

Univerzita Karlova
Filozofická fakulta
Katedra pedagogika

Bakalářská práce

Pavla Fraňková

STRATEGIE VÝCHOVY V BILINGVNÍ RODINĚ

Strategies for education in bilingual families



Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala především Mgr. Martině Švandové, Ph.D. za čas, jenž nad mou prací strávila, cenné odborné rady a připomínky a ochotu konzultovat vše na dálku. Poděkování patří rovněž všem rodinám zapojeným do výzkumu za vstřícnost, otevřenost a přátelskou spolupráci. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat také své rodině a partnerce za jejich podporu, jíž mě zahrnovali po celou dobu psaní práce.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne

.....
Jméno a příjmení

Klíčová slova (česky):

Bilingvismus, bilingvní výchova, komunikační schopnosti, vývoj řeči, jazyk, bilingvní rodina, komunikační strategie

Klíčová slova (anglicky):

Bilingualism, bilingual education, communication skills, speech development, language, bilingual family, communication strategy

Abstrakt (česky)

Bakalářská práce se zabývá specifiky výchovy v bilingvní rodině. Zaměřuje se především na strategie využívané při výchově v rodině, jejich pozitiva, negativa a případný dopad na vývoj řeči dětí bilingvně vychovávaných.

Teoretická část se soustředí na vymezení základních pojmů důležitých pro pochopení problematiky empirické části práce. Zaobírá se typologií bilingvismu, vývojem řeči u dětí, jednotlivými strategiemi výchovy v bilingvní rodině a riziky a výhodami dvojjazyčné výchovy.

Empirická část je založená na kvalitativním výzkumném šetření a zpracování tří případových studií bilingvních rodin. K uskutečněnému výzkumu byly použity metody polostrukturovaného a volného rozhovoru, zúčastněné a nezúčastněné pozorování a kazuistiky. V závěru praktické části jsou analyzovány výsledky výzkumného šetření a vyvozena některá možná doporučení pro praxi.

Abstract (in English)

This thesis deals with the specifics of the education in bilingual families. It mainly focuses on the educational strategies used in the families, its positives, negatives and its potential impact of speech development of bilingual raised children.

The theoretical part describes the basic concepts important for the understanding of the empirical part. This part focuses mainly on typology of bilingualism, speech development, individual strategy of education in bilingual families and risks and benefits of bilingual education.

The empirical part is based on a qualitative research study and descriptions of three specific cases of the bilingual families. To realize the research were used methods of semi-structured and free interviews, participant and non-participant observations and the case studies. The conclusion of the empirical part contains the analysis of results of the research and also some recommendations for practice.

Obsah

Úvod	8
TEORETICKÁ ČÁST	10
1. Vymezení základních pojmů	10
1.1 Bilingvismus	10
1.2 Typologie bilingvismu	11
1.2.1 Kritérium míry užívání ve společnosti	11
1.2.2 Kritérium úrovně ovládnání jazyků	12
1.2.3 Kritérium věku osvojení	12
1.2.4 Kritérium způsobu osvojení	13
1.2.5 Kritérium rovnováhy mezi jazyky	13
1.3 Bilingvní rodina a bilingvní výchova	13
2. Řečový vývoj a jeho specifika u bilingvních dětí	16
2.1 Řečový vývoj bilingvních dětí	16
2.2 Specifika řečového vývoje bilingvních dětí	17
2.2.1 Interference	17
2.2.2 Přepínání kódů	17
2.2.3 Jazykové výpůjčky	18
2.3 Stadia řečového vývoje bilingvních dětí	18
2.3.1 První stadium	19
2.3.2 Druhé stadium	19
2.3.3 Třetí stadium	19
3. Strategie výchovy v bilingvní rodině	21
3.1 Jeden člověk, jeden jazyk	21
3.2 Menšinový jazyk doma	22
3.3 Časová přednost jednoho jazyka	22
3.4 Střídání jazyků	23
3.5 Závislost jazyka na čase	23
4. Výhody a nevýhody bilingvní výchovy	24
4.1 Výhody bilingvní výchovy	24
4.2 Možné nevýhody a komplikace	25

PRAKTICKÁ ČÁST.....	26
5. Cíle empirického výzkumu.....	26
6. Metodologie výzkumného šetření	27
7. Charakteristika výzkumného vzorku.....	29
8. Případové studie	31
8.1 Rodina A: Jan a Jiří (3 roky a 1 měsíc).....	31
8.1.1 Rodinná anamnéza	31
8.1.2 Příprava a průběh bilingvní výchovy.....	32
8.1.3 Výsledky bilingvní výchovy	33
8.2 Rodina B: Matyáš (6 let a 4 měsíce) a Ema (9 let a 2 měsíce).....	35
8.2.1 Rodinná anamnéza	35
8.2.2 Příprava a průběh bilingvní výchovy.....	35
8.2.3 Výsledky bilingvní výchovy	37
8.3 Rodina C: Hana (7 let a 8 měsíců).....	38
8.3.1 Rodinná anamnéza	38
8.3.2 Příprava a průběh bilingvní výchovy.....	38
8.3.3 Výsledky bilingvní výchovy	39
9. Shrnutí a analýza dat	41
9.1 Jak přistupují partneři k bilingvní výchově svých potomků?	41
9.2 Jaké jsou motivace rodičů k vytvoření bilingvní rodiny?	41
9.3 Jak a za využití kterých strategií probíhala bilingvní výchova v rodině?	42
9.4 Do jaké míry a za jakých okolností využívá dítě obou jazyků?.....	42
9.5 Jak probíhal jazykový vývoj dítěte?.....	43
9.6 Je dominantním jazykem bilingvního dítěte jazyk matky?.....	43
9.7 Jak rodiče vnímají bilingvní výchovu?	44
Závěr.....	47
Literatura a použité zdroje.....	49

Úvod

Díky otevření hranic, zvýšení migrace a oblíbě cestování v posledních desetiletí vzrůstá počet interkulturních partnerství a manželství a stále více dětí tak vyrůstá ve vícejazyčných rodinách. V dnešní multikulturní společnosti je kladen větší důraz na potřebu člověka ovládat kromě mateřštiny i jazyky další, lidé jsou otevřenější novým kulturám a přístupní novým zkušenostem. Smíšené páry tak stojí před výzvou, jak vychovávat své potomky vícejazyčně a jakou taktiku při tom volit. Téma výchovy v bilingvních rodinách jsem si vybrala nejen z důvodu jeho vysoké aktuálnosti, nýbrž i kvůli kombinaci oborů, totiž lingvistiky, pedagogiky a psychologie, o něž se dlouhodobě zajímám, a v neposlední řadě také proto, že sama žiji v zahraničí ve vícejazyčném partnerství a s bilingvními dětmi se setkám často také ve svém okolí.

O bilingvismu a dvojjazyčné výchově existuje, především v zahraniční literatuře, řada publikací a výzkumů. Ve čtyřech kapitolách teoretické části své práce na jejich základě definuji a kategorizuji základní pojmy, jež jsou klíčové pro část empirickou. Úvodní dvě kapitoly jsou obecné, nicméně pro uchopení dané problematiky nezbytné. V kapitole první se zaměřuji na samotný pojem bilingvismus, s nímž budu dále pracovat, jeho typologie, jež vznikaly na základě různých definic, vymezení bilingvní výchovy a v neposlední řadě také na charakteristiku bilingvní rodiny a faktorů, jež ovlivňují rozhodnutí rodičů pro dvojjazyčnou výchovu. Druhá kapitola začíná vymezením pojmů týkajících se komunikace a dále přibližuje vývoj řeči u bilingvních dětí a jeho specifika v porovnání s dětmi monolingvními. Ve stěžejní třetí kapitole se již konkrétně zaměřuji na různé strategie, kterých mohou rodiče při bilingvní výchově využít. Čtvrtá a zároveň poslední kapitola teoretické části soustředí pozornost na výhody a nevýhody bilingvní výchovy a mýty, jež kolem bilingvismu mnohdy stále ještě panují.

Empirická část je rozčleněna do pěti kapitol, přičemž v prvních třech z nich jsou popsány cíle a výzkumné otázky, jež jsem pro výzkum určila, metodologie výzkumného šetření a charakterizován výzkumný vzorek. Zbývající dvě kapitoly se věnují již samotnému kvalitativnímu výzkumnému šetření v podobě vícepřípadové studie a následnému rozboru dat získaných v průběhu výzkumu, jehož hlavním cílem byla analýza používání jazykových strategií při výchově dětí ve třech bilingvních rodinách.

I přes narůstající počet dětí smíšených párů volících dvojjazyčnou výchovu v České republice, i Čechů a Češek, kteří zakládají rodiny v zahraničí, začala se u nás tato problematika řešit ve větší míře až v posledních letech a bilingvní výchova není zmapovaná tolik jako

v zahraničí, což bylo také výzvou při volbě tohoto tématu bakalářské práce. Globalizace je jedním z hlavních charakteristik dnešní doby, lidé cestují nejen pro radost, ale často i za prací a studiem, v cizích zemích se seznamují se svými partnery a přivádějí své potomky do multikulturní společnosti. Prostředí, v němž pak dítě vyrůstá, a jazyk, prostřednictvím něhož dítě poznává svět kolem sebe, má zásadní vliv na formování osobnosti, a proto se domnívám, že této problematice se zaslouží věnovat více pozornosti, k čemuž doufám přispěje i tato práce.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Vymezení základních pojmů

1.1 Bilingvismus

Ačkoliv se může zdát, že téma bilingvismu se týká pouze úzké skupiny obyvatel, opak je pravdou. V současnosti se ve světě mluví více než 6000 jazyky a téměř dvě třetiny populace vyrůstají v bilingvním prostředí (Morgesternová, Šulová a Schöll, 2011, s. 26). Podíváme-li se blíže na situaci v České republice, i u nás můžeme vypočítat nárůst počtu bilingvních rodin, které zakládají nejen smíšené páry, nýbrž i partneři, jež pobývají delší dobu pracovně v zahraničí. Bilingvní tendence se však neobjevují na našem území jen v posledním desetiletí. Dlouhá století až do roku 1947 vedle sebe v Čechách fungovala němčina s češtinou a nesmíme opomenout také následné užívání jazyka českého a slovenského ve veřejně sdělovacích prostředcích, které se udrželo až do zániku Československa v roce 1993 (Svobodová, 2014, s. 21).

Pro termín bilingvismus existuje velké množství definic, v nichž odborníci na tuto problematiku nahlízejí z různých úhlů pohledu a mnohdy tak dochází k situaci, že si vzájemně rozporují. Obecněji a ze samé podstaty slova - rozloženého na *bis* (dvakrát) a *lingua* (jazyk) - používáme pojem bilingvismus pro označení dvojjazyčnosti (Sovák, 1978, s. 38). Podobně termín vykládá také *Pedagogický slovník* jako schopnost člověka přirozeně mluvit dvěma jazyky (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, s. 25). Ještě širší definici bilingvismu uvádí Macnamara, který označuje bilingvním jedincem člověka, jenž získá alespoň minimální kompetenci v nejméně jedné ze základních disciplín cizího jazyka (Macnamara, 1967, s. 59). Bilingvní by tak v podstatě byla jakákoliv znalost jiného než mateřského jazyka a do kategorie bilingvních jedinců bychom mohli řadit každé dítě procházející povinnou školní docházkou. Na opačné straně pak stojí Bloomfieldova teorie z let třicátých minulého století, který za bilingvismus považuje schopnost jedince ovládat dva jazyky na úrovni rodilého mluvčí (Bloomfield, 1933, s. 56). S čímž souhlasí také Klimeš, podle nějž o bilingvismu můžeme hovořit ve chvíli, kdy člověk dokonale zvládá a užívá dva jazyky tak, že mateřský jazyk může být v některých chvílích rovnocenně nahrazen jazykem cizím (Klimeš, 1994, s. 60). Zde však narážíme na problém, že dokonalého ovládnutí více jazyků dosáhne jen málokdo. Ostatně jak později uvádí Harding-Esch a Riley neexistují kritéria, na jejichž základě bychom mohli přesně určit, co znamená mluvit dokonale nějakým jazykem, neboť dokonce i ve své mateřštině

využíváme pouze část celého jejího rozsahu, a stejně tak bilingvní jedinec používá jen části dvou jazyků (Harding-Esch, Riley, 2008, s. 39). Z hlediska pravidelnosti užívání se na bilingvismus dívá Grosjean, který kromě pravidelného užívání dvou jazyků zmiňuje ještě jedinečné a specifické jazykové uspořádání bilingvních jedinců (Grosjean in Harding-Esch, Riley, 2008, s. 40), a Mackey, v jehož definici je přikládána důležitost především střídavému užívání dvou jazyků (Mackey in Morgesternová, Šulová a Schöll, 2011, s. 27). Pro Svobodovou je pak bilingvismus stavem, kdy je člověk schopen ovládat jazyky na stejné úrovni, přičemž většinou upřednostňuje jeden z nich (Svobodová, 2014, s. 6).

Ani zdaleka jsem nevyčerpala všechny definice, jež se objevují v odborných publikacích, ale již z uvedeného výčtu je patrné, že nahlížet na bilingvismus můžeme z nejrůznějších úhlů a definice zahrnující všechna kritéria by se tvořila jen obtížně. Pro potřeby této práce budeme pod pojmem bilingvismus rozumět především stav, kdy jedinec ovládá dva a více jazyků, jež si osvojil přirozeně (tedy nikoli na základě výuky).

1.2 Typologie bilingvismu

V předešlé kapitole jsme si představili několik možných náhledů na bilingvismus a přesvědčili se tak o tom, že tento pojem je chápán nejednoznačně, a stejně tak se různí jeho členění. Bilingvismus můžeme klasifikovat na základě různých kritérií – podle úrovně ovládnutí jazyka, věku a způsobu osvojení jazyků či rovnováhy mezi nimi. V následujících podkapitolách si představíme ty nejčastější.

