk.....	17
1.10 Dominantní jazyk.....	18
2 Bilingvismus.....	20
2.1 Terminologie bilingvismu	20
2.2 Typologie bilingvismu	22
2.2.1 Individuální a společenský bilingvismus	22
2.2.2 Simultánní a sukcesivní bilingvismus.....	23
2.2.3 Rovnocenný (vyvážený) bilingvismus.....	23
2.2.4 Psychologické rozdělení bilingvismu.....	24
2.2.5 Jiné typy bilingvismu	25
2.2.6 Typy bilingvismu dle věku.....	25
2.3 Multilingvismus	26
2.4 Příčiny vzniku bilingvismu	26
2.5 Výhody a nevýhody bilingvismu	27
2.6 Multikulturalismus a interkulturní komunikace	29

2.7	Volba jazyka.....	30
2.7.1	Diglosie	31
2.7.2	Jazyková výpůjčka	32
2.7.3	Jazyková chyba	32
3	Logopedická intervence u bilingvních jedinců.....	33
3.1	Diagnostika narušené komunikační schopnosti u bilingvních jedinců	35
3.2	Dotazníky pro rodiče a sebehodnotící dotazníky	36
3.3	Jazykové dovednosti bilingvních žáků	37
3.4	Bilingvismus a specificky narušený vývoj řeči	38
3.5	Vliv bilingvismu na kognitivní funkce	39
4	Výchova a vzdělávání bilingvních žáků.....	41
4.1	Bilingvní rodina	41
4.2	Typologie bilingvních rodin.....	41
4.3	Bilingvní výchova.....	43
4.4	Bilingvní a multilingvní vzdělávání.....	44
4.4.1	Bilingvní vzdělávání v Moravskoslezském kraji	47
4.5	Bilingvní výchova v rámci společnosti a jazyková politika	47
4.6	Multilingvní společnost	48
4.7	Specifika komunikace na území těšínského příhraničí	48
4.7.1	Po našem	50
II	EMPRICKÁ ČÁST	52
5	Uvedení do problematiky	53
6	Metodologický rámec výzkumu	55
6.1	Výzkumný vzorek	57
6.2	Časová organizace výzkumu.....	57
7	Cíle práce, výzkumné otázky a hypotézy	58
7.1	Hlavní a dílčí cíle	58
7.2	Výzkumné otázky	58
7.3	Průzkumné hypotézy.....	59
8	Analýza a interpretace dotazníkového šetření.....	61
8.1	Demografické údaje	61
8.2	Akvizice jazyků bilingvních jedinců	65
8.3	Jazyková dominance bilingvních jedinců při komunikaci se svým okolím.....	69
8.4	Jazyková dominance bilingvních jedinců při sledování filmů, čtení a psaní.....	76

8.5 Jazyková dominance bilingvních jedinců v rámci nadávek, přemýšlení a volného času ...	79
8.6 Povědomí samotných bilingvních jedinců o bilingvismu	82
8.7 Jazykové zvláštnosti.....	84
8.8 Výhody a nevýhody bilingvismu	87
8.9 Jazykové obtíže	89
Potvrzení či zamítnutí výzkumných hypotéz	91
Doporučení pro praxi a výzkum.....	96
Limity práce	97
DISKUSE	98
ZÁVĚR.....	101
ZDROJE	103
SEZNAM ZKRATEK	114
SEZNAM TABULEK	115
SEZNAM GRAFŮ	116
SEZNAM PŘÍLOH.....	117

ÚVOD

Ačkoli si toho člověk nemusí být vědom, s bilingvismem se setkává prakticky denně. Hranice většiny států zůstávají otevřené, lidé cestují po celém světě mnohem více než kdy dřív. Není proto divu, že čím dál častěji vznikají kulturně i jazykově smíšená manželství a děti se rodí do bilingvní rodiny a samy se stávají bilingvními. Problematika bilingvismu zdaleka není pouze otázkou logopedickou. To, že si jedinec osvojoval více než jeden jazyk, nemá dopad pouze na jeho jazykový vývoj, ale na celkovou osobnost.

Okolí Těšínska představuje jazykově velmi specifickou oblast. Vedle českého a polského jazyka zde existuje nářečí (*po naszymu*), vzniklé vzájemnou interferencí těchto jazyků, čímž představuje velmi specifický jazykový útvar, který se oproti jiným dialektům v České republice odlišuje. Existence nářečí *po naszymu* v okolí Těšínska hraje pro uživatele významnou roli v komunikaci, a proto je hlavním cílem této práce zkoumat jazykové zvláštnosti jeho uživatelů.

Práce je rozčleněna na dvě části. Úvodní kapitola se zabývá teoretickými poznatky týkající se v první řadě akvizice jazyka nejen u monolingvních jedinců, ale rovněž u bilingvních, a s ním spojenými jazykovými specifiky, se kterými se většina bilingvních jedinců během osvojování si jazyků setkává. Druhá kapitola se zaměřuje na samotnou problematiku bilingvismu, který je zde definován, a rovněž na jeho jednotlivé typy. Třetí kapitola si klade za cíl shrnout poznatky v oblasti logopedické intervence u jedinců z bilingvního prostředí. Poslední kapitola se věnuje výchově a vzdělávání bilingvních jedinců a specifikám komunikace na území Těšínského Slezska, včetně charakteristiky nářečí *po naszymu*.

Praktická část práce se věnuje vlastnímu výzkumu zaměřujícímu se na jazyková specifika bilingvních dospělých. Tato část obsahuje analýzu a interpretaci získaných výsledků dotazníkového šetření. Mezi cíle této práce patří zhodnocení jazykových dovedností bilingvních jedinců s ohledem na jazyková specifika Těšínského Slezska. Zhodnocení jazykových dovedností zahrnuje také zkoumání jejich jazykové dominance, specifík osvojování si druhého jazyka a s tím spojenými jazykovými zvláštnostmi. Jedním z cílů, na které se diplomová práce zaměřuje jsou také výhody a nevýhody bilingvismu, a to nejen z pohledu odborníků, ale rovněž dle hodnocení samotných bilingvních jedinců.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 AKVIZICE JAZYKA

Jazykový vývoj představuje proces začínající před narozením jedince a pokračující až do dospělosti. Přestože se jazyk vyvíjí a mění v průběhu celého života jedince, nejdynamičtější stádium vývoje bývá patrné v raném dětství. Již od útlého věku děti vyhledávají pozornost ostatních a snaží se komunikovat, což je jeden z předpokladů pro následný vývoj řeči. (Kohnert, Ebert, Phan, 2020)

Většina autorů se shoduje, že proces ontogeneze lidské řeči dítěte lze rozdělit do dvou kategorií dle věku jedince, a to do období preverbálního a období vlastního vývoje řeči. (Bytešnicková, 2012)

1.1 Prenatální jazykový vývoj

Dříve převládal názor, že vývoj dětské řeči nastává až s prvními slovy dítěte. Toto tvrzení se dnes již překonalo a začátek jazykového vývoje lze pozorovat již v období prenatálním. V klasickém dělení vývoje lidské řeči se toto období příliš často neobjevuje, ale existují důkazy o komunikaci v prenatálním období dítěte s matkou. Například již v šestém měsíci lze pozorovat prvotní formu učení, kdy plod odpovídá na určité zvuky přicházející z vnějšího prostředí (matčin hlas). Tyto sluchové dovednosti dítěte představují důležitý vývojový mezník, který předchází percepci lidské řeči v postnatálním období, po narození. Schopnost sluchové diferenciaci hlasu matky od hlasů jiných osob bývá patrná již tři dny po narození dítěte, a to podle odlišnosti rychlosti sání doprovázeného mluvním projevem matky a na straně druhé mluvním projevem jiných osob. (Průcha, 2011) Důležitou roli pro vnímání řeči již v děloze hrají prozodické faktory řeči, což se po narození projevuje preferencí hlasu matky. (Brooks, Kempe, 2014)

Samotná produkce řeči aktivizuje levou hemisféru na rozdíl od jiných zvuků, které zodpovídají za aktivitu v pravé hemisféře. Vzhledem k tomu, že tyto jevy jsou patrné hned po narození dítěte, lze predikovat, že již v prenatálním období se dítě obeznamuje se specifickým zvukem řeči. (Smolík in Smolík, Seidlová Málková, 2014)

1.2 Preverbální jazykový vývoj

Průcha (2011) rozděluje produktivní i receptivní jazykový vývoj dětí do jednoho roku do tří stádií dle věku dítěte. V prvním období **od nula do tří měsíců** dítě produkuje reflexní křik

a pláč, brouká si a vydává zvuky dle libosti či nelibosti. Zároveň je schopné diferenciacie lidského hlasu, rozpozná směr, v kterém matka na dítě hovoří a směřuje oči či hlavu podle toho, odkud zvuk lidského hlasu přichází. Během **čtvrtého až osmého měsíce** dítě začíná žvatlat, je schopné odezíráni, osvojuje si velké množství mimiky a gestiky, které se zároveň snaží odezírat, jeví zájem o komunikaci a její udržení s nejbližšími osobami. Z receptivní stránky jedinec odpovídá na určité prozodické faktory řeči jako jsou přízvuk a intonace, používá gesta či identifikuje slovo dříve slyšené samostatně ve větě. Posledním stádiem před dosažením jednoho roku dítě je období od **desátého měsíce do dvanáctého**. V tomto stádiu se již objevují první slova dítěte a ke komunikaci s okolím začíná používat gesta, avšak vyjadřuje se také pláčem či smíchem. Vývoj recepce se projevuje zejména v porozumění jednoduchým instrukcím ze strany dospělého, v uvědomění si vlastního jména spojeného s určitou reakcí na něj a ve schopnosti diferencovat jazyk mateřský od jazyka cizího.

1.3 Vlastní vývoj řeči

Zpravidla se uvádí, že výskyt prvních slov u dětí přichází okolo jednoho roku dítěte, mohou se však objevit již před dosažením jednoho roku či naopak později, a tehdy začíná období vlastního vývoje řeči. V souvislosti s prvními slovy se lze setkat s pojmem holofráze, který se pro ně užívá hlavně proto, že již první slova dítěte mohou významově zastupovat celou větu a představují tak konkrétní komunikační akt. (Smolík in Smolík, Seidlová Málková, 2014)

Klenková (2006) rozděluje vlastní vývoj řeči do čtyř po sobě následujících období:

1. emocionálně-volní – v prvotním stádiu dítě začíná projevovat svá přání a žádosti prostřednictvím jednoslovných vět; probíhá mezi prvním až druhým rokem věku dítěte;
2. asociačně-reprodukční – v tomto období dítě slova užívá k pojmenování, označuje jedním výrazem více podobných úkazů, začíná si uvědomovat funkci komunikační řeči a snaží se jejím prostřednictvím dosáhnout svých požadavků, řeč má konkrétní charakter, dochází zde k významnému růstu komunikačních dovedností; probíhá mezi druhým až třetím rokem věku;
3. období logických pojmů – dítě je schopno částečné abstrakce a generalizace, díky tomu řeč částečně ztrácí konkrétní charakter, typické pro toto období jsou vývojové jazykové poruchy; probíhá v období třetího roku věku;

4. intelektualizace – dítě je schopno vyjadřovat své myšlenky gramaticky a obsahově dle normy; probíhá mezi třetím a čtvrtým rokem věku až po dospělost.

Přibližně ve 24. měsíci děti mluví o věcech a lidech v jejich bezprostředním okolí (někdy nazývané jako období *tady a ted'*). Porozumět mluvnímu projevu dítěte během tohoto období dokážou jen osoby blízké znající mluvní projev dítěte, a to jen přibližně polovině z obsahu sdělení. (Kohnert, Ebert, Phan, 2020)

1.4 Vývoj percepce a produkce řeči

V jazykovém vývoji dítěte dozrává nejdříve porozumění řeči, až následně vlastní produkce. Samotný proces porozumění lze rozdělit do určitých stádií. Prvním stádiem ve vývoji porozumění představuje přijetí řečového zvuku, jeho identifikace a transfer do mozku pro zpracování. Následuje stádium porozumění jednotlivým slovům. Poté na základě schopnosti identifikovat jednotlivá slova dochází k vývoji porozumění větám. Během posledního stádia vývoje porozumění je jedinec schopen komplexního porozumění situačním kontextům a výpovědím. (Moškurjáková, Neubauer in Neubauer, 2018)

1.5 Jazykové roviny

Jazyk tvoří čtyři základní roviny, různé aspekty jazyka, které spolu vzájemně souvisí a vyvíjejí se současně. Jedná se o:

- rovinu foneticko-fonologickou;
- rovinu lexikálně-sémantickou;
- rovinu morfologicko-syntaktickou;
- rovinu pragmatickou.

S těmito čtyřmi rovinami se jedinec během jazykového vývoje postupně seznamuje a osvojuje si je. (Kerekrétiová, 2009)

1.5.1 Foneticko-fonologická rovina

Tato rovina zastupuje zvukovou stránku jazyka, jedná se tedy především o výslovnost. V rámci této roviny si dítě osvojuje fonologické procesy, které však zpravidla okolo třetího roku věku mizí a zvuková stránka mluvního projevu dítěte se tak začíná blížit projevu dospělého jedince.

Fonologické procesy lze roztrždit do tří podkategorii:

- procesy zaměřené na strukturu slova – jedná se o jejich zjednodušení (například repetice stejných slabik, eliminace slabik ve slově, eliminace hlásek ve souhláskových shlucích);
- procesy substituce – v rámci těchto procesů dítě jednotlivé zvuky v rámci slov transponuje;
- procesy asimilace – působením jiných zvuků v rámci slova dochází k obměně výslovnosti (například působením nosových hlásek).

Smolík (in Smolík, Seidlová Málková, 2014) upozorňuje, že tato rovina se vztahuje především k diferenciaci mezi jednotlivými rysy jazyka, nikoli k jeho významové složce. Jedná se o rovinu představující zvukovou stránku jazyka a řeči.

Dvořák (2007) považuje fonetiku za vědní obor, zabývající se zvykovými jednotkami řeči, a to především z fyzikálního hlediska. Jedná se o interdisciplinární obor, tudíž existuje několik možností, jak tento obor definovat či na něj nahlížet.

1.5.2 Lexikálně-sémantická rovina

Lexikální rovina neboli rovina týkající se slovní zásoby (lexikonu) zkoumá vztahy mezi jednotlivými slovy a jejich významy. Zkoumá také vývoj slovní zásoby jedince, a to jak aktivního, tak i pasivního slovníku. Určení množství slov v pasivním slovníku dítěte v prvních letech života představuje nelehký úkol, a to především na základě obtížů určit, jaká slova si dítě osvojilo. Fakt, zda dítě prvním slovům opravdu rozumí, nelze jednoznačně určit a mnohdy lze porozumění jen odhadovat z nejasných náznaků dítěte. (Smolík in Smolík, Seidlová Málková, 2014)

K markantnímu zvětšení slovní zásoby dochází přibližně koncem druhého roku věku dítěte, někteří autoři uvádějí již období 18 měsíců, a lze tento jev nazvat jako slovníkový spurt. Typické pro tento jev je užívání slov pro kategorizaci a vytváření pojmů a jejich přiřazování k názvům. (Nazzi, Bertocini, 2003)

1.5.3 Morfologicko-syntaktická rovina

Morfologie je věda zkoumající různé tvary, v případě jazyka tvaroslovím. Syntax či skladba se zabývá mezislovními vztahy, tvorbou vět a slovosledem. Proto lze rovinu morfologicko-

syntaktickou označit jako gramatickou, v některých literaturách označovanou jako morfosyntax. Začíná se rozvíjet přibližně v jednom roce dítěte, v období jednoslovných vět, kdy jedinec slova neohýbá, užívá je ve stejném čase a pádu. (Klenková, 2006)

Smolík (in Smolík, Seidlová Málková, 2014) uvádí dělení morfologie na derivační a flektivní. Derivační neboli odvozená se týká nových slov, která vznikají ze slov starších či ze slov jiného slovního druhu. Jedná se například o derivaci verba *psát* od substantiva *psaní*. V druhém případě, tedy ve flektivní morfologii neboli ohýbací, dochází k úpravě slov podle odpovídající gramatiky ve větě, a to především prostřednictvím různých způsobů ohýbání, jako jsou deklinace slovních druhů či konjugace sloves.

1.5.4 Pragmatická rovina

Ačkoli tato rovina byla v logopedické intervenci dříve odsunovaná spíše do pozadí, dnes představuje neméně důležitou rovinu jazyka. (Vitásková, Kytarová, 2017)

Jedná se o rovinu praktickou, to znamená schopnost člověka používat jazyk v běžné denní komunikaci. Tato rovina se zaměřuje na uskutečnění komunikačních cílů způsobem odpovídajícím komunikační situaci. Řadí se sem také schopnost přizpůsobit formu komunikace dle sociální skupiny, na níž je zaměřena. Volba jazykových prostředků by se měla lišit v případě, že jedinec komunikuje se svým nadřízeným, a v případě, že hovoří s osobou blízkou. Ačkoli je pragmatická rovina odlišná od roviny lexikálně-sémantické či morfologicko-syntaktické, neobejde se bez nich. Náležitě gramatické a lexikální složení věty neznamená, že jedinec uskuteční své komunikační cíle, jelikož bez správných pragmatických dovedností jich nelze dosáhnout a znemožňuje to jedinci účastnit se komunikace, čímž může docházet k omezenému kontaktu s jazykem. (Smolík in Smolík, Seidlová Málková, 2014)

1.6 Bilingvální osvojování jazyků

Bilingvní jedinci musí při raném osvojování jazyka překonávat určitá úskalí. Jedná se zejména o jazykovou diferenciaci, vnímání řeči, a to především o její fonetickou stránku či fakt, že si osvojují první slova v obou jazycích. I přes tato specifika není percepční stránka řeči bilingvních jedinců příliš odlišná od monolingvních. (Yipová in Grosjean, Li, 2019)

Během raného jazykového vývoje dítěte hraje důležitou roli jeho jazykový vzor, a to

v případě bilingvního dítěte platí dvojnásobně. Dítě si jazyk osvojuje především prostřednictvím komunikace s jeho okolím, ať už se jedná o rodiče, či sourozence. (Moškurjáková, Neubauer in Neubauer, 2018)

Osvojování jazyka, respektive jazyků u bilingvních jedinců, se od monolingvních určitým způsobem liší, a to především působením jazykové interference a míšením jazyků. Bilingvní jedinci procházejí stejnými stádii vývoje jazyka přibližně ve stejnou dobu. Rozdílem může být fakt, že řečový vývoj v obou či ve více jazycích neprobíhá zároveň. Určení věkové hranice u sukcesivního druhu bilingvismu není jednoznačné. Také terminologická nejednoznačnost simultánního osvojování jazyka vedla některé autory k používání termínu osvojování prvního jazyka u bilingvního dítěte. Na druhou stranu nelze předpokládat, že při simultánním osvojování jazyků je některý z jazyků osvojován dříve. Tento proces probíhá u obou jazyků ve stejnou dobu, avšak je přirozené, že jeden z jazyků se stane dominantním. Jak již bylo zmíněno, důležitou roli hraje okolí dítěte, a to především nejbližší opatrovníci jedince, kteří dítěti zprostředkovávají jazykový kontakt. Proto je akvizice jednotlivých jazyků závislá na tom, kolika jazykovým podnětům a v jaké kvalitě je dítě vystavováno. (Yipová in Grosjean, Li, 2019) V případě simultánního osvojování jazyků se lze setkat se specifickými znaky, jenž tento vývoj z části odlišují od osvojování jazyka u monolingvních jedinců. Jedná se především o přepínání jazykových kódů během promluvy a o jazykovou interferenci. (Kapalková, Palugyayová in Kerekrétiová, 2016)

Při osvojování si druhého jazyka může nastat období, kdy bilingvní jedinci přestanou zcela mluvit. V případě sukcesivního bilingvismu je tato fáze přirozenou součástí celého procesu a je nazývána tichým obdobím, které může trvat pouze měsíc, avšak dokonce až půl roku. Při překonávání tohoto období dítě nejprve začne vyslovovat slyšená slova z okolí, poté přejde do šepotu, kdy začne používat také věty, a v konečné fázi již používá druhý jazyk v běžné mluvě. Dochází k němu v raném období osvojování si druhého jazyka, kdy se dítě druhému jazyku učí především poslechem, a tudíž percepce v tomto období převažuje nad expresí. Z tohoto důvodu se může stát, že okolí začne dítě považovat za dítě s mutismem či dítě s mentálním postižením. (Preston. 2014)

Harding-Esch, Riley (2008) se shodují, že jazykový vývoj bilingvních jedinců odpovídá časovému vývoji jazyka u monolingvních jedinců, včetně způsobu osvojování jazykového kódu. Pro dítě z bilingvního prostředí se stává obtížnější zejména fakt, že se musí naučit diferencovat

mezi jazyky.

1.7 Rizika vývoje

Ačkoli se jazykový vývoj bilingvního dítěte příliš neliší od vývoje jazyka monolingvního, i přesto se rodiče a okolí bilingvního jedince často obávají, zda dítě projde všemi stádii řečového vývoje stejně jako monolingvní jedinci. Rizikovým faktorem však může být především úzkostlivá výchova rodičů a jejich strach z toho, že se řeč dítěte nevyvíjí dle norem. Na jedince často bývá kladen nátlak, který dítě stresuje a osvojování jazyků se pro něj stává obtížnější. V literatuře zabývající se bilingvismem se lze setkat s rozdělením bilingvismu podle pozitivního či negativního vlivu na jazykový vývoj dítěte. V případě, že si dítě osvojí oba nebo více jazyků na stejné vysoké úrovni a osvojování dalších cizích jazyků mu nečiní obtíže, bývá nazýván jako bilingvismus **aditivní neboli sčítací**. Naopak pokud si dítě dostatečně neosvojí ani jeden z jazyků, má oslabené kognitivní funkce či vývoj negativně ovlivňují specifické poruchy učení, narušená komunikační schopnost ve formě mutismu či balbuties, lze hovořit o bilingvismu **subtraktivním neboli odčítacím**. (Bartanusz, Šulová in Mertin, Gillernová, 2010)

1.8 Jazykové zvláštnosti

Osvojování si více než jednoho jazyka s sebou přináší také určitá jazyková specifika. Koexistence dvou jazyků má za následek jejich vzájemnou interferenci. Ne zřídka se bilingvní jedinci potýkají s mícháním jazyků, a to jak na úrovni gramatiky, tak rovněž slov či vět.

1.8.1 Jazyková interference

Interferenci lze definovat jako vzájemné ovlivňování. Amenorvi (2015) předpokládá, že při kontaktu dvou a více jazyků dochází k jejich vzájemnému ovlivňování na úrovni lexikální, fonologické a syntaktické. Grosjean (in Grosjean, Li, 2019) upozorňuje, že v případě jazykové interference je třeba si dát pozor na její záměnu s jinými pojmy jako je nepřiměřená generalizace či záměrná absence některých slov. Tyto jevy nevznikají v závislosti na koexistenci dvou jazyků, jenž si jedinec osvojuje, ale na jeho nedostatečných jazykových schopnostech.

Dělení jazykové interference uvádí například Gerbová a Toupalová (in Svobodová, 2014). Při interferenci **mezijazykové** dochází k negativnímu ovlivnění druhého jazyka jazykem mateřským. Dochází také k chybování v jazyce, jehož příčinou jsou jiné vlastnosti daného jazyka,

jedná se o interferenci **vnitrojazykovou**. Spojením výše zmíněných dvou interferencí vzniká **kombinovaná** forma. V případě, že lze viditelně identifikovat chyby v jazyce, jedná se o – interferenci **zjevnou**. Naopak **skrytá interference** se projevuje používáním společných jazykových prostředků u bilingvních jedinců staršího věku a není tak patrná.

Vzájemné ovlivňování jazyků závisí také na tom, jak moc si jsou jazyky typologicky podobné. Pokud jsou si jazyky blízké, jak je tomu například u českého a polského jazyka, interferenční chyby se vyskytují intenzivněji. V případě, že si jedinec začne osvojovat druhý jazyk až po dosažení určité úrovně v jazyce mateřském, závažnost interference pak závisí na úrovni kompetencí dosažených v jazyce mateřském. K jak velké interferenci mezi jazyky dochází, závisí na několika faktorech. Větší chybovost bývá patrná v nepřipravené spontánní mluvě, kterou mohou negativně ovlivňovat emoce, přičemž se bilingvní jedinec dostatečně nesoustředí na jazykovou stránku promluvy. Interferenční chyby mohou být podmíněny nejen jazykem, ale také zvýšenou psychickou či fyzickou únavou, stresem či nervozitou. (Posingerová, 2001)

1.8.2 Míchání jazyků (code-mixing) a separace jazyků

Na samotné oddělování jazyků bilingvními jedinci odborníci nahlízejí ze dvou úhlů. Část z nich se přiklání k názoru, že každý bilingvní jedinec prochází v raných stádiích období, kdy dva či více jazyků míchá do jednoho, toto míchání však postupem věku spontánně vymizí. Druhá část tvrdí, že bilingvní dítě je schopno jazyky oddělit hned v počáteční fázi jazykového vývoje v rámci vlastních promluv. (Harding-Esch, 2008)

Lachout (2017) tvrdí, že k míchání jazyků (code-mixing) u bilingvních dětí dochází přirozeně kolem druhého a třetího roku věku. Zpočátku se může zdát, že dítě má v jazycích chaos a neosvojilo si jazyky dostatečně, ale se začátkem povinné školní docházky většinou vymizí. Jde o užívání slovních druhů jednoho z jazyků při promluvě v jazyce druhém. V případě česko-polského bilingvního jedince vypadá míšení jazyků například takto „Podívejte se, venku świeci slunce“. Tento jev se vyskytuje především tehdy, kdy dítě v rámci promluvy chce použít slovo, které si však v příslušném jazyce ještě neosvojilo, a tudíž použije v české větě jedno slovo polské. Znamená to tedy, že dítě použije oba jazyky v jedné větě. Yipová (in Grosjean, Li, 2013) považuje tento jev za systematický a přínosný hlavně proto, že dává dítěti možnost se vyjádřit přesněji a snadněji. Naopak negativní dopad může mít míšení jazyků na vzdělávání bilingvního jedince.

Důvodů směřujících k míšení jazyků lze spatřit několik. Ať už se jedná o výše zmíněnou neznalost slov v druhém jazyce či navázání na předešlé promluvy komunikačního partnera používajícího smíšené jazykové kódy nebo jednoduše o obtížné vybavení slov.

Harding-Esch, Riley (2008) připisují tyto jazykové zvláštnosti prostředí, ve kterém dítě žije, a kde míšené věty slýchává. Tento jev lze spatřovat v souvislosti s nedostatečnou schopností dítěte oddělit od sebe dva či více jazyků a zejména s obdobím experimentování s jazyky, kdy dítě slyšené promluvy pouze opakuje. Ve většině případů bývá při promluvě zachován slovosled a výslovnost odpovídající příslušnému jazyku. Míchání jazyků tvoří součást jazykového vývoje bilingvního jedince, jehož překonání vede k utřebením jazykových kódů. Ne vždy se musí tento jev objevit v jazykovém vývoji bilingvního dítěte.

1.8.3 Střídání jazykového kódu (code-switching)

Stejně jako monolingvní jedinci v rámci různých druhů promluv střídají formy jednotlivých jazyků, bilingvní či *plurilingvní* jedinci často střídají jazykové kódy, zvláště v případě, že se nacházejí v prostředí, kde dochází ke kontaktu těchto jazyků. (Heredia, Altarriba, 2016)

Lachout (2017) uvádí, že střídání jazykového kódu probíhá většinou nevědomě a tvoří přirozenou součást komunikace bilingvního jedince. Přepínání mezi jazyky bývá většinou vázáno ke konkrétní osobě či místu. Patrné je to na příkladu, kdy dítě z česko-polské rodiny sdělí informaci v polském jazyce matce Polce, kdežto při výměně téže informace s otcem Čechem zvolí jazyk český. Dochází k němu na úrovni slov, syntaktických frází či skupiny vět. Toto střídání provází změny tempa mluvy, prozódie, mimiky a gestiky, tudíž při přechodu z jednoho jazyka do druhého dochází k obměně všech atributů jazyka. Při přepínání jazykových kódů je zapotřebí, aby mluvčí ovládal oba jazyky a dodržoval gramatická pravidla každého z nich, v opačném případě dochází k míšení jazyků.

Bartanusza, Šulová (in Mertin, Gillernová, 2010) rozlišují dva druhy střídání jazyků, a to podmíněné, například emocemi, a nepodmíněné, kdy dochází k volnému přepínání jazyků a následkem toho vzniká míšení jazyků.

1.9 Mateřský jazyk

V souvislosti s bilingvismem je důležité zmínit také monolingvismus, tedy jednojazyčnost,

a s ním spojený mateřský jazyk, který představuje distinktivní kritérium mezi těmito dvěma pojmy. Otázkou, jaký jazyk bilingvního jedince je jeho mateřský, se zabývá nejen mnoho rodičů bilingvních dětí, ale také bilingvní jedinci samotní. Existuje mnoho pohledů, jak na mateřský jazyk nahlížet. Jedná se o jazyk, který si dítě osvojí jako prvotní, či používanější jazyk v případě bilingvního jedince nebo ten, jenž lépe ovládá, či jazyk osvojený od své matky. Ačkoli samotný název napovídá, že se jedná o jazyk vázaný na matku, nemusí tomu tak být ve všech případech. Dítě například přichází do kontaktu více s jiným rodinným příslušníkem či pečující osobou, a tudíž se pro něj může stát mateřským jazykem jazyk otce, prarodiče, popřípadě pěstouna. V případě, že mateřským jazykem hovoří jedinec pouze s jedinou osobou nebo ho nepoužívá často a žije v zemi, kde přichází do kontaktu s odlišným dominantním jazykem, může ovládat mateřský jazyk méně než jazyk druhý. (Štefánik in Lechta, 2010)

Moon, Cooper a Fifer (1993) zkoumali schopnost diferenciaci jazyků bilingvních dvou denních kojenců a došli k závěru, že již v tomto období jsou kojenci schopni rozpoznat mateřský jazyk od jazyka druhého.

Skutnabb-Kangas (1984) za mateřský jazyk považuje také jazyk, se kterým se jedinec identifikuje, nebo ten, jehož používá jeho sociální skupina, prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá a žije. V případě, že se dítě narodí do rodiny Čechů, ale celý život tráví v Polsku, může za svůj mateřský jazyk považovat polštinu, se kterou se identifikuje a přijímá ji.

1.10 Dominantní jazyk

První známky jazykové dominance lze u bilingvních dětí spatřit již v období žvatlání, a to zejména z toho důvodu, že každý jazyk lze charakterizovat jeho typickou fonologickou stránkou. (Yipová in Grosjean, Li, 2019)

Jazyk, který dítě ovládá lépe, lze označit za jazyk dominantní. Jazyková dominance v podstatě odkazuje na úroveň jazykových dovedností v jazycích bilingvního jedince. Dominance jazyka se může v průběhu života bilingvního jedince měnit. Například, pokud dítě v rodině komunikuje pouze prostřednictvím polského jazyka, ale začne docházet do výchovně vzdělávacího zařízení, kde se hovoří pouze jazykem českým, může se jeho dominance polského jazyka změnit na dominanci jazyka českého. (Hemández-Chávez, Burt A Dulay, 2013)

Declercka, Kleinmana a Gollana (2020) se zaměřili na obrácenou jazykovou dominanci u bilingvních jedinců a jejich studie prokázala, že při pojmenovávání obrázků ve smíšených jazykových blocích se u vyvážených (*balanced*) bilingvních jedinců projevila obrácená dominance jazyka ve většině případů, a to zejména v důsledku proaktivní inhibice dominantního jazyka jedincem. Vyváženým bilingvním jedincům stačí pouze malá inhibice jednoho z jazyků a jazyková dominance se obrátí. Nevyvážení bilingvní jedinci při míchání jazyků jazyky inhibují v průměru mnohem více než vyvážení bilingvní jedinci, kteří naopak efektivněji pracují s jazyky v rámci jejich mísení.

