

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2021

Eva Flossová

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jazykový vývoj dětí z vícejazyčného prostředí

Language development of children in multilingual environment

Eva Flossová

Vedoucí práce: doc. PaedDr. Jiřina Klenková, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika (N7506)

Studijní obor: N SPPG (7506T002)

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Jazykový vývoj dětí z vícejazyčného prostředí vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně, za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 2021

.....

podpis

Děkuji vedoucí diplomové práce doc. PaedDr. Jirině Klenkové, Ph.D. za vedení a veškeré rady. Také děkuji všem respondentům (rodičům i učitelům) za ochotu podílet se na diplomové práci.

ABSTRAKT

Diplomová práce je speciálně-pedagogického charakteru a zaměřuje se na jazykový vývoj dětí pocházejících z vícejazyčného prostředí. Důvodem tohoto zaměření je jejich zvyšující se počet. Zároveň však stále existuje relativně málo publikací na toto téma v České republice, neboť větší důraz je kladen na bilingvismus. V teoretické části je snaha obsáhnout komplexnost jazykového vývoje a následně se zaměření přesouvá k pojmům vícejazyčnost a bilingvismus. V praktické části se nachází kvalitativní výzkumné šetření založené na třech případových studiích dětí z vícejazyčného prostředí. V jednotlivých studiích je detailně popsán jejich jazykový vývoj, včetně případného prolínání jazykových kódů a možných komunikačních obtíží. Dále je zde snaha zjistit, který z jazyků u dětí převládá jako relaxovaný. K získání dat bylo použito zejména rozhovorů, které byly vedeny s rodiči dětí a také jejich třídními učiteli.

KLÍČOVÁ SLOVA

bilingvismus, jazykový vývoj, řečový vývoj, vícejazyčné prostředí

ABSTRACT

This diploma thesis have special pedagogical character and it focuses on language development of children from multilingual environment. The reason for this focus is their increasing number. However, there are still relatively few publications on this topic in the Czech Republic because more emphasis is placed on bilingualism. In the theoretical part, is trying to cover the complexity of language development and then deal with the concepts of multilingualism and bilingualism. In the practical part there is a qualitative research investigation based on three case studies of children from multilingual environment. The individual studies describe in detail their language development, including the possible mixing of language codes, and possible communication disabilities. Also, there is trying to find which of the language becomes relaxed for the children. Interviews with parents and class teacher mainly used to obtain data.

KEYWORDS

bilingualism, language development, multilingual environment, speech development

Obsah

- 1 Úvod
- 2 Komunikace
 - 2.1 Řeč a jazyk
 - 2.1.1 Jazykové roviny
 - 2.1.2 Mateřský jazyk
 - 2.2 Ontogenetický vývoj řeči
 - 2.2.1 Řečový vývoj podle prof. Lechty
 - 2.3 Podmínky správného vývoje řeči
 - 2.4 Narušená komunikační schopnost
 - 2.4.1 Logopedická intervence
- 3 Vícejazyčnost
 - 3.1 Bilingvismus
 - 3.1.1 Možný pozitivní a negativní vliv bilingvismu
 - 3.2 Jazykový vývoj dítěte z vícejazyčného prostředí
 - 3.2.1 Typy bilingvních rodin
 - 3.3 Narušená komunikační schopnost u dětí z vícejazyčného prostředí
 - 3.4 Vzdělávání dětí z vícejazyčného prostředí
- 4 Analýza jazykového vývoje dětí z vícejazyčného prostředí
 - 4.1 Cíle a metodologie
 - 4.2 Charakteristika výzkumného vzorku
 - 4.3 Vlastní šetření
 - 4.4 Závěry z šetření
- 5 Závěr
- 6 Seznam použitých zdrojů
Internetové zdroje
- 7 Přílohy
 - 7.1 Témata rozhovoru s rodiči
 - 7.2 Témata rozhovoru s učiteli
 - 7.3 Přepis rozhovorů

1 Úvod

Jazykový vývoj dítěte je ovlivněn mnoha faktory. Jeden z nejdůležitějších je prostředí, ve kterém dítě vyrůstá. Vzhledem k větší migraci a globalizaci ve světě se stále častěji setkáváme s dětmi, které vyrůstají ve dvojjazyčném, anebo dokonce vícejazyčném prostředí. Právě na děti vyrůstající ve vícejazyčném prostředí je práce zaměřena. Většina autorů v České republice totiž zkoumá spíše bilingvní jedince, kteří používají dva jazyky, nikoli tři a více. Pravděpodobně i proto není termín vícejazyčnosti v české literatuře jasně vymezen. Avšak v zahraničí je běžně používán pojem „multilingvismus“.

V teoretické části je na základě studia a analýzy odborných zdrojů zpracován jazykový vývoj. Je popsána komunikace, ontogenetický vývoj řeči i podmínky pro jeho správný rozvoj. Je zde snaha obsáhnout, co nejvíce možných proměnných, ovšem nikdy nelze obsáhnout všechny. Následně je vymezen termín narušená komunikační schopnost a stručně zmíněny možnosti následné logopedické intervence. V druhé části je snaha vymezit termín vícejazyčnost a bilingvismus, také jsou zmiňovány i možná pozitiva a negativa bilingvismu. Dále je pozornost zaměřena na specifika jazykového vývoje dětí z vícejazyčného prostředí a případný vznik narušené komunikační schopnosti u těchto dětí. Na závěr teoretické části jsou stručně zmíněna specifika vzdělávání těchto dětí.

Cílem praktické části je popsat jazykový vývoj vybraných dětí z vícejazyčného prostředí. K tomu je stanoveno několik dílčích cílů. Zjistit, zda u dítěte jako relaxovaný jazyk převažuje jeho mateřský jazyk. Popsat, jak se během vývoje dítěte prolínaly jednotlivé jazyky, které ovládá. Zjistit, zda se u dítěte projeví obtíže s řečí, případně je popsát. Popsat výchovně vzdělávací proces dítěte a jeho případné obtíže související s nedostatkem komunikačních kompetencí. Těchto cílů je dosaženo pomocí popisu tří případových studií dětí z vícejazyčného prostředí. Při výběru respondentů bylo důležité, aby byly děti již od narození vychovávány bilingvně. Konkrétně, aby rodiče měli odlišné mateřské jazyky, avšak ani jeden z nich nebyl český jazyk.

V závěru jsou popsány a analyzovány jednotlivá zjištění ve vztahu k dílčím cílům práce, také jsou jednotlivé případy mezi sebou porovnávány. Hlavní metodou při získávání dat byl rozhovor podle návodu, který byl veden s rodiči dětí a také jejich třídními učitelkami, což umožnilo komplexnější pohled na jejich jazykové kompetence.

