



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích  
Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

# **Strategie výchovy bilingvních dětí v česko-rusky mluvících rodinách**

Vypracoval: Iurii Pakhtusov  
Vedoucí práce: Mgr. Bc. Tomáš Mrhálek

České Budějovice 2018

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

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

V Českých Budějovicích, dne 02.08.2018

..... podpis

## **Poděkování**

Na tomto místě bych rád poděkoval svému vedoucímu práce Mgr. Bc. Tomáši Mrhálkovi za jeho odborné vedení, cenné připomínky, snahu pomoci a praktické rady. Také bych rád poděkoval své přítelkyni, která mě během psaní podporovala a provedla stylistickou a gramatickou korekturu. V neposlední řadě moje poděkování patří všem zúčastněným rodinám, díky kterým se mi podařilo zkoumané problematice lépe porozumět. Poděkování patří také mým rodičům, kteří mě vždy během studií podporovali.

## **Abstrakt**

Tato bakalářská diplomová práce je koncipována jako kvalitativní výzkum, který se zabývá uplatňováním strategií bilingvní výchovy v podmínkách česko-ruského bilingvismu. Centrálním zájmem této práce je prozkoumat uplatňování strategie bilingvní výchovy česko-rusky mluvících dětí ve věku od dvou let a jednoho měsíce do sedmi let a jedenácti měsíců. Snahou této práce je doplnit chybějící poznatky o česko-ruském bilingvismu, poskytnout charakteristiku strategií bilingvní výchovy, které se v daných rodinách uplatňují.

Hlavním cílem této bakalářské diplomové práce je zjistit a popsat, jaké strategie bilingvní výchovy se uplatňují při výchově dětí v česko-rusky mluvících rodinách.

Teoretická část představuje pojem bilingvismus a jeho rozdělení, pak je zde uveden pojem bilingvní rodina a bilingvní výchova, dále jsou představeny strategie bilingvní výchovy, základní etapy jazykového rozvoje bilingvních dětí, interference a míchání jazyků, pozitivní interference, přepínání kódů a jazykové vypůjčování, a jsou také rozebrány pojmy bikulturnost a bikulturní výchova, a na konci je uveden význam rituálů v rodinném životě.

Empirická část byla realizována na základě kvalitativního výzkumu za použití polostrukturovaného interview, zadáním Testu ruského jazyka pro bilingvní děti a sumarizací a interpretací těchto výsledků. V rámci analýzy dat bylo zjištěno, že se v rodinách nejvíce používá strategie OPOL (jeden rodič – jeden jazyk), případně rozšíření této strategie v závislosti na jazykových znalostech rodičů. Kromě toho jsme zjistili, že v rodinách, kde byl výběr strategie proveden předem a daná strategie byla dodržována, měly děti lepší lingvistické dovednosti, než v rodinách, kde rodiče o žádnou strategii neuvažovali a postupovali čistě intuitivně, nebo ve kterých žádná strategie nebyla důsledně dodržována či docházelo k míchání jazyků při komunikaci mezi sebou. Tyto výsledky potvrdil i Test ruského jazyka pro bilingvní děti, který jsme použili spíše jako doplňkovou metodu než jako samostatný měřicí nástroj, jelikož výzkumný soubor není dostačující, abychom mohli udělat jednoznačný závěr. Výsledky tohoto testu byly analyzovány kvalitativně.

### **Klíčová slova**

bilingvismus, bilingvní rodiny, bilingvní výchova, strategie bilingvní výchovy, rozvoj jazyka, bikulturnost, kvalitativní výzkum, ruština, čeština, bilingvní dítě

## **Abstract**

The thesis is designed as a qualitative research dealing with the implementation of strategies of bilingual children upbringing in Czech-Russian-speaking families. The main goal of this thesis is to examine the implementation of the bilingual upbringing strategy on Czech-Russian-speaking children between two years and a month of age and seven years and eleven months of age. It attempts to complete the missing information about Czech-Russian bilingualism, while providing characteristics of the strategies of bilingual upbringing which are implemented in the given families.

The main goal of this thesis is to discover and describe which strategies of bilingual upbringing are being used in parenting in Czech-Russian-speaking families.

The theoretical part introduces bilingualism as a term and its definition, followed by the concepts of bilingual family and bilingual upbringing. Then the strategies of bilingual upbringing, basic phases of bilingual language development in bilingual children, interference and mixing up languages, positive interference, switching the language codes and language borrowing, along with biculturalism and bicultural education are described. At the end, the importance of rituals in family life is discussed.

The empirical part was realized on the basis of qualitative research using a semi-structured interview, an assigned Russian Test for Bilingual Children and a summary and interpretation of the results.

In the analysis of the data, the OPOL strategy (one parent - one language) and the extension of this strategy, depending on the language knowledge of the parents, was found to be the most used in families. In addition, we found that children had better linguistic skills in families where strategy selection was made in advance and a certain strategy followed, rather than in families where parents did not consider and pursue purely intuitive strategies, or where no strategy has been consistently followed or parents have mixed languages when communicating with each other. These results were confirmed by the Russian Language Test for Bilingual Children, which we used more as a supplementary method, rather than a separate measuring instrument because the research file is not big enough to make a clear conclusion. The results of the test were then analysed qualitatively.

## **Keywords**

bilingualism, bilingual families, bilingual education, bilingual upbringing strategies, language development, biculturalism, qualitative research, bilingual children

## Obsah

Úvod .....	2
<b>Teoretická část .....</b>	<b>3</b>
<b>1 Bilingvismus a jeho definice.....</b>	<b>3</b>
1.1 Dimenze a druhy bilingvismu .....	4
1.2 Typy bilingvismu podle způsobu osvojení jazyků, věku osvojení jazyků a rovnováhy mezi jazyky .....	7
1.3 Psychologická typologie bilingvismu dle E. M. Vereščagina .....	8
<b>2 Bilingvní rodina.....</b>	<b>11</b>
2.1 Bilingvní výchova.....	12
2.2 Strategie bilingvní výchovy .....	15
2.3 Dětský bilingvismus.....	18
2.3.1 Rozvoj jazyka u bilingvních dětí .....	20
2.3.2 Interference a míchání jazyků .....	23
2.3.3 Pozitivní interference .....	25
2.3.4 Přepínání kódů a jazykové vypůjčování .....	26
<b>3 Bikulturnost a bikulturní výchova .....</b>	<b>27</b>
3.1 Význam rituálů v rodinném životě .....	29
<b>Empirická část.....</b>	<b>31</b>
<b>5 Cíl práce.....</b>	<b>31</b>
<b>6 Metodika .....</b>	<b>32</b>
6.1 Vzorek.....	33
6.2 Metody sběru dat.....	33
<b>7 Výsledky.....</b>	<b>38</b>
7.1 Popisné výsledky .....	38
7.2 Analýza dat .....	43
7.3 Kvalitativní zhodnocení Testu ruského jazyka pro bilingvní děti .....	54
<b>8. Shrnutí a diskuze.....</b>	<b>59</b>
<b>Závěr .....</b>	<b>64</b>
<b>Použitá literatura .....</b>	<b>67</b>
<b>Seznam příloh.....</b>	<b>70</b>

## Úvod

V dnešní době, kdy již neexistuje žádná „železná opona“, se naskytla občanům bývalého Sovětského svazu a jejich potomkům možnost emigrace do jiných koutů světa. Tito lidé teď žijí na území postkomunistických států, přesto ale často dodnes používají ruský jazyk jako společný komunikační prostředek. Vzhledem k otevřeným hranicím pak odjíždějí do světa za lepšími životními podmínkami, pracovními příležitostmi či studiem na zahraničních školách. Území ČR se jeví jako jedno z nejlákavějších v Evropě pro přesídlení ruský mluvících emigrantů. Na základě těchto emigračních „vln“ dochází zcela přirozeně k propojování kultur a jazyků. Dosti běžnou věcí se také stává vznik smíšených manželství nebo vícejazyčných partnerských vztahů. Pro tyto bilingvní páry pak vyvstává následující otázka: Měli bychom vychovávat své děti bilingvně či monolingvně?

V rámci této bakalářské práce bychom chtěli popsat zejména česko-ruský dětský bilingvismus, respektive strategie výchovy bilingvních dětí v česko-ruský mluvících rodinách. Problematika bilingvismu zůstává ještě ne zcela probádanou oblastí, obzvláště česko-ruský bilingvismus je málo uváděn v publikacích a vědeckých pracích. Snahou této práce je přispět k rozšíření poznatků o bilingvní výchově. K napsání této práce mě vedla osobní zkušenost, jelikož jsem vyrůstal ve vícejazyčných podmínkách, a během studia jsem měl možnost ponořit se do kultur odlišných zemí a naučit se různé jazyky.

Práce je koncipována jako kvalitativní výzkum. V rámci teoretické části představujeme pojem bilingvismus a jeho rozdělení, pak jsme rozebíráme pojmy bilingvní rodina a bilingvní výchova, popisujeme také strategie bilingvní výchovy, základní etapy jazykového rozvoje bilingvních dětí, objasňujeme jevy, jako jsou interference a míchání jazyk, pozitivní interference, přepínání kódů a jazykové vypůjčování, charakterizujeme pojmy bikulturnost a bikulturní výchova. Na konci je pak uveden význam rituálů v rodinném životě.

V rámci empirické části jsme se zaměřili na provedení polostrukturovaného interview s rodiči bilingvního dítěte, abychom odhalili, jaké výchovné strategie se používají při bilingvní výchově dětí v česko-ruských mluvících rodinách, poté jsme otestovali uplatnitelnost Testu ruského jazyka pro bilingvní děti, provedli kritickou analýzu získaných dat a představili jejich interpretaci v rámci shrnutí a diskuze.

Hlavním cílem této bakalářské diplomové práce je zjistit a popsat, jaké strategie bilingvní výchovy se uplatňují při výchově dětí v česko-ruský mluvících rodinách.

## **Teoretická část**

### **1 Bilingvismus a jeho definice**

V souvislosti s postupem globalizace a následné propojenosti států (a tedy i národností), lze v současnosti bilingvismus považovat spíše za pravidlo než za výjimku. Bilingvismus, který zahrnuje angličtinu a další jazyky, celosvětově reprezentuje 235 milionů lidí, přičemž dvě třetiny dětí na světě jsou vychovávány v bilingvním prostředí (Crystal, 1997).

Existuje řada způsobů, jak se stát bilingvním: narodit se do bilingvního prostředí (ať už jej tvoří rodina, či vícejazyčný stát), emigrovat v raném věku do jiné země, navštěvovat speciální školu s bilingvním prostředím, či celkově změnit sociální podmínky. Každá z těchto okolností, která souvisí se zapojením několika jazyků, s sebou přináší určité předpoklady pro další vzdělávání, standardy pro jazykové znalosti, účely, pro které se jeden nebo oba jazyky používají, úroveň / míru společenské podpory jazyka domácnosti a totožnosti jednotlivce jakožto člena většinové nebo menšinové kultury.

Bilingvismus je do velké míry interdisciplinárním jevem, jemuž se vedle psychologů věnují lingvisté (psycholingvisté a sociolingvisté), ale i neuropsychologové a pedagogové (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011). V České republice existuje dlouhodobá zkušenost se společenským bilingvismem: například když po dlouhé historické období vedle sebe existovaly čeština a němčina. Je také nutné dodat, že česko-slovenský bilingvismus (často spíše v pasivní formě) zde byl vřdycky přítomný, dokonce i dnes, už v na sobě nezávislých státech. Globalizace a volnější pohyb pracovních sil jen napomáhají tomu, aby se bilingvismus šířil. Jelikož se zvyšuje počet například smíšených manželství a také pracovních pobytů v zahraničí, začínají si děti daných rodin osvojovat i jazyk vnějšího prostředí. V souvislosti s termínem bilingvismus se vyskytuje množství různých mnohdy až rozporných definic, což následně může vnášet do celé diskuze o bilingvistu nejasnosti.

Vygotskij (1928) mluví o bilingvistu, jako o problému, který není doposud zcela vyřešen. Uvádí, že pro orientaci v problematice bilingvistu je třeba přehlížet k následujícím skutečnostem: věk, ve kterém si děti osvojují druhý jazyk, kontextu, ve kterém se dva jazyky setkávají, a jaký pedagogický vliv je uplatňován pro rozvoj rodné a cizí řeči.

Jelikož ani v období Vygotského otázka bilingvistu nebyla úplně zmapována, je třeba uvést několik základních definic bilingvistu, abychom se mohli v této problematice lépe zorientovat:

*„Bilingvismus je schopnost ovládat dva jazyky na úrovni rodného mluvčího. Není možné samozřejmě definovat stupeň dokonalosti, na kterém se z nerodilého mluvčího stává*



*bilingvista, rozlišení je relativní.*“ (Bloomfield, 1933, In Harding, Reley, 2008, str. 23). Bloomfieldova definice naznačuje, že bilingvním v podstatě může být kdokoliv nezávisle na míře ovládnutí jazyka. Tento přístup k bilingvistice má své výhody, když například máme zájem prozkoumat celé spektrum dvojjazyčnosti, ale nevýhoda daného přístupu spočívá v neschopnosti definovat přesné meze jazykových schopností v obou jazycích.

Pro upřesnění dalších determinant bilingvistice uvádíme několik následujících definic: „*O bilingvistice se mluví v okamžiku, kdy je mluvčí jednoho jazyka schopen tvořit celistvé a smysluplné promluvy v každém jazyce.*“ (Haugen, 1953, In Harding, Reley, 2008, str. 23). Haugen má ve své definici specifika pro bilingvistiku, ale ani u něj nenacházíme upřesnění definice bilingvistice nebo bilingvních mluvčích.

Holistický pohled na bilingvistiku nabízí Grosjean (1992, In Harding, Reley, 2008, str. 23): „*Bilingvní neboli holistický pohled na bilingvistiku vychází z toho, že bilingvista je integrovaný celek, který nemůže být jednoduše rozložen na dvě odlišné části. Bilingvista není součtem dvou monolingvistů, nýbrž jedincem, jenž vlastní unikátní a specifickou lingvistickou konfiguraci.*“

Ještě bychom měli uvést definici, která se vztahuje k bilingvistice ve skupinách: „*Dvojjazyčnost je schopnost různých skupin společnosti používat dva jazyky. Jelikož jazyk je funkcí společenských seskupení, pak být bilingvním znamená patřit ke dvěma odlišným společenským seskupením.*“ (Šerba, 1974, s. 313).

Je zřejmé, že přístupů k definování bilingvistice je mnoho, navíc každá definice má své specifické zaměření, jako například úroveň ovládnutí jazyků, schopnost vstřebávat a produkovat informace v obou řečech, být unikátní lingvistickou „bytostí“ nebo příslušnost k různým jazykovým skupinám.

## 1.1 Dimenze a druhy bilingvistice

Existuje celá řada druhů bilingvistice. Dle Bakera (2006) lze samotné bilingvisty analyzovat na základě následujících dimenzí, kde každá dimenze definuje různé aspekty bilingvistice:

- ***Bilingvní schopnosti.*** Někteří bilingvisté aktivně mluví a píšou oběma jazyky (mají *produktivní kompetence*), jiní jsou pasivnější a mají spíše *receptivní schopnosti* (porozumění mluvenému projevu či psanému slovu). Bilingvní schopnosti se mohou v průběhu života rozvíjet a jejich dominance a rozvoj se různí napříč populací.

- **Použití jazyků.** Domény, ve kterých se každý jazyk osvojuje a používá, se mohou lišit na základě oblasti jazykového uplatnění (například domácnost, škola, ulice, telefonát, média apod.).
- **Jazyková bilance.** Velmi zřídka lze potkat bilingvistu, který má vyvážené schopnosti v obou jazycích. Často se jedná o bilingvismus, ve kterém má jeden z jazyků dominantní postavení.
- **Věk.** Pokud se jedná o děti, které si osvojují dvě řeči od narození, mluvíme o *simultánním* neboli *přirozeném* bilingvistu. Pokud se dítě učí jazyku ve věku kolem 3 let, mluvíme pak o *sekvenčním* bilingvistu.
- **Vývoj.** *Začínající* bilingvisté mají často jeden velmi dobře rozvinutý jazyk, zatímco ten další se nachází v počátečních stádiích vývoje. Pokud se rozvíjí druhý jazyk, mluvíme o *vzestupném* bilingvistu. Pro srovnání: *recesivní* bilingvismus se vyznačuje poklesem schopností v jednom z jazyků a výsledkem může být permanentní *jazyková atrice* (částečná ztráta jazykových kompetencí).
- **Kultura.** Bilingvisté se stávají více či méně *bikulturními* nebo *multikulturními*. Je také možné mít vysokou úroveň jazykové zdatnosti v obou jazycích, a přitom zůstat relativně *monokulturním*. Na druhou stranu někteří monolingvisté se posouvají směrem k bikulturnosti. *Bikulturní kompetence* se vážou na: znalost dvou kultur a jejich jazyků, pocity a postoje ve vztahu k daným dvěma kulturám, chování, které je v daných kulturách přijatelné a empatii.
- **Kontext.** Někteří bilingvisté žijí v bilingvních a multilingvních *endogenních komunitách*, kde používají více než jednu řeč na každodenní bázi. Pokud se jedná o absenci druhého jazyka v jazykové komunitě, lze pak mluvit o *exogenním kontextu*. Některé kontexty mohou být *subtraktivními*, kde například jazykové regulace ze strany vlády nahrazují jazyk domácnosti majoritním jazykem. Další kontexty mají *aditivní* charakter, když se například jedinec učí druhý jazyk bez jakéhokoliv omezování svého prvního jazyka.
- **Elektivní bilingvismus a okolnostní bilingvismus.** *Elektivním bilingvistem* se vyznačují jedinci, kteří se rozhodnou učít se další jazyk v nějaké instituci (například v jazykové škole). V daném případě se přidává další jazyk bez ztráty vlastního prvního jazyka. *Okolnostní bilingvisté* se učí další jazyk vzhledem ke konkrétním okolnostem (například imigranti). Komunikativní úroveň prvního jazyka může být nedostatečná pro edukativní, politické či pracovní účely. Okolnostní bilingvisté jsou seskupením individuí, kteří se musejí stát bilingvními, aby mohli plnohodnotně existovat v majoritní společnosti. Jako

následek lze uvést možnou ztrátu jejich bilingvismu, protože jejich sociální kontext vůči svému jazyku je *subtraktivní* (jedna z řečí přestává být aktivní).

Bilingvismus jako jev není zcela přesně popsán v učebnicích či monografiích, proto by daná terminologie měla čtenáře seznámit s různými pojetími bilingvismu. Výše jsme uvedli několik dimenzí bilingvismu, respektive kontexty, ve kterých se bilingvismus vyskytuje a které ho podmiňují. Teď bychom se rádi zaměřili na konkrétní druhy bilingvismu.

Vereščagin (2014) vyděluje bilingvismus *individuální* a *společenský*. *Individuální bilingvismus* se vztahuje ke konkrétní osobě. V tomto ohledu můžeme charakterizovat několik aspektů individuálního bilingvismu: status řečových mechanismů, patřící bilingvistovi (úroveň ovládnutí každého jazyka, způsob jeho použití, způsob osvojování druhého jazyka a věk bilingvisty, použitelnost jazyků pro komunikaci, emoční vztah k jazykům, sociální prestiž jazyků, literární cennost jazyků a jazyková dominance); dalším aspektem je osobnostní charakteristika bilingvisty (předpoklady k osvojení druhého jazyka, schopnost „přepínat“ mezi jazykovými kódy); použití jazyka v řečové situaci (řeč, která je obrácená k bilingvistům a monolingvistům, použití jazyka ve specifických oblastech jako například armáda, soudní systém, zdravotnictví apod.).

*Společenský bilingvismus* se vyznačuje použitím dvou jazyků v celé společnosti. Danému jevu se říká *diglosie* (z řečtiny – dva jazyky). Každý z jazyků má zpravidla svou sociální funkci a používá se za určitým účelem. Často je jeden jazyk používán k formálním účelům a psaným projevům, zatímco druhý jazyk je používán k běžné komunikaci. Diglosie se může projevit v následujících situacích (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011):

1. Diglosie je spojená s individuálním bilingvismem. Tento jev nastává tehdy, když na území jednoho státu používají členové společnosti střídavě dva nebo více jazyků. Obvyklé je, že různé jazyky mají ve společnosti různé funkce.
2. Diglosie bez individuálního bilingvismu. Tento jev nastává v tom případě, pokud lidé jednotlivých geografických oblastí jedné země hovoří různými jazyky.

Ferguson (1959) uvádí příklady diglosie na území Švýcarska, kde se používá spisovná němčina pro oficiální účely a švýcarská němčina pro běžnou komunikaci. V daném případě můžeme hovořit o diglosii s individuálním bilingvismem. Dalším příkladem je Belgie, kde se na jejím území hovoří holandsky, francouzsky a německy. Často se jedná o různé geografické oblasti, kde lidé hovoří pouze jedním jazykem a jejich další řeč bývá spíše na pasivní úrovni.

## 1.2 Typy bilingvismu podle způsobu osvojení jazyků, věku osvojení jazyků a rovnováhy mezi jazyky

Morgensternová, Šulová & Scholl (2011) bilingvismus vzhledem *k způsobu osvojení jazyků* rozdělují na:

- *Přirozený neboli primární*
- *Umělý neboli sekundární*
- *Intencionální bilingvismus*

*Přirozený* nebo také *primární bilingvismus* se vyznačuje přirozeným prostředím domova, kde dochází k používání dvou různých jazyků rodiči. Jako přirozený bilingvismus se dá také charakterizovat stav, kdy dochází k osvojování dalšího jazyka dlouhodobým pobytem v cizojazyčné zemi (primárně navštěvování školky nebo základní školy). V opačném případě, pokud dochází k osvojování jazyka pomocí systematické výuky cizího jazyka, se výsledný bilingvismus označuje jako *umělý* nebo *sekundární* (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011). Je třeba dodat, že pokud si rodiče, kteří používají stejný jazyk, zvolí používat v komunikaci s dítětem další jazyk (například česká rodina, ve které jeden člen rodiny mluví se svým dítětem anglicky), aplikují metodu tzv. *intencionálního bilingvismu* (nejedná se však o *bilingvismus institucionální*, při kterém vzdělávací instituce hraje hlavní roli při bilingvní výchově, např. cizojazyčná škola / školka, jazykové kurzy, pracovní pobyt apod.) (Štefánik, 2000 In Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011):

Další rozdělení bilingvismu můžeme podle autorek vymezit *vzhledem k věku osvojení jazyků*:

- *Simultánní (souběžný)*
- *Sukcesivní (konsekutivní, následný) bilingvismus*

V případě *simultánního bilingvismu* si děti osvojují oba jazyky od narození (nebo v raném věku). Často se jedná o strategii zvanou „jeden člověk - jeden jazyk“, kdy matka mluví svým mateřským jazykem a otec zase tím svým.

O *sukcesivním bilingvismu* se hovoří tehdy, když k osvojování druhého jazyka dochází následně již po získání jistých jazykových kompetencí v prvním jazyce (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011).

Poslední rozdělení bilingvismu se vztahuje k *rovnováze mezi jazyky*. Autorky rozdělují podle daného kritéria bilingvismus na:

- *Vyvážený bilingvismus*
- *Dominantní bilingvismus*

*Vyvážený bilingvismus* se vyznačuje rovnováhou mezi jazyky, kdy žádný z jazyků nemá dominantní pozici. Vyvážený bilingvismus je dost vzácný a často se jedná spíš o nedosažitelný ideál, který má málo společného s reálnou výchovou bilingvních dětí. Nejčastěji se však mluví o *dominantním bilingvismu*, při kterém se jeden jazyk vyznačuje tím, že je rozvinutější (má větší zastoupení v řečovém projevu jedince, gramatická struktura řeči je přesnější, jedinec v něm disponuje větší slovní zásobou atd.) (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011).

Tato základní rozdělení bilingvismu by měla přispět k lepšímu pochopení toho, jaké podmínky platí pro vývoj bilingvismu. Ne vždy je bilingvistou ten, kdo si osvojuje oba jazyky od narození. V tom případě se jedná o *bilingvismus sekundární*, kdy se dítě učí druhý jazyk v rámci vzdělávací instituce. K tomu se vztahuje *bilingvismus sukcesivní*, ke kterému dochází až po získání určitých jazykových kompetencí v prvním jazyce. Opakem toho by byl *bilingvismus simultánní* (vztahuje se k *přirozenému bilingvismu*), kdy dochází k osvojování si jazyků u dětí od narození a často v přirozeně bilingvním prostředí domova. V tom případě se tyto jazykové schopnosti mohou rozvíjet rovnoměrně a zůstat v rovnováze (ač se to nestává často), říkáme tomu *vyvážený bilingvismus*. Častěji se však jedná o *dominantní bilingvismus*, kdy se jeden jazyk vyznačuje aktivnějším zastoupením v řečových obsazích bilingvisty. (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011).

### 1.3 Psychologická typologie bilingvismu dle E. M. Vereščagina

V dané podkapitole se zaměřujeme na specifika psychologické typologie bilingvismu dle E. M. Vereščagina. Psychologické a lingvistické pojetí bilingvismu je důležité pro širší chápání této problematiky. Naším záměrem však je pouze seznámit čtenáře s možnostmi pro definování bilingvismu a uvést je do této problematiky v širším kontextu.

Vereščagin (2014) se ve své typologii zaměřuje na lingvistickou a psychologickou stránku bilingvismu. Podle něj se bilingvismus hodnotí „*počtem akcí*“ provedených na základě této dovednosti. Bilingvismus je následně rozdělen podle tohoto typu na následující podskupiny:

1. **Receptivní bilingvismus.** Při daném typu bilingvismu je jedinec schopen chápat řečové obsahy v druhém jazyce. Tato schopnost se rozvíjí na základě čtení nebo poslechu druhého jazyka.
2. **Reproduktivní bilingvismus.** Příkladem reproduktivního bilingvismu je osvojování si druhého jazyka za účelem získání informace. V daném případě je jedinec schopen reprodukovat to, co již slyšel nebo přečetl.

Tabulka 1: Čtyři různé aspekty jazykové kompetence

	Mluvené	Psané
Receptivní dovednosti	Porozumění	Čtení
Produktivní dovednosti	Mluva	Psaní

Zdroj: Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011.

V případě receptivního i reproduktivního bilingvismu může jedinec cizí řeč pouze vnímat a následně jazykový obsah reprodukovat, respektive jej interpretovat.

**3. Produktivní bilingvismus.** Daný druh bilingvismu se vyznačuje především tím, že bilingvista může tvořivě budovat svůj řečový projev v druhém jazykovém systému. Kromě toho (abychom mohli sdělení bilingvisty klasifikovat jako produktivní) musíme určit smysluplnost daného řečového obsahu. To znamená, že generovaný řečový projev by měl být schopen plnit komunikativní funkci jazyka. Produktivní bilingvismus je jevem, kdy bilingvista rozumí a reprodukuje řečový obsah druhého jazyka a také jej může sám tvořit.

Je třeba podotknout, že tvořivá a smysluplná řeč není vždy řeč správná. Na druhou stranu nesprávná řeč může poskytnout plný přenos informace. Vereščagin (2014) uvádí další způsob psychologické klasifikace bilingvismu, který označuje jako *korelaci dvou řečových mechanismů mezi sebou*. Tento mechanismus se vyznačuje tím, že oba jazykové systémy mohou fungovat nezávisle na sobě nebo mohou být propojené během řečového aktu. Vzhledem k dané klasifikaci vědec rozděluje dál bilingvismus na *čistý* a *smíšený*:

- 1. Čistý bilingvismus.** Tento typ bilingvismu se vyznačuje použitím každého z jazyků pro specifickou řečovou situaci. Například v rodině se může mluvit jedním jazykem, zatímco ve společnosti je používán jazyk druhý. Dá se říci, že čisté bilingvisté jsou do značné míry monolingvisty, jelikož pro každou situaci používají pouze jeden jazyk.
- 2. Smíšený bilingvismus.** Smíšený bilingvismus vzniká tehdy, když se jazyky navzájem zaměňují a bilingvista používá oba jazyky ve stejných situacích (například jak doma, tak i v práci). Na tomto základě vzniká mezi oběma jazyky propojení. V tomto případě již nelze mluvit o odděleném monolingvistu.