2 BILINGVISMUS

Lidé si často spojují bilingvismus se státy s více než jedním oficiálním jazykem jako jsou například Belgie či Švýcarsko, popřípadě se státy, kde se hovoří více než dvěma jazyky. Ve skutečnosti bilingvní jedinci žijí v každém státě, společnosti, kultuře a stávají se bilingvními v různém věku. (Grosjean, 1997) V dnešním moderním světě, kdy se nám hranice států bez problémů otevírají, lidé cestují po celé zeměkouli. Není tak divu, že se často přestěhují do zahraničí, kde s osobou s odlišným mateřským jazykem založí rodinu. V roce 2012 Evropská komise provedla výzkum, ze kterého vyplývá, že až dvě třetiny dětí vyrůstají v bilingvním prostředí. (Bartha-Doering, Bonelli, 2019)

Edelsberger (2000) pojmem bilingvismus míní doslovný název, a to dvojjazyčnost, skládající se z latinských slov *bis* (dva, dvojitý, dvakrát) a *lingua* (jazyk). Oproti tomu multilingvismus představuje koexistenci více než dvou jazyků vedle sebe, tedy vícejazyčnost. Nekvapil, Sloboda, Wagner (2009) uvádějí, že někteří autoři tyto pojmy považují za synonymní a často jedince hovořící více než dvěma jazyky označují jako bilingvní nebo právě naopak multilingvní a mezi těmito pojmy nerozlišují.

Dle Bakera a Jonese (1998) nelze na bilingvismus a samotné osvojování druhého jazyka nahlížet pouze z jednoho hlediska. Tak jako každý člověk je odlišný, není tomu jinak ani u bilingvního jedince. Náhledy se liší jak ze sociologického hlediska, tak z psychologického či lingvistického. To je zřejmé při osvojování druhého jazyka, kdy se jedinec neučí pouze jazyk, ale poznává s ním spojenou kulturu a utváří si tak vlastní identitu.

2.1 Terminologie bilingvismu

Vymezit či definovat pojem bilingvismus nepředstavuje jednoduchý úkol. V podstatě neexistuje jednotná definice, jelikož každý autor na tuto problematiku nahlíží z jiného úhlu pohledu, ať už se jedná o úhel lingvistický, psychologický, pedagogický, logopedický či jinak odborný. V závislosti na nejednotnosti definic bilingvismu autoři Baker a Jones (1998) shrnuli pět pohledů na bilingvismus vycházející z výpovědí samotných dvojjazyčných jedinců. V prvé řadě existuje rozdíl mezi reálnou znalostí jazyků a jejich používáním. Jedincovy testované jazykové schopnosti v obou jazycích mohou dosahovat stejné vysoké úrovně, avšak v běžném životě používá pouze jeden z nich, tím pádem plynulost v dominantním jazyce bude značně lepší.

V případě druhého náhledu na bilingvního jedince je nutno rozlišit jeho jazykové dovednosti v různých formách jazyka. Jedincův mluvní projev sice může být plynulý v prvním jazyce, ale v případě čtení a psaní upřednostní jazyk druhý. Nebo naopak rozumí v druhém jazyce, ale sám není schopen plynulého mluvního projevu. Třetí pohled ukazuje, že existuje jen malý počet bilingvních jedinců, kteří ovládají oba jazyky na úrovni rodilého mluvčího. Ve většině případů se jeden jazyk stává dominantním, bez ohledu na to, zda se jedná o jazyk první. V případě čtvrtého náhledu na definici lze předpokládat, že pouze malé procento bilingvních jedinců ovládá jeden ze svých jazyků na stejné úrovni jako monolingvní jedinec. Pátý pohled na bilingvní jedince ukazuje, že jazykové kompetence v jazycích se mohou měnit v závislosti na čase či jiných okolnostech. Lze to uvést na příkladu, kdy dítě do pěti let svého věku přichází do kontaktu spíše s minoritním jazykem, ale po nastoupení do školy začne převládat jazyk majoritní společnosti a pro dítě se tak může stát jazykem dominantním. Za bilingvního jedince můžeme tedy považovat i člověka, jenž neovládá oba jazyky na stejné úrovni a ve všech formách, proto nelze vymezit jednu jedinou definici bilingvismu zahrnující výše zmíněné.

Průcha, Walterová, Mareš uvádějí ve svém Pedagogickém slovníku definici bilingvismu jako (2013, s.28): „*Dvojjazyčnost, schopnost jedince mluvit dvěma jazyky.*“ Tato definice však nezohledňuje úroveň jazykových dovedností jedince a zaměřuje se pouze na mluvenou formu jazyka.

Bartha-Doering, Bonelli (2019) nahlíží na bilingvismus jako na schopnost efektivně se vyjadřovat v obou jazycích. García, Baetens Beardsmore (2009) považují za bilingvního jedince toho, jenž dobře ovládá oba jazyky, avšak Kapalková, Palugyayová (in Kerekretiová, 2016) doplňují, že může jednat také o jedince ovládajícího více než jeden dialekt. Štefánik (in Lechta, 2010) upozorňuje na to, že ve většině případů se jedná o osvojení si jazyků na stejné úrovni. Oproti tomu Dewaele, Housen, Wei (2003) přirovnávají bilingvismus k Hérakleitovu citátu o nemožnosti vstoupit dvakrát do téže řeky. Mateřský jazyk může být jen jeden, proto nikdy nemůže druhý jazyk dosáhnout stejné úrovně. K tomu se také přiklání Čermák (2013), jenž tvrdí, že jeden jazyk vždy preferujeme pro určitou funkci a vysvětluje to na příkladu nadávek, kdy se jedinec vyjadřuje v jazyce preferujícím. Mnozí autoři již bilingvismus nepovažují za ojedinělé používání dvou jazyků, ale řadí do této skupiny schopnost používat více než dva jazyky. Morgensternová, Šulová, Scholl (2011) též uvádějí, že na bilingvismus lze pohlížet z několika stran. Může se vyskytovat jako podkategorie multilingvismu, kam spadá také problematika trilingvismu, a zároveň tak

působit jako protiklad monolingvismu. Lachout (2017) za bilingvního jedince považuje osobu, jež je schopna se dorozumívat prostřednictvím dvou různých jazykových kódů, jež jsou rozdílné ve všech jazykových rovinách: foneticko-fonologické, lexikálně-sémantické a morfologicko-syntaktické. Do bilingvní komunikace však nezahrnuje dialekt.

Definovat pojem bilingvismus lze také z pohledu psycholingvistiky a sociolingvistiky. V prvním případě bilingvismus zahrnuje plnohodnotnou znalost obou jazyků a schopnost užívat oba jazyky na úrovni mateřského jazyka v každodenním životě. Oproti tomu sociolingvistické nahlížení zohledňuje pouze společný výskyt jazyků ve společnosti, kdy úroveň znalostí jazyků není podstatná. (Kopecký, 2003)

2.2 Typologie bilingvismu

Stejně jako definice bilingvismu, ani dělení bilingvismu není jednoznačné, a proto lze v literatuře narazit na velké množství podkategorií. Průcha, Veteška (2014) uvádějí, že bilingvním se jedinec může stát dvěma způsoby. V prvním případě se tak děje spontánně, a to tehdy, pokud se jedinec již narodí do bilingvní rodiny. V druhém případě se jedná o úmyslné osvojování si druhého jazyka samostatně či ve školském zařízení.

2.2.1 Individuální a společenský bilingvismus

Většina autorů se shoduje na základním rozdělení bilingvismu na **individuální** a **společenský**. Morgensternová, Šulová, Scholl (2011) zastávají názor, že v případě individuálního bilingvismu jedinec, rodina, skupina hovoří minimálně dvěma jazyky, kdy jeden jazyk interferuje s jazykem majoritní společnosti. Již podle názvu je patrné, že společenský typ neboli *diglosie* se týká společnosti, ve které se používají dva a více jazyků. Většinou se však jejich užití liší podle funkce, oblasti, účelu.

Ze sociolingvistického pohledu bývá bilingvismus zkoumán především v souvislosti nikoli s jedincem, ale s celou společností, a je proto nazýván společenským. Takto se dále dělí na tři podkategorie. Definice společenského bilingvismu se v sociolingvistice shoduje s výše zmíněnou charakteristikou společenského bilingvismu uváděnou Morgensternovou, Šulovou, Schollem (2011). Avšak Chromý (2014) přidává další dva typy, a to nevyvážený společenský bilingvismus a monolingvně-bilingvní. V případě, že se na území jednoho státu hovoří alespoň dvěma jazyky,

žije zde více etnických skupin a pouze polovina z nich ovládá oba jazyky, zatímco zbytek hovoří pouze jedním, jedná se o **nevyvážený společenský bilingvismus**, se kterým se lze setkat v zemích částečně složených z přistěhovalců. Nevyváženému bilingvistu se velmi podobá **monolingvně-bilingvní** jazyková situace, kdy opět v jednom státě žije více etnik s vlastním jazykem a pouze minimum jedinců ovládá více než jeden jazyk, tedy bilingvních jedinců se na konkrétním území vyskytuje velmi málo. Oproti tomu Beardsmore (1986) uvádí stěžejní rozdělení bilingvismu na individuální a sociální, který lze považovat za synonymní ve vztahu ke společenskému bilingvistu.

2.2.2 Simultánní a sukcesivní bilingvismus

Simultánní neboli souběžný a **sukcesivní**, konsekutivní bilingvismus tvoří podkategorii dělenou dle věku osvojení jazyků. Pokud si dítě již od narození osvojuje dva či více jazyků zároveň, jedná se o simultánní typ. V druhém případě se jedná o osvojení druhého jazyka až po určité době, do které se dítě učilo pouze jednomu jazyku, a nabylo tak v něm určitých jazykových dovedností. Věková hranice u sukcesivního bilingvismu bývá rovněž nejednoznačně určená. (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011). Někteří autoři za sukcesivní bilingvismus označují dyglotismus, kdy až po osvojení jednoho jazyka dochází k osvojování dalšího jazykového kódu. (Bartanusz, Šulová in Mertin, Gillernová, 2010)

2.2.3 Rovnocenný (vyvážený) bilingvismus

Ačkoli se v mnohé literatuře lze dočíst, že v případě rovnocenného bilingvismu jedinci ovládají oba své jazyky na úrovni rodilého mluvčího nebo že student je schopen učivo zvládnout izolovaně v obou jazycích či fakt, že jazykový vývoj v případě obou jazyků probíhá stejně, existuje pouze malé množství bilingvních jedinců, kteří ovládají oba své jazyky na stejné úrovni. Z toho důvodu autoři poukazují na určitá specifika týkající se rovnocenného (*balanced*) bilingvismu, která shrnují do následujících osmi bodů:

1. výběr jazyka závisí na situaci, místě či osobě. Například v kostele, ve škole či na úřadech jedinec vždy hovoří jedním jazykem, ale v případě, že by měl v kostele začít mluvit jazykem druhým, jeho projev nebude tak plynulý;
2. jeden z jazyků se stává vždy dominantním; tato dominance se však může měnit v závislosti na věku, práci, výběru partnera a přátel;

3. odborníci zabývající se problematikou rovnocenného bilingvismu se shodují, že do tohoto typu spadají pouze ti bilingvní jedinci, jež ovládají oba své jazyky na vysoké úrovni, a ne ti, jejichž plynulost v jazycích se markantně liší;
4. nahlížení na bilingvní jedince jako na dva monolingvní jedince v jednom a předpoklad, že plynule ovládají oba jazyky, je mylné;
5. názory na to, kdo ještě patří a kdo již nepatří do skupiny rovnocenných bilingvních jedinců, se liší. Doposud nebylo definováno, na jaké úrovni by měl oba či více jazyků jedinec ovládat včetně toho, zda by měl být schopen se jazyky domluvit nejen ústně, ale rovněž písemně. S tím souvisí také úroveň plynulosti v obou jazycích na rovnocenné úrovni;
6. pro zhodnocení, zda se jedná o rovnocenného bilingvního jedince, se používají testy jazykových dovedností. Na základě těchto testů jsou však hodnoceny pouze jazykové znalosti, nikoli samotné užívání jazyků. Z toho důvodu vyvstává otázka, zda jedinec dosahující dobrých výsledků v jazykových testech v obou jazycích může být považován za rovnocenného bilingvního jedince, i přesto, že v běžné komunikaci užívá pouze jeden z jazyků;
7. při kategorizaci rovnocenných bilingvních jedinců lze často narazit na tendenci sem řadit pouze typ lidí z vyšších sociálních vrstev, kterým se naskytla možnost vzdělávat se v obou jazykových kódech, a dosáhnout tak stejné úrovně jazykových dovedností v obou jazycích;
8. v případě tlumočení nemusí být slovní zásoba bilingvního jedince v obou jazycích dostatečná, a tudíž tlumočení nemusí být vždy zcela úspěšné, a to z toho důvodu, že jak už bylo zmíněno výše, bilingvní jedinec každý jazyk používá pro jinou situaci, tudíž některé pojmy v druhém jazyce si jedinec neměl příležitost osvojit. (Baker, Jones, 1998)

2.2.4 Psychologické rozdělení bilingvismu

Psychologické či psycholingvistické pojetí bilingvismu vychází z tvrzení, že jazyk je psychická lidská činnost, tedy to, jak člověk s jazykem zachází, jak se mu učí. Dělí bilingvismus do tří kategorií. O **receptivního** bilingvního jedince se jedná, pokud jinému, než rodnému řečovému projevu rozumí, ale sám ho aktivně nepoužívá. Za **reproduktivního** bilingvního jedince považuje osobu, která mluví pro sebe jiným než rodným jazykem, kterým běžně nemluví. Bilingvní

produktivní jedinec ovládá oba jazyk v receptivní i expresivní formě. (Marešová, 1999)

2.2.5 Jiné typy bilingvismu

Finská lingvistka Skutnabb-Kangas (1984) podle způsobu osvojení jazyků dělí bilingvismus na **přirozený** (natural), kdy se dítě učí oba jazyky od narození v rámci každodenní komunikace v rodině. Děje se tak v rodinách, kde každý rodič disponuje odlišným mateřským jazykem a tím také s dítětem komunikuje. Dále na **školní** bilingvismus, kdy se dítě učí v druhém jazyce ve škole, a **kulturní**, jenž je podobný školnímu, avšak váže se spíše na dospělé jedince, kteří si osvojují druhý jazyk z důvodu zaměstnání nebo běžného kontaktu s majoritní společností. Autorka uvádí také rozdíly mezi **elitním** (elite) a **lidovým** (folk) bilingvismem. Elitní bilingvní jedinci se dalším jazykům učí ve škole, kdežto lidoví bilingvní jedinci s jazyky přicházejí do kontaktu v běžném životě, a tím si je osvojují. Toto rozdělení se dává do souvislosti s kvalitou života jedinců, s třídním rozdělením společnosti. Elitářští bilingvní jedinci mají oproti lidovým možnost studovat na škole, kde se druhému jazyku učí, disponují finančními prostředky. Naopak lidoví bilingvní jedinci jsou donuceni společností, kde jazyk představuje nezbytnou součást pro přežití. Harding-Esch, Riley (2003) uvádějí příklad ruské aristokracie, která musela vedle ruského jazyka ovládat také jazyk francouzský. Lachout (2017) rovněž uvádí rozdělení na elitní a lidový bilingvismus podle kompetence potřebné k ovládnutí jazyků. Dle autorova názoru elitní bilingvní jedinci vynikají v práci s textem v obou jazycích na úkor slovního vyjadřování, které v případě lidových bilingvních jedinců převažuje, ale mohou zaostávat v ostatních jazykových dovednostech.

2.2.6 Typy bilingvismu dle věku

Bilingvismus se rozděluje také dle věku, kdy vzniká, a to do čtyř kategorií. Autoři zařazují do tohoto dělení již **bilingvismus nemluvnat**, který Lachout (2017) nazývá infantilním bilingvismem. Připodobňují ho k simultánnímu období, dítě začíná používat oba jazyky zároveň od narození. Sukcesivní bilingvismus nahrazují pojmem **dětský bilingvismus**, avšak upozorňují na skutečnost, že rozlišit v tomto věku simultánní a sukcesivní osvojování jazyků nebývá jednoduché. **Bilingvismus adolescentní** nebo také pozdní označuje jedince, kteří se stali bilingvními, až po pubertě a poslední skupinu tvoří dvojjazyční jedinci nad dvacet let, **dospělí bilingvní jedinci**, u kterých na rozdíl od bilingvních nemluvnat lze pozorovat cizí přízvuk. (Harding-Esch, Riley, 2003)

Meisel (in Bhatia, Ritchie, 2006) rozděluje bilingvismus podle akvizice jazyka do tří časových period. Pokud dochází k osvojení dvou a více jazyků již od narození až do doby čtvrtého roku věku, jedná se o **simultánní akvizici**. V případě, že k osvojování druhého jazyka dochází v období mezi pátým a desátým rokem dítěte, nazývá jej sekundární dětskou akvizicí jazyka. O dospělé akvizici jazyka se jedná tehdy, když k osvojování druhého jazyka dochází po desátém roku věku jedince.

2.3 Multilingvismus

V roce 2021 podle dostupných informací lze na světě evidovat 7139 jazyků a pouze 206 států. Je tedy zřejmé, že multilingvismus je přirozeným jevem v mnohých zemích světa. Zajímavé je, že český jazyk představuje 89. nejvíce užívaný jazyk na celém světě. (ethnologue.com) Multilingvismus lze podle doslovného překladu chápat jako mnohojazyčnost. Stejně jako je tomu v případě bilingvismu, ani multilingvismus nelze vyjádřit jednotnou definicí. Opět na něj lze nahlížet z několika úhlů. Beardsmore (1986) například přirovnává pojem multilingvismus k bilingvismu (nemusí znamenat pouze užívání dvou jazyků). Li (2008, s.4) vysvětluje multilingvního jedince jako: „*Kohokoliv, kdo umí komunikovat ve více než jednom jazyce, ať už aktivně (prostřednictvím mluvení a psaní) nebo pasivně (prostřednictvím poslechu a čtení.*“ Této definici však mnozí autoři odporují a za multilingvního jedince považují toho, jenž komunikuje více než dvěma jazyky.

Cenoz (2013) zdůrazňuje, že multilingvismus se může pojit jak se samotným jedincem, tak s celou společností. Tedy buďto se jedná o jev individuální – schopnost jedince užívat více než dva jazyky nebo jev sociální – společnost, v níž koexistuje několik jazyků vedle sebe. Přičemž častěji se lze setkat s multilingvními jedinci pocházejícími z multilingvní společnosti než s multilingvními jedinci žijícími ve společnosti, kde se užívá jazyk pouze jeden. Podobně jako bilingvní lze rovněž multilingvní jedince rozdělit na vyvážené (*balanced*) a nevyvážené (*unbalanced*).

2.4 Příčiny vzniku bilingvismu

Existuje mnoho důvodů pro vznik bilingvismu, jelikož vzniká tam, kde dochází ke kontaktu dvou a více jazyků, což je prakticky kdekoliv. Dnes se můžeme v podstatě v každém státě setkat s bilingvními jedinci bez ohledu na to, z jaké společnosti či věkové skupiny pochází. Uvádí se, že nejméně polovinu obyvatel světa tvoří bilingvní jedinci. Rozšíření bilingvismu zapříčiňuje zejména

větší počet jazyků, než je počet států, a to několikanásobně, jen například v Indii existuje vedle sebe přes čtyři sta jazyků. (Grosjean in Grosjean, Li, 2019)

Štefánek (in Lechta, 2010) mezi nejčastější řadí politické a vojenské příčiny, kam spadá například kolonizace či přesídlování národů. V důsledku přírodních katastrof může dojít k velkému přesunutí obyvatelstva na území jiného státu, kde dojde ke kontaktu jazyků, vzniká tak bilingvní prostředí, přičemž jedinec přísluší k jiné jazykové či kulturní menšině. V případě kulturních důvodů vede touha stát se součástí jiné kultury k osvojení si jazyka příslušné kulturní skupiny. Podobně je tomu také u náboženských příčin, kdy může dojít k náboženskému pronásledování a následnému stěhování do jiného státu. Dnes však největší příčinu tvoří ekonomická stránka. Lidé hledají práci v zahraničí díky vyššímu platovému ohodnocení, lepší kariérní příležitosti nebo vyšší životní úrovni, čemuž mnohdy předchází samotné studium v zahraničí, kdy se jazyk majoritní společnosti odlišuje od jazyka mateřského, a jedinec se tak přirozeně stává bilingvním.

2.5 Výhody a nevýhody bilingvismu

Stejně jako monolingvnost přináší své výhody a nevýhody, lze předpokládat, že tomu u bilingvismu není jinak. V minulosti se na bilingvismus nahlíželo primárně negativně, a to jak ze strany veřejnosti, tak ze strany odborníků. S množstvím výzkumů a studií zabývajících se jedinci vyrůstajícími v bilingvním či bikulturním prostředí však počet pozitivních náhledů stoupá. Gearův model charakterizuje čtyři hlavní skupiny, ve kterých dochází k vzájemným interakcím, a ty představují stěžejní pozitiva bilingvního či bikulturního jedince z lingvistického i psychologického hlediska. Řadí zde psychologický růst osobnosti, lepší kognitivní schopnosti, lingvistické cítění a sociální posílení. Všechny tyto benefity pomáhají jedinci v každodenním životě, dávají mu rozmanitější komunikační možnosti, širší spektrum sociálních kontaktů, a to především díky vícejazyčnému či vícekulturnímu prostředí. (Chen, Padilla, 2019)

Dříve také převládaly názory, že bilingvní dítě není schopno si osvojit ani jeden jazyk na požadované úrovni, tak jako tomu bývá u monolingvního jedince. Každý jazyk dítě ovlivňuje jiným způsobem, a mění tak osobnost dítěte, jeho nahlížení na svět, které se stává nejednotným. Učení se dvěma a více jazykům také zaměstnává mozek natolik, že již není schopen naučit se dovednostem a schopnostem odpovídajícím jeho věku. Na základě těchto předpokladů považovali lidé bilingvní osoby za méně inteligentní a osoby s různou narušenou komunikační schopností, kam se řadil

například opožděný vývoj řeči nebo koktavost. Soudobé výzkumy však ukazují, že opožděný řečový vývoj či jiná narušená komunikační schopnost se může týkat stejně monolingvního jedince, tak i bilingvního. S postupem času však začaly převažovat názory pozitivní, kdy bilingvismus naopak rozvíjel inteligenci, myšlení, kognici. (Štefánik in Lechta, 2010)

O negativním vlivu na myšlení píšou také Morgensternová, Šulová, Scholl (2011), avšak opět se váže do minulého století, kdy v 60. letech odborníci zkoumali verbální inteligenci u bilingvních jedinců, jenž byla v IQ testech nižší než u monolingvních skupin. Toto testování však obsahovalo určité nesrovnalosti jako například určení, kdo je považován za bilingvního jedince, zevšeobecnování výsledků na všechny věkové i jazykové skupiny, testování jazykových schopností ve slabším jazyce a mnohé další. Po odstranění těchto metodologických problémů dospěli vědci k názoru, že dvojjazyčnost podporuje kognitivní schopnosti.

K převaze pozitivních vlivů bilingvismu nad negativními vlivy se přiklání také Baker, Jones (1998). Výhody spatřují zejména v komunikaci s okolím, kultuře a kognitivních funkcích bilingvních jedinců. Často bilingvní jedinec pochází z jazykově smíšeného manželství. Právě to z jedince dělá bilingvního a dává mu možnost s každým rodičem hovořit jeho mateřským jazykem, což se pozitivně odráží na vztahu rodič-dítě. Ne vždy rodič musí ovládat plně jazyk partnera, proto se pro něj komunikace se svým dítětem v jeho dominantním jazyce stává nenahraditelnou, stejně tomu může být i u prarodičů a jiných příbuzných. Přepínání jazykových kódů představuje pro bilingvní jedince každodenní činnost, a právě na základě tohoto procesu se stávají citlivějšími v samotné komunikaci, ať už se jedná o určité známky empatie při promluvě či poslechu. Autoři rovněž zmiňují kulturní výhody, které bilingvismus přináší. Jazyk se často pojí s kulturou, tím pádem množství jazyků, které jedinec ovládá, mu přináší také snadnější přístupy k příslušným kulturám. Ovládání alespoň dvou jazyků na úrovni rodilého mluvčího v dnešní moderní společnosti, kdy vznikají kontrakty v podstatě mezi všemi státy, představuje obrovskou výhodu. To je také důvodem pro to, že uplatnění pro bilingvního jedince na trhu práce v mezinárodních společnostech neznamená žádný problém, ba naopak bývají žádáni. Pozitivní vliv bilingvismu na kognitivní funkce se může projevit zejména v tvořivém myšlení.

V dnešní době tedy převažují teorie založené na výhodách, které vícejazyčnost bilingvním jedincům přináší. Díky vědomému užívání dvou a více jazyků již od raného věku mají tito jedinci menší obtíže při osvojování dalších cizích jazyků, které se zároveň naučí celistvěji než monolingvní

jedinci. Jazykové možnosti bilingvních jedinců zapříčiňují větší toleranci vůči ostatním kulturám, zájem o jazyky, otevřenost v komunikaci, ale také příležitost poznávat více kultur. Dovednost používat více než jeden jazyk v každodenní komunikaci podporuje selektivní pozornost, proto například lépe zvládají řešení úloh, kdy si vyberou pouze informace, které jsou pro ně v danou chvíli důležité. Obecně je známo, že čím víc jazyků člověk ovládá, tím větší přístup má k informacím a může si tak snáze rozšiřovat obzor svých zájmů. (Lachout, 2017)

2.6 Multikulturalismus a interkulturní komunikace

Průcha (2009) považuje interkulturní komunikaci za významně nejednoznačnou a zastává názor, že může zahrnovat tři rozdílné pojmy. Proto je vždy důležité předem stanovit, zda nahlížíme na interkulturní komunikaci jako na komunikační proces, teorii a její výzkum či edukaci zaměřenou na praxi. Příkladem může být komunikace mezi Čechy a Poláky, kde dochází k jazykovým odlišnostem, ne však příliš kulturním, jako to může být v komunikaci mezi Čechy a Indonésany. Již v dávných dobách se mezi sebou kmeny musely dorozumívat, a to napříč rozdílnými kulturními etniky, náboženstvími i národy. Proto sahají prameny interkulturní komunikace do počátků vzniku civilizace.

Interkulturní komunikace vzniká při komunikaci dvou a více jedinců z odlišného kulturního prostředí. Během komunikace s cizinci se dostáváme do konfrontace s odlišnými komunikačními styly, jiným způsobem chování a nahlížení na svět kolem sebe, což právě může vést k problémům či nechuti v komunikaci. Začátek interkulturní komunikace může provázet řada nepříjemných pocitů, kam patří nejistota a s ní spojená arogance, disharmonie vztahující se k nepřijetí druhé kultury jednoho z účastníků komunikace či pochybovačnost a z ní vycházející nepřátelský postoj směřující k cizinci. Aby k těmto komunikačním blokům nedocházelo, je dobré si uvědomit některé zásady, jak s jedinci z odlišného kulturního prostředí komunikovat, nehledě na to, jestli se jedná o dítě či dospělého. V první řadě by každý měl respektovat odlišnou kulturu a při komunikaci prokázat nezbytnou míru empatie. Čím více člověk pozná zvyklosti a specifika kultury komunikačního partnera, tím snáze komunikace bude probíhat na obou stranách. (Bartanusz, Šulová, in Mertin, Gillernová, 2010)

Jazyk představuje nezbytnou součást kultury, proto se bilingvismus dává do spojitosti s biculturalismem či multikulturalismem. V dnešní době všichni žijeme a běžně se setkáváme s multikulturalitou. Donedávna byl náš stát oficiálně složen ze dvou národů, dvou odlišných kultur.

Mnozí autoři považují za multikulturalismus společenský stav či cíl. Cabassa (2003) nahlíží na bikulturalismus z pohledu užívání jazyků, mediálních preferencí či výběru přátel. Bikulturalismus definuje jako stav, kdy jedinec hovoří jazykem vycházejícím z jeho kulturního dědictví a současně jazykem přijatým kulturou, ve které žije. Zároveň přichází do kontaktu s příslušníky obou kultur či sledují televizní pořady z obou příslušných kulturních prostředí. Balvín (2012) za multikulturalismus jednoduše považuje koexistenci více kultur vedle sebe.

Průcha, Veteška (2014) charakterizují tři specifické znaky či ideologie multikulturalismu, podle nichž by se měla řídit všechna výchovně-vzdělávací zařízení, v nichž se realizuje multikulturní výchova a vzdělávání, a tyto ideologie prosazovat:

- každý má právo na to, být součástí kultury, se kterou se ztotožňuje. Všichni jedinci by měli respektovat odlišné kultury, jelikož každá se liší a je jedinečná;
- každá kultura obohacuje společnost svým historickým vývojem a podílí se tak na vývoji celé populace;
- jako každý občan má právo na rovnocenné příležitosti ve vzdělávání a pracovním uplatnění, je tomu stejně u příslušníků odlišných kultur.

Dle Bogoczové (2001) bývá zpravidla bilingvní jedinec zároveň bikulturní, jelikož přijímá za vlastní dvě či více odlišných kultur, s nimiž se také ztotožňuje. Existují bilingvní monokulturní jedinci, kteří se ztotožňují pouze s jednou kulturou. Může se stát, že bilingvní jedinec za vlastní nepřijme ani jednu kulturu.

2.7 Volba jazyka

Baker, Jones (1998) shrnuli záměry bilingvního jedince, podle kterých volí jazyk, do pěti otázek vysvětlujících tento výběr. Abychom porozuměli volbě jazyka u bilingvních jedinců, je třeba se zaměřit na to, kdo představuje mluvčího a kdo naopak posluchače, jaké téma konverzace účastníci zvolili a jaký je celkový kontext a záměr konverzace. Co se týče volby jazyka dle komunikačního partnera, záleží, zda se jedná také o bilingvního jedince či nikoli. V případě komunikace s jiným dvojjazyčným jedincem účastníci chvílemi během konverzace střídají jazykové kódy. Také zastávali názor, že do kontaktu s majoritním jazykem společnosti děti přicházejí z větší části ve škole či v jiných institucích, minoritním jazykem pak hovoří pouze doma s rodinnými příslušníky.

2.7.1 Diglosie

Pojem *diglosie* úzce souvisí se společenským bilingvismem, někdy bývá používán ne zcela správně jako synonymum. První, kdo použil tento pojem a detailně se jím zabýval byl Ferguson (1959). *Diglosii* popisuje jako užívání více variant jednoho jazyka, avšak může se jednat také o více odlišných jazyků používaných na jednom území, v jednom státě. Příčiny vzniku *diglosie* mohou být různé. Ferguson (tamtéž) *diglosii* vysvětluje na existenci regionálních dialektů, kterými obyvatelé hovoří s rodinou či přáteli hovořícími stejným dialektem, vedle nichž užívají formální variantu jazyka používanou při komunikaci s jedinci z jiné regionální oblasti nebo na místech, kde se předpokládá a vyžaduje užívání formální podoby jazyka, například na úřadech, ve škole. Ve své studii rozlišoval spisovnou a nespisovnou formu jednoho jazyka. Diferencovat tyto variety jednoho jazyka lze podle Fergusonova (tamtéž) následujícími devíti kritérii:

- funkce – užívání dané formy jazyka dle situace; spisovná forma jazyka užívána při formální komunikaci, nespisovná forma v běžné mluvě s přáteli či rodinou;
- prestiž – spisovná varieta bývá považována za prestižnější, kdežto nespisovná varieta bývá dávána do ústraní;
- literární dědictví – klasická literatura je psána pouze ve spisovné varietě jazyka, nespisovná varieta se v literatuře vyskytuje zřídka;
- akvizice – k osvojování spisovné varianty jazyka dochází převážně ve vzdělávacích institucích, naopak nespisovná forma bývá osvojována při komunikaci s rodinou a přáteli;
- standardizace – spisovná podoba jazyka je plně standardizovaná, včetně určených gramatických a fonologických pravidel, slovní zásoby; naopak nespisovná varianta jazyka normy obsahuje jen zřídka;
- stabilita – obě variety jazyka se neustále ovlivňují, avšak nelze hovořit o nestabilitě *diglosie*, ale také ne o její stálosti;
- gramatika – právě gramatika představuje největší rozdíl mezi spisovnou a nespisovnou varietou jazyka; gramatická pravidla používána ve spisovné varietě v nespisovné zcela chybí nebo se vyskytují v omezeném počtu, nespisovná varieta je tedy mnohem jednodušší;
- lexikální zásoba – obě variety sdílí stejný lexikální základ; spisovná forma obsahuje navíc odborné a technické termíny, oproti tomu nespisovná forma disponuje slovy vztahujícími se k potřebám každodenního života;

- fonologie – po fonologické stránce se varianty jazyka mohou lehce nebo velmi výrazně lišit, nebo naopak se ve fonologické rovině shodují.