2 Komunikace

Komunikace je nezbytnou a nedílnou součástí našich životů. Jak uvádí Lejska (2003) „*Není na tomto světě živé hmoty – života – bez potřeby přijímat a vydávat informace.*“ Potřebu komunikovat máme vrozenou a lze ji tedy zařadit k instinktům. Provází nás celým životem a neustále se vyvíjí. Je součástí rozvíjení mezilidských vztahů a pomáhá nám uplatnit se ve společenských, partnerských, profesních i dalších sférách. (Bytešníková, 2012) Nekomunikovat vlastně neumíme, často si to nemusíme ani uvědomovat. Zároveň komunikujeme i tím, že komunikaci odmítáme. (Lechta in Škodová, Jedlička, 2007)

Jasná jednotná definice komunikace se v literatuře nenachází. Mezi důvody, proč to tak je, patří i to, že tento termín je používán v mnoha rozličných vědních disciplínách a zahrnuje mnoho aspektů a proměnných. (Klenková, 2006) Vybíral (2009) dokonce zmiňuje, že „*Vyčerpávající výčtová definice mezilidského komunikování, jež by zahrnula všechny aspekty (kognitivní, filozofické, sociální, lingvistické, kulturní; všechny potenciální proměnné a možné roviny významu a dopadu), není možná.*“ Obecně lze však říct, že komunikaci rozumíme komplexní děj, při kterém dochází k srozumitelnému vysílání, přijímání, dekodování a porozumění informacím. (Lejska, 2003)

Slovo komunikace pochází z latinského slova *communicatio*, což znamená sdělování, spojování nebo přenos, společenství, participace. Lze ji chápat i jako vzájemnou interakci. (Klenková, 2006) Avšak pojem byl dříve pravděpodobně mnohem širší. Jak uvádí Vybíral (2009) „... *communicatio znamenalo původně „vespolné účastnění“ a communicare „činit něco společným, společně něco sdílet“.*“ Nejedná se tedy pouze o proudění informací, ale i o podílení se na činnosti, třeba jen tím, že jsme mlčky přítomni. Což potvrzuje i Lejska (2003), který zmiňuje, že komunikace není pouze zvuk a řeč, ale je to komplexní jev mající mnoho forem.

Komunikaci můžeme několika způsoby dělit. Nejčastější je dělení na verbální a neverbální, Klenková (2006) je ještě doplňuje o komunikaci činem. Bytešníková (2012) dále zmiňuje dělení komunikace na interindividuální (vázané na vnitřní prostředí), extraindividuální (vázané na přírodní prostředí) a intraindividuální (vázané na společenské prostředí). Lejska (2003) ji dělí na smyslovou (akustická i neakustická) a mimosmyslovou.

Verbální komunikace

Jedná se o specificky lidskou činnost, která může být realizována psanou nebo mluvenou řečí. Má velkou sociální relevanci, neboť jsou na ní závislé veškeré naše mezilidské kontakty. (Klenková, 2006) Proto je tak důležité ji ovládat, avšak abychom mohli slovně komunikovat, potřebujeme mít kromě jiného správně vyvinuté a funkční orofaciální ústrojí. (Kejklíčková, 2016) Verbální komunikace není pouze o samotných slovech, ale i o stylu, jakým jsou předávány. V mluvené formě je vždy doprovázená neverbální složkou komunikace. (Bytešníková, 2012)

Neverbální komunikace

Neverbální, někdy též nonverbální komunikace je fylogeneticky i ontogeneticky starší. Dle Bytešníkové (2012) může být považována za pravdivější a někdy bývá nedoceněna, zároveň také podléhá kulturní a etnické odlišnosti. Nejčastěji pomocí ní vyjadřujeme emoce, city a nálady. Neverbální komunikace může řeč vhodně doplňovat a napomáhat lepšímu pochopení sdělovaných informací, ale může ji i nahrazovat (př. kývnutí na souhlas). (Kejklíčková, 2016)

Autoři (Doherty-Sneddon, 2005; Klenková, 2006; Bytešníková, 2012; Kejklíčková, 2016) do ní shodně řadí: pohledy očí, mimiku (výraz obličeje), gestiku, kineziku (pohyby těla a hlavy), haptiku (dotyky), proxemiku (vzdálenost), paralingvistiku (melodie, síla, tón hlasu apod.), fyzické postoje, úpravy zevnějšku a životního prostředí. Bytešníková (2012) navíc zmiňuje chronemiku (zacházení s časem), Klenková (2006) tělesný kontakt a zacházení s předměty, Kejklíčková (2016) neartikulované zvukové projevy (pláč, smích, údiv apod.) a Doherty-Sneddon (2005) pach.

2.1 Řeč a jazyk

Jazyk a řeč spolu úzce souvisí. Jazyk je „... *schopnost ovládat a používat jistý symbolický vyjadřovací systém, jazykovou kompetenci.*“ Naopak řeč je skutečné použití daného jazyka. Abychom mohli mluvit (používat řeč), musíme umět daný jazyk, kterým chceme mluvit. Naopak onen jazyk se naučíme právě tím, že se pokoušíme mluvit. (Klenková, 2006)

Alajouanine (1968, in Neubauer, 2018) definuje jazyk následovně: „*Jazyk je výsledkem složité neuronální činnosti dovolující vyjadřovat a vnímat duševní stavy prostřednictvím*

sluchový znaků (řeč), grafických znaků (písmo) nebo gest při využití senzorických a motorických funkcí, které k tomuto účelu nebyly prvotně specializovány.“ Jeho pomocí jsme schopni vyjádřit veškeré myšlenky, představy, vědění i prožitky o okolním světě. (Klenková, 2006) Zároveň je závislý na společenské skupině (národ, menšina, sociální skupina), proto se jednotlivé jazyky tolik odlišují. (Slowík, 2016)

„Řeč je fyzikální realizací jazyka reprezentující užití signálů vznikajících lidskou respirací, fonací, artikulací a rezonancí.“ (Neubauer, 2018) Jedná se o typicky biologickou vlastnost člověka, kdy je jedinec schopen pomocí speciálních zvukově artikulacních symbolů přenést informaci. (Bytešníková, 2018) Na tomto procesu se vzájemně podílí vrozené mentální předpoklady, předpoklady získané aktivním učením a faktory, které aktuálně působí v komunikační situaci. (Nebeská, 1992, in Neubauer, 2018) Z výše uvedeného vyplývá, že řeč jako schopnost nám není vrozená, avšak máme určité vrozené dispozice, které se při verbální interakci s okolím rozvíjí. (Klenková, 2006)

Abychom mohli řeč a jazyk intaktně využít, tedy správně komunikovat, potřebujeme kromě jiného ovládat tzv. komunikační kompetence. Jedná se o „... *schopnost využívání jazykových prostředků mluvčím v reálných podmínkách komunikačního kontextu a pro určité komunikační účely.*“ (Bytešníková, 2012) Zjednodušeně lze tedy říct, že se jedná o schopnost vytvořit a předat své sdělení tak, aby ho adresát přijal a pochopil daný záměr sdělovatele. Záleží tedy např. i na schopnosti aktivního naslouchání nebo zpětných vazbách při komunikaci. (Plaňava, 2005) Jedinec musí také disponovat sumou znalostí a dostatkem informací, které umí a může adekvátně využít, aby byl komunikačně kompetentní i z psychologického hlediska. (Vybíral, 2009)

2.1.1 Jazykové roviny

Jazyková rovina je dílčí systém neboli subsystém jazyka. Jejich rozlišování využíváme zejména při logopedické diagnostice řeči. Rozlišujeme čtyři jazykové roviny: foneticko-fonologická, lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická a pragmatická. (Slowík, 2016)

Foneticko-fonologická rovina

Většina odborníků věnuje této rovině největší pozornost. Zabývá se zvukovou stránkou řečového projevu a jejími základními jednotkami jsou fonémy (hlásky). Souvisí s pohybem mluvidel při řeči, celým artikulačním ústrojím a dále se sluchem. Jedinec musí mít zdravý sluch, aby mohl hlásky sluchovou cestou postřehnout a naučit se je. S touto rovinou souvisí i pořadí fixace hlásek, jednotlivé hlásky si dítě osvojuje podle tzv. pravidla nejmenší námahy. (Bytešníková, 2016) Vývoj výslovnosti začíná již brzy po narození a končí mezi 5. – 7. rokem. Jak uvádí Klenková (2006) autoři se ve vymezení věku, kdy by již mělo mít dítě vývoj výslovnosti ukončený, přesně neshodují. Každopádně s nástupem do první třídy základní školy by měla být výslovnost v pořádku.