Třetím kritériem psychologické klasifikace bilingvismu je *způsob, jakým je řeč propojena s myšlením*. Předpokládá se, že první jazyk je vždy spojen s myšlením, což znamená, že myšlenky jsou zprostředkovány pomocí prvního jazyka. V případě, že jsou myšlenky zprostředkovány druhým jazykem, lze hovořit o nevědomě-intuitivním praktickém

řízení druhého jazyka. Dvojazyčné řečové dovednosti pak můžeme nazvat ***bezprostředním bilingvismem*** (Vereščagin, 2014).

V některých případech bilingvista kóduje a dekóduje myšlenky v prvním jazyce a druhý jazyk se používá jako nástroj, který replikuje expresivní možnosti prvního jazyka. Řečové dovednosti v druhém jazyce jsou tak spojené s myšlením zprostředkovaně (skrze řečové dovednosti prvního jazyka). Tento druh bilingvismu Vereščagin (2014) označuje jako ***zprostředkovaný bilingvismus***.

## 2 Bilingvní rodina

Bilingvní rodina většinou představuje lingvisticky smíšené partnerství / manželství, ve kterém se používají dva jazyky pro komunikaci. V daných rodinách rodiče uplatňují dva odlišné mateřské jazyky pro výchovu dětí. „*Jako bilingvní však většina autorů označuje zároveň také rodiny, kde se doma hovoří sice jedním jazykem, ale ten je odlišný od jazyka společnosti.*“ (Morgensternová, Šulová, & Scholl, 2011). Bilingvní rodiny mají více podob, každá z nich se vyznačuje odlišnými specifiky ovládnání či používání jazyků v rodině. V dané podkapitole bychom chtěli seznámit čtenáře s různými pojetími bilingvních rodin.

Susanne Döpke (1992) rozděluje bilingvní rodiny podle následujících kritérií:

1. Rodiče mají různé mateřské jazyky, ale jeden z rodičů používá jazyk komunity. Každý z rodičů mluví svým mateřským jazykem s dítětem.
2. Rodiče mají různé mateřské jazyky a žádný z nich není jazykem komunity. Každý z rodičů mluví svým mateřským jazykem s dítětem.
3. Oba rodiče jsou rodilými mluvčími jazyka komunity. Jeden z rodičů používá další jazyk pro komunikaci s dítětem.
4. Oba rodiče jsou rodilými mluvčími stejného minoritního jazyka. Jeden z rodičů používá jazyk komunity pro komunikaci s dítětem.

K daným typům bilingvních rodin Döpke (1992) dodává doplňující rozdělení:

- a. Rodiče spolu mluví jazykem komunity (majoritní jazyk).
- b. Rodiče spolu mluví minoritním jazykem.
- c. Každý rodič mluví svým mateřským jazykem mezi sebou.

Alternativa (b) posiluje použití minoritního jazyka. Nicméně většinou rodiče volí alternativu (a), protože tento jazyk je posílen komunitou samotnou a alternativa (c) je málokdy používána, jelikož není vždy zárukou, že oba partneři umí oba jazyky na stejné úrovni. Baker (2006) doporučuje rodičům volit alternativu (b), pokud se rodiče nachází v podmínkách, kde je majoritní jazyk hodně posílen. Pokud děti slyší své rodiče mluvit minoritním jazykem, budou mu pak přisuzovat větší hodnotu.

Může také nastat situace, že bilingvní děti mají monolingvní rodiče, kteří si neosvojí jazyk okolní společnosti, zatímco jejich děti ano. Pokud je jazyk monolingvních rodičů a okolní společnosti stejný a rodiče si přejí vychovávat své dítě bilingvně, můžeme tento proces pojmenovat *intencionálním bilingvismem*. Opačným případem je situace, kdy bilingvní rodiče vychovávají monolingvní dítě. Ta nastává tehdy, když rodiče mluví svými mateřskými jazyky mezi sebou, ale v komunikaci s dětmi mluví pouze jazykem okolní společnosti nebo



pokud jeden z rodičů svůj vlastní jazyk nepoužívá (Baker, Jones, 1998, In Morgensternová, Šulová, & Scholl, 2011).

Můžeme také pozorovat rozdíl v užívání jazyka podle sociokulturního prostředí. Pokud je sociokulturní prostředí zaostalé, budou pak děti užívat jazyk skoro vždy jen pro účely vyjadřování svých emocí a jejich řeč bude mít vztah především k přítomnosti (Morgensternová, Šulová, 2007). Pokud bilingvní rodina přistupuje k jazyku pouze intuitivně, nebude se nejspíš příliš zabývat jeho správným užíváním a míchání jazyků je potom častým jevem. Může se to odehrávat v rodinách, které zároveň patří do imigračních komunit, ve kterých vyrůstají tzv. „semifluent speakers“ (jedinci, kteří míchají oba jazyky, a neovládají dobře žádný z nich) (Lipský, 1993, In Morgensternová, Šulová, 2007).

## 2.1 Bilingvní výchova

Bilingvní výchova není něčím zvláštním nebo dokonce nebezpečným pro dítě a bilingvní rodinu. Dříve běžně panoval názor, že bilingvismus může omezit vývoj řeči v jednom z jazyků, dítě může být méně inteligentní nebo že nikdy nebude mluvit gramaticky správně v žádném z jazyků. Naštěstí jsou tyto mylné předpoklady již do velké míry překonány, a dokonce nahrazeny názorem, že bilingvismus má příznivý vliv na řadu kognitivních a sociálních funkcí bilingvisty (Peal, 1962).

Nicméně aby bilingvní výchova byla úspěšná, je třeba mít na zřeteli několik strategií / metod pro bilingvní výchovu. Výhodou bude také seznámit se se specifiky řečové aktivity bilingvních dětí a přihlížet k individuálním vlastnostem dítěte. Na začátku, než se rodiče rozhodnou své dítě vychovávat bilingvně, je důležité si položit několik otázek. Harding-Esch a Riley (2008) nabízejí následující vzorové otázky:

***Jak se jazykové dovednosti vyvíjejí?*** Tato otázka má rodičům pomoci odhalit vztah rodičů ke svému jazyku či jazykům. Například pokud se jedná o rodiče bilingvní, lze pak předpokládat, že budou volit bilingvismus jako samozřejmost. Nicméně pokud je toto spojeno s nepříjemnými zážitky (například zkušenost s nucenou emigrací v raném dětství a nutnost naučit se jazyk dané země), mohou pak mít potíže při předávání jednoho z jazyků svým dětem.

***Jakým jazykem spolu mluví?*** Odpověď na tuto otázku může rodičům ukázat, zda bude pro ně vychovávat své děti bilingvně snadné či ne. Rodiče, kteří jsou zvyklí komunikovat jazykem komunity, pak budou muset vynaložit více úsilí, aby udrželi svůj původní jazyk. Oproti tomu existují rodiče, kteří mluví jazykem, jenž není jazykem komunity. V tomto případě se budou muset rodiče vyrovnat se statusem „domácnosti cizinců“. Jiným příkladem jsou rodiče, kteří

pro společnou komunikaci volí jazyk, který není mateřštinou pro žádného z nich. Pokud se rodiče rozhodnou mluvit každý svým jazykem, ocitnou se pak v trilingvní situaci.

***Jak své jazyky používají?*** Rodiče mezi sebou mohou mluvit buď jedním jazykem nebo používat jazyků více. Například otec může začít mluvit rusky a matka odpovědět česky, pak otec reaguje rusky a matka pokračuje v češtině. Častým řešením může být to, když ten, kdo promluví jako první, volí jazyk komunikace. Na druhou stranu jsou i rodiče, kteří velmi dobře ovládají jazyky navzájem a mohou mluvit každý svým jazykem, aniž by přecházeli z jednoho jazyka do druhého.

***Kdo se bude o dítě / děti starat?*** Obecně platí pravidlo, že čím více jazyk je používán, tím lépe je pak ovládán. To můžeme tvrdit i o dvou jazycích, ale rozhodujícím pro úroveň ovládání bude čas a intenzita vystavení oběma jazykům. Pro budování kompetencí v obou jazycích je nezbytné, aby bilingvní dítě mělo poměrně stejně dlouhý kontakt, jak s prvním, tak i s druhým jazykem. Jazykové kompetence také zaleží na tom, jestli osoba starající se o dítě používá jazyk komunity nebo pouze jazyk domácnosti.

***Jak se staví k vlastnímu jazyku?*** Postoj k vlastnímu jazyku může být do značné míry určujícím pro to, zda bude bilingvní výchova pro rodiče důležitá či ne. Jsou rodiče, kteří si nedokážou představit, že by se vzdali své mateřštiny, mají pocit, že by tím ztratili část své identity. Takoví rodiče jsou odhodlanější k vytvoření bilingvních podmínek pro výchovu dětí. Také lze najít rodiče, kteří se v cizině asimilují, a proto nemají tak velký problém se vzdát svého rodného jazyka. V tomto případě touha po dvojjazyčné rodině nebude tak velká.

***Jaké kontakty udržují se zbytkem rodiny?*** Nejrozšířenějším důvodem, proč si rodiče přejí, aby jejich dítě bylo bilingvní, je, aby dítě bylo schopno se domluvit se svými prarodiči a dalšími příbuznými. Příbuzní jsou velkým zdrojem kontaktu a jazykového rozvoje pro bilingvní děti. Možnost komunikace v obou jazycích s prarodiči z obou stran rodičů je důležitým předpokladem, že se vztahy budou v rodině rozvíjet harmonicky.

***Jaké postavení mají jazyky?*** Často se rodiče mohou ptát sami sebe: „Stojí za to vychovávat naše dítě bilingvně, pokud jeden z jazyků není příliš rozšířen?“. Ptají se, zda je daný jazyk dostatečně rozšířen, užitečný, uznávaný atd., aby mělo smysl se tomu věnovat. Samozřejmě má svůj podíl i postoj veřejnosti. V okolí může panovat názor, že jeden z jazyků má větší prestiž. Nicméně z hlediska sociální situace rodiny a kulturního dědictví je bilingvismus ohromnou výhodou.

***Co může pomoci jazyk udržet?*** Různý výukový materiál může pomoci udržovat jazyk. Například cizojazyčné knihy, audio / videonahrávky, možnost videohovorů nebo participace v internetových fórech v druhém jazyce mohou mít velmi příznivý vliv na jazykový rozvoj.

Tyto možnosti jsou v dnešním světě dostatečně dostupné pro většinu rodin. Lze také zvážit docházku do bilingvní školky nebo školy, kde si dítě osvojí jazyk na základě „formálních podmínek“. Cizojazyčná chuť může mít velmi silný vliv na slabší jazyk dítěte. Za předpokladu, že dítě s chůvou tráví čas pravidelně, lze pak očekávat vyvážený jazykový vývoj v obou jazycích. Způsobů, jak jazyk udržovat, je mnoho, je ale třeba dbát na vyváženost bilingvismu, v opačném případě může být jeden z jazyků být silně dominantní vůči druhému.

**Musel by se změnit způsob, jakým mezi sebou mluví?** Komunikace v jiném jazyce, než si partneři zvykli, může představovat největší komplikaci pro zavedení bilingvní výchovy. Změnu jazyka mohou rodiče vnímat jako popření minulosti, a tak se objeví pocit, že musí začít svůj vztah od začátku. Dá se říct, že čím déle vztah trvá, tím těžší může být pro rodinu změna. V rodinách, kde je potřeba měnit jazyk partnerské komunikace, bilingvní výchova většinou selhává. To ale neznamená, že není možné vytvořit bilingvní domácnost. Existují další vzorce bilingvní domácnosti, kde rodiče například používají třetí jazyk pro společnou komunikaci, ale s dětmi mluví každý svým jazykem.

Několik „zlatých pravidel“ pro bilingvní výchovu nabízí Harding-Esch a Riley (2008):

1. Prvním a na první pohled banálním pravidlem je, **aby dítě bylo šťastné**. Pokud bilingvní výchova přináší trápení, je třeba svůj postoj k bilingvismu přehodnotit. Dítěti by nemělo být vyčítáno, že se vyjadřuje ve slabším jazyce hůř než v silnějším. Také není třeba bilingvní dítě srovnávat s jeho monolingvními vrstevníky, jelikož tyto skupiny nejsou stejné. Navíc by dítě za své chyby nemělo být trestáno. Například velký tlak na vyváženost jazykových schopností dítěte může dítě silně stresovat, což se ve výsledku může ukázat jako kontraproduktivní pro dvojjazyčnou výchovu.
2. Důležité je s dítětem **mluvit**. Toto platí pro oba rodiče. Pokud si rodiče přejí, aby jejich dítě umělo oba jazyky přibližně na stejné úrovni, je třeba, aby jazykový kontakt byl rovnoměrný v obou jazycích.
3. Jazyky je třeba používat **důsledně**. Důslednost v použití jazyků má velmi příznivý vliv na jazykový vývoj. Nicméně důslednost má více podob: jeden rodič – jeden jazyk, jazyk rodiny – jazyk okolní společnosti, volba jazyka podle situace, určující je první věta. V další podkapitole se tyto strategie rozebírají podrobněji.

Dané otázky mohou pomoci realisticky zhodnotit vlastní situaci v rodině a zároveň se rodiče mohou cítit připraveněji na budování bilingvní domácnosti. Je také dobré si připomenout, že bilingvismus není něčím zvláštním nebo vzácným, proto není důvod se při rozhodování o způsobu vedení bilingvní domácnosti příliš stresovat.

## 2.2 Strategie bilingvní výchovy

V dané podkapitole se zaměříme na několik strategií bilingvní výchovy. Jak už bylo zmíněno, vybranou strategií je třeba důsledně dodržovat, pokud rodiče chtějí dosáhnout rovnoměrného jazykového vývoje. Pod pojmem „strategie“ si lze představit „*zákonitosti při rozhodování v procesu kognitivní činnosti. Strategie představuje určitý způsob získávání, uchovávání a používání informací, které jsou určeny k naplnění cílů a získání výsledků.*“ (Veličkova, Abakumova, 2011, str. 46).

V případě dodržování zvolené strategie se děti učí jazyky od sebe oddělovat, což je předpokladem k úspěšnému bilingvistu. Faktor odděleného používání jazyků se považuje za nejdůležitější pro základy bilingvistu, jelikož oddělenost jazykových kódů pomáhá dítěti pochopit, že oba jazyky lze použít pro účely komunikace a zároveň rozlišit, kdy a který jazykový kód by měl být použit (Kadaníková, Neubauer, 2017). Přehled strategií představuje Bukhardt Montanari (2002, In Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011):

1. **Jedna osoba – jeden jazyk.** Tato strategie je neznámější a nejdoporučovanější strategií pro bilingvní výchovu. V anglicky psaných zdrojích se také uvádí pod zkratkou **OPOL (One Parent One Language Strategy)**. Poprvé byla popsána francouzským filologem Ronjatem, jelikož sám vychovával své děti bilingvně. Tuto strategii mu doporučil jeho přítel filolog Grammot, proto se dnes lze setkat s označením Ronjatovo nebo Grammotovo pravidlo. Podstatou této strategie je, aby rodiče vždy mluvili se svými dětmi ve svém vlastním jazyce. Daná strategie podporuje asociování každého z jazyků s odlišnou osobou, na základě čehož pak bude moct rozvinout dva jazykové kódy bez vzájemné interference.

Imidadze (1979) vyděluje stádia, během kterých se stanovuje strategie **OPOL**. Tyto stádia autorka rozděluje na:

- **Stádium smíšení dvou jazyků.** Během daného stádia lze pozorovat používání slov, které patří do různých jazyků nebo dítě může používat v obou řečech ekvivalenty stejného pojmu. Je přítomná také interference gramatických forem a konstrukcí.
- **Stádium lexikální a gramatické diferenciace dvou jazyků.** Toto stádium se vyznačuje hlavně tím, že dítě používá oba jazyky odděleně, nemísí je a interference je málo patrná.

Kromě toho má strategie **OPOL** další dvě obměny, přičemž každá z nich má své specifické využití. Tyto obměny mívají často lepší dopad na jazykový rozvoj dítěte a celkové rodinné klima. Podle Barron-Hauwaert (2004) můžeme strategii **OPOL** dále rozdělit na dvě podskupiny:

- a. **OPOL – ML (Majority-Language Strongest / majoritní jazyk je posílen).** V daném kontextu jsou to rodiny, ve kterých je zdrojem minoritního jazyka pouze jeden z rodičů. Rodiče používají majoritní jazyk (často to bývá jazyk okolní společnosti) mezi sebou, který uplatňovali od doby jejich prvního setkání. Obvykle se jedná o rodiny, ve kterých matka mluví minoritním jazykem. Nutno podotknout, že v prvních letech života dítěte má matka výhodu, jelikož mateřský jazyk je často první jazykovou zkušeností dítěte vůbec. Jazyk otce má tendenci být jazykem domácnosti a pokud rodiče nepoužívají minoritní jazyk mezi sebou vůbec, zaujme majoritní jazyk v rámci rodiny vedoucí pozici. Často to jsou otcové, kteří odmítají mluvit minoritním jazykem na základě špatné zkušenosti se studiem cizího jazyka. Nicméně nic jim nebrání v tom, aby podporovali své manželky v používání minoritního jazyka s jejich dítětem. Tato skutečnost také dodává dítěti pocit, že je žádoucí používat oba jazyky a zvyšuje to šanci se stát bilingvním.
- b. **OPOL – mL (Minority-Language Supported By the Other Parent / minoritní jazyk je podporován druhým rodičem).** Dalším rozšířením strategií **OPOL** je, když oba rodiče používají minoritní jazyk pro vzájemnou komunikaci. Je třeba říct, že rodiče také ne vždy používají svůj druhý jazyk pro komunikaci s dětmi. Můžeme uvést příklad uplatnění této strategie v rodině, kde anglicky mluvící manželka žije se svým finsky mluvícím manželem ve Finsku. Tito rodiče používají angličtinu (minoritní jazyk) jako jazyk pro společnou komunikaci, což pak vybalancuje externí vliv finštiny, který je jazykem školy a komunity. Nicméně rodiče pokračují v používání strategie **OPOL** a mluví se svými dětmi ve svých mateřských jazycích. Aby rodiče pokračovali v této strategii, je třeba, aby jeden z rodičů byl velmi ochotný podporovat svého partnera v minoritním jazyce a dávat najevo, že jeho / její kultura je akceptována.

Tyto dvě strategie se vzájemně zaměňují, často se jedná o změnu z **OPOL – ML** na **OPOL – mL**. Děje se to například kvůli změně místa pobytu a jeden z jazyků může zůstat v ohrožení, jelikož velká dominance majoritního jazyka vede ke snížení frekvence použití jazyka minoritního (Barron-Hauwaert, 2004).

- c. Další strategií podporování minoritního jazyka podle Barron-Hauwaert (2004) je tzv. strategie **mL@H neboli Minority-Language at Home (minoritní jazyk doma)**.

Tato strategie je určena rodičům, kteří se rozhodnou používat *pouze jeden jazyk doma*. Daná strategie může být použita dočasně jako podpůrný prostředek minoritního jazyka v tom případě, pokud daný jazyk není rozšířen nebo například pokud rodina změnila místo pobytu, a

tudíž i jazyk okolní společnosti. Lze rozlišit dva typy bilingvních rodiny, které uplatňují strategii *mL@H*.

Prvním typem je *bilingvní rodina, ve které rodiče mluví různými jazyky*. Jeden z partnerů ale používá druhý jazyk své partnerky či partnera, aby byl minoritní jazyk podpořen. V tomto případě by podporující rodič měl být plyným mluvčím obou jazyků. Daný rodič by měl mít pozitivní postoj vůči jazyku a kultuře druhého rodiče. Na základě pozitivního postoje lze očekávat, že minoritní jazyk nezmizí z komunikace a nebude pouze pasivní znalostí pro bilingvní dítě. Dítě, které pozoruje rodiče používat dva jazyky, získává model používání obou jazyků do budoucna. Pokud se rodiče rozhodnou danou strategií používat od narození dítěte, je zde větší předpoklad, že dítě nebude vystaveno velkému vlivu ze strany majoritního jazyka. Jako příklad lze uvést rodiče ve Spojených státech, kteří se doma snaží používat španělštinu jako minoritní jazyk, zatímco dítě navštěvuje školu či školu v majoritní angličtině. (Barron-Hauwaert, 2004).

Druhým typem rodin, které používají strategii *mL@H* je *rodina složená ze dvou monolingvních rodičů, kteří žijí v jiné zemi a používají jazyk této země jako druhý jazyk*. Stejně jako v případě bilingvních rodin, které používají danou strategii, je tato metoda určena k vybalancování jazykového inputu. Může to být například monolingvní rodina, která kvůli pracovní nabídce musí odjet do jiné země a zůstat tam na delší dobu. Taková rodina se bude pak snažit mluvit doma svým jazykem, zatímco si dítě bude osvojovat druhý jazyk v rámci vzdělávacích zařízení. Strategie *mL@H* navazuje na další tři strategie podle Bukhardt Montanari (2002, In Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011):

2. **Jazyk rodiny – jazyk okolní společnosti.** Daná strategie se uplatňuje v rodinách, kde členové rodiny doma používají jeden jazyk, zatímco druhým jazykem se mluví v okolní společnosti. Jako příklad používání této strategie můžeme uvést rodiny přistěhovalců.
3. **Volba jazyka podle situace nebo podle času.** Tato strategie není často používána rodiči a existuje spíše jako prostředek k zavedení minoritního jazyka doma. Příkladem této strategie může být, když rodina používá jeden jazyk o víkendu, ale druhým jazykem hovoří vždycky u jídla. Příkladem používání jazyka podle tématu je, když o škole rodiče mluví majoritním jazykem (jazyk školy), ale o jiných (každodenních tématech) se mluví jazykem domácnosti. Tato strategie má mínus v tom, že vyžaduje od rodičů neustálou změnu aktivit, protože stejné aktivity rychle přestanou děti bavit, navíc pokud děti nerozumí, proč by něco měli dělat a používat k tomu konkrétní jazyk, mohou pak tyto aktivity jednoduše odmítat.

4. **Určující je první věta.** Při použití této strategie je důležitým faktorem, v jakém jazyce je rozhovor zahájen. Pak dítě diferencuje jazyky a učí se odpovídat v tom jazyce, který byl pro komunikaci zvolen. Tato strategie se vztahuje především k bilingvním rodinám, které přirozeně uplatňují dva jazyky ve výchově svých dětí.

Nicméně existuje i určitý počet monolingvních rodin, které si přejí vychovávat své děti bilingvně. Tito rodiče většinou volí strategii **umělého bilingvismu**. Tato strategie vyžaduje od rodiče velký zájem o bilingvní výchovu a o cizí jazyky a kulturu. Rodina může například navštěvovat zahraničí, kde se dítě může učit cizí jazyk v přirozených podmínkách. Také lze využít pomoci cizojazyčné chůvy, která bude pravidelně trávit čas s dítětem v cizím jazyce. Abychom mohli dítě shledat bilingvním, měla by se dvojjazyčná výchova aplikovat od raného věku dítěte. Metod bilingvní výchovy je mnoho, záleží však vždy na typu rodiny (bilingvní x monolingvní) a jejich současných podmínkách, které pak ovlivňují volbu strategie pro bilingvní výchovu. (Barron-Hauwaert, 2004).

### 2.3 Dětský bilingvismus

Dětský bilingvismus je procesem, který se vyznačuje ovládnutím dvou jazyků v takové míře, která poskytuje možnost komunikace vzhledem k vlastnostem dítěte vázaných na věk. Daný bilingvismus se může formovat jak v biletické rodině (smíšená rodina), kde jsou rodiče rodilými mluvčími různých jazyků a mají odlišné kulturní zázemí, tak i v monoetnické rodině, kde jsou rodiče rodilými mluvčími jednoho jazyka a mají stejné kulturní zázemí. Formování přirozeného bilingvismu, jak biletického, tak i monoetnického, se vyznačuje zodpovědným vztahem k procesu bilingvní výchovy (jako například vědomé zvolení strategie bilingvní výchovy a její dodržování), a proto tento proces lze označit za intencionální. (Čirševa, 2013).

Dětský bilingvismus je také široce rozšířený jev, který zahrnuje téměř polovinu všech dětí na světě, přičemž většina z nich si osvojuje oba jazyky již v prvních letech života (García, 2002). Tato skutečnost nasvědčuje tomu, že bilingvismus (a obzvláště bilingvismus dětský) je jev, který vyžaduje bedlivou pozornost ze strany odborníků. Lze říct, že bilingvní dítě je dítě, které již od narození přichází do kontaktu se dvěma jazyky (Kadaníková, Neubauer, 2017). K tomu bychom dodali, že dítě zároveň přichází do kontaktu i se dvěma kulturami (pokud se jedná o smíšenou rodinu). Pokud je dítě vystaveno rovnocennému vlivu obou jazyků a jejich osvojování probíhá nenásilně, můžeme předpokládat, že dané jazyky budou vnímané jako mateřské (Kropáčová, 2006, In Kadaníková, Neubauer, 2017).

Bilingvismus dítěte se začíná formovat již ve věku, kdy dítě ještě nereflektuje, že je vystaveno oběma jazykům. V okamžiku, kdy si dítě všimne, že používá dva jazyky, začíná se

na tuto skutečnost ptát a vztah okolí k bilingvistu může hodně pozměnit vztah k bilingvistu dítěte samotného. Nedostatek znalostí o bilingvistu a pozitivního vztahu k bilingvistům může vyvolat nechuť mluvit jedním z jazyků (obvykle to bývá jazyk okolní společnosti), zejména v přítomnosti cizích lidí. Vlastní identifikace s bilingvistem u dítěte může vést k negativnímu sebehodnocení, méně úspěšnému formování bilingvistu či dokonce úplné stagnaci ve snaze oba jazyky osvojit, pokud bilingvistus není kladně hodnocen. Proto je velmi podstatné, aby během prvních let života dítě zažívalo pozitivní hodnocení jeho bilingvistu ze strany okolí. Děti s monoetnickým bilingvistem jsou vystaveni většímu riziku: i v tom případě, když obě řeči ovládají poměrně dobře, jejich přesvědčení, že jedním z nich (často druhým jazykem) je třeba mluvit, může zeslábnout, pokud rodiče zvolili nevhodnou strategii výchovy (popřípadě nezvolili žádnou vůbec) či tomu brání určité vnější podmínky. Lze soudit, že dítě z bilingvistické rodiny má větší šanci osvojit si další jazyk a kulturu než dítě z monoetnické rodiny. (Čirševa, 2013).

Častým argumentem proti bilingvistní výchově jsou domněnky, že si dítě žádný z jazyků neosvojí pořádně, že bude docházet k jazykové interferenci. Jak již bylo zmíněno, neúspěšná bilingvistní výchova je způsobena především nedodržováním strategie bilingvistní výchovy nebo nesprávným zvolením dané strategie. Velkou výhodou bilingvistního dítěte, které bylo vychováno v bilingvistickém prostředí, je, že oba jazyky vnímá jako rovnocenné a jedná se spíše o jazyky mateřské (Kadaníková, Neubauer, 2017).