2.7.2 Jazyková výpůjčka

Samotný pojem výpůjčka v souvislosti s jazykem někteří autoři odmítají, a to především z toho důvodu, že slova si z jiného jazyka nepůjčujeme, nemusíme se ptát na souhlas, zda si je můžeme půjčit, popřípadě je vracet, tento proces se realizuje přirozeně. Prosazují spíše používání pojmu jazyková přejímka či přejaté slovo. (Bańko, Svobodová in Bańko, Svobodová, Rączaszek-Leonardi, Tatjewski, 2016)

Grosjean (in Grosjean, Li, 2019) z psycholingvistického hlediska rozlišuje přepínání kódů a jazykovou výpůjčku, zatímco ve většině odborné literatury patří tyto termíny pod pojem míšení jazyků. Na rozdíl od přepínání jazykového kódu, kdy mluvčí přechází z jednoho jazyka do druhého a zpět, při jazykové výpůjčce se zpravidla jedná o vypůjčení některých prvků z jednoho jazyka do druhého. Grosjean (2019) popisuje dva typy jazykové výpůjčky. V prvním případě se jedná o přejímky, jednodušší formu výpůjčky, kdy se do věty integruje obsahová stránka slova i jeho forma z druhého jazyka. Oproti tomu u druhého typu výpůjček, takzvaných kalek, dochází ke dvěma způsobům jejich tvoření. Může se jednat o jev, kdy vypůjčené slovo významově odpovídá jinému slovu z druhého jazyka nebo vytvoření například věty, která odpovídá větě z druhého jazyka a tím dojde k celkové změně významu slova či věty. Monolingvní jedinci také v běžné mluvě používají konvencionalizované jazykové výpůjčky převzaté z jiného jazyka, proto je nutné je odlišit. V případě českého jazyka se o jazykové výpůjčky z anglického jazyka jedná například o slova běžně používaná a nenahraditelná jako jsou hokej, fotbal, film, software.

2.7.3 Jazyková chyba

Jazyková chyba bývá někdy nesprávně označována například jako nesprávnost či jazyková neobratnost, a to z toho důvodu, že její definice není zcela jednoznačná. Z obecného hlediska lze za jazykovou chybu považovat odchýlení od jazykových pravidel, normy. Chyba vzniká většinou náhodně, bez záměru. Může být důsledkem jazykové interference a zpětně po její korekci pomáhá k uvědomění si rozdílů mezi jazyky. Příčinou může být nedostatečná jazyková kompetence, ale také nepozornost, nepřipravenost, roztěkanost, stres. Proto jazykové chyby nelze hodnotit jenom z pohledu lingvistického, ale také zohlednit působení sociálních, psychických či jiných jevů.

(Bogoczová, 2001)

3 LOGOPEDICKÁ INTERVENCE U BILINGVNÍCH JEDINCŮ

Výskyt narušené komunikační schopnosti u dětí pocházejících z bilingválního prostředí se v procentuálním měřítku neliší od monolingvních. Nedostatečný kontakt s jazyky v dětství či nesprávná jazyková výchova může zapříčinit receptivní nebo pasivní bilingvismus, což se projeví v nedostatečném ovládnutí obou či více jazyků. Nelze tedy předpokládat, že bilingvismus představuje příčinu výskytu narušené komunikační schopnosti. Ať už se jedná o monolingvní nebo bilingvní jedince, lze se u nich setkat se všemi druhy NKS bez ohledu na to, kolik jazyků si osvojovali, avšak problém představuje především diagnostika těchto dětí, na základě které může docházet k nesprávnému diagnostikování NKS. Rodiče bilingvních dětí často přicházejí do logopedické ambulance s podezřením, že jejich dítě nemá dostatečně osvojenou gramatiku jazyků či jazykovou perцепci, což se často může podobat narušenému vývoji řeči. (Kapalková, Palugyayová in Kerekrétiová, 2016)

Houwer (1999) upozorňuje na to, že bilingvní jedinec vyžaduje logopedickou péči pouze v případě, že se jeho jazykový vývoj opoždí, a to v obou jazycích. Pokud se jedná o intervenci u dítěte se specifickými poruchami učení, musí se také manifestovat v obou jazycích.

ASHA (1985) doporučuje klinickým logopedům či audiologům prezentujícím se jako bilingvní a provádějícím intervenci s bilingvními jedinci v jejich minoritním jazyce následující body, kterými by se měli řídit a které by měli ovládat:

- znalost jazyka – klinický logoped by měl ovládat oba jazyky na vysoké úrovni, blíží se k jazykové úrovni rodilého mluvčího;
- normativní procesy – odborník by měl umět popsat řečový vývoj bilingvního dítěte, zároveň by měl znát specifika osvojování jazyků u bilingvních jedinců, jak v mluvené, tak i v psané podobě;
- hodnocení – odborník by měl rozpoznat a identifikovat specifické jazykové zvláštnosti v jazykovém vývoji bilingvních jedinců od symptomů narušené komunikační schopnosti;
- intervence – klinický logoped by měl být schopen provádět logopedickou intervenci narušené komunikační schopnosti v minoritním jazyce bilingvního jedince;

- kulturní respekt – klinický logoped by měl být schopen rozpoznat kulturní faktory, které mají vliv na specifický jazykový a audiologický vývoj jedince.

Logopedickou péčí u bilingvních jedinců bez narušené komunikační schopnosti může logoped realizovat ve spolupráci s výchovně-vzdělávacím zařízením, do něhož jedinec dochází a kde je integrován. Jedná se zejména o jistá doporučení pedagogům. Pro zajištění dostatečného kontaktu s majoritním jazykem třídy doporučují Kapalková a Palugyayová (in Kerekrétiová, 2016) zavedení určitých denních rutinních činností do výuky. Jedná se také o umístění lavice bilingvního žáka tak, aby měl přístup ke všem materiálům, viděl na pedagoga a dostatečně jej slyšel. Mezi doporučení ze strany logopedů patří také opakování již probraného učiva z minulých hodin pro připomenutí a zajištění spolužáka, který bilingvnímu jedinci bude ochoten a schopen do co největší míry zprostředkovat kontakt s ostatními spolužáky v jazyce majoritní společnosti.

Kadaníková, Neubauer (2017) shrnuli informace z několika kazuistik týkajících se výchovy bilingvních dětí, z nichž vybrali určité informace užitečné nikoliv pouze pro klinickou logopedickou intervenci týkající se bilingvních dětí, ale také pro rodiče bilingvních dětí. Nejen klinický logoped by si měl uvědomit, že v případě, že se mateřské jazyky rodičů dítěte liší, je zcela přirozené, že dítě si osvojí jazyk každého z rodičů prostřednictvím komunikace s jednotlivým rodičem. Role klinického logopeda spočívá v maximálním vhodném podporování rodičů v bilingvní výchově prostřednictvím jejich vlastního mateřského jazyka. Důležitou stránku představuje také informovanost klinického logopeda o specifických rysech komunikace bilingvních dětí, a to především o jazykových zvláštěnostech (střídání jazykových kódů, jazyková interference), jenž jsou přirozenou součástí jazykového vývoje bilingvních jedinců, a nepředstavují symptomy narušené komunikační schopnosti. Klinický logoped by měl provádět také osvětu v rámci bilingvní výchovy a nejlépe zajistit, aby se rodiče nesnažili o nepřirozenou, uměle vytvořenou bilingvní výchovu, pokud dítě nemá podmínky k tomu, aby do kontaktu s jazyky přicházelo přirozenou formou. Tento přístup by dítěti naopak mohl v jeho komunikačních schopnostech uškodit. Proto je také důležité rozlišit, že učení se novému cizímu jazyku není synonymním k osvojování si druhého jazyka v bilingvní rodině. V předešlých letech se objevovaly mýty, že narušená komunikační schopnost u bilingvních jedinců je důsledkem právě bilingvní výchovy či vyrůstání v bilingvním prostředí. Dnes se již tato tvrzení překonala i mimo klinickou logopedii je známo, že narušená komunikační schopnost se může vyskytovat jak u osob

monolingvních, tak i u bilingvních. Za velmi důležitou autoři považují znalost fyziologických obtíží v řeči společně se specifickými jazykovými zvláštnostmi bilingvních jedinců, které je třeba odlišit od symptomů narušené komunikační schopnosti. Při hodnocení komunikačních schopností bilingvního jedince musí klinický logoped brát na zřetel, že dosud neexistují standardizované diagnostické nástroje pro hodnocení jazykových schopností bilingvních jedinců.

3.1 Diagnostika narušené komunikační schopnosti u bilingvních jedinců

Provádění kvalitní logopedické diagnostiky s bilingvními žáky závisí na mnoha faktorech. Vzhledem k rozmanitosti jazyků, kterými bilingvní jedinec může hovořit, nelze zcela zobecnit realizování intervence. Prvním důležitým aspektem je zhodnocení kontaktu jazyků s jedincem, a to zejména intenzitu a délku kontaktu s jednotlivými jazyky. Na základě těchto zhodnocení lze začít kompetentně provádět logopedickou diagnostiku a následnou terapii. Toto hodnocení lze provést prostřednictvím speciálních dotazníků zaměřujících se především na rodinnou a osobní anamnézu, domácí jazykové prostředí jedince a jazykové prostředí okolí, ve kterém se jedinec pohybuje. (Kapalková, Palugyayová in Kerekrétiová, 2016)

Bilingvní jedinci mívají menší slovní zásobu (v jednom jazyce) v porovnání s monolingvními jedinci, jelikož jejich lexikon je rozdělen do více jazyků. To může někdy vést k nesprávné diagnostice specificky narušeného vývoje řeči (SLI) u bilingvních jedinců, jelikož právě jedním z kritérií pro diagnostiku SLI je menší slovní zásoba nepřiměřená věku. Mnohé standardizované testy zaměřené na slovní zásobu byly vytvořeny pouze pro monolingvní jedince, proto se využívají pro hodnocení slovní zásoby pouze v jednom jazyce bilingvní osoby. Nedostatečnost nástrojů pro správnou diagnostiku bilingvních jedinců vedla ke vzniku nového mezinárodního projektu COST Action IS 0804, jehož se zúčastnilo 207 výzkumníků z 34 států. Jeho hlavním cílem byla možnost diagnostikovat bilingvní jedince se specificky narušeným vývojem řeči v obou jeho jazycích. Výsledkem projektu je soubor testů zaměřujících se na jazykové schopnosti bilingvních dětí ve všech jazykových rovinách a dotazník zacílený na osobní, rodinnou, ekonomickou, školní a sociální anamnézu. V rámci projektu vznikl hodnotící nástroj obsahující lingvistické lexikální úkoly (LITMUS – CLT). Tento nástroj hodnotí receptivní a expresivní znalosti podstatných jmen a sloves prostřednictvím obrázkového testu určeného pro děti předškolního věku. Projektu se účastnili také zástupci Slovenska – Slančová a Kapalková, které přeložily dotazník pro rodiče bilingvních dětí a vytvořily tak zkrácenou verzi původního

dotazníku Beirut – Tours Questionnaire pro slovenský jazyk. Otázky obsažené v dotazníku jsou adaptovány z dotazníků ALDEQ a ALEQ. (Slančová, Kapalková, 2013) Vyhodnocením dotazníku prostřednictvím výsledného koeficientu lze zjistit, jaký jazyk dítěte je dominantní a v jakém jsou poměru v souvislosti s intenzitou jazykového kontaktu. Jednotlivé položky dotazníku týkající se komunikace všech členů domácnosti lze hodnotit body od 0 (nikdy) do 4 (vždy). Rodič tak přiřazuje body podle toho, jakým jazykem a s jakou frekvencí se mezi sebou členové rodiny dorozumívají. (Kapalková, Palugyayová in Kerekrétiová, 2016)

3.2 Dotazníky pro rodiče a sebehodnotící dotazníky

Dotazníky Alberta Language and Development Questionnaire (ALDEQ) a Alberta Language Environment Questionnaire (ALEQ) nesoucí název podle univerzity, na jejíž půdě byly zhotoveny, se zaměřují na získávání informací týkajících se jazykového vývoje bilingvního dítěte a na jazykové prostředí, ve kterém žije, a to jak v jeho prvním, tak i druhém jazyce. ALDEQ obsahuje otázky pro rodiče týkající se osvojování si prvního jazyka. Záměrem je odhalit existenci opoždění či obtíže při tomto osvojování. Skládá se ze čtyř částí zaměřených na: rané milníky ve vývoji jazyka, aktuální jazykové dovednosti v prvním jazyce, vzorce chování a preferenci určitých aktivit a na rodinnou anamnézu. Jeho administrace zabere přibližně 30 minut. Cílem dotazníku ALEQ je zmapovat prostředí, ve kterém dítě vyrůstá a jeho možný vliv na jazykové schopnosti dítěte. V dotazníku ALEQ lze nalézt otázky týkající se rodinné demografie či jazyků, jimiž členové úzké i širší rodiny hovoří. (Paradise, Emmerzael, Duncan, 2010)

Pro diagnostiku jazykových schopností lze využít také sebehodnotící dotazníky pro bilingvní jedince. Gollan, Weissberger, Runnqvist, Montoya, Cera (2012) provedli výzkum, jehož se účastnili dospělí bilingvní jedinci, týkající se jejich jazykové dominance a jazykových schopností prostřednictvím sebehodnotícího rozhovoru, odborného rozhovoru a vícejazyčného testu pojmenování obrázků (MINT, Bostonský test pojmenování obrázků a BNT). Výsledky ze sebehodnocení, rozhovoru s odborníkem a MINT se shodovaly v jazykové dominanci jednotlivých účastníků, ale testy pojmenování obrázků určovaly jazykovou dominanci jedinců odlišně. Výsledky této studie ukazují na limity, se kterými se lze setkat při sebehodnotících metodách vlastní jazykové dominance a jazykových dovedností, které se nemusejí shodovat se standardizovanými testy jako je například Boston Naming Test.

V zahraničí se lze setkat například se sebehodnotícím dotazníkem **Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q)** určeným pro bilingvní jedince ve věku od 14 do 80 let věku. Tento diagnostický dotazník obsahuje otázky týkající se jazykových dovedností bilingvního jedince, jazykové dominance, preference jazyků, věku, kdy si jedinec začal osvojovat druhý jazyk a délky expozice jazyků. Byl přeložen do 20 jazyků a využívají ho nejen logopedové, ale například také pedagogové či psychologové za účelem získání komplexního obrazu dvojjazyčnosti dotyčného jedince, včetně posouzení úrovně znalostí ve všech jazycích. (Marian, Blumenfeld, Kaushanskaya. 2007) (Kaushanskaya, Blumenfeld, Marian, 2019)

Nedávno publikovaný dotazník **Language and Social Background Questionnaire (LSBQ)** je složen částečně z výše dvou zmiňovaných dotazníků (LEAP-Q a LHQ). Jedná se o nástroj pro posouzení úrovně dvojjazyčnosti bilingvních jedinců, kteří žijí ve společnosti, kde anglický jazyk představuje jazyk úřední a většinový. Dotazník se zaměřuje především na dva faktory určující úroveň bilingvismu, a to používání jiného jazyka než anglického v domácím prostředí (např. při modlení, komunikaci s rodiči, prarodiči) a jeho užívání ve společnosti (např. při nakupování, komunikaci s přáteli, sledování TV). Na rozdíl od LEAP-Q dotazníku neobsahuje takové množství otázek a charakter otázek se také liší. Zatímco v LEAP-Q se hodnotí jazykové dovednosti pouze v anglickém jazyce (jazyce většinové společnosti), v dotazníku LHQ se otázky zabývají volbou jazyka bilingvním jedincem pro konkrétní situaci. Kombinace těchto dvou dotazníků tak zajistí komplexnější zhodnocení dvojjazyčnosti jedince. (Anderson, Mak, Keyvani Chahi, Bialystok, 2018)

3.3 Jazykové dovednosti bilingvních žáků

Hodnocení jazykových dovedností bilingvních dětí by se mělo realizovat v mateřském, dominantním jazyce jedince. Testování pouze v nedominantním jazyce může představovat stěžejní problém při zjišťování jazykových dovedností a schopností. Proto by hodnocení úrovně jazyka mělo probíhat v obou jazycích. Při hodnocení jazykových dovedností bilingvního jedince z hlediska psycholingvistiky často dochází k tomu, že na základě dosažených výsledků je dítě zařazeno do speciální třídy. Příčinou toho však nejsou nedostatečné verbální a neverbální schopnosti dítěte, nýbrž hodnocení dítěte pouze v jazyce, který si dosud dostatečně neosvojilo. Problém představuje rovněž standardizace testů pro bilingvní jedince, které v podstatě neexistují, a tudíž se při ověřování jazykových schopností vícejazyčných dětí využívají standardizované testy

pro monolingvní jedince. Dalším faktorem ovlivňujícím jazykový výkon jedince při testování je prostředí, ve kterém dítě žije. Kulturně, jazykově či etnicky odlišné školní prostředí může působit negativně na výkon dítěte, což se projeví například na snížené motivaci během výchovně-vzdělávacího procesu. Prostor bilingvního jedince vytváří podmínky pro rozvoj jazyků, podporuje je a zároveň motivuje. Bez dostatečné podpory v užívání dvou či více forem jazyků vycházející zejména z prostředí je úroveň jazykové kompetence ve dvou či více jazycích odlišná. (Štefánik in Lechta, 2010)

3.4 Bilingvismus a specificky narušený vývoj řeči

Diagnostikovat specificky narušený vývoj řeči u multilingvních jedinců pomocí klinického logopeda a též jinými odborníky nedisponujícími všemi jazyky jako klient, je obtížné. Autoři Armon-Lotem, Jong a Meir (2015) shrnuli otázky pro rodiče bilingvních dětí se specificky narušeným vývojem řeči týkající se jejich jazykových dovedností. Hlavním cílem pro vytvoření takového dotazníku bylo získání co možná největšího počtu informací umožňujícímu odborníkům interpretovat jazykové dovednosti dítěte v druhém jazyce. Navíc problémem diagnostiky dítěte s narušenou komunikační schopností v obou jazycích nemusí být pouze odborníkova neznalost druhého jazyka, ale mnohdy také nedostatek času pro hodnocení, jenž je nastaven zdravotnickým systémem dané země. Dotazníky pro rodiče bilingvních dětí slouží především jako zdroj informací týkajících se:

- opožděného jazykového vývoje;
- užívání druhého jazyka v běžné komunikaci (jazyka, jenž odborník neovládá a nemůže tedy zhodnotit jazykové dovednosti v tomto jazyce);
- výskytu narušené komunikační schopnosti u jiných rodinných příslušníků.

Paradis, Crago, Genesee A Rice (2003) zkoumali, jak bilingvní a monolingvní jedinci se specificky narušeným vývojem řeči používají napjaté a nenapjaté morfémy ve spontánní řeči. Bilingvní i monolingvní jedinci prokázali větší přesnost s užíváním nenapjatých morfémů. Dále se zaměřili na frekvenci používání napjatých morfémů ve spontánní řeči, která byla totožná u obou skupin. Závěrečné shrnutí poukazovalo na to, že jazykové dovednosti bilingvních jedinců se SLI v morfologicko-syntaktické jazykové rovině odpovídají dovednostem monolingvních jedinců se SLI. Podpořili tak fakt, že bilingvismus není příčinou jazykových obtíží jedince.

Pro hodnocení narativních schopností byl vytvořen multilingvní nástroj **MAIN** (Multilingual Assessment Instrument for Narratives), s hlavním cílem identifikovat bilingvní jedince se specificky narušeným vývojem řeči. Tento diagnostický nástroj byl vytvořen pro bilingvní děti ve věku od tří do deseti let a hodnotí naraci dítěte ve třech formách: ve vyprávění příběhu, převyprávění a vyprávění na základě slyšeného vzorového příběhu. Cílem pro vytvoření tohoto materiálu bylo rovněž zhodnocení narativních schopností bilingvního dítěte z různého jazykového či sociokulturního prostředí. MAIN se skládá ze čtyř dějových obrázků, kde každý příběh obsahuje pečlivě navrženou sekvenci šesti obrázků. Materiál byl přeložen do několika jazyků. (Gagarina et al., 2012) Ve spolupráci s hlavní autorkou tohoto materiálu, Natalií Gagarinou, vytvořila Barbora Michlová adaptaci MAIN do českého jazyka v rámci své diplomové práce. (Michlová, 2017)

3.5 Vliv bilingvismu na kognitivní funkce

Existuje mnoho studií komparujících jazykové kompetence monolingválních a bilingválních jedinců. Escudero, Mulak, Fu a Singh (2016) ve své studii porovnávali výkon monolingválních a bilingválních jedinců pomocí zapamatování si dvojic slov. Výkony bilingválních jedinců byly přesnější, a to díky rozvinutějším kognitivním schopnostem. Lee a Kim (2011) ve své studii zkoumali vliv dvojjazyčnosti na kreativní myšlení u korejsko-amerických bilingválních jedinců a došli k závěru, že určitý stupeň dvojjazyčnosti pozitivně působí na efektnější zvládnání úkolů kreativního myšlení.

Naopak nová studie autorů Lange, Hopman, Zemla a Austerweil, Goldwater (2020) představuje první výzkum, který prokazuje neexistenci souvislosti mezi kreativitou a bilingvismem. Zpochybňují vztah mezi bilingvismem a různými kognitivními a psychickými funkcemi, především mezi sémantickým zpracováním slov a jeho působením na kreativitu. Výsledky této studie nelze generalizovat na celou společnost, jelikož samotní autoři jsou si vědomi, že obsahuje limity a zdůrazňují, že zde existuje nutnost zaměřit se na detailnější zkoumání této problematiky.

Výzkum zabývající se vlivem dvojjazyčnosti na inteligenci u francouzsko-anglických bilingválních dětí prokázal, že bilingvní jedinci dosáhli mnohem lepších výsledků v testech verbální a neverbální inteligence než děti monolingvní. Dále bylo zjištěno, že dvojjazyčné děti z důvodu

neustálého přepínání mezi dvěma a více jazyky disponují vyšší úrovní kognitivních schopností, a to především z pohledu mentální flexibility. (Peal, Lambert, 1962) Novodobé studie představují stále více důkazů, že bilingvismus působí pozitivně na exekutivní funkce, a dokonce, že oddaluje vznik neurodegenerativních onemocnění a nikoli, že jim zabrání. (Antoniou, 2019)

Antón, Carreiras, Duñabeitia a Athanasopoulos (2019) zkoumali výkony monolingvních a bilingvních jedinců ve zrakových a sluchových subtěstech zaměřených na pracovní paměť. Výsledek prokázal, že ve výkonu monolingvních a bilingvních jedinců neexistuje velký rozdíl, přesto bilingvní jedinci podali lepší výkon v úkolech, které se plnily za zhoršených podmínek.

4 VÝCHOVA A VZDĚLÁVÁNÍ BILINGVNÍCH ŽÁKŮ

4.1 Bilingvní rodina

Rodina hraje hlavní roli při jazykovém vývoji dítěte a jeho stimulaci. Ačkoli by se mohlo zdát, že definování bilingvní rodiny nepředstavuje žádný problém, není tomu tak, jelikož existuje mnoho odlišných rodin, jenž se považují za bilingvní či multilingvní. (Baker, Jones, 1998)

4.2 Typologie bilingvních rodin

Obecně lze předpokládat, že při volbě jazyka, prostřednictvím kterého rodiče chtějí své dítě vychovávat, se vychází z několika možností. Jako prostředek komunikace v rodině mohou zvolit jazyk matky, otce nebo jazyky obou rodičů, kdy se jeden stane dominantním nebo naopak rozvíjejí oba jazyky rovnocenně. Dle Bartanusze a Šulové (in Mertin, Gillernová, 2010) lze užívání jazyků rozčlenit do tří skupin podle osoby, místa, času a aktivity. V prvním případě, kdy se jedná o takzvané Grammontovo pravidlo, dítě používá oba jazyky, kdy pro komunikaci s rodičem volí mateřský jazyk jednoho z nich, oba jazyky tak používá zároveň a žádný nepřevažuje, jen pokud dojde ke komunikaci s rodinou jednoho z rodičů. V druhém případě dítě používá ten jazyk, kterým se okolo něj hovoří, je vázán místem. Poslední strategie pro užívání jazyku se vztahuje k času a aktivitě, kdy autoři uvádějí příklad bilingvních škol, kde žáci jazyk přepínají vědomě dle činností a časového harmonogramu. Tato aktivita v přepínání jazyků však není příliš přínosná, jelikož se nejedná o nevědomou reakci.

Harding-Esch, Riley (2008) na konkrétních případech popisují pět typů bilingvních rodin, přičemž u každé skupiny zohledňují jazyk rodičů, komunity, ve které žije rodina, a rodiči zvolené strategie výchovy:

	Jazyk rodičů	Komunita	Strategie výchovy
První typ	Každý z rodičů hovoří jiným jazykem, částečně ovládají jazyk partnera	Jazyk komunity odpovídá jednomu jazyku rodičů	Každý rodič s dítětem komunikuje vlastním jazykem
Druhý typ	Každý rodič má jiný mateřský jazyk	Jazyk komunity odpovídá jednomu jazyku rodičů	Dítě je vystaveno dominantnímu jazyku převážně mimo domov, rodiče s dítětem komunikují

			nedominantním jazykem
Třetí typ	Oba rodiče mají stejný mateřský jazyk	Jazyk odlišný od mateřského jazyka rodičů	Rodiče s dítětem komunikují svým mateřským jazykem
Čtvrtý typ	Jiný mateřský jazyk	Jazyk odlišný od mateřského jazyka rodičů	Každý rodič s dítětem komunikuje svým mateřským jazykem
Pátý typ	Stejný mateřský jazyk	Mateřský jazyk rodičů jazykem komunity	Jeden z rodičů s dítětem komunikuje jiným než jeho mateřským jazykem

Tabulka 1: Typy bilingvních rodin

Lachout (2017) doplňuje výše zmíněnou tabulku o šestý typ bilingvní rodiny, kde jsou oba rodiče bilingvní, stejně jako sociální prostředí, komunita, tudíž komunikace mezi rodiči a dítětem probíhá také bilingvně. Mezi méně často vyskytované typy bilingvních rodin patří například rodina s au pair, která hovoří jiným jazykem než rodiče dítěte, či rodina, kde výchova probíhá střídavě mezi rodiči a prarodiči hovořícími odlišným jazykem.

Šulová, Bartanusz (2010) uvádějí dvě kritéria, podle kterých lze bilingvní rodiny také rozdělit. **První kritérium** zohledňuje v první řadě rodinu a jazyk, kterým společně členové rodiny hovoří:

- mateřské jazyky rodičů se liší, avšak oba rodiče jazyk partnera znají a komunikují prostřednictvím obou jazyků s dětmi bez ohledu na to, zda se jedná o mateřský jazyk rodiče;
- mateřské jazyky rodičů se liší, avšak pro komunikaci s dětmi si vybrali pouze jeden z nich;
- mateřské jazyky rodičů se neliší, avšak jiný člen rodiny hovoří odlišným jazykem.

Druhé kritérium zohledňuje vztah mezi jazykem rodiny a jazykem společnosti:

- jazyk společnosti se shoduje s jazykem jednoho z rodičů;
- společnost je bilingvní, jazyky se shodují s jazyky rodiny;

- v rodině se hovoří pouze jedním jazykem, naopak ve společnosti se užívá jiný jazyk a členové rodiny jsou s tímto jazykem v kontaktu (například v případě migrace do státu s odlišným úředním jazykem).

4.3 Bilingvní výchova

Ve výzkumu týkajícího se bilingvní výchovy oslovili Lee, Shetgiri, Barina, Tillitski, Flores (2015) španělsko-anglické rodiny žijící ve Spojených státech amerických a vychovávající děti ve věkovém rozmezí od tří do sedmi let věku, jejichž mateřským jazykem je španělština. Většina z rodičů se shodla na tom, že bilingvní výchova přináší dítěti jen výhody, a proto se rozhodli své děti tak vychovávat. V dotazníku také uvádějí, že jejich rozhodnutí často plynulo z popudu ze strany školského zařízení, jiných členů rodiny či z vlastní předešlé zkušenosti s výchovou dětí. Nakamura (2019) ve své studii uvádí, že rodiče bilingvních dětí spatřují výhody dvojjazyčnosti jejich potomků především ve větším pracovním uplatnění v různých zemích světa, příslušnosti ke dvěma kulturám a jejich dědictví, snazší začlenění do majoritní společnosti, která se stává více multilingvní, nebo v porozumění oběma kulturám rodičů díky osvojení příslušného jazyka.

Pearson (2008) ve své knize vychází z názorů samotných rodičů bilingvních dětí, kteří často pochází také z bilingvního prostředí, a tudíž své dítě chtějí vychovávat rovněž dvojjazyčně a vycházejí tak ze své vlastní pozitivní zkušenosti, kterou jim právě bilingvismus přináší. Pro bilingvní výchovu se rozhodují také z toho důvodu, že sami rodiče si uvědomují, jak obtížně si v dospělém věku osvojují další cizí jazyk, a proto si přejí, aby si jejich dítě osvojilo alespoň dva jazyky od dětství přirozeně.

V případě, že se rodiče rozhodnou pro bilingvní výchovu svého dítěte, Skutnabb-Kangas (1984) navrhuje určitá následující doporučení rodičům, jak by k samotné výchově měli přistupovat, aby maximálně podpořili jazykový vývoj dítěte:

- rodiče by měli na dítě mluvit již od narození a v maximální možné míře, i přes to, že dítě samotné ještě nemluví. Je důležité, aby dítě alespoň slyšelo hlas rodičů a prozodické faktory příslušného jazyka;
- pro rozvoj jazykových dovedností v obou jazycích doporučuje autorka využít hru, aby se osvojování jazyků pro dítě stalo zábavnou a zároveň přínosnou aktivitou;

- za podstatné také považuje seznámení bilingvního dítěte se všemi formami daného jazyka a možnost komunikace s oběma jazykovými skupinami jak dospělých jedinců, tak dětí při různých jazykových příležitostech;
- v případě, že rodiče dítěti něco vysvětlují, popřípadě dávají dítěti určité instrukce, je třeba, aby se tak dělo v obou jazycích totožně, nikoli aby jeden byl upřednostňován jako mateřský;
- Skutnabb-Kangas zdůrazňuje důležitost toho, aby dítě bylo hrdé na svou dvojjazyčnost a spatřovalo výhody v příslušnosti k více kulturám. Proto rodičům doporučuje, aby dítě vystavovali co možná nejrůznorodějším jazykovým situacím v praktickém životě.