1.2.1 Kritérium míry užívání ve společnosti

Za základní klasifikaci bilingvismu považujeme dělení na individuální a společenský bilingvismus. Hovoříme-li o bilingvismu, obvykle tím míníme především stav, kdy jedinec využívá ještě jiného jazyka než dominantního jazyka společnosti, v níž žije. Přičemž se nemusí jednat pouze o jednotlivce, nýbrž i o bilingvní rodinu, případně bilingvní menšinu (Morgesternová, Šulová a Schöll, 2011, s. 29). V souvislosti se společenským bilingvismem pak Fishman zavádí pojem diglosie původně označující dvě formy téhož jazyka s odlišnou sociální a kulturní funkcí. Později výraz rozšířil o současné užívání dvou jazyků na jednom území za situace, kdy je vždy jeden z jazyků považován za *nižší* (využívaný při komunikaci v užších sociálních skupinách) a druhý za *vyšší* (uplatňuje se v zaměstnání, na úřadech, ve školách), přičemž obyvatelé si obvykle mezi nimi volí spontánně, na základě společenské situace (Fishman, 1967, s. 33).

1.2.2 Kritérium úrovně ovládnání jazyků

S přihlédnutím na dosaženou úroveň ovládnání jazyků můžeme bilingvismus rozdělit na receptivní a produktivní. V prvním případě se setkáváme také s alternativním označením pasivní. Jedná se o typ bilingvismu, kdy jedinec druhému jazyku v psané či mluvené podobě rozumí, sám však jazykem nemluví ani nepíše (případně mluvit nebo psát záměrně nechce). Tuto formu je snazší si osvojit a změnou jazykového prostředí je také možné docílit aktivního používání jazyka (Baetens Beardsmore, 1986, s. 51). V případě produktivního bilingvismu se již jedná o aktivní schopnost člověka druhým jazykem psát i mluvit, obvykle pak jedinec disponuje také receptivními dovednostmi, avšak existují i výjimky, kdy si například dítě osvojuje jazyk pouze od jedné osoby a může se stát, že mu později bude činit potíže rozumět rodilým mluvčím s mírně odlišným přízvukem (Morgesternová, Šulová a Schöll, 2011, s. 30).

1.2.3 Kritérium věku osvojení

Z hlediska věku můžeme rozlišit čtyři kategorie, v nichž dochází ke vzniku bilingvismu; jedná se o období nemluvněte, dítěte, dospívajícího a dospělého. V nejranějším období je bilingvismus nemluvnat spojený se simultánním osvojováním si obou jazyků zároveň. I přestože existují údaje, že bilingvní děti začínají mluvit později než děti monolingvní, jsou stále v normě uplatňované pro jednojazyčné děti a obecně platí, že se jedná o jeden z nejčastějších a úspěšných způsobů bilingvní výchovy. V období dítěte již většinou dochází k sukcesivnímu (posupnému, konsekutivnímu) osvojení si dvou jazyků, kdy hlavním důvodem bývá přestěhování se rodiny do zahraničí spojené s procesem adaptace dítěte na nové prostředí, včetně učení se novému jazyku, které probíhá v případě častého vystavení (např. ve vzdělávacích institucích) překvapivě rychle. Na druhou stranu je však potřeba zmínit, že dítě je schopno daný jazyk stejně rychle také zapomenout v případě, že jej přestane používat. Zbývající dvě období vzniku bilingvismu, tedy dospívání (spojené s termínem adolescentní bilingvismus užívající se pro jedince, jež si druhý jazyk osvojili v době po pubertě) a dospělost (pojmem dospělý bilingvismus se pak označují případy lidí nad dvacet let) můžeme souhrnně označit jako pozdní bilingvismus. Tento typ se v porovnání s dětskou dvojjazyčností vyznačuje především patrným přízvukem, který jedinci nabývají v druhém jazyce oproti rodilým mluvčím (Harding-Esch, Riley, 2008, s. 48).

1.2.4 Kritérium způsobu osvojení

Díváme-li se na bilingvismus z hlediska způsobu osvojení, můžeme rozlišit dvě základní kategorie, dvojjazyčnost spontánní (přirozenou, primární) a záměrně získanou (umělou, sekundární). Jak již z uvedených označení vyplývá, o spontánním bilingvistu hovoříme v případě, že k osvojování druhého jazyka dochází v přirozeně bilingvním prostředí rodiny, či dlouhodobým pobytem v cizí zemi. Naopak záměrně získaný bilingvismus označuje situaci, kdy se dítě druhému jazyku učí vlivem formální systematické výuky (Průcha, 2011, s. 165). Zvláštním případem je pak bilingvismus intencionální, někdy také označovaný jako umělý. Dítě si osvojuje dva jazyky v přirozeném prostředí, přičemž jeden z nich není mateřským jazykem rodiče (Štefánik, 2000, s. 41).

1.2.5 Kritérium rovnováhy mezi jazyky

Posledním kritériem, kterým se budu v práci zabývat, je hledisko rovnováhy mezi jazyky rozlišující bilingvismus vyvážený a dominantní. Jak již bylo v předešlé kapitole řečeno, k situaci, kdy by se oba jazyky u jedince vyvíjely zcela stejnoměrně a na vysoké úrovni, dochází velmi zřídka a mnohem obvykleji se setkáváme s případy, kdy jeden z jazyků u jedince převládá, hovoříme pak tedy o dominantním bilingvistu (Morgesternová, Šulová a Schöll, 2011, s. 31).

1.3 Bilingvní rodina a bilingvní výchova

Již v úvodu práce jsme se dozvěděli, že bilingvismus je v současné společnosti zastoupen v překvapivě velké míře a díky vysokému počtu jazykově smíšených partnerství a manželství vzniká mnoho bilingvních rodin. Stejně jako samotná definice bilingvistu, také hledání charakteristiky bilingvní rodiny je obtížné a záleží, z jakého hlediska se na ni budeme dívat. Většina autorů pod pojem bilingvní rodina zahrnuje nejen lingvisticky smíšené páry, jež komunikují se svými potomky dvěma jazyky, nýbrž i rodiny, v nichž se hovoří pouze jedním jazykem, který je však odlišný od dominantního jazyka okolní společnosti (Morgesternová, Šulová a Schöll, 2011, s. 98).

V odborné literatuře je popsáno většinou šest základních typů bilingvních rodin, které rozlišujeme na základě toho, zda je mateřský jazyk rodičů shodný a zda se liší od dominantního jazyka společnosti, v níž rodina žije. V následujícím odstavci popíši blíže jednotlivé typy bilingvních rodin, jež jsem na závěr pro větší přehlednost roztřídila do přiložené tabulky.

Prvním typem je rodina, v níž mají rodiče různé mateřské jazyky, z nichž jeden je dominantním jazykem okolní společnosti, a oba do určité míry ovládají jazyk svého partnera. Každý z rodičů pak na potomka již od narození hovoří svým jazykem. Druhý typ bilingvní rodiny je opět charakterizován rodiči s rozdílnými mateřskými jazyky, přičemž jeden z jazyků je dominantní i pro společnost, v níž žijí. Rozdíl spočívá ve zvolené komunikační strategii, kdy oba rodiče volí pro komunikaci se svým potomkem nedominantní jazyk. Třetím typem jsou partneři, kteří sdílí stejný mateřský jazyk, s nímž také komunikují se svým dítětem. Jejich jazyk je však rozdílný od jazyka majority. Čtvrtý typ reprezentují rodiče s odlišnými mateřskými jazyky lišícími se zároveň od jazyka dominantního ve společnosti. S dítětem každý mluví svou mateřštinou, rodina se tak stává trilingvní a potomek si osvojuje dominantní jazyk až ve společnosti (nejčastěji v rámci předškolního vzdělávání). Do předposledního pátého typu bilingvní rodiny počítáme partnery, kteří sdílejí stejný mateřský jazyk odpovídající dominantnímu jazyku společnosti, jeden z nich však na potomka hovoří jazykem, jenž není jeho mateřským (Harding-Esch, Riley, 2008, s. 72). Šestým a zároveň i posledním typem je případ bilingvní rodiny žijící ve společnosti bilingvní stejnými jazyky. Rodiče pak s dětmi hovoří oběma těmito jazyky.

Z uvedených typů rodin však nevyplývá, že ve všech případech jsou bilingvní jak rodiče, tak i jejich potomci. K této situaci může dojít v případě třetího typu, kdy rodiče mezi sebou a s potomkem mluví svým rodným jazykem, na rozdíl od dítěte si však již neosvojí jazyk dominantní. Naopak se také může stát, že rodiče budou mluvit svou mateřštinou pouze mezi sebou, s dítětem pak jazykem okolní společnosti, a to si pak jejich jazyk neosvojí (Baker, Jones, 1998, s. 31).

Jednotlivé výše zmíněné typy bilingvních rodin jsou uvedené v následující tabulce, rozlišené na základě mateřského jazyka rodičů, dominantního jazyka společnosti a zvolené komunikační strategie, pro větší přehlednost ještě jednou.

Typ bilingvní rodiny	Mateřský jazyk rodičů	Dominantní jazyk společnosti	Komunikační strategie
Typ 1	Odlišný	Shodný s jazykem jednoho z rodičů	Oba rodiče mluví na dítě každý svým rodným jazykem
Typ 2	Odlišný	Shodný s jazykem jednoho z rodičů	Rodiče mluví na dítě pouze nedominantním jazykem
Typ 3	Stejný	Odlišný od jazyka obou rodičů	Rodiče mluví na dítě svým rodným jazykem
Typ 4	Odlišný	Odlišný od jazyka obou rodičů	Oba rodiče mluví na dítě každý svým rodným jazykem
Typ 5	Stejný	Shodný s jazykem obou rodičů	Jeden z rodičů mluví na dítě druhým jazykem
Typ 6	Bilingvní stejnými jazyky	Bilingvní shodnými jazyky jako rodiče	Rodiče s dítětem mluví oběma jazyky

Tabulka č. 1: Typy bilingvních rodin

Zdroj: Typy bilingvních rodin (Harding-Esch, Riley, 2008, s. 72), zpracování vlastní

Pedagogický slovník bilingvní výchovu definuje jako proces zaměřující se na vytvoření komunikační kompetence jedince v jiném jazyce, než je jejich mateřský (Průcha, Walterová, Mareš, 2009, s. 28). Bilingvní výchova může být ovlivněna celou řadou faktorů, přičemž významnými činiteli jsou především mateřský jazyk otce a matky a zároveň sociální status jejich jazyka v okolní společnosti, případně skutečnost, zda se jedná o úřední jazyk země, v níž žijí. Důležitou roli hraje také jazyková úroveň, na níž se rodiče nacházejí a jejich citová vazba k daným jazykům (Šulová, 2004, s. 151). Stejně tak jako při běžné výchově, je důležité, aby rodiče rozhodnuvši se pro bilingvní výchovu vytvořili pro dítě přirozené prostředí s dostatkem podnětů vedoucích ke komunikaci, a především vhodně zvolili a následně důsledně dodržovali jednu z výchovných strategií, jimiž se budu blíže zabírat ve třetí kapitole.

2. Řečový vývoj a jeho specifika u bilingvních dětí

V této kapitole se podíváme konkrétněji na řečový vývoj bilingvního dítěte, ještě předtím bychom však měli uvést rozdílnosti mezi pojmy jazyk a řeč, jež budou pro následující řádky klíčové. Jazyk můžeme definovat jako systém složený ze znaků a symbolů neboli také jazykovou kompetenci. Řeč je poté využití této kompetence k vyjádření vědění, prožitků a představ člověka o světě (Klenková, 2006, s. 27).

2.1 Řečový vývoj bilingvních dětí

Každé dítě se rodí se schopností naučit se jakýkoliv jazyk a bilingvismus, případně i vícejazyčnost, je v potenciálu každého jedince již od příchodu na svět a záleží pouze na tom, jak je tento potenciál rozvíjen. Díky vyrůstání v bilingvní rodině je dítěti umožněno simultánně si osvojit hned dva primární jazyky, které pak můžeme oba nazývat mateřskými (Miesel, 2008, s. 95). Proti možnosti dvou mateřských jazyků se pak staví Štefánik, který za mateřštinu považuje:

- jazyk, jenž si dítě osvojí od matky,
- první jazyk, který si jedinec osvojí,
- jazyk, s nímž se jedinec ztotožňuje a má k němu nejbližší vztah,
- jazyk, který dítě nejčastěji používá,
- jazyk, v němž je dítě dominantní a jenž nejlépe ovládá.

(Štefánik, 2003, s. 28)

Jak můžeme vidět, problematika mateřského jazyka je u bilingvních jedinců obecně složitější než u monolingvistů.

Z hlediska řečového vývoje probíhá proces osvojování si jazyka ve všech vývojových fázích u bilingvistů stejně jako u dětí jednojazyčných za podmínky, že si druhý jazyk osvojují již od narození, případně do věku tří až čtyř let. Před dovršením pátého roku totiž dochází u dětí k dokončení spojení jistých mozkových struktur a osvojování dalšího jazyka pak již probíhá odlišně, jak z hlediska jednotlivých fází, tak i gramatických struktur. V té době již také nemůžeme hovořit o simultánním osvojení si jazyka, nýbrž mluvíme o sukcesivním bilingvismu (Miesel, 2008, s. 98). S tím také úzce souvisí problematika výslovnosti a přízvuku. Zatímco v případě raného osvojení druhého jazyka se děti nacházejí na úrovni rodilých mluvčích,

osvojují-li si další jazyk až později, této úrovni dosáhne jen velmi malá část z nich (Haugen, 1953, s. 171).