Další badatelé také zjišťovali pozitivní dopad bilingvistu na intelektuální rozvoj dětí. Naříklad Vildomec (1963, In Androsova, 2013) tvrdí, že bilingvistus může obohatit a také spojit jazykovou a intelektuální oblast dítěte. Lambert (1972, In Androsova, 2013) poukázal na to, že pokud porovnáváme jednojazyčné a dvojjazyčné děti, tak je možné pozorovat o něco lepší výsledky v testech originality u dvojjazyčných dětí. Vygotskij také mluvil o pozitivním vlivu bilingvistu. Byl přesvědčen, že schopnost vyjádřit stejnou myšlenku ve více jazycích dává možnost vidět svůj jazyk jako jeden z mnoha, což přináší větší uvědomění toho, jak jazyk funguje (Vygotskij, 1928). V současné době se za hlavní kognitivní výhodu bilingvistních dětí považuje schopnost lepší selektivní pozornosti a současné inhibice zavádějících podnětů (Bialystok et al., 2009). Tyto děti pak dokáží mnohem lépe ignorovat zavádějící informace a držet se pouze relevantních struktur. Tato procesuální aktivita, tedy selekce a inhibice, je přítomna v mnoha dalších důležitých procesech, především při řešení problémů. Právě tato daleko více pěstovaná selektivní pozornost je vysvětlením pro výhody bilingvistů v divergentním tvořivém myšlení i komunikační senzitivě. Tato lepší selektivní pozornost je



jak lingvistická, tak i prostorová. V testech figura – pozadí jsou bilingvní děti nezávislejší na pozadí (Bialystok et al., 2009).

U bilingvních dětí je více rozvinuto také metalingvistické vědomí, tedy schopnost přemýšlet o povaze a funkci jazyka (a také je reflektovat), a to jak v oblasti analýzy lingvistických vědomostí, tak kontroly lingvistických procesů (Bialystok et al., 2009).

**Metalingvistické vědomí slov** můžeme rozčlenit na dvě podoblasti:

- schopnost identifikovat v toku řeči oddělená slova (segmentace);
- chápání vztahu mezi slovem a jeho významem (referenční arbitrárnost) (Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011).

Obojího jsou bilingvní děti schopny dříve než monolingvní (Bialystok et al., 2009). Bilingvní děti dříve chápou, že slova jsou pouze slova, a v rámci různých her navržených experimentátory je snáze dle zadání nahrazují. Jedna z největších výhod dvojjazyčnosti spočívá v tom, že i velmi malé dítě si uvědomuje, že stejnou věc lze pojmenovat různě. Tento raný nácvik abstrakce může být základem větší pružnosti a otevřenosti bilingvních jedinců (Harding, Riley, 2008).

Cummins (1980, In Morgensternová, Šulová & Scholl, 2011) uvádí možné příčiny kognitivních výhod u bilingvistů:

- Díky dvěma jazykům mají bilingvní jedinci větší rozsah zkušenosti;
- Přepínání mezi dvěma jazyky vede k větší flexibilitě v myšlení;
- Neustálá vigilita, porovnávání mezi dvěma jazyky, může vést k lepšímu metalingvistickému vědomí

Samozřejmě, pokud proces formování bilingvismu probíhá spontánně, pak může být bilingvismus škodlivý jak po kognitivní, tak i po řečové stránce. Bilingvismus se bude rozvíjet nerovnoměrně, pokud rodiče neplánují a nedodrží určité výukové strategie, míchají jazyky při mluvě s dítětem a míchají jazyky ve své řeči sami. V případě, že se bilingvismus rozvíjí spontánně, lze pak předpokládat, že v řeči dítěte se objeví míchaní dvou jazyků, interference a další řečové chyby. Spontánní bilingvismus vede většinou k ovládnutí druhého jazyka pouze v částečné míře nebo dokonce k **semibilingvistu**, tj. nesprávnému ovládnutí jak prvního, tak i druhého jazyka (Androsova, 2013).

### 2.3.1 Rozvoj jazyka u bilingvních dětí

Lze říct, že dětský mozek má kapacitu od počátku bez problému přijímat dva mateřské jazyky bez jakéhokoliv ohrožení. Tato schopnost vede neurolingvistiku k otázce, zda jsou dva jazykové kódy reprezentovány v mozku bilingvního jedince společně nebo se jedná o dva

oddělené lexikony. Výsledky výzkumů u bilingvních afatických pacientů nasvědčují, že s velkou pravděpodobností jsou jazyky reprezentovány neurofunkčně nezávisle na sobě (Paradis, 2004, In Kadaníková, Neubauer, 2017). Schopnost mozku ovládat jazyk není vrozená, nýbrž se rozvíjí v procesu komunikace s pečující osobou a vnějším okolím. Pro řečový rozvoj bilingvních dětí je tak nesmírně důležité zahrnout celou komunikační síť (tj. rodiče, kamarádi, škola, škola atd.), díky které pak probíhá osvojení jazyků (Androsova, 2013). Nicméně existuje i názor, že mozek má již připravené struktury, do kterých vývoj řeči zapadá. Mozek je od začátku naprogramován k učení, a tím pádem i k učení se jazykům (Kadaníková, Neubauer, 2017). Vývoj řeči bilingvních dětí lze rozdělit na dvě podskupiny vzhledem k typu bilingvismu. V případě **simultánního bilingvismu** (kdy k osvojování obou jazyků dochází současně) vývoj řeči bilingvního dítěte Saunders (1988) rozděluje na 3 stádia:

1. První stádium se vyznačuje obdobím do dvou let. V tomto stádiu dítě používá většinou jednoslovné věty, což trvá přibližně do 18. měsíce. Dítě často ještě neumí jazyky diferencovat. Od 18. měsíce se objevují dvouslovné věty, které dítě uplatňuje až do dvou let. V daném období dítě již má určitou pasivní zásobu v obou jazycích, ale nepoužívá dva jazyky aktivně. Saunders (1988) mluví o tomto stádiu jako o **indeterminovaném kódování**. Dítě již má vytvořený jeden jazykový systém, ale používá slova z obou jazyků. Je také možné vypůjčovat si slova z jednotlivých jazyků a míchat jazykové kódy.
2. Druhé stádium začíná přibližně kolem dvou let dítěte. V tomto období dítě již ovládá lexikální systémy obou jazyků, ale používá většinou pouze jeden gramatický systém. Při rozhovoru vybírá slova a jazyk podle toho, s kým hovoří. Je patrné jazykové míchání a vypůjčování, kdy v jedné gramaticky správné větě jednoho jazyka použije slovo z druhého jazyka.
3. Třetí stádium není přesně vymezeno věkem, jelikož k danému stádiu každé dítě dospívá postupně. Nicméně se často mluví o čtvrtém roku života dítěte. V tomto období je dítě již schopno jazyky přesně diferencovat, rozlišuje slovní zásobu a gramatiku obou jazyků. Podle Saunderson (1988) je dítě v daném stádiu plně bilingvní.

Před pátým rokem života dozrávají zásadní cerebrální struktury mozku. V tomto období lze hovořit o budování **sukcesivního bilingvismu** (kdy k osvojování druhého jazyka dochází po získání určitých znalostí v prvním jazyce) (Kadaníková, Neubauer, 2017). Stádia vývoje jazyků, kterými prochází dítě na základě **sukcesivního bilingvismu**, popsal Filmore (1976, In Kadaníková, Neubauer, 2017):

1. První stádium se vyznačuje navazováním sociálních vztahů s mluvčími druhého jazyka. Dítě se spíš zaměřuje na aktivity, které jsou spojené s interakcí než na pouhé vyhledávání informací.
2. Druhé stádium je pro dítě stádiem komunikace s mluvčími druhého jazyka. Přechází od sociálně užitečných a intaktních vyjádření k novým kombinacím slov ve svých vyjádřeních.
3. Třetí stádium je poslední a v daném stádiu se dítě ujišťuje, že používá jazyk správným způsobem. Nejprve se děti učí jazyky pro navazování sociálních kontaktů, učí se používat hovorové výrazy a až později se zaměřují na gramatiku a obsah komunikace.

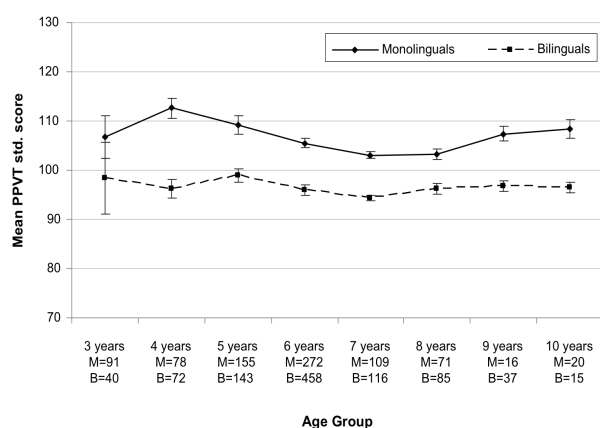
Podle věku lze rozdělit *sukcesivní bilingvismus* na **raný** a **pozdní**, jedná se o věkové rozmezí od tří a do sedmi let (nejpozději). Tato skutečnost je důležitá, jelikož úroveň ovládnutí obou jazyků není závislá na tom, jestli si dítě osvojovalo jazyky simultánně či sukcesivně (Grosjean, 1982, In Kadaníková, Neubauer, 2017).

Kromě toho získávání jazykových schopností u bilingvních dětí je stejně nenáročné, efektivní a úspěšné jako získávání jazykových schopností u dětí monolingvních. Nejdůležitější etapy v rozvoji zvukové a slovní kompetence se odehrávají ve stejnou dobu u obou zmíněných skupin (Bialystok et al., 2009). Tato vědkyně z York University, která se už dlouhou dobu zabývá bilingvními dětmi a bilingvní výukou, přichází s tímto postřehem: „*Dnes je dobře zdokumentováno, že kojenci jsou schopni detekovat fonologické rozdíly brzy po narození, ale jejich schopnost vnímat tyto rozdíly klesá kolem 6. měsíce života. Kolem 14. měsíce života mají kojenci vyrůstající v bilingvním prostředí jasně vymezené fonologické hranice pro oba jazyky.*“ (Bialystok et al., 2009, s. 91). Badatelé Kovacs a Mehler (2009) provedli experiment, který spočíval v představení zvukových podnětů dvanáctiměsíčním kojencům, které vyrůstali v monolingvním a bilingvním prostředí. Zvukové podněty byly kombinací tří slabik, konkrétně ABA nebo AAB. Tyto podněty byly uměle vytvořeny a nebyly v žádném jazyce definovány. Každá slabičná struktura byla asociována s jednotlivou reakcí, konkrétně šlo o to, aby se dítě podívalo doprava nebo doleva za zajímavou hračkou. Výsledky experimentu ukázaly, že se monolingvní děti byly schopny naučit pouze jedné reakci, zatímco bilingvní děti se mohly naučit oběma reakcím (Kovacs, Mehler, 2009). Dané rozdíly vědečtí pracovníci interpretují jako přítomnost větší flexibility při učení u bilingvních dětí. Kromě toho tyto výsledky mohou vysvětlovat, proč se bilingvní děti učí dvojnásobně rychleji za stejný časový úsek na rozdíl od svých monolingvních vrstevníků (Kovacs, Mehler, 2009).

Porovnání monolingvních a bilingvních dětí mezi 8. a 30. měsícem života vypovídá o

tom, že bilingvní děti mají menší slovní zásobu v každém z jazyků ve srovnání s monolingvními dětmi (Bialystok et al., 2009). Badatelé Bialystok, Luk, Peets, a Yang (2010) změřili receptivní slovní zásobu u 1 700 dětí mezi 3. a 10. rokem života. Všechny bilingvní děti mluvily anglicky a dalším jazykem, přičemž angličtina byla zároveň jazykem společnosti i školy. K účelům tohoto testování byl použit test *English Peabody Picture Vocabulary Test (PPVT)* (test receptivní slovní zásoby) a střední hodnota byla vyšší u monolingvních dětí než u dětí bilingvních.

Bialystok et al.



Obrázek 1: Výsledky z testu PPVT u monolingvních a bilingvních dětí.

Zdroj: Bialystok, Luk, Peets, & Yang, 2010.

**PPVT Test** měří individuální (receptivní) slovní zásobu ve standardní americké angličtině a zároveň poskytuje rychlý odhad verbálních schopností nebo dispozicím ke studiu (Dunn & Dunn, 1981). Na druhou stranu je třeba zmínit, že typickým příznakem lidské řeči nejsou pouze slova či zvuky, nýbrž gramatické kombinace, které slouží k formování výroků a vět. Přejít do tohoto období se odehrává ve stejném časovém úseku u monolingvních i bilingvních dětí. Kolem 13. roku života má bilingvní dítě obvykle stejnou slovní zásobu v obou jazycích.

### 2.3.2 Interference a míchání jazyků

V. A. Vinogradov (1989, s. 44) tvrdí, že: „*Interference je interakce dvou jazykových systémů v podmínkách dvojjazyčnosti, která se utváří při jazykovém kontaktu nebo při individuálním osvojení si cizího jazyka.*“ Dále tento vědec poukazuje na skutečnost, že interference může zasahovat do libovolné součásti jazyka – fonetiky fonologie, morfologie, sémantiky, syntaxe a lexika. Obecně pro interferenci platí, že člověk, který používá druhý jazyk, bude vždy do určité míry využívat svých znalostí ze své mateřské řeči v druhém jazyce (Vinogradov, 1989).

Interference znamená, že majoritní jazyk téměř vždycky zasahuje do jazyka minoritního. Tento jev nastává vzhledem k podmínkám použití jazyků v okolní společnosti (jedinci v okolní společnosti často jazyky míchají) nebo také proto, že rodiče málo rozdělují použití jazyků ve svých řečových projevech. Lze ovšem konstatovat, že frekvence interference klesá se zvyšujícím se věkem dítěte (Döpke, 1992). Dodson (1983) uvádí, že se u monolingvních dětí také objevuje jazyková interference, například se během mluvy děti vyhýbají slovům obtížným na výslovnost, preferují lehčí slova. Bilingvní děti dělají totéž, pouze s výjimkou toho, že mají větší řadu slov, ze kterých si mohou vybrat: místo například použití „bow wow“ a „dog“ (v angličtině) si můžou vybrat „wau wau“ a „Hund“ (v němčině). Oblíbená slova jak u monolingvistů, tak i u bilingvistů mohou být navzájem libovolně zaměňována (říkáme, že dochází k interferenci). Monolingvní dítě by řeklo: „bow wow gone“ nebo „dog gone“, zatímco bilingvní dítě by si mohlo vybrat mezi „Hund weg“ či „dog weg“ anebo nějakou další kombinací. Sémantická interference je nejrozšířenější hned po interferenci lexikální jak mezi monolingvními, tak i bilingvními dětmi, a je podstatná pro jejich jazykový rozvoj (Clark, 1979, In Döpke, 1992). Další zjištění potvrzují skutečnost, že bilingvní děti jsou schopné jazyky diferenciovat, pokud mluví s monolingvními jedinci, na druhou stranu mají tendenci jazyky míchat, pokud mluví s bilingvními mluvčími.

Interference často nebývá nahodilá. Dodson (1983) tvrdí, že preference jednoho z jazyků bilingvním dítětem může vycházet z toho, jak často (a v jakém rozsahu) dítě slyší určitý jazyk ve svém okolí a také záleží na tom, jaké potřeby dítě může pomocí použití jednoho z jazyků uspokojit.

U dospělých může být míchání jazyků důkazem toho, že jazyky jsou od sebe odděleny a jedinec vědomě používá prvky z druhého jazyka. U dětí tento proces probíhá většinou nevědomě a je vnímán jako nedokonalé oddělení dvou jazyků (Kadaníková, Neubauer, 2017). Míchání elementů z obou jazyků na úrovni slov nebo vět a přepínání z jednoho jazyka do druhého se často považuje za doklad toho, že dítě může být přetížené simultánním osvojováním dvou jazyků (Döpke, 1992). Míchání jazyků jako takové je jednou ze základních fází ve vývoji řeči u bilingvních dětí (Kadaníková, Neubauer, 2017). Taeschner (1983) představuje model simultánní jazykové akvizice, během které lze pozorovat jevy interference a míchání jazyků. Rozděluje daný model na tři stádia:

1. V prvním stádiu mají bilingvní děti jeden lexikon, ve kterém existují elementy z obou jazyků zároveň a téměř žádné ekvivalenty pro oba jazyky (například v prvním jazyce se může vyskytovat slovo, které ještě není osvojeno v jazyce druhém). Proto se výběr jazyka odehrává na základě toho, v jakém pořadí se děti naučily pojmenovávat určité

objekty nebo události. Morfologická a syntaktická struktura v prvním stádiu ještě není přítomna.

2. Ve druhém stádiu děti reflektují, že rodiče mluví dvěma odlišnými jazyky. Děti si začínají osvojovat ekvivalenty slov a výrazů v obou jazycích. Výběr jazyka teď probíhá na základě toho, jaký jazyk používá partner v dialogu (rodič, kamarád, chůva apod.). Pokud rodič mění jazyk komunikace, mění jazyk komunikace i dítě. V daném stádiu je možné pozorovat morfologickou a lexikální interferenci.
3. V posledním (třetím) stádiu se děti přísně řídí podle strategie **OPOL (One Parent One Language)**. Také pokračují dál v osvojování nových lexikálních komponentů v obou jazycích. Ve větných strukturách jsou přítomné spojky. Slovosled i morfologické a syntaktické jevy jsou používány do určité míry nesprávně na interlingvistické (mezijazykové) úrovni. S postupem času jsou děti schopné odpovídat ostatním bez ohledu na to, jakým jazykem mluví jejich partner v dialogu, nýbrž na základě toho, jaký jazyk byl použit pro oslovení dítěte (Taeschner, 1983).

Postupné klesání míchání jazyků je důkazem separace dvou jazykových systémů a je doloženo, že děti, které byly vychovány podle strategie **OPOL** vykazují dřívější pokles míchání jazyků oproti dětem, se kterými rodiče komunikovali střídavě různými jazyky (Hoffmann, 1991 in Kadaníková, Neubauer, 2017).

### 2.3.3 Pozitivní interference

Otázce interference je věnováno hodně výzkumů a publikací, o mnoho méně je prozkoumán jev **pozitivní interference** neboli **přenosu**. Tyto jevy A. N. Leont'jev (2007, s. 35) definuje následně: „*Pozitivní interference neboli přenos se vyznačuje vlivem již osvojených jazykových dovedností v jednom jazyce na ovládnutí druhého jazyka.*“ Negativní vliv již osvojené jazykové dovednosti bychom tedy mohli označit jako *interferenci*. Přenos nabízí příznivé podmínky pro osvojení si druhého jazyka, interference tomu ale činí potíže. Při přenosu bilingvní jedinec zkouší používat jazykové prvky (většinou gramatické), které již používal pro řešení různých jazykových problémů (například použití pádů v podobných jazycích), ze silnějšího jazyka v jazyce slabším. Proto úspěšnost přenosu závisí na podmínkách pro řešení jazykových problémů a na tom, zda jsou si jazykové problémy podobné (Gural', Sorokina, 2012).

Pozitivní interference je často používaný nástroj pro kompenzaci nedostačující slovní zásoby v jednom z jazyků. Uvědomění a osvojení si cizího jazyka probíhá pomocí porovnání lingvistických struktur mateřského a cizího jazyka. To znamená, že dostatečně rozvinutý

mateřský jazyk může sloužit jako báze pro úspěšné osvojení si dalšího jazyka. V každém jazyce je možné nalézt „všeobecné jazykové univerzálie“, které jsou vlastní jazyku obecně (Majgel'dieva, 2013). Z toho je možné udělat závěr, že efektivnost osvojení si cizí řeči závisí na systematickém porovnání zvláštností mateřské a cizí řeči s cílem najít podobné elementy.

### 2.3.4 Přepínání kódů a jazykové vypůjčování

*Přepínání kódů* je velmi odlišný jev od jazykového míchání. Nejblíže pojmem by mohl být *jazykové vypůjčování*. Jazykové vypůjčování se objevuje na základě nedostatečné slovní zásoby v jazyce, který je momentálně používán. K danému jevu dochází proto, že určitý sémantický koncept může být vyjádřen snadněji v druhém jazyce nebo pokud určité slovo z druhého jazyka pasuje lépe do větné struktury. Bilingvisté jsou si většinou vědomi toho, že dochází k přepínání kódů a dovedou si to také racionálně zdůvodnit. Kromě toho se může přepínání kódů odehrávat jak verbálně, tak i neverbálně (přemýšlení v obou jazycích), často probíhá v sociálně vhodných situacích a mezi dalšími bilingvisty (Döpke, 1992). Meisel (2004) uvádí, že děti přepínání kódů využívají z toho důvodu, že určitý (např. učební) materiál je přístupnější ve druhém jazyce.

Děti přepínání kódů využívají také k tomu, aby mohly vyjádřit nuance svých pocitů (případně emocí) nebo k tomu, aby určily míru zapojení do konverzace. Děti také přepínají jazykové kódy z toho důvodu, aby vyjádřily solidaritu vůči osobě, se kterou mluví, a změna jazyka se používá pro posílení vztahu (Harding, Reley, 2008). Je třeba dodat, že k přepínání kódů jsou k zapotřebí dobře rozvinuté jazykové dovednosti v obou jazycích, aby nedošlo ke gramatickým komplikacím a vyjádření bylo srozumitelné. Pravidlo zní takto: čím více je dítě bilingvní, tím úspěšněji dokáže přepínat mezi jazykovými kódy. Pro dítě přepínání kódů nemá žádné negativní důsledky, pokud jsou rodiče ve svých řečových projevech a výchově důslední (Harding, Reley, 2008). Daná skutečnost ještě jednou nasvědčuje důležitosti pěstovat *bilingvismus vyvážený*, aby dítě mělo podobné kompetence v obou jazycích.

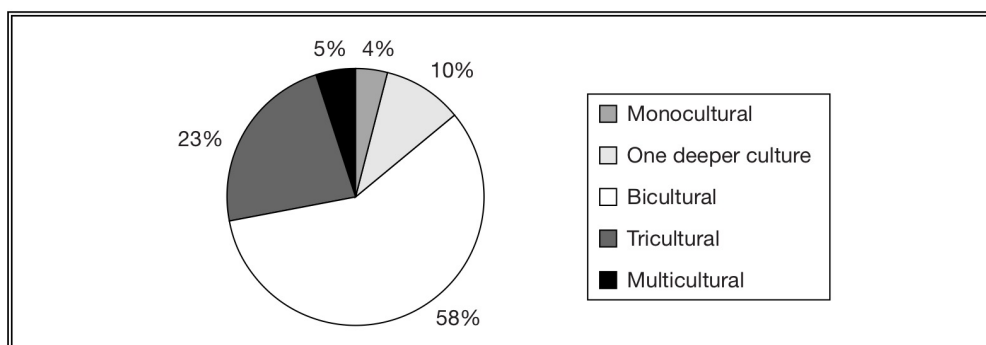
### 3 Bikulturnost a bikulturní výchova

Kolem pátého roku života má dítě již docela dobře vyvinutý jeden z jazyků. V tomto období je pro dítě také nezbytné získat základní znalosti o kulturách, které jsou těsně provázané s oběma jazyky. Zároveň je podstatné, aby dítě bylo schopné identifikovat se s konkrétním jazykem a s konkrétní zemí. Získání znalostí o kulturách se často považuje za něco nevýznamného, avšak proces bikulturního vzdělávání je velmi důležitým motivačním činitelem pro pokračování rozvoje obou jazyků u bilingvního dítěte (Barron-Hauwaert, 2004). Děti obvykle vnímají kulturní pozadí svých rodičů na základě toho, jak se k tomu staví sami rodiče. Proto rodič, jenž žije v zemi, kde se mluví jeho mateřštinou, nemusí vynakládat mnoho úsilí pro kultivaci jazykových schopností u svého dítěte, zatímco rodič mluvící minoritním jazykem na tom musí neustále pracovat. Jak uvádí Una Cunningham-Anderson (2011), v případě smíšeného manželství nebo partnerství, kde jeden rodič nežije ve své vlasti, může pak být u dětí představa o dětství jejich rodičů velmi nevyrovnaná. Děti se mohou potkávat například s různými členy rodiny ze strany otce hodně často, a proto pak otec nemá problém sdílet se svými dětmi zážitky ze svého dětství. Pokud matka příležitost sdílet své dětství s dětmi, mohou pak děti nabýt dojmu, že jejich matka nemá žádné zázemí.

Jednou z možností, jak udržovat používání minoritního jazyka a podporovat minoritní kulturu v rodině, je například čas od času navštěvovat zem svého původu, zvat si na návštěvu nositele daného jazyka a kultury, poskytnout možnost telefonních hovorů, dopisování si a také třeba komunikovat s příslušníky menšinové kultury a jazyka přes internet. Dalším efektivním způsobem rozvoje kulturního povědomí je povzbuzení dětí v porovnávání obou kultur, zahájení diskuzí o tom, co je stejné a co se liší. S kulturním vzděláváním lze začít již v raném dětství formou pohádek, říkanek nebo písniček v obou jazycích. Také lze dětem vysvětlovat význam různých událostí v obou kulturách a hledat případné souvislosti, např. srovnání katolických a pravoslavných Vánoc. (Barron-Hauwaert, 2004).

Faktor, který je velmi důležitý pro bikulturní výchovu, je to, jak rodiče vnímají sami sebe – zda jsou monokulturní, bikulturní nebo dokonce multikulturní? Projevuje rodič, jenž žije v zemi, kde se mluví jeho mateřštinou, zájem o kulturu svého partnera? Následující obrázek ukazuje, jak sami sebe rodiče vnímají z kulturního hlediska (Barron-Hauwaert, 2004):





**Figure 3.3** Cultural description of the families

## Obrázek 2: Kulturní deskripce rodin

Zdroj: Barron-Hauwaert, 2004

Podle výše uvedených údajů se pouze 4 % rodin považuje za monokulturní. Většina rodin se vnímá jako bikulturní – 58 %. Toto zjištění je zajímavé, protože skoro třetina otců se považuje za monolingvní. To znamená, že i když tito otcové nemluví jazykem své partnerky, přesto považují sami sebe za součást další kultury. Matky jsou většinou bilingvní nebo trilingvní a jsou také kulturně pluralistické, dokonce se některé považují za multikulturní. Dané výsledky jsou pozitivní pro rodiny, jelikož děti pak vidí, že rodiče mají kladný postoj vůči bikulturnosti, minoritnímu jazyku a kultuře. Zpochybnit a nepodporovat kulturu svého partnera / své partnerky je velmi snadné, ale z dlouhodobého hlediska následky budou takové, že děti začnou vnímat jednu z kultur jako nedůležitou či nezajímavou (Barron-Hauwaert, 2004).

Jak uvádí Harding-Esch a Reley (2008), bilingvismus je spojen s bikulturností a jazykový rozvoj se neodehrává úspěšně bez získání povědomí o kulturách rodičů. Dětský bilingvismus se nejpřirozeněji vyvíjí v **bietnických** rodinách (kde mají rodiče odlišné mateřské jazyky), nicméně lze vychovávat bilingvní dítě i v **monoetnických** rodinách, (kde mají rodiče stejný mateřský jazyk) v tom případě, pokud jeden z rodičů ovládá druhý jazyk na velmi dobré úrovni a je schopen poskytnout dostatečnou jazykovou rozmanitost. V bietnických rodinách si dítě osvojuje kromě dvou jazyků i dvě kultury, zatímco v monoetnických rodinách dítě sice může být bilingvní, ale zůstává monokulturní (Čirševa, 2010). Důležitým faktorem pro formování bikulturnosti je struktura komunikačních rolí každého jazyka, jedná se konkrétně o uplatnění strategie **OPOL (One Parent One Language)**. Vyrovnanost uplatnění této strategie je důležitá pro vývoj sociokulturní kompetence v každém z jazyků. Dítě si osvojuje kulturu skrze jazyk a komunikaci a nejdůležitějším prostředníkem mezi dítětem a kulturou je dospělý (Čirševa, 2010). Z toho vyplývá, že pokud rodina žije ve společnosti, kde se mluví mateřským jazykem jednoho

z rodičů, bude pak významnost jednoho jazyka klesat a omezovat se pouze na prostředí domova, zatímco se majoritní jazyk vyvíjí v širším komunikativním i kognitivním kontextu. Kultura, která je spojená s minoritním jazykem, bude pro dítě také ztrácet na významnosti. Zde se nabízí otázka: jak podporovat kulturní dědictví rodičů s minoritním jazykem? Deset základních metod nabízí Barron-Hauwaert (2004):

1. Navštěvovat své rodiče a přátele v zemi minoritního jazyka.
2. Společně si číst knihy v minoritním jazyce.
3. Zpívat písničky a poslouchat hudbu v minoritním jazyce.
4. Slavit svátky, které jsou spojené s minoritní kulturou.
5. Pokud je to možné, zajistit docházku do školy s výukou minoritního jazyka, například během letních prázdnin.
6. Společně vařit a sdílet tradiční jídla.
7. Sledovat videa či filmy v minoritním jazyce.
8. Mluvit o rodinné historii a vyprávět si rodinné příběhy, prohlížet si společně fotoalba.
9. Setkávat se se členy minoritní společnosti v zemi s majoritním jazykem
10. Používat internet k video / audio komunikaci se členy minoritní společnosti.