4.4 Bilingvní a multilingvní vzdělávání

V mnohých státech existují školy, které imigrantským rodinám nabízí několik hodin týdně výuky jazyka majoritní společnosti příslušné země. V jiných zemích fungují takzvané sobotní školy, kde rodilý mluvčí rozvíjí jazykové schopnosti žáků v jejich minoritním jazyce a napomáhá tak jejich začlenění do většinové společnosti. (Cunningham, 2011)

Gonzalez (2008) a García, Baetens Beardsmore (2009) se shodují na prostém definování bilingvního vzdělávání, a to jako vzdělávání, kdy si dítě osvojuje školní kurikulum prostřednictvím dvou jazyků. Definice však vychází z amerického systému školství a autor tvrdí, že se nahlížení na bilingvní vzdělávání liší v jednotlivých státech světa. Proto je také důležité si uvědomit, že existuje rozdíl mezi bilingvním vzděláváním a učením se druhému cizímu jazyku v rámci školního předmětu. V případě bilingvního vzdělávání žák či student přijímá učivo v obou jazycích s cílem osvojit si maximálně oba jazyky na akademické úrovni.

Baker (2001) rozděluje bilingvní vzdělávání na dva typy, a to na přechodný typ a typ udržující neboli obohacující. Podstatou přechodného typu bilingvního vzdělávání je transfer dítěte z domácího prostředí, kde se setkává s minoritním jazykem do prostředí školského zařízení s dominantním jazykem společnosti. Tedy má zajistit, aby bilingvní jedinec přicházel do kontaktu s vrstevníky z majoritního jazykového a kulturního prostředí. Cíl obohacujícího typu vzdělávání představuje maximální podpora minoritního jazyka bilingvního žáka včetně jeho kultury. Udržující typ bilingvního vzdělávání se dále dělí na statický typ a vývojový. V případě, kdy se vzdělávací

zařízení snaží udržet dosažené jazykové schopnosti žáka nabyté před začátkem školní docházky, jedná se o statický typ udržujícího vzdělávání. Naopak pokud se snaží jazykové schopnosti žáka stále rozvíjet v obou jazycích, jedná se o typ vývojový.

Dnešní moderní společnost zprostředkovává každému jedinci nesčetné množství variant, jak se vzdělávat. Proto také v České republice existuje několik bilingvních mateřských, základních i středních škol či škol, které zprostředkovávají bilingvní vzdělávání prostřednictvím bilingvních tříd. (Průcha, Veteška, 2014)

Edukace bilingvního žáka by měla probíhat v jeho mateřském jazyce, ať už se jedná o jazyk menšinový či většinový. V případě, že se nejedná o jazyk majoritní společnosti, je nutné, aby si žák tento jazyk dostatečně osvojil. Úspěšnost bilingvního vzdělávání závisí na podpoře minoritního jazyka ze strany společnosti tak, aby bilingvní jedinec měl příležitost a možnost si osvojit oba či více jazyků na stejné úrovni. Vzdělávání bilingvního jedince má svá specifika. Pokud se mateřský jazyk jedince diferencuje od jazyka společnosti a jazyka, v němž se vzdělávání realizuje, je nutné se zaměřit na jazykové schopnosti žáka, které se projevují v povrchové jazykové plynulosti a jazyce myšlení. Schopnost plynulého řečového projevu v každodenní komunikaci nemusí definovat úroveň jeho osvojení. Ta se projeví v průběhu vzdělávání, kdy se jazyk myšlení diferencuje, a to zejména při získávání nových vědomostí. Proto se bilingvní žáci při osvojování nového učiva učí také nový jazyk a získávání informací se tak pro ně stává mnohem náročnější než pro monolingvní jedince. V podstatě se učí novým věcem v jazyce, ve kterém je jedinec nucen si zároveň rozvíjet slovní zásobu nového jazyka. Tento způsob získávání nových poznatků pro jedince představuje velkou zátěž, proto je třeba jedinci zajistit maximální kontakt s majoritním jazykem nejen ve školském zařízení, ale také například při volnočasových aktivitách mimo školu či v rodině. (Štefánik in Lechta, 2010)

Při vzdělávání bilingvního dítěte v inkluzivních prostředí lze narazit na několik faktorů, které tento proces mohou narušit. Některé obtíže mohou být krátkodobého charakteru a časem přirozeně vymizí, až dlouhodobě trvající obtíže vyžadují odbornou péči. Jedná se o faktory vnější a vnitřní. Vnější faktory nevycházejí primárně z problémů dvojjazyčného dítěte samotného, ale spíše z jeho okolí. V případě, že jazyk dítěte se liší od jazyka majoritní společnosti, a tedy školní třídy, může se stát, že v důsledku této odlišnosti spolužáky nebude přijímán, naopak bude vyčleňován z kolektivu. To může vést k tomu, že se dítě bude bát školy i spolužáků. O stejné situaci

lze hovořit v případě, že dítě pochází z jiného kulturní či náboženského prostředí, než je prostředí školní. Další přítěží představuje vzdělávací jazyk, popřípadě jazyk majoritní společnosti, který se neshoduje s mateřským jazykem jedince. Dítěti činí obtíže pracovat stejně rychle a efektivně jako příslušníci jazykové většiny, jelikož při osvojování nových informací si musí zároveň osvojovat druhý jazyk, který neovládá na dostatečné úrovni. Oproti tomu vnitřní faktory úzce souvisí se samotným dítětem, jeho osobností. Mezi dlouhodobě trvající vnitřní příčiny patří NKS, sluchové či mentální postižení, specifické poruchy učení, jazykové poruchy, které však narušují výchovně-vzdělávací proces stejně u monolingvních i bilingvních dětí. Pouze v případě, že by dítě neovládalo ani jeden z jazyků dostatečně a ve škole by zaostávalo, lze právě bilingvismus považovat za příčinu těchto problémů. Nedostatečné osvojení obou jazyků bývá v literatuře označováno jako semilingvismus neboli dvojitý semilingvismus. Mnoho autorů tyto pojmy zavrhuje a bilingvismus naopak neoznačují za příčinu problémů s učením. Za příčinu nedostatečného osvojení jazyků považují nedostatečný kontakt dítěte s jazyky, nevyhovující jazykové vzory či vliv faktorů prostředí. (Štefánik in Lechta, 2010)

Kapalková, Palugayayová (in Kerekrétiová, 2016) uvádějí určité zásady, kterých by se měl držet každý pedagogický pracovník zajišťující vzdělávání bilingvního jedince v případě zadávání určitých pokynů:

- poskytnout dítěti čas, aby instrukci zpracovalo;
- volit rozličné způsoby komunikace napomáhající expresi;
- pokládat jednoznačné záměrné otázky;
- osvojit si a zařadit do vlastního mluvního projevu základní slova z druhého jazyka;
- instruovat v krátkých a jednoduchých větách s využitím reálných pomůcek;
- podstatná slova zaznamenat na tabuli;
- využívat pomůcky zajišťující multisenzorickou stimulaci.

Hlavním významným přínosem bilingvního vzdělávání představuje fakt, že se žáci či studenti mohou každodenně setkávat s příslušníky stejných či odlišných kultur a budovat si tak zvýšenou míru tolerance vůči jedincům z jiného jazykového či kulturního prostředí. Díky tomu v rámci výuky mají žáci či studenti možnost získávat informace o kulturních společenstvích nejen v rámci výuky, ale mohou se s nimi seznamovat během celého pobytu ve školském zařízení

a utvářet si tak ucelenější obraz světa. (García, Baetens Beardsmore, 2009)

V posledních letech se do českých škol dostává metoda výuky cizích jazyků napříč předměty, tzv. **CLIL** (z anglického překladu Content and Language Integrated Learning). Je nutné odlišit od striktního bilingvního vzdělávání, jelikož metoda CLIL spočívá ve výuce nejazykového předmětu (například fyziky) zcela či částečně v cizím jazyce, tedy v jazykovém předmětu. Oproti tomu v případě bilingvního vzdělávání se předpokládá, že žáci či studenti již druhý jazyk osvojený mají a nemusí se tak zároveň učit odborné znalosti a další jazyk. V podstatě se jedná o výuku odborného jazyka v jiném než majoritním jazyce společnosti a klade si za cíl, aby si žáci či studenti osvojovali znalosti a dovednosti v obou předmětech zároveň. (Kubů, Matoušková, Mužík, 2011)

4.4.1 Bilingvní vzdělávání v Moravskoslezském kraji

Podle aktuálních zdrojů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy zajišťuje česko-polské bilingvní vzdělávání a výchovu pouze pět škol v Moravskoslezském kraji, kdy jedna z těchto škol je pouze mateřská. Avšak počet vzdělávacích zařízení ve školním roce 2020/20201 na území Moravskoslezského kraje poskytujících vzdělávání v národním polském jazyce činí 41. V 19 případech se jedná o mateřské školy, 21 zařízení představují základní školy a jediná střední škola – gymnázium v Českém Těšíně. Vyučovacím jazykem na těchto školách je jazyk polský, avšak mimo vyučovací hodiny žáci i pedagogové pro komunikaci mezi sebou preferují těšínské nářečí, takže prakticky lze spisovnou polštinu slyšet pouze během vyučování. Bilingvní vzdělávání, tedy v české a polském jazyce zároveň, nabízí 5 školských zařízení. (Bogoczová, 2001) (msk.cz)

4.5 Bilingvní výchova v rámci společnosti a jazyková politika

Většina autorů se zabývá primární výchovou, která se realizuje v rodině. Avšak společnost, ve které jedinec žije a vyrůstá, se na výchově podílí rovněž. Snahy Evropské unie podpořit či dokonce vytvořit mezikulturní a mezistátní komunikaci dávají státům Evropské unie zacílit svou činnost na výuku cizích jazyků. S cílem vytvoření mezikulturní komunikaci podporuje EU studium cizích jazyků nebo vzdělávání v zahraničí například prostřednictvím programu Erasmus či jiných zahraničních studijních stáží či pobytů.

Jazyková politika České republiky spadá pod jazykovou politiku Evropské unie. Ta si klade

za cíl, aby každý občan EU ovládal mimo mateřský jazyk minimálně dva další oficiální jazyky EU, přičemž jeden by měl tvořit jazyk jednoho ze sousedících států. Výuka cizího jazyka, ve většině případů se jedná o jazyk anglický, na mnohých školách probíhá již od prvního ročníku základní školy, povinnost vyučovat cizí jazyk připadá až od třetího ročníku. Po ukončení středoškolského vzdělání by úroveň cizího jazyka měla odpovídat úrovni B1/B2, která odpovídá schopnostem jedince se domluvit tímto jazykem s ostatními členy států Evropské unie. (Lachout, 2017)

4.6 Multilingvní společnost

Ke vzniku multilingvního společenství vede kontakt dvou či více jazyků na jednom území v důsledku ekonomických či obchodních příčin. Zatímco některé národy jako Jihoafrická republika či Švýcarsko bývají označovány jako oficiálně bilingvní či multilingvní, Česká republika ani Polsko se zde neřadí. Přestože na území jednoho státu existují vedle sebe dva a více úředních jazyků, nemusí být obyvatelé multilingvní. Ve většině případů se uvádí pouze malá procenta obyvatel těchto států, které je možné považovat za bilingvní či multilingvní. Multilingvismus se úzce pojí s některými zaměstnáními, kdy se ovládnutí více než jednoho jazyka vyžaduje, jako je tomu například u překladatelů či velvyslanců. (Harding-Esch, Riley, 2008)

4.7 Specifika komunikace na území těšínského příhraničí

Část Těšínska, stejně jako města Těšina, dnes již leží na území Polska, což je výsledkem dlouhé historie a sporů o toto území mezi Českou republikou a Polskem. Koexistence dvou jazyků na území Těšínska spadá až do dob, kdy toto území patřilo k feudálnímu českému státu. To dalo podnět ke vzniku místního nářečí, o němž se píše v literatuře pocházející již z osmnáctého století, a kterým stále můžeme slyšet komunikovat místní obyvatelstvo. (Kaszper, Małysz, Szymeczek, 2009)

Komunikace na území českého Těšínska bývá považována za velmi specifickou. Koexistují zde vedle sebe čtyři jazykové útvary, a to spisovný jazyk polský, spisovný jazyk český, hovorový jazyk český a těšínské nářečí. Zatímco na polských školách na území českého Těšínska se vyučuje v polštině, čeština je zde stále považována za jazyk úřední. **Těšínské nářečí** neboli západotěšínské se řadí do nářečních celků. Některé jeho charakteristické znaky se vyskytují v jiných nářečích, a to především v moravských a lašských, ale především v polském jazyce. Jeho vznik je připisován interferenci jazyka českého a polského. Vzhledem ke své poloze je těšínské nářečí obklopeno z jihu

dialektem frenštátsko-štramberským, ze západu opavským a na východě ostravským dialektem a spadá do skupiny slezských dialektů. Těšínské nářečí alespoň pasivně ovládají obyvatelé nehledě na jejich sociálně-ekonomickou situaci. Neplatí zde tedy pravidlo, že nářečí je dorozumívacím prostředkem sociálně slabších venkovanů. Jako komunikační prostředek se používá především v průmyslu a v hornictví, ale vzhledem k tomu, že nedisponuje rozsáhlou slovní zásobou, často bývá doplňován slovy z jazyka českého, německého i slovenského, což nářečí udržuje před zánikem. (Bogoczová, Bortliczek, 2017)

Těšínské nářečí se řadí do nářečí slezských či slezskopolských, ale s ohledem na to, že nářečí na území jednotlivých obcí na Těšínsku, a dokonce i uvnitř samotných obcí, se liší, je možno je rozdělit do dvou skupin:

- slezské nářečí českého typu – zahrnující obce jako Radvanice, Vratimov, Kaňovice, Vojkovice, Bukovec či Morávku;
- nářečí slezskopolské – zahrnující obce Vrbičice, Heřmanice, Petřvald, Bartovice, Horní Datyně, Václavovice, Dolní Soběšovice, Horní Domaslavice, Dolní Tošanovice a Dobratice.

Společnými znaky těchto typů těšínského nářečí je přízvuk na předposlední slabice ve slově, absence délek u samohlásek, denazalizace hlásek *m*, *n* či typické jazykové zvláštnosti u souhlásek *t*, *d*, *n* a sykavek. Co se týče odlišných rysů, jedná se zejména o znaky odlišující češtinu od polštiny, a to například substitucí hlásky *h* za hlásku *g* (*noha/noga*) či měkčení bilabiálních souhlásek a sibilant před samohláskou *e* v případě slezskopolského nářečí. (Tomolová, Stolařík, Štika, 1997)

Charakteristicky má těšínské nářečí nejbližší k polskému jazyku, a to zejména proto, že používají totožné mluvnické kategorie, skloňování, tedy gramatickou stavbu a prozodické faktory. Slovní zásoba je tvořena polskými archaismy a slovy odvozenými z německého nebo slovenského jazyka. Těšínské nářečí používané na české straně převzalo také množství slov právě z jazyka českého. (Bogoczová, 2001)

Stanovit na mapě Těšínska lingvistickou hranici mezi českým a polským jazykem či nářečím představuje pro mnohé odborníky stále nedořešenou otázku. Bělič (1975) použil termín *nářečí polsko-českého smíšeného pruhu*, a to zejména pro geografickou nejednotnost rozdělení

jazyků na území Těšínska. Jednotlivé typy nářečí se na těšínském příhraničí mísí, a tak každé nářečí obsahuje prvky z druhého jazyka. To znamená, že například těšínské nářečí *po naszymu* obsahuje některá slova ryze polská, naopak nářečí původem polská se neobejdou bez některých slov z jazyka českého.

Bogoczová (1993) se ve svém dotazníkovém průzkumu zabývala mimo jiné výskytem dvojjazyčnosti v každodenním životě česko-polských bilingvních jedinců žijících na území českého Těšínska. Respondenti uvádějí, že kontakt těchto jazyků bývá nejzřetelnější v rámci dvojjazyčných nápisů na obchodech, cedulích s názvy obcí či na různých veřejných budovách, přičemž ve většině případů používají názvy v češtině. Bogoczová (2001) Výskyt těchto názvů v obou jazycích byl dříve považován za jakýsi rys koexistence dvou jazyků na území Těšínska, dnes se zachovávají hlavně z ekonomických důvodů, a to především jako motivace pro polské zákazníky. V dnešní době však počet dvojjazyčných oficiálních nápisů na území Těšínska bývá zachován v podstatě jen na cedulích s názvy obcí. Místní těšínské nářečí většina dotazovaných považuje za útvar českého a polského jazyka.

4.7.1 Po našymu

Bogoczová, Bortliczek (2017) upozorňují, že tato specifická mluva je někdy nesprávně označována jako nářečí. Podle těchto autorů za nářečí nemůže být považováno hned ze dvou důvodů. Mluva *po naszymu* se podobá spíše mluvě obecné, nemá žádnou danou normu jazyka, která by se po dlouhou dobu vyvíjela. Druhé kritérium tvoří fakt, že mluva *po naszymu* se liší podle toho, zda mluvčí hovoří polskou variantou nebo českou. Oproti tomu nářečí je vždy stejné nehlédě na to, kdo jím mluví. Lze říci, že se jedná o nářeční způsob mluvení používaný především pro komunikaci v běžném každodenním životě na území těšínského Slezska.

Kosek (2014) zabývající se problematikou nářečí na celém území České republiky vymezuje nářečí Slezkopolské (*po naszymu*), které je tvořeno čtyřmi podkategoriemi:

- typ karvinský;
- typ bohumínský;
- typ jablunkovský;
- typ těšínský, pro který je typická denazalizace nosových hlásek.

Většina publikací však *po našymu* (*po naszymu, gwara cieszyńsko*) označuje jako těšínské nářečí a řadí jej do slezských nářečí. Z jazykového hlediska se jedná o nářečí na pomezí českých a polských nářečí, které se užívá na území těšínského Slezska, a to jak na české, tak na polské straně hranic. Tomuto pohraničnímu nářečí však snadno nerozumí ani Poláci ani Češi, pokud se s ním dříve nesetkali. Mluvčí však toto nářečí nepřipodobňují ani jednomu jazyku, jeho vznik připisují vzájemné interferenci českého, polské, německého či jiného jazyka, který se na tomto území užíval a je výsledkem dlouhodobých sporů československého a polského státu o toto území. Zároveň se s tímto nářečím neboli nářečným způsobem mluvení místní obyvatelé identifikují a považují komunikaci prostřednictvím *po naszymu* za mluvu „po našem“. Jako většina nářečí ani tohle není standardizováno, prakticky mluvčí užívají zejména jeho mluvenou podobu, ale lze se ojediněle setkat i s jeho písemnou podobou ve formě literatury či textů písní. Počátek komunikace prostřednictvím této specifické mluvy sahá do daleké historie a díky její oblíbenosti má na Těšínsku stále své místo, a to jak u starší generace, tak u té mladší. V České republice je považováno za jedno z nejméně dochovaných nářečí. (Nekvapil, Sloboda, Wagner, 2009)

II EMPRICKÁ ČÁST

5 UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY

Problematika bilingvismu je čím dál tím více diskutovaným tématem. Jelikož v dnešní moderní době vzniká mnoho smíšených manželství, či se rodina stěhuje za prací do jiného státu, přibývá také bilingvních jedinců. V příhraničí většiny států dochází k jazykové interferenci dvou odlišných jazyků. Území Těšínska je charakteristickým příkladem, jelikož právě toto území po dlouhou dobu patřilo Polsku. Ve 20. letech minulého století území Těšínska připadlo Československu. Někteří polští občané však na Těšínsku zůstali, což vedlo ke vzniku polských mateřských, základních škol, gymnázia a polské menšiny dodnes na území Těšínska žijící. Za výsledek vzájemné interference českého a polského jazyka lze považovat slezskopolské nářečí *po naszemu*. Jak již bylo zmíněno výše, v případě, že jedinec užívá v běžné mluvě nářečí, lze jej v některých případech považovat za společenského bilingvního jedince neboli přesněji za diglosního, jelikož užívá více variet jednoho jazyka. Pro účely této práce bylo nářečí *po naszemu* zařazeno do jazykových kódů, ačkoli se o samotný jazyk nejedná, nýbrž pouze o dialekt. Jelikož svou jazykovou charakteristikou je výrazně odlišný od jazyka českého, lze jedince užívající toto nářečí společně s jiným jazykem pro tento výzkum označit za bilingvní, popřípadě diglosní.

Hlavním cílem empirické části je zhodnotit jazykové dovednosti a analyzovat jazykové prostředí česko-polských bilingvních jedinců ve věku 15-30 let s vytvořením sebehodnotícího dotazníku týkajícího se jazykového prostředí bilingvního jedince. Tento dotazník by mohl sloužit například při různých vyšetřeních, například audiologických, kdy je třeba zhodnotit jazykovou dominanci bilingvních jedinců pro vhodnou volbu jazyka, v němž bude pacient vyšetřován. Praktická část diplomové práce se zaměřuje především na jazykové dovednosti bilingvních jedinců, na jejich jazykovou dominanci a historii jazykového vývoje.

Problematiku bilingvismu u dospělých jedinců zkoumali Giguere A Hoff (2020), kdy porovnávali jazykové dovednosti anglicko-španělských bilingvních jedinců se skupinou anglických a španělských monolingvních jedinců.

Jazykovými zvláštnostmi bilingvních jedinců (mládeže) na území Těšínska se ve zprávě o dotazníkovém průzkumu věnovala Irena Bogoczová (1993), ze které jsme v tomto výzkumu vycházeli. Komunikací na území Těšínska, vzájemnou interferencí polského a českého jazyka a rovněž nářečí *po naszemu* se věnovaly Bogoczová, Bortliczek (2017). Specifiky jazykové

komunikace v okolí Českého Těšína, ale rovněž také na polské straně řeky Olše, tedy v okolí Cieszyna, se zabývá polonista Muryc (2010, 2012). Muryc se této problematice věnuje především z lingvistického hlediska.

6 METODOLOGICKÝ RÁMEC VÝZKUMU

V empirické části diplomové práce byl využit kvantitativní výzkum. Chráska (2016, s.11) definuje pedagogický kvantitativní výzkum jako: „*záměrnou a systematickou činnost, při které se empirickými metodami zkoumají (ověřují, verifikují, testují) hypotézy o vztazích mezi pedagogickými jevy.*“ Pro jakýkoliv výzkum je klíčový výzkumný problém. Samotné stanovení výzkumného problému představuje první fázi pedagogického výzkumu. Následuje sestavení hypotéz, jejich ověření a finální závěr.

Jak již bylo zmíněno, použitou technikou pro sběr dat týkajících se hodnocení jazykových dovedností bilingvních jedinců byl dotazník. Dotazník představuje jednu z nejčastěji užívaných metod v kvantitativním výzkumu, a to především z důvodu jeho snadného sestavení a šíření. Bezespору jednou z největších výhod dotazníku představuje jeho časová nenáročnost a možnost kvantifikace velkého množství dat od velkého výzkumného vzorku, tedy respondentů. Při sestavování dotazníku by si měl výzkumník ujasnit, jakého cíle by mělo být prostřednictvím dotazníku dosaženo. Konstrukce dotazníku by měla obsahovat úvodní část, kde je samotný výzkum a cíl respondentům představen. Druhou podstatnou částí jsou samotné otázky sestavené výzkumníkem. Poslední část by se bezespору měla zaměřit na vyjádření díku respondentům. (Gavora, 2010)

Jeho nevýhodu představuje fakt, že získávání informací od respondentů probíhá pouze prostřednictvím kladení otázek. Dle Gillhama (2008) lze v dotazníku použít uzavřené a otevřené otázky. Uzavřené otázky je vhodnější užít v případech, kdy je odpověď předvídatelná. Pokud se však ptáme například na názor respondenta na určitou problematiku příhodnější jsou otázky otevřené. Dotazník slouží především ke kvantifikaci dat, z toho důvodu se v něm otevřené otázky vyskytují v menší míře, jelikož jsou náročnější na vyhodnocení. Na druhou stranu získaná data z otevřených otázek lze považovat za kvalitativně přínosnější a umožňují nám ve větší míře poznat respondenta.

Dotazník obsahuje celkem 35 otázek, kdy poslední otázka byla dobrovolná a poskytovala respondentům prostor pro vyjádření. Zastoupeny jsou tři typy otázek: otevřené, polootevřené, uzavřené, s tím, že větší část obsahovala možnost dopsat jinou odpověď, popřípadě poznámku. Otázky a odpovědi byly formulovány stručně, a to z důvodu, aby nedocházelo k nepochopení

obsahu, a aby dotazník nebyl časově příliš náročný, což by mohlo respondenty již předem odradit od jeho vyplnění.

Struktura dotazníku byla rozčleněna do několika částí:

- Otázky č. 1–5: se týkají demografických údajů
- Otázky č. 7–10: se zabývají akvizicí jazyků
- Otázky č. 6, 11–14, 17–21: se zabývají jazykovou dominancí
- Otázky č. 15, 16, 32: se zabývají povědomím o bilingvistu
- Otázky č. 23–27: se zabývají jazykovými zvláštnostmi bilingvních jedinců
- Otázky č. 28, 30: se zabývají výhodami a nevýhodami bilingvistu
- Otázka č. 29, 31, 34: se zabývají jazykovými obtížemi
- Otázka č. 33: se týká národnosti bilingvních jedinců
- Otázka č. 35: prostor pro případné komentáře

Výzkum vycházel ze zahraničního dotazníku mapujícího jazykové prostředí bilingvních jedinců – Language History Questionnaire (LHQ). Dotazník vytvořený pro tuto práci převzal některé položky z dotazníku LHQ, otázky zaměřující se na jazykovou dominanci vycházely z dotazníku Language and Social Background Questionnaire (LSBQ). Zbývající otázky byly doplněny tak, aby odpovídali zaměření celé práce. LHQ byl vytvořen s cílem usnadnit odborníkům sběr anamnestických údajů týkajících se jazykového pozadí bilingvního jedince. Autoři při vytváření dotazníku vycházeli ze 41 již vytvořených dotazníků, z nichž vybrali nejfrekventovanější otázky a ty pak použili pro sestavení dotazníku LHQ. Existuje rovněž jako webový dotazník, tudíž výsledky se následně po vyplnění vygenerují automaticky a jedinec, popřípadě jeho rodič, jej tak může vyplnit před samotným vstupním vyšetřením, například logopedickým. Položky dotazníku se rovněž zaměřují na jazykovou historii jedince, a to zejména na věk, kdy si jedinec začal osvojovat druhý jazyk a na délku edukace v druhém jazyce. Limit tohoto dotazníku představuje fakt, že neexistuje jednotné vyhodnocení dotazníku v případě ústního zadávání, tudíž záleží na examinatorovi, jak jej vyhodnotí. (Li, Sepanski, Zhao, 2006) (Anderson, Mak, Keyvani Chahi, Bialystok, 2018)

6.1 Výzkumný vzorek

Výzkum je zaměřen na bilingvní či diglosní jedince ve věku od 15 do 30 let pocházejících z Těšínského Slezska. Celkový počet respondentů činí 450. Dotazník byl rozšířen prostřednictvím platformy Formuláře Google. V rámci předvýzkumu byla oslovena vedení tří středních škol v Těšínském Slezsku, avšak pouze Polské gymnázium Juliusza Słowackiego v Českém Těšíně jej distribuovalo mezi své žáky. Od zbývajících škol žádná zpětná vazba neproběhla. Na základě toho bylo věkové rozmezí respondentů navýšeno tak, aby se jej mohli účastnit mladí dospělí až do 30. roku věku. Problematika bilingvismu na území Těšínska úzce souvisí s užíváním nářečí *po naszymu*. Ačkoli by se mohlo zdát, že tento dialekt užívají pouze starší lidé, opak je pravdou a dialekt *po naszymu* má velké zastoupení rovněž mezi dospívajícími a mladými dospělými.

6.2 Časová organizace výzkumu

Prvním a zároveň nejdůležitějším krokem při tvorbě diplomové práce bylo zvolení tématu a názvu diplomové práce v prosinci roku 2019. S tím souvisel také sběr informací týkajících se dané problematiky. V únoru 2020 byl stanoven výzkumný problém a hlavní cíl celého výzkumu. Tvorba teoretické části práce probíhala od března 2020 do listopadu 2020. Samotnému výzkumu předcházela předvýzkum realizovaný v listopadu roku 2020. Před samotným sestavováním dotazníku bylo třeba vyhledat bilingvní jedince na česko-polském pohraničí ve věku od 15 let do 30 let. Účelem předvýzkumu bylo zhodnotit srozumitelnost a účel otázek obsažených v dotazníku. Na základě zpětné vazby 18 bilingvních či diglosních respondentů byly některé otázky přeformulovány či přidány. Během následujícího měsíce byl výzkum realizován a dotazník rozeslán mezi respondenty. Zpracování získaných dat probíhalo během února a března roku 2021. Konečnou podobu získala diplomová práce v dubnu 2021.

7 CÍLE PRÁCE, VÝZKUMNÉ OTÁZKY A HYPOTÉZY

7.1 Hlavní a dílčí cíle

Hlavním cílem empirické části je zhodnotit jazykové dovednosti a analyzovat jazykové prostředí česko-polských bilingvních a diglosních jedinců ve věku 15-30 let s vytvořením sebehodnotícího dotazníku týkajícího se jazykového prostředí bilingvního jedince. Na základě výše zmíněného hlavního cíle byly stanoveny následující dílčí cíle.

Dílčími cíli teoretické části jsou:

- Popsat proces osvojování si jazyka dítětem včetně bilingvních jazykových zvláštností;
- Popsat problematiku bilingvismu a multilingvismu;
- Popsat specifika logopedické intervence u bilingvních jedinců;
- Popsat problematiku bilingvní výchovy a vzdělávání;
- Popsat specifika komunikace na Těšínsku.

Dílčími cíli empirické části jsou:

- Prozkoumat jazykovou dominanci vybraných bilingvních jedinců.
- Zjistit specifika osvojování si druhého jazyka vybraných bilingvních jedinců.
- Prozkoumat jazykové zvláštnosti bilingvních jedinců.
- Zjistit pohled bilingvních jedinců na výhody a nevýhody bilingvismu.
- Osvěta bilingvismu nejen mezi bilingvními jedinci.

7.2 Výzkumné otázky

V souvislosti se stanovenými cíli byly definovány následující výzkumné otázky:

- Který z jazykových kódů upřednostňují bilingvní jedinci v okolí Těšínska pro komunikaci?
- Jakým způsobem si jazykové kódy osvojovali?
- Setkávají se dospělí bilingvní jedinci s jazykovými obtížemi?
- Jaké jsou výhody a nevýhody bilingvismu podle bilingvních jedinců?

7.3 Průzkumné hypotézy

1. Předpokládáme, že bilingvní jedinci, kteří si jako první začali osvojovat nářečí, jej preferují pro ústní komunikaci s přáteli či rodiči oproti českému či polskému jazyku.

H1₀: Mezi bilingvními jedinci, kteří si začali jako první osvojovat nářečí po naszymu a jedinci, kteří si jako první jazyk začali osvojovat český či polský jazyk není statisticky významný rozdíl v preferenci po naszymu v ústní komunikaci s přáteli či rodiči.

H1_A: Mezi bilingvními jedinci, kteří si začali jako první osvojovat nářečí po naszymu a jedinci, kteří si jako první jazyk začali osvojovat český či polský jazyk je statisticky významný rozdíl v preferenci po naszymu v ústní komunikaci s přáteli či rodiči.

2. Předpokládáme, že bilingvní jedinci, kteří si začali osvojovat druhý jazyk již od narození, mají menší obtíže s míšením slov než jedinci, kteří si začali druhý jazyk osvojovat v pozdějším věku.

H2₀: Mezi počtem jedinců osvojujících si druhý jazyk již od narození a mezi počtem jedinců osvojujících si druhý jazyk v pozdějším věku není statisticky významný rozdíl v souvislosti s výskytem obtíží s míšením slov.

H2_A: Mezi počtem jedinců osvojujících si druhý jazyk již od narození a mezi počtem jedinců osvojujících si druhý jazyk v pozdějším věku je statisticky významný rozdíl v souvislosti s výskytem obtíží s míšením slov.

3. Předpokládáme, že bilingvní jedinci setkávající se se specifickými jazykovými obtížemi v dospělosti souvisejícími s jejich vícejazyčností, spatřují v bilingvismu nevýhody na rozdíl od jedinců, kteří se s jazykovými obtížemi již nepotýkají.