I přestože panuje rozšířená představa, že bilingvní děti začínají mluvit později, existuje velké množství studií vyvracejících tuto domněnku a prokazujících, že průměrné hodnoty věku, v nichž bilingvní a monolingvní děti používají své první slovo, jsou takřka vyrovnané. V obou skupinách začínají děti produkovat nejprve snadněji vyslovitelné hlásky, pokračují přes ty složitější a až později se dostanou ke skupinám hlásek. Stejně tak začínají nejprve s jednoduššími větnými konstrukcemi a až později přecházejí k složitějším souvětím (Harding-Esch, Riley, 2008, s. 122). Drobné rozdíly pak můžeme najít v některých případech ve foneticko-fonologické rovině, kde může bilingvním dětem trvat o něco déle přesné rozlišení podobných hlásek, pokud se jich v obou jazycích nachází větší množství (Grosjean, 2010). Souhrnně však můžeme říci, že mezi vývojem řeči bilingvních a monolingvních dětí existuje více shod než rozdílů.

2.2 Specifika řečového vývoje bilingvních dětí

Oproti jednojazyčně vychovávaným dětem se ale nicméně u bilingvních jedinců setkáváme s několika jevy, které jsou specifické právě pro dvojjazyčnost a vyplývají z faktu, že bilingvní dítě je vystaveno neustálému rozlišování mezi oběma jazyky.

2.2.1 Interference

Prvním z těchto jevů je interference neboli vzájemné ovlivňování a prolínání obou jazyků. O interferenci tak hovoříme v situacích, kdy se v právě užívaném jazyce bilingvního jedince objeví odchylka zapříčiněná působením jazyka druhého, přičemž se tato odchylka může objevit jak v rovině lexikální, fonologické, sémantické, syntaktické, tak i pragmatické. Rozlišujeme dva typy interference – statickou a dynamickou. Zatímco statická interference je trvalého charakteru a může se projevit například v přízvuku, výslovnosti nebo v některých nesprávně užitých gramatických strukturách, interference dynamická se objevuje pouze dočasně či jednorázově a dalším učením postupně vymizí (Baker, Jones, 1998, s. 52).

2.2.2 Přepínání kódů

Dalším specifickým jevem, s nímž se můžeme v souvislosti s bilingvismem setkat je takzvané přepínání kódů (code-switching). Jedná se o situaci, kdy člověk při konverzaci používá dva jazyky současně, s čímž se můžeme velmi často setkat při rozhovoru dvou

bilingvistů ovládajících stejné jazyky, kteří během komunikace přecházejí z jednoho jazyka do druhého a používají výrazy z obou jazyků, mnohdy i v rámci jedné věty. I když může takové přepínání jazyků působit matoucně, řídí se přesnými pravidly a mluvčímu poskytuje možnost vyjádřit se pestřeji. Využívá se také v případech, kdy bilingvní jedinec nemůže nalézt vhodný výraz v jazyce konverzace, a tak použije ekvivalent z jazyka druhého, nebo také jako projev solidarity s méně jazykově vybaveným partnerem ve větší skupině, případně k jeho vyloučení z rozhovoru (Schmidt, 2014, s. 81).

2.2.3 Jazykové výpůjčky

Posledním výrazným a rozšířeným jevem, jímž se budu zabývat, jsou jazykové výpůjčky, jež jsou charakteristické využitím jednoho slova či výrazu z druhého jazyka, přičemž většinou dochází ke gramatické a morfologické úpravě podle pravidel a principů jazyka, do něž je bilingvistou začleněno. Výpůjčky může jedinec používat vědomě i nevědomě. Vědomé výpůjčky se pak často objevují v promluvách dětí, jež neumí správně vyslovovat nějaké slovo, a proto raději využijí jeho lehčí obdobu z druhého jazyka. Výpůjčky nevědomé jsou charakteristické automatickým nahrazováním slov často používaných v jednom jazyce do jazyka druhého. Kromě lexikální roviny se výpůjčky mohou projevit i v rovině syntaktické odrážející se v pořadí slov ve větě, nebo sémantické, přičemž bilingvista rozšiřuje význam jednoho slova tak, aby odpovídalo významu nesoucím v jazyce druhém (Grosjean, 2012).

Z výše pospaných specifíků se může zdát, že bilingvní děti mohou mít problém se samotným rozlišením obou jazyků. Jak je tomu ve skutečnosti? Otázce separace obou jazyků se věnovala řada autorů a jejich názory bychom mohli rozdělit do dvou směrů. První skupinou jsou zastánci teorie, že děti zpočátku oba jazyky mísí a kombinují do jednotného systému. Proti nim pak stojí ti, jež věří, že ve chvíli, kdy dítě začne mluvit, udržuje již oba jazyky oddělené (Harding-Esch, Riley, 2008, s. 43). Není zcela zřejmé, na jakou stranu se přiklonit, nicméně jako důležitější z hlediska bilingvní výchovy se jeví pochopení faktu, že ono míšení obou jazyků je především součástí procesu, během něž si dítě hledá cestu, jak tyto jazyky utřídit.

2.3 Stadia řečového vývoje bilingvních dětí

Bilingvní děti procházejí během řečového vývoje několika obdobími, jimiž se zabývalo hned několik autorů, mezi něž patří například Volterra a Taeschner (1978, s. 316) a Saunders (1982, s. 127), kteří se shodují v rozdělení vývoje do tří stěžejních etap. Pro potřeby práce jsem

se přiklonila k novějšímu dělení podle Saunderse, neboť patří mezi nejcitovanější a objevuje se také v řadě publikací českých autorů.

2.3.1 První stadium

Rané období, které Saunders označuje též jako indeterminované kódování, začíná s objevením řečových aktivit a je ukončeno ve dvou letech dítěte. Prvních 18 měsíců převažuje u bilingvního dítěte projev sestávající pouze z izolovaných slov, který posléze přechází do fáze dvouslovných asociací. Během tohoto stádia si dítě utváří jednu lexikální zásobu, do níž zahrnuje slova z obou jazyků bez toho, aniž by si vytvořilo odpovídající páry. Dítě tak není schopno po vyslovení nějakého slova najít ekvivalent v druhém jazyce a často dochází k situaci, kdy předměty kolem sebe pojmenovává nezávisle na skutečnosti, v kterém z jazyků tak činí, neboť považuje oba za jednolitý systém, jenž mu poskytuje velké množství synonym, z nichž volí vždy pouze jedno.

2.3.2 Druhé stadium

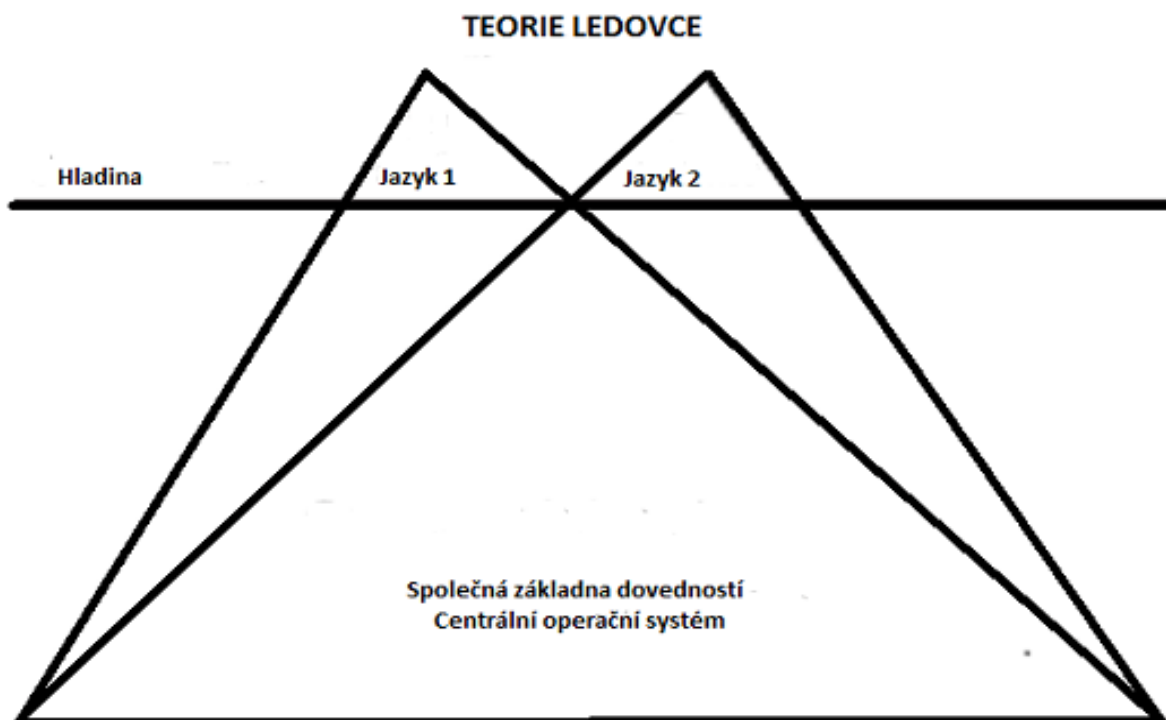
V období po dovršení druhého roku života se začíná aktivní slovní zásoba dítěte postupně diverzifikovat a rozšiřovat v obou jazycích. Jedinec začíná být schopen volit vhodný jazyk na základě probíhající situace a toho, s kým právě hovoří, neboť si již uvědomuje, že existují dva odlišné jazyky. Nadále však přetrvává občasné míšení obou jazyků a tvoření vět obsahujících prvky z obou z nich. Příčinou však již není neschopnost rozlišení, nýbrž nerovnoměrné osvojování lexika dvou jazyků, kdy dítě může znát mnoho slov, pro něž nemá v druhé jazyce ekvivalent, případně se pak tímto způsobem může také vyhýbat slovu s obtížnou výslovností. Často také dochází k nejistotě ohledně lingvistické identity a dítě tak raději zároveň použije i synonymum z jazyka druhého. Pro toto období je typické rychlé zdokonalování se v rozlišování slovní zásoby obou jazyků, avšak obdobnou schopnost ještě dítě neprojevuje v rovině gramatická, kde používá pro oba jazyky stejná základní pravidla.

2.3.3 Třetí stadium

Třetí stadium již není nijak časově ohraničeno a jeho začátek i délka závisí na mnoha faktorech, mezi něž Saunders řadí především osobnost a schopnosti daného dítěte, postoj jeho rodičů a dobu působení jednotlivých jazyků. Během tohoto období již bilingvní děti zcela jasně rozlišují oba jazyky jak z hlediska lexikálního, tak i gramatického a jejich používání si spojují s konkrétními lidmi a jsou schopny se v rámci jedné interakce obracet k rozdílným

komunikačním partnerům v příslušném jazyce. Obecně můžeme říci, že postupné oddělování jazyků bývá pro dítě snazší, zvolí-li rodiče pro výchovu vhodnou strategii, přičemž je velmi důležité, aby rodič zvolil pro komunikaci jazyk, který dokonale ovládá a dovoluje mu vyjadřovat se co nejlépe na rovině rozumové i emoční (Saunders, 1982, s. 130).

Z uvedených vývojových stadií vyplývá, že bilingvní děti jsou již od raného věku schopny diferenciovat mezi oběma jazyky, což z nich však nečiní pouze součet dvou monolingvních dětí. I přestože mají často bilingvní děti v jednom z jazyků menší slovní zásobu a jejich vývoj probíhá asynchronně, v konečném souhrnu je jejich lexikum větší než u jednojazyčných dětí. Cummins tuto situaci ve své studii (1988, s. 86) přirovnal k ledovci, kdy oba jazyky ční jako vrcholy ledovce nad hladinou zdánlivě odděleně, ovšem pod povrchem sdílejí pevnou a rozsáhlou základnu.



Obrázek č.1: Ledovcová teorie reprezentace bilingvních dovedností

*Zdroj: The construct of language proficiency in bilingual education (Cummins, 1980),
zpracování vlastní*

3. Strategie výchovy v bilingvní rodině

V první kapitole jsme se seznámily se základními typy bilingvních rodin, které úzce souvisí s výchovnými strategiemi, neboť je důležité, do jaké míry jsou oba rodiče bilingvní, na jaké úrovni ovládají jazyk partnera a pro kterou z výchovných strategií se společně rozhodnou. Tomuto rozhodnutí by pak měla předcházet volba jazyka či jazyků, jimiž se bude v rodině hovořit. Z tohoto hlediska rozlišujeme tři hlavní komunikační strategie, při nichž může rodič pro jazykovou interakci s dítětem používat buďto svůj rodný jazyk, nebo jazyk odlišný od dominantního jazyku společnosti, případně ke komunikaci používat jiný jazyk, než je mateřština dítěte (Harding-Esch, Riley, 2008, s. 71).

Předtím než se podíváme blíže na jednotlivé metody bilingvní výchovy, je důležité, jak zdůrazňuje ve svých příspěvcích také Garnsworthy (2013), patřičně se připravit, vybrat si vhodnou strategii ještě před narozením potomka, nastudovat její principy a následně ji důsledně dodržovat. Při rozhodování by si partneři měli uvědomit, který jazyk bude v konkrétních situacích pro dítě později důležitý s přihlédnutím k možným změnám v životě rodiny (Cunningham, 2011, s. 111). V praxi je samozřejmě nutné pamatovat, že se jedná především o teoretické principy, je zřejmé, že ne všichni partneři mají vždy přesné představy o výchově svých potomků, může se tak stát, že rodiče zvolenou strategii, například z důvodu neúspěchu, změni, pokaždé by však měli zvážit všechny okolnosti. Nyní již můžeme přistoupit k popisu samotných strategií bilingvní výchovy.