Lexikálně-sémantická rovina

Tato rovina v sobě zahrnuje aktivní i pasivní slovní zásobu, úroveň zobecňování a definici pojmů. Jedná se o spojení mezi jazykem a myšlením. Základní jednotkou této roviny je slovo (lexém), které je pak následně zkoumáno. Slovní zásobu můžeme dělit na aktivní (slova, která reálně používáme) a pasivní (slova, kterým rozumíme). (Bytešníková, 2016) K rozvoji pasivní slovní zásoby začíná docházet okolo 10. měsíce a okolo 12. měsíce dítě začíná používat první slova z aktivní slovní zásoby. S touto rovinou souvisí i hypergeneralizace a hyperdiferenciace, ke které dochází v dětství, neboť sem spadá i nadřazenost a podřazenost pojmů, antonyma, synonyma apod. K vývoji této oblasti dochází během celého života. Každý jedinec má slovní zásobu jinak velkou, tedy individuální. (Klenková, 2006)

Morfologicko-syntaktická rovina

V této rovině sledujeme aplikaci gramatických pravidel v řeči, správnost slovosledu, slov, čísla, pádu, rodu, vše dotýkající se gramatického hlediska. Tato rovina se rozvíjí až po prvním roce dítěte. Typický je tzv. transfer, kdy jedinec přenáší mluvní vzorec na mluvu v podobné situaci. Dítě při řeči nejprve používá zvukomalebné citoslovce, následně se přidávají podstatná jména, poté slovesa, přídavná jména a další slovní druhy. Všechny slovní druhy si obvykle osvojí po čtvrtém roku věku. (Bytešníková, 2016) V začátcích vývoje dítě nemluví ve větách, ale jedno slovo znamená celou větu. Následují dvojslovné a trojslovné věty. Běžné je, že dítě klade na první místo ve větě slovo, které má pro něj silný

emocionální význam. S touto rovinou souvisí i pojem fyziologický dysgramatismus, který obvykle trvá do 4 let věku. (Klenková, 2006)

Pragmatická rovina

Sledujeme zde schopnost jedince vyjádřit své různé komunikační záměry. Jedná se o schopnost účastnit se konverzace a přitom zachovat pravidla dialogu, vystihnout a přiměřeně reagovat na neverbální podněty, také neverbální komunikaci aktivně používat a reagovat adekvátními komunikačními styly. Tato rovina je založena na psychologických a sociálních aspektech. Důležitý vývojový mezník je zde mezi druhým a třetím rokem, kdy si dítě začíná uvědomovat svoji roli komunikačního partnera. (Bytešníková, 2016)

2.1.2 Mateřský jazyk

Mateřský jazyk obvykle chápeme jako jazyk, kterému je dítě vystaveno v raném řečovém vývoji, a tímto jazykem na dítě mluví pečující osoba. Průcha (2013) ho definuje jako „*Jazyk příslušníků určitého etnického společenství, který si osvojují děti hlavně prostřednictvím komunikace s rodiči, vrstevníky aj. Je základním prostředkem akulturace a socializace lidí.*“ Jeho osvojení probíhá spontánně. A jeho pomocí se dítě učí všemu, k čemu jazyk člověku slouží, zejména tedy symbolickému uspořádání světa. Při osvojování mateřského jazyka si dítě neosvojuje pouze systém znaků, ale také schopnost tyto komunikační vzorce adekvátně používat a aplikovat v různých situacích. (Klenková, 2006) Jak uvádí Lejska (2003) „*Jakékoliv zdravé dítě má vrozenou schopnost osvojit si kterýkoliv jazyk. To, který jazyk se stane jeho mateřštinou, záleží na okolí.*“

2.2 Ontogenetický vývoj řeči

Ontogenetický vývoj řeči začíná již v prenatálním období a pokračuje až do konce života jedince. (Kejklíčková, 2016) Jedná se o složitý komplex podmíněných reflexů souvisejících s vyspíváním nervové soustavy. Uskutečňuje se v období tzv. obligatorního učení, což je trvalé a neměnné vtiskávání informací do mozku. Kromě jiného se řeč vyvíjí i na základě zděděných faktorů. Nedědíme ovšem nadání pro konkrétní jazyk, ale pro vývoj a uplatnění řeči obecně. (Lejska, 2003)

Jak již bylo naznačeno výše, vývoj řeči neprobíhá samostatně, ale je ovlivňován mnoha dalšími oblastmi: myšlením, motorikou, senzorickým vnímáním, pamětí i sociálním

prostředím. (Klenková, 2006) „V reálném průběhu ontogeneze řeči vlastně ani nelze postřehnout všechny proměnné, které ve své nesmírné rozmanitosti, ve vzájemné spojitosti determinují vývoj řeči z kvalitativního i kvantitativního aspektu.“ (Lechta, 2011)

Při vývoji řeči dochází v relativně krátkém časovém období k velkému rozvoji mnoha různých dovedností. Dítě se učí porozumět, dekodovat, rozčlenit, adekvátně použít a imitovat slyšenou řeč. (Bytešníková, 2012) Jak jsme již zmiňovali, ke zdokonalování a vývoji komunikačních schopností lidí dochází v průběhu celého života, avšak nejdůležitějším obdobím ontogenetického vývoje řeči je období do přibližně 6 let dítěte. Klíčová je zejména doba od 3 do 4 let, kdy je vývojové tempo nejrychlejší. (Lechta, 2011)

K hodnocení vývoje řeči je nutné přistupovat individuálně a připustit určitou časovou variabilitu. Jednotlivá období mohou trvat různě dlouho, avšak žádné nemůže být vynecháno. Při definování jednotlivých období se často setkáváme s nejednotností v terminologii a chápáním některých názvů. I z tohoto důvodu existuje mnoho různých dělení řečového vývoje. (Klenková, 2006) Níže jsou popsány pouze dvě nejčastější.

Prenatální vývoj

Vývoj plodu během nitroděložního života je do jisté míry zkrácenou a urychlenou verzí fylogenetického vývoje. (Kejklíčková, 2016) Dochází k mnoha důležitým anatomickým změnám. Již kolem 5. týdne těhotenství se v oblasti obličeje zakládají primitivní ústní a nosní jamky, vzniká maxilární a mandibulární val. Ve 12. týdnu vyvolá dotyk na rtech, jejich stažení, zároveň se vyvíjí vnitřní ucho. Během 14. – 16. týdne dostává obličej plodu lidský vzhled. (Vacek, 2006) V 6. měsíci již dítě reaguje na zvuk, je tedy schopno sluchovou cestou zaznamenat různé jevy okolo sebe, např. mluvu matky, dýchací šelesti nebo srdeční tep. Ve 35. týdnu dokáže dokonce rozlišit podobné slabiky (př. baba, bibi). Veškeré tyto oblasti naznačují, že „osvojování jazyka dítětem má vývojový charakter počínající již v prenatálním období.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006)

Průcha (2011) navíc zmiňuje několik výzkumů, které existenci prenatálních komunikačních zkušeností dokládají. V jednom z výzkumů se např. zjistilo, že děti staré 3 dny dokázaly rozpoznat hlas své matky. V jiném zase, že novorozenci při předčítání preferovali konkrétní texty, které jim byly prezentovány již před narozením.