H3₀: Mezi počtem dospělých bilingvních jedinců, kteří se v dospělosti setkávají se specifickými jazykovými obtížemi souvisejícími s jejich vícejazyčností a počtem dospělých bilingvních jedinců, kteří se v dospělosti nesetkávají se specifickými jazykovými obtížemi souvisejícími s jejich vícejazyčností, není statisticky významný rozdíl v posuzování nevýhod bilingvismu.

H3_A: Mezi počtem dospělých bilingvních jedinců, kteří se rovněž v dospělosti setkávají se

specifickými jazykovými obtížemi souvisejícími s jejich vícejazyčností a počtem dospělých bilingvních jedinců, kteří se v dospělosti nesetkávají se specifickými jazykovými obtížemi souvisejícími s jejich vícejazyčností je statisticky významný rozdíl v posuzování nevýhod bilingvismu.

4. Předpokládáme, že povědomí jedinců s minimálně dosaženým středoškolským vzděláním o bilingvismu je větší oproti jedincům se základním vzděláním.

H4₀: Mezi jedinci se středoškolským a vyšším vzděláním a jedinci se základním vzděláním v souvislosti s povědomím o bilingvismu není statisticky významný rozdíl.

H4_A: Mezi jedinci se středoškolským a vyšším vzděláním a jedinci se základním vzděláním v souvislosti s povědomím o bilingvismu je statisticky významný rozdíl.

8 ANALÝZA A INTERPRETACE DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

V následující části se věnujeme vyhodnocením získaných dat prostřednictvím dotazníku. Dotazník byl určen pro bilingvní a diglosní jedince ve věku od 15 do 30 let, jenž pocházejí z Těšínského Slezska. Vzhledem k epidemiologické situaci byl dotazník rozeslán elektronicky, prostřednictvím platformy Google Forms. Jednotlivé otázky jsou shrnuty do konkrétních okruhů dle jejich zaměření.

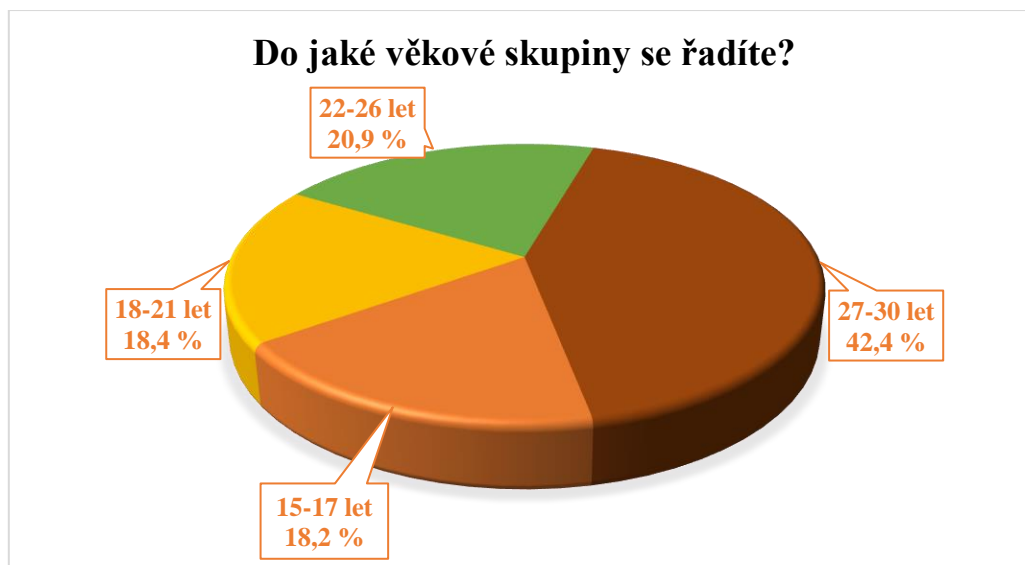
8.1 Demografické údaje

Prvních 5 otázek dotazníku se zabývá demografickými údaji. Jedná se o věk respondentů, pohlaví, stát narození, stát současného pobytu a nejvyšší dosažené vzdělání.

Položka č. 1: *Do jaké věkové skupiny se řadíte?*

- a) 15–17 let
- b) 18–21 let
- c) 22–26 let
- d) 27–30 let

V rámci první otázky měli respondenti vybrat věkové rozmezí odpovídající jejich věku. Z celkového počtu respondentů 450 tvoří kategorii nejmladších osob ve věku 15–17 let 82 jedinců, což představuje 18,2 %. Druhou nejmladší kategorii tvoří osoby ve věku 18–21 let, zastoupené 83 respondenty, tedy 18,4 %. 94 respondentů se řadí do skupiny ve věkovém rozmezí 22–26 let a reprezentuje tedy 20,9 % z celkového počtu. Nejpočetnější skupinu představuje skupina ve věkovém rozmezí 27–30 let. Do této skupiny se řadí 191 respondentů, kteří tvoří 42,4 % z celkového počtu.

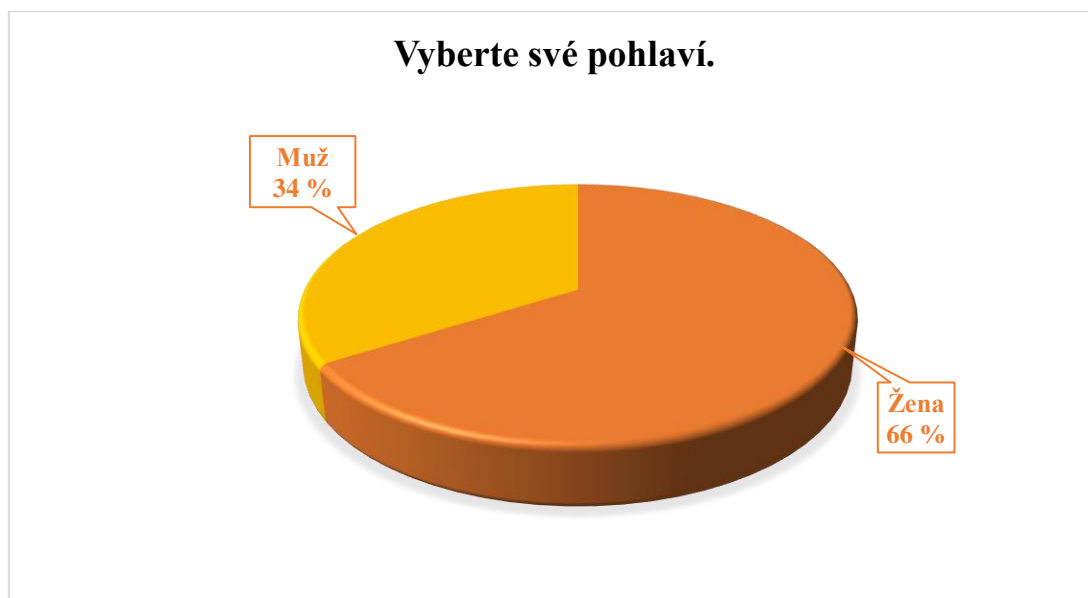


Graf 1: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 1

Položka č. 2: *Vyberte své pohlaví.*

- a) **Žena**
- b) **Muž**

Druhá otázka se týkala pohlaví respondentů. Z odpovědí vyplývá, že dotazník vyplnilo více žen než mužů, a to v poměru 297 **žen** a 153 **mužů**, kdy ženy zastupovaly 66 % z celkového počtu a muži 34 %.



Graf 2: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 2

Otázka č. 3: *Vyberte území státu, ve kterém jste se narodil/a.*

- a) **Česká republika**
- b) **Polsko**
- c) **Jiný**

Další otázka zjišťovala území státu, ve kterém se jedinci narodili. Na výběr měli respondenti ze 2 států. V případě, že ani jeden stát neodpovídal místu narození jedince, měl možnost příslušný stát dopsat. Z výsledných odpovědí lze usuzovat, že převažovali respondenti narození na území **České republiky**. Tuto odpověď zvolilo 434, což tvoří 96,4 %. Pouze 9 respondentů se narodilo na území **Polska** a tvořilo tak 2 %. 1,6 % respondentů nevyužilo možnosti zvolit ani jeden z výše zmíněných dvou států a zvolilo odpověď **jiný**. V rámci této odpovědi respondenti uvedli státy Slovensko a Itálie. Slovensko jako svou rodnou zem zvolilo 5 jedinců, což představovalo 1,2 % z celkového počtu. 0,4 %, tedy 2 respondenti uvedli Itálii jako území státu, ve kterém se narodili.

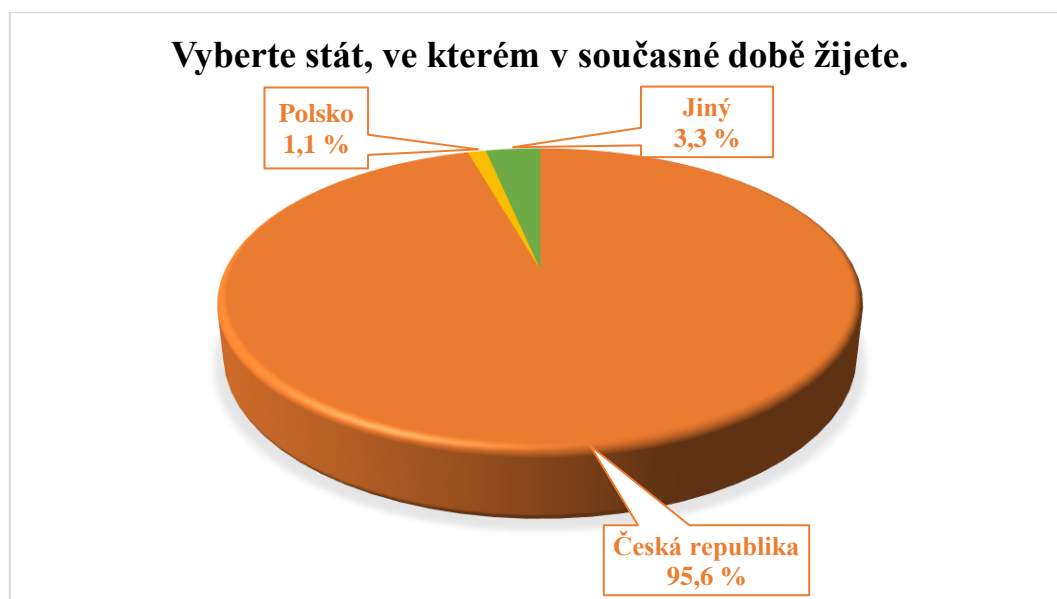


Graf 3: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 3

Otázka č. 4: *Vyberte stát, ve kterém v současné době žijete.*

- a) **Česká republika**
- b) **Polsko**
- c) **Jiný**

Na rozdíl od otázky předchozí se otázka číslo 4 dotazovala na současný stát, ve kterém jedinci žijí. Respondenti rovněž měli na výběr ze dvou možností (států), a to České republiky či Polska, nebo mohli zvolit možnost jiný, kde mohli dopsat příslušný stát. V současné době žije 430 respondentů v **České republice** a pouze 5 respondentů v **Polsku**. Z celkového počtu respondentů 15 zvolilo možnost **jiný**. Z těchto patnácti respondentů tři respondenti jako stát, ve kterém v nynější době žijí, uvedli Velkou Británii, další tři Nizozemí. Dva respondenti v současné době žijí v Itálii či Německu. Do výzkumu se zapojili také jednotliví respondenti žijící v Rakousku, Slovinsku, Francii, Dánsku či dokonce na Novém Zélandě.



Graf 4: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 4

Otázka č. 5: *Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání?*

- a) Základní
- b) Středoškolské
- c) Vyšší odborné
- d) Vysokoškolské

Pátá otázka se týkala nejvyššího dosaženého vzdělání respondentů. Nejpočetnější skupinu tvořili respondenti s nejvyšším dosaženým **středoškolským vzděláním**. Jednalo se o 222 osob, což představovalo 49,3 % z celkového počtu. 129 respondentů uvedlo jako své nejvyšší dosažené **vzdělání vysokoškolské** a tvořilo tak 28,7 %. Pouze 9 respondentů, tedy 2 %, zvolilo odpověď

vyšší odborné vzdělání. Základní vzdělání jako své nejvyšší dosažené vzdělání zvolilo 90 respondentů a tvořilo tak 20 % ze všech respondentů.



Graf 5: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 5

8.2 Akvizice jazyků bilingvních jedinců

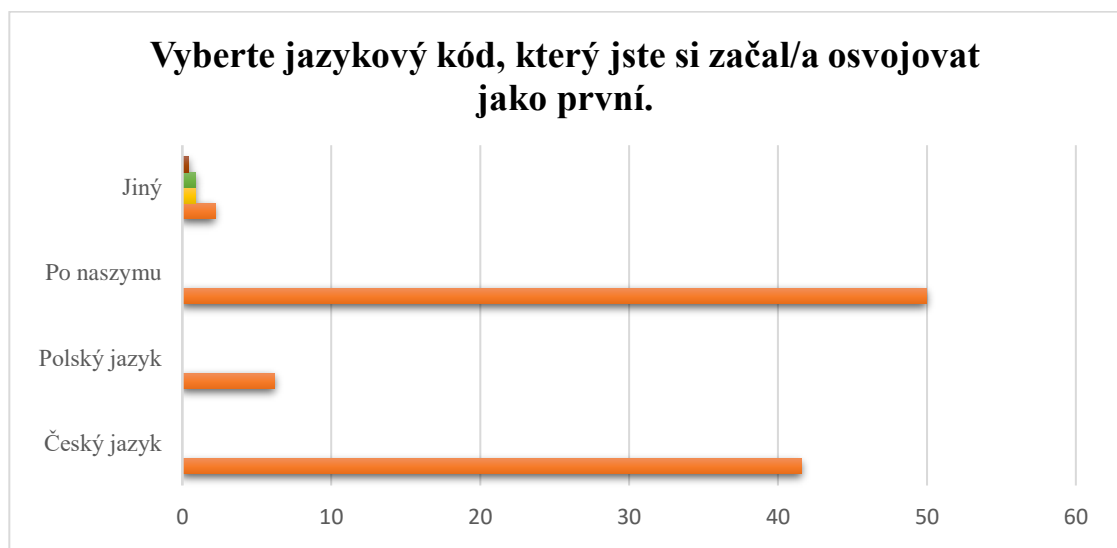
Samotným osvojováním jazyků se v dotazníku zabývaly čtyři otázky. Jednalo se o otázky zaměřující se na první a druhý osvojovaný jazyk, na dobu osvojování si druhého jazyka a způsob, jakým si jedinci druhý jazyk osvojovali.

Otázka č. 7: *Vyberte jazykový kód, který jste si začal/a osvojovat jako první.*

- a) Český jazyk
- b) Polský jazyk
- c) Po naszymu
- d) Jiný

Sedmá položka dotazníku zjišťovala, jaký jazykový kód si bilingvní jedinec začal osvojovat jako první. Jako první z jazyků si **jazyk český** začalo osvojovat 187 jedinců, tedy 41,6 %, z čehož se 185 jedinců narodilo na území České republiky. Jedinci, kteří si začali osvojovat český jazyk jako jazyk první ve 138 případech, také s matkou komunikují primárně česky, lze tedy tento jazyk

považovat za jazyk mateřský. **Polský jazyk** si od narození osvojovalo 28 respondentů, což tvoří 6,2 % z celkového počtu. Přičemž polským jazykem hovoří s matkou pouze 11 respondentů, z nichž s otcem hovoří 10 respondentů, 9 respondentů hovoří s oběma rodiči polským jazykem. Zde tedy není jasné, jakým způsobem si zbývajících 17 respondentů osvojovalo první jazyk. Největší množství respondentů si začalo od narození prvotně osvojovat **po naszymu**, s celkovým počtem 225 respondentů (50 %). Možnost **jiný** zvolilo 10 respondentů (2,2 %), z nichž 4 si osvojovali jako první jazyk slovenský, 4 současně jazyk polský a jazyk český a 2 respondenti uvedli jazyk anglický.



Graf 6: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 7

Otázka č. 8: *Vyberte jazykový kód, který jste si začal/a osvojoval jako druhý.*

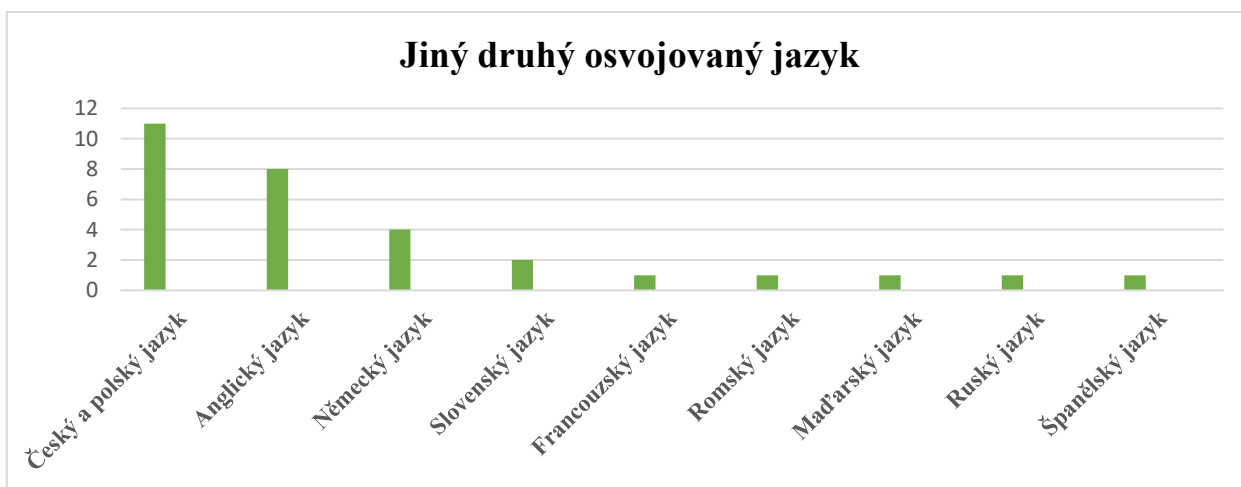
- a) Český jazyk
- b) Polský jazyk
- c) Po naszymu
- d) Jiný

Co se týče druhého jazyka, který si jedinci osvojovali, největší zastoupení měl **polský jazyk**, který zvolilo 174 respondentů, což tvořilo 38,6 %. Pouze o něco méně respondentů, a to 148, uvedlo, že si **po naszymu** osvojovali jako druhý jazykový kód a představovali tak druhou nejpočetnější skupinu s 32,9% účastí. Z celkového počtu respondentů (450) pouze 98 jedinců uvedlo jako druhý osvojovaný jazyk **český jazyk** a představovali tak 21,8 %. Zbývajících 30

respondentů (6,7 %) zvolilo možnost **jiný**. Jedinci, kteří zvolili odpověď jiný, měli možnost uvést jazykový kód, který si osvojovali jako druhý. 11 respondentů uvedlo, že si osvojovalo český jazyk a polský jazyk zároveň. 8 respondentů uvedlo jako druhý osvojovaný jazyk anglický a 4 respondenti německý jazyk. Zastoupen zde byl rovněž jazyk slovenský, který uvedli 2 respondenti. Jednotlivé zastoupení zde měl také jazyk francouzský, italský, maďarský, ruský a španělský, který si jedinci začali osvojovat až po jazyce prvním.



Graf 7: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 8



Graf 8: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 8

Otázka č. 9: *Kdy jste si začal/a osvojit druhý jazyk?*

- a) **Od narození**
- b) **V předškolním věku**
- c) **Ve školním věku**
- d) **Během adolescence**
- e) **V dospělosti**

Společně s prvním jazykem si druhý jazyk hned **od narození** osvojovalo 155 respondentů, tedy 34,4 % z celkového počtu. V případě, že si jedinec osvojuje dva či více jazyků již od narození, hovoříme o simultánním bilingvistu. Nejpočetnější skupinu tvořili jedinci, kteří si druhý jazyk začali osvojit **v předškolním období**. Do této skupiny se řadilo 197 respondentů a tvořilo tak 43,8 %. 60 respondentů si druhý jazyk začalo osvojit během vzdělávacího procesu, tedy ve **školním věku** a zastupovalo tak 13,3 % ze všech respondentů. Pouhých 14 respondentů tvořících 3,1 % uvedlo, že si druhý jazyk začalo osvojit během **dospívání**. V dospělosti si druhý jazyk osvojilo 24 respondentů, čímž představovalo 5,3 % z celkového počtu.



Graf 9: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 9

Otázka č. 10: *Jak jste si začal/a osvojovat druhý jazyk?*

- a) **Prostřednictvím vzdělávacího procesu (ve škole).**
- b) **Prostřednictvím komunikace s rodinou.**
- c) **Prostřednictvím komunikace se společností (lidmi v okolí), jejíž jazyk se lišil od mého mateřského jazyka.**
- d) **Jiná**

Otázka číslo 10 se zaměřovala na způsob, jakým si jedinci osvojovali druhý jazyk, popřípadě prostředí, ve kterém k akvizici docházelo. Největší množství respondentů, a to 217 (48,2 %), uvedlo, že si druhý jazyk osvojovalo v rámci **komunikace s rodinou**, tedy v přirozeném rodinném prostředí. Dalších 15 respondentů (3,3 %) si druhý jazyk osvojovalo nejen v rodině, ale rovněž při komunikaci se společností, jejíž jazyk se lišil od jejich mateřského a dalších 6 (1,3 %) kromě komunikace v rodině také prostřednictvím vzdělávacího procesu. Druhé největší množství respondentů, a to 99 (22 %), si druhý jazyk začalo osvojovat ve **vzdělávacím zařízení**, tedy ve škole. 91 bilingvních jedinců (20,2 %) uvedlo, že si druhý jazyk osvojovalo při **komunikaci se společností**, s lidmi mimo rodinu. Vedle těchto 91 respondentů uvedli další 2 bilingvní jedinci (0,5 %), že kromě komunikace se společností si druhý jazyk také začali osvojovat prostřednictvím sledování televize. Všechny tři možnosti akvizice jazyka zvolilo celkem 20 respondentů (4,4 %).

8.3 Jazyková dominance bilingvních jedinců při komunikaci se svým okolím

Čtyři otázky patřící do této skupiny otázek se týkají jazykové preference při komunikaci s lidmi. První tři otázky zjišťovaly, jakým jazykem jedinci hovoří se svými rodiči zvlášť, popřípadě společně. Čtvrtá otázka se zaměřuje na jazykový kód volený při komunikaci s přáteli. Těmito otázkami jsme se snažili zjistit, jaká dominance jazyků převažuje u jednotlivých bilingvních jedinců při běžné komunikaci.

Otázka č. 6: *Výberte jazykové kódy, které používáte v běžné komunikaci (nejedná se o cizí jazyky vyučované ve škole).*

- a) **Český jazyk**
- b) **Polský jazyk**
- c) **Po naszymu**

d) Jiný

Údaje získané z otázky odkazující na jazykové kódy, které jedinci v současné době běžně užívají, tvořili velmi bohatou škálu. Nejčetnější odpověď tvořila kombinace **českého jazyka, polského jazyka a po naszymu**, kterou uvedlo 150 respondentů (33,3 %). Z tabulky číslo 1 vyplývá, že druhou nejpočetnější skupinu tvoří jedinci, kteří v běžné komunikaci užívají **český jazyk a po naszymu**. Z tabulky číslo 1 vyplývá, že celkem 210 respondentů v běžné komunikaci užívá alespoň 2 jazyky (nikoli jazyk a dialekt).

JAZYKOVÉ KÓDY	Počet respondentů
Český jazyk, polský jazyk, po naszymu	150
Český jazyk, po naszymu	130
Český jazyk	52
Po naszymu	50
Český jazyk, polský jazyk, po naszymu, anglický jazyk	16
Český jazyk, polský jazyk	12
Český jazyk, po naszymu, slovenský jazyk	8
Český jazyk, po naszymu, anglický jazyk	4
Český jazyk, polský jazyk, po naszymu, slovenský jazyk	4
Polský jazyk, po naszymu	4
Český jazyk, polský jazyk, anglický jazyk	3
Polský jazyk	3
Český jazyk, polský jazyk, po naszymu, německý jazyk	2
Český jazyk, anglický jazyk	1
Český jazyk, polský jazyk, francouzský jazyk	1
Český jazyk, maďarský jazyk	1

Český jazyk, německý jazyk, anglický jazyk	1
Český jazyk, po naszymu, německý jazyk	1
Český jazyk, polský jazyk, německý, slovenský, ruský jazyk	1
Český jazyk, polský jazyk, holandský jazyk	1
Český jazyk, polský jazyk, po naszymu, ruský jazyk	1
Český jazyk, slovenský jazyk	1
Po naszymu, italský jazyk	1
Polský jazyk, anglický jazyk, holandský jazyk	1
Polský jazyk, anglický jazyk	1

Tabulka 2: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 6

Otázka č. 11: *Jakým jazykem hovoříte s matkou?*

- a) Českým jazykem
- b) Polským jazykem
- c) Po naszymu
- d) Jiný

Na otázku, jakým jazykem bilingvní jedinci hovoří se svou matkou zvolilo první odpověď, tedy **český jazyk**, 158 respondentů (35 %). Z první poloviny tabulky číslo 2 vyplývá, že z celkových 450 respondentů největší množství, tedy 247 (54,9 %) uvedlo, že s matkou komunikují **po naszymu**. Výhradně **polsky** hovoří s matkou 13 jedinců (2,9 %), avšak 7 jedinců (1,6 %) pro komunikaci s matkou volí **polský jazyk či po naszymu**. Z tabulky je patrné, že 18 (4 %) respondentů užívá v komunikaci s matkou **kombinaci českého jazyka**, a to v 16 případech s **po naszymu**, v 1 případě v kombinaci s **maďarským jazykem či polským jazykem**. 7 respondentů (2,9 %) s matkou hovoří výhradně **slovenským jazykem** a dalším 7 **polským jazykem či po naszymu**.

<i>Jakým jazykem hovoříte s matkou?</i>		<i>Jakým jazykem hovoříte s otcem?</i>	
Po naszymu	247	Po naszymu	244
Českým jazykem	158	Českým jazykem	151
Českým jazykem, po naszymu	16	Českým jazykem, po naszymu	20
Polským jazykem	13	Polským jazykem	15
Polským jazykem, po naszymu	7	Nežije	9
Slovenským jazykem	7	Polským jazykem, po naszymu	4
Českým a maďarským jazykem	1	Slovenským jazykem	3
Českým a polským jazykem	1	Českým a německým jazykem	1
		Českým jazykem a polským jazykem	1
		Italským jazykem	1
		Německým jazykem	1

Tabulka 3: Vyhodnocení dotazníku – komparace jazykové preference při komunikaci s matkou a otcem

Otázka č. 12: *Jakým jazykem hovoříte s otcem?*

- a) Českým jazykem
- b) Polským jazykem
- c) Po naszymu
- d) Jiný

Údaje vyplývající z druhé poloviny tabulky číslo 2 jsou velmi srovnatelné s údaji z první poloviny tabulky. Téměř stejný počet respondentů uvedl, že komunikuje s otcem *po naszymu*. V tomto případě se jednalo o 244 osob (54,2 %). Avšak pouze 215 respondentů hovoří s oběma rodiči výhradně *po naszymu*. Českým jazykem s otcem hovoří pouze o 6 méně respondentů než s matkou, tedy 151 (33,6 %). Český jazyk či *po naszymu* volí při komunikaci s otcem 20 respondentů. Výhradně **polským jazykem** hovoří s otcem 15 respondentů, avšak 4 respondenti při komunikaci střídají polštinu s nářečím *po naszymu*. Oproti předchozích odpovědím 9 respondentů uvedlo, že jejich otec již nežije.

Otázka č. 13: *Jakým jazykem hovoříte v případě, že se bavíte s oběma rodiči zároveň?*

- a) **Českým jazykem**
- b) **Polským jazykem**
- c) **Po naszymu**

Z výsledků, které lze vidět v tabulce číslo 3, lze usuzovat, že opět největší množství respondentů uvedlo, že v případě komunikace s oběma rodiči zároveň volí **nářečí po naszymu**. Tuto skupinu bilingvních jedinců tvořila téměř polovina respondentů, tedy 235 (52,2 %). **Po naszymu** bilingvní jedinci při hovoru s oběma rodiči užívají také v kombinaci s jiným jazykem, a to ve 34 případech s jazykem českým, v 6 případech v kombinaci s jazykem polským a *po naszymu*, v 5 případech střídavě čistě s polským jazykem a ojedinělí jedinci uvedli také kombinaci *po naszymu* s německým či italským jazykem. **Českým jazykem** s rodiči hovoří 149 respondentů a tvoří tak 33,2 % z celkového počtu. **Polsky** s oběma rodiči hovoří 10 respondentů (2,2 %) a **slovensky** 5 respondentů (1,1 %). 1 respondent (0,2 %) uvedl, že s rodiči nehovoří vůbec. Rovněž jeden respondent (0,2 %) uvedl, že otce již nemá, s matkou však hovoří českým či maďarským jazykem.

Z výzkumu vyplývá, že celkem 50 respondentů (11,1 %) neuvádí při komunikaci s rodiči jeden jazykový kód, ale minimálně dva, tedy volí jej podle toho, s jakým rodičem zrovna hovoří či podle situace. V případě komunikace s přáteli volí 22 respondentů z této skupiny český jazyk. 17 respondentů uvedlo, že upřednostňuje v komunikaci s přáteli *po naszymu*. Polsky hovoří s přáteli pouze jeden jedinec. Zbýlých 10 respondentů zvolilo čtvrtou odpověď, tedy že nelze určit žádný převažující, tudíž užívají v komunikaci s přáteli rovněž více než jeden jazyk stejně jako je tomu v případě rodičů.

<i>Jakým jazykem hovoříte v případě, že se bavíte s oběma rodiči zároveň?</i>	
Po naszymu	235
Českým jazykem	149
Českým jazykem, po naszymu	34
Polským jazykem	10
Českým jazykem, polským jazykem, po naszymu	6

Polským jazykem, po naszymu	5
Slovenský jazyk	5
Českým jazykem, německým jazykem	1
Českým jazykem, slovenským jazykem	1
Nehovořím	1
Po naszymu, německým jazykem	1
Po naszymu, italským jazykem	1
S matkou českým a maďarským, otce nemám	1

Tabulka 4: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 13

Otázka č. 14: *Jakým jazykem komunikujete s přáteli? (včetně psané formy – sociální sítě)*

- a) Převážně česky
- b) Převážně polsky
- c) Převážně po naszymu
- d) Nelze určit žádný převažující

Při komunikaci s přáteli respondenti uvedli, že nejčastěji volí jazyk **český**. Z celkového počtu respondentů tuto odpověď zvolilo 204 jedinců, tedy 45,3 %. Převážně **polským** jazykem hovoří s přáteli pouhých 11 respondentů, což tvoří 2,4 %. Velké procento (37 %) respondentů volí pro komunikaci s přáteli **po naszymu**, i když psaná podoba tohoto jazykového kódu pro ně není jednoduchá, jelikož nemá oficiální podobu, přesto tuto odpověď označilo 166 respondentů. 15,3 %, tedy 69 respondentů, uvedlo, že u nich nepřevažuje v běžné komunikaci s přáteli žádný z uvedených jazykových kódů. To poukazuje na skutečnost, že tito jedinci užívají více než jeden jazykový kód při komunikaci s přáteli.



Graf 10: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 14

Z výsledků otázek zaměřených na jazykovou dominanci při ústní komunikaci vyplývá, že 132 respondentů preferuje *po naszymu* při komunikaci s rodiči a přáteli. **Český jazyk**, který byl hned po nářečí *po naszymu* uváděn nejčastěji, volí pro komunikaci s jednotlivým rodičem, oběma zároveň či při komunikaci s přáteli 95 respondentů. Respondentů, kteří uvedli, že pro komunikaci s matkou a otcem volí **polský jazyk**, bylo 9, z toho pouhých 5 respondentů preferuje užívání tohoto jazyka při komunikaci s přáteli včetně komunikace na sociálních sítích. Tyto výsledky výzkumu ukazují, že celkem 232 respondentů preferuje jeden jazyk pro komunikaci s rodiči a přáteli.