3.1 Jeden člověk, jeden jazyk

Název této metody vznikl doslovným překladem z anglického označení one-person-one-language (často je používána zkratka „OPOL“) a je známá také jako Grammotovo pravidlo.¹ Obecně se jedná o nejpoužívanější a nejdoporučovanější strategii pro bilingvní výchovu ve světě. Její princip spočívá v tom, že oba rodiče mluví na dítě již od narození svým mateřským jazykem (ty musí být pochopitelně rozdílné), což potomkovi umožňuje si oba jazyky osvojit přirozeně a ani pro rodiče nepředstavuje vyšší zátěž, neboť je pro ně snadné svým mateřským jazykem hovořit. Nespornou výhodou také je, že díky této metodě dostává dítě příklady správné výslovnosti, udržuje oba jazyky oddělené a poznává, že je žádoucí používat vždy jen jeden jazyk (Barron-Hauweart, 2004, s. 141). I přestože mnoho odborníků

¹ Poprvé tuto metodu popsal v r. 1902 francouzský lingvista Maurice Grammont, který zastával názor, že je důležité, již od počátku oba jazyky důsledně oddělit.

považuje tuto strategii za nejefektivnější, za určitých okolností se s ní mohou objevit i problémy. Jde především o situace, kdy jeden z rodičů s dítětem tráví podstatně méně času, to pak sice rozumí oběma jazykům, ale aktivně používá pouze jazyk rodiče, s nímž je častěji. Nedostatky v nedominantním jazyce pak mohou být alespoň částečně řešeny čtením knih, sledováním pořadů, případně návštěvami sociálních skupin používajících tento jazyk. Komplikace mohou nastat také v případě, že jeden nebo oba rodiče nerozumí mateřskému jazyku druhého, načež pak nemají možnost sledovat, o čem partner s potomkem mluví (Cunningham, 2011, s. 133).

3.2 Menšinový jazyk doma

Tato metoda, v angličtině označovaná jako Minority Language at Home Policy (narazit bychom na ni mohli také pod zkratkou mL@H), není sice tak rozšířená jako OPOL, nicméně v současnosti se k ní mnozí lingvisté začínají přiklánět.² Tato strategie je vhodná především pro rodiny přistěhovavší se do cizí země, kde se mluví jiným jazykem, než používají doma. Mnohdy se setkáváme se situací, kdy rodiče majoritní jazyk vůbec neovládají, nebo alespoň ne na takové úrovni, aby ho byli schopni předat svým potomkům. Dítě se tak učí mateřský jazyk rodičů doma, kde se jinak nehovoří, čímž se pro něj v prvních letech života stává dominantní. To se začíná měnit s postupným začleňováním dítěte do společnosti, kde si prostřednictvím školy a interakce s přáteli a okolím majoritní jazyk postupně osvojuje, až se pro něj stává tím silnějším (Barron-Hauwert, 2004, s. 163).

3.3 Časová přednost jednoho jazyka

Tato strategie se nejčastěji objevuje v rodinách, v nichž mají partneři různé mateřské jazyky, z nichž jeden je také oficiálním jazykem země, kde žijí. Aby byla tato metoda praktikovatelná, menšinový jazyk druhého rodiče musí oba ovládat na vysoké úrovni. Strategie pak spočívá na principu, kdy oba rodiče mluví v prvních letech (přibližně do 3-4 roku) na dítě pouze menšinovým jazykem, po jehož základním osvojení se dítěti představí jazyk majoritní společnosti. Seznámení s většinovým jazykem pak nemusí proběhnout jen díky působení rodiče, nýbrž i prostřednictvím chůvy či v mateřské školce. Hlavním rozdílem oproti předešlé strategii je skutečnost, že rodiče později pro komunikaci s dítětem využívají nejen minoritního

² Nizozemská profesorka Annick De Houwer se ve své knize (2009) odkazuje na studii, která prokázala, že 96% dětí vyrůstajících v rodinách uplatňujících strategii mL@H se stalo skutečností bilingvní, schopným používat na vysoké úrovni oba jazyky. S čímž souhlasí také profesor Grosjean (1982), který upozorňuje na výhodu učení se minoritnímu jazyku od obou rodičů, nejen jednoho.

jazyka, nýbrž i většinového jazyka společnosti. Tato metoda dosahuje větších úspěchů, je-li rodina obklopena dostatečně velkou etnickou komunitou, díky níž je dítě vystaveno minoritnímu jazyku i mimo domov, pokud tato podmínka není splněna, jeví se jako vhodnější strategie mL@H (Grosjean, 1982, s. 210).

3.4 Střídání jazyků

Střídání jazyků bez sledování předem vytyčených pravidel se objevuje především v rodinách partnerů s nižším vzděláním a je zcela nevhodné, pakliže je bilingvní pouze jeden z rodičů. Zvolení jazyka komunikace pak často závisí na lidech či situacích, a i přestože existují úspěšné případy výchovy bilingvních jedinců tímto způsobem (častěji se však jedná o bilingvismus pasivní), pro dítě bývá zásadní spojení příslušného jazyka s osobou, prostředím nebo situací, neboť díky tomu je schopno vnímat oba jazyky odděleně (Barron-Hauweart, 2004, s. 170).

3.5 Závislost jazyka na čase

Ke spojení používání jednoho jazyku s určitým časovým úsekem dochází především v jazykových školách, nicméně s touto metodou se můžeme setkat také u rodičů žijících v zemi hovořící jejich rodným jazykem, kteří se z nějakého důvodu rozhodnou své dítě vychovávat bilingvně. Tato strategie pak vyžaduje velmi přísné dodržování pravidel, kdy se bude hovořit jakým jazykem (druhý jazyk by alespoň jeden z rodičů měl znát na velmi vysoké úrovni), což však bývá pro rodiče nesmírně obtížné. Existuje zde také velké riziko selhání, především v případě, kdy dítě nevidí žádný smysl v tom, proč by mělo v určitý čas hovořit jiným jazykem, a přestane spolupracovat (Grosjean, 1982, s. 216).

Jak jsem již předeslala v úvodu této kapitoly, veškeré představené strategie jsou především teoretickými koncepty a v praxi se můžeme setkat s mnoha modifikacemi. Všechny metody se také pojí s určitými výhodami a nevýhodami a jejich úspěšnost tak víceméně záleží na konkrétní rodině. Nehledě na zvoleném přístupu je však důležité, aby dítě cítilo potřebu oba jazyky v každodenním životě používat.

4. Výhody a nevýhody bilingvní výchovy

I přestože v minulosti bylo na bilingvismus nahlíženo veskrze negativně a převládaly obavy, že bilingvní děti se budou potýkat nejen s hledáním identity, ale i narušenou osobností, poslední výzkumy dokazují, že původní myšlenky jsou mylné a často i v zajetí předsudků. Pojdme se tedy v následující kapitole podívat, v čem spočívají hlavní přednosti bilingvní výchovy, a kde bychom naopak mohli narazit na její úskalí.

4.1 Výhody bilingvní výchovy

Hovoříme-li o bilingvní výchově, tak jak jsme si ji definovali v úvodní kapitole, tedy o dvojjazyčné výchově dítěte smíšeným párem, případně partnery žijícími v zahraničí, největší pozitiva přináší dítěti bezesporu v oblasti hledání vlastní identity, neboť se dotýká jeho původu, umožňuje mu budování pocitu sounáležitosti nejen s národem země, do níž se narodilo, ale i s národy svých rodičů. Potomek je tak již od narození seznamován s kulturami a tradicemi svých rodičů v jejich rodném jazyce a pěstuje si vyšší toleranci k rozdílnostem a širší kulturní přehled. Díky ovládnutí více jazyků se pro bilingvního jedince otevírá mnohem rozsáhlejší skupina lidí, s nimiž může navazovat sociální vztahy, a bývá pro něj také snazší naučit se jazyku dalšímu.³ V oblasti vzdělání pak dokonce dvojjazyčné děti vykazují lepší výsledky při testech než děti monolingvní (Matter, 2012, s. 12).

Významný vliv má bilingvismus také na kognitivní funkce, především na schopnost lepší lingvistické a prostorové selektivní pozornosti. Díky více slovům pro jeden pojem, jež mají v každém z jazyků mírně rozdílný význam a konotace, vykazují bilingvní jedinci pružnější myšlení. Pozitiva se promítají také ve sféře metalingvistického vědomí, neboť děti musí často přemýšlet, který z jazyků je v dané situaci s daným komunikačním partnerem vhodné použít (Bialystok in Průcha, 2011, s. 174).

I pro budoucí život jsou pak bilingvní děti připravené lépe než ty jednojazyčné. Na trhu práce mohou mít díky jazykovému vybavení lepší postavení, neboť je na znalost více jazyků kladen stále větší důraz (nemůžeme však počítat, že bilingvismus lepší práci automaticky zajišťuje, spíše je při hledání zaměstnání v dnešní době nespornou výhodou).

³ Šatlava (2001) toto tvrzení uvádí na příkladu dětí z Nizozemska či Dánska, jež jsou často schopné hovořit bez obtíží běžně i čtyřmi jazyky.

4.2 Možné nevýhody a komplikace

Ačkoliv jsem se již v úvodu kapitoly zmínila, že většina mýtů panujících kolem bilingvismu byla vyvrácena či názorově překonána, mohou se určité problémy ve spojitosti s bilingvní výchovou objevit, často se tak děje v případech, kdy rodiče nejsou příliš důslední.

Nejčastějším problémem bývá lehce opožděný vývoj řeči u bilingvních dětí v porovnání s jejich jednojazyčnými vrstevníky, což však nahrazují rozvinutějšími schopnosti pragmlingvistickými, kterých nabývají díky ranému rozlišování obou jazyků a dovednosti je používat na základě toho, s kým právě hovoří (Mahlstedt, 1996, s. 212). V krajních případech může docházet také k situaci, kdy si dítě nezvládá osvojit dobře ani jeden z jazyků, což nazýváme semilingvismus, a hrozí, že jedinec nedokáže vyjádřit své emoce verbálně. V současnosti se však od této teorie spíše upouští (Cunningham, 1999, s. 169).

Za komplikace spojené s dvojjazyčnou výchovou bychom mohli počítat také možné neshody mezi partnery při volbě a dodržování vhodné strategie a generační nedorozumění s prarodiči dítěte, nebo později s učiteli, kteří bilingvismus nemusí schvalovat. Situaci mohou ztížit i nepředvídatelné situace, jakými může být stěhování rodiny do jiné země či rozvod rodičů, kdy je nutné zvolené metody znovu zvážit a případně i přehodnotit. Bilingvní výchovu také nemůžeme doporučit všem smíšeným párům, vhodná by nemusela být především v případě, mají-li potomky se zvláštními potřebami, jako jsou například poruchy řeči, každé takové případy je však nutné posuzovat individuálně (King, Mackey, 2007, s. 243).

Šatava (2009, s. 152) pak k tématu možných nevýhod bilingvismu dodává na základě zhodnocení výsledků zahraničních studií, že děti vyrůstající od narození v bilingvních rodinách nevykazují žádné znaky svědčící o újmě na zdraví či negativních dopadech na kognitivní vývoj.

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část bakalářské práce vychází z teoretických poznatků, jimiž jsem se zabývala v prvních čtyřech kapitolách, a soustředí se na výchovu v bilingvních rodinách. V první části se zaměřím na popsání cílů empirického výzkumu, metodologii výzkumného šetření a charakteristiku výzkumného vzorku. Část druhá se bude věnovat samotnému výzkumu a analýze výsledků, z něj vzešlých.

5. Cíle empirického výzkumu

Hlavním cílem výzkumu, na němž jsem po několik měsíců pracovala, bylo zjistit, jaké strategie volí rodiče při bilingvní výchově svých potomků, do jaké míry jejich využití plánovali, jaké byly důvody vedoucí ke zvolení konkrétní strategie a jaké výsledky dvojjazyčná výchova přinesla, respektive přináší. Kromě těchto prioritních cílů bylo záměrem výzkumu poskytnout také určitý základní náhled do problematiky bilingvismu a bilingvních rodin.

V souvislosti s vytyčenými primárními a parciálními cíli jsem stanovila následující výzkumné otázky, na něž jsem hledala odpovědi:

- Jak přistupují partneři k bilingvní výchově svých potomků?
- Jaké jsou motivace rodičů k vytvoření bilingvní rodiny?
- Jak a za využití kterých strategií probíhala bilingvní výchova v rodině?
- Do jaké míry a za jakých okolností využívá dítě obou jazyků?
- Dochází u dětí k míchání obou jazyků?
- Jak probíhal jazykový vývoj dítěte?
- Je dominantním jazykem bilingvního dítěte jazyk matky?
- Jak rodiče vnímají bilingvní výchovu?

6. Metodologie výzkumného šetření

Záměrem mé práce je detailnější pohled na průběh bilingvní výchovy v jednotlivých rodinách, a proto jsem se rozhodla zvolit formu kvalitativního výzkumu v podobě vícepřípadové studie, přičemž mi jako hlavní techniky posloužily především polostrukturovaný a volný rozhovor s rodiči, zúčastněné i nezúčastněné pozorování a kazuistiky. Přestože výsledky kvalitativního výzkumu nelze zobecnit a vztáhnout na celou populaci, jeho forma umožňuje nalézt příčinné souvislosti a získat hloubkový popis případů, jejichž studium probíhá v přirozeném prostředí (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 14).