Přípravné (předřečové) období

Stádia spadající do tohoto období trvají přibližně do jednoho roku dítěte. Jedná se o předverbální a neverbální aktivity, díky nimž se později vyvine skutečná řeč. S vývojem řeči souvisí i primární funkce artikulačního orgánu, tedy dýchání a příjem potravy. (Klenková, 2006)

Období křiku

Jedním z prvních projevů novorozence je křik, jedná se o hlasový reflex. V prvopočátcích je křik jednotvárný, ale postupně okolo 6. týdnu se jeho charakter mění a nabývá na intenzitě a rozsahu. Dítě s jeho pomocí vyjadřuje svou nelibost, a to, pokud má křik tvrdý začátek, a následně i libost, pomocí křiku s měkkým začátkem. (Kutálková, 2010) Později se na základě zdokonalujícího se fonačního řízení zvuk začíná více podobat vokálům a některým konsonantům. Dítě začíná vydávat také hrdelní zvuky. Všechny tyto zvukové projevy můžeme souhrnně označit jako „broukání“. (Bytešníková, 2012)

Období žvatlání

Mezi čtvrtým až šestým měsícem se objevuje pudové žvatlání, kdy kojeneček vydává nejrůznější mlaskavé, chrčivé i jiné zvuky, které jsou vytvářeny při vdechu i výdechu. Dítě si „hraje“ s mluvídky, vykonává pohyby jako při příjmu potravy, jež doprovází hlasem. (Kejklíčková, 2016) Náhodným postavením mluvidel pak vznikají hlásky či slabiky. Nejčastěji se jedná o vokály „a“, „e“ nebo konsonanty „p“, „b“, „m“, případně „g“, které jsou opakovány několikrát za sebou. (Bytešníková, 2012) Lejska (2003) ještě doplňuje, že pudové žvatlání „není řízeno kůrou mozkovou, nejde tedy o vědomou úmyslnou činnost, ale o činnost instinktivní.“ Z tohoto důvodu, probíhá pudové žvatlání i u neslyšících dětí.

Díky rozvíjejícímu se smyslovému vnímání, zejména sluchové a zrakové kontrole, se mezi 6. a 8. měsícem objevuje napodobivé žvatlání. Dítě si všímá pohybů mluvidel pečujících osob, které se snaží napodobit. Stejně tak se snaží, co nejvíce přiblížit melodii, rytmu, síle i výšce řeči svého okolí. Objevují se fyziologické echolálie, kdy dítě opakuje skupiny hlásek a také spojuje samohlásky se souhláskami do slabik. (Klenková, 2006) Jak uvádí Bytešníková (2012) „*Toto období je považováno za první kritický moment z hlediska vývoje*

řeči.“ A to zejména protože se vyskytuje pouze u slyšících osob, neslyšící dítě postupně žvatlat přestává.

Období rozumění řeči

Období rozumění řeči nastupuje podle Klenkové (2006), Bytešnickové (2012) a Lechty (2013) mezi 10. a 12. měsícem, Lejska (2003) a Jedlička (2007) připouští již 8. a 9. měsíc. Dítě v tomto období reaguje, zejména motoricky, na určitá slova či slovní spojení. Nejedná se však o pochopení obsahu slov, ale o reakci na globální zvukový obraz ve spojení s melodií řeči, mimikou a gestikulací dospělého. (Klenková, 2006) Vývoj porozumění řeči jako takový trvá mnohem déle, dítě se učí rozpoznat řeč na více rovinách – na úrovni nejmenších vnímatelných částí, na úrovni slov, na úrovni věty a na úrovni zasazení do kontextu. (Neubauer, 2018)

Vlastní vývoj řeči

V tomto období, které začíná okolo jednoho roku věku, dítě prochází několika stádii, a to emocionálně-volním, asociačně-reprodukčním, logických pojmů a intelektualizace řeči. Odlišit a zařadit zvlášť lze ještě stádium egocentrické a rozvoje komunikační řeči. (Klenková, 2006; Bytešnicková, 2012)

Stádium emocionálně-volní

Objevuje se okolo prvního roku, kdy dítě začíná tvořit první slova. Obvykle se jedná o zvukomalebná jednoslabičná slova, zejména citoslovce či podstatná jména, mohou se objevit i slovesa (př. bac, ham, nam). Některé děti však preferují i jednodušší dvouslabičná slova (př. baba, papa). Toto jednoslovné vyjádření zastupuje celou větu, může se jednat o oznámení i otázku, záleží na gestikulaci, mimice a melodii hlasu dítěte. (Kutálková, 2010) Lejska (2003) zmiňuje, že dítě často volí konsonanty z I. artikulačního okrsku, neboť jsou dobře pozorovatelné očima. Po prvních slovech se objevují okolo 18. – 24. měsíce první dvouslovné věty, často spojené s gestem nebo ukázáním, př. mama pápá, auto brm, boty táta. Probíhá také tzv. první věk otázek – co, kdo. (Červenková, 2019)

Stádium asociačně-reprodukční

Toto stádium probíhá okolo 2. – 3. roku. Dítě se snaží pojmenovávat věci okolo sebe. Zjišťuje, že okolí na jeho řeč reaguje a může dosáhnout určitých cílů, což ho motivuje k další

produkcí. (Klenková, 2006) Stále se však nachází na úrovni první signální soustavy, takže komunikuje o tom, co se děje „tady a teď“. Můžeme ale již pozorovat určitou návaznost mezi jednotlivými výpověďmi dítěte. (Červenková, 2019)

Stádium logických pojmů

Objevuje se okolo 3. roku věku. Dítě začíná chápat abstrakci, díky níž některé pojmy zevšeobecňuje. Jeho řeč přechází do druhé signální soustavy, což klade velké nároky na myšlenkové operace dítěte. Často se tak objevují různé vývojové obtíže, např. dysfluence řečového projevu. Zároveň velmi narůstá slovní zásoba. Okolo 3,5 let nastupuje druhý věk otázek – proč, kdy. (Bytešníková, 2012) V oblasti gramatiky se řeč již více přibližuje normě a dítě je schopné složit krátké souvětí. (Lechta, 2013)

Stádium intelektualizace

Jedná se o poslední stádium, které začíná okolo 4. roku věku dítěte. V tomto stádiu se řeč rozvíjí po logické stránce. Zpřesňuje se rozlišování abstraktních i konkrétních pojmů, zpřesňují se gramatické struktury a obsah slov, narůstá slovní zásoba. (Klenková, 2006) Následně se mezi 5. – 6. rokem začíná dokončovat vývoj fonemické diferenciací. (Lechta, 2013) Toto stádium pokračuje prakticky po celý život člověka. (Bytešníková, 2012)

2.2.1 Řečový vývoj podle prof. Lechty

Při tomto dělení se zaměřujeme na jednotlivé vývojové fáze a jejich nejtypičtější procesy. *„Názvy jednotlivých fází vystihují nejtypičtější procesy, jež v dané fázi probíhají – neznamená to tedy, že určité aktivity si člověk předtím nebo potom neosvojuje, např. označení fáze gramatizace řeči nevyjadřuje, že dříve nebo později tento proces neprobíhá, ale to, že v dané fázi vrcholí, resp. převládá.“* (Lechta, 1991 in Lechta, 2003) Podle Klenkové (2006) je toto členění vhodné využít zejména při orientačním posouzení úrovně řeči. Řadíme sem následující období:

- Pragmatizace;
- Sémantizace;
- Lexemizace;
- Gramatizace;
- Intelektualizace.