Nicméně život se dvěma kulturami může způsobit emoční konflikt nebo dokonce *anomie*, kterou lze definovat jako porušování sociálních norem a hodnot. Anomie může být popsána jako pocit dezorientace, sociální úzkosti a izolace a je často pozorována u biculturních dospívajících a dospělých. V tomto ohledu můžeme pozorovat tlak na identifikaci s jednou z kultur jak ze strany společnosti, tak i ze strany rodičů. V ideálním případě si oba rodiče přejí, aby jejich děti nejenom uměly oba jazyky na dobré úrovni, ale také mohly chápat kulturní vtipy, rozumět rodinné historii a pohádkám, písničkám nebo se mohly účastnit oslav různých svátků jako jsou narozeniny rodinných příslušníků, Vánoce, Velikonoce, Den díkůvzdání, Mardi Gras či ramadán. Bilingvní nebo multilingvní rodiny musejí přizpůsobit tyto kulturní zvyky potřebám své rodiny a najít kompromis, který by vyhovoval všem rodinným příslušníkům, aby bylo možné vybudovat svoji vlastní rodinnou kulturu (Barron-Hauwaert, 2004).

### **3.1 Význam rituálů v rodinném životě**

Rodinné rituály jsou velkým zdrojem informace o kultuře, která je v dané rodině zastoupená. V dnešní rychlé době je téma rodinných rituálů poněkud opomíjeno, a právě snižování významnosti rituálů pro rodiny může být jednou z příčin snižování stability partnerského a

rodinného života. Rituály plní tři základní funkce, kterými jsou **transformace, komunikace a stabilizace** (Morgensternová, Šulová, 2007):

- **Transformace** se vyznačuje procesem změny. To může být například mezikulturní manželství, kde příbuzní z obou stran manželů vnášejí svůj kulturní element a tím se formuje „vlastní kultura“ v budoucí rodině.
- **Komunikace** je také spojena s rodinnými rituály. Například v budoucí bikulturní rodině může fungovat princip komunikace „*jazyk rodiny – jazyk okolní společnosti*“, kde rodiče doma mluví pouze jedním jazykem a v okolní společnosti jazykem druhým. Některé oslavy, týkající se kultur v bikulturní rodině, mohou také probíhat pouze v jednom z jazyků (například pokřtění), jelikož dvojjazyčná komunikace by byla pro členy rodiny nepřírozená.
- **Stabilizace** dává rituálům pravidelnost a řád. Například každý večer v týdnu si čteme pohádky v češtině a každý víkend mluvíme rusky. To se týká také kulturních oslav, které se v bikulturních rodinách pravidelně odehrávají (Morgensternová, Šulová, 2007).

Je třeba dodat, že množství rituálů by mělo být v rodině přiměřené, jelikož rodiny s příliš velkou ritualizací jsou primárně zaměřené na minulost a rodiny bez žádných rituálů jsou chaotické a vykořeněné. Už kolem třetího až pátého roku života děti vyžadují určité rituály. Obzvláště v tomto věku se u dětí formují očekávání do budoucna. Je nutné, aby v rodině byla stabilita rituálů, v některých případech až rigidita, aby dítě samo mohlo pak experimentovat s rituály ve svém životě. Tento proces ustálení rodinných rituálů probíhá ještě jednou v období dospívání a je velmi žádoucí, aby rodiče byli schopni rituály měnit či modifikovat, protože dítě už začíná vytvářet svůj vlastní systém rituálů a zvyků. (Morgensternová, Šulová, 2007).

## Empirická část

### 5 Cíl práce

Hlavním cílem této bakalářské diplomové práce je zjistit a popsat, jaké strategie bilingvní výchovy se uplatňují při výchově dětí v česko-rusky mluvících rodinách.

Pro tento kvalitativní výzkum byly stanoveny následující výzkumné otázky (VO):

1. VO: Jaká strategie bilingvní výchovy se uplatňuje při výchově dětí v česko-rusky mluvících rodinách a jak vypadá její realizace?
2. VO: Jaký postoj mají rodiče k bilingvní výchově?
3. VO: Jak rodiče rozvíjejí bikulturnost u svého dítěte?
4. VO: Jaký vztah mají oba partneři:
  - ke své mateřštině a kultuře;
  - k mateřštině a kultuře druhého partnera.
5. VO: Jak se projevuje jazyková dominantnost?
6. VO: Jaké problémy se vyskytují při výchově bilingvního dítěte?

## 6 Metodika

Tato bakalářská práce je koncipována jako kvalitativní výzkum. Téma, které bylo pro tento kvalitativní výzkum vybráno, je ve střední a východní Evropě ještě poměrně nové a ne zcela probádané.

V rámci kvalitativního výzkumu jsme se zaměřili na provedení polostrukturovaného interview s cílem zjistit, jaké strategie se uplatňují ve výchově bilingvních dětí v česko-rusky mluvících rodinách. Kromě toho jsme měli možnost použít Test ruského jazyka pro bilingvní děti se záměrem otestovat lingvistické dovednosti bilingvních dětí, rozšířit experimentální bázi pro daný test a prozkoumat možnosti tvoření dalších subtestů pro česko-ruské bilingvní děti staršího věku. Daný test byl také použit pro účely zvýšení zájmu ze strany rodičů na účasti ve výzkumu. Snažili jsme se také zodpovědět stanovené výzkumné otázky a poté zhodnotit, jaké strategie bilingvní výchovy jsou preferovány v podmínkách česko-ruského dětského bilingvismu. Zaměřili jsme se na polostrukturovaný rozhovor, protože daný typ rozhovoru umožňuje relativně flexibilně měnit počet a pořadí otázek, které se nevážou pouze k jednomu tématu, tento druh rozhovoru navíc dává možnost probádat dílčí výzkumné oblasti. V rámci polostrukturovaného rozhovoru je možné pořadí otázek doplňovat dalšími otázkami, což pak umožňuje prozkoumat do hloubky zvolené téma.

Hendl (2005) tvrdí, že cíl kvalitativního výzkumu spočívá v tom, že výzkumník se snaží získat vhled do konkrétní problematiky. Výzkumník je do projektu zahrnut, výzkum probíhá v přirozených podmínkách a výzkumník se zaměřuje na každodennost. Kvalitativní výzkum je spíše exploratorní, heuristický, s převážně induktivním zaměřením. Hendl (2005) také dodává, že kvalitativní výzkum je orientován holisticky, tj. se zaměřením na člověka, skupiny a jejich produkty, či na nějakou událost, která je pak zkoumána ve své plné šíři a ve všech svých rozměrech. Kromě toho je účelem kvalitativního výzkumu pochopit tyto rozměry integrovaně: v jejich vzájemných návaznostech a souvislostech. Na základě polostrukturovaného rozhovoru a následné interpretace je možné odhalit souvislosti, které nejsou patrné na první pohled.

## 6.1 Vzorek

Výzkumný soubor obsahuje šest česko-rusky, popřípadě rusko-česky mluvících rodin, ve kterých rodiče společně vychovávají své děti v bilingvních podmínkách. Naším vzorkem byly manželské páry, přičemž ve vzorku byly rusky mluvící pouze matky (cizinky) a česky mluvící byli zas pouze otcové, všechny rodiny bydlí v Praze. Výběr respondentů probíhal na základě *záměrného výběru*. Podle Bártlové, Sadílka & Tóthové (2008, s. 34): „*Záměrný výběr vyžaduje poměrně rozsáhlé znalosti o základním souboru. Podle záměrného souboru můžeme vybírat soubor malého rozsahu a můžeme v něm dosáhnout značné míry homogenity...Nám jde o výběr případů, osob, které jsou nositelem určitých vlastností.*“

Informanty jsme vybírali podle předem vytvořených kritérií, které by měla splňovat každá dotazovaná rodina.

### **Kritéria pro výběr byla následující:**

1. Rodiče žijí ve smíšeném manželství nebo partnerství;
2. V rodině se muselo jednat o bilingvní výchovu dítěte / dětí;
3. Jeden z rodičů má jako rodnou řeč češtinu, kterou běžně a aktivně užívá;
4. Jeden z rodičů má jako rodnou řeč ruštinu, kterou běžně a aktivně užívá;
5. Bilingvně vychovávané dítě / děti by mělo / měly být od dvou let a jednoho měsíce do sedmi let a jedenácti měsíců staré.

## 6.2 Metody sběru dat

Jako metoda sběru dat byla vybrána technika polostrukturovaného interview s předem připravenými otázkami. Další metodou sběru dat byl Test ruského jazyka pro bilingvní děti, který má kvantitativní vyhodnocení subtestů (lingvistických dovedností dítěte).

Jak uvádějí Bártlová, Sadílek a Tóthová (2008, s. 40): „...*polostandardizovaný rozhovor je náročnější technikou přípravy. Vytváříme si určité schéma, které je pro tazatele závazné. Toto schéma obvykle specifikuje okruhy otázek, ne které se budeme účastníků výzkumu ptát. Pořadí je možné zaměňovat. Některé okruhy jsou ponechány více na tazateli, včetně samotného znění a pořadí otázek, jiné mohou mít plně strukturovanou formu a vyžadujeme u nich po tazateli striktní dodržení znění otázek.*“

Pro nás byl polostrukturovaný rozhovor nejvhodnější technikou sběru dat, jelikož nám umožnil podívat se na vybrané téma z více úhlů pohledu. Mohli jsme se informantky ptát v takovém pořadí otázek, které jsme si stanovili, také jsme ale byli schopni se ptát

v nestrukturovaném pořadí, které nám umožnilo být časově flexibilní v rámci rozhovoru. Polostrukturované interview umožňovalo informantkám cítit se svobodně ve svých odpovědích a nebyly pak svázané tím, že by musely odpovídat v určitém pořadí. Jelikož se otázky vzájemně doplňovaly a některé z nich byly připraveny pro upřesnění dalších informací, byly pak tyto otázky často zodpovězeny v průběhu rozhovoru, aniž bychom se měli na tyto otázky konkrétně ptát.

Před zahájením sběru dat jsme si připravili okruhy otázek podle předem určených témat. Celkem bylo realizováno šest rozhovorů s vybranými rodinami, vždycky ale pouze s jedním rodičem, a to s matkou. Rozhovory se uskutečnily na základě předchozí domluvy a probíhaly často v neformálním prostředí (doma u dané rodiny nebo v kavárně). Před samotným rozhovorem byly všechny informantky seznámeny s informovaným souhlasem, který pak podepsaly. Informantky také vyjádřily souhlas s nahráváním rozhovorů na diktafon, s následným přepsáním dat do písemné podoby a s analýzou dat pro účely výzkumu. Pro interpretaci rozhovorů jsme vybrali formu označení R1, R2, R3, R4, R5, R6 (kde R znamená rodina). Komunikace s rodinami probíhala v ruštině, jelikož ruština byla pro všechny matky rodným jazykem. Délka rozhovorů byla různá, avšak průměrně trval rozhovor 80 minut. Následně jsme převedli rozhovory do písemné podoby a pro větší srozumitelnost jsme je přeložili do českého jazyka. Během překládání jsme se snažili co nejpřesněji vystihnout podstatu rozhovorů.

Struktura rozhovoru a otázky jsou zařazeny do Přílohy 1. Jeden rozhovor je také uveden v rámci této bakalářské práce jako ukázkový a zařazen v Příloze 2.

Po provedení rozhovorů jsme pak měli možnost otestovat lingvistické dovednosti bilingvních dětí v ruském jazyce. Pro tyto účely jsme zvolili Test ruského jazyka pro bilingvní děti ve věku od dvou let jednoho měsíce do sedmi let jedenácti měsíců. Rádi bychom seznámili čtenáře s obsahem samotného testu. Test ruského jazyka pro bilingvní děti byl vyvinut v Centru pro obecnou lingvistiku v Berlíně (ZAS) vědkyněmi N. V. Gagarinou, A. Klarset a N. Topaž, které se zabývají psycholingvistikou a bilingvismem. Daný test je screeningový a používá se v rodinách, kde alespoň jeden z rodičů mluví s dítětem rusky. V testu jsou představeny normy řečového vývoje bilingvních dětí. Tyto normy jsou sestaveny na základě dat, které byly získány během vyšetřování 365 bilingvních dětí. Test je určen především učitelům ruštiny, kteří pracují v bilingvním prostředí, vychovatelům v bilingvních školkách, rodičům a všem dalším, kdo se problematikou bilingvismu zabývá (Gagarina, Klarset, Topaž, 2015). Test zahrnuje:

- Metodické materiály pro testujícího;

- Popis testu;
- Protokol o průběhu testování;
- Vyhodnocovací list;
- Testový materiál.

Daný test nabízí přehled toho, nakolik je ruský jazyk vyvinut vzhledem k řečovým normám vývoje bilingvních dětí, pomáhá diagnostikovat problémy v osvojování aktivní a pasivní slovní zásoby, produktivní morfologie, porozumění větám s různou gramatickou strukturou. Testování se dá provádět ještě před nástupem do školky nebo školy, kde výuka probíhá bilingvně či v pro dítě druhém jazyce. Testování by měl provádět rodilý mluvčí ruského jazyka nebo osoba, jež ovládá ruštinu na velmi dobré úrovni (Gagarina, Klarset, Topaž, 2015).

Test ruského jazyka pro bilingvní děti pro zjištění úrovně ovládnutí ruštiny v následujících oblastech:

- **Lexikum:** aktivní a pasivní slovní zásoba (podstatná jména a slovesa);
- **Morfologie:** použití pádových koncovek podstatných jmen (3. a 4. pád čísla jednotného) a koncovek sloves (1. a 2. osoba čísla jednotného přítomného času);
- **Syntax:** porozumění větám s různými gramatickými strukturami (Gagarina, Klarset, Topaž, 2015).

Děti, které byly vybrány pro sestavení norem řečového vývoje bilingvních dětí, měly různý jazykový input. Mezi tyto děti patřily:

- Děti z biletnických rodin, ve kterých se ruský jazyk používá vedle jazyka okolní společnosti;
- Děti z monoetnických rodin, ve kterých se doma mluví pouze rusky;
- Děti, které neměly kontakt s jazykem okolní společnosti do dvou až tří let. Před zahájením docházky do předškolních zařízení tyto děti mluvily pouze rusky.

Provedení testu trvá od 30 do 60 minut, a to v závislosti na věku, temperamentu a vědomostech dítěte. Čím je dítě mladší, tím kratší dobu lze dané dítě testovat. S dvouletými (až tříletými) dětmi lze testování provést s několika přestávkami.

#### ***Seznam jednotlivých subtestů:***

1. Pro otestování **aktivní slovní zásoby** má dítě pojmenovat to, co je zobrazeno na obrázku. Tato část testu sestává ze dvou subtestů: *pojmenovávání podstatných jmen* a *pojmenovávání sloves*. Každý subtest má dvě slova na zácvik, 26 testových slov a odpovídající počet obrázků. Subtest pomáhá zjišťovat druhy chybných reakcí, a tím



pádem objevit problémy v nazývání obrázků. Odhaluje také artikulační a fonetické chyby. Subtest analyzuje počet zaměněných ruských slov s jazykem okolní společnosti a na základě toho lze pak stanovit tendence v jazykové dominantnosti.

2. Pro testování **pasivní slovní zásoby** si dítě vybírá jeden obrázek ze sady čtyř obrázků. Tato část má také dva subtesty: subtest na *porozumění podstatným jménům* a subtest na *porozumění slovesům*. Tato část obsahuje jedno slovo na zácvik a 10 testových slov pro každý subtest. Subtest se neprovádí, pokud dítě správně pojmenovává všechna slova z aktivní slovní zásoby. Subtest pomáhá odhalit příčiny v porozumění slovům (na základě analýzy výběru chybných slov).
3. Pro testování **použití pádových koncovek podstatných jmen** (3. a 4. pád čísla jednotného) sledujeme správnost použití pádů v závislosti na otázce (která může být spojena buď se 3. nebo 4. pádem). Ukazuje se, že 3. a 4. pád jsou jako první osvojovány dětmi v ruském jazyce. Testová slova jsou dvě slova ženského rodu a čtyři slova mužského rodu. S dvouletými dětmi se daný subtest neprovádí. Subtest pomáhá odhalit rozdíly v používání 3. a 4. pádu mezi dětmi.
4. Pro testování **použití slovesných koncovek** (1. a 2. osoba čísla jednotného přítomného času) sledujeme správnost použití sloves v 1. a 2. osobě čísla jednotného. Subtest má tři slovesa produktivní třídy a další tři se řadí k neproduktivní třídě. Daný subtest předpokládá, že dítě rozumí zájmenům *já* a *ty*. S dvouletými dětmi se daný subtest neprovádí. Subtest pomáhá zjistit specifika použití slovesných koncovek v 1. a 2. osobě čísla jednotného.
5. Pro testování **porozumění větám s různými gramatickými strukturami** se používá subtest založený na ukázání 22 obrázků, které jsou seřazené do 11 testových bloků. Každý testový blok se sestavuje ze dvou vět stejné gramatické struktury. Dítě má za úkol ukázat na obrázek, který odpovídá tomu, jak ho popisuje testující. Jeden z obrázků je tedy správný, ostatní tři jsou obrázky – distraktory, a jejich znění je minimálně pozměněno gramaticky, lexikálně a strukturně vůči obrázku se správnou odpovědí. Testující pro popis obrázků používá připravené věty, které jsou relevantní pro ruský jazyk. Subtest umožňuje stanovit gramatické struktury vět, které jsou nejtěžší pro osvojování jazyka dítětem a také odhalit příčiny problémů v porozumění jednotlivým strukturám.

Se souhlasem rodičů byly výsledky testování pak použity pro účely této bakalářské práce a zároveň pomohly o něco rozšířit experimentální bázi daného testu. Příklady použitého testového materiálu jsou součástí Přílohy 3.

## 6.4 Metody analýzy dat

Data jsme nejprve zpracovali v rámci krátkých kazuistik, ve kterých představujeme samotné rodiny. Pro vlastní analýzu dat, získaných během rozhovorů, jsme zvolili metodu *otevřeného kódování*. Daný druh kódování patří k zakotvené teorii, kterou lze označit jako „*sadu systematických induktivních postupů pro vedení kvalitativního výzkumu zaměřeného na vytváření teorie*“ (Švaříček, Švedřova, 2007, s. 84). Pro účely našeho výzkumu jsme zvolili otevřené kódování samotné. Otevřené kódování je podle Hendla (2005, s. 251): „*rozkrýtím dat směrem k jejich interpretaci, konceptualizaci a nové generaci. Otevřené kódování odhaluje v datech určitá témata (...), výzkumník seznam těchto témat postupně třídí a organizuje, kombinuje a doplňuje v další analýze.*“ Na základě otevřeného kódování jsme mohli získaná data analyzovat pomocí třídění a hledat společné údaje..

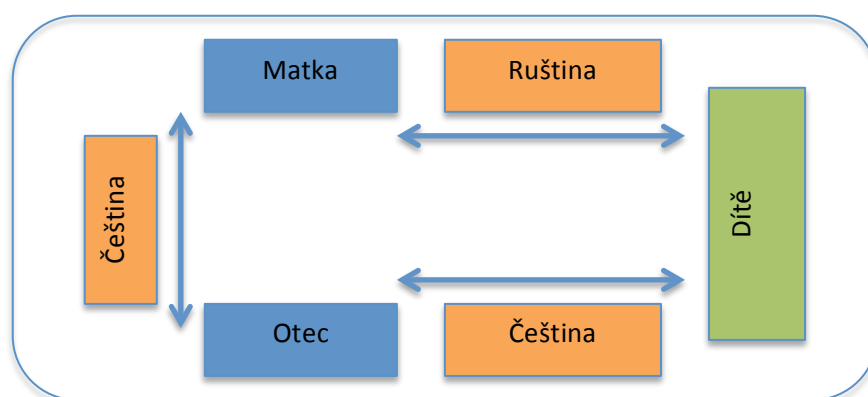
Výsledky z otevřeného kódování jsme následně zpracovali metodou *vyložení karet*. Tato metoda spočívá v tom, že „*výzkumník vezme kategorizovaný seznam kódů, kategorie vzniklé skrze otevřené kódování uspořádá tak, že je vlastně převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií. Není přitom nutné, aby do výsledné analýzy vstoupily všechny kategorie...můžeme si vybírat některé z nich, podle toho, jak se vztahují k výzkumné otázce.*“ (Švaříček, Švedřova, 2007, s. 226). Naším záměrem bylo poskytnout konkrétní soubor odpovědí rodičů, které se vztahují k výzkumným otázkám a které mohou poskytnout data k zodpovězení otázek o výchovných strategiích česko-ruských rodin, vedoucích své děti k bilingvistu.

## 7 Výsledky

### 7.1 Popisné výsledky

#### Rodina 1 (R1)

V dané rodině je matka ruské národnosti, v České republice žije již sedm let. Pracuje v Praze a češtinu používá víceméně každý den, jazyk tedy ovládá velmi dobře. Otec je české národnosti, také pracuje v Praze. Rozumí ruštině na pasivní úrovni, ale sám nemluví. Chodí občas na kurzy ruštiny, pokud do rodiny zavítá návštěva z Ruska, snaží se používat ruský jazyk. Společně mají syna, kterému jsou čtyři roky a osm měsíců. Komunikace mezi manželi probíhá skoro vždy v češtině, přičemž jazykem komunikace celé rodiny je také čeština. Pokud je matka s dítětem sama, pak mluví na dítě rusky, otec česky. Dítě dochází do státní mateřské školky, kde se také mluví pouze česky. Dítě dochází na kurzy ruštiny v malých skupinkách. Jelikož matka mluví na dítě pouze rusky, jejich syn již umí číst a psát v ruštině, avšak česky číst a psát teprve učí. Dítě je dost aktivní, ale je plaché, trvá delší dobu, než se vytvoří kontakt mezi cizím člověkem a dítětem. Jazyky téměř nemíchá, vždy se obrací na otce v češtině a na matku v ruštině.



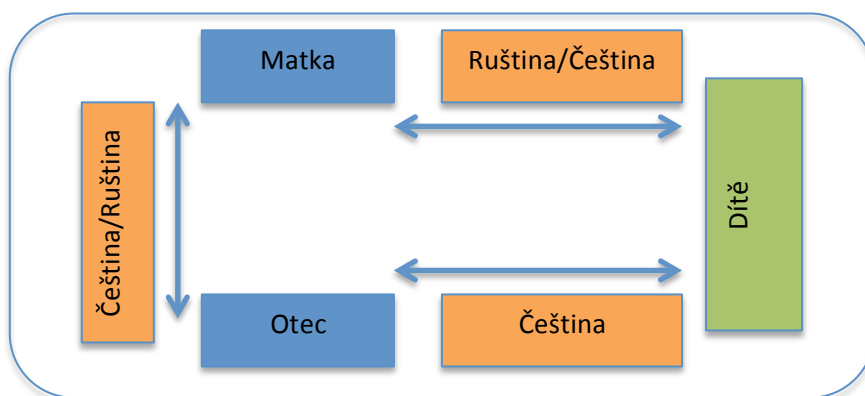
Obrázek 3: Rodina R1

Zdroj: Vlastní zpracování

#### Rodina 2 (R2)

Ve druhé rodině je matka ruské národnosti, pobývá v České republice již deset let. Podniká v Praze, vlastní cukrárnu, pracuje převážně v češtině, tento jazyk je hlavním jazykem její komunikace s klienty, proto ovládá češtinu na dobré úrovni. Otec je Čech, žije a pracuje v Praze, spolupodílí se na podnikání. Mají společně dceru, které je čtyři a půl roku. Ruštině pasivně rozumí dobře, občas mluví, ale jeho aktivní využití jazyka je horší. Komunikace mezi

manželi probíhá smíšeně, napůl v češtině a napůl v ruštině, ale manžel odpovídá spíš česky. Matka mluví s dítětem pouze v ruštině, avšak když se delší dobu nachází v česky mluvícím prostředí, má tendenci pokračovat v češtině i při komunikaci se svým dítětem. Otec mluví na dceru pouze česky a nikdy nepřechází do ruštiny. Dítě dochází do státní mateřské školky, tam mluví pouze česky. Matka zdůrazňuje, že u dcery převládá čeština. Je patrné jazykové míchaní, ale například správné použití pádů jí nedělá velké potíže. Dokáže jazyky správně zvolit na základě toho, kdo s ní mluví. Lze říct, že holčička je emocionální, projevuje se občas jako neklidná, ale ráda participuje na různých aktivitách.



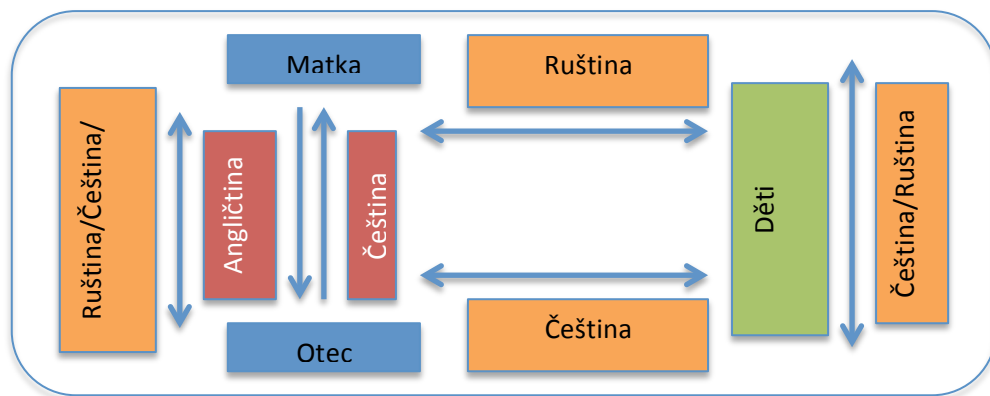
Obrázek 4: Rodina R2

Zdroj: Vlastní zpracování

### Rodina 3 (R3)

Ve třetí rodině matka pochází z Běloruska, nicméně za svou mateřštinu považuje ruský jazyk. Žije a pracuje v Praze jako realitní makléřka, ve své práci používá převážně angličtinu, češtinu a ruštinu. V Česku žije již třináct let. Rodiče mají společně dvě děti: šestiletou holčičku a syna, kterému je tři a půl roku. Matka pro komunikaci s dětmi používá výhradně ruštinu, ale i přes její snahu má dcera podle matky v ruštině přízvuk a nepoužívá správně ruské pády, zatímco jejich syn mluví rusky skoro bez chyb a nemá žádný přízvuk. Otec je české národnosti, žije a pracuje v Praze. S dětmi mluví výhradně česky. Ve vzájemné komunikaci používají rodiče ruštinu během dne, nicméně když děti spí, mluví mezi sebou česky. Manžel rozumí ruštině velmi dobře a mluví také na výborné úrovni, jelikož ruštinu studoval na vysoké škole. Manželka nemá tak rozvinutou češtinu, proto pro jistotu, že manžel všemu rozumí, používá angličtinu jako třetí jazyk a manžel odpovídá v češtině. Rodiče používají angličtinu ještě v případech, pokud chtějí říct něco ohledně výchovy, aniž by jim děti porozuměly. Matka také uvádí, že ještě před narozením dětí se s manželem domluvili na

tom, že každý rodič bude používat jenom svůj jazyk pro komunikaci s dětmi. Mezi sebou děti většinou používají češtinu jako jazyk komunikace a často jen na základě matčiny prosby přecházejí zpět do ruštiny. Holčička v tomto roce jde do první třídy základní státní české školy, chlapeček dochází do státní školy. V obou případech výuka probíhá v češtině. Děti dřív docházely do vzdělávacího střediska na různé aktivity zaměřené na procvičování logiky. Výuka probíhala v ruštině. Jejich dcera je spíše klidnější, má ráda řád, je pečlivá, syn je na druhou stranu „průbojný“, velmi aktivní, dělá různé sporty a věnuje se také bojovému umění (kung-fu).