Rozhovory byly vedeny s oběma rodiči společně, při některých setkáních pak odpovídali partneři také samostatně, v domácím prostředí rodiny na území Německa, kde v současnosti sama žije. Dotazy byly rozděleny do třech hlavních kategorií. První část se týkala poznání rodiny samotné a získání základních poznatků o jejích členech, druhá část rozhovoru se zaměřila na přípravu rodičů na bilingvní výchovu a její následný průběh a v třetí části pak rodiče reflektovali dosažené úspěchy i neúspěchy bilingvní výchovy, jakožto i samotný řečový vývoj svých potomků. Forma polostrukturovaného a volného rozhovoru⁴ byla zvolena především díky možnosti reagovat přímo na odpovědi respondentů a získání tak co nejpřesnějších dat pro následnou analýzu.

Jak již také z teoretické části vyplývá, problematika bilingvismu je velmi rozsáhlá a jednoznačná kategorizace by byla kvůli jedinečnosti každé bilingvní rodiny náročná, proto byla struktura otázek navržena jen částečně a jejich znění i pořadí se u každé rodiny drobně lišilo v závislosti na situaci, nicméně samotná nosná témata zůstala pro všechny případy stejná. Osnova polostrukturovaného rozhovoru vycházela především z výzkumných otázek, od nichž se pak při dalších setkáních odvíjel také volný rozhovor vedený s rodiči.

Díky vedení rozhovorů v domácnostech rodin mohlo dojít také k zúčastněnému i nezúčastněnému pozorování dětí, které tak probíhalo v jejich běžném prostředí. V průběhu několika setkání s rodiči i jejich potomky jsem měla možnost pozorovat reakce dětí na jednotlivé jazyky, průběh komunikace mezi nimi a oběma rodiči (ve dvou případech také rozhovory mezi sourozenci) a stejně tak hodnotit úroveň, na jaké dané jazyky ovládají.

⁴ Gavora (2010) definuje polostrukturovaný rozhovor jako situaci, kdy má výzkumník k dispozici rámcové otázky, jichž se však nadržuje pevně, nýbrž si je podle vyvíjejícího se obsahu přizpůsobuje.

Na základě všech popsaných metod jsem získala dostatečné množství informací potřebných pro vypracování kazuistik sledovaných dětí. Případové studie řadíme mezi metody kvalitativního výzkumu, neboť nám umožňují prozkoumat do hloubky danou problematiku. Hlavním úkolem těchto případových studií je hledání ojedinělosti a jedinečnosti v jednotlivých případech a zároveň i hledání toho, co je jim společné (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 97).

Výzkum probíhal v průběhu čtyř měsíců (od srpna do listopadu 2016), kdy jsem několikrát navštívila jednotlivé rodiny, přičemž výhodou bylo, že jsem se ve všech případech znala alespoň s jedním z rodičů, což mi usnadnilo získání souhlasu k participaci na tomto výzkumu⁵, stejně tak jako času věnovanému rozhovorům a pozorování. Veškeré osobní údaje pak byly pro zachování jejich soukromí anonymizovány.

⁵ Všechny rodiny byly dopředu seznámeny s tématem výzkumu, souhlasily se záznamem našich rozhovorů i následném využití pro potřeby této bakalářské práce.

7. Charakteristika výzkumného vzorku

Výzkumným vzorkem mi byly tři rodiny s dětmi v rozmezí od tří do devíti let. Hlavním kritériem při výběru účastníků bylo, že se partneři rozhodli vychovávat své děti bilingvně, přičemž alespoň jeden z rodičů byl české národnosti (ve všech třech případech to byla matka dětí, nejednalo se však o stanovené kritérium, v jednom případě pak byl české národnosti i otec). Dalším kritériem byla skutečnost, že partneři spolu žijí ve společné domácnosti. Věk ani zaměstnání rodičů při výběru nehrály roli, stejně tak počet a pohlaví dětí, jejichž věk však byl stanoven minimální spodní hranicí na tři roky, přičemž horní hranice byla patnáct let (nejstaršímu účastníkovi výzkumu pak bylo nakonec pouze devět let) a pozornost byla věnovaná také tomu, jestli dítě dochází do předškolního či školního vzdělávacího zařízení.

Jak již bylo zmíněno, ve všech třech případech se jednalo o situaci, kdy partneři žijí se svými potomky v Německu. Výzkumný vzorek pak představuje pět dětí, dvě dívky a tři chlapci, přičemž v jednom případě se jedná o dvojčata. Účastníci byli vybíráni záměrně tak, aby splňovali všechna vymezená kritéria a s participací na výzkumu souhlasili. Základní údaje o jednotlivých dětech jsou uvedeny pro přehlednost v následující tabulce⁶.

Rodina	Jméno dítěte	Věk	Aktivně používané jazyky	Jazyk využívaný rodiči při komunikaci s dítětem		Strategie výchovy	Typ bilingvní rodiny
				Matka	Otec		
A	Jan	3 roky	čeština, němčina	čeština	němčina	OPOL	Typ 1
	Jiří	3 roky	čeština, němčina	čeština	němčina		
B	Matyáš	6 let	čeština, němčina	čeština	čeština	mL@H	Typ 3
	Ema	9 let	čeština, němčina, angličtina	čeština	čeština		
C	Hana	7 let	čeština, němčina, angličtina	čeština	němčina	OPOL	Typ 1

Tabulka č. 2: Charakteristika výzkumného vzorku (*zpracování vlastní*)

⁶ Pro označení rodin byla v rámci zachování anonymity použita písmena A, B, C a jména dětí změněna

Z uvedené tabulky je patrné, že společným znakem vybraného vzorku je výchova v bilingvní rodině a jazyky, jež děti aktivně ovládají. Dvě z rodin (A, C) jsou založené na základě smíšeného partnerství, kdy matkou je Češka a otcem Němec, a můžeme u nich vyzorovat rysy rodiny Typu 1.⁷ Mateřské jazyky rodičů jsou odlišné, přičemž jeden z nich je majoritním jazykem komunity. Třetí rodina (B) se skládá z jazykově homogenních partnerů, jejichž mateřský jazyk, který používají pro komunikaci s dětmi, se liší od jazyka společnosti, v níž rodina momentálně žije. Představují tak třetí typ bilingvní rodiny, jak jsme si ji představili v první kapitole.⁸

Bližší identifikace všech rodin bude uvedena v jednotlivých kazuistikách v následující kapitole.

⁷ Viz. Tabulka č. 1 na str. 15

⁸ Tamtéž

8. Případové studie

8.1 Rodina A: Jan a Jiří (3 roky a 1 měsíc⁹)

Tříletá dvojčata se narodila v červenci 2013 smíšenému páru, kde matka pochází z České republiky a otec je Němec. Čtyřčlenná rodina obývající rodinný dům žije od začátku v menším německém městě ve společné domácnosti, kam se matka před šesti lety přestěhovala za svým partnerem.

8.1.1 Rodinná anamnéza

Matce dětí je 32 let, má střední vzdělání ukončené maturitou a jejím mateřským a zároveň dominantním jazykem je čeština, plynně však hovoří také německy. V minulosti pracovala jako au-pair, během této doby si v Německu rozšířila vzdělání v oblasti zdravotnictví a nyní je zaměstnána na částečný úvazek jako zdravotní sestra v místní nemocnici.

Otcí chlapců je 35 let, má ukončenou střední školu a nástavbové studium v oblasti účetnictví. Rodným jazykem otce je němčina, na střední úrovni ovládá také angličtinu a částečně také češtinu (v té má však výrazný přízvuk a často také gramatické nedostatky), kterou si osvojil od své partnerky a při návštěvách jejích rodičů v České republice. Pracuje na finančním oddělení ve firmě působící v oblasti stavebnictví.

Rodiče mezi sebou komunikují pouze německy, na děti hovoří každý z partnerů většinou svou mateřštinou, matka pak při kontaktu s dětmi používá občas také němčinu. Chlapci vyrůstají od narození v Německu a oba jazyky mezi sebou dokáží již obstojně rozlišovat. Kromě rodičů přicházela dvojčata v prvním roce života do kontaktu ještě s chůvou, jež na ně kromě němčiny mluvila thajsky (z tohoto období si však nic nepamatují). Velký vliv na jejich jazykový vývoj mají také rodiče otce, kteří bydlí ve stejném městě jako rodina, a chlapce několikrát týdně navštěvují a komunikují s nimi v němčině. S česky mluvícími rodiči matky se děti vídají pouze třikrát do roka, nicméně spolu pravidelně hovoří přes aplikaci Skype několikrát měsíčně. Nyní dvojčata navštěvují druhým rokem německou mateřskou školku.

⁹ Věk dětí je uváděn z doby zahájení výzkumu v srpnu 2016

8.1.2 Příprava a průběh bilingvní výchovy

Pro bilingvní výchovu se rodiče dvojčat rozhodli již před jejich narozením, i přestože rodina plánuje i do budoucna zůstat v Německu. Důvodem tohoto rozhodnutí byla především skutečnost, že prarodiče chlapců z matčiny strany německý jazyk neovládají a bylo by tak pro ně náročné navázat s vnoučaty vztah. Oba partneři již od začátku přirozeně počítali s tím, že budou k dětem hovořit svými mateřskými jazyky. Aniž by se hlouběji zabývali dalšími strategiemi bilingvní výchovy či svůj případ konzultovali s odborníky, intuitivně zvolili metodu OPOL, kterou se snaží dodržovat dodnes.

Po narození dvojčat s nimi zůstala na mateřské dovolené matka a jako au-pair najala rodina ještě thajskou dívku, která s nimi po dobu jednoho roku sdílela domácnost, a kromě němčiny užívala při kontaktu s dětmi i thajštinu, kdy jim ve své mateřštině často zpívala a vyprávěla pohádky. Matka s chlapci plánovala mluvit pouze česky, avšak toto pravidlo nikdy striktně nedodržovala, neboť pro ni dle jejích slov bylo obtížné přepínat do češtiny v okamžicích, kdy mluvila německy s chůvou či otcem dětí, což ji dělá problémy doposud. Při pozorování jsem si všimla, že při komunikaci s Janem a Jiřím často střídá oba jazyky i v rámci jedné věty, načež chlapci ve svých výpovědích reagují obdobně. Oproti tomu otec se metodou OPOL řídí vždy, i přestože je schopen se vyjadřovat i v češtině, při návštěvách rodiny své partnerky s dětmi hovoří pouze německy a od synů vyžaduje odpovědi pouze v své mateřštině.

V rozhovorech rodiče dále uvedli, že především před nástupem do mateřské školky byl jazykový vývoj chlapců značně opožděn. Ještě po prvním roce a téměř šesti měsících se v řeči chlapců neobjevovala žádná slova, vyjadřovali se pouze pudovým a napodobivým žvatláním, rozuměli však jednoduchým pokynům v českém i německém jazyce. V té době se rodiče začali o vývoj svých potomků obávat a konzultovali situaci s logopedem, načež byli ujištěni, že jejich situace není zcela neobvyklá. Obavy však vyústily v napětí mezi oběma partnery, neboť otec vinil matku z nedůslednosti při komunikaci s chlapci, což vyústilo ve zvýšení zájmu obou o literaturu týkající se bilingvní výchovy.

První slova začali chlapci opakovat až ve dvacátém měsíci života, a hlavně zpočátku byla méně srozumitelná. Situace se výrazně zlepšila nástupem dvojčat do mateřské školky, kam začali dvakrát týdně docházet. Rodiče dále uvádějí, že se u chlapců setkali nejen s mixováním obou jazyků, ale i s vymyšlením nových slov, která používala dvojčata hlavně mezi sebou. Matka situaci popisovala jako kdyby si sourozenci tvořili vlastní jazyk. V současnosti se tento jev v jejich řeči objevuje již jen zřídka. I přestože před návštěvou školského zařízení u dětí

převládala komunikace v češtině, kde měly také o něco větší slovní zásobu, nyní oba preferují němčinu, v níž se jejich jazykové dovednosti zlepšily.

Dvojčata mají i nadále velmi kladný vztah k češtině, i když její pasivní znalost je u nich na vyšší úrovni než aktivní používání. Matce se snaží odpovídat v češtině, avšak často nahrazují slova i celé věty, které neznají (nebo si jejich správností nejsou jistí), německými ekvivalenty. Žena je v těchto situacích neopravuje, ani jim výrazy do češtiny nepřekládá. Při návštěvách České republiky, telefonátech s prarodiči, případně v rozhovoru s českým mluvčím bývají chlapci stydliví a většinou jim nějakou dobu trvá, než přepnou do českého jazyka.

8.1.3 Výsledky bilingvní výchovy

Jak již z předchozí podkapitoly vyplývá, chlapci jsou schopni rozlišovat mezi oběma jazyky, dle toho, s kým právě hovoří. K míchání dochází především při komunikaci s matkou, což je dle mého názoru zapříčiněno skutečností, že sama není při komunikaci s nimi důsledná a ani odpovědi v češtině po chlapcích nevyžaduje. Při pozorování dvojčat a v kontaktu s nimi jsem zjistila, že v obou jazycích se u nich objevují problémy s výslovností sykavek a chyb se dopouští také v rovině morfologicko-syntaktické, nicméně je to stále přiměřené věku chlapců.

Rodiče bilingvní výchovu hodnotí velmi kladně, i přes některé těžkosti, které je během posledních tří let provázely. Pozitivum vidí hlavně v možnostech, které dvojčatům znalost více jazyků může přinést a skutečností, že mohou díky znalosti češtiny navázat vztah s prarodiči a příbuznými z matčiny strany. O negativech se pak rozpovídala hlavně jejich matka, pro níž bylo a stále ještě je obtížné rozvíjet znalosti češtiny u dětí, přičemž oporou je jí hlavně její manžel a rodina v Čechách. Oba partneři dodávají, že by se pro bilingvní výchovu rozhodli znovu, snažili by se však předem zjistit více informací i ze zkušeností ostatních rodičů. I přestože byl jazykový vývoj chlapců o něco pomalejší, než je průměr především v prvních dvou letech života, rodiče se shodují, že nepozorují žádné negativní následky, které by dvojjazyčná výchova na dětech zanechala.