Období pragmatizace probíhá přibližně do 1. roku věku dítěte. Objevuje se reflexní, emocionální a komunikační křik, dítě reaguje úsměvem na úsměv. Tvoří prefonémy (broukání), nejprve pudově a poté napodobivě žvatlá a také začíná rozumět řeči. Následuje období sémantizace od 1. do 2. roku. Začíná produkce jednoslovných vět v závislosti na emocionálně-volním záměru dítěte a zapojení prozodických faktorů řeči. Nastupuje první věk otázek (kdo, co) a rozšiřuje se slovní zásoba. (Lechta, 2003)

Následuje období lexemizace, které trvá od 2. do 3. roku. Dítě začíná rozlišovat jednotlivé distinktivní rysy hlásek a jejich způsob i místo realizace. Tvoří postupně i víceslovné věty, a pokud je při komunikaci neúspěšné, je frustrované. Chápe protiklady a jednoduché časové údaje. Čtvrté období gramatizace trvá přibližně od 3. do 4. roku věku dítěte. Objevuje se druhý věk otázek (proč, kdy) a dochází k markantnímu zlepšení morfologicko-syntaktické jazykové roviny. Na konci období se obvykle nevyskytují nápadné dysgramatismy. Dítě již také ovládá 80 % samostatných konsonantů. Poslední je období intelektualizace začínající po 4. roce. Dítě již používá všechny slovní druhy, zvládá konverzovat, zlepšuje se stylistická stránka řečového projevu a okolo 6. roku zvládne vyslovit všechny hlásky. (Lechta, 2003)

2.3 Podmínky správného vývoje řeči

Vývoj řeči je velmi složitý proces, který ovlivňuje mnoho faktorů, a to jak vnějších, tak vnitřních. Veškeré aspekty a proměnné podílející se na vývoji řeči nelze nikdy postřehnout. (Lechta, 2011) Důležité je však pohlížet na vývoj řeči v kontextu celkového psychomotorického vývoje. (Bytešníková, 2012)

Autoři Lejska (2003), Jedlička (2007), Bytešníková (2012) a Kejkličková (2016) se shodují na tom, že mezi nejdůležitější podmínky pro správný vývoj řeči patří: nepoškozená centrální nervová soustava, dobrá úroveň intelektových schopností, kvalitní sluchová percepce a dostatečná úroveň motorických schopností. Kromě Lejsky (2003) uvádí shodně ještě určité vrozené nadání pro řeč a adekvátní sociální prostředí (resp. stimulaci k řeči). Lechta (2011), Bytešníková (2012) a Kejkličková (2016) navíc zmiňují, že vliv na adekvátní vývoj řeči má i úroveň zrakové percepce. Některé nejdůležitější faktory jsou popsány detailněji níže.

Centrální nervová soustava

Zejména v ontogenezi řeči hraje velkou úlohu právě centrální nervová soustava (CNS). Jak uvádí Bytešníková (2012) „*K tomu, aby se u dítěte vyvíjela správně řeč, je třeba, aby žádný z oddílů centrální nervové soustavy nebyl narušen.*“ Dítě se se schopností učit se a poznávat své okolí již narodí. Toto učení mozku probíhá ve dvou obdobích. Nejprve se dítě nachází v tzv. obligatorním období – poznatky, které se v této fázi naučí, zůstávají trvale jeho součástí, jsou do mozku „vtisknuty“, např. mateřský jazyk. Následně jedinec okolo čtvrtého až pátého roku přechází do období fakultativního, kdy, již musí vynaložit mnoho úsilí a energie, aby si poznatky správně uložil a zafixoval. (Lejska, 2003)

Myšlení

Velmi důležité pro rozvoj řeči je i myšlení a inteligence. „*Myšlení a řeč jsou dvě strany jedné mince. Řeč přináší do lidského mozku pojmy, abstrakta, informace. Myslíme pomocí řeči. Bez řeči by nebylo myšlení a bez myšlení řeči.*“ (Lejska, 2003) Důležité je ale doplnit, že určitý čas se myšlení a řeč vyvíjejí nezávisle na sobě. Až okolo druhého roku věku dítěte se myšlení stává verbální a řeč intelektuální. (Vygotskij, 1970, in Klenková, 2006) I díky tomu je možné, že dětem s opožděným vývojem řeči se do určitého věku rozvíjí myšlení bez zjevných pozorovatelných důsledků. (Lechta, 2011)

Sluchová percepce

Sluch má ve vývoji řeči nezastupitelné postavení. Jak jsme již popsali výše, dítě reaguje na zvuky už v prenatalním věku. Po narození se sluch stejně jako řeč velmi rychle vyvíjí a velkou úlohu hraje při napodobivém žvatlání, právě v tomto období bývá často odhalena případná sluchová vada. (Klenková, 2006) Díky sluchovému analyzátoru vnímáme širokou škálu zvuků, včetně řeči, kterou na jeho základě i realizujeme. Zároveň se jednotlivé zvukové vjemy učíme nejen přijímat, ale také diferencovat a interpretovat. (Bytešníková, 2012) U dítěte se pomocí sluchu rozvíjí také schopnost fonemické diference, kdy se učí rozlišovat distinktivní znaky jednotlivých fonémů svého mateřského jazyka. Tuto schopnost si dítě osvojuje dlouho. Obvykle je schopno diferencovat všechny zvuky až mezi 6. – 7. rokem, ovšem jednotlivé drobné odlišnosti se učí rozpoznávat i později. (Lechta, 2011) Pokud má jedinec poškozený sluch, naruší to tedy nejen percepci řeči, ale z důvodu

omezené akustické zpětné vazby také výslovnost. Mohou se objevit obtíže s prozodickými faktory řeči, ale také zmenšená slovní zásoba. (Lejska, 2003)

Motorické schopnosti

Rozvoj motoriky úzce souvisí nejen s vývojem řeči, ale také s rozvojem poznávacích schopností. Pokud budeme na realizaci řeči pohlížet jako na motorický akt, můžeme ho definovat jako „*precizně koordinovaný proces jemné motoriky řečového aparátu*“. (Lechta, 2011) Právě proto je pro adekvátní rozvoj řeči nutná i správná funkce řečových orgánů, pokud je jejich motorická funkce narušena, objevují se deficity ve vývoji řeči. (Bytešnicková, 2012) K takovému narušení může dojít na úrovni centrální, ale i periferní nervové soustavy (hlavových nervů). V důsledku tohoto poškození se pak u jedince objevují nedostatky při provádění přesných jemných pohybů orofaciálního svalstva. (Lejska, 2003) Lechta (2011) dále uvádí, že spojení vývoje řeči s vývojem motorických schopností je tak úzké, že u dětí s narušenou komunikační schopností často zjistíme snížené motorické schopnosti. A u dětí s narušeným vývojem motoriky se často objeví opožděný vývoj řeči. Je možné, že spolu tak úzce souvisí, neboť vzpřímená chůze a řeč jsou typické lidské znaky.

Zraková percepce

Zrak je důležitým telereceptorem, neboť stejně jako sluch nám pomáhá přijímat vjemy, které přichází z dálky. Avšak jak uvádí Lechta (2011) jeho podíl na vývoji řeči je často podceňován. Přitom zrakové aktivity se prokázaly již v prenatálním období. Pomocí zraku se učíme vnímat, rozlišovat a interpretovat vizuální podněty. Již první pokusy o neverbální komunikaci jsou často zprostředkovány právě pomocí navázání očního kontaktu. Dítě pozoruje své okolí, tyto podněty ho provokují k vokalizaci, žvatlání a celkově k řečovým projevům. Později se dítě snaží napodobit tvar a pohyby mluvidel pečující osoby, včetně mimiky, což mu markantně pomáhá při vývoji řeči. (Bytešnicková, 2012) I první slova dítěte bývají často spojena právě se zrakovým vjemem, a to s konkrétním objektem, ke kterému se slovo váže. (Lechta, 2011)

Sociální prostředí

Velký vliv na řeč mají také exogenní (vnější) vlivy. Dítě si jazyk osvojuje jako sociální kód pro dorozumívání, proto se do něj prolíná sociokulturní charakter prostředí, ve kterém

vyrůstá. Na řeč mají dopad zejména výchovné vlivy (např. úzkostná či odmítavá výchova), což může v extrémních případech vést až k nemluvnosti dítěte, případně opožděnému řečovému vývoji. (Lechta, 2011) Důležité je také celkové řečové prostředí, a to jak z kvalitativního, tak i z kvantitativního hlediska. Díky vývoji řeči se dítěte také naopak učí adekvátním sociálním reakcím a sociální komunikaci jako takové. (Bytešníková, 2012)