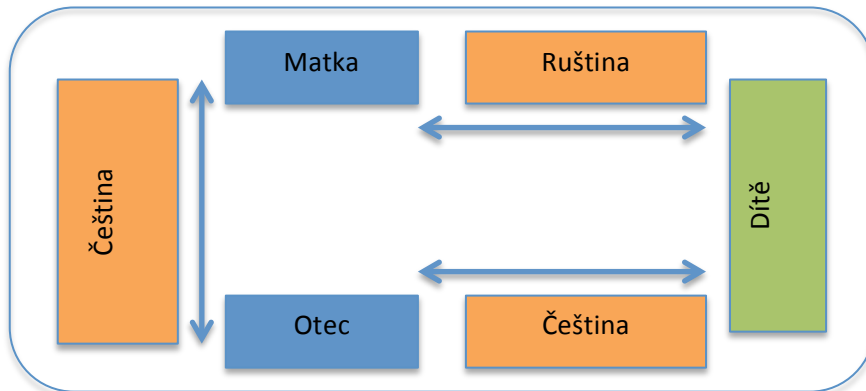
Obrázek 5: Rodina R3

Zdroj: Vlastní zpracování

#### **Rodina 4 (R4)**

V dané rodině je matka z Ukrajiny, nicméně pro komunikaci s dcerou používá ruštinu. Snaží se zachovat čistotu řeči a nemíchat ukrajinštinu a ruštinu zároveň. Žije a pracuje v Paze jako programátorka. V práci používá skoro vždy češtinu. Žije v republice již 10 let. Otec je Čech, žije a pracuje v Praze. Pro společnou komunikaci rodiče volí češtinu. Manžel trochu ruštině rozumí, ale pouze na pasivní úrovni, sám málo mluví, zná spíše některá slova. Mají společně dceru, které jsou tři a půl roku. Otec s dcerou mluví výhradně česky, nicméně pro podporu ruštiny doma často hraje na to, že „umí rusky“ a tím ukazuje dceři, že mluvit doma rusky je žádoucí stejně jako mluvit česky. Matka uvádí, že češtinu dcera ovládá lépe a má v ní také větší slovní zásobu. Během prvního roku života trávil s dítětem primárně čas manžel, proto má dcera v dané chvíli lépe rozvinutou češtinu. Dcera dochází do české státní školky, kde mluví pouze česky. O sobotách chodí na divadelní kroužek v ruštině. Doma převážně slyší češtinu, matka nemá moc času na to, aby byla ruština zastoupena stejně jako čeština.

Matka dodává, že dcera je aktivní, nemá problémy s navazováním vztahů, ráda chodí na kroužky a do školky.

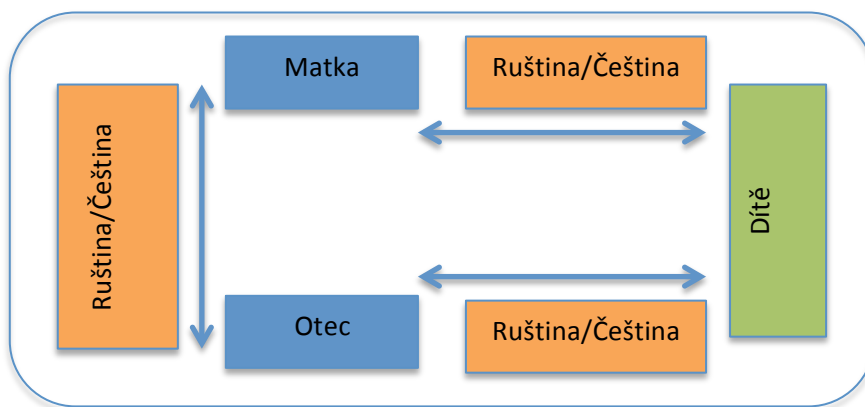


Obrázek 6: Rodina R4

Zdroj: Vlastní zpracování

### **Rodina 5 (R5)**

V páté rodině je matka z Ruska, doma mluví rusky a používá pro komunikaci s dcerou také ruštinu. Občas ale trochu míchá jazyky, protože se začala učit česky a chce ji procvičovat, proto zkusí mluvit na dceru česky. Žije v Praze dva a půl roku, ale momentálně nepracuje. Její manžel také žije v Praze a pracuje tam. Mají jednu dceru, které jsou tři roky. Otec je Čech, ruštinu ovládá velmi dobře, jelikož žil a pracoval v Rusku. Pro společnou komunikaci rodiče většinou volí ruštinu, avšak matka se chce naučit líp mluvit česky, proto zkusí používat češtinu co nejčastěji. Jejich vzájemná komunikace často probíhá smíšeně, nicméně převládá ruština, protože manžel rusky umí výrazněji lépe než manželka česky. Otec s dcerou mluví doma také rusky, pokud s ní ale zůstává sám, tak mluví pouze česky. Dcera pak má tendenci také jazyky míchat. Vzhledem k tomu, že matka má většinou kamarádky z Ruska, mluví dítě také většinou rusky s jejich dětmi. Dcera chodí na arteterapii, kde pracuje s pískem, dochází ještě na kurzy ruštiny pro děti. Tento rok začne holčička docházku do státní české školky, kde se mluví pouze česky. Holčička je trochu plachá, ale zároveň se projevuje velmi živě během hraní a dalších činností.

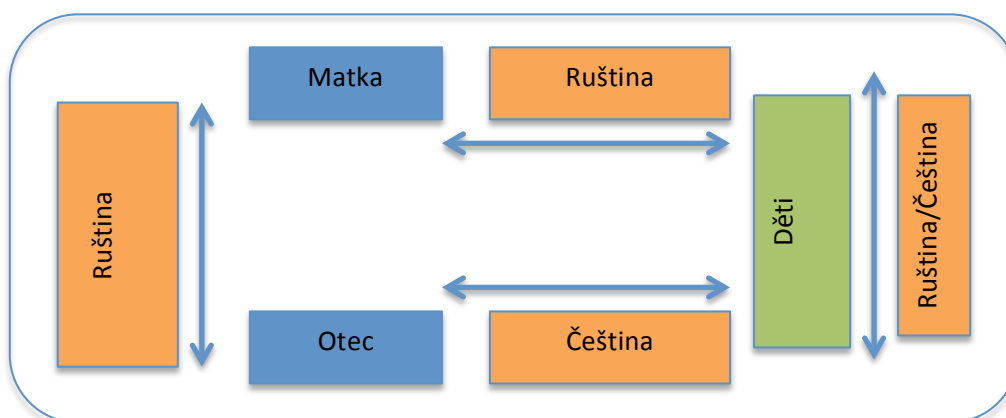


Obrázek 7: Rodina R5

Zdroj: Vlastní zpracování

### Rodina 6 (R6)

V dané rodině je matka Ruska, doma mluví rusky, ale její čeština je taky velmi dobrá. Žije v České republice již 9 let. Rodina žije a pracuje v Praze. Otec je Čech, ale mluví a rozumí rusky perfektně. Mají společně dva syny, jednomu je sedm a půl a druhému je pět a půl. Pro komunikaci s dětmi matka používá výhradně ruštinu, chce co nejvíc podporovat minoritní jazyk v domácnosti. Manžel mluví s dětmi pouze česky, ale společný jazyk komunikace mezi rodiči je ruština, tím pádem manžel podporuje matčinu manželčinu snahu podporovat ruštinu doma. Děti při komunikaci mezi sebou používají většinou ruštinu, ale je patrné jazykové míchaní. Pokud se delší dobu nachází mezi českými kamarády, začínají také mluvit česky častěji. Starší syn jde tento rok do druhé třídy české státní školy, mladší syn chodí ještě do české školky. Před nějakou dobou docházeli oba na kroužky ruského jazyka, nicméně teď chodí do večerní ruské školy pod záštitou konzulátu Ruské federace jen starší syn. Tomu také bylo diagnostikováno ADHD u neurologa, je to aktivní chlapec. Mladší syn je klidnější.



## Obrázek 8: Rodina R6

Zdroj: Vlastní zpracování

Pro orientaci v popisných výsledcích uvádíme následující tabulku:

Tabulka 2: Seznam rodin a dětí

	R1	R2	R3	R4	R5	R6
<b>Jazyk matky</b>	ruština	ruština	ruština	ruština	ruština	ruština
<b>Jazyk otce</b>	čeština	čeština	čeština	čeština	čeština	čeština
<b>Jazyk komunikace mezi rodiči</b>	čeština	čeština/ruština	ruština/angličtina/čeština	čeština	čeština /čeština	čeština
<b>Počet dětí</b>	1	1	2	1	1	2
<b>Věk dětí</b>	4,8	4,5	6 a 3,5	3,5	3	7,5 a 5,5

Zdroj: vlastní zpracování

## 7.2 Analýza dat

V této kapitole se zabýváme zodpovězením výzkumných otázek, které jsme si stanovili v rámci daného výzkumu. Na základě *otevřeného kódování* jsme shrnuli výsledky z převedených rozhovorů a následně jsme udělali analýzu dat pomocí metody *vyložení karet*.

**VO 1.: *Jaká strategie bilingvní výchovy se uplatňuje při výchově dítěte v česko-rusky mluvících rodinách a jak vypadá její realizace?***

V celém výzkumném vzorku jsme pozorovali, že bilingvní výchova byla pro rodiny samozřejmostí. Avšak ve čtyřech rodinách ze šesti se matky zajímaly o možné strategie bilingvní výchovy dětí již během těhotenství. V rodinách R1, R3, R4 a R6 se rodiče zajímali o strategie bilingvní výchovy ještě před narozením dětí, přičemž v rodině R6 rodiče zvolili strategii „*jazyk rodiny – jazyk okolní společnosti*“, kde ruština byla jazykem rodiny a čeština byla jazykem okolní společnosti. V této rodině rodiče mluví mezi sebou rusky, ale každý z nich mluví s dítětem svým vlastním mateřským jazykem. Matka uvádí, že manžel ji



podporoval v tom, aby doma mluvili mezi sebou pouze rusky, protože čeština je i tak jazykem okolí. Děti v této rodině byly vychovávány bilingvně hned od narození. Dá se říct, že se v tomto případě jedná o strategii **OPOL – mL (minoritní jazyk je podporován druhým rodičem)**, kde se rodiče rozhodli používat pouze ruštinu (minoritní jazyk) pro komunikaci mezi sebou, aby vybalancovali vliv češtiny. Jak říká matka z této rodiny: „*Manžel ovládá ruštinu velmi dobře, učil se ji ve škole a má hodně ruskojazyčných kamarádů. Rozumí a mluví rusky stejně asi jako já rozumím a mluvím česky. Mezi sebou mluvíme skoro vždy rusky a manžel mě v tom od začátku podporoval i při výchově dětí. Přecházíme na češtinu pouze v případě, pokud jsme mezi česky mluvícími přáteli, nicméně na děti dál mluvím jenom rusky a manžel česky.*“ Mezi sebou děti v této rodině také mluví pouze rusky. Matka konstatuje, že podle její subjektivního dojmu doma převládá ruština, což má příznivý vliv na rozvoj ruštiny u dětí.

Ve všech rodinách matky čtou dětem knížky pouze v ruštině a dělají to každý den, což slouží jako podpůrný prostředek pro udržování minoritního jazyka. V rodině R3 si děti občas přejí, aby matka jim četla české pohádky, neodmítá jejich prosbu, ale překládá pohádky z češtiny do ruštiny během čtení, což dětem, jak říká „*připadá zajímavé a občas vtipné*“. Děti v této rodině se občas obracejí na otce s podobnou prosbou, aby jim četl ruské pohádky. Dělá totéž (jen v opačném směru) – překládá pohádky z ruštiny do češtiny za pochodu. Matka říká: „*Nechceme nutit své děti, aby si vybraly pouze ruské pohádky pro mě nebo pouze české pro otce. Dáváme jim v tom volnost a vůbec jim nevadí, když tyto pohádky překládáme, dělají to dokonce občas s námi.*“ V této rodině rodiče také používají strategii **OPOL – mL (minoritní jazyk je podporován druhým rodičem)**, ale s tou výjimkou, že během dne rodiče mezi sebou mluví rusky, čímž podporují minoritní jazyk v domácnosti, během večera, když děti spí, přechází matka často do češtiny, protože, jak uvádí: „*Manžel je občas po celém dni z ruštiny trochu unavený a chce přepnout do svého jazyka.*“ S dětmi však každý rodič mluví pouze svým jazykem. „*Předem jsme se s manželem domluvili, že budu hovořit na děti pouze rusky a manžel bude mluvit na děti pouze česky*“. Bilingvní výchovu rodiče zavedli hned po narození dětí. V dané rodině manžel také ovládá ruštinu na velmi dobré úrovni a nemá potíže ji používat či jí rozumět. V rodině R3 také maminka říká, že „*Doma občas začne hovořit manžel česky a celá konverzace mezi všemi probíhá pak jen česky nebo se to může stát i naopak – začnu mluvit rusky a všichni již hovoříme jen rusky.*“ Můžeme říct, že v této rodině lze pozorovat uplatnění strategie „**určující je první věta**“, kde první vyslovené slovo v jednom z jazyků určuje další komunikaci. V této rodině mezi sebou děti mluví víc a víc česky, protože navštěvují česká vzdělávací zařízení, kde používají pouze češtinu. Dle matky

do ruštiny přecházejí na základě její prosby. „*Nechci děti úplně nutit k tomu, aby přecházely do ruštiny jen proto, že to potřebuji. Jestli si děti vybraly jako jazyk komunikace češtinu, nechám to být.*“ Děti tráví teď hodně času s otcem, což ovlivňuje jejich výběr jazyka, protože děti jsou obklopeni češtinou ze strany okolí a ze strany otce. Nicméně rodiče se drží vybrané strategie i když mluví s dětmi mimo domov. Matka používá s dětmi ruštinu nezávisle na jazyku okolní společnosti, tím pádem nepoužívá strategii „*volba jazyka podle situace nebo podle času*“, což rodině umožňuje být důslednými v použití obou jazyků s dětmi. To lze vidět na příkladu, který uvádí matka: „*Když jsme na návštěvě u rodičů manžela, tak i přesto, že se mluví v jejich rodině pouze česky, mluví se mnou manžel dál rusky a já mu rusky odpovídám.*“ Na základě daného způsobu komunikace děti chápou, že mluvit rusky je žádoucí i v podmínkách, kde majoritní čeština značně převládá.

V rodinách R3 a R6 je patrné uplatnění stejné strategie: **OPOL – mL (minoritní jazyk je podporován druhým rodičem)**, která se zaměřuje na podporování minoritní ruštiny. Rodiny se rozhodly používat konkrétní strategii bilingvní výchovy ještě před narozením dětí, protože v obou rodinách otcové mají zájem o udržování ruštiny na dobré úrovni. Matka z rodiny R3 uvádí: „*Měla jsem štěstí, že můj manžel umí dost dobře rusky a nemusím přepínat do češtiny v jeho přítomnosti. Navíc je ochotný se mnou doma ruštinu ve společné konverzaci používat.*“ Matka z rodiny R3 říká: „*Mluvíme s manželem mezi sebou pouze rusky, přecházíme do češtiny jenom v případě, kdy se nacházíme mezi českými kamarády.*“ Tím pádem děti znovu slyší minoritní jazyk, přestože prostředí bývá majoritně čistě české. Strategie **OPOL – mL (minoritní jazyk je podporován druhým rodičem)** je výbornou strategií pro udržování minoritního jazyka u dětí na dobré úrovni, aby bilingvismus byl vyvážený. Avšak daná strategie klade velké požadavky na rodiče – nerodilého mluvčího, který by měl minoritní jazyk ovládat na vysoké produktivní úrovni.

V rodině R1 se rodiče rozhodli pro použití klasické strategie **OPOL (jeden rodič - jeden jazyk)**. Matka se zajímala o různé strategie bilingvní výchovy během těhotenství a dodává: „*Četla jsem si různé knihy o bilingvní výchově a narazila jsem na radu, že je dobré, aby každý rodič mluvil se svým dítětem pouze svým jazykem. To pak pomáhá dítěti oddělit dvě jazyková prostředí, takže bude moct jazyky od sebe odlišovat. Ještě jsem se dočetla, že je třeba vytvořit pro dítě prostředí, kde jeho minoritní jazyk bude stimulován, protože jeden rodilý mluvčí nestačí pro jazykový rozvoj.*“ Kromě toho je v dané rodině používána strategie **OPOL – ML (majoritní jazyk je posílen)**, jelikož rodiče uplatňují češtinu pro komunikaci mezi sebou, zatímco s dítětem matka mluví pouze rusky a otec pouze česky. Lze říct, že rodiče začali uplatňovat strategii **OPOL (jeden rodič - jeden jazyk)** hned po narození dítěte a

domluvili se na to předem. Pro vybalancování vlivu ze strany češtiny dochází dítě na kurzy ruštiny pro děti. „*Přála jsem si, aby můj syn uměl rusky, protože chci, aby se mohl domluvit se svými prarodiči, proto jsem pro syna sjednala kurzy ruštiny.*“ V této rodině manžel skoro vůbec nerozumí rusky, ale plně podporuje manželku v tom, aby zprostředkovala dítěti ruštinu. Mimo domov matka pokračuje v komunikaci s dítětem v ruštině. Dle matky je v daný okamžik čeština více zastoupená, jelikož dítě dochází do české státní školky a jazykem komunikace mezi rodiče je čeština. Pro posílení ruštiny se rodina rozhodla přihlásit dítě na ruštinu, což mělo velmi příznivý vliv na rozvoj jazyka.

Matka z rodiny R4 také uvedla, že se zajímala o strategie bilingvní výchovy ještě před narozením dítěte. V dané rodině byli manželé také domluvení, že dítě budou vychovávat bilingvně. Rodina si vybrala strategii **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**, doma však mluví rodiče mezi sebou skoro vždy v češtině, proto zároveň pro tuto rodinu platí i strategie **OPOL – ML (majoritní jazyk je posílen)**. Nicméně otec hodně manželku podporuje v udržování minoritní ruštiny doma. Matka uvádí, že „*otec si občas hraje na to, že umí rusky a spolu mluvíme na dceru rusky nebo ji pobízíme k nějaké hře v ruštině.*“ Manžel rozumí ruštině, ale zase se jedná spíše o pasivní úroveň. Češtinu dcera používá víc, protože tráví čas v české školce a dochází na kroužky převážně v češtině. Podle matky dcera dohromady tráví přibližně tři hodiny denně s matkou, zatímco ostatní čas dcera tráví pouze používáním češtiny (školka, otec, kamarádi). Dá se to zdůvodnit zaprvé tím, že v raném věku s dítětem byl většinou otec a pak skoro vždy byla doma přítomná česká babička. Kromě toho, aby ruština byla posílena, rodina docela často jezdí na Ukrajinu – dvakrát do roka a tráví tam minimálně dva týdny. V České republice holčička dochází na kroužky vedené v ruštině: na dramatický a taneční kroužek, což také posiluje minoritní jazyk.

Pro rodiny R1 a R4 je charakteristické, že se v obou případech rodiny rozhodly vychovávat své děti bilingvně ještě před jejich narozením. V rodinách převládá strategie **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**, kde každý rodič mluví pouze svým jazykem s dítětem. Vzhledem k tomu, že rodiče používají pro komunikaci mezi sebou minoritní češtinu, lze k těmto rodinám také přiřadit strategii **OPOL – ML (majoritní jazyk je posílen)**. Nicméně je patrné, že otcové v obou rodinách mají velký zájem o udržení ruštiny, proto podporují své manželky v rozhodnutí přihlásit děti na kroužky v ruštině.

V rodině R2 se rodiče vůbec nezajímali o žádné strategie bilingvní výchovy, přistupují k výchově naprosto intuitivně. Vychovávají dceru hned od narození ve dvojjazyčných podmínkách a používají k tomu strategii **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)** bez hlubších teoretických znalostí. Matka mluví s dítětem rusky, manžel používá pouze češtinu. Mimo

domov se to různí, občas matka mluví s dcerou česky. „*Občas přecházím v komunikaci s dítětem do češtiny, protože se nacházíme v čistě česky mluvícím prostředí a bývá pro mě velmi obtížné přepnout zpátky do ruštiny.*“ V daném případě lze pozorovat uplatňování strategie „*volba jazyka podle situace nebo podle času*“, jelikož se jedná o změnu jazyka komunikace na základě změny jazykových podmínek. Vzájemná komunikace mezi rodiči probíhá jak v češtině, tak i v ruštině, manžel rozumí ruštině na pasivní (receptivní) úrovni. Rodiče rozumí oběma jazykům na stejné úrovni, proto dle matky mluví napůl rusky a napůl česky. Matka konstatuje, že dcera častěji uplatňuje v komunikaci češtinu, protože dochází do české školy a chodí na různé kroužky v češtině.

V rodině R5 matka uvádí: „*O žádné strategie bilingvní výchovy jsem se nezajímala, přistupuju k tomu čistě intuitivně.*“ Když bylo dceři rok a půl, rodiče se rozhodli, že budou mluvit s dítětem každý svým mateřským jazykem. Pokud ale mluví všichni spolu, používají ruštinu, dokonce i otec občas mluví na dceru rusky. Jazykem komunikace mezi rodiči je také ruština, ale odnedávna začali rodiče jazyky hodně míchat, protože, jak říká maminka: „*Začala jsem docházet na kurzy češtiny a najednou jsem chtěla češtinu procvičovat každý den, proto jsem začala mluvit s manželem a dcerou napůl rusky a napůl rusky.*“ Pokud jsou ale matka nebo otec s dítětem sami, pak používají každý svůj mateřský jazyk. V této rodině je patrná strategie **OPOL – mL (minoritní jazyk je podporován druhým rodičem)**, avšak komunikace probíhá spíše smíšeně v obou jazycích. Matka uvádí příklad: „*Často říkáme – ahoj, jak dělá? (jak se máš?) a dcera to pak opakuje po nás.*“ Na kurzech ruského jazyka bylo rodině doporučeno používat výhradně svoje mateřské jazyky pro komunikaci s dítětem. Na to matka odpovídá takto: „*Tato rada mi připadá jako dobrá, nicméně čistě rusky již mluvit nemohu, vždy dávám do věty pár českých slov.*“ Podle matky problém oddělování jazyků spočívá v tom, že oba rodiče si navzájem rozumí, a proto používají oba jazyky zároveň mezi sebou. Jelikož dítě bylo vychováváno první rok a půl v Rusku, je podle matky u dcery ruština rozvinutější.

V rodinách R2 a R5 je možné vypočítat, že se rodiče o bilingvní výchovu dětí předem nezajímali. Rodina R5 se je jako jediná vyznačuje tím, že své dítě bilingvně začali vychovávat, když bylo dítěti rok a půl. To se dá zdůvodnit tím, že rodina v tu dobu pobývala v Rusku, a proto jejich dcera měla omezený jazykový kontakt s češtinou. V obou rodinách lze pozorovat smíšené jazykové použití mezi rodiči, což následně vede k míchání jazyků dítětem. V těchto rodinách se používají především strategie **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**, ale další strategie nelze v rodinách specifikovat, protože rodiče používají oba jazyky pro komunikaci mezi sebou a dítětem bez ohledu na situaci (*volba jazyka podle situace nebo*

podle času) a neřídí se také strategií „*určující je první věta*“, což by rodičům umožnilo jazyky mezi sebou méně míchat.

Kromě toho jsou ve všech rodinách patrné další prvky podporování minoritní ruštiny. Všechny matky z našeho vzorku uvedly, že se dívají spolu s dětmi na kreslené filmy v ruštině, zatímco otcové se dívají s dětmi v češtině. Rodiče podobně přistupují i ke čtení, matky uvedly, že čtou dětem ruské pohádky každý den, zatímco pouze v rodinách R3, R4, R6 otcové čtou dětem pohádky pravidelně (v češtině). V rodinách R5 a R6 rodiče mají dost rusky mluvících kamarádů, proto děti mohou slyšet ruštinu od různých rodilých mluvčích. Ve všech rodinách našeho vzorku se objevuje tendence docházet na kroužky v ruštině, a to přímo na ruštinu pro děti (jako v případě rodin R1 a R6). V rodině R1 dítě dochází na kroužek ruštiny pro předškoláky a v rodině R6 chlapec dochází do večerní ruské školy. V rodině R1 matka uvádí: „*Přihlásila jsem syna na kurzy ruštiny, protože si myslím, že dítě nemá šanci trávit tolik času s ruštinou, když mluví pouze se mnou. Syn chodí na kurzy ruštiny, ale učitelka říká, že používá ruštinu nesměle.*“ Nicméně častý kontakt s rodilými mluvčími ruštiny má rozhodně velmi příznivý vliv na udržování minoritního jazyka a matka z rodiny R1 konstatuje, že se slovní zásoba jejího syna výrazně zlepšila. Všechny matky z našeho vzorku občas navštěvují s dětmi svou vlast, ale ne častěji, než jednou ročně (a občas i s delší pauzou). Pouze matka z rodiny R4 uvedla, že jezdí s dcerou zpátky na Ukrajinu dvakrát do roka. Děti ze všech rodin mají častěji kontakt s češtinou, protože pravidelně navštěvují příbuzné ze strany manželů a také docházejí do státních vzdělávacích zařízení. Pravidelný kontakt s ruštinou většinou nahrazují komunikací s příbuznými (prarodiči ze strany matky) pomocí telefonování a občasných návštěv příbuzných z domoviny. Matky z rodin R1, R3, R4 a R6 uvedly, že nechtějí používat češtinu v komunikaci se svými dětmi nejen z toho důvodu, že chtějí naučit své děti rusky, ale také proto, že si nepřejí své děti naučit česky špatně.

## **VO 2.: *Jaký postoj mají rodiče k bilingvní výchově?***

Ve všech rodinách našeho vzorku rodiče shledávají bilingvismus jako velký benefit pro dítě. Vidí to však z různých úhlů pohledů. Například matka z rodiny R1 uvádí, že: „*Syn bude mít víc příležitostí navázat přátelství s různými lidmi. Kromě toho bilingvismus umožňuje učit se další jazyky rychleji a snadněji. Pro něj není nic zvláštního na tom, že někdo mluví dalšími jazyky. V tomhle vidím velkou přednost bilingvismu.*“ Zároveň uvádí, že vychovávat dítě bilingvně není snadné, protože je třeba dítě zaujmout svým jazykem, je nutné vyhledávat nová cvičení a nové hry v ruštině. Občas je také obtížné nemíchat češtinu a ruštinu v komunikaci s dítětem.

Pro rodinu R2 bilingvismus znamená znalost ještě jednoho jazyka, na bilingvní

výchově nevidí nic zvláštního nebo obtížného.

Matka z rodiny R3 říká, že vidí v bilingvistu velký potenciál, jelikož sama měla vždy ráda jazyky, a proto chce naučit své děti dva jazyky již v raném věku. Jediný problém vidí v tom, že oba jazyky nejsou rozvinuté na stejné úrovni a doufá, že ruština dožene češtinu.