Z uvedených informací pak také vyplývá, že i přestože tráví dvojčata od narození nejvíce času s matkou, nástupem do mateřské školy se jejich jazykové preference změnila a nyní upřednostňují majoritní jazyk země, v níž vyrůstají. I přes skutečnost, že není matka v komunikaci důsledná, domnívám se, že chlapci budou později schopni používat oba jazyky, byť ne na stejné úrovni, neboť převaha němčiny bude mít na jazykové kompetence v češtině bezesporu vliv. Na základě pozorování i rozhovoru se všemi členy rodiny, můžeme říci, že v současnosti řečový vývoj chlapců probíhá v porovnání s jejich vrstevníky v normě (přičemž

aktivní užívání češtiny je na nižší úrovni, než obdobná schopnost v němčině) a nevyskytuje se u nich narušená komunikační schopnost.

8.2 Rodina B: Matyáš (6 let a 4 měsíce) a Ema (9 let a 2 měsíce)

Čtyřčlenná úplná rodina žije v bytě v krajském městě. Oba rodiče pocházejí z České republiky, nicméně již patnáct let žijí v Německu, kam se před tím, než se vůbec poznali, odstěhovali oba za prací. Jejich seznámení proběhlo v hotelu, kde oba tou dobou pracovali. Společně vychovávají devítiletou Emu (narozena v červnu 2007) a šestiletého Matyáše (narozen v dubnu 2010).

8.2.1 Rodinná anamnéza

Matce dětí je 35 let a po získání výučního listu v oblasti gastronomie využila nabídky pracovat v německém hotelu v pohraničí, kde poznala svého chotě. Jejím mateřským jazykem je čeština a na střední úrovni ovládá jazyk německý. V současnosti pracuje jako servírka v zimním turistickém centru nedaleko města, kde žije se svou rodinou.

Čtyřicetiletý otec pochází také z České republiky, má dokončenou střední školu hotelovou, kromě rodné češtiny hovoří plynně německy a na komunikativní úrovni ovládá také angličtinu a holandštinu. Již během studia absolvoval několikrát povinnou praxi v německy mluvících zemích, kam se po studiu také odebral. Dva roky po seznámení se oba partneři odstěhovali z pohraničí dále na západ Německa, kde otec získal práci řidiče kamionu, již vykonává doposud.

Partneři spolu mezi sebou komunikují pouze česky a stejně tak činí v případě kontaktu se svými dětmi. Ema s Matyášem si své jazykové kompetence uvědomují, oba jazyky od sebe rozlišují a využívají ve vhodných situacích. Mezi sebou pak hovoří častěji němčinou, pakliže jsou však v přítomnosti rodičů, přiklánějí se k jazyku českému.

8.2.2 Příprava a průběh bilingvní výchovy

V případě druhé rodiny bylo rozhodnutí o bilingvní výchově složitější. Partneři hovořili před narozením potomka o odchodu zpět do Čech, kde by měli pro děti lepší zázemí a ty pak také blíže k prarodičům. Druhou možností, pro niž se manželé nakonec rozhodli, bylo zůstat v zahraničí a vychovávat děti bilingvně. Při rozhovoru pár uvedl, že nejprve zvažovali, že matka bude s dětmi mluvit češtinou, a otec, jehož jazykové znalosti jsou na vyšší úrovni, pro komunikaci zvolí němčinu, především z důvodu obav, že děti nebudou znát po příchodu do mateřské školy majoritní jazyk a jejich integrace bude ztížená. Po diskuzích s některými

z rodičů, kteří se rozhodli pro bilingvní výchovu, a prostudování rozličných internetových zdrojů se nakonec shodli, že pro ně i potomky bude nejpřirozenější, zvolí-li strategii mL@H.

Po narození starší Emy s ní zůstala na mateřské dovolené matka, přičemž oba rodiče s ní hovořili pouze česky a svůj mateřský jazyk využívali také při komunikaci mezi sebou. První zřetelná slova rodiče u dívky zaznamenali v 10. měsíci, jednalo se o výrazy „mama“ a „halo“, dále popsali její jazykový vývoj jako přiměřený jejím vrstevníkům. Na konci druhého roku tvořila Ema jednoduché věty. S němčinou se pak setkávala především prostřednictvím dětských televizních pořadů a při četných návštěvách přátel obou partnerů, díky čemuž si osvojila základní slovíčka, jež častokrát zaměňovala za synonyma v českých větách a nebyla schopna mezi oběma jazyky rozlišovat.

Po nástupu do mateřské školky ve dvou letech měla Ema prvních několik týdnů problém s integrací. Byla sice schopna reagovat na požadavky učitelek, nicméně jakákoliv komunikace se spolužáky jí zpočátku činila problém, což mělo za následek, že se z kolektivu vyčlenila a do školky nechtěla chodit. V této situaci pomohl zásah jedné z učitelek, která dívku zařadila do dětského sboru, kde si našla první kamarády. Rodiče se na doporučení pedagožky začali stýkat s rodinami Eminých kamarádů a čas strávený s vrstevníky se pozitivně projevil na jejích jazykových dovednostech. Rodiče s dcerou i nadále komunikovali v češtině, nicméně se snažili rozšiřovat její znalosti němčiny četbou německých pohádek. V období před nástupem do základní školy začala dívka mezi oběma jazyky rozlišovat, i přestože docházelo v její řeči stále ještě k občasnému míšení obou kódů (nejčastěji se projevující v rovině syntaktické a morfologické), které začalo ustupovat po zahájení školní docházky. Od první třídy se pak dívka začala učit ještě anglický jazyk, v němž oproti spolužákům vyniká.

Mladší Matyáš se narodil v době, kdy jeho sestra navštěvovala již téměř rok mateřskou školku. Manželé se shodli, že je i nadále rozumné pokračovat ve strategii mL@H a s oběma dětmi mluvili pouze česky. Již po prvních šesti měsících mateřské dovolené se matka rozhodla vrátit na částečný úvazek do zaměstnání a rodina najala pro obě děti německy mluvící chůvu, díky čemuž se chlapec začal seznamovat s němčinou dříve než jeho sestra. První slovo u něj rodiče zaznamenali okolo 11. měsíce a již od počátku se začala rozvíjet jeho slovní zásoba v obou jazycích, přesto u něj před nástupem do školky ve dvou letech dominovala čeština. Matka Matyáše si vzpomíná, že syn zpočátku častěji míchal oba jazyky a problém mu dělalo především skloňování, přičemž mnohá česká slova neskloňoval, a naopak uplatňoval česká gramatická pravidla v němčině. Na otázku, zda rodiče své potomky při chybách opravovali odpověděli oba negativně, nicméně otec připustil, že má tendence překládat německá slova,

která se občas objevují v promluvách sourozenců. Oba rodiče pak důsledně trvají, aby s nimi děti komunikovali pouze v češtině a to, i když jsou zrovna mimo domov.

Mezi sebou děti hovořily česky do doby, než Ema začala navštěvovat první třídu. Rodiče si všimli, že nástup dcery do školy měl za následek postupnou převahu němčiny v komunikaci sourozenců, díky čemuž se Matyášovy jazykové dovednosti v němčiny vyrovnaly těm v češtině.

8.2.3 Výsledky bilingvní výchovy

Manželé vnímají rozhodnutí zůstat v Německu a vychovávat děti bilingvně pozitivně a zpětně jej nelitují. Vyzdvihují hlavně jazykové dovednosti obou sourozenců, které jsou v obou jazycích na vysoké úrovni a děti tak mají v budoucnu možnost žít a pracovat také v České republice. Jednoznačně oba souhlasí s výhodami strategie mL@H, jež spatřují především v možnosti sdílet jako rodina společné kulturní hodnoty a tradice. Komunikace v mateřském jazyce pak rodičům přijde přirozenější, než kdyby se s nimi jeden z nich snažil od počátku mluvit německy. Oba se také domnívají, že dvojjazyčná výchova dala potomkům předpoklady pro učení se jazyků dalších, což dokládají úspěchy dcery v anglickém jazyce. Těžkosti bilingvní výchovy a zvolené strategie vidí především v problematickém nástupu dcery do školky, kdy její integrace trvala o něco déle, přičemž tato skutečnost je přivedla k najmutí německé chůvy po narození druhého potomka. Ani jeden z nich na svých dětech pak nepozoroval opožděný jazykový vývoj či jiné negativní následky způsobené dvojjazyčnou výchovou.

Obě děti ovládají německý jazyk především díky docházkám do německé mateřské školky a následně školy základní, neboť v rodině se německy nemluví, ačkoli by to jazykové znalosti obou rodičů umožňovaly. Během pozorování jsem zaznamenala, že jelikož během dne používají sourozenci ve velké míře především němčinu, hovoří-li mezi sebou, přiklánějí se právě k ní a občas se také stává, že slova, na něž si v češtině nemohou vzpomenout či je neznají, nahrazují německými výpůjčkami. Ani v jednom z jazyků se u dětí neobjevují výrazné chyby a dokáží mezi nimi plynule přecházet i během promluvy, vyžaduje-li to situace.

U obou dětí byl v prvních letech jednoznačně majoritním rodný jazyk jejich rodičů, tedy čeština, což se začalo měnit s nástupem do vzdělávacích zařízení. V obou jazycích mají sourozenci srovnatelně velkou slovní zásobu a hovoří jimi bez znatelných přízvuků. Domnívám se však, že v průběhu let poroste dominance německého jazyka úměrně s tím, jak se budou sourozenci integrovat do společnosti v Německu.

8.3 Rodina C: Hana (7 let a 8 měsíců)

Poslední rodinou, jež se zapojila do mého výzkumu, byla čtyřčlenná rodina bydlící v malém městečku v rodinném dvougeneračním domě. Rodiče, kteří se seznámili přes společné přátele, dohromady vychovávají sedmiletou dceru Hanu (narozena v ledu 2009) a šestiměsíčního Jonáše.¹⁰

8.3.1 Rodinná anamnéza

Matka sourozenců oslavila v době výzkumu třicáté čtvrté narozeniny, pochází z Moravy a na Masarykově univerzitě vystudovala germanistiku. Jejími mateřskými jazyky jsou čeština a němčina, plynně ovládá také angličtinu. Matka dětí pochází ze smíšeného manželství a sama byla vychovávána bilingvně (matkou Němkou a otcem Čechem). Se svým partnerem se seznámila při zahraniční pracovní cestě, kde působila jako překladatelka. Po odstěhování do Německa pracovala v administrativě, nyní je již šestým měsícem na mateřské dovolené.

Otci rodiny je 38 let a pochází z Německa. Kromě rodné němčiny ovládá na vysoké úrovni i angličtinu a francouzštinu. Pasivní je jeho znalost češtiny, v níž je schopen porozumět základní podstatě sdělení, sám však česky nehovoří. Vystudoval informatiku na univerzitě ve Frankfurtu a pracovní strávil dva roky ve Spojených státech, v současnosti působí pro nadnárodní firmu zabývající se informačními technologiemi.

Rodiče mezi sebou hovoří německy, s dcerou pak důsledně každý svým mateřským jazykem. Hanka již před nástupem do mateřské školky zvládala mezi oběma jazyky rozlišovat, a ještě před zápisem do první třídy začala v rámci školky navštěvovat kurz angličtiny.

8.3.2 Příprava a průběh bilingvní výchovy

Vzhledem k tomu, že matka dětí se bilingvismem zabývala již během studií a sama vyrůstala v bilingvní rodině, shodli se s partnerem na tom, že stejně budou vychovávat i své děti. I přestože prarodiče matky německy mluví plynně a rodina plánuje setrvat v Německu, oba partneři pokládali dle svých slov za důležité umožnit svým potomkům poznat kulturu země, z nichž jeden z rodičů pochází, a to mimo jiné prostřednictvím tamního jazyka.

¹⁰ Jonáš se výzkumu neúčastnil, neboť neodpovídal předem určeným kritériím pro výzkumný vzorek z důvodu nízkého věku.

Jako nejpřirozenější se páru jevila od začátku strategie *One-person-one-language*, na níž se nakonec po studiu několika publikací tykajících se dvojjazyčné výchovy shodli již před dceřiným příchodem na svět. Oba partneři tráví s Hanou od narození velké množství času, neboť svá povolání vykonávají částečně z domova. Jejich dcera tak měla možnost osvojovat si oba jazyky poměrně stejnoměrně již od počátku. Rodiče uvedli, že první slovo zaznamenali již v desátém měsíci a dvou týdnech, jednalo se o výraz „jaja“, jímž dívka pojmenovala jednu ze svých plyšových hraček. Řečový vývoj Hanky probíhal následně poměrně rychle v obou jazycích. Partneři se shodují, že se dceru nikdy nesnažili opravovat, hovořila-li k nim druhým jazykem, nicméně na tuto skutečnost ji upozorňovali a striktně se řídili pravidlem, že s ní budou komunikovat pouze svým mateřským jazykem. I přestože spolu rodiče nadále mluvili mezi sebou německy a s dcerou trávili podobné množství času, projevovala se u dcery v prvních letech dominance češtiny, v níž také preferovala četbu pohádek.

Nástupem do mateřské školky se začala u dívky prosazovat více němčina, při komunikaci s matkou však dívka využívá téměř výhradně stále pouze češtinu. Ve školce se Hanka od začátku zařadila dobře do kolektivu a neměla problém s komunikací s ostatními dětmi ani učitelkami, k čemuž přispěla také její otevřená osobnost a upovídanost. Když bylo rodičům nabídnuto zapsat dceru do skupinky angličtinářů, zvažovali, zda-li nebude mít učení se dalšímu jazyku takto brzy na dívku negativní vliv, nakonec tak však učinili a svého rozhodnutí nelitují. Hanka projevila nadšení pro další jazyk, a ještě před příchodem do první třídy zvládla v angličtině počítat, označit barvy a některá zvířata.