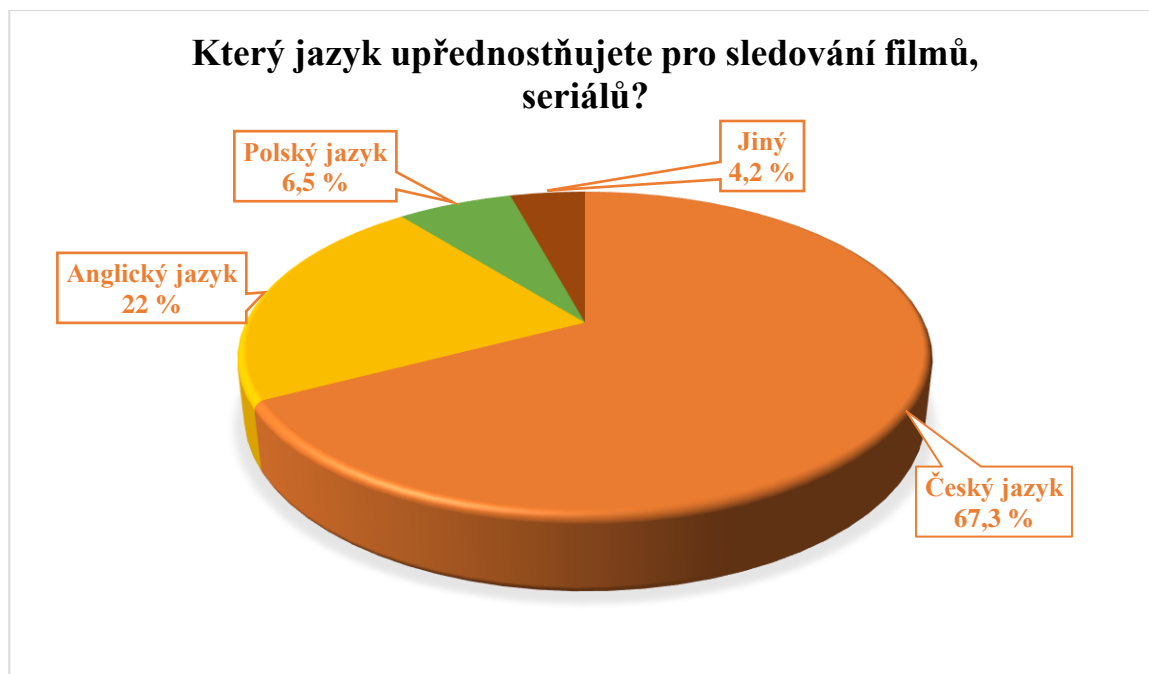
8.4 Jazyková dominance bilingvních jedinců při sledování filmů, čtení a psaní

Následující tři otázky se zaměřovaly na to, v jakém jazyce jedinci raději sledují filmy, čtou knihy nebo v jakém jazyce se jim lépe píše. Přestože jedinci měli možnost vybrat nářečí *po naszymu* ve všech otázkách, filmy, seriály či knihy v *po naszymu* se vyskytují opravdu zřídka. Rovněž nářečí *po naszymu* nemá oficiální psanou podobu, proto nelze v tomto nářečí psát oficiální dokumenty, pouze například při písemné komunikaci přes sociální sítě. Tudíž respondenti uváděli, že je pro ně obtížné v nářečí psát, a to i přesto, že se jedná například o komunikaci na sociálních sítích s přáteli.

Otázka č. 17: *Který jazyk upřednostňujete pro sledování filmů, seriálů?*

- a) **Český jazyk**
- b) **Polský jazyk**
- c) **Po naszymu**
- d) **Jiný:**

Větší část respondentů, a to celých 303 (67,3 %), preferuje sledování filmů v **českém jazyce**. V dnešní době je však populární sledovat filmy v jejich původním znění a zdokonalovat se tak v cizích jazycích, proto 99 respondentů (22 %) uvedlo, že upřednostňuje filmy v **anglickém jazyce**. Filmy v **polském jazyce** preferuje 29 (6,5 %) bilingvních jedinců. Jeden (0,2 %) respondent uvedl, že raději sleduje filmy v německém jazyce, jeden (0,2 %) ve slovenském. 17 respondentů (3,8 %) uvedlo, že pokud filmu rozumí, je jim jedno, v jakém jazyce se ve filmu hovoří.



Graf 11: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 17

Otázka č. 18: *Ve kterém jazyce si raději čtete?*

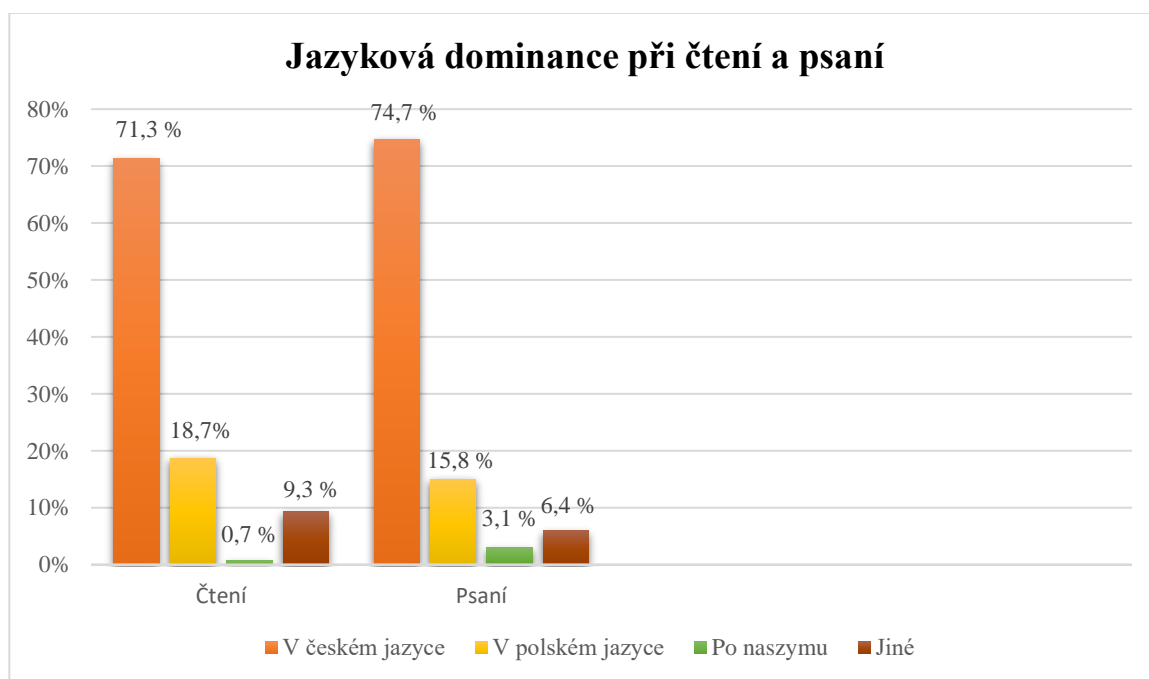
- a) V českém
- b) V polském
- c) Po naszymu
- d) Jiné:

Podobně jako pro sledování filmů téměř tři čtvrtiny respondentů uvedlo, že upřednostňuje čtení v **českém jazyce**. Celkem tedy 321 respondentů, kteří tvořili 71,3 % z celkového počtu. Čtení v **polském jazyce** preferuje 84 respondentů (18,7 %). I přesto, že článků či knih napsaných v nářečí *po naszymu* se vyskytuje velmi málo, 3 respondenti (0,7 %) právě *po naszymu* upřednostňují pro čtení. 24 respondentů (5,3 %) uvedlo, že jim nezáleží na tom, zda čtou v českém či polském jazyce. Z odpovědí vyplývá, že až 15 respondentů (3,3 %) volí pro čtení prioritně anglický jazyk. 2 respondenti (0,5 %) preferují čtení v německém jazyce a 1 v italském (0,2 %).

Otázka č. 22: *V jakém jazyce se Vám lépe píše (např. slohový úkol)?*

- a) **V českém jazyce**
- b) **V polském jazyce**
- c) **Po naszymu**
- d) **Jiné:**

V otázce zaměřující se na preferenci jazykového kódu při psaní odpovídali respondenti poměrně podobně jako v otázce předcházející. 336 respondentů (74,7 %) preferuje psaní v **českém jazyce**, 71 respondentů (15,8 %) v **polském**, a dokonce 14 respondentů (3,1 %) *po naszymu*. Odpověď **jiný** zvolilo 29 respondentů (6,4 %), z čehož 18 bilingvním jedincům je jedno, zda píše v českém či polském jazyce, 9 respondentů upřednostňuje psaní v anglickém jazyce, 1 v italském a 1 ve slovenském.



Graf 12: Vyhodnocení dotazníku – jazyková dominance při čtení a psaní

Respondenty ve věku 15–17 let tvořili především žáci polského gymnázia v Českém Těšíně. V této otázce byly preference téměř vyrovnané, jelikož 36 žáků uvedlo, že se jim slohové práce píšou lépe v českém jazyce, 30 v polském jazyce a 9 respondentů nerozlišuje mezi těmito dvěma jazyky. Tato otázka obsahovala rovněž 5 odpovědí zahrnujících *po naszymu*, nicméně jedinci uvedli, že slohovou práci v tomto nářečí nepsali, nýbrž *po naszymu* užívají pro komunikaci

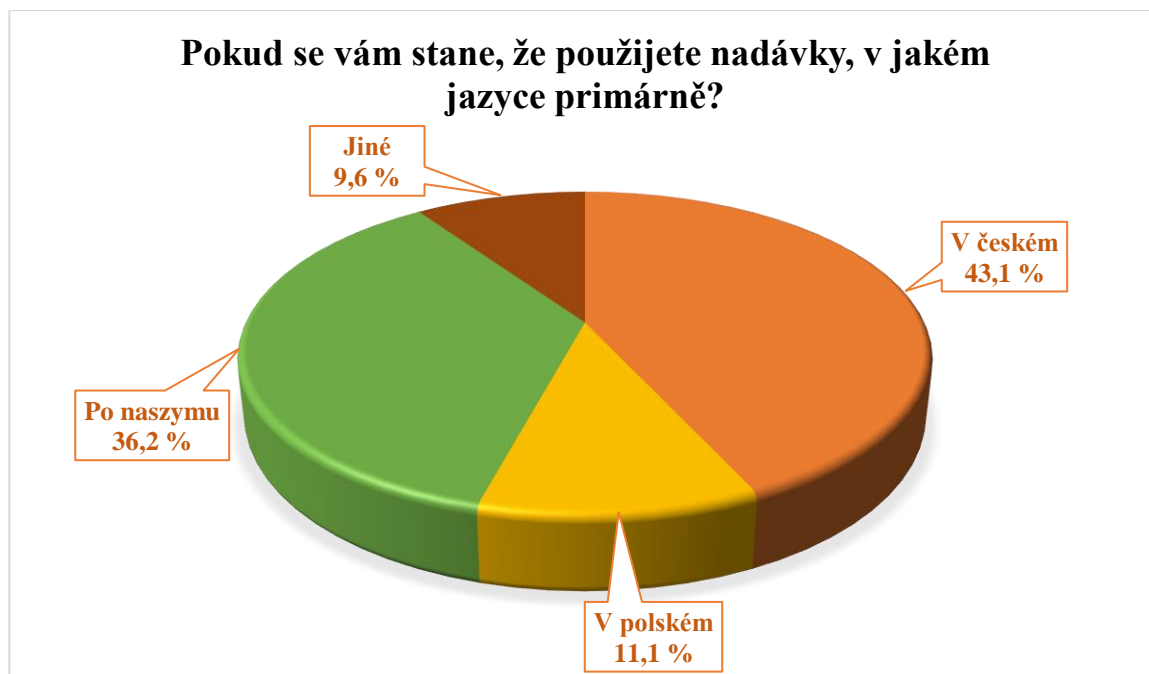
na sociálních sítích.

8.5 Jazyková dominance bilingvních jedinců v rámci nadávek, přemýšlení a volného času

Otázka č. 19: *Pokud se Vám stane, že použijete nadávky, v jakém jazyce primárně?*

- a) V českém
- b) V polském
- c) Po naszymu
- d) Jiné:

Je všeobecně známo, že nadávání bývá většinou spojené s emocemi, a tedy s určitým afektem. Pavlenko (2012) uvádí, že právě vyjádření afektivních emocí u bilingvních jedinců bývá ovlivňováno jazykovou dominancí. Použití nadávek v určitém jazyce může u bilingvních jedinců částečně odhalit jejich jazykovou dominanci. Z odpovědí na otázku zaměřující se právě na preferenci jazykového kódu vyplývá, že 194 bilingvních jedinců (43,1 %) užívá nadávky v **českém jazyce**. Nadávky v nářečí *po naszymu* užívá 163 respondentů (36,2 %). 50 respondentů (11,1 %) preferuje při nadávání **polské** nadávky. Zbýlých 43 respondentů (9,6 %) zvolilo odpověď **jiné**, přičemž 22 z nich uvedlo, že volí nadávky v jazyce podle situace. Dalších 15 respondentů užívá nadávky v anglickém jazyce a 2 ve slovenském. U 4 respondentů nelze na základě této otázky určit jazykovou dominanci, jelikož uvedli, že nadávky neužívají.



Graf 13: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 19

Otázka č. 20: *V jakém jazyce přemýšlíte?*

- a) V českém
- b) V polském
- c) Po naszymu
- d) V jiném:

Často lidé předpokládají, že bilingvní jedinci mají také bilingvní myšlení. Tedy že myslí v jazyce, který v dané chvíli používají. Autorka Imaiová (2017) ve své knize však tento výrok objasňuje a zdůrazňuje, že na to, zda tomu opravdu tak je, neexistuje jednotná a správná odpověď. Avšak uvádí, že bilingvní jedinci rozhodně nedisponují dvěma systémy myšlení, kdy by každý systém odpovídal systému monolingvních jedinců.

Největší množství respondentů uvedlo, že přemýšlí v nářečí, tedy *po naszymu*. Odpovědělo tak 201 respondentů (44,7 %) z celkového počtu. Poměrně stejný počet bilingvních jedinců, tedy 198 (44 %) přemýšlí v **jazyce českém**. V **polském jazyce** přemýšlí velmi malá část respondentů, a to 18 (4 %). 33 respondentů (7,3 %) zvolilo odpověď, která ukazuje, že přemýšlejí v **jiném** jazyce než českém, polském či *po naszymu*. Z toho 24 respondentů přemýšlí v tom jazyce, který v dané

situaci používá nebo jímž právě hovoří s příslušnou osobu. V anglickém jazyce přemýšlí 5 respondentů, 1 respondent ve slovenštině. 2 respondenti uvedli, že přemýšlejí střídavě v anglickém jazyce a *po naszymu* a 1 respondent (0,2 %) *po naszymu* nebo v českém či anglickém jazyce.



Graf 14: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 20

Otázka č. 21: *Jaký jazyk ve volném čase používáte častěji?*

- a) Český jazyk
- b) Polský jazyk
- c) Po naszymu
- d) Jiné:

Co se týče četnosti užívání jednotlivých jazyků ve volném čase, téměř srovnatelný počet respondentů uvedl, že nejčastěji užívá *po naszymu* (207 respondentů – 46 %) nebo **český jazyk** (201 respondentů – 44,7 %). **Polský jazyk** nejčastěji ve svém volném čase používá 22 respondentů, tedy 4,9 %. Ostatních 20 respondentů (4,4 %) zvolilo odpověď **jiný**. 6 z nich preferuje **anglický jazyk**, dalších 5 respondentů používá srovnatelně **český jazyk a po naszymu**. 6 respondentů nespecifikovalo, jaký jazyk či dorozumívací kód používá častěji, dle nich **záleží na tom, s kým právě hovoří**. Jednotliví respondenti uvedli, že nejčastěji ve volném čase užívají španělský, ruský či německý jazyk.

8.6 Povědomí samotných bilingvních jedinců o bilingvistice

Otázka č. 15: *Slyšel/slyšela jste někdy o pojmu bilingvistice?*

- a) **Ano**
- b) **Ne**

Otázka číslo 15 zjišťovala povědomí respondentů týkajícího se pojmu bilingvistice. Větší část respondentů uvedla, že se již s tímto pojmem **setkala**, jednalo se o 304 respondentů, tedy 67,5 % z celkového počtu zúčastněných. Zbýlých 146 respondentů doposud o tomto pojmu **neslyšelo** a tvořili tak 32,8 % z celkového počtu. Skupinu respondentů, kteří se doposud s pojmem bilingvistice nesetkali, tvořilo 30 osob se základním vzděláním, 89 osob se středoškolským vzděláním, 4 osoby s vyšším odborným vzděláním a 23 osob s vysokoškolským vzděláním. Nelze přímo usuzovat, zda vyšší dosažené vzdělání má spojitost s informovaností o bilingvistice.



Graf 15: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 15

Otázka č. 16: *Co si představujete pod pojmem „bilingvismus“?*

- a) **Schopnost perfektně ovládat dva či více jazyků na úrovni rodilého mluvčího.**
- b) **Střídavé užívání dvou či více jazyků jedním člověkem.**
- c) **Schopnost dorozumívat se prostřednictvím dvou či více jazyků.**
- d) **Učení se více než jednomu jazyku od narození.**
- e) **Nevím.**
- f) **Jiné:**

Jelikož neexistuje jednotná definice bilingvismu, nelze ani v této otázce určit, která odpověď by měla být správná, jelikož žádná z výše zmíněných definic není špatná, záleží na interpretaci autorů. Zjišťuje pouze, jak přímo bilingvní jedinci nahlíží na samotný bilingvismus. Bilingvismus jako „*schopnost perfektně ovládat dva či více jazyků na úrovni rodilého mluvčího.*“ (L. Bloomfield 1933 in E. Harding-Esh 2008, s. 40) chápe 144 respondentů.

Mackey (1976, s. 52) považuje bilingvismus za „*stav, kdy jedna osoba užívá v různých situacích dva či více jazyků*“. S tímto tvrzením se shodlo 115 respondentů (25,6 %).

99 respondentů, tedy 22 % z celkového počtu, si pod pojmem bilingvismus představuje **schopnost dorozumívat se prostřednictvím dvou či více jazyků**, což odpovídá náhledu Průchy, Walterové a Mareše (2013).

Učení se více než jednomu jazyku od narození zvolilo jako možnost odpovědi na tuto otázku 56 respondentů (12,4 %). Toto definování bilingvismu odpovídá simultánnímu bilingvismu dle Morgensternové, Šulové a Scholla (2011).

Přesto, že respondenty tvořili bilingvní jedinci, kteří si v průběhu života osvojovali alespoň dva jazyky, 33 (7,3 %) z nich zvolilo, že **neví**, co si pod pojmem bilingvismus představit. 3 respondenti zvolili odpověď **jiné**, z nichž 2 (0,5 %) uvedli, že dle jejich názoru je bilingvismus „*schopnost myslet ve více než jednom jazyce*“ a 1 respondent (0,2 %) si pod tímto pojmem představuje „*stav společnosti, kdy jedinec nebo obyvatelstvo určitého území, přirozeně hovoří dvěma jazyky.*“

Otázka č. 32: *Jste si vědom/a toho, že jste bilingvní (vícejazyčný/á)?*

a) **Ano**

b) **Ne**

Na otázku, zda si samotní bilingvní jedinci jsou vědomi toho, zda jsou bilingvní (vícejazyční) 327 respondentů (72,7 %) odpovědělo, že **ano**. Překvapivě velké množství respondentů však uvedlo, že si toho vědomé **není** – 123 respondentů (28,3 %).

8.7 Jazykové zvláštnosti

Otázka č. 23: *Stává/stávalo se Vám, že se Vám jednotlivá slova či věty z různých jazyků vzájemně mísila?*

a) **Ano, dříve se mi to stávalo.**

b) **Ano, občas se mi to stále stává.**

c) **Ne, nikdy se mi to nestalo.**

Mísení jazyků patří mezi charakteristická specifika, která se u jedinců ovládajících více než jeden jazyk objevují. Pokud si jedinec osvojuje více než jeden jazyk již v dětství, vzájemné mísení jazyků se ve spontánní řeči objevuje častěji a děti si jej nemusí uvědomovat. Během adolescence a v dospělosti již jedinci vědomě rozlišují jazyky, ale běžně se stává, že si na určité slovo v jednom jazyce najednou nemohou vzpomenout a použijí tak slovo z jazyka druhého. Důkazem může být také to, že z celkových 450 dotazovaných 324 bilingvních jedinců (72 %) uvedlo, že se jim **stále stává**, že určitá slova či věty z různých jazyků se jim stále mísí. Dalších 55 respondentů (12,2 %) se s tímto jevem také setkalo, ale tito jedinci uvedli, že se jim **to již nestává**. Překvapivě 71 dotazovaných (15,8 %) se **nikdy nestalo**, že by se jim slova či věty z různých jazyků mísily.

Otázka č. 24: *Dělá Vám problém použít český jazyk při komunikaci s osobou, s níž vždy komunikujete polsky nebo po naszymu? (např. pokud Vás dotyčná osoba o změnu jazyka požádá)*

a) **Ano**

b) **Ne**

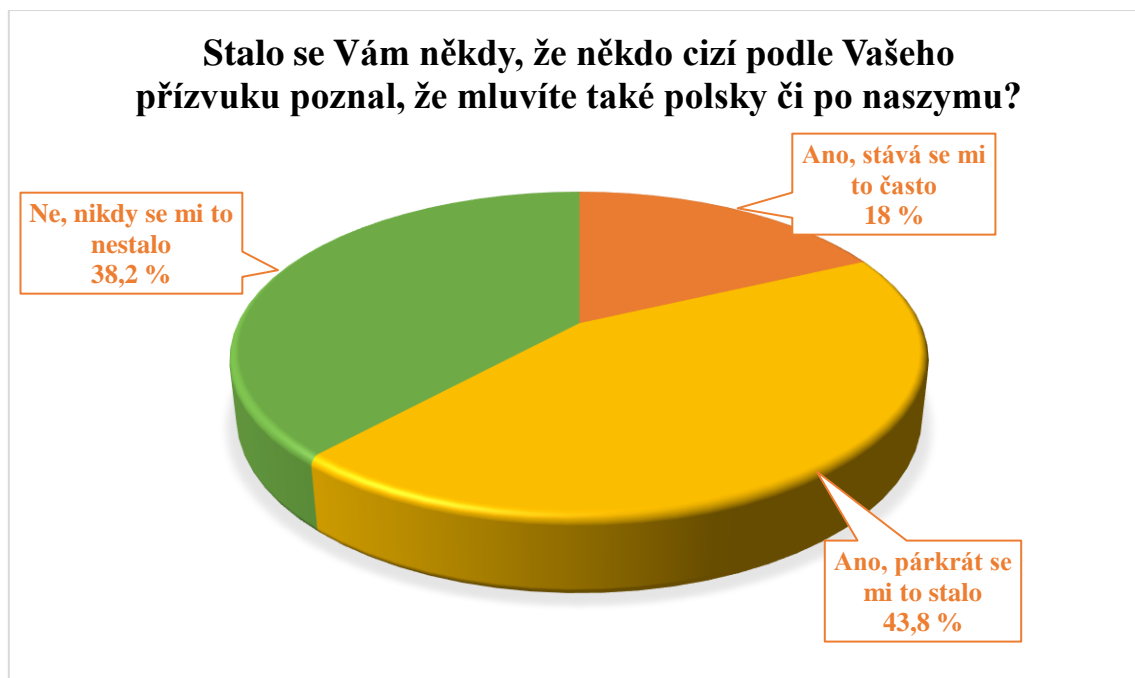
c) **Nevím, nikdy se mi to nestalo.**

Tato otázka byla do dotazníku zakomponována proto, že se ve společnosti lze setkat s názorem, který předpokládá, že pro bilingvní jedince je velmi obtížné zvolit při komunikaci s určitým člověkem jiný jazyk, než kterým je bilingvní osoba zvyklá s danou osobou hovořit. Z výsledků výzkumu vyplývá, že **má** s tímto obtíže pouze 121 dotazovaných bilingvních jedinců (26,9 %). Více než polovina respondentů, tedy 229 (50,9 %), **nemá** problém použít český jazyk při komunikaci s osobou, s níž vždy komunikuje polsky či *po naszymu*. 100 respondentů (22,2 %) se nikdy do takové situace nedostalo.

Otázka č. 25: *Stalo se Vám někdy, že někdo cizí podle Vašeho přízvuku poznal, že mluvíte také polsky či po naszymu?*

- a) **Ano, stává se mi to často.**
- b) **Ano, párkrát se mi to stalo.**
- c) **Ne, nikdy se mi to nestalo.**

Polský jazyk a *po naszymu* se od českého jazyka po fonetické stránce odlišuje. Proto se stává, že lze polský přízvuk zaznamenat při komunikaci v českém jazyce. 81 respondentů, kteří tvořili 18 % z celkového počtu, uvedlo, že se jim **často stává**, že lidé z jejich mluvy poznají, že se jedná o bilingvního jedince. Největšímu počtu respondentů se již **párkrát stalo**, že jedinci v jejich okolí identifikovali cizí přízvuk v jejich mluvě. Do této skupiny respondentů spadá 197 bilingvních jedinců a představují 43,8 %. Poměrně velké množství respondentů, 172 (38,2 %) však uvedlo, že se jim **nikdy nestalo**, že by je někdo upozornil, že si všiml cizího přízvuku v řeči.



Graf 16: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 25

Otázka č. 26: *Stalo se Vám někdy, že jste vytvořil/a větu v jednom jazyce podle gramatických pravidel v jazyce druhém?*

- a) **Ano, stává se mi to často.**
- b) **Ano, stává se mi to občas.**
- c) **Ne, nikdy se mi to nestalo.**

Otázka číslo 26 zjišťovala, zda u bilingvních jedinců dochází k jazykové interferenci projevující se v gramatice. 265 bilingvních jedinců zvolilo odpověď ano. Z toho 43 respondentů (9,6 %) uvedlo, že se jim stává často, že se gramatika z jednoho jazyka projeví v jazyce druhém a 222 respondentů (49,3 %) uvedlo, že k tomuto mísení u nich dochází občas. Tato jazyková interference se však u 185 respondentů (41,1 %) nikdy neprojevila.

Právě mísení jazyků, ať už se jedná o slova či gramatická pravidla, je jedním z typických jazykových zvláštností vyskytujících se u bilingvních jedinců.

Otázka č. 27: *Myslíte si, že Vaše jazykové dovednosti v obou či více jazycích jsou rovnocenné?*

- a) **Ano**
- b) **Ne**

Své jazykové dovednosti, ve dvou či více jazycích, které si jedinci osvojili, za vyrovnané považuje 197 respondentů (43,8 %). O něco větší část dotazovaných, tedy 253 (56,2 %), však uvedla, že své jazykové dovednosti za vyrovnané nepovažuje.



Graf 17: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 27

8.8 Výhody a nevýhody bilingvismu

Otázka č. 28: *Co považujete za výhody bilingvismu (dvojjazyčnosti)?*

Tato otázka dávala respondentům prostor pro volné vyjádření v souvislosti s výhodami bilingvismu. Z celkových 450 respondentů pouze 50 uvedlo, že neví, zda bilingvismus má nějaké výhody, popřípadě že v něm žádné výhody nespatřují. Zbylých 400 odpovědí formulujeme do následujících bodů, které jsou zmíněny v tabulce číslo 5.

Výhody bilingvismu	Počet respondentů
Schopnost dorozumět se více jazyky, schopnost dorozumět se ve více zemích, s více lidmi, více národnostmi	237
Širší možnosti uplatnění na trhu práce	57
Umění mluvit více jazyky	31
Větší schopnost a flexibilitu učit se dalším cizím jazykům	15

„Kolik jazyků znáš tolikrát jsi člověkem.“	13
Větší slovní zásoba	11
Všestrannost, variabilita v jazycích	9
Kulturní obohacení, příslušnost k více kulturám	7
Větší přístup k informacím	6
Myšlení ve více jazycích	5
Možnost se domluvit se starší generací	3
Propojení s kořeny a historií místa, kde jsem se narodil/a a žiji	3
Možnost většího výběru škol, univerzit.	2
Svoboda	1

Tabulka 5: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 28

Otázka č. 30: *Spatřujete v bilingvistu (vícejazyčnosti) nějaké nevýhody? V případě, že ano, napište jaké. (V případě, že ne, odpovězte pouze NE)*

Na otázku, zda samotní bilingvní jedinci spatřují v bilingvistu nějaké nevýhody odpovědělo 353 respondentů (78,4 %), že **ne**. Dalších 97 respondentů (21,6 %) bilingvistu určité nevýhody připisují. Uvedené odpovědi byly shrnuty do následující tabulky číslo 6.

Nevýhody bilingvistu	Počet respondentů
Občasná záměna slov obou jazyků – míchání jazyků	34
Gramatické obtíže	29
Ani jeden jazyk není dokonalý	20
Přítomnost cizího přízvuku	9
Užívání dvou či více jazyků je matoucí pro malé dítě	3
Omezení při výběru střední školy – polská ZŠ	1
Problém ve výslovnosti hlásek	1

Tabulka 6: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 30

8.9 Jazykové obtíže

Otázka č. 29: ***Ztotožňujete se s tvrzením, že bilingvní (vícejazyční) jedinci mají častější jazykové obtíže?***

- a) **Ano**
- b) **Ne**

S tímto tvrzením **souhlasilo** 88 respondentů, tedy 19,6 %. Oproti tomu 362 respondentů tvořících 80,4 % z celkového počtu se k tomuto tvrzení **nepřiklánílo**. Zajímavé je, že i přesto, že 80,4 % respondentů s tímto tvrzením nesouhlasilo, a tedy zastávalo názor, že bilingvní jedinci nemají častější jazykové obtíže, tak z těchto 362 respondentů 212 uvedlo, že se jim již párkrát stalo, že vytvořili věty gramaticky odpovídající druhému jazyku, tedy že se u nich určité jazykové obtíže vyskytují.

Otázka č. 31: ***Docházel/a jste na logopedii? (Pokud ano, napište, s čím jste měl/a obtíže)***

- a) **Ano**
- b) **Ne**

Je známo, že bilingvismus není příčinou narušené komunikační schopnosti. Narušená komunikační schopnost se u bilingvních jedinců tedy vyskytuje nezávisle na tom, zda si jedinec osvojoval či osvojuje více než jeden jazyk. Z celkového počtu 450 respondentů tedy 334 (74,2 %) uvedlo, že na logopedii **nedocházeli**. Zbýlých 116 respondentů (25,8 %) na logopedii docházelo, avšak 35 z nich odpovědělo pouze **ano** a již nedoplnilo důvod. 74 respondentů docházelo na logopedii z důvodu dyslálie (nejčastěji obtíže s hláskami L, R a Ř), 4 z důvodu balbuties.

Otázka č. 34: ***Potýkáte se s nějakými jazykovými obtížemi? (V případě, že ano, napište jakými)***

Na to, zda se jedinci v současné době, tedy v období adolescence či dospělosti, potýkají s jazykovými obtížemi odpovědělo 363 (80,7 %) respondentů, že žádné obtíže nemají. Zbýlých 87 respondentů (19,3 %) uvedlo, že se s určitými obtížemi stále potýkají, a to s:

- obtížemi v gramatice – 37 respondentů,
- obtížemi s mísením slov – 27 respondentů,
- obtížemi s přízvukem – 12 respondentů,

- obtížemi s výslovností – dyslalie – 7 respondentů,
- obtížemi s neplýnulostí – 4 respondenti.