Rodiče z rodiny R4 jsou přesvědčení, že bilingvistus dává lepší pracovní perspektivy, jelikož dva jazyky nabízí přednost na trhu práce. Matka uvádí, že: „*Vychovávat bilingvní děti je asi stejně náročné jako ostatní děti. Problém máme naučit dceru azbuku a také číst a psát v ruštině.*“

Matka z rodiny R5 tvrdí, že: „*Děti, které umí dva jazyky od malička nemají problém se pak naučit dalším jazykům. V tom vidím benefit bilingvistu.*“ Říká také, že kvůli bilingvistu mají „dobrodružnější“ rodinu, protože musí neustále měnit jazyky a často jezdí za příbuznými po České republice. Zároveň jezdí kvůli ruštině i do Ruska za příbuznými.

Pro matku z rodiny R6 je bilingvní výchova dost těžká: „*S ruštinou to máme složité, jelikož čeština dominuje, je třeba vždy vynaložit úsilí navíc, abych mohla přesvědčit děti něco dělat v ruštině. To se týká zejména ruské večerní školy. Dítě je po hodinách v české škole již unavené a o sobotách jezdit do žádné další školy nechce. Učíme se ruštinu každý den, ale občas to vůbec nejde.*“ Pak říká, že další jazyk je velkým vkladem do budoucnosti dětí. Další nedostatek bilingvistu podle matky spočívá v omezenější slovní zásobě, doufá, že se to časem srovná. Říká také: „*Všichni moje přátelé jsou velmi překvapení, že máme dvojjazyčné děti, to u nás není běžné. Pro mě je zásadní, aby děti rusky uměly. Jsem na sebe pyšná, že jsem se odhodlala děti vychovávat bilingvně.*“

Pro každou rodinu je charakteristické to, že vidí v bilingvistu benefit pro své dítě, který spočívá ve znalosti dalšího jazyka. Rodina R2 se vyznačuje tím, že nepřirážují bilingvní výchově větší význam. V rodinách R1, R3, R4, a R6, že je těžké dítě zaujmout ruštinou a naučit děti číst a psát v azbuce.

### **VO 3.: Jak rodiče rozvíjejí bikulturnost u svého dítěte?**

Pro pěstování bikulturnosti u svých dětí rodiče většinou využívají oslavy českých a ruských svátků. V rodině R1 rodiče slaví dvakrát Vánoce a Velikonoce. Slaví také Nový rok a masopust. Pro získání určitého povědomí o Rusku dochází do Ruského střediska vědy a kultury v Praze. Navštěvují tam různé akce, většinou se jedná o akce pro děti jako například dětské divadlo. Jednou za tři roky jezdí s rodinou do Ruska, jinak často navštěvují příbuzné ze strany manžela. Moc ruskojazyčných kamarádů v Praze nemají, proto je dítě spíš ponořené do české kultury.

V rodině R2 panuje dost podobná situace. Slaví již zmíněné svátky, kromě toho slaví

ještě Mikuláše a jmeniny obou kultur. Matka uvádí: „*Veškeré svátky, nezáleží na tom, jestli jsou ruské nebo české, slavíme dvakrát.*“ Matka každý den čte ruské knížky dětem, dívají se společně s dětmi na kreslené ruské filmy. Také chodí do Ruského střediska vědy a kultury v Praze, většinou na dětské divadlo v ruštině. Když jedou zpátky do Ruska, často s dětmi chodí do divadla tam. Mnohem častěji ale tráví čas u rodičů manžela.

Matka z rodiny R3 uvedla, že sama má ráda svůj jazyk a kulturu, a proto je chce předat svým dětem. S rodinou spolu slaví jen pár svátků: Nový rok a masopust, přičemž Vánoce skoro neslaví, protože se hodně liší od pravoslavné tradice, ale nechce dětem zakazovat rodinnou oslavu s manželovými příbuznými. Matka často bere děti na oslavy běloruských svátků, protože jim chce přiblížit kulturu, která je zde dle matky „téměř nedostupná“. Uvádí: „*Byli jsme na folklorních vystoupeních běloruských kapel, slavili jsme běloruské Vánoce, učili jsme se tradičním běloruským tancům a písničkám. Doma ale nechci uměle rozšiřovat běloruskou kulturu, budu ráda, když s ní aspoň děti seznámím.*“ Zároveň říká, že důležitým kulturním bodem bylo pokřtění jejích dětí, což chtěla původně udělat podle pravoslavných tradic, nicméně nakonec ustoupila manželovi a nechala je pokřtít u dominikánů. Do Běloruska rodina jezdí zřídka, minulý rok tam byli po třech letech. Dle matky dřív slavili Nový rok spolu s rusky mluvícími, nicméně teď si myslí, že „*tyto oslavy jsou jenom nostalgií místní ruskojazyčné minority po svém dětství, a proto je organizace těchto oslav na nízké úrovni, dělaná spíš pro organizátory samotné. Děti nerozumí, co to znamená slavit Nový rok jako třeba v šedesátých letech v Sovětském svazu. To jim nic neříká a nudí se.*“ Proto rodina teď častěji organizuje oslavy sama v úzkém kruhu přátel.

V rodině R4 rodiče pro seznámení dítěte s oběma kulturami slaví české a ruské svátky, (Nový rok, Velikonoce, Mikuláš a MDŽ). Vánoce rodina neslaví. Jinak dochází do již zmíněného Ruského střediska vědy a kultury v Praze, protože se tam dle matky „*dělá hodně akcí pro děti*“. V této rodině je matka z Ukrajiny, ale ukrajinsky na dítě nemluví, chce jenom, aby dítě umělo rusky na dobré úrovni.

Matka z rodiny R5 také zdůrazňuje, že pro seznámení s dvěma kulturami slaví svátky. V dané rodině se slaví Vánoce, ale pouze katolické, pak Velikonoce, Mikuláš a Nový rok. Na Nový rok dle matky „*se otec oblíká za Dědu Mráze a já se oblíkám jako Sněhurka a vytváříme tak pro dceru plnohodnotný svátek*“. Hodně cestují po České republice a poznávají místní kulturní dědictví.

V rodině R6 matka organizuje časté návštěvy kulturních akcí v ruštině v Praze. Často hovoří se svými dětmi o dějinách Ruska a hlavních svátcích této země. Říká: „*podle identity jsou naše děti ruští Češi*“. Tradice obou kultur podporují oslavami svátků jako jsou Vánoce

(katolické a pravoslavné), Velikonoce, Nový rok, MDŽ, 1. září (svátek znalostí) a 23. února (Den obrany vlasti). Občas také chodí do Ruského střediska vědy a kultury v Praze, protože se tam slaví masopust a pořádají se tam další akce pro děti.

V rodinách R1, R2, R4, a R6 se objevuje stejná tendence navštěvovat Ruské středisko vědy a kultury v Praze za účelem zprostředkování kulturních znalostí dětem. Chodí tam především kvůli svátkům a divadelním představením. V každé rodině našeho vzorku se biculturnost podporuje na základě oslavy běžných svátků, pouze v rodině R3 matka neslaví katolické Vánoce a Velikonoce, dětem to ale nějak nezakazuje.

#### **VO 4.: *Jaký vztah mají oba partneři: ke své mateřštině a kultuře; k mateřštině a kultuře partnera?***

V našem vzorku všechny rodiny, kromě rodiny R5, matky umí česky na velmi dobré (produktivní) úrovni, bez problémů svým partnerům rozumí a česky aktivně mluví. Všechny matky považují češtinu za velmi důležitý jazyk, protože žijí na území ČR a jejich manželé jsou Češi. Avšak pouze v rodinách R3, R5 a R6 otcové ovládají ruský jazyk na produktivní úrovni, dovedou nejenom pasivně rozumět, ale i s partnerkou aktivně rusky mluvit. Nicméně všichni otcové své manželky v používání ruského jazyka doma podporují. Je také vidět, že tradice obou kultur existují ve všech rodinách, většinou ve formě svátků, které se skoro vždy opakují. Rodina R3 se vyznačuje tím, že matka v této rodině některé svátky se zbytkem rodiny neslaví, například katolické Vánoce a Velikonoce. Pro komunikaci s manželem matka občas volí angličtinu, když si není jistá, zda dokáže některé nuance vysvětlit v češtině. Manžel jí však odpovídá v češtině.

#### **VO 5.: *Jak se projevuje jazyková dominantnost u dětí?***

Matka z rodiny R1 uvádí, že pro jejího syna je mateřštinou ruština, i přesto chlapeček začal mluvit nejdřív v češtině. Podle maminky „*Nějakou dobu byla dominantní ruština, pak se to změnilo, protože dítě začalo s docházkou do české školky a syn tráví čas skoro vždy s česky mluvícími dětmi, protože zde nemáme moc ruskojazyčných kamarádů.*“ Maminka tvrdí, že se doma však mluví rusky víc než česky, jelikož otec není moc doma a dítě pak tráví více času s matkou. „*Dřív měl můj syn tendenci mi odpovídat česky i když jsem se na něho obracela v ruštině. Po navštěvování kurzu ruštiny se to proměnilo a mluví se mnou rusky.*“ V dané rodině nelze jednoznačně stanovit jazykovou dominanci u dítěte, protože to zřejmě záleží na tom, jak často je dítě vystaveno jednotlivým jazykům.

Pro matku z rodiny R2 je dceřina ruština druhým jazykem, tvrdí, že čeština je pro její dceru rozhodně jazykem rodným. Nicméně přepínat mezi jazyky dokáže bez problémů. Většinu času dcera tráví v češtině, protože chodí do české školky a na kroužky v češtině.



V rodině R3 děti mají různě vybalancované jazyky. Dle matky: „*Dcera ovládá češtinu mnohem líp než ruštinu, čeština je tedy pro ni primárním jazykem. Mnoho času trávila s manželem, nemohla jsem se jí věnovat, protože se nám narodil syn. V češtině se může mnohem bohatěji vyjádřit, její gramatika a slovní zásoba jsou v češtině bezvadné, zatímco skloňování v ruštině pro ni je velmi složité a nemá v ní tak velkou slovní zásobu.*“ Nicméně pokud dcera tráví s matkou několik týdnů bez otce, její ruština se rapidně zlepšuje. Dál matka říká: „*Syn má jazyky rozvinuté na stejné úrovni a nelze určit, jaký je jazyk dominantní. Teď syn začíná trávit víc a víc času v češtině, protože chodí do české školky a je víc s otcem, vyrovnanost jazyků se tak může narušit*“. Matka následně uvádí výborný příklad jazykové dominance: „*Děti si volí pro společnou komunikaci češtinu. Čeština pro ně začíná být rodným jazykem. Dřív v mé přítomnosti děti mluvily rusky, teď jim občas musím připomínat, že tatínek doma není, proč bychom všichni nemohli mluvit rusky? Pokud se to tak ale přirozeně vyvíjí, nechci je nutit měnit jazyk komunikace. Dcera jde tento rok do školy a syn chodí do školy, proto češtinu více potřebují, a do Běloruska je stejně zpátky nepovezu.*“

Matka z rodiny R4 také vidí češtinu jako silnější jazyk u své dcery. „*Trávím s dcerou maximálně tři hodiny konverzací s dcerou v ruštině, ostatní čas je vyplněn češtinou. Čeština je také jazykem rodinné komunikace, pokud jsou všichni pohromadě (matka, otec a dcera), tak mluvíme mezi sebou česky.*“ Na druhou stranu si matka všímá toho, že dcera jasně odděluje jazyky: „*Pokud se obrací na mě, tak dělá to v ruštině, pokud mluví s tátou, tak vždycky použije češtinu.*“

V rodině R5 byla holčička vychovávána v Rusku do roku a půl, proto začala mluvit pouze rusky a otec s ní moc česky nemluvil. Teď v České republice dítě také tráví nejvíc času v ruštině, protože matčiny kamarádky jsou většinou z Ruska. Odnedávna matka začala na dítě mluvit smíšeně rusko-česky, což má za následek míchání jazyků dcerou a není možné stanovit, jak se projevuje jazyková dominance.

Matka z rodiny R6 uvádí, že: „*Čeština trochu dominuje, ale děti dokážou přecházet z jednoho jazyka do druhého bez velkých problémů. Jelikož děti dochází na ruskojazyčné kroužky, jejich ruština nestagnuje, ale víc a víc je cítit, že čeština pro ně začíná být dominantním jazykem.*“ *Děti mluví česky výrazně líp, jejich slovní zásoba je bohatší a umí českou gramatiku rozhodně na lepší úrovni než ruskou.*

Podle matek v rodinách R1, R2, R4 a R6 se u dětí dominance jazyků projevuje především větší slovní zásobou v českém jazyce, česká gramatika je dokonalejší, celkově je znát, že děti v těchto rodinách preferují pro komunikační účely český jazyk. To lze vysvětlit tím, že děti dochází do českých státních škol a školek a nároky, které jsou kladeny na jejich

češtinu jsou mnohem větší než na ruštinu, což vede děti k motivaci se v češtině víc vzdělávat. V rodinách R5 se nám nepodařilo zjistit, jak se u dítěte jazyková dominance projevuje, jelikož dle matky dítě dost jazyky míchá a používá je skoro jako jeden. V rodině R3 se jazyková dominance projevuje tak, že starší dcera je v češtině naprosto vyzrálá (na rozdíl od ruštiny) a nemá s ní žádné potíže, zatímco syn umí oba jazyky na stejně dobré úrovni.

#### **VO 6.: Jaké problémy se vyskytují při výchově bilingvního dítěte?**

Problémy spojené s bilingvní výchovou se v rodinách různí, avšak některé z nich jsou spojené s nedostatečnou slovní zásobou nebo mícháním jazyků (v různých jazykových plánech). Například v rodině R1 matka uvádí: „*Dítě ještě míchá jazyky, slovosled v ruštině není vždy správný.*“ Hodně podobný problém popisuje matka z rodiny R2: „*Dcera se občas nemůže vyjádřit v ruštině během rozhovoru s prarodiči, protože jí chybějí ruská slova a míchá jazyky.*“

V rodině R4 dcera dle matky „*nikdy jazyky nemíchala, ale občas zapomíná slovíčka v ruštině*“. Objevují se také problémy s příslušností k ruské kultuře a používáním ruského jazyka. Například v rodině R5 se matka setkala s nepříjemnou zkušeností, když jí bylo řečeno někým ze starší generace, že „*je v Česku, a proto musí mluvit česky*“. Matka dokonce uváděla, že někteří použili i sprostá slova, nehledě na to, že u toho bylo přítomné dítě. Na to navazuje zkušenost matky z rodiny R6: „*Jednou jsem se setkala s názorem ve školce ze strany učitelky, že mluvit s dítětem rusky je špatné, že se nikdy pořádně nenaučí ani jeden z jazyků. Zareagovala jsem na to tak, že jsem vysvětlila, že mám manžela z České republiky a děti češtinu slyší každý den. Nicméně do této školky jsme nakonec nešli.*“

Matka z rodiny R3 měla pocit, že její dítě nemluví kvůli tomu, že jej vychovává bilingvně. Její strach byl spojen s pozdějším začátkem mluvení, nicméně po návštěvě pediatra a logopeda se toho přestala bát, protože ji odborníci přesvědčili, že bilingvní dítě může začít mluvit později, což je zcela normální. V této rodině se matka setkala s problémem identifikace své bilingvní dcery: „*Když dceři bylo čtyři roky, oznámila mi, že je Češka, a proto už nepotřebuje ruštinu. Na to jsem jí ukázala mapu světa a ukázala jsem jí plochu, kde všude se domluví rusky, a to ji přesvědčilo se dál v ruštině vzdělávat.*“

Problémy se v rodinách různí, ale pro rodiny R1 a R2 je charakteristické to, že děti v těchto rodinách mají tendence míchat jazyky. V rodinách R5 a R6 zazněl názor, že ruština nebyla vítaná buď ze strany okolní společnosti nebo vzdělávacích zařízení. V rodině R3 matka sdělila své obavy, že bilingvismus mohl způsobit problémy v řečovém rozvoji a také s problémem identity u své dcery. Překážky v této rodině matka vyřešila tím, že se obrátila na odborníky a také na základě komunikaci s dcerou.

### 7.3 Kvalitativní zhodnocení Testu ruského jazyka pro bilingvní děti

V rámci kvalitativní analýzy jsme provedli analýzu dat pěti dětí z šesti rodin, jelikož děti z jedné rodiny nebyly přítomné v Praze během provedení testování. Dané výsledky nejsou reprezentativní informací v našem výzkumu, nýbrž slouží jako doplněk pro výsledky, které jsme získali v rámci rozhovorů. Naším záměrem bylo Testu ruského jazyka pro bilingvní děti otestovat a podívat se na to, jakým způsobem se dá v budoucnu doplnit subtesty pro děti staršího věku. V dané kapitole se pokusíme víc interpretovat zjištění, která jsme udělali v kapitole 7.2 a na základě výsledků z testu předpokládat, zda cílený výběr a dodržování strategie bilingvní výchovy má vliv na konkrétní lingvistické dovednosti dětí. Kromě toho, test také sloužil jako materiál pro zvýšení zájmů na účasti ve výzkumu ze strany rodin. Ukázky testového materiálu uvádíme v Příloze 3.

První respondent Daniel, čtyři roky a osm měsíců (R1).

Tabulka 1: Bodové hodnocení testu Daniel

	Aktivní slovník – podstatné jméno	Aktivní slovník – sloveso	Použití pádových koncovek podstatných jmen	Použití slovesných koncovek	Porozumění větám s různými gramatickými strukturami	Pasivní slovník – podstatné jméno	Pasivní slovník - sloveso
Získaný počet bodů	20	20	5	12	20	-	-
Průměr	14	12	4	10	14	8	7
Maximální počet bodů	26	26	6	12	22	10	10

Zdroj: Vlastní zpracování

Druhou respondentkou byla Markéta, čtyři roky a pět měsíců (R2).

Tabulka 2: Bodové hodnocení testu Markéta

	Aktivní slovník – podstatné jméno	Aktivní slovník – sloveso	Použití pádových koncovek podstatných jmen	Použití slovesných koncovek	Porozumění větám s různými gramatickými strukturami	Pasivní slovník – podstatné jméno	Pasivní slovník - sloveso
Získaný počet bodů	18	20	4	6	10	9	9
Průměr	14	12	4	10	14	8	7
Maximální počet bodů	26	26	6	12	22	10	10

Zdroj: Vlastní zpracování

Třetí respondentkou byla Lenka, tři roky a pět měsíců (R4).

Tabulka 3: Bodové hodnocení testu Lenka

	Aktivní slovník – podstatné jméno	Aktivní slovník – sloveso	Použití pádových koncovek podstatných jmen	Použití slovesných koncovek	Porozumění větám s různými gramatickými strukturami	Pasivní slovník – podstatné jméno	Pasivní slovník - sloveso
Získaný počet bodů	22	26	6	12	21	-	-
Průměr	10	8	2	9	11	7	6
Maximální počet bodů	26	26	6	12	22	10	10

Zdroj: Vlastní zpracování

Čtvrtou respondentkou byla Dominika, tři roky (R5)

Tabulka 4: Bodové hodnocení testu Dominika

	Aktivní slovník – podstatné jméno	Aktivní slovník – sloveso	Použití pádových koncovek podstatných jmen	Použití slovesných koncovek	Porozumění větám s různými gramatickými strukturami	Pasivní slovník – podstatné jméno	Pasivní slovník - sloveso
Získaný počet bodů	22	4	4	9	17	10	9
Průměr	10	8	2	9	11	7	6
Maximální počet bodů	26	26	6	12	22	10	10

Zdroj: Vlastní zpracování

Pátým respondentem byl Tomáš, sedm let a šest měsíců.

Tabulka 5: Bodové hodnocení testu Tomáš (R6)

	Aktivní slovník – podstatné jméno	Aktivní slovník – sloveso	Použití pádových koncovek podstatných jmen	Použití slovesných koncovek	Porozumění větám s různými gramatickými strukturami	Pasivní slovník – podstatné jméno	Pasivní slovník - sloveso
Počet bodů	25	24	6	12	21	-	-
Průměr	21	20	5	11	19	9	9
Maximální počet bodů	26	26	6	12	22	10	10

Zdroj: Vlastní zpracování

V rámci daných výsledků můžeme pozorovat, že v u respondentů z rodiny R1, R4 a R6 se výsledky v jednotlivých subtestech shodují s průměrem, který je určen pro jednotlivý věk. U respondentů z rodin R2 a R5 je vidět z výsledků testování patrný nedostatek jazykových dovedností, jelikož výsledky v příslušných subtestech jsou podprůměrné.

Zaprvé rozebereme podrobněji výsledky respondentů Daniele, Lenky a Tomáše. V případě Daniele (R1) ve výsledcích dosahuje velmi vysokého výkonu ve všech subtestech. Vzhledem k tomu, že respondent skóroval v subtestech „*Aktivní slovník – podstatné jméno*“ a „*Aktivní slovník – sloveso*“ na průměrné úrovni, nebylo nutné testovat pasivní slovní zásobu. Můžeme konstatovat z výsledků testování, formální výuka v ruštině, o které bylo zmíněno v kapitole 7.3 má příznivý vliv na ovládnutí respondentem ruského jazyka. Kromě toho, matka uváděla, že se doma uplatňuje strategie **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**. Vzhledem k výsledkům můžeme předpokládat, že se daná výchovná strategie uplatňuje důsledně a rodiče nemíchají jazyky v komunikaci mezi sebou a dítětem, což se odráželo ve výsledcích testování.

Další respondentkou byla Lenka z rodiny R4. V daném případě také nebylo nutné testovat pasivní slovní zásobu, protože výsledky z aktivní slovní zásoby ukazují na nadprůměrnou úroveň. Dobré výsledky ve všech subtestech bychom mohli interpretovat jako pečlivé dodržování strategie **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)** rodiči. Kromě toho, matka uvedla, že se otec snaží „*hrát na to, že umí rusky*“ a tím pádem ukazuje dceři, že mluvit rusky je žádoucí. Matka také tvrdila, že rodiče při komunikaci nemíchají jazyky a používají pouze jeden jazyk pro komunikaci s dítětem, což vede dítěte k používání jazyky odděleně od sebe.

Respondent Tomáš (R6) získal nadprůměrné výsledky ve všech subtestech. To má několik odůvodnění. Rodiče používají strategii **OPOL – mL (minoritní jazyk je podporován druhým rodičem)**, kde oba rodiče mluví mezi sebou rusky a toto dodává ruštině velkou prestiž v domácnosti. Kromě toho, stejně tak mluví i synové mezi sebou. V dané rodině rodiče také hodně dbají na rozvoj ruského jazyka na formální úrovni, například přihlásili staršího syna do večerní ruské školy, kde se vyučuje podobně jako na státní ruské základní škole. Formální výuka v minoritním jazyce zřejmě má velmi příznivý vliv na obecný jazykový rozvoj, obzvlášť na rozšíření slovní zásoby v daném jazyce.

Respondentka Markéta z rodiny R2 také získala průměrně dobré výsledky, jediným problémem byl subtest na „*použití slovesných koncovek*“, ve kterém získala jenom polovinu bodů a to je lehce podprůměrný výsledek. V rodině R2 matka uvedla, že se rodiče nikdy o strategii bilingvní výchovy nezajímali a přistupují k výchově čistě intuitivně. Z analýzy dat vyplynulo, že se v rodině jedná nejspíš o strategii **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**, ale její dodržování není důsledné. Rodiče mají tendenci mluvit napůl česky a napůl rusky, přičemž s dítětem matky také občas mluví česky, což potom narušuje zásadní koncepci výše zmíněné strategie.

Dominika, respondentka z rodiny R5 byla úspěšná ve všech subtestech, kromě subtestu „*Aktivní slovník – sloveso*“. Toto zjištění může potvrzovat ta skutečnost, že se doma rodiče neřídí žádnou konkrétní strategií ve výchově bilingvního dítěte. Jak uvedla matka, doma rodiče komunikují smíšeně česko-rusky, přičemž matka mluví s dítětem odnedařna v obou jazycích. Otec mluví s dítětem převážně česky, ale i přesto může mluvit s dcerou rusky. Toto může způsobit snížení slovní zásoby, co je patrné ve získaných výsledcích. Dalším zdůvodněním toho, proč dítě moc neuspělo v subtestu na *aktivní slovník - sloveso*, ale dost dobře se umístilo v subtestu na *pasivní slovník – sloveso* může být to, že doma rodiče používají slova, která se objevila v subtestu na *pasivní slovník*, ale dítě buď nikdy nevidělo příslušný objekt z testového materiálu a proto nemohlo správně odpovědět v subtestu na *aktivní slovník*, nebo jednoduše nechápalo některým významům příslušných obrázků.

## 8. Shrnutí a diskuze

V dané kapitole se budeme zabývat diskuzí nad výsledky, které byly získány při zodpovězení výzkumných otázek a sumarizací daných výsledků. Jako hlavní cíl jsme si stanovili zjistit a popsat, jaké strategie bilingvní výchovy se uplatňují při výchově dětí v česko-rusky mluvících rodinách. Naším vzorkem byly manželské páry, přičemž ve vzorku byly rusky mluvící matky (cizinky) a česky mluvící otcové, všechny rodiny bydlí v Praze.

### *Shrnutí*

Z analýzy dat vyplynulo, že ve všech rodinách našeho vzorku se rodiče začali o bilingvní výchovu zajímat až během těhotenství. Strategie nebyly úplně jednotné, často rodiče používali výchovnou strategii nad rámec klasické strategie *OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)*. V dvou rodinách se jednalo o strategii *OPOL – mL (minoritní jazyk je podporován druhým rodičem)*. V těchto rodinách jsme mohli pozorovat velkou snahu ze strany obou rodičů udržet minoritní ruštinu v rovnováze s majoritní češtinou. Tato strategie je provázaná s další strategií – „*jazyk rodiny – jazyk okolní společnosti*“. V daných dvou rodinách (R3 a R6) otcové používali minoritní ruštinu pro komunikaci se svými manželkami za účelem udržování minoritního jazyka na aktivní úrovni a češtinu používali pro komunikaci s dětmi. Kromě toho bylo v těchto rodinách patrné, že se rodiče o metody bilingvní výchovy zajímají i teď s cílem najít odpovědi na otázky, jak správně vychovávat děti bilingvně, aby se jazykové kompetence rozvíjely na stejné úrovni. V obou těchto případech si matky myslí, že jejich děti neovládají ruštinu stejně dobře jako češtinu, ale jenom starší syn z rodiny R6 dochází na kurzy ruského jazyka do večerní ruské školy, kde se vyučuje jako na státní ruské škole. Rodina R3 není tak striktní, co se týče použití strategie *OPOL – mL (minoritní jazyk je podporován druhým rodičem)*, občas přechází ke strategii „*určující je první věta*“, když jeden z rodičů začne větu ve svém jazyce a celá konverzace pak pokračuje v daném jazyce.