Modelem OPOL se partneři řídí, i když je celá rodina pohromadě, což, jak z rozhovorů s nimi vyplynulo, přispělo také k prohloubení znalostí českého jazyka u otce dětí, neboť v situacích, kdy komunikaci mezi matkou a dětmi nerozuměl, mu jeho žena sdělení následně překládala. V současnosti je tak již schopen většiny rozhovorů porozumět bez problémů, což má bezesporu pozitivní dopad na dodržování metody OPOL.

8.3.3 Výsledky bilingvní výchovy

Jako jednu z velkých výhod bilingvismu zmiňují rodiče možnost poznání nejen další kultury, ale i většího množství lidí různých národností. Před narozením mladšího syna dokonce uvažovali, že by s ním otec hovořil angličtinou, již ovládá na úrovni rodilého mluvčího, nakonec se však rodina rozhodla zůstat při osvědčeném modelu a plánují Jonáše přihlásit do anglicko-německé školky. Strategii OPOL hodnotí rodiče pozitivně a v jejich situaci ji považují za nejvhodnější.

Při rozhovoru rodiče také uvedli, že žádné nevýhody v bilingvní výchově nespátřují a ani na dceři nepozorovali žádné negativní následky, naopak se domnívají, že znalost dvou jazykových systémů se pozitivně promítá do kognitivních schopností. Často se také stalo, že se dcera jednoho z rodičů doptávala, jak se dané slovo řekne v druhém jazyce. A dodávají, že celkově si začala uvědomovat rozdílnost obou jazyků poměrně brzy. Výhody vidí také v rozšíření kulturních znalostí a možnosti širšího uvažování nad různorodými tématy díky znalosti dvou jazykových kódů.

Během pozorování a interakcí s Hanou se ukázalo, že dívka dokáže oba jazykové kódy rozlišovat a vnímat odděleně. Při interakcích s rodiči se na ně správně obrací v jejich rodných jazycích. V německém jazyce hovoří bez přízvuku a gramatických chyb, v češtině se poté lehký přízvuk objevuje a dívka se v tomto jazyce vyjadřuje opatrněji, nicméně opět bez patrných chyb. Hana má v obou jazycích velmi pestrou slovní zásobu, která je v porovnání s vrstevníky nadprůměrná. I přestože u ní tedy také dominuje němčina, její znalost jazyka českého je především díky důslednosti matky na velmi vysoké úrovni.

9. Shrnutí a analýza dat

Primárním cílem výzkumného šetření bylo zmapování průběhu bilingvní výchovy a strategií při ní uplatněných ve třech česko-německých rodinách za využití technik strukturovaného a polostrukturovaného rozhovoru, zúčastněného a nezúčastněného pozorování, vícepřípadové studie a rešerše odborné literatury. K hlavnímu cíli se pak vázaly cíle dílčí, jež byly formulovány prostřednictvím výzkumných otázek.¹¹

9.1 Jak přistupují partneři k bilingvní výchově svých potomků?

V případových studiích jsem popsala situaci ve třech rodinách, v nichž je postoj rodičů k bilingvní výchově pokaždé trochu jiný. Rodiny B a C se na dvojjazyčnou výchovu připravovaly před narozením potomků studiem odborné literatury, internetových článků, případně diskuzemi s dalšími rodiči bilingvních dětí. Zvolené strategie dvojjazyčné výchovy se snaží dodržovat důsledně a v oblasti bilingvismu se nadále vzdělávat. Rodina A se pak rozhodla řídit Grammontovým pravidlem bez předchozího zjišťování informací a tuto strategii dodržuje striktně pouze otec dvojčat, přičemž matka je o poznání benevolentnější. Co všechny rodiče naopak spojuje je rozhodnutí mluvit s dětmi rodnými jazyky a také vzájemný okamžitý souhlas obou partnerů s bilingvní výchovou.

9.2 Jaké jsou motivace rodičů k vytvoření bilingvní rodiny?

Nejsilnější motivací k rozhodnutí se pro bilingvní výchovu bylo pro partnery předání své mateřštiny, v níž se cítí nejpřirozeněji při kontaktu s potomkem, neboť rodný jazyk jim poskytuje nejen lepší možnost vyjádření emocí, ale ovládají v něm i zdobnělou mluvu a dětské písničky a říkadla, jak uvedla matka z rodiny B. S tím se pojí také motivace k umožnění plnohodnotného kontaktu svých dětí s prarodiči ze stran matek (tento důvod uvedli i partneři z rodiny C, kde jsou oba rodiče matky žijící v Čechách v němčině fluentní) i otce v případě rodiny B. Velmi často rodiče zmiňovali důležitost předání své kultury, hodnot a vztahu k rodné zemi svým dětem, což lze plně právě jen prostřednictvím jazyka dané země. Mezi další faktory ovlivňující jejich rozhodnutí se pro dvojjazyčnou výchovu rodiče zařazují také výhodnost

¹¹ Kapitola 5. Cíle empirického výzkumu, s. 26

bilingvismu z hlediska možnosti seznámení se se širším okruhem lidí a v budoucnu také otevření dveří k životu v jiné zemi. Zajímavostí také je, že všechny páry považují bilingvismus svých dětí za velký přínos a předpoklad pro studium dalších jazyků, což na vlastní zkušenosti dokládají rodiče Hanky a Emy.

9.3 Jak a za využití kterých strategií probíhala bilingvní výchova v rodině?

Všichni partneři se rozhodli se svými potomky hovořit svými mateřskými jazyky a shodují se, že jinou variantu by zpětně nevolili, neboť by se při využití jiného, než jejich mateřského jazyka pro komunikaci s potomky necítili přirozeně. Dvě z rodin zapojených do výzkumu zvolily pro bilingvní výchovu strategii OPOL, při níž každý z rodičů hovoří na děti svým rodným jazykem. Rodina A se pak Grammontovým pravidlem neřídí zcela striktně a matka s dětmi nesystematicky komunikuje kromě češtiny také v němčině. V případě chyb pak rodiče dvojčata neopravují a ani je na ně neupozorňují. Opačný postoj pak zaujali partneři v rodině C, kteří naopak na striktním dodržování strategie OPOL trvají a v případě mixování jazyků děti upozorňují, chyby jim však nevyčítají, spíše se je snaží přirozeně navést správným směrem. Rodina B se rozhodla pro metodu mL@H, kdy s potomky i mezi sebou hovoří česky, a především starší dcera se pak s němčinou setkávala až při kontaktu s vrstevníky či při návštěvách vzdělávacích institucí. Oproti rodinám využívajících strategii OPOL tak u dívky z rodiny B nedocházelo k simultánnímu osvojení obou jazyků hned od narození, avšak ani přesto nemůžeme označit bilingvismus za sukcesivní, neboť by muselo dojít k situaci, kdy se děti učí prvně jednomu jazyku a další přidávají až po dovršení čtyř až pěti let. U jejího bratra pak již můžeme bez pochybností opět hovořit přímo o simultánní dvojjazyčnosti, neboť téměř od narození přicházel do kontaktu s německy hovořící chůvou a svou sestrou, která na něj kromě češtiny mluvila také právě němčinou. Jak bylo již v práci zmíněno několikrát kromě matky z rodiny A se všichni rodiče snaží důsledně dodržovat zvolené strategie, přičemž se jich drží i v případě, že jsou na veřejnosti, kde například matka Hany na dceru mluví zásadně česky i v přítomnosti lidí, kteří češtině nerozumí, a pokud je třeba svou komunikaci s ní jim překládá.

9.4 Do jaké míry a za jakých okolností využívá dítě obou jazyků?

Děti zapojené do výzkumného šetření ovládaly oba jazyky. Pasivní slovní zásoba odpovídala v obou jazycích úrovni vrstevníků, všechny děti byly schopné porozumění českých

i německých vět. V aktivním využití se však již objevovaly rozdíly, především v případě rodiny A, kde oběma chlapcům dělá komunikace problém především v češtině, vzhledem k jejich nízkému věku se však situace může do budoucna ještě zlepšit. Kvůli skutečnosti, že všechny rodiny žijí trvale v Německu, děti se po nástupu do vzdělávacích zařízení setkávají ve větší míře hlavně s němčinou, která se tak postupně stává jejich dominantním jazykem. Na základě předložených případů pak můžeme soudit, že jazyková úroveň především v českém jazyce se zvyšovala s důsledností, s jakou matky k dvojjazyčné výchově přistupovaly.

9.5 Jak probíhal jazykový vývoj dítěte?

Bilingvní děti zapojené do výzkumného šetření využívaly od začátku vývoje řeči obou jazyků, přičemž především v prvních letech života u nich často docházelo k interferenci obou jazyků v oblasti gramatické i lexikální, což se postupem času zlepšuje a čím byly děti starší, tím méně se u nich míchání jednotlivých jazyků objevovalo. Kromě již zmíněných jazykových rovin je ovlivnění patrné také ve zvukové stránce projevující se menším či větším přízvukem v nedominantním jazyku, s nímž jsem se setkala u dětí z rodiny A a C. Hlavně v minulosti ve spojitosti s bilingvismem často zmiňované riziko narušené komunikační schopnosti a řečového vývoje u dětí vyrůstajících v dvojjazyčných rodinách se ani v jednom případě nepotvrdilo. I přestože se všichni rodiče domnívali, že řečový vývoj jejich potomků byl pomalejší, než je běžné, po zjištění všech informací se ukázalo, že za mírně zpožděný se dá označit pouze řečový vývoj u chlapců z rodiny A, kde je však situace díky faktu, že se jedná o dvojčata, specifická a vliv na to může mít i nedůslednost při bilingvní výchově ze strany matky.

9.6 Je dominantním jazykem bilingvního dítěte jazyk matky?

Z výzkumného šetření vyplynulo, že mateřský jazyk matky (kterým byla ve všech případech čeština) byl u zapojených dětí dominantním v době raného dětství před nástupem do mateřské školy, a to především proto, že děti trávily v domácím prostředí většinu svého času a byly vystaveny neustálému vlivu matky. Dominance češtiny v prvních letech života byla znatelná i v případě rodiny C, kdy oba rodiče trávili s dcerou přibližně stejně času. Situace se začala měnit s nástupem dětí do mateřské školy a zapojováním se tak do společnosti, v níž byla majoritním jazykem němčina. I přestože matky se svými potomky komunikovaly i nadále v českém jazyce, preference dětí se změnily ve prospěch němčiny, a to i v případě rodiny B, kde sice oba rodiče mluví s dětmi pouze česky, sourozenci však využívají k dorozumívání se

mezi sebou zpravidla němčinu. Ze zjištěných informací tedy vyplývá, že největší vliv má na dominanci jazyka prostředí, v němž se dítě nachází.

9.7 Jak rodiče vnímají bilingvní výchovu?

V rozhovorech s rodiči se ukázalo, že bilingvní výchovu vnímají veskrze kladně, nicméně partneři zmiňovali i některé těžkosti. Jako jedno z úskalí pak byl označen především tlak a zvýšené požadavky na partnerku či partnera, kteří hovoří minoritním jazykem, neboť jeho předání potomkovi a následná péče o zdokonalování jeho jazykové úrovně a prohlubování poznatků, jsou často vyčerpávající bez podpory širší rodiny, která zůstala v rodné zemi daného z partnerů. Naproti tomu se pak matky (a v případě rodiny B i otec) shodly, že i přes zmíněnou náročnost je pro ně většinou příjemné seznamovat své děti s kulturou své země prostřednictvím jejich jazyka a získat tak i pro sebe komunikačního partnera v rodném jazyce. I přes některá negativa všichni rodiče shodně uvedli, že pro ně pozitiva bilingvní výchovy jednoznačně převyšují.

I přestože není možné, jak jsem již na začátku praktické části práce předestřela, vyvozovat univerzální závěry z kvalitativní studie, z uvedených kazuistik vyplývá, že ačkoliv děti mluvily zpočátku lépe rodným jazykem matek, které s nimi trávily více času, s účastí na předškolní docházce se dominance jazyků začala měnit ve prospěch majoritního jazyka společnosti, která má tedy na jazykové preference dětí zásadní vliv. O něco lepších výsledků (především pak v rovině foneticko-fonologické) dosáhly děti z rodiny B, která využívá strategie mL@H, k čemuž však mohla přispět také skutečnosti, že právě tato rodina navštěvuje Českou republiku nejčastěji a děti jsou tak více v kontaktu s jinými mluvčími minoritního jazyka a díky možnosti si zvyknout na rozdílné artikulační návyky u nich dochází k pozitivnímu ovlivnění nejen v rovině zvukové, ale i gramatické a lexikální. Nelze tak říci, že by pozitiva jedné ze dvou nejrozšířenějších strategií převažovala nad druhou a zvolená strategie se odrážela na jazykových schopnostech dětí. Každý z rodičů na potomky hovořil svým mateřským jazykem, lišila se však míra důslednosti, s níž rodiče na zvolené strategii trvali, přičemž důslednější dodržování se kladně promítalo na schopnost dětí dané jazyky rozlišovat.