2.4 Narušená komunikační schopnost

V minulosti se opakovaně objevovala snaha vymezit předmět vědního oboru logopedie tak, aby byl dostatečně komplexní. Neboť na komunikační schopnost je nutné pohlížet v kontextu všech jazykových rovin, celkového vývoje dítěte i sociálního prostředí, ve kterém žije. (Klenková, 2006) Proto vznikl termín narušená komunikační schopnost (NKS). NKS lze definovat ze dvou hledisek, a to jako odchylku od vžitých jazykových normy v daném jazykovém prostředí (což však nebude splňovat podmínku všeobecné platnosti) nebo z hlediska komunikačního záměru jednotlivce. (Lechta, 2003) Právě z druhého hlediska vychází Lechta (2011), když říká, že „*O narušené komunikační schopnosti hovoříme tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jazykových projevů působí vzhledem ke komunikačnímu záměru jednotlivce interferenčně.*“ NKS tedy nezahrnuje pouze mluvenou řeč, ale také její grafickou formu a mimoverbální prostředky. (Slowík, 2016)

Existují však i projevy, které jsou NKS podobné, ale nelze je za ni považovat. Jedná se o určité fyziologické jevy, a to fyziologickou dysfluenci (okolo 3. – 4. roku), fyziologický dysgramatismus (přibližně do 4 let) a fyziologickou dyslálii, u které je nutné individuální posouzení odborníka. (Klenková, 2006) Jedlička (2003) zmiňuje ještě fyziologickou nemluvnost, která probíhá v období předřečového vývoje, tedy do jednoho roku věku.

NKS může být přechodná nebo trvalá a z etiologického hlediska se může jednat o vrozené či získané narušení, které mohou způsobit orgánové i funkční příčiny. Stejně tak může být zasažena expresivní i percepční oblast řeči, případně obě oblasti najednou. (Lechta, 2011)

Abychom jednotlivé druhy NKS odlišili, můžeme narušenou komunikační schopnost dělit mnoha různými způsoby. Zde zmiňujeme pouze některé nejčastější. Neubauer (2018) upozorňuje na Mezinárodní klasifikaci nemocí MKN-10 nebo na tzv. psycholingvistický

přístup zaměřující se na příčinu poruchy a následné odlišení na bázi postižení. Na základě tohoto systému rozlišujeme 5 základních postižení, a to postižení:

- Percepce – vliv percepční bariéry;
- Primárních funkcí orofaciálního traktu;
- Motorických řečových mechanismů;
- Individuálního jazykového systému;
- Kognitivně-komunikačních poruch.

Dále můžeme NKS dělit podle tzv. symptomatické klasifikace, vznikne nám tak 10 základních kategorií (Lechta, 2003 in Klenková, 2006):

- Vývojová nemluvnost (vývojová dysfázie);
- Získaná orgánová nemluvnost (afázie);
- Získaná psychogenní nemluvnost (mutismus);
- Narušení zvuku řeči (rinolalie, palatolalie);
- Narušení fluence řeči (tumultus sermonis, balbuties);
- Narušení článkování řeči (dyslálie, dysartrie);
- Narušení grafické stránky řeči;
- Symptomatické poruchy řeči;
- Poruchy hlasu;
- Kombinované vady a poruchy řeči.

Jak vyplývá z výše zmíněného, problematika jednotlivých druhů narušené komunikační schopnosti je velmi rozsáhlá. Rozebrat detailně tuto problematiku není cílem této práce, proto jsou níže podrobněji zmíněny pouze dvě konkrétní oblasti, které nejvíce korelují s tématem naší práce. Konkrétně se jedná o opožděný vývoj řeči a dyslálii.

Opožděný vývoj řeči

Pospíšilová (in Neubauer, 2018) popisuje opožděný vývoj řeči v souvislosti s MKN-10 jako „nedostatek předpokládaného normálního fyziologického vývoje“. Nejedná se tedy o diagnózu v klasickém smyslu, ale o „příznak vyjadřující zpožděné dosažení předpokládaného fyziologického vývojového stádia se zahrnutím posunuté hranice“. Z tohoto důvodu můžeme za opoždění považovat i případy, kdy osvojení jazyka proběhne s jednotlivými vývojovými milníky ve správném pořadí, avšak s pomalejším nástupem.

Opožděný vývoj řeči může být dominantní symptom anebo se může jednat o příznak a součást jiné vývojové poruchy. Může mít také různý stupeň závažnosti. (Škodová, 2003) Klenková (2006) zmiňuje dělení průběhu vývoje řeči na opožděný vývoj řeči (tzv. prostý), omezený vývoj řeči, přerušovaný vývoj řeči a odchýlný vývoj řeči.

Prostý opožděný vývoj řeči se obvykle projevuje určitým zdržením vývoje. *„Rozumění řeči je zpravidla úměrné věku, ale vyjadřovací schopnosti jsou opožděné. Někdy lze pozorovat, že i celková motorika dítěte je poněkud opožděná. Jinak je ale zdravotní stav dítěte v rámci normy.“* (Kejklíčková, 2016) Za nejčastější příčiny prostého opoždění vývoje řeči jsou obecně považovány: dědičnost, opožděné vyžívání CNS, negativní výchovné vlivy a lehká periferní porucha sluchu (Škodová a Jedlička 2003; Klenková, 2006; Bytešníková, 2012) Avšak jak uvádí Pospíšilová (in Neubauer, 2018), ne všechny příčiny opožděného vývoje řeči jsou jasné a známé.

Autoři Škodová (2003), Klenková (2006), Kutálková (2010) a Bytešníková (2012) v souvislosti s opožděním vývoje řeči uvádí termín prodloužená fyziologická nemluvnost. Klenková (2006) k tomuto termínu zmiňuje, že intaktní dítě mluví mezi 2. a 3. rokem ve větách. Jestliže je vývoj řeči opožděn, ale dítě je jinak zdravé, ani není opožděn duševní vývoj a okolí dítě přiměřeně stimuluje, na což dítě reaguje (i když ne přímo řečí), jedná se právě o prodlouženou fyziologickou nemluvnost.

Při diagnostice se obvykle zaměřujeme na celkový psychomotorický vývoj dítěte s přihlédnutím k fatickým funkcím, důležité je také rodičovské hodnocení. (Pospíšilová, in Neubauer, 2018) Při případné terapii se zaměřujeme na individuální přístup a zásadu vývojovosti. (Lechta, 2005) Snažíme se dítěti poskytnout kvalitní mluvní vzor, zvyšovat jeho mluvní apetit a rozvíjet celkový vývoj. (Klenková, 2006) Prognóza je velmi příznivá, neboť pokud se jedná o prosté opoždění vývoje řeči, dítě postupně dosáhne požadovaných stádií. (Pospíšilová in Neubauer, 2018)

Dyslálie

Dyslálie je nejrozšířenější narušení ve vývoji řečových schopností vznikající zpravidla v předškolním věku. (Neubauer, 2018) Jedná se o artikulační odchylku, kterou Lechta (2005) definuje jako *„neschopnost používat jednotlivé hlásky či skupiny hlásek v komunikačním*

procesu dle příslušných jazykových norem.“ Což znamená, že je tvořena na nesprávném místě nebo jiným způsobem, než je běžné. (Salomonová in Škodová, Jedlička, 2003) Z jazykového hlediska nejvíce ovlivňuje fonetickou a fonologickou úroveň řeči. (Nádvorníková in Lechta, 2003)

Mezi nejčastější etiologické příčiny patří dědičné vlivy (např. snížená schopnost fonemické diferenciacce), narušení zrakové či sluchové percepce, organické nálezy na mluvidlech, poškození CNS či nervových drah a negativní vliv prostředí. (Salomonová in Škodová, Jedlička, 2003; Klenková, 2006; Bytešnicková, 2012)