Graf 18: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 34

Otázka č. 33: *Považujete se za Čecha/Češku nebo Poláka/Polku?*

- a) Čecha/Češku
- b) Poláka/Polku
- c) Nerozlišuji to
- d) Jiné:

Z celkového počtu respondentů větší polovina uvedla, že se považuje za **Čecha či Češku**. Odpovědělo tak 231 respondentů (51,3 %). Za **Poláka či Polku** se považuje 71 respondentů (15,8 %). 121 respondentů (26,9 %) uvedlo, že mezi těmito dvěma národnostmi **nerozlišuje**. Zbýlých 27 respondentů zvolilo možnost **jiné**. Z toho 15 respondentů se považuje za Slezana či Slezanku. 7 respondentů uvedlo, že se považuje za Zaolzioka. Martinek (2009) uvádí, že za Zaolzioka lze považovat obyvatele Těšínského Slezska, avšak na polské straně, za řekou Olší (polsky Olza). Tento termín se začal používat ve 20. letech minulého století po rozdělení Těšina na československou a polskou část. 3 respondenti se považují za Goraly či Goralku a 1 za Itala.

POTVRZENÍ ČI ZAMÍTNUTÍ VÝZKUMNÝCH HYPOTÉZ

Na základě stanovených cílů bylo nezbytné zformulovat hypotézy. K verifikaci hypotéz byla nutná jejich transformace na statistické hypotézy, a to nulové (H_0) a alternativní hypotézy (H_A). Pro výzkum jsme zvolili hladinu významnosti 0,05 (5 %). Pro ověření hypotéz jsme použili Test závislosti Chí kvadrát pro čtyřpolní tabulku. K výpočtům jsme použili program Milana Kábrta Test chí-kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce. Vycházeli jsme ze schématu čtyřpolní tabulky a následujícího vzorce pro výpočet testovacího kritéria.

	X_1	X_2	
Y_1	a	b	a + b
Y_2	c	d	c + d
	a + c	b + d	

Tabulka 7: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti Chí kvadrát

Testové kritérium:

$$G = \sum_{i=1}^r \sum_{j=1}^s \frac{(n_{ij} - n'_{ij})^2}{n'_{ij}}$$

H1: Předpokládáme, že bilingvní jedinci, kteří si jako první začali osvojovat nářečí po naszymu na rozdíl od jedinců osvojujících si jako první jazyk polský či český, jej preferují pro ústní komunikaci s přáteli či rodiči.

*H1₀ Mezi bilingvními jedinci, kteří si začali jako první osvojovat nářečí po naszymu a jedinci, kteří si jako první jazyk začali osvojovat český či polský jazyk **není** statisticky významný rozdíl v preferenci po naszymu v ústní komunikaci s přáteli či rodiči.*

*H1_A Mezi bilingvními jedinci, kteří si začali jako první osvojovat nářečí po naszymu a jedinci, kteří si jako první jazyk začali osvojovat český či polský jazyk **je** statisticky významný rozdíl v preferenci po naszymu v ústní komunikaci s přáteli či rodiči.*

	První osvojováno nářečí	První osvojován jiný jazyk	Celkem
Po naszymu	135	17	152
Jiný	90	199	289
Celkem	225	216	441

Tabulka 8: Skutečná četnost

	První osvojováno nářečí	První osvojován jiný jazyk	Celkem
Po naszymu	77.55	74.45	152
Jiný	147.45	141.55	289
Celkem	225	216	441

Tabulka 9: Očekávaná četnost

Po dosažení do vzorce testové kritérium pro první hypotézu vychází 132.592. Pro 5% hladinu významnosti při 1 stupni volnosti je hodnota chí kvadrátu stanovena na 3,841 (kritická hodnota). Testovací chí kvadrát je větší než kritická hodnota, tudíž **H₀ (nulovou hypotézu) zamítáme. Přijímáme hypotézu alternativní** a můžeme konstatovat, že se naše **první** hypotéza potvrdila. Tedy, že *bilingvní jedinci, kteří si jako první začali osvojovat nářečí po naszymu na rozdíl od jedinců osvojujících si jako první jazyk polský či český, jej preferují pro ústní komunikaci s přáteli či rodiči.*

H₂: Předpokládáme, že bilingvní jedinci, kteří si začali osvojovat druhý jazyk již od narození mají menší obtíže s mísením slov než jedinci, kteří si začali druhý jazyk osvojovat v pozdějším věku.

H₂₀: Mezi počtem jedinců osvojujících si druhý jazyk již od narození a mezi počtem jedinců osvojujících si druhý jazyk v pozdějším věku není statisticky významný rozdíl v souvislosti s výskytem obtíží s mísením slov.

H_{2A}: Mezi počtem jedinců osvojujících si druhý jazyk již od narození a mezi počtem jedinců osvojujících si druhý jazyk v pozdějším věku je statisticky významný rozdíl v souvislosti s výskytem obtíží s mísením slov.

	Mají obtíže	Nemají obtíže	Celkem
Od narození	129	26	155
V pozdějším věku	250	45	295
Celkem	379	71	450

Tabulka 10: Skutečná četnost

	Mají obtíže	Nemají obtíže	Celkem
Od narození	130.54	24.46	155
V pozdějším věku	248.46	46.54	295
Celkem	379	71	450

Tabulka 11: Očekávaná četnost

Po dosažení do vzorce testové kritérium pro druhou hypotézu vychází 0.176. Pro 5% hladinu významnosti při 1 stupni volnosti je hodnota chí kvadrátu stanovena na 3,841 (kritická hodnota). Testovací chí kvadrát je menší než kritická hodnota, tudíž **přijímáme hypotézu nulovou** a můžeme konstatovat, že se naše **druhá** hypotéza nepotvrdila.

H3: Předpokládáme, že bilingvní jedinci setkávající se se specifickými jazykovými obtížemi v dospělosti souvisejícími s jejich vícejazyčností spatřují v bilingvistu nevýhody na rozdíl od jedinců, kteří se s jazykovými obtížemi nikdy nepotýkali.

H3₀: Mezi počtem dospělých bilingvních jedinců, kteří se v dospělosti setkávají se specifickými jazykovými obtížemi souvisejícími s jejich vícejazyčností a počtem dospělých bilingvních jedinců, kteří se v dospělosti nesetkávají se specifickými jazykovými obtížemi souvisejícími s jejich vícejazyčností není statisticky významný rozdíl v posuzování nevýhod bilingvistu.

H3_A: Mezi počtem dospělých bilingvních jedinců, kteří se rovněž v dospělosti setkávají se specifickými jazykovými obtížemi souvisejícími s jejich vícejazyčností a počtem dospělých bilingvních jedinců, kteří se v dospělosti nesetkávají se specifickými jazykovými obtížemi souvisejícími s jejich vícejazyčností je statisticky významný rozdíl v posuzování nevýhod bilingvistu.

	Spatřují nevýhody	Nespatřují nevýhody	Celkem
Mají obtíže	88	291	379
Nemají obtíže	9	62	71
Celkem	97	353	450

Tabulka 12: Skutečná četnost

	Spatřují nevýhody	Nespatřují nevýhody	Celkem
Mají obtíže	81.7	297.3	379
Nemají obtíže	15.3	55.7	71
Celkem	97	353	450

Tabulka 13: Očekávaná četnost

Po dosazení do vzorce testové kritérium pro třetí hypotézu vychází 3.926. Pro 5% hladinu významnosti při 1 stupni volnosti je hodnota chí kvadrátu stanovena na 3,841 (kritická hodnota). Testovací chí kvadrát je větší než kritická hodnota, tudíž **H₀ (nulovou hypotézu) zamítáme. Přijímáme hypotézu alternativní** a můžeme konstatovat, že se naše **třetí** hypotéza potvrdila.

H4: Předpokládáme, že povědomí jedinců s minimálně dosaženým středoškolským vzděláním o bilingvistu je větší oproti jedincům se základním vzděláním.

H4₀: Mezi jedinci se středoškolským a vyšším vzděláním a jedinci se základním vzděláním v souvislosti s povědomím o bilingvistu není statisticky významný rozdíl.

H4_A: Mezi jedinci se středoškolským a vyšším vzděláním a jedinci se základním vzděláním v souvislosti s povědomím o bilingvistu je statisticky významný rozdíl.

	Slyšeli o bilingvistu	Neslyšeli o bilingvistu	Celkem
ZŠ	61	30	91
SŠ, VOŠ VŠ	243	116	359
Celkem	304	146	450

Tabulka 14: Skutečná četnost

	Slyšeli o bilingvistu	Neslyšeli o bilingvistu	Celkem
ZŠ	61.48	30.52	91
SŠ, VOŠ VŠ	242.52	116.48	359
Celkem	304	146	450

Tabulka 15: Očekávaná četnost

Po dosazení do vzorce testové kritérium pro čtvrtou hypotézu vychází 0.014. Pro 5% hladinu významnosti při 1 stupni volnosti je hodnota chí kvadrátu stanovena na 3,841 (kritická hodnota). Testovací chí kvadrát je menší než kritická hodnota, tudíž **přijímáme hypotézu nulovou** a můžeme konstatovat, že se naše **čtvrtá** hypotéza nepotvrdila.

DOPORUČENÍ PRO PRAXI A VÝZKUM

Z výzkumu vyplývá, že velká část samotných bilingvních jedinců nikdy o bilingvistu neslyšela, a to celých 32,4 % (146 respondentů). Především v pohraničí představuje bilingvistus přirozený jev, a proto jako autorka této práce považuji za velmi důležité zvýšit informovanost jedinců o této problematice. Primárním zdrojem informací by měl být pediatr, a následně školské zařízení, popřípadě klinický logoped, kteří by rodičům bilingvních dětí měli podat základní informace o jazykovém vývoji a s ním spojenými jazykovými specifiky bilingvních dětí a vyvrátili mýty, které doposud ve společnosti přetrvávají. Na základě toho byl rozeslán do ambulancí klinické logopedie informativní leták shrnující tuto problematiku, který by mohl být distribuován rovněž do ambulancí dětských lékařů či minimálně do školských zařízení nacházejících se v okolí příhraničí.

Pozornost by měla být věnována rovněž logopedické péči o bilingvní klienty. Ne vždy se musí jednat o rovnocenné bilingvní jedince, proto by se zdálo příhodné před zahájením logopedické intervence ověřit jazykovou dominanci klienta a rovněž fakt, zda se potýká s jazykovými obtížemi specifickými pro osvojování si více než jednoho jazyka, které by mohly být důvodem vyhledání logopedické péče. K tomu by mohl sloužit dotazník vytvořený pro tuto práci. Dotazník by mohl posloužit také při hospitalizaci pacientů za různými účely pro zjištění jejich jazykové dominance.

Předmětem dalšího zkoumání by se mohlo stát posouzení rozdílů ve foneticko-fonologické rovině v běžné mluvě bilingvních či diglosních jedinců vlivem dialektu. Rovněž vliv vzájemné interference nejen českého a polského jazyka, ale rovněž nářečí *po naszymu* a jazyka polského či českého na pravopis jedinců. Samotní respondenti uváděli, že se potýkají s gramatickými obtížemi způsobenými koexistencí dvou či více jazykových kódů.

LIMITY PRÁCE

V průběhu výzkumného šetření byly shledány určité limity práce, které mohly být příčinou zkreslení výsledků či jiného negativního působení na získaná data a průběh výzkumu. Limity na *straně výzkumníka* představovala nedostatečná zkušenost výzkumníka s kvantitativním výzkumem. To se odrazilo na formulaci a obsahu otázek v dotazníku, kdy například respondenti uvedli, že o pojmu bilingvismus nikdy neslyšeli a následně již v dotazníku tento pojem nebyl jednoznačně vysvětlen.

Samotný dotazník obsahoval převážně uzavřené nebo polouzavřené otázky, kde respondenti mohli uvést vlastní odpověď na základě vlastní iniciativy. Ačkoli se autorka snažila do dotazníku zakomponovat především uzavřené otázky pro časovou nenáročnost dotazníku, v některých případech bylo nezbytné zařadit rovněž otevřené otázky. V případě, že se jednalo o otevřené otázky, v některých případech se stalo, že jedinci odpověděli pouze neurčitým znakem tak, aby bylo splněno povinné vyplnění otázky, nicméně zde odpověď nesoucí význam neuvedli. Například u otázky týkající se jazykových obtíží měli respondenti odpověď pouze „ne“ v případě, že se s jazykovými obtížemi nikdy nesetkali, avšak pokud se s nimi někdy potýkali, vyžadovala tato otázka konkrétní odpověď. Přesto někteří respondenti na otázku odpověděli pouze „ano“. Samotné odpovědi týkající se například jazykových obtíží či specifík mohly být ze strany respondentů nadhodnocovány, jelikož se jedná o sebehodnotící dotazník. Výše zmíněné limity se týkají *respondentů*.

Co se týče limitů na straně *prostředí* je nutné zmínit nemožnost zprostředkování dotazníku kontaktní formou. Vzhledem k epidemiologické situaci pro získávání dat zvolila autorka internetové dotazování, což sice představovalo rychlý způsob získání dat, avšak autorka si nemohla ověřit, zda osoba, jenž vyplňovala dotazník opravdu odpovídala cílové skupině a zda jej vyplnila podle vlastního skutečného přesvědčení.

DISKUSE

I přesto, že se výzkum zaměřoval pouze na jazykové dovednosti bilingvních jedinců, se jeho výsledky shodují s výsledky studie porovnávající jazykové dovednosti bilingvních a monolingvních jedinců, kterými se zabývali Giguere A Hoff (2020). Tato studie ověřovala tvrzení, že úroveň jazykových dovedností bilingvních jedinců v obou jazycích nelze srovnat s úrovní monolingvních jedinců v konkrétním jazyce. To dokazují odpovědi 20 respondentů účastnících se tohoto výzkumu, kteří uvedli, že i přesto, že si osvojovali více než jeden jazyk, ani jeden z jazyků neovládají perfektně.

Tato práce se snažila odpovědět na výzkumnou otázku vztahující se k preferenci jazykového útvaru u bilingvních jedinců, kde velkou roli hraje nářečí. Dle studie Bogoczové (1993), zaměřující se na komunikaci bilingvní mládeže na území Těšínska, většina ze zúčastněných respondentů uvedla, že při komunikaci doma s rodinou preferuje nářečí *po naszymu*. Dominanci nářečí v rodinném prostředí potvrzuje rovněž náš výzkum, kdy 235 (52,2 %) respondentů uvedlo, že upřednostňují nářečí *po naszymu* v běžné komunikaci s rodiči. Z výsledků otázek zaměřených na jazykovou dominanci při ústní komunikaci vyplývá, že 132 respondentů preferuje *po naszymu* při komunikaci s rodiči a přáteli. Český jazyk, který byl hned po nářečí *po naszymu* uváděn nejčastěji, volí pro komunikaci s jednotlivým rodičem, oběma zároveň či při komunikaci s přáteli 95 respondentů. Respondentů, kteří uvedli, že pro komunikaci s matkou a otcem volí polský jazyk, bylo 9, z toho pouhých 5 respondentů preferuje užívání tohoto jazyka při komunikaci s přáteli včetně komunikace na sociálních sítích. Tyto výsledky výzkumu ukazují, že celkem 232 respondentů preferuje jeden jazyk pro komunikaci s rodiči a přáteli. Ačkoli v komunikaci s nejbližším okolím preferuje velká část respondentů nářečí *po naszymu*, při sledování filmů, seriálů, čtení či psaní nemají možnost volit nářečí, jelikož jeho oficiální, a tedy i psaná podoba neexistuje. Z toho důvodu se výše popsané otázky zaměřovaly především na dominanci oficiálních jazyků. Z výsledků vyplývá, že ve 236 případech lze konstatovat, že tyto jedinci upřednostňují výhradně český jazyk při sledování filmů, čtení či psaní. U pouhých 15 respondentů dominuje polský jazyk jak při sledování filmů, tak i při čtení a psaní. Na základě výsledků nelze u 199 respondentů tuto jazykovou dominanci určit.

Charakteristickými rysy bilingválního osvojování jazyků jsou určité jazykové zvláštnosti, kam spadá především přepínání jazykových útvarů a vzájemné míchání slov, vět či gramatických

pravidel dvou odlišných jazykových kódů. Z 450 dotazovaných 379 bilingvních jedinců (84,2 %) uvedlo, že se jim stále stává nebo se jim alespoň párkrát stalo, že slova z dvou jazykových útvarů vzájemně mísili. Avšak pouhým 255 respondentům se stalo, že míchání jazykových útvarů se u nich projevilo rovněž v gramatice. Zajímavé je, že pouhých 64 respondentů toto míchání kódů považuje za jazykovou obtíž. To dokazuje také komentář jedné respondentky: „*Jsem hrdá na svou slovanskou krev; táhne mě to do Ruska; zbožňuji míchat v konverzaci ony tři již zmiňované jazyky i s nářečím, a když se mi vybaví ruština, použiji i tu!*“

Na základě stanoveného hlavního cíle a cílů dílčích, jsme zformulovali a následně vyhodnotili hypotézy. Část dotazníku zaměřující se na osvojování jazyků a jazykovou dominanci bilingvních jedinců souvisí s naší **první hypotézou**, kdy jsme stanovili předpoklad, že **bilingvní jedinci, kteří si jako první začali osvojovat nářečí *po naszymu* na rozdíl od jedinců osvojujících si jako první jazyk polský či český, jej preferují pro ústní komunikaci s přáteli či rodiči**. Z výsledku dotazníku vyplynulo, že tomu tak opravdu je a naše hypotéza tak mohla být potvrzena. *Po naszymu* si jako první jazykový kód osvojovalo celkem 225 respondentů z celkového počtu 450 respondentů, z nichž 135 respondentů preferuje v komunikaci s rodiči či přáteli dialekt *po naszymu*, tedy 60 %. Český či polský jazyk si od narození osvojovalo 216 respondentů, z nichž pouze 17 preferuje dialekt *po naszymu* v běžné mluvě, tedy pouhých 7,9 %.

Druhá hypotéza, kdy jsme předpokládali, že **bilingvní jedinci, kteří si začali osvojovat druhý jazyk již od narození mají menší obtíže s mísením slov než jedinci, kteří si začali druhý jazyk osvojovat v pozdějším věku**, se nezdařila potvrdit a tuto hypotézu jsme museli zamítnout. Jazykové obtíže se totiž u jedinců vyskytují ve stejném poměru bez ohledu na to, kdy si jedinci začali druhý jazyk osvojovat.

Co se týče pohledu bilingvních jedinců na nevýhody bilingvismu stanovili jsme **třetí hypotézu**, kdy jsme předpokládali, že **bilingvní jedinci setkávající se se specifickými jazykovými obtížemi v dospělosti souvisejícími s jejich vícejazyčností spatřují v bilingvismu nevýhody na rozdíl od jedinců, kteří se s jazykovými obtížemi nikdy nepotýkali**. Na základě výpočtu byla tato hypotéza potvrzena, ale rozdíl nebyl příliš markantní. Co se týče nevýhod bilingvismu, tak poměrně velká část respondentů uvedla, že v bilingvismu žádné nevýhody nespatřují. Odpovědělo tak 353 respondentů (78,4 %). Zbylých 97 respondentů (21,6 %) považuje za nevýhody bilingvismu například obtíže s mícháním slov či výskyt vyšší míry gramatických chyb

zapříčiněných koexistencí dvou či více jazyků. Naopak co se týče výhod bilingvismu, až 400 bilingvních jedinců v bilingvismu spatřuje výhody. 15 respondentů uvedlo, že si myslí, že díky dvojjazyčnosti je pro ně snazší si osvojovat další jazyky či nová slova oproti monolingvním jedincům. To potvrzuje studie Kaushanskaya a Marian (2009), která ukázala, že bilingvní jedinci se učí nová slova rychleji a snáze než monolingvní.

V dnešní době již bilingvismus představuje běžný jev ve společnosti, avšak výsledky plynoucí z našeho výzkumu ukazují, že 32,8 % (146) samotných bilingvních jedinců doposud o tomto pojmu neslyšelo. V návaznosti na to jsme stanovili předpoklad, **že povědomí jedinců s minimálně dosaženým středoškolským vzděláním o bilingvismu je větší oproti jedincům se základním vzděláním.** Tato hypotéza nebyla potvrzena, z čehož vyplývá, že dosažené vzdělání nemá vliv na informovanost jedinců o této problematice. Tento předpoklad vedl ke stanovení jednoho z dílčích cílů, jímž byla osvěta bilingvismu, proto jsme vytvořili stručný informační leták týkající se problematiky bilingvismu určený právě pro rodiče bilingvních dětí. Na základě toho jsme oslovili 107 pracovišť klinické logopedie ze všech krajů České republiky s žádostí, zda by leták vyvěsili v čekárně či přímo v ambulanci logopedie a šířili tak osvětu bilingvismu. Celkem 9 klinických logopedů nám podalo zpětnou vazbu, a to například: „*Skvělá práce! Zejména oceňuji zdůraznění toho, aby rodiče na své děti nepřestávali mluvit svým mateřským jazykem (bohužel se to děje velmi často, ze zkušenosti zejména u ukrajinsky mluvících rodičů). Na co bych možná dala pozor – míchání jazyků je sice častý jev, který vymizí, ale ne vždy musí a pak je třeba se zamýšlet nad tím proč, zvláště je-li projev dysgramatický (specificky narušený vývoj řeči?). Možná bych třeba doplnila, že bilingvismus není příčinou koktavosti, a také, že pokud má dítě opožděný vývoj řeči, není to tím, že je bilingvní (pediatři často nechtějí pro takové děti vypsát žádanky, ale pokud dítě ve třech letech nemá citoslovce ani v jednom jazyce, rozhodně se nejedná o běžný vývoj – viz výzkumy bilingvismu se věnující).*“ Klinická logopedka ze Středočeského kraje doplnila, že by bylo rovněž přínosné leták vytvořit v anglickém jazyce, jelikož většina rodičů docházejících do její ambulance český jazyk neovládá natolik, aby obsahu letáku porozuměla.

ZÁVĚR

Předkládaná diplomová práce si stanovila za hlavní cíl zhodnotit jazykové dovednosti bilingvních dospělých jedinců na území Těšínského Slezska. Práce nabídla pohled nejen na samotný bilingvismus a s ním spojené osvojování jazyků, ale rovněž na problematiku logopedické intervence u bilingvních jedinců. Oproti většině prací zabývajících se bilingvismem z pohledu společného výskytu dvou či více jazyků u jednoho jedince, se tato práce zaměřovala na koexistenci českého a polského jazyka společně s dialektem *po naszymu*. Na základě toho bylo provedeno dotazníkové šetření zaměřující se na akvizici jazyka, jazykovou dominanci a jazyková specifika zahrnující zejména míšení jazyků či přítomnost cizího přízvuku v mluvním projevu. Tento dotazník určený bilingvním jedincům by mohl sloužit různým odborníkům pracujícím s bilingvními jedinci, například v rámci vstupního vyšetření. Lze tedy konstatovat, že hlavní i dílčí cíle empirické části práce byly naplněny.

Diplomová práce přináší poznatky nejen z oblasti teoretických základů týkajících se bilingvismu, ale především poznatky týkající se jazykových specifík bilingvních jedinců, s nimiž se potýkají v každodenním životě. Hlavním výstupem této diplomové je, dle autorky, sestavený sebehodnotící dotazník určený pro bilingvní jedince, který by mohl být nápomocný nejen při odhalování jazykového prostředí jedince z pohledu logopedie, ale rovněž v jiných oblastech při zkoumání anamnestických údajů jedince. Výsledky výzkumu ukázaly, že informovanost samotných bilingvních jedinců není dostatečná, a proto autorka považuje za důležité šířit v rámci společnosti povědomí o bilingvismu ve větší míře než doposud. K tomu může sloužit informační leták, jenž byl vytvořen v rámci této práce a rozeslán do vybraných logopedických ambulancí.

Práce byla rozdělena do dvou dílčích částí, a to teoretické a empirické části. Teoretickou část tvořily čtyři kapitoly. V první kapitole byla pozornost věnována osvojování jazyka, a to jak u monolingvních, tak i bilingvních jedinců. V rámci této kapitoly byly vymezeny nezbytné charakteristiky, se kterými se bilingvní jedinec v průběhu osvojování si více než jednoho jazyka setkává. Pozornost samotnému bilingvismu a odlišným náhledům na tuto problematiku se věnuje navazující druhá kapitola. Počet bilingvních klientů v ambulancích klinické logopedie stále roste a práce s nimi vyžaduje rovněž specifický přístup. Proto se logopedické intervenci u bilingvních jedinců věnuje třetí kapitola. Problematice přístupu rodičů k bilingvní výchově a možnostem bilingvního vzdělávání se zabírala čtvrtá, a také poslední kapitola teoretické části. V této kapitole

byla popsána situace týkající se polského základního a středního vzdělávání v Moravskoslezském kraji. Právě možnosti vzdělávat své děti v polských školách na území České republiky představují raritu území Těšínského Slezska. Podařilo se tak naplnit dílčí cíle teoretické části.

Empirická část této práce se věnovala metodologii předkládaného výzkumu, jeho časové organizaci a skladbě výzkumného vzorku, jenž se zúčastnil dotazníkového šetření, ale především interpretaci samotného dotazníkového šetření. Dotazník byl určen bilingvním dospělým jedincům, a kromě zhodnocení jejich jazykových dovedností si kladl za cíl rovněž zhodnotit jazykovou dominanci těchto jedinců, při které hraje významnou roli místní dialekt *po naszymu*. Z výzkumu také vyplynulo, že téměř třetina respondentů si druhý jazyka začala osvojovat hned od narození, tudíž se jedná o simultánní bilingvní jedince, zbylí respondenti si začali druhý jazyk osvojovat v pozdějším věku. Nářečí *po naszymu* hraje v komunikaci obyvatel těšínského Slezska významnou roli, proto zjištění, že bilingvní obyvatelé Těšínska preferují nářečí *po naszymu* v běžné mluvě s rodiči či přáteli, nebylo příliš překvapující.

Koexistence českého, polského jazyka a nářečí *po naszymu* na území Těšínska představuje raritu, která nemá na území České republiky obdoby. Dle zjištěných informací od samotných bilingvních jedinců lze usuzovat, že nářečí zdaleka není otázkou komunikace pouze starší generace, ale že má významné zastoupení mezi dospívajícími a mladými dospělými. Z toho vyplývá, že jazyková rozmanitost Těšínska zůstává zachována a bilingvních jedinců bude stále přibývat. To poukazuje na nutnost logopedické péče, jež by na tomto území mohla probíhat bilingvně. V neposlední řadě je nutné zdůraznit, že otázky týkající se bilingvismu jsou stále předmětem zkoumání a postupem času budou bilingvní jedinci představovat většinovou část společnosti. Proto lze považovat za důležité, aby na problematiku bilingvismu nebylo nahlíženo pouze z pohledu logopedie, ale aby se stala středem zájmu i jiných přidružených věd či oborů.

ZDROJE

AMENORVI, Cosmas Rai. *Bilingualism And Interference: A Case Study Of Ellipsis Among Some Coordinate Bilinguals*. In: African Journal Of Applied Research (AJAR). 2015, s. 117-125. ISSN 2408-7920.

ANDERSON, John A. E., Lorinda MAK, Aram KEYVANI CHAHI a Ellen BIALYSTOK. *The language and social background questionnaire: Assessing degree of bilingualism in a diverse population*. Behavior Research Methods [online]. 2018, 50(1), 250-263 [cit. 2020-10-29]. ISSN 1554-3528. Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/28281208/>

ANTÓN, Eneko, Manuel CARREIRAS, Jon Andoni DUÑABEITIA a Panos ATHANASOPOULOS. *The impact of bilingualism on executive functions and working memory in young adults*. PLOS ONE [online]. 2019, 14(2) [cit. 2020-08-19]. DOI: 10.1371/journal.pone.0206770. ISSN 19326203. Dostupné z: <https://dx.plos.org/10.1371/journal.pone.0206770>

ANTONIOU, Mark. *The Advantages of Bilingualism Debate*. *Annual Review of Linguistics* [online]. 2019, 5(1), 395-415 [cit. 2020-08-19]. DOI: 10.1146/annurev-linguistics-011718011820. ISSN 2333 9683. Dostupné z: <https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev-linguistics-011718-011820>

ARMON-LOTEM, Sharon, Jan de JONG a Natalia MEIR. *Assessing multilingual children disentangling bilingualism from language impairment*. Buffalo: Multilingual Matters, [2015]. Communication disorders across languages. ISBN 9781783093120.

ATKINSON, Amy L. *Does Bilingualism Delay the Development of Dementia?* *Journal of European Psychology Students* [online]. 2016, 7(1), 43-50 [cit. 2020-11-23]. ISSN 2222-6931. Dostupné z: <https://jeps.efpsa.org/articles/10.5334/jeps.375/>

BAKER, Colin. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. 3rd ed. Clevedon [England]; Buffalo [N.Y.]: Multilingual Matters, 2001. ISBN 9781853595233.

BAKER, Colin a Sylvia Prys JONES. *Encyklopedia of bilingualism and bilingual education*. Clevedon: Multilingual Matters, 1998. ISBN 1853593621

BALVÍN, Jaroslav. *Pedagogika, andragogika a multikulturalita*. Praha: Hnutí R v nakl. Radix, 2012. ISBN 978-80-86798-07-3.

BAŃKO, Mirosław, Diana SVOBODOVÁ, Joanna RĄCZASZEK-LEONARDI a Marcin TATJEWSKI. *Ne zcela cizí: lexikální výpůjčky v polském a českém jazyce*. Přeložila Markéta FUCIMANOVÁ, přeložil Jiří MURYC, přeložila Tereza VLACHOVÁ. Ostrava: Ostravská univerzita, 2016. ISBN 978-80-7464-877-9.

BARTHA-DOERING, Lisa a Silvia BONELLI. *Epilepsy and Bilingualism. A Systematic Review*. [online], *Frontiers in Neurology* (2019) [cit. 15. 3. 2020] Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6893901/>

BEARSMORE, Hugo Baetens. *Bilingualism: Basic Principles, 2nd Edition*. London: Multilingual Matters, 1986. ISBN: 978-09-0502-863-7.

BĚLIČ, Jaromír. *O jazykové příslušnosti nářečí na Těšínsku*. *Naše řeč*. 1975, 58(4), s. 205–210.

BLECHOVÁ, Viktorie. *Zkušenosti s bilingvální výchovou dítěte*. In: SVOBODOVÁ, Jiřina. *Bilingvismus a interference – slovanské jazyky*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2014, 98 s. ISBN: 978-80-261-0447-6.

BLOOMFIELD, Leonard. *Language*. Chicago: University of Chicago Press, 1933. ISBN 978-02-260-6067-5

BOGOCZOVÁ, Irena. *Typologicky relevantní rozdíly mezi polštinou a češtinou jako zdroj jazykové interference*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2001. ISBN 80-7042-593-8.

BOGOCZOVÁ, Irena. *Jazyková komunikace mládeže na dvojjazyčném území českého Těšínska: zpráva o dotazníkovém průzkumu*. [Ostrava]: Sfinga, 1993. ISBN 80-7042-387-0.

BOGOCZOVÁ, Irena a Małgorzata BORTLICZEK. *Jazyk příhraničního mikrosvěta: (běžná mluva Těšíňanů v ČR) = Język przygranicznego mikroświata: (mowa potoczna mieszkańców Zaolzia)*. Vydání: druhé, doplněné. Ostrava: Ostravská univerzita, 2017. ISBN 978-80-7464-900-4.

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

CABASSA, Leopoldo J. *Measuring Acculturation: Where We Are and Where We Need to Go*. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences* [online]. 2016, 25(2), 127-146 [cit. 2020-06-24]. DOI: 10.1177/0739986303025002001. ISSN 0739-9863. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0739986303025002001>

CENOZ, Jasone. *Defining Multilingualism*. *Annual Review of Applied Linguistics* [online]. 2013, 33, 3-18 [cit. 2021-03-22]. ISSN 0267-1905. Dostupné z: <https://www.cambridge.org/core/journals/annual-review-of-applied-linguistics/article/abs/defining-multilingualism/43CE7314179D99DF482C36287AEB7FB0>

CUNNINGHAM, Una. *Growing up with two languages: a practical guide for the bilingual family*. 3rd ed. New York: Routledge, 2011. ISBN 978-0415598521.