V souladu s přečtenou literaturou (Schmidt, 2014, s. 81) reflektovanou v teoretické části mé práce se i u výzkumného vzorku potvrdilo, že bilingvní děti přestávají mít po určité době problém s přepínáním mezi jednotlivými jazyky, neboť je jsou schopny rozlišit a svou dvojazyčnost si plně uvědomují a vnímají ji kladně. Bloomfieldova definice bilingvismu jako situace, kdy je jedinec schopen oba jazyky ovládat na zcela stejné úrovni (Bloomfield in

Harding-Esch, Riley, 2008, s. 40), se nepotvrdila ani v případě rodiny, jež zvolila taktiku mL@H a děti ovládají oba jazyky na vysoké úrovni. I přestože sourozenci hovoří plyně česky i německy a nedělá jim problém vědomě přepínat mezi jazyky, i u nich se nakonec začala projevovat dominance němčiny, kterou preferují také při komunikaci mezi sebou, což je především důsledkem jejich začleňování se do německy hovořící společnosti. Tento silný dopad okolí na jazykové preference dvojjazyčných dětí potvrzuje i Barron-Hauweart (2004, s. 163). Ačkoliv tedy mezi úrovněmi obou jazyků existují u bilingvních dětí zapojených do výzkumu rozdíly, konečné výsledky korespondují se Saundersovým tvrzením (1982, s. 130), že jazykové schopnosti výrazně ovlivňuje vhodně zvolená výchovná strategie, přičemž je důležité, aby rodič volil pro komunikaci jazyk, který dokonale ovládá a cítí se v něm přirozeně. Větší multikulturní rozhled, méně předsudků a toleranci k jinakosti přisuzující bilingvním jedincům Baker a Jones (1998, s. 122) potvrzuje matka Hany, která sama dvojjazyčnou výchovou prošla a dodává, že i na své dceři pozoruje otevřenost a zájem o jiné kultury. Pozitivní přínos bilingvismu se projevuje podle rodičů (B a C) i při studiu cizích jazyků, jejichž osvojení je pro potomky snazší než pro jejich monolingvní vrstevníky, což odpovídá závěrům mnohých studií (Šatlava, 2001, s. 87). Zajímavá je otázka ohledně mateřštiny bilingvních dětí. Rodiče využívající strategie OPOL považovali za mateřské u dětí oba jazyky (tedy němčinu i češtinu) a shodovali se tak s tvrzením Miesela, jenž uvádí, že bilingvní děti mají dva mateřské jazyky (2008, s. 95). Oproti tomu rodina B považuje za mateřský jazyk svých dětí češtinu, avšak připouštějí, že sourozenci preferují němčinu.

Na základě proběhlého výzkumného setkání a mnoha setkání s bilingvními rodinami se jako nejdůležitější doporučení pro praxi jeví vhodné zvolení strategie pro dvojjazyčnou výchovu tak, aby se rodiče cítili při komunikaci s dítětem přirozeně, a následně důsledně dodržování zvolené metody. Rodič, jehož jazyk není majoritním jazykem společnosti, v níž své dítě vychovávají, by měl klást důraz na procvičování a rozvíjení komunikačních schopností potomka ve svém rodném jazyce, neboť sílící vliv okolní společnosti může mít za následek regresí dítěte v minoritním z jazyků. Rozvoj jazykových dovedností v menšinovém jazyce může kladně ovlivnit nejen kontakt se širší rodinou daného partnera či dalšími rodilými mluvčí, ale i sledování (případně poslouchání) pohádek a pořadů v nedominantním jazyce, stejně tak jako návštěvy dané země, které v dětech posilují potřebu daným jazykem hovořit a v jeho zdokonalování vidí užitečnost. I přestože jsem se pak ve své práci věnovala bilingvní výchově v rodinách, je nutné také zmínit důležitost přístupu pedagogů k bilingvním dětem po jejich nástupu do vzdělávacích zařízení. Pakliže nebudou učitelé o dané problematice dostatečně informováni a nezaujmou k těmto dětem vhodný postoj, může u bilingvních dětí docházet až

k averzi k jednomu z jazyků, což by mohlo vést ke ztížení jejich integraci. Naopak vhodná intervence pedagoga a správné vedení může být velkým přínosem při bilingvní výchově, jako tomu bylo v případě Emy z rodiny B.

Závěr

Nejen teoretické, ale i praktické poznatky dotýkající se tématu bilingvismu jsou dnes poměrně bohaté a na nejpodstatnější otázky související s dvojjazyčnou výchovou lze přinejmenším v cizojazyčné literatuře nalézt odpovědi. Ve své vícepřípadové studii a během výzkumného šetření s ní spojeného jsem se snažila analyzovat strategie bilingvní výchovy nejen z obvyklého pohledu jejich dopadu na dítě a jeho řečový vývoj, ale především z hlediska rodičů, kteří se pro dvojjazyčnou výchovu rozhodli.

Bakalářskou práci jsem rozdělila do dvou stěžejních částí – teoretické a praktické. V první jsem se snažila na základě rešerše odborné, většinou cizojazyčné literatury objasnit a stanovit východiska pro výzkumné šetření provedené formou vícepřípadové studie, prostřednictvím níž byly zodpovězeny dílčí cíle a výzkumné otázky. Z uvedených výsledků vyplynulo, že nelze jednoznačně říci, která ze strategií bilingvní výchovy je nejvýhodnější, neboť situace každé rodiny je specifická a neexistuje univerzální řešení. Jako nejdůležitější se tak pro úspěšnost dvojjazyčné výchovy nejeví samotná strategie, nýbrž důslednost, s jakou ji rodiče dodržují. Dále se potvrdilo, že bilingvismus se na vývoj řeči u sledovaných dětí neodrážel negativně (v případě dvojčat z první rodiny se jednalo spíše o pochybení ze strany matky plynoucí z nesouladu v užívání zvolené strategie), nýbrž přinesl naopak pozitiva, mimo jiné v podobě širší slovní zásoby a snazšího se učení dalším jazykům.

Uvědomuji si, že vzorek rodin není zdaleka vyhovující především co se počtu týká, snažila jsem se však do výzkumu zapojit rodiny, jež se liší buďto zvolenou strategií, nebo přístupem k bilingvní výchově jako takové. Určující pro mě také byla skutečnost, že jsem díky předešlé známosti mohla rodiny navštěvovat ve vyšší míře, než by bylo běžné, a především v případě rodiny s dvojčaty tak pozorovat řečový vývoj chlapců ve stěžejních okamžicích přímo. Do budoucna by bylo dle mého názoru podnětné věnovat se bilingvismu více z hlediska rodičů, a také pedagogů, kteří by měli vědět, jak s bilingvními dětmi pracovat a jejich jazykový rozvoj dále podporovat. Především v českém prostředí by si toto téma určitě zasloužilo více pozornosti, protože u nás mnohdy ještě stále přetrvávají mezi veřejností zastaralé domněnky o negativních dopadech bilingvismu na řečový vývoj dítěte. Pro rodiny dvojjazyčnou výchovu zvažující není stále ještě k dispozici adekvátní podpůrný systém a dostatek odborné literatury v českém jazyce.

Téma bilingvní výchovy jsem si vybrala především proto, že sama žiji ve smíšeném partnerství v cizí zemi, přičemž o dvojjazyčné či vícejazyčné výchově svých potenciálních

potomků uvažujeme. Důležitost tohoto tématu pak samozřejmě nevidím jen pro potřeby vlastního užití. Dnes snad více než kdy jindy je nutné si uvědomit, že bilingvní výchova je v současné stále více multikulturní a různorodé společnosti stěžejní pro úspěšnou socializaci jedinců. Pořád častěji se můžeme setkat s dětmi, které si osvojují spontánně od narození dva a více jazyků, díky čemuž se jim dostává nejen schopnosti těmito jazyky hovořit a přemýšlet v nich, ale s bilingvismem přichází i možnost poznat kulturní zvyklosti a tradice odlišného prostředí, což je pro ně nepochybný benefit pro budoucí život. Doufám tak, že tato práce přispěje alespoň částečně k lepšímu pochopení dané problematiky a vyvrácení mýtů o škodlivosti bilingvismu.

Literatura a použité zdroje

BAETENS BEARDSMORE, H. *Bilingualism: Basic principles*. Clevedon: Multilingual Matters, 1986, 205 p.

BAKER, C., JONES, S. P. *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Clevedon: Multilingual Matters, 1998. 758 p.

BARRON-HAUWEART, S. *Language strategies for bilingual families: the one-parent-one-language approach*. New York: Multilingual matters, 2004. 240 p. ISBN 978-1-853-59715-2

BLOOMFIELD, L. *Language*. New York: Holt, 1933. 564 s.

CUMMINS, J. The construct of language proficiency in bilingual education. In: ALATIS, J. E. *Current Issues in Bilingual Education* [online]. Washington: Georgetown University Press, 1980, s. 81-103 [cit. 2017-02-08]. Dostupné z:

https://repository.library.georgetown.edu/bitstream/handle/10822/555473/GURT_1980.pdf?sequence=1#page=93

CUNNINGHAM, U. *Growing up with languages: a practical guide for the bilingual family*. London: Routledge, 2011. 191 p. ISBN 978-0-415-59851-4.

FISHMAN, J. A. Bilingualism with and without diglossia; Diglossia with and without bilingualism. In: *Journal of Social Issues*, 1967, vol. 23, no. 2, p. 29-38.

GARNSWORTHY, J. Metody bilingvní výchovy. *O bilingvní výchově* [online]. 2013 [cit. 2017-02-09]. Dostupné z: <http://www.bilingvni-vychova.com/metody-bilingvni-vychovy/>

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 978-80-7315-185-0

GROSJEAN, F. Bilingual Infants. In: *Psychology today* [online]. 2010 [cit. 2017-02-08]. Dostupné z: <http://www.psychologytoday.com/blog/life-bilingual/201012/bilingual-infants>

GROSJEAN, F. Born to be bilingual. In: *Psychology today* [online]. 2012 [cit. 2017-02-08]. Dostupné z: <http://www.psychologytoday.com/blog/life-bilingual/201211/born-be-bilingual>

GROSJEAN, F. *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Cambridge: Harvard University Press, 1982. 370 p.

HARDING-ESCH, E., RILEY, P. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008. 223 s. ISBN 978-80-7367-358-1

- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál, 2005. 408 s. ISBN: 978-80-7367-485-4
- HAUGEN, E. *The Norwegian language in America: A study in bilingual behavior*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1953. 695 p.
- HOUWER, A. D. *Bilingual first language acquisition*. Philadelphia: Multilingual Matters, 2009. 432 p. ISBN 978-18-4769-149-1
- KING, K., MACKEY, A. *The bilingual edge: why, when and how to teach your child a second language*. New York: Harper Perennial, 2007. 304 s. ISBN 978-0061-24656-2
- KIRK, K. L. The Bilingual brain: Human evolution and second language acquisition. In: *Evolutionary psychology* [online]. 2008, 6(1), 43-63 [cit. 2017-02-08]. Dostupné z: <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/147470490800600105>
- KLENKOVÁ, J. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada, 2006, 224 s. ISBN 978-80-247-1110-2
- KLIMEŠ, L. *Slovník cizích slov*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1994. 855 s.
- KROPÁČOVÁ, J. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. 136 s. ISBN 80-244-1511-9.
- MACNAMARA, J. The bilingual's linguistic performance: A psychological overview. In: *Journal of Social Issues*, 1967, vol. 3, no. 2, p. 58-77.
- MAHLSTEDT, S. *Zweisprachigkeitserziehung in gemischtsprachigen Familien*. Frankfurt: Lang, 1996. 233 s. ISBN: 978-3631-30776-2.
- MATTER, G. Why bilinguals are smarter. In: *The New York Times* [online]. New York, 2012 [cit. 2017-02-09]. Dostupné z: <http://www.nytimes.com/2012/03/18/opinion/sunday/the-benefits-of-bilingualism.html>
- MERTIN, V. *Ze zkušeností dětského psychologa*. Praha: Wolters Kluwer, 2015. 180 s. ISBN 80-7183-316-9.
- MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2015. 248 s. ISBN 978-80-262-0977-5

- MIESEL, J. M. The Bilingual Child. In: BHATIA, T. K., RITCHIE W. C. *The Handbook of Bilingualism* [online]. Oxford: Blackwell Publishing, 2008, p. 91-113 [cit. 2017-02-07]. ISBN 9780470756997. Dostupné z: 10.1002/9780470756997
- MORGENSTERNOVÁ, M., ŠULOVÁ, L., SCHÖLL, L. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer, 2011. 125 s. ISBN 978-80-7357-678-3
- PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. 199 s. ISBN 978-80-247-3603-7.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. 395 s. ISBN 80-7178-772-8.
- SAUNDERS, G. *Bilingual children: from birth to teens*. Philadelphia: Multilingual Matters, 1988. 288 p. ISBN 1-85359-009-6
- SCHMIDT, A. *Between the languages: Code-switching in bilingual communication*. Hamburg: Anchor Academic Publishing, 2014. 134 p.
- SOVÁK, M. *Logopedie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1978. 459 s.
- SVOBODOVÁ, J. *Bilingvismus a interference – slovanské jazyky*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2014. 98 s. ISBN 978-80-261-0447-6.
- ŠATAVA, L. *Jazyk a identita etnických menšin*. Praha: Slon, 2009. 216 s. ISBN 978-80-86429-83-0.
- ŠEĐOVÁ, K., ŠVAŘÍČEK, R. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. 384 s. ISBN 978-80-262-0644-6
- ŠTEFÁNIK, J. *Antológia bilingvizmu*. Bratislava: Academic Electronic Press, 2003, 294 s. ISBN 80-888-8054-8.
- ŠTEFÁNIK, J. *Jeden člověk, dva jazyky*. Bratislava: Academic Electronic Press, 2000, 146 s. ISBN 80-888-8041-6.
- ŠULOVÁ, L. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2010. 247 s. ISBN 80-246-0877-4.
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách: pravidla hry*. Praha: Portál, 2007. 384 s. ISBN 978-80-262-0644-6

VOLTERRA, V. a T. TAESCHNER. The acquisition and development of language by bilingual children. In: *Journal of child language* [online]. Cambridge University Press, 1978, 5(2), 311-326 [cit. 2017-02-08]. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0305000900007492>.