Dyslálii lze dělit z mnoha hledisek např. z etiologického – na funkční a orgánovou, nebo podle rozsahu vadně tvořených hlásek na dyslálii universalis, dyslálii multiplex a dyslálii parcialis. Dále z hlediska symptomatologie na mogilalii (vynechávání hlásky) a paralalii (nahrazení jinou hláskou). (Klenková, 2006) Z hlediska četnosti se nejvíce vyskytují sigmatismy (odlišná artikulace sykavek) a rotacismy (hlásek R a Ř). Častý je zejména velární rotacismus, kdy je hláska R či Ř artikulována pomocí vibrace v hrdelní oblasti. A také interdentalní i addentalní sigmatismus, kdy je hrot jazyka při artikulaci mezi zuby nebo se dotýká alveol. (Neubauer, 2018)

Při diagnostice je nutné pohlížet na výslovnost dítěte z hlediska celkového aktuálního stádia vývoje řeči. Důležitý je celkový motorický vývoj, napodobovací schopnosti dítěte i fonemická diferenciacce. Podstatné je odlišit, zda se jedná o „prostou“ dyslálii nebo symptom jiného postižení. (Bytešnicková, 2012) Také zda se nejedná o fyziologickou dyslálii, která trvá přibližně do 5 let, anebo prodlouženou fyziologickou dyslálii (až do 7. roku). (Klenková, 2006) Při terapii se zaměřujeme na 4 návazné etapy: přípravná cvičení, vyvození hlásky, fixace nového mluvního stereotypu a automatizace správné výslovnosti. Jak uvádí Kutálková (2010) důležité je začít s terapií včas a systematicky. Dodržovat by se měla také zásada vytrvalého, avšak krátkého cvičení, které probíhá každý den. (Bytešnicková, 2012) Možné je také zařadit prvky myofunkční terapie. (Neubauer, 2018) U dětí předškolního věku je za předpokladu včasného zahájení terapie prognóza dobrá. U dětí mladšího školního věku záleží na motivaci dítěte i rodičů. (Salomonová in Škodová, Jedlička, 2003)

2.4.1 Logopedická intervence

Logopedická intervence je veškerá činnost a aktivita logopeda, která je uskutečňována s určitým specifickým cílem. (Klenková, 2006) V minulosti se pozornost zaměřovala zejména na zvukovou stránku řečového projevu, tedy výslovnost. Avšak v rámci moderní logopedické péče se „... zaměřujeme na komunikační proces v celé jeho šířce a složitosti, včetně gramatické stránky, koverbálního chování, slovní zásoby atd.“ (Lechta, 2011) Důležitá je mezioborová spolupráce, a to zejména s foniatrem, pediatrem, neurologem, psychologem, pedagogy a dalšími lékaři. (Neubauer, 2018)

Cílem logopedické intervence je podle Lechty (in Škodová, Jedlička, 2003):

- Identifikovat NKS;
- Eliminovat, zmírnit nebo alespoň překonat NKS;
- Předejít tomuto narušení (zlepšit komunikační schopnosti).

Jedná se o multifaktoriální proces, jehož cíle se realizují na třech vzájemně se prolínajících úrovních, a to je logopedická diagnostika, logopedická terapie a logopedická prevence. (Lechta in Škodová, Jedlička, 2003) V rámci logopedické diagnostiky je hlavním cílem stanovení diagnózy. K tomu využíváme tři úrovně vyšetření – orientační, základní a speciální. Informace získané pomocí diagnostiky pak využijeme při zvolení konkrétních postupů, metod a forem logopedické terapie. (Klenková, 2006)

S logopedy se můžeme setkat ve třech resortech – zdravotnictví, školství a sociální oblasti. V oblasti zdravotnictví se setkáváme s klinickými logopedy zejména v nemocnicích a soukromých praxích. Ve školství se jedná zejména o mateřské školy, mateřské a základní školy logopedické, speciálně pedagogická centra, střediska rané péče a pedagogicko-psychologické poradny. V resortu MPSV se jedná hlavně o občanské sdružení a zařízení pro dlouhodobou péči. (Neubauer, 2018)

3 Vícejazyčnost

Terminologie vícejazyčného prostředí není v české literatuře jasně vymezena. Průcha (2011) uvádí, že pokud jedinec hovoří třemi a více jazyky, jedná se o „multilingvismus“. Ovšem Lachout (2017) stejný termín nazývá „pluralismem“. Další autoři pak uvádí pouze termín bilingvismus (dvojjazyčnost). (Kropáčová, 2006; Morgensternová, Šulová a Schöll, 2011; Hájková, 2015) Proto jsme se rozhodli v této práci používat právě zastřešující termín „vícejazyčnost“, který je uveden i ve Společném evropském referenčním rámci pro jazyky. (2002) Co se týká terminologie v zahraničí, tak se setkáme zejména s termínem „multilingualism“ (tři a více jazyků) nebo „bilingualism“ (dva jazyky). (Fishman, in Rodríguez-Yáñez, 2005; Lanza in Auer a Wei, 2007; Baker a Wright, 2017)

Ve vícejazyčném prostředí žijeme jako společnost již dlouho, stačí se zamyslet např. nad česko-německou a česko-slovenskou historií, kdy u nás existovaly dva jazyky současně, a většina osob v republice oběma jazyky komunikovala. Ovšem v posledních letech se o něm začíná mnohem více mluvit. Je to způsobeno zvyšující se mobilitou po celém světě. (Morgensternová, Šulová a Schöll, 2011) I vzhledem k tomuto faktoru dochází stále častěji k uzavírání jazykově smíšených partnerství, kdy oba partneři mluví odlišným jazykem. Do takovýchto rodin se pak rodí děti, které komunikují dvojjazyčně nebo i vícejazyčně. (Lanza in Auer a Wei, 2007) V tomto případě si dítě osvojuje dané jazyky spontánně od svých mluvních vzorů. (Průcha, 2011)

Prítomnost vícejazyčného prostředí, ve kterém dítě žije má na jeho jazykový i kognitivní vývoj pozitivní vliv, a to zejména z hlediska rozvoje praktických komunikačních kompetencí. Ovšem mohou se vyskytnout i nejrůznější obtíže. Pro logopeda je pak diagnostické zhodnocení a terapeutická pomoc nelehkým úkolem. (Neubauer, 2018) Více o možných pozitivních a negativních je uvedeno níže.

Pokud dítě vyrůstá ve vícejazyčném prostředí, vyrůstá obvykle také v prostředí multikulturním, neboť si osvojuje kulturu obou rodičů, která může být i díky odlišnému jazyku velmi rozdílná. Což je mimo jiné způsobené tím, že jazyk je hlavním nositelem kulturního odkazu, je to nositel kultury. I to může být jedna z možných příčin, proč se rodiče rozhodnou pro vícejazyčnou výchovu. Chtějí, aby dítě znalo kulturu obou rodičů, a případně i okolí. (Fishman in Rodríguez-Yáñez, 2005)

3.1 Bilingvismus

Bilingvismus neboli dvojjazyčnost má mnoho různých definic. Záleží, zda na tento fenomén pohlédneme z hlediska individuality nebo skupiny, také zda je zaměřen spíše na psychologický pohled na jedince nebo na konkrétní komunikační schopnosti. (Lachout, 2017) Někteří autoři definují, že by jedinec měl být schopný v daném jazyce nejen komunikovat slovně, ale také v něm psát a číst. Jiní to však do svých definic nezahrnují. (Baker a Wright, 2017; Lachout, 2017) Komplexně se snaží bilingvismus popsat Šulová a Bartanusz (2010, in Neubauer, 2018), nezapomínají na pragmatickou rovinu jazyka ani kulturní rozměr, když říkají, že *„Dvojjazyčný jedinec je ten, který má možnost jednat ve dvou (či více) jazycích, v určitém bilingvním či monolingvním společenství podle sociokulturních nároků, komunikační kompetence, stejně jako individuálními kognitivními nároky vyžadovanými danou společností, na stejné úrovni jako rodilý mluvčí. Bilingvní jedinec má také možnost kladně se identifikovat s oběma komunitami nebo jenom s částí lingvistické skupiny a její kulturou.“* Baker a Wright (2017) ještě doplňují, že dotyčný by měl být schopný používat oba jazyky v každodenním životě. Obecně lze tedy říct, že u bilingvismu se jedná o schopnost adekvátně užívat své komunikační schopnosti ve dvou jazycích a zároveň chápat určité kulturní a sociální souvislosti s danými jazyky spojené. (Kropáčová, 2006; Harding-Esch a Riley, 2008; Morgensternová, Šulová a Schöll, 2011; Průcha, 2011; Lachout, 2017, Neubauer, 2018)

Dělení bilingvismu

Fenomén bilingvismu můžeme klasifikovat z mnoha různých úhlů pohledu. Níže jsou uvedena některá nejčastější dělení.