ČERMÁK, František. *Jazyk a jazykověda*. Praha: Karolinum, 2013. ISBN: 978-80-246-1946-0.

DECLERCK, Mathieu, Daniel KLEINMAN a Tamar H. GOLLAN. *Which bilinguals reverse language dominance and why?* *Cognition* [online]. 2020, 204 [cit. 2020-09-18]. ISSN 00100277. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0010027720302031>

DEWAELE, Jean-Marc, Alex HOUSEN a LI WEI. *Bilingualism: Beyond Basic Principles*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 2003. ISBN: 978-1853596261.

DVOŘÁK, Josef. *Logopedický slovník: [terminologický a výkladový]*. 3., upr. a rozš. vyd. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007. Logopaedia clinica. ISBN 978-80-902536-6-7.

EDELSBERGER, Ludvík. *Defektologický slovník*. 3. upr. vyd. Jinočany: H & H, 2000. ISBN 80-86022-76-5.

ESCUDERO, Paola, Karen E. MULAK, Charlene S. L. FU and Leher SINGH. *More Limitations to Monolingualism: Bilinguals Outperform Monolinguals in Implicit Word Learning*. [online], *Frontiers in Psychology* (2016) [cit. 21. 4. 2020] Dostupné z:

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4983614/>

Ethnologue: Languages of the World. [online]. Dallas, Texas: SIL International [cit. 2021-03-22].
Dostupné z: <https://www.ethnologue.com/>

FERGUSON, Charles A. *Diglossia*. [online]. 2015, 15(2), 325-340 [cit. 2020-08-10]. DOI:
10.1080/00437956.1959.11659702. ISSN 0043-
7956. Dostupné z: <http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00437956.1959.11659702>

GAGARINA, Natal'ja Vladimirovna, KLOP Daleen, KUNNARI Sari, TANTELE Koula,
VÄLIMAA Taina, BALČIŪNIENĒ Ingrida, BOHNACKER Ute a Joel WALTERS. *MAIN: multilingual assessment instrument for narratives*. ZAS Papers in Linguistics [online].
2012, 56 [cit. 2021-03-30]. ISSN 1435-9588. Dostupné z: <https://zaspil.leibniz-zas.de/article/view/414>

GARCÍA, Ofelia a Hugo BAETENS BEARDSMORE. *Bilingual education in the 21st century: a global perspective*. Oxford: Wiley-Blackwell Pub., 2009. ISBN 978-1405119948.

GIGUERE, David a Erika HOFF. *Home language and societal language skills in second-generation bilingual adults*. International Journal of Bilingualism [online]. 2020, 24(5-6), 1071-1087 [cit. 2021-03-28]. ISSN 1367-0069. Dostupné z: https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1367006920932221?casa_token=K1K2BhpHuWgAAAAA%3A8o3o-iPtV8iCtfin3Eaxfi5M8bGWCXddQa-gXou23ZdBK8PUtemCvQhoXg1J4TgHLgbtUUufPbtP_vY

GOLLAN, Tamar H, WEISSBERGER Gali, RUNNQVIST Elin, MONTOYA Rosa a Cynthia CERA. *Self-ratings of spoken language dominance: A Multilingual Naming Test (MINT) and preliminary norms for young and aging Spanish–English bilinguals*. Bilingualism: Language and Cognition [online]. 2012, 15(3), 594-615 [cit. 2020-11-02]. ISSN 1366-7289. Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25364296/>

GONZÁLEZ, Josué M. *Encyclopedia of bilingual education*. Los Angeles: Sage, 2008. ISBN 978-1412937207.

GROSJEAN, François a Ping LI. *Psycholingvistika bilingvistu*. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha:

Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2.

GROSJEAN, Francois. *The bilingual individual. Interpreting* [online]. 1997, 2(1-2), 163-187 [cit. 2020-06-24]. DOI: 10.1075/intp.2.1-2.07gro. ISSN 1384-6647. Dostupné z: <http://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/intp.2.1-2.07gro>

HARDING, Edith a Philip RILEY. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1.

HEMÁNDEZ-CHÁVEZ, Eduardo, Marina BURT a Heidi DULAY. *Language Dominance and Proficiency Testing: Some General Considerations*. NABE Journal [online]. 2013, 3(1), 41-54 [cit. 2020-11-30]. ISSN 0885-5072. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/10.1080/08855072.1978.10668343>

HEREDIA, Roberto R. a Jeanette ALTARRIBA. *Bilingual Language Mixing: Why Do Bilinguals Code-Switch?* Current Directions in Psychological Science [online]. 2016, 10(5), 164-168 [cit. 2020-05-25]. DOI: 10.1111/1467-8721.00140. ISSN 0963-7214. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1111/1467-8721.00140>

GIGUERE, David a Erika HOFF. *Home language and societal language skills in second-generation bilingual adults*. International Journal of Bilingualism [online]. 2020, 24(5-6), 1071-1087 [cit. 2021-03-21]. ISSN 1367-0069. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1367006920932221?journalCode=ijba>

HOUWER De, Annick. *Two or More Languages in Early Childhood: Some General Points and Practical Recommendations*. In: Center For Applied Linguistics [online]. Belgium, 1999 [cit. 2020-11-02]. Dostupné z: <http://www.cal.org/resources/digest/earlychild.html>

CHEN Xinjie and Amado M. PADILLA. *Role of Bilingualism and Biculturalism as Assets in Positive Psychology: Conceptual Dynamic GEAR Model*. [online], Frontiers in Psychology (2019) [cit. 18. 3. 2020] Dostupné z: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.02122/full>

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

CHROMÝ, Jan, 2014. *Základy sociolingvistiky: Učební materiál pro studenty oboru Český jazyk a literatura*. Praha: Karolinum. ISBN 9788024626444.

KÁBRT, Milan. *Test chí kvadrát nezávislosti v kontingenční tabulce*. Aplikovaná statistika [online]. 2011 [cit. 2021-03-14]. Dostupné z: <http://www.milankabrt.cz/testNezavislosti/>

KADANÍKOVÁ, Jana a Karel NEUBAUER. *Bilingualism And Education Of Children In A Bilingual Family*. Listy klinické logopedie [online]. 2017, 1(1), 3-14 [cit. 2020-09-29]. ISSN 25706179. Dostupné z: https://casopis.aklcr.cz/artkey/lkl-201701-0002_bilingualism-and-education-of-children-in-a-bilingual-family.php

KAPALKOVÁ, Svetlana, Lucia PALUGYAYOVÁ. *Narušená komunikačná schopnosť v multilingválnej spoločnosti*. In: KEREKRÉTIÓVÁ, Aurélie. *Logopédia*. Bratislava: Vydavateľství UK v Bratislavě, 2016. ISBN 978-80-223-4165-3.

KASZPER, Roman, Bohdan MAŁYSZ a Józef SZYMECZEK. *Poláci na Těšínsku: studijní materiál*. Český Těšín: Kongres Poláků v České republice, 2009. ISBN 978-80-87381-00-7.

KAUSHANSKAYA, Margarita, Henrike K. BLUMENFELD a Viorica MARIAN. *The Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q): Ten years later*. Bilingualism: Language and Cognition [online]. 2019, 1-6 [cit. 2020-10-27]. ISSN 1366-7289. Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33628083/>

KAUSHANSKAYA, Margarita a Viorica MARIAN. *The bilingual advantage in novel word learning*. Psychonomic Bulletin & Review [online]. 2009, 16(4), 705-710 [cit. 2021-03-29]. ISSN 1069-9384. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.3758/PBR.16.4.705>

KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1110-2.

KOHNERT, Kathryn, Kerry Danahy EBERT a Giang Thuy PHAM. *Language disorders in bilingual children and adults*. Third edition. San Diego, CA: Plural Publishing, 2020. ISBN 978-1635501896.

KOPECKÝ, Kamil. *K podstatě termínu pasivní bilingvismus*. [online] [cit. 10. 3. 2020]. Dostupné z: <http://epedagog.upol.cz/eped4.2002/clanek01.htm>

KOSEK, Pavel. *Historická mluvnice češtiny – překlenovací seminář*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-6974-9.

KUBŮ, Monika, Pavla MATOUŠKOVÁ a Pavel MUŽÍK. *Výzkum implementace metody CLIL v České republice 2011*. [online]. Národní institut pro další vzdělávání, 2011 [cit. 2020-8-20].. Dostupné z: http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CC4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fpublikace.nidv.cz%2Fdata%2Fdownload%2Fc3142840a63d6289f3d3db8b45ffea14%3FcontestID%3D1&ei=_djAUIuvMs7DtAbhwYDgCw&usq=AFQjCNGl929YrKGoFhRQWaZMTHK_Gf8pQ&sig2=uc2qN1_9GgxidvbJ3-b44g&cad=rja.

LACHOUT, Martin. *Bilingvismus a bilingvní výchova na příkladu bilingvismu česko-německého*. Praha: Nakladatelství Togga a Metropolitan University Prague Press, 2017. ISBN 978-80-7476-128-7.

LANGE, Kendra V., Elise W. M. HOPMAN, Jeffrey C. ZEMLA, Joseph L. AUSTERWEIL a Micah B. GOLDWATER. *Evidence against a relation between bilingualism and creativity*. PLOS ONE [online]. 2020, **15**(6) [cit. 2020-10-15]. ISSN 1932-6203. Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32579582/>

LEE, Hangeun a Kyung Hee KIM. *Can speaking more languages enhance your creativity? Relationship between bilingualism and creative potential among Korean American students with multicultural link*. Personality and Individual Differences [online]. 2011, **50**(8), 1186-1190 [cit. 2020-06-24]. DOI: 10.1016/j.paid.2011.01.039. ISSN 01918869. Dostupné z: <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0191886911000602>

LEE, Michael, Rashmi SHETGIRI, Alexis BARINA, John TILLITSKI a Glenn FLORES. *Raising Bilingual Children*. Hispanic Journal of Behavioral Sciences [online]. 2015, **37**(4), 503-521 [cit. 2020-09-30]. DOI: 10.1177/0739986315602669. ISSN 0739-9863. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0739986315602669>

LI, Ping, Sara SEPANSKI a Xiaowei ZHAO. *Language history questionnaire: A Web-based interface for bilingual research*. Behavior Research Methods [online]. 2006, 38(2), 202-210 [cit. 2020-10-27]. ISSN 1554-351X. Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16956095/>

MACKEY, William Francis. *Bilinguisme et contact des langues*. Paris: Éditions Klincksieck, 1976. ISBN 9782252018668.

MARIAN, Viorica, Henrike K. BLUMENFELD a Margarita KAUSHANSKAYA. *The Language Experience and Proficiency Questionnaire (LEAP-Q): Assessing Language Profiles in Bilinguals and Multilinguals*. Journal of Speech, Language, and Hearing Research [online]. 2007, 50(4), 940-967 [cit. 2020-10-27]. ISSN 1092-4388. Dostupné z: doi: <https://pubs.asha.org/doi/10.1044/1092-4388%282007/067%29>

MARTINEK, Libor. *Dvojjazyčné časopisy a beletristické tisky na českém Těšínsku. Příspěvek k problematice bilingvismu*. Člověk a společnost, Internetový časopis pre pôvodné teoretické a výskumné štúdie z oblasti spoločenských vied [online]. 2009, (4) [cit. 2021-03-09]. Dostupné z: <http://www.clovekaspolocnost.sk/sk/rocnik-12-rok-2009/4/studie-a-clanky/dvojjazycne-casopisy-a-beletristicke-tisky-na-ceskem-tesinsku-po-druhe-svetove-valce-prispevek-k-problematice-bilingvismu/>

MEISEL, M. Jürgen. *The Bilingual Child*. In: BHATIA, K. Tej and William C. RITCHIE. *The Handbook of Bilingualism*. Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2006. ISBN: 978-0-631-22734-2.

MICHLOVÁ, Barbora. *Význam hodnocení narativních schopností u bilingvních dětí s využitím adaptace zahraničního diagnostického nástroje* [online]. Olomouc, 2017 [cit. 2020-11-23]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/1emkgh/21249798>. Diplomová práce. UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI PEDAGOGICKÁ FAKULTA Ústav speciálněpedagogických studií. Vedoucí práce Prof. Mgr. Kateřina Vitásková, Ph.D.

ŠULOVÁ, Lenka, Štefan BARTANUSZ. *Dítě vyrůstající v bilingvní rodině*. In: MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, ed. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.

MOON, Christine, Robin Panneton COOPER a William P. FIFER. *Two-day-olds prefer their native*

language. *Infant Behavior and Development* [online]. 1993, **16**(4), 495-500 [cit. 2020-10-14]. ISSN 01636383. Dostupné z:

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/016363839380007U>

MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-80-7357-678-3.

MURYC, Jiří. *Obecné a specifické rysy polsko-české jazykové interference na českém Těšínsku*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta, 2010. *Acta Facultatis philosophicae Universitatis Ostraviensis*. ISBN 978-80-7368-932-2.

MURYC, Jiří. *Úvodem – k jazykové situaci na Těšínsku*. In: MURYC, Jiří. *Církevní diskurz v širším společensko-historickém kontextu českého Těšínska*. 1. vyd. Ostrava: FF OU Ostrava, 2012. s. 5-9. Spis Ostravské univerzity v Ostravě č. 271/2012. ISBN 978-80-7464-192-3.

NAZZI, Thierry a Josiane BERTONCINI. *Before and after the vocabulary spurt: two modes of word acquisition?* *Developmental Science* [online]. 2003, **6**(2), 136-142 [cit. 2020-11-09]. ISSN 1363-755X. Dostupné z: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/1467-7687.00263>

NAKAMURA, Janice. *Parents' Impact Belief in Raising Bilingual and Biliterate Children in Japan*. *Psychology of Language and Communication* [online]. 2019, **23**(1), 137-161 [cit. 2020-08-19]. DOI: 10.2478/plc-2019-0007. ISSN 2083-8506. Dostupné z: <https://content.sciendo.com/doi/10.2478/plc-2019-0007>

NEKVAPIL, Jiří, Marián SLOBODA a Peter WAGNER. *Mnohojazyčnost v České republice: základní informace = Multilingualism in the Czech Republic: basic information*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2009. ISBN 978-80-7106-581-4.

PARADIS, Johanne, Martha CRAGO, Fred GENESEE a Mabel RICE. *French-English Bilingual Children With SLI*. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research* [online]. 2003, **46**(1), 113-127 [cit. 2020-11-18]. ISSN 1092-4388. Dostupné z: <https://pubs.asha.org/doi/10.1044/1092-4388%282003/009%29>

PARADIS, Johanne, Kristyn EMMERZAEL a Tamara Sorenson DUNCAN. *Assessment of English language learners: Using parent report on first language development*. *Journal of*

Communication Disorders [online]. 2010, **43**(6), 474-497 [cit. 2020-10-26]. ISSN 00219924.

Dostupné z: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/20304411/>

PEAL, Elizabeth a Wallace E. LAMBERT. *The relation of bilingualism to intelligence*. Psychological Monographs: General and Applied [online]. 1962, **76**(27), 1-23 [cit. 2020-07-20]. DOI: 10.1037/h0093840. ISSN 0096-9753. Dostupné z: <http://doi.apa.org/getdoi.cfm?doi=10.1037/h0093840>

PAVLENKO, Aneta. *Affective processing in bilingual speakers: Disembodied cognition?* International Journal of Psychology [online]. 2012, **47**(6), 405-428 [cit. 2021-03-10]. ISSN 0020-7594. Dostupné z: [https://www.scirp.org/\(S\(i43dyn45teexjx455qlt3d2q\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1367617](https://www.scirp.org/(S(i43dyn45teexjx455qlt3d2q))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1367617)

PEARSON, Barbara Zurer. *Raising a bilingual child: a step-by-step guide for parents*. New York: Living Language, 2008. ISBN 9781400023349.

Moravskoslezský kraj [online]. Ostrava: Krajský úřad, ©2015 [cit. 2020-10-14]. Dostupné z: <https://www.msk.cz>

PÖSINGEROVÁ, Kateřina. *Problematika negativních transferů při výuce polského jazyka v českém jazykovém prostředí*. Praha: Karolinum, 2001. Acta Universitatis Carolinae. ISBN 80-246-0253-9.

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

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

PRŮCHA, Jan. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3603-7.

PRŮCHA, Jan. *Interkulturní komunikace*. Praha: Grada, 2009. ISBN: 978-80-247-3069-1.

SKUTNABB-KANGAS, Tove. *Bilingualism or Not: The Education of Minorities*. Clevedon, UK: Multilingual Matters, 1984. ISBN: 978-0905028187.

SLANČOVÁ, Daniela a Svetlana KAPALKOVÁ. *Výskum vývinu detskej reči v slovenčine v medzinárodnom kontexte projektov COST*. Jazyk a Kultúra [online]. 2013, 4(14), 1-9 [cit. 2020-10-30]. DOI: file:///C:/Users/X3/AppData/Local/Temp/slancova_kapalkova-1.pd.

SMOLÍK, Filip. *Struktura lexika a gramatiky*. In: SMOLÍK, Filip a Gabriela MÁLKOVÁ. *Vývoj jazykových schopností v předškolním věku*. Praha: Grada, 2014. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-4240-3.

ŠTEFÁNIK, Jozef. *Bilingvismus*. In: LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010, 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

TOMOLOVÁ, Věra, Ivo STOLAŘÍK a Jaroslav ŠTIKA. *Těšínsko*. Šenov u Ostravy: Tilia, 1997. ISBN 80-86101-00-2.

VITÁSKOVÁ, Kateřina a Lucie KYTNAROVÁ. *Pragmatická jazyková rovina u osob s poruchami autistického spektra: (hodnocení pragmatické jazykové roviny u osob s poruchami autistického spektra z pohledu logopeda)*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. ISBN 978-80-244-5214-2.

VYGOTSKIJ, Lev Semenovič. *Psychologie myšlení a řeči*. Vydání druhé, upravené (jako komentovaný výbor, celkově v češtině čtvrté). Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1258-4.

SEZNAM ZKRATEK

ALDEQ	Alberta Language and Development Questionnaire
ALEQ	Alberta Language Environment Questionnaire
ASHA	American Speech-Language-Hearing Association
BNT	Boston Naming Test
CLIL	Content and Language Integrated Learning
COST	European Cooperation in Science and Technology
EU	Evropská unie
LEAP-Q	Language Experience and Proficiency Questionnaire
LHQ	Language History Questionnaire
LITMUS – CLT	Language Impairment Testing in Multilingual Settings – Cross-linguistic
Lexical Tasks	
LSBQ	The Language and Social Background Questionnaire
MAIN	Multilingual Assessment Instrument for Narratives),
MINT	Multilingual Naming Test
SLI	Specific language disorder

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Typy bilingvních rodin

Tabulka 2: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 6

Tabulka 3: Vyhodnocení dotazníku – komparace jazykové preference při komunikaci s matkou a otcem

Tabulka 4: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 13

Tabulka 5: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 28

Tabulka 6: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 30

Tabulka 7: Čtyřpolní tabulka pro test nezávislosti Chí kvadrát

Tabulka 8: Skutečná četnost

Tabulka 9: Očekávaná četnost

Tabulka 10: Skutečná četnost

Tabulka 11: Očekávaná četnost

Tabulka 12: Skutečná četnost

Tabulka 13: Očekávaná četnost

Tabulka 14: Skutečná četnost

Tabulka 15: Očekávaná četnost

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 1

Graf 2: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 2

Graf 3: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 3

Graf 4 Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 4

Graf 5 Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 5

Graf 6: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 7

Graf 7: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 8

Graf 8: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 8

Graf 9: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 9

Graf 10: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 14

Graf 11: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 17

Graf 12: Vyhodnocení dotazníku – jazyková dominance při čtení a psaní

Graf 13: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 19

Graf 14: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 20

Graf 15: Vyhodnocení dotazníku – otázka č. 15

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Dotazník

Příloha č.2: Informační leták

Příloha č. 1: Dotazník

Dotazník jazykových schopností bilingvních jedinců

Vážení respondenti,

mé jméno je Anna Hájková a jsem studentkou 5. ročníku studijního programu Logopedie na Univerzitě Palackého v Olomouci. Obracím se na Vás s prosbou o účast v této studii, jejíž výsledky budou prezentovány v mé diplomové práci zabývající se jazykovými dovednostmi bilingvních (vícejazyčných) jedinců. V dotazníku se také objevují otázky zaměřené na výběr jazyka, kde jednou z možností je po naszymu. Ačkoli po naszymu je považováno za nářečí, zařadila jsem ho do skupiny jazyků z důvodu jeho lingvistického charakteru. Účast v dotazníku je zcela dobrovolná a naprosto anonymní. Chtěla bych Vás proto také požádat, aby Vaše odpovědi byly pravdivé a výsledek výzkumu tak mohl sloužit třeba k dalšímu zkoumání této problematiky. Jeho předpokládaná délka činí přibližně 10 minut.

Předem děkuji za vyplnění!

Anna Hájková, studentka logopedie

***Povinné pole**

1. 1. Do jaké věkové skupiny se řadíte? *

Označte jen jednu elipsu.

- 15 - 17 let
 18 - 21 let
 22 - 26 let
 27 - 30 let

2. 2. Vyberte své pohlaví. *

Označte jen jednu elipsu.

- Žena
 Muž

3. 3. Vyberte území státu, ve kterém jste se narodil/a. *

Označte jen jednu elipsu.

- Česká republika
 Polsko
 Jiné: _____

4. 4. Vyberte stát, ve kterém v současné době žijete. *

Označte jen jednu elipsu.

- Česká republika
 Polsko
 Jiné: _____

5. 5. Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání? *

Označte jen jednu elipsu.

- Základní
 Středoškolské
 Vyšší odborné
 Vysokoškolské

6. 6. Vyberte jazykové kódy, které používáte v běžné komunikaci (nejedná se o cizí jazyky vyučované ve škole). *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Český jazyk
 Polský jazyk
 Po naszymu
Jiné: _____

7. 7. Vyberte jazykový kód, který jste si začal/a osvojovat jako první. *

Označte jen jednu elipsu.

- Český jazyk
 Polský jazyk
 Po naszymu
 Jiné: _____

8. 8. Vyberte jazykový kód, který jste si začal/a osvojovat jako druhý. *

Označte jen jednu elipsu.

- Český jazyk
 Polský jazyk
 Po naszymu
 Jiné: _____

9. 9. Kdy jste si začal/a osvojovat druhý jazyk? *

Označte jen jednu elipsu.

- Od narození
 V předškolním věku
 Ve školním věku
 Během adolescence
 V dospělosti

10. 10. Jak jste si začal/a osvojovat druhý jazyk? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Prostřednictvím vzdělávacího procesu (ve škole).
- Prostřednictvím komunikace s rodinou.
- Prostřednictvím komunikace se společností (lidmi v okolí), jejíž jazyk se lišil od mého mateřského jazyka.

Jiné: _____

11. 11. Jakým jazykem hovoříte s matkou? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Českým jazykem
- Polským jazykem
- Po naszymu

Jiné: _____

12. 12. Jakým jazykem hovoříte s otcem? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Českým jazykem
- Polským jazykem
- Po naszymu

Jiné: _____

13. 13. Jakým jazykem hovoříte v případě, že se bavíte s oběma rodiči zároveň? *

Zaškrtněte všechny platné možnosti.

- Českým jazykem
- Polským jazykem
- Po naszymu

Jiné: _____

14. 14. Jakým jazykem komunikujete s přáteli? (včetně psané formy - sociální sítě) *

Označte jen jednu elipsu.

- Převážně česky
- Převážně polsky
- Převážně po naszymu
- Nelze určit žádný převažující

15. 15. Slyšel/slyšela jste někdy o pojmu bilingvismus? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
- Ne
- Jiné: _____

16. 16. Co si představujete pod pojmem „bilingvismus“? *

Označte jen jednu elipsu.

- Schopnost perfektně ovládat dva či více jazyků na úrovni rodilého mluvčího.
- Střídavé užívání dvou či více jazyků jedním člověkem.
- Schopnost dorozumívat se prostřednictvím dvou či více jazyků.
- Učení se více než jednomu jazyku od narození.
- Nevím.
- Jiné: _____

17. 17. Který jazyk upřednostňujete pro sledování filmů, seriálů? *

Označte jen jednu elipsu.

- Český jazyk
 Polský jazyk
 Po naszymu
 Jiné: _____

18. 18. V jaké jazyce si raději čtete? *

Označte jen jednu elipsu.

- V českém
 V polském
 Po naszymu
 Jiné: _____

19. 19. Pokud se Vám stane, že použijete nadávky, v jakém jazyce primárně? *

Označte jen jednu elipsu.

- V českém
 V polském
 Po naszymu
 Jiné: _____

20. 20. V jakém jazyce přemýšlíte? *

Označte jen jednu elipsu.

- V českém
 V polském
 Po naszymu
 Jiné: _____

21. 21. Jaký jazyk ve volném čase používáte častěji? *

Označte jen jednu elipsu.

- Český jazyk
 Polský jazyk
 Po naszymu
 Jiné: _____

22. 22. V jakém jazyce se Vám lépe píše (např. slohový úkol)? *

Označte jen jednu elipsu.

- V českém jazyce
 V polském jazyce
 Po naszymu
 Jiné: _____

23. 23. Stává/stávalo se Vám, že se Vám jednotlivá slova či věty z různých jazyků vzájemně mísila? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, dříve se mi to stávalo.
 Ano, občas se mi to stále stává.
 Ne, nikdy se mi to nestalo.
 Jiné: _____

24. 24. Dělá Vám problém použít český jazyk při komunikaci s osobou, s níž vždy komunikujete polsky nebo po naszymu? (např. pokud Vás dotyčná osoba o změnu jazyka požádá) *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Nevím, nikdy se mi to nestalo.

25. 25. Stalo se Vám někdy, že někdo cizí podle Vašeho přízvuku poznal, že mluvíte také polsky či po naszymu? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, stává se mi to často.
 Ano, párkrát se mi to stalo.
 Ne, nikdy se mi to nestalo.

26. 26. Stalo se Vám někdy, že jste vytvořil/a větu v jednom jazyce podle gramatických pravidel v jazyce druhém? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano, stává se mi to často.
 Ano, stává se mi to občas.
 Ne, nikdy se mi to nestalo.

27. 27. Myslíte si, že Vaše jazykové dovednosti v obou či více jazycích jsou rovnocenné? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne

28. 28. Co považujete za výhody bilingvismu (dvojazyčnosti)? *

29. 29. Ztotožňujete se s tvrzením, že bilingvní (vícejazyční) jedinci mají častější jazykové obtíže? *

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

30. 30. Spatřujete v bilingvismu (vícejazyčnosti) nějaké nevýhody? V případě, že ano, napište jaké. (V případě, že ne, odpovězte pouze NE) *

31. 31. Docházel/a jste na logopedii? (Pokud ano, napište, s čím jste měl/a obtíže) *

Označte jen jednu elipsu.

Ano

Ne

Jiné: _____

32. 32. Jste si vědom/a toho, že jste bilingvní (vícejazyčný/á)? *

Označte jen jednu elipsu.

- Ano
 Ne
 Jiné: _____

33. 33. Považujete se za Čecha/Češku nebo Poláka/Polku? *

Označte jen jednu elipsu.

- Čecha/Češku
 Poláka/Polku
 Nerozlišuji to
 Jiné: _____

34. 34. Potýkáte se s nějakými jinými jazykovými obtížemi? (V případě, že ano, napište, jakými) *

35. 35. Prostor pro Vaše komentáře, poznámky či doplnění některé z otázek.

Příloha č. 2: Informační leták

Bilingvismus a logopedie

Co je to bilingvismus?

- Jedná se o dvojjazyčnost, schopnost ovládat dva nebo více jazyků.
- Není nutné, aby oba jazykové kódy byly u jedince na stejné úrovni, mnohdy je jeden z jazyků dominantní.

A different language is a different vision of life. (Federico Fellini)



Může být bilingvismus příčinou opožděného vývoje řeči?

- Bilingvní děti nejsou v jazykovém vývoji opožděny, ale vzhledem k tomu, že se učí nejméně dva jazyky najednou, může se stát, že osvojování jazyků trvá déle.
- Je dobré si uvědomit, že dítě v jednom vývojovém období musí zpracovávat dva často odlišné jazykové kódy – to znamená nejméně dva fonetické systémy, dva systémy gramatické a dvě slovní zásoby.
- Počet bilingvních dětí s jazykovými obtížemi je srovnatelný s počtem monolingvních dětí s jazykovými obtížemi.

Míchá Vaše dítě navzájem jazyky?

- Tento jev je u bilingvních jedinců zcela přirozený a časem vymizí.
- Nejedná se o symptomy narušené komunikační schopnosti.

Komunikujte s dítětem prostřednictvím vlastního mateřského jazyka

- Ve chvíli, kdy rodič používá pro komunikaci s dítětem jazyk, který není jeho mateřským a který plně neovládá, nemůže dítěti poskytnout správný řečový vzor a ochuzuje jej o možnost osvojit si rodný jazyk.
- Pokud dítě vyrůstá v zemi s odlišným jazykem, než je jeho rodný, může začít preferovat jazyk této země a odmítat mateřský – rodičům je doporučováno, aby i přesto nepřestali rodný jazyk používat, a to i v situaci, kdy jim dítě odpovídá jazykem jiným, čímž stimuluje jeho porozumění.

Pro více informací o bilingvismu a bilingvní výchově naleznete na webových stránkách pro česko-cizojazyčné rodiny: www.bilingvni-vychova.com



ANOTACE

Jméno a příjmení:	Anna Hájková
Katedra nebo ústav:	Ústav speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	Mgr. Adéla Hanáková, PhD.
Rok obhajoby:	2021

Název práce:	Hodnocení jazykových dovedností bilingvních (česko-polských) jedinců
Název práce v angličtině:	Evaluation of the language competencies of (czech-polish) bilinguals
Anotace práce:	<p>Diplomová práce se zabývá problematikou bilingvismu, a to konkrétně jazykovými dovednostmi bilingvních (česko-polských) jedinců. Dělena je do dvou částí – teoretické a empirické. Teoretická část se věnuje akvizici jazyka u monolingvních a bilingvních dětí, vysvětlení pojmu bilingvismus, logopedické intervenci a výchově a vzdělávání bilingvních jedinců.</p> <p>Empirická část prostřednictvím dotazníkového šetření zkoumá jazykovou dominanci, jazykové zvláštnosti, výhody a nevýhody bilingvismu a povědomí o bilingvismu u bilingvních jedinců. Její součástí je osvětový materiál.</p> <p>Hlavním cílem této práce je zhodnotit jazykové dovednosti a analyzovat jazykové prostředí česko-polských bilingvních jedinců ve věku 15-30 let.</p>
Klíčová slova:	Bilingvismus, bilingvní jedinec, nářečí po naszymu, bilingvální osvojování jazyka, jazyková dominance

Anotace práce v angličtině:	<p>The thesis is an examination of bilingualism and its impact on the language ability of bilingual (czech-polish) adults. It is divided into two parts – theoretical and practical.</p> <p>Theoretical part presents specifics of language acquisition for monolingual and bilingual children, define bilingualism and explain intervention of speech therapist and education of bilinguals.</p> <p>The practical part examines language dominance, language specifics, advantages/disadvantages of bilingualism and awareness of bilingualism, this all with the help of self-rating questionnaire.</p> <p>The main goal of this thesis is to evaluate language ability of czech-polish bilinguals (in the age group 15 to 30) and to analyse their language background.</p>
Klíčová slova v angličtině:	Bilingualism, bilingual, dialect po naszymu, bilingual language acquisition, language dominance
Přílohy vázané k práci:	<p>Příloha č. 1: Dotazník</p> <p>Příloha č. 2: Informační leták</p>
Rozsah práce:	117 s.
Jazyk práce:	Český jazyk