Několik rodin si zvolilo klasickou strategii „*jeden rodič – jeden jazyk*“ neboli *OPOL*. Tato strategie však málo podporuje udržování minoritního jazyka, v našem případě ruštiny. Rodina R1 si zvolila tuto strategii bilingvní výchovy, jelikož otec vůbec neovládá ruštinu, a matka se proto musí jazykově přizpůsobit. Komunikace v této rodině mezi partnery probíhá v češtině, ale každý rodič mluví svým mateřským jazykem s dítětem. Tuto strategii si rodina zvolila záměrně, protože rodiče jsou přesvědčení, že se na základě této strategie dítě naučí jazyky správně od sebe oddělovat. Schopnost oddělování jazyků je bezpochyby základní dovedností, kterou by si mělo osvojit každé bilingvní dítě, aby pak mohlo bez problémů



přepínat mezi jazykovými kódy. Nicméně tato rodina automaticky uplatňuje i strategii **OPOL – ML (majoritní jazyk je posílen)**, jelikož oba rodiče používají majoritní češtinu nejen pro komunikaci mezi sebou, ale i v případech, kdy všichni členové rodiny (matka, otec a syn) komunikují společně. To přidává na důležitosti češtině, ale nedochází tak k posilování ruštiny, s výjimkou skutečnosti, že otec má kladný vztah vůči ruštině a má zájem o posílení toho jazyka u svého dítěte (například na základě docházky na kurzy ruského jazyka pro děti). Další rodina, která si zvolila strategii **OPOL – ML (majoritní jazyk je posílen)** byla rodina R4. Doma rodiče používají každý svůj jazyk pro komunikaci s dítětem, avšak mezi sebou mluví skoro vždy česky. Otcova snaha podpořit minoritní jazyk je pozoruhodná: otec si občas „hraje na to, že umí rusky“ a naoko spolu s manželkou vychovávají dceru v ruštině. Tato variace může být účinná pro zvětšení zájmu o ruštinu ze strany dítěte, ale je zde riziko, že dítě může být jednou zklamáno, pokud si otec nebude schopen se dcerou hrát či bavit a plně při tom používat ruštinu, což může vést k její demotivaci učit se rusky.

Další rodina R2 si zvolila pouze strategii **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**, aniž by jejich výběr byl záměrný, udělali to spíše intuitivně. Z toho lze usuzovat, že rodiče neuplatňují strategii důsledně, protože v komunikaci mezi sebou používají směs češtiny a ruštiny a takový příklad může vést k míchání jazyků u dítěte samotného, což jsme mohli pozorovat během testování dítěte na jazykové schopnosti v ruském jazyce (výsledky subtestu „*porozumění větám s různými gramatickými strukturami*“ byly lehce podprůměrné). Komunikace s dítětem v této rodině je konstantní jenom ze strany jednoho rodiče, otce, který používá pouze češtinu. Matka občas v komunikaci s dítětem přechází do češtiny, a to na základě vnějších podmínek jako například setkání s příbuznými manžela. Jedná se o použití strategie „*volba jazyka podle situace nebo podle času*“, avšak tato strategie vyžaduje od rodičů velkou důslednost v jejím používání (například mluvíme česky pouze o víkendu, mluvíme česky ve všední dny), v opačném případě naznačuje jen to, že se v rodině rodiče neřídí strategií **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**, a to může způsobit nevyváženost jazykových schopností či velkou míru interference mezi jazyky.

V rodině R5 rodiče doma používají ruštinu jako hlavní jazyk komunikace mezi sebou, ale teď uplatňují spíš smíšenou verzi češtiny a ruštiny. V komunikaci s dcerou se snaží používat každý rodič svůj mateřský jazyk, proto je možné přiřadit této rodině také strategii **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**. Nicméně vzhledem k tomu, že matka chce procvičovat češtinu, mluví občas na dítě česky a otec také čas od času mluví na dceru rusky, pokud je celá rodina pohromadě. V této rodině jsme zaznamenali značné míchání obou jazyků především u rodičů, což se negativně odráželo na aktivní slovní zásobě jejich dcery. Na základě výsledků Testu

ruského jazyka můžeme konstatovat, že v subtestu „*aktivní slovní zásoba – sloveso*“ holčička měla podprůměrný výsledek, což nasvědčuje chaotickému a neefektivnímu uplatňování strategie bilingvní výchovy.

### **Diskuze**

Z našeho výzkumu vyplývá, že pro úspěšnou a vybalancovanou bilingvní výchovu je třeba si zvolit a dodržovat určitou strategii bilingvní výchovy, například strategii **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**. Toto doporučení také uvádí Morgensternová, Šulová a Scholl (2011). Názor autorek je založen na výzkumu dvaceti česko-německých rodin, kde se zkoumaly mimo jiné strategie bilingvní výchovy. Dodávají také, že by dítě mělo být dostatečně dlouho v kontaktu s oběma jazyky. Stejně tak se podle autorek nedoporučuje s bilingvismem čekat na starší věk dítěte, je naopak žádoucí začít s oběma jazyky již v raném věku dítěte, to pak bude mít příznivý vliv na vyváženost bilingvismu později.

Z analýzy dat je patrné, že rodiče, kteří si zvolili strategii **OPOL – mL (minoritní jazyk je podporován druhým rodičem)** měli mnohem větší šance na udržování minoritní ruštiny na dobré úrovni. Barron-Hauwaert (2004) na základě svých výsledků dospěla k podobnému závěru. Rodiče, kteří si přejí minoritní jazyk udržovat, tuto strategii používají, aby vyvážila vliv majoritního jazyka. Autorka také naznačuje, že tato strategie může být použita v rodinách s monolingvními rodiči, kteří si přejí vychovávat děti bilingvně v domácnosti, kde by se mluvilo jazykem minoritním, zatímco v okolní společnosti by se mluvilo jazykem majoritním. Toto doporučení lze stejně dobře uplatnit v bilingvních rodinách, kde ale oba partneři mluví mezi sebou stejným minoritním jazykem. Například v rodinách R3 a R6 se rodiče rozhodli pro vzájemnou komunikaci používat ruštinu. Tím pádem strategie **OPOL – mL (minoritní jazyk je podporován druhým rodičem)** umožnila daným rodinám udržovat minoritní ruštinu na srovnatelné úrovni s češtinou. Kromě toho pro dítě z rodiny R6 tvrzení o dobře rozvinutých jazykových schopnostech platí i proto, že potvrdily výsledky Testu ruského jazyka. Tato strategie samozřejmě není uplatnitelná v rodinách, kde jeden z partnerů ruštinu neovládá na dobré úrovni (případně analogicky jiný jazyk). Dané tvrzení koresponduje také s názorem Barron-Hauwaert (2004), dle které by rodič měl nejen dobře umět jazyk svého partnera, ale také si přát sdílet s partnerem jeho kulturu a jazyk, jedná se tedy o velmi kladný postoj vůči partnerovu jazykovému a kulturnímu zázemí.

V našem souboru bylo zjištěno, že pokud jeden z rodičů neovládá minoritní jazyk, je žádoucí si zvolit strategii **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**, tj. mluvit každý svým mateřským jazykem s dítětem a dodržovat tuto strategii důsledně bez míchání dvou jazyků v komunikaci mezi rodiči samotnými. To znamená používat strategii **OPOL – ML (majoritní**

*jazyk je posílen*) a zvolit pro komunikaci mezi rodiči pouze jeden jazyk a nemíchat ho s druhým. Barron-Hauwaert (2004) avšak ve svých výsledcích dospěla k názoru, že pokud je mateřský jazyk jednoho z partnerů zároveň jazykem okolní společnosti, bude pak daný jazyk u dítěte silně dominovat nad jeho minoritním jazykem. Dané tvrzení se nepotvrzuje ve výsledcích našeho výzkumu. Dané rozdíly mohou být způsobeny specifikem vybraného vzorku. Došli jsme nicméně k závěru, že pokud rodič, který je nositelem jazyka okolní společnosti, má kladný vztah k udržování minoritního jazyka doma, není pak složité zajistit jazykový input od jiných rodilých mluvčích minoritního jazyka (například cizojazyčná chuťva, kurzy ruštiny, různé kroužky v ruštině, návštěvy příbuzných a kamarádů), což jej následně posílí a bilingvismus bude vyváženější. Danou tendenci jsme pozorovali například v rodinách R1 a R4, kde otcové podporovali své manželky v udržování minoritní ruštiny. V rodině R4 byl otec připraven matce pomáhat dokonce ve formě „hrání si na ovládání ruštiny“, což pak vedlo ke zvýšení zájmu o minoritní jazyk ze strany dcery. Výsledky z Testu ruského jazyka pro bilingvní děti nasvědčují, že formální výuka ruštiny aspoň ve formě večerní jazykové školy může mít nesmírně obohacující vliv na minoritní jazyk dítěte, tento proces jsme mohli pozorovat v rodině R6. Daný postoj je k nalezení i v práci Morgensternové, Šulové a Scholl (2011), které doporučují vyhledat pro dítě bilingvní školu či speciální kurzy pod záštitou velvyslanectví nebo kulturních center, kde je možné formálně se vzdělávat v minoritním jazyce.

Ve všech rodinách našeho vzorku bylo přítomno uplatnění podpůrných metod udržování minoritní ruštiny. Pravidelné čtení ruských knih, sledování kreslených filmů s dětmi v ruštině a stabilní komunikace či návštěvy příbuzných ve své vlasti mohou rapidně zlepšit jazykové schopnosti bilingvních dětí v minoritním jazyce. Na pozitivní rozvoj bilingvismu pomocí čtení upozorňuje také Bialystock (2001, In Hardin-Esch a Riley, 2008), která uvádí, že čtení pohádek má větší význam než jen obecnou přípravu ke gramotnosti.

Nicméně je dobré realisticky vyhodnotit bilingvní výchovu. Bilingvní výchova nemůže nabídnout sama o sobě vyvážený bilingvismus. Dokonce téměř vždy bude jeden z jazyků dominantnější. Důležité je zajistit kvalitní a pravidelný jazykový input v minoritním jazyce, takové opatření pak do značné míry vybalancuje oba jazyky bilingvního dítěte. Toto doporučení se shoduje s názorem Morgensternové, Šulové a Scholl (2011), které tvrdí, že pro mnoho rodičů je tvrzení, že bilingvní dítě jen málokdy může ovládat oba jazyky na stejné úrovni, nové. Pak uvádí, že vyváženost bilingvismu vyžaduje vynaložení většího úsilí, než vyžaduje výchova sama o sobě (Morgensternová, Šulová a Scholl, 2011, s. 114).

V našem souboru se ukázalo, že neporozumění jazykům mezi rodiči navzájem není překážkou k úspěšnému bilingvistu u dětí. Toto zjištění není souladu s názorem Hardin-Esch a Riley (2008), kteří uvádějí, že „*pokud rodiče nerozumějí svým jazykům navzájem, nebude pak bilingvní výchova úspěšná*“. V rodinách našeho výzkumu byly dvě rodiny, kde otcové nerozuměli ruštině (R1 a R4), nicméně zvolená strategie **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)** a její důsledné dodržování pak vedlo k vybalancovanějšímu bilingvistu než v rodinách, kde sice oba rodiče svým jazykům rozuměli navzájem (R2 a R5), ale neuplatňovali strategii bilingvní výchovy důsledně. U dětí z rodin R2 a R5 bylo patrné větší míchání jazyků a jazyková nevyváženost, kterou jsme odhalili v testu než u rodin, kde každý partner mluvil svým jazykem s dítětem a zároveň zvolili jeden z jazyků pro společnou komunikaci. Ideální je podporovat minoritní jazyk doma, což odpovídá strategii **OPOL – mL (minoritní jazyk je podporován druhým rodičem)**, ale tato strategie je jazykově náročná pro nerodilého mluvčího, proto stačí, pokud rodiče budou uplatňovat důsledně strategii **OPOL – ML (majoritní jazyk je posílen)**, což znamená, že budou v komunikaci mezi sebou používat majoritní jazyk, ale budou důsledně mluvit svými mateřskými jazyky s dítětem.

Náš výzkum byl inspirující ve smyslu hledání dalších souvislostí mezi zvolenou a dodržovanou strategií bilingvní výchovy a vyvážeností bilingvistu. Náš výzkumný vzorek, který jsme otestovali Testem ruského jazyka pro bilingvní děti, byl velmi malý, proto bychom chtěli stanovit následující hypotézy pro další zkoumání problematiky bilingvistu v rámci diplomové práce:

1. Předpokládáme, že předem zvolená a dodržovaná strategie bilingvní výchovy **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)** má příznivý vliv na vyváženost bilingvistu (srovnatelné jazykové kompetence v obou jazycích).
2. V případě uplatňování strategie **OPOL – mL (minoritní jazyk je posílen)** se předpokládá, že minoritní jazyk se vyrovná majoritnímu jazyku podle specifických kritérií (slovní zásoba, skloňování, časování, porozumění gramatickým strukturám).
3. Častá změna nebo nedodržování strategie bilingvní výchovy **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)** vede ke zhoršení lingvistických dovedností dítěte (slovní zásoba, skloňování, časování, porozumění gramatickým strukturám).
4. Kladný postoj k minoritnímu jazyku ze strany partnera, který je nositelem majoritního jazyka, je předpokladem úspěšného vývoje minoritního jazyka.

## Závěr

V rámci této bakalářské práce jsme se zabývali strategiemi bilingvní výchovy dětí předškolního a mladšího školního věku v česko-rusky mluvících rodinách. V rámci teoretické části jsme představili pojem bilingvismus a jeho rozdělení, pak jsme rozebrali pojmy bilingvní rodina a bilingvní výchova, popsali jsme také strategie bilingvní výchovy, základní etapy jazykového rozvoje bilingvních dětí, objasnili jsme jevy, jako jsou interference a míchání jazyků, pozitivní interference, přepínání kódů a jazykové vypůjčování, charakterizovali jsme pojmy biculturnost a biculturní výchova. Na konci je pak uveden význam rituálů v rodinném životě.

V rámci empirické části jsme se zaměřili na provedení polostrukturovaného interview s rodiči bilingvního dítěte, abychom odhalili, jaké výchovné strategie se používají při bilingvní výchově dětí v česko-ruských mluvících rodinách, poté jsme otestovali uplatnitelnost Testu ruského jazyka pro bilingvní děti, provedli kritickou analýzu získaných dat a představili jejich interpretaci v rámci shrnutí a diskuze.

Náš výzkumný vzorek byl dost netypický. Obsahoval šest česko-rusky, popřípadě rusko-česky mluvících rodin, ve kterých rodiče společně vychovávají své děti v bilingvních podmínkách. Naším vzorkem byly česko-rusky manželské páry, přičemž ve vzorku byly rusky mluvící pouze matky (cizinky) a česky mluvící byli zas pouze otcové, všechny rodiny bydlí v Praze. Výběr respondentů probíhal na základě *záměrného výběru*. Zaměřili jsme se na polostrukturovaný rozhovor, který nám umožnil flexibilní pokládání otázek, díky čemuž otázky nemusely být nutně vázány pouze na jedno téma. Získaná data jsme nejprve zpracovali v rámci krátkých kazuistik, ve kterých jsme představili samotné rodiny. Pro vlastní analýzu dat, získaných během rozhovorů, jsme zvolili metodu *otevřeného kódování*. Výsledky z otevřeného kódování jsme následně zpracovali metodou *vyložení karet*.

Na základě získaných výsledků lze konstatovat, že rodiče v bilingvních rodinách přistupují k bilingvní výchově jako k samozřejmosti. Rodiče shledávají bilingvismus svých dětí velmi užitečným, a to z toho důvodu, že děti budou umět ještě jeden jazyk, což mohou do budoucna zúročit například na pracovním trhu. Vzhledem k omezenému vzorku a jeho specifičnosti (všechny matky jsou cizinky) se data nedají na ostatní česko-ruské bilingvní rodiny zobecnit. Pokud by náš vzorek obsahoval i rodiny s rusky mluvícím otcem a českou matkou, výsledky rozhovorů by mohly být odlišné. Nicméně podle našeho názoru se nám

podarilo splnit hlavní cíl práce. V našem vzorku rodiny volily nejčastěji strategii **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**. Rodiče z rodin R3 a R6 se zajímali o bilingvní výchovu ještě před narozením dětí a zvolili společně strategii předem. V daných případech se jednalo o strategii **OPOL – mL (minoritní jazyk je posílen)**, jelikož v těchto rodinách rodiče mluvili mezi sebou minoritní ruštinou, čímž ji podporovali. S dětmi mluvil každý rodič svým mateřským jazykem a nedocházelo k míchání jazyků. Další dvě rodiny R1 a R4 uplatňovaly podobnou strategii, jenom jazyk komunikace mezi rodiči byl majoritní (český), zatímco s dětmi každý rodič pokračoval v komunikaci ve svém mateřském jazyce. Daná strategie se nazývá **OPOL – ML (majoritní jazyk je posílen)**. Rodiče z daných rodin taky neměli problém s jazykovým mícháním, jelikož jazyk společné komunikace byl zvolen předem.

Zajímavým bodem pro nás bylo, že se v případě rodin R1, R3, R4 a R6 rodiče o bilingvní výchovu zajímali již během těhotenství a domluvili se na uplatňování konkrétní strategie v bilingvní výchově před narozením dětí. Lze říct, že se vždycky jednalo o klasickou strategii **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)**, tato strategie se jeví jako základ pro úspěšnou bilingvní výchovu. Strategie **OPOL – mL (minoritní jazyk je posílen)** je rozšířením výše zmíněné strategie a vyžaduje od jednoho z rodičů poměrně velkou znalost minoritního jazyka partnera či partnerky a také zájem o jazykové a kulturní sdílení s druhým rodičem. Proto se daná strategie zdá složitější co do aplikace. Uplatňování strategie **OPOL – ML (majoritní jazyk je posílen)** není tak složité, jelikož všichni rodiče z našeho vzorku (kromě matky z rodiny R5) uměli česky na dobré komunikační úrovni. Při uplatňování dané strategie pak minoritní jazyk není podporován bezprostředně na základě komunikace rodičů v tomto jazyce, což není vždy na škodu. Jak jsme zjistili, v rodinách R1 a R4 měli otcové velmi kladný vztah vůči minoritní ruštině jako dalšímu jazyku u svého dítěte a byli ochotni své partnerky podporovat v jejím rozvoji. Tyto rodiny nahrazovaly jazykový input v ruštině navštěvováním kurzů ruského jazyka nebo kroužků, které jsou vedeny v ruském jazyce. V rámci diskuze jsme polemizovali s vlivem formální výuky na minoritní jazyk bilingvního dítěte a došli jsme k závěru, že pravidelná docházka do takových zařízení jako večerní škola ruského jazyka může být velmi obohacujícím faktorem pro rozvoj minoritní ruštiny. Došli jsme k závěru, že postoj partnera, který je nositelem majoritního jazyka, vůči dalšímu rodiči, který je rodilým mluvčím minoritního jazyka, je důležitější než znalost jazyků navzájem nebo pravidelné uplatňování minoritního jazyka v komunikaci mezi rodiči.

Rodiny R2 a R5 se však vyznačovaly jinou tendencí. V obou rodinách jsme nemohli přesně určit jazykovou strategii bilingvní výchovy, jelikož se jednalo o víc strategií zároveň, které zřejmě byly uplatňovány nezáměrně. Pro toto tvrzení hovoří několik faktů. Zprv

rodiče v obou rodinách měli tendenci jazyky míchat v komunikaci mezi sebou. Zadruhé v obou případech rodiče mohli používat více majoritní než svůj mateřský jazyk pro komunikaci s dítětem, přičemž to byly matky, které přecházely z ruštiny do češtiny v kontaktu s dítětem. Pouze v rodině R5 jsme pozorovali, že český otec mohl také používat ruštinu pro komunikaci s dcerou, otcové v ostatních rodinách vždy používali pouze češtinu. To znamená, že strategie **OPOL (jeden rodič – jeden jazyk)** nebyla důsledně dodržována a nelze tuto strategii k rodinám přiřadit. Stejně tak nelze k rodinám přiřadit i výše zmíněné rozšíření této strategie, jelikož rodiče mezi sebou nekomunikují důsledně v jednom jazyce. Nejvíce by asi rodinám R2 a R5 odpovídala strategie „**volba jazyka podle situace nebo podle času**“, i když tato strategie by mohla mít vlastní strukturu (například mluvíme česky ve všední dny, rusky mluvíme pouze o víkendu), kterou v daných rodinách nenalzáme. To má svůj vliv i na lingvistické dovednosti dítěte, čehož jsme si povšimli, když jsme prováděli testování lingvistických dovedností bilingvních dětí pomocí Testu ruského jazyka pro bilingvní děti. V testu se ukázalo, že v obou případech děti z daných rodin skórovaly v subtestech „**aktivní slovní zásoba – sloveso**“ a „**použití slovesných koncovek**“ hůř než děti z rodin R3, R4, R1 a R6. Je možné, že dané výsledky byly zapříčiněny dalšími faktory, nicméně vidíme mezi vybranou strategií bilingvní výchovy, jejím důsledným dodržováním a výsledky testování souvislost. Rozhodně jsme si vědomi určitého omezení našeho výzkumu, jako například malý vzorek pro jakékoliv zobecňování či specifická výzkumného vzorku, kde matky – cizinky byly vždy rusky mluvící. V případě většího vzorku by výsledky mohly prokázat i jiné tendence.

Doporučení, které by se dalo na základě získaných výsledků udělat, by vypadalo přibližně takto: je třeba provést základní analýzu jazykové situace, ve které se rodina nachází (například jestli oba partneři umí minoritní jazyk na dobré úrovni či zda se budou v dohledné době stěhovat do země s odlišnými jazyky), společně zvolit strategii bilingvní výchovy ještě před narozením dětí (nejlehčí a pro začátek nejučinnější strategií je **OPOL**) a pak ji případně modifikovat podle potřeb rodiny. Dalším důležitým faktorem je nemíchat jazyky v komunikaci mezi rodiči a používat svůj mateřský jazyk při komunikaci s dítětem. Pokud existuje možnost přihlásit dítě na formální výuku či kroužek v minoritním jazyce, může to být velmi dobrým doplňkem pro vybalancování vlivu ze strany majoritního jazyka.

## Použitá literatura

1. Androsova, 2013, J. V. (2013). Psychologičeskije uslovija formirovanija dvujazyčija u dětej doškolnogo vozrasta. *Vestnik Severo-Vostočnogo federalnogo universitěta im. M.K. Ammosova*, 10 (1), 109-114.
2. Baker, C. (2006). *Foundations of bilingual education and bilingualism* (4th ed.). Buffalo: Multilingual Matters.
3. Barron-Hauwaert, S. (2004). *Language strategies for bilingual families: the one-parent-one-language approach*. Buffalo: Multilingual Matters.
4. Bialystok E., Craik, F., Green, D., & Gollan, T. (2009). Bilingual Minds. *Psychological Science in the Public Interest*, 10(3), 89-129.
5. Bialystok, E., Luk, G., Peets, K. F., & Yang, S. (2010). Receptive vocabulary differences in monolingual and bilingual children. *Bilingualism (Cambridge, England)*, 13(4), 525–531.
6. Bártlová, S., Sadílek, P., & Tóthová, V. (2008). *Výzkum a ošetrovatelství* (Vydání druhé, přepracované a doplněné). Brno: Národní centrum ošetrovatelství a nelékařských zdravotnických oborů.
7. Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
8. Čirševa, G. N. (2010). Dětskij bilingvizm i razvitije bikulturaľnosti. *Vestnik Čerepoveckogo gosudarstvennogo universitěta*, (4), 54-57.
9. Čirševa, G. N. (2013). Monoetničeskij dětskij bilingvizm. *Filologičeskij klass*, 2(32), 46-49.
10. Döpke, S. (1992). *One parent, one language: an interactional approach*. Philadelphia: J. Benjamins Pub. Co.
11. Dunn, L.M., & Dunn, L.M. (2003). *Peabody Picture Vocabulary. Test – Fourth Edition*. Bloomington, MN: Pearson Assessments.
12. C. J. Dodson (1983) Living with two languages. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 4(6), 401-414.
13. Charles A. Ferguson (1959) Diglossia, *WORD*, 15(2), 325-340.
14. García, E. E., 2002, Bilingualism and schooling in the United States. *International of the Sociology of Language*. 155/156, 1-92.
15. Gural', S. K., Sorokina, E. I. (2012). Interferentryje jazykovyje javlěnija i položitěľnyj pěřenos (anglijskij, francuzskij i itaľjanskij jazyki). *Vestnik Tomskogo*



- gosudarstvennogo universitěta*, (354), 7-11.
16. Gagarina, N. V. (2015). *Test po ruskomu jazyku dlja bilingval'nych dětěj*. Sankt Peterburg: Zlatoust
  17. Harding, E., Reley, P. (2008). *Bilingvní rodina*. Praha: Portál.
  18. Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum : základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
  19. Imedadze, N. V. (1979). *Ekspěrimetal'no - psihologičeskije issledovanija ovladěnija i vladěnija vtorym jazykom*. Tbilisi: Měcnijerěba.
  20. Kadaníková, J. Neubauer, K. (2017) *Bilingvismus a výchova dítěte v bilingvní rodině. Listy klinické logopedie*, 1(3).
  21. Kovacs, A.M., Mehler, J. (2009). *Cognitive gains in 7-month-old bilingual infants*. USA: Proceedings of the National Academy of Sciences.
  22. Leont'ev, A. N. (2007). *Lekcii po obšej psihologii*. Moskva: Smysl.
  23. Majgel'dieva Š. M. (Ed.). (2013). *Psihologičeskije osnovy integrativnogo podchoda k obučeniju raznosistemnym jazykam*. Dostupné z [http://www.rusnauka.com/34\\_NNM\\_2014/Philologia/1\\_179842.doc.htm](http://www.rusnauka.com/34_NNM_2014/Philologia/1_179842.doc.htm).
  24. Meisel, J. *First and Second Language Acquisition: Parallels and Differences*. New York: Cambridge University.
  25. Morgensternová, M., & Šulová, L. (2007). *Interkulturní psihologie: rozvoj interkulturní senzitivity*. Praha: Karolinum.
  26. Morgensternová, M., Šulová L., Scholl L. (2011). *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.
  27. Peal, E., Lambert, W. E. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76(27), 1-23.
  28. Sunders, G. (1988). *Bilingual Children: From Birth to Teens*. Clevedon: Multilingual Matters.
  29. Šerba, L. V. (1974). *Jazykovaja systěma i rečevaja dejatělnost*. Nauka: Leningrad
  30. Švaříček, R., Šed'ová, K. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha, Česká republika: Portál.
  31. Taeschner, T. (1983). *The sun is Feminine: a study on Language Acquisition in Bilingual Children*. Berlin: Springer-Verlag.
  32. Cunningham-Andersson, U. (1999). *Growing Up with Two Languages*. Routledge: London.
  33. Veličkova, L. V., Abakumova O. V. (2011). *Put' k jazyku: dannyje rečevogo ontogeneza. Bilingvizm. Posobije po psiholingvistikě*. Voroněžskij gosudarstvěnnij

universitět: Voroněž.

34. Vereščagin, E. M. (2014). *Psychologičeskaja i mětodičeskaja charakteristika dvujazyčija (Bilingvizma)*. Direkt-Media: Moskva.
35. Vinogradov, V. A. (1989). *Interferencija. Lingvističeskij enciklopedičeskij slovar'*. Moskva: Sovětskaja encyklopedia.
36. Vygotskyj, L. S. (1928). *K voprosu o dětksom dvujazyčii*. S. 53 – 72. Monografija. Pětěrburg.

## **Seznam příloh**

Příloha 1: Struktura rozhovoru

Příloha 2: Přepsaný rozhovor (ukázkový)

Příloha 3: Testový materiál

## **Příloha 1: Struktura rozhovoru**

- I. Údaje o rodině**
- II. Údaje o bilingvním dítěti**
- III. Anamnéza řečového rozvoje dítěte**
- IV. Přijetí rozhodnutí o bilingvní výchově**
- V. Vztah k bilingvní výchově**
- VI. Strategie bilingvní výchovy**
- VII. Bikulturní výchova**
- VIII. Problémy spojené s bilingvní výchovou**

### **I. Údaje o rodině**

1. Popište prosím složení Vaší rodiny (úplná x neúplná, rozšířená apod.)
2. Kolik máte dětí a jak jsou staré?
3. Odkud jste?
4. Jak dlouho již žijete v České republice?
5. Kdo ve Vaší rodině mluví česky?
6. Kdo ve Vaší rodině mluví rusky?

### **II. Údaje o bilingvním dítěti**

1. Kde se Vaše dítě narodilo?
2. Bylo Vaše dítě již od narození vychováváno v bilingvních podmínkách nebo jste druhý jazyk začali používat později?
3. Navštěvuje (navštěvovalo) Vaše dítě školku, popřípadě školu? V jakém jazyce výuka probíhala?
4. Kolik bylo let Vašemu dítěti v době, kdy začalo chodit do školky / školy?
5. Jak docházka probíhala? Zaznamenali jste nějaké problémy spojené s docházkou?
6. Navštěvujete nějaká další vzdělávací zařízení? V jakém jazyce probíhá výuka?
7. Popište prosím Vaše dítě. Jak je aktivní? Jsou s ním nějaké výchovné potíže? Je spíše otevřené nebo naopak uzavřené?
8. Jakým způsobem tráví Vaše dítě volný čas (sport, kroužky, návštěvy, prázdniny apod.)? V jakém jazyce probíhá komunikace?

### **III. Anamnéza řečového rozvoje dítěte**

1. V jakém jazyce byla první slova Vašeho dítěte?
2. Od kdy Vaše dítě rozumí druhému jazyku?
3. S jakým jazykem je Vaše dítě nejčastěji v kontaktu?
4. Je podle Vás u Vašeho dítěte jazyková bilance nebo je patrná dominance v jednom z jazyků?

#### **IV. Přijetí rozhodnutí o bilingvní výchově**

1. Rozhodli jste se, že budete své dítě vychovávat bilingvně ještě před jeho narozením, nebo až posléze?
2. Bylo Vaše rozhodnutí jednohlasné?
3. Co Vás vedlo k přijetí rozhodnutí o bilingvní výchově?
4. Ještě, než jste se rozhodli vychovávat Vaše dítě, zjišťovali jste si nějaké informace o bilingvní výchově?
5. Proběhla nějaká reakce ze strany širší rodiny či okolí na Vaše rozhodnutí o bilingvní výchově?

#### **V. Strategie bilingvní výchovy**

1. Víte něco o možných strategiích bilingvní výchovy?
2. Pokud ano, vybrali jste si nějakou z nich?
3. Jaký jazyk používáte pro komunikaci doma?
4. Jaký jazyk používáte pro komunikaci na veřejnosti?
5. Myslíte si, že ve Vaší rodině dominuje jeden z jazyků? Jaký a proč tomu tak je?
6. Jaký jazyk děti používají pro komunikaci mezi sebou (v případě, že se jedná o rodinu s více dětmi)?
7. V jakém jazyce čtete dítěti pohádky? Jak často to děláte?
8. Čtete pohádky dítěti ve druhém jazyce? Jak často to děláte?
9. V jakém jazyce Vaše dítě sledují filmy, pohádky, kreslené filmy, televizi apod.?
10. Je přítomná ve výchově Vašeho dítěte chuťba? Pokud ano, jak dlouho a v jakém jazyce s ní Vaše dítě tráví čas?
11. Jak hodně (všeobecně) se s Vaším dítětem mluví v ruštině? V češtině?
12. V jakém jazyce komunikujete mezi sebou (rodiče). Rozumíte oběma jazykům přibližně na stejné úrovni?

13. Používáte jazyky pro komunikaci v závislosti na času, tématu či situaci? (například česky mluvíme přes týden, rusky mluvíme o víkendu; v ruštině mluvíme o domácnosti, v češtině mluvíme o škole)?
14. Stává se Vám, že první vyslovená věta nebo slovo v jednom z jazyků určuje další komunikaci v daném jazyce?

#### **VI. Vztah rodičů k bilingvní výchově**

1. Jaký máte vztah k bilingvní výchově?
2. Je podle Vás vychovávat bilingvní děti snadné?
3. Sdělte prosím aspekty bilingvní výchovy, které Vás zajímají.

#### **VII. Bikulturní výchova**

1. Jaký máte vztah ke svému jazyku a kultuře?
2. Jakým způsobem zachováte svůj jazyk a kulturu (pro rusky mluvící rodiče)?
3. Podporujete tradice obou kultur? Pokud ano, jakým způsobem?
4. Navštěvujete rodinu a přátele ve své vlasti?
5. Navštěvujete vzdělávací zařízení pro podporu ruského jazyka a kultury? Pokud ano, jaká vzdělávací zařízení navštěvujete a jak často to děláte?
6. Navštěvujete rodinu a přátele v ČR? Pokud ano, jak často?

#### **VIII. Problémy spojené s bilingvní výchovou**

1. Jsou podle Vás přítomné nějaké problémy, spojené s bilingvní výchovou (například smíšení jazyků, interference, neschopnost vyjádřit myšlenky na jednom z jazyků, komplikace při komunikaci s širší rodinou, problémy s čtením / psaním / mluvou v jednom z jazyků)?
2. Pokud ano, jak tyto problémy řešíte?
3. Obraceli jste se pro pomoc s bilingvní výchovou na nějaké odborníky (psycholog, logoped, speciální pedagog)? Pokud ano, jaké pro to byly příčiny?
4. Je někdo ve Vašem okolí nebo rodině, kdo je proti bilingvní výchově? Pokud ano, jak tento problém řešíte?

## Příloha 2: Přepsaný rozhovor (ukázkový)

### Struktura rozhovoru

- IX. Údaje o rodině
- X. Údaje o bilingvním dítěte
- XI. Anamnéza řečového rozvoje dítěte
- XII. Přijetí rozhodnutí o bilingvní výchově
- XIII. Vztah k bilingvní výchově
- XIV. Strategie bilingvní výchovy
- XV. Bikulturní výchova
- XVI. Problémy, spojené s bilingvní výchovou

#### IX. Údaje o rodině

##### 7. Popište prosím složení Vaší rodiny (úplná x neúplná, rozšířená apod.)

Já, manžel, synové. Z mé strany: moje sestra, maminka a tatínek. Ze strany manžela: jeho rodiče.

##### 8. Kolik máte dětí a jak jsou staré?

Mámě dvě děti: dceři je šest let a synovi je tři a půl.

##### 9. Odkud jste?

Pocházím z Běloruska, mojí mateřštinou je ale ruština. Manžel pochází z Moravy.

##### 10. Jak dlouho již žijete v České republice?

V Česku žiju již třináct let.

##### 11. Kdo ve Vaší rodině mluví česky?

Doma mluví česky manžel.

##### 12. Kdo ve Vaší rodině mluví rusky?

Já mluvím doma výhradně rusky, občas s manželem hovoříme napůl v češtině, napůl v angličtině. Když děti spí, hovořím s manželem česky, jinak během dne používám pro komunikaci s manželem ruštinu.

## X. Údaje o bilingvním dítěti

### 9. Kde se Vaše dítě narodilo?

Obě děti se narodily tady v Praze.

### 10. Bylo Vaše dítě již od narození vychováváno v bilingvních podmínkách nebo jste druhý jazyk začali používat později?

Hned po narození dětí jsme používali češtinu a ruštinu ve výchově dětí.

### 11. Navštěvovalo Vaše dítě školku či školu? V jakém jazyce docházka probíhala?

Syn chodí do školky již rok, dcera jde do školy v tomto roce. Obě děti chodí do státních českých zařízení, tudíž výuka probíhá v češtině.

### 12. Kolik bylo let Vašemu dítěti v době, kdy začalo chodit do školky / školy?

Dcera šla do školky ve třech letech a devíti měsících, jelikož jí ve dvou letech diagnostikovali astma. Syn začal s docházkou do školky ve dvou letech a devíti měsících, byla to iniciativa ze strany školky. Při první návštěvě školky nám bylo řečeno: „Váš syn je naprosto připraven na docházku do školky.“

### 13. Jak docházka probíhala? Zaznamenali jste nějaké problémy spojené s docházkou?

Synovi se ve školce líbí, dcera také neměla problémy s docházkou. Avšak když manžel začal brát děti na výlety do přírody, přestala se dětem školka líbit, protože pochopily, že lze čas trávit i jinak, bylo to pro ně mnohem zajímavější.

### 14. Navštěvujete nějaká další vzdělávací zařízení? V jakém jazyce probíhá výuka?

Děti docházely do jednoho vzdělávacího zařízení, kde se učily tancovat, zpívat apod. Výuka tam probíhala v ruštině, nicméně moc se mi nelíbila kvalita těch hodin. Pak jsme chodili na kroužek logických her, kde se dětem moc líbilo, s tím jsem byla s tím spojená. Hodiny tam také probíhaly v ruštině.

### 15. Popište prosím Vaše dítě. Jak je aktivní? Jsou s ním nějaké výchovné potíže? Je spíše otevřené nebo naopak uzavřené?

Syn je velmi energický, upovídaný, dokonce trochu „rebel“. Dcera je poslušnější, skromná a klidná.

### 16. Jakým způsobem tráví Vaše dítě volný čas (sport, kroužky, návštěvy, prázdniny apod.)? V jakém jazyce probíhá komunikace?



Jak jsem již říkala, děti často jezdí teď během léta s manželem do přírody, s ním mluví pouze česky. Ve školce oba docházeli na keramiku a tanec, kde byla výuka také v češtině. Kromě toho děti jednou týdně docházely na angličtinu. Často si musím děti brát do práce a tam děti skoro každý den slyší angličtinu. Myslela jsem si, že pokud jsou moje děti bilingvní, tak ať docházejí na angličtinu jako třetí jazyk, protože jsem se dočetla, že si bilingvní děti osvojují další cizí jazyky poměrně snadně a rychle. Syn ještě dochází na kung – fu. Během prázdnin jezdíme k manželovým rodičům na dlouhodobé návštěvy a tam jsou děti obklopeni češtinou celou dobu. Minulý rok jsme po třech letech odjeli na měsíc do Běloruska. Dětem se tam moc líbilo a docela rychle přepnuly do ruštiny. Přála bych si, abychom do Běloruska jezdili častěji, ale vzhledem k tomu, že v létě mám nejvíce práce, nemůžeme si to vždy dovolit. Moje maminka jezdila k nám několikrát na návštěvy a také za námi párkrát přijel i můj otec. Nicméně je to pro ně těžké adaptovat se v novém prostředí. Když moje maminka přijede k nám, tak pak děti mluví rozhodně víc rusky a jejich ruština se razantně zlepšuje. Když jsme byli v Bělorusku, moje maminka občas přecházela do běloruštiny a děti slyší tento jazyk v přirozených podmínkách. Čas od času mluvím s dětmi také bělorusky a čtu jim pohádky v běloruštině. Dětem se to moc líbí. Nemám však za cíl, aby děti bělorusky aktivně mluvily, přála bych si jenom, aby děti běloruštině rozuměly a mohly číst a trochu psát.

## **XI. Anamnéza řečového rozvoje dítěte**

### **5. V jakém jazyce byla první slova Vašeho dítěte?**

Dcera velmi dlouho nemluvila vůbec. Vymyslela si svůj vlastní „jazyk“, kterému jsme rozuměli pouze já a manžel. Tento jazyk nebyl ani češtinou, ani ruštinou a první slovo bylo „Pa“ a všechna další slova byla sestavena na základě délky zvuků, něco jako v asijských jazycích. Používala například slova: „Í-í-í“ nebo „Í-chi“. Dceřin slovník byl docela bohatý. Manžel tato slova sepsal a byl z toho opravdový slovník, který pak používali prarodiče, aby dceři rozuměli. Mohla hovořit v celých frázích: „A-cha-chu“ či „A-cha-chu“. Měli jsme s manželem starost, aby dcera neměla nějaké závažné řečové problémy. Dcera z nějakého důvodu nechtěla mluvit, přesto jsme se s manželem hodně snažili, četli jí atd. Naštěstí manželova matka je dětská pediatřička, proto mohla dceru vyšetřit, a řekla, že není důvod mít s tím velkou starost. Vyšetřila dceřin sluch a udělala další testy, což nás uklidnilo, protože jsme věděli, že dcera je zdravá. Když dceři bylo dva roky deset měsíců, narodil se nám syn a začal mluvit již v deset měsíců života. Jeho první

dokonce frází bylo „dej mi to“ a ukázal na lahvičku, přičemž tato fráze byla naprosto smysluplná. V tento okamžik jsem pochopila, že je na čase přestat s kojením. Byla jsem „šokovaná“ tím, nakolik je syn ještě malý a už tak jasně sděluje to, co potřebuje. Od té doby syn začal mluvit velmi aktivně. Dcera se však teprve snažila něco říct. Začala jsem syna za jeho schopnosti chválit, dávala jsem za to různé sladkosti a dcera začala žárlit, což ji motivovalo také mluvit. Začala jakoby opakovat po bratrovi. Teď je dceři šest a synovi je tři a půl, ale syn mluví rusky rozhodně lépe než dcera. Syn má vynikající sluch. Když mu byly 2 roky, brala jsem ho se sebou do práce a tam mohl slyšet různé jazyky, například němčinu, čínštinu, angličtinu a ihned reprodukoval to, co slyšel. Proto syn nemá žádné problémy s češtinou a ruštinou. Ve svém věku již umí říct „R“ a sykavky, mluví v obou jazycích čistě a má velkou slovní zásobu. Dcera se snaží bratra dohnat. Děláme s ní různá logopedická cvičení. Manžel šel několikrát s dcerou za logopedem, ale pochopili jsme, že můžeme dělat podobné cvičení i doma.

#### **6. Od kdy Vaše dítě rozumí druhému jazyku?**

Oběma jazykům děti rozumí v podstatě od narození.

#### **7. S jakým jazykem je dítě nejčastěji v kontaktu?**

Můžu říct, že teď jsou děti častěji v kontaktu s češtinou, protože navštěvujeme rodiče manžela a tam se mluví pouze česky. Jinak doma mluvím s dětmi jenom rusky a manžel jenom česky.

#### **8. Je podle Vás u Vašich dětí / dítěte jazyková bilance nebo je patrná dominance v jednom z jazyků?**

Dcera češtinu ovládá mnohem lépe, můžu říct, že čeština je pro ni dominantní jazyk. Když se narodil syn, trávila dcera hodně času s manželem, proto byla čeština zastoupena mnohem víc. V češtině se dcera může vyjádřit bohatěji, česká gramatika pro ni není problém, zatímco skloňování v ruštině je pro ni problematické a potřebuje vždycky pomoc s nějakým slovem, které hledá v ruštině. Pokud dcera tráví několik týdnů bez tatínka, pak se její ruština zlepšuje. Syn, ještě když byl často se mnou, měl ruštinu dominantnější. Teď čím dál tím víc navštěvuje rodiče manžela a čeština pomalu začíná vytěsňovat ruštinu. Nicméně mohu říct, že jeho jazyky jsou teď na stejné úrovni. Právo na komunikaci s dcerou v ruštině jsem si musela vybojovat, protože ve čtyřech letech mi dcera oznámila: „Mami, jsem Češka, nech mě se svou ruštinou!“. Byla jsem zaražená. Pak jsem ukázala dceři mapu světa a vysvětlila jsem jí, že: „Na této obrovské ploše se domluvíš rusky“

(měla na mysli Rusko, Ukrajinu a další postsovětské státy). Toto zjištění přesvědčilo dceru mluvit se mnou rusky. Nicméně musím vždy připomínat, že je třeba používat v komunikaci ruštinu. To, že dcera často byla u rodičů manžela, bylo asi spouštěčem pro její identifikaci s českou národností.

## **XII. Přijetí rozhodnutí o bilingvní výchově**

### **6. Rozhodli jste se, že budete Vaše dítě vychovávat bilingvně ještě před jeho narozením, nebo až posléze?**

Domluvili jsme se s manželem, že se nikdo nebude snažit „angažovat“ ve výchově víc a tlačit na svůj jazyk. Naším pravidlem bylo, že já budu mluvit s dětmi pouze rusky a manžel pouze česky.

### **7. Bylo Vaše rozhodnutí jednohlasné?**

Absolutně, žádný problém nebyl. Mám štěstí v tom, že manžel umí hodně dobře rusky, proto nemusím přepínat do češtiny v jeho přítomnosti.

### **8. Co Vás vedlo k přijetí rozhodnutí o bilingvní výchově?**

Skutečnost, že se naše děti narodily v České republice a chceme zde zůstat. Jelikož jsem rodilá mluvčí ruštiny, přála jsem si předat dětem ruštinu a manžel samozřejmě češtinu.

### **9. Ještě, než jste se rozhodli vychovávat Vaše dítě, zjišťovali jste nějaké si informace o bilingvní výchově?**

Popravdě řečeno jsem se o nic takového nezajímala, protože jsem nepředpokládala, že budu mít rodinu. (usmívá se)

### **10. Proběhla nějaká reakce ze strany širší rodiny či okolí na Vaše rozhodnutí o bilingvní výchově?**

V době, kdy dcera nemluvila, příbuzní ze strany mého manžela říkali, že toto může být způsobeno použitím dvou jazyků a doporučovali mi, abych přestala používat ruštinu. Moje tchyně ale potvrdila, že výchova na základě metody „jeden rodič – jeden jazyk“ je správná. Jednou jsem byla s dcerou ve školce, kam jsme plánovali docházet a bylo nám řečeno, že mluvit rusky nesmíme, protože to je škodlivé pro vývoj jazyků. Byla jsem touto reakcí šokována a už jsme se tam neobjevili. Občas když jdeme s dětmi někam ven a mluvíme spolu rusky, pozoruju, že se na nás někteří dívají zvláště. Jednou mě zastavila starší paní a řekla: „Jste v Česku, mluvte česky!“. Umím ale češtinu už dost dobře, abych

mohla odpovědět: „Před vámi jsou čeští občané a jaký jazyk mám zvolit pro komunikaci s mými dětmi je moje věc, nemáte právo mi tady nic vnucovat“. Tím pádem děti nemají pocit, že se mají stydět za to, že mluví rusky. Děti by měly vědět, že ruština jako jazyk je stejně dobrá a žádoucí jako jakékoliv další a vůbec nezáleží na tom, jestli je dítě z Ruska nebo z Česka.

### **XIII. Strategie bilingvní výchovy**

#### **15. Víte něco o možných strategiích bilingvní výchovy?**

V době, kdy byla dcera ještě malá, jsem měla čas na pročítání různých článků a knih o bilingvní výchově. Většinou jsem si četla knihy o bilingvismu proto, abych pochopila, proč moje dcera ještě nemluví. Kromě jasného sdělení, že musíme ve výchově používat strategii „jeden rodič – jeden jazyk“ jsem nic jiného pro sebe nenašla. Spíš jsem si četla proto, abych přestala být nervózní z toho, že moje dcera ještě nemluví ve dvou letech.

#### **16. Pokud ano, vybrali jste si nějakou z nich?**

Rozhodli jsme se s manželem, že každý z nás bude používat svůj mateřský jazyk pro komunikaci s dětmi. Dá se říct, že v naší rodině panuje strategie „jeden rodič – jeden jazyk“.

#### **17. Jaký jazyk používáte pro komunikaci doma?**

Doma mluvím s dětmi rusky a manžel česky, nicméně pokud mluvíme všichni spolu, tak pak používáme většinou ruštinu.

#### **18. Jaký jazyk používáte pro komunikaci na veřejnosti?**

Na veřejnosti mluvím s dětmi také rusky, málokdy přepínám do češtiny.

#### **19. Myslíte si, že ve Vaší rodině dominuje jeden z jazyků?**

V rámci rodiny dominantní jazyk není, ale v pokud mluvíme o širší rodině a komunikaci s okolím, tak rozhodně čeština je dominantnější.

#### **20. Jaký jazyk děti používají pro komunikaci mezi sebou?**

Od nedávna začaly děti používat mezi sebou češtinu jako jazyk komunikace, dokonce i v mé přítomnosti, dřív se to nestávalo. Musím jim občas připomenout, abychom všichni mluvili rusky, říkám například: „Pojďme všichni mluvit rusky, prosím. Tatínek doma není, proč bychom nemohli mluvit rusky?“. Čeština začíná být pro děti dominantním jazykem, dá se říct, že se stává jazykem rodným. Pokud se to tak přirozeně vyvíjí, nebudu tlačit a násilně chtít, aby změnily jazyk komunikace na ruštinu. Dcera jde do první třídy,

syn ještě dochází do školky, proto je to samozřejmé, že češtinu budou používat mnohem víc a do Běloruska je zpátky nepovezu.

**21. V jakém jazyce čtete dětem pohádky? Jak často to děláte?**

Pohádky čtu dětem pouze v ruštině, pokud po mně děti chtějí, abych jim četla české pohádky, tak tyto pohádky překládám během čtení rovnou do ruštiny. Čtu dětem pohádky každý den.

**22. Čtete pohádky dětem ve druhém jazyce? Jak často to děláte?**

Manžel čte pohádky v češtině a dělá to také skoro každý den. Pokud po něm děti chtějí, aby četl pohádky v ruštině, dělá to stejně jako já s českými pohádkami – během čtení překládá do češtiny.

**23. V jakém jazyce Vaše děti sledují filmy, pohádky, kreslené filmy, televizi apod.?**

Pokud si já pustím nějaké kreslené filmy, tak jsou vždy v ruštině, pokud se děti dívají na kreslené filmy s tátou, tak to probíhá v češtině. Občas se všichni společně díváme na pohádky v angličtině. Televizi nesledujeme, protože ji nevlastníme, ale pokud děti tráví čas u rodičů manžela, tak se dívají na české pořady.

**24. Je přítomná ve výchově Vašich dětí chůva? Pokud ano, jak dlouho a v jakém jazyce s nimi mluvila?**

V daný okamžik žádnou chůvu nemáme, ale dva roky zpátky k nám docházela chůva, která mluvila s dětmi rusky.

**25. Jak hodně se s Vašimi dětmi / dítětem mluví v ruštině? V češtině?**

Pokud jsme doma, tak jsou jazyky zastoupeny rovnoměrně, čeština a ruština se používají „50 na 50“.

**26. V jakém jazyce komunikujete mezi sebou (rodiče). Lze říct, že rozumíte oběma jazykům na stejné úrovni?**

Během dne mezi sebou mluvíme rusky, nicméně když děti spí, tak pak mluví s manželem česky, protože ruština ho unavuje a ne vždy rozumí, co po něm chce. Rozumím češtině také dobře, ale neřekla bych, že mluví česky nejlíp, proto když chce, aby mi manžel stoprocentně porozuměl, používám angličtinu. Manžel mi ale odpovídá na to česky. Ještě přecházíme do angličtiny v tom případě, když chce něco říct něco výchovného, aniž by nám děti rozuměly.

**27. Používáte jazyky pro komunikaci v závislosti například na času, tématu či situaci? (Například česky mluvíme přes týden, rusky mluvíme o víkendu; v ruštině mluvíme o domácnosti, v češtině mluvíme o škole)?**

Máme doma pravidlo, že mluvíme všichni mezi sebou rusky, ale každý rodič mluví na své dítě ve svém rodném jazyce.

**28. Stává se Vám, že první vyslovená věta nebo slovo v jednom z jazyků určuje další komunikaci v daném jazyce?**

Řekla bych, že pokud začínám mluvit já, tak následná komunikace většinou probíhá v ruštině, pokud začíná mluvit manžel, tak komunikace potom probíhá v češtině.

#### **XIV. Vztah rodičů k výchově k bilingvistice**

**4. Jaký máte vztah k bilingvní výchově?**

Myslím si, že bilingvistika je v našem případě danost, kterou musíme akceptovat.

**5. Je podle Vás vychovávat bilingvní děti snadné?**

Za sebe bych mohla říct, že výchova bilingvních dětí pro mě není nějak složitá, to je dokonce zajímavá zkušenost. Doufám však, že jednou bude moje dcera ovládat ruštinu a češtinu na stejné úrovni.

**6. Sdělte prosím aspekty bilingvní výchovy, které Vás zajímají.**

Teď mohu například poprosit dceru, aby mi něco přeložila z češtiny do ruštiny. Bála jsem se, že jednou nebudu moct rozumět své dceři, že mi bude chtít něco sdělit ze svého života česky a nebudu tomu rozumět. Teď jsem si již jistá, že své dceři rozumět budu, protože se moje čeština také vyvíjí. Vždy jsem měla zájem o jazyky. Studovala jsem angličtinu, francouzštinu, španělštinu a to, že moje děti mají možnost osvojit si jazyky v tak raném věku, se mi zdá jako výborná příležitost.

#### **XV. Bikulturní výchova**

**7. Jaký máte vztah ke svému jazyku a kultuře?**

Mám ráda svůj jazyk a kulturu. Jelikož jsem pracovala v žurnalistice, pracovala jsem s ruštinou na každodenní bázi. Nepátrám po nějakém pocitu velké sounáležitosti s ruskou kulturou a jazykem, ale přála bych si, aby se ruština zachovala v naší rodině.

**8. Jakým způsobem zachováváte svůj jazyk a kulturu (pro rusky mluvící rodiče)?**

Čtu si knihy v ruštině, dívám se na ruské filmy a autorsky se podílím na obsahu časopisu pro rusky mluvící emigranty.

**9. Podporujete tradice obou kultur? Pokud ano, jakým způsobem?**

Slavíme svátky, například Nový rok, Vánoce a Velikonoce. Moc se mi nelíbí Vánoce s Ježíškem, protože nechápu, jak to vlastně může být, aby „malý Ježíš“ nosil všem dárky, zatímco je to o tom, že vlastně Ježíš má sám narozeniny. Jsem pravoslavná křesťanka a měla jsem problém tomu porozumět, snažím se vysvětlit příbuzným mého manžela, že nepotřebujeme tolik dárků, je lepší zakoupit nějaký společný výlet či zaplatit zajímavý kroužek.

**10. Navštěvujete rodinu a přátele ve vlasti?**

Mínulý rok jsme byli s dětmi v Bělorusku po třech letech zhruba tři týdny.

**11. Navštěvujete vzdělávací zařízení pro podporu ruského jazyka a kultury? Pokud ano, jaké vzdělávací zařízení navštěvujete a jak často to děláte?**

Dřív jsme chodívali na „ruské stromečky“ těsně před Novým rokem. Nicméně toto je natolik mimo kontext v rámci ČR, že děti tomu naprosto nerozumí a není to pro ně zajímavé. Mám dojem, že organizátoři mají nostalgii, kterou naplňují tím, že organizují návštěvy Dědy Mráze apod., ale dětem se moc nevysvětluje, co to všechno znamená.

**12. Navštěvujete rodinu a přátele v ČR? Pokud ano, jak často?**

Pravidelně navštěvujeme rodinu manžela, ale jinak se moc nestýkáme s přáteli v Praze, není na to moc času.

**XVI. Problémy spojené s bilingvní výchovou**

**5. Jsou podle Vás přítomné nějaké problémy spojené s bilingvní výchovou (například míchání jazyků, interference, neschopnost vyjádřit myšlenky v jednom z jazyků, komplikace při komunikaci s širší rodinou, problémy s čtením / psaním / mluvou v jednom z jazyků)?**

Dřív děti míchaly jazyky a dcera doposud loví ruská slovíčka v paměti. Při komunikaci s prarodiči dcera občas má problémy s vyjádřením v ruštině. Docela špatně používá ruské pády. Syn takové problémy nemá.

**6. Pokud ano, jak tyto problémy řešíte?**

Spolu si s dcerou čteme v ruštině, navštěvuje ruskojazyčné kroužky. Chceme častěji jezdit do Běloruska, aby děti měly víc příležitostí mluvit rusky v přirozeném prostředí.

**7. Obraceli jste se pro pomoc s bilingvní výchovou na nějaké odborníky (psycholog, logoped, speciální pedagog)? Pokud ano, jaké pro to byly příčiny?**

Jelikož dcera dlouho nemluvila, obrátila jsem se na logopeda s tímto problémem. Byli jsme tam s ní třikrát, ale uvědomili jsme se, že můžeme stejná cvičení dělat doma.

**8. Je někdo ve Vašem okolí nebo rodině, kdo je proti bilingvní výchově? Pokud ano, jak tento problém řešíte?**

Nikdo takový není.

Děkuji Vám za rozhovor!



### Пříloha 3: Testový materiál k Testu ruského jazyka pro bilingvní děti (ukázky)



### Porozumění větám s různými gramatickými strukturami



**Porozumění větám s různými gramatickými strukturami**



**Použití slovesných koncovek**