Základní dělení bilingvismu je na **individuální** a **skupinový**. V této práci se zaměřujeme právě na individuální bilingvismus, tzn., že jedinec nebo jedna rodina hovoří více než jedním jazykem. O společenském bilingvismu pak hovoříme, pokud na určitém území (geografické oblasti) lidé komunikují dvěma jazyky. Tyto jazyky mají obvykle ve společnosti různé funkce. Příkladem takovéto země je Španělsko, kde se hovoří nejen španělsky, ale také katalánsky. (Morgensternová, Šulová a Schöll, 2011)

Podle prostředí, ve kterém si jedinec jazyky osvojil, dělíme bilingvismus na **přirozený** a **umělý**. Při přirozeném bilingvismu se dotyčný učí jazyk přímo v jinojazyčném prostředí

pomocí nápodoby. U umělého bilingvismu je záměrně vytvářeno fiktivní prostředí pro komunikaci v odlišném jazyce (např. rodič se rozhodne komunikovat s dítětem v jazyce, který není jeho mateřský). (Hájková, 2015)

Podle období, kdy docházelo k vystavení dítěte jednotlivým jazykům, můžeme bilingvismus dělit na **simultánní (současný)** a **sukcesivní (následný)**. (Hájková, 2015) Při simultánním osvojování dochází k působení obou jazyků současně, a to nejpozději do 3 let věku dítěte. Typickým příkladem je, pokud dítě vyrůstá s rodiči, kteří mají odlišný mateřský jazyk, a oba mluví na dítě svým mateřským jazykem již od jeho narození. Sukcesivní nastává, pokud si jedinec osvojí nejprve jeden (obvykle mateřský) jazyk, a následně se učí další. Dítě se tak učí druhý jazyk až ve chvíli, kdy má již vytvořené určité jazykové kompetence. Tato situace může nastat např. když se dítě narodí do cizojazyčné rodiny. Nejprve si osvojí jeden mateřský jazyk, který je pro oba rodiče stejný, a následně se v rámci vzdělávání učí jazyk okolí. (Paradis in Auer a Wei, 2007)

S výše zmíněným souvisí i dělení bilingvismu z hlediska doby vzniku, a to na **infantilní** (od narození), **dětský** (předškolní či mladší školní věk), **adolescentní** (dospívání) a **dospělý** (v dospělosti). U infantilního typu se jedná o bilingvismus simultánní, neboť dítě se učí oba jazyky již od narození. Avšak u dětského typu se už jedná o sukcesivní, neboť dítě si osvojilo jeden jazyk a teprve v předškolním či mladším školním věku se učí jazyk druhý. Stejně tak je tomu u adolescentního a dospělého typu. (Kropáčová, 2006)

Z hlediska ovládnutí jazyka dělíme bilingvismus na **receptivní** (pasivní) a **produktivní** (aktivní). Dítě si během jazykového vývoje osvojuje čtyři aspekty jazykových kompetencí, a to receptivní dovednosti: porozumění a čtení, a produktivní dovednosti: mluvení a psaní. V obou oblastech je obsažen mluvní i psaný komponent. (Morgensternová, Šulová a Schöll, 2011) Vymežit, zda jedinec ovládá obě složky (receptci i produkci) nebo pouze jednu, je velmi obtížné, protože jednotlivé aspekty jazykových kompetencí jsou obsáhlé. A neboť ovládnutí jazyka je mnohavrstvá schopnost, např. na schopnost čtení můžeme pohlížet z hlediska formálního čtení slov a vět nebo z hlediska funkčního čtenářské gramotnosti. Pokud bychom tedy chtěli tuto oblast s jistotou definovat, museli bychom jednotlivé aspekty rozdělit na mnoho menších detailních částí. (Baker a Wright, 2017)

Pokud se budeme snažit na jazyky pohlížet z hlediska dominance, tedy který jazyk je pro dítě dominantní, je nutné mít na paměti, že i když je pro dítě některý jazyk dominantní, neznamená to, že tento jazyk ovládá nejlépe. Případně může mít stejné kompetence ve více jazycích. (Baker a Wright, 2017)

3.1.1 Možný pozitivní a negativní vliv bilingvismu

Otázku, zda je bilingvismus výhodný nebo nevýhodný, si pokládá mnoho odborníků. Jak jsme již naznačovali výše, jedná se o velmi komplexní a složitou problematiku, která je závislá na mnoha proměnných (např. intelekt dítěte, sociální prostředí, styl výchovy, dostupnost jazyků, ...) ovlivňujících to, jak dítě výchovu ve vícejazyčném prostředí zvládne. (Kropáčková, 2006)

Mezi nejčastější výhody bilingvismu, které autoři Kropáčková (2006), Morgensternová, Šulová a Schöll (2011), Baker a Wright (2017), Lachout (2017) zmiňují, patří dřívější uvědomování arbitrární povahy jazyka (vědomá analýza jazyka), více rozvinuté metalingvistické schopnosti, neboť děti musí přemýšlet nad tím, s kým hovoří a zvolit adekvátní jazyk komunikace. S tím souvisí i větší citlivost pro sémantické vztahy mezi slovy, kdy děti již od raného věku zvládají oddělit formu slova od jeho významu (chápou, že jedna věc může mít různé názvy). Jsou také úspěšnější při řešení úloh vyžadujících selektivní pozornost a současnou inhibici více podnětů, což je důvod, proč mají často lepší výsledky v testech divergentního a neverbálního myšlení (jsou schopni lépe ignorovat zavádějící informace a držet se pouze relevantních struktur). Jejich myšlení je často flexibilnější a kreativnější, což je způsobené právě výše zmíněnou citlivostí pro sémantické vztahy, kdy si dítě již v raném věku osvojuje schopnost abstraktního myšlení.

V minulosti, zejména v polovině 20. století převažovalo mezi vědci přesvědčení, že bilingvismus má negativní vliv na myšlení a kognitivní schopnosti. Toto tvrzení je dnes již vyvráceno, avšak někteří rodiče mohou mít i z tohoto důvodu z bilingvní výchovy stále obavy. (Morgensternová, Šulová a Schöll, 2011; Lachout, 2017) Mezi nejčastější možná negativa vícejazyčné výchovy řadí autoři Kropáčková (2006), Harding-Esch a Riley (2008), Průcha (2011) a Lachout (2017) zejména obtíže spojené s jazykovým vývojem (chyby v pravopise a morfologii, neobvyklý slovosled, chybná výslovnost, nedostatečně rozvinuté gramatické struktury či omezená slovní zásoba). Riziko interference a míchání jazyků.

Opožděný vývoj řeči oproti vrstevníkům. A také, že může nastat období, kdy dítě odmítá jeden z jazyků zcela používat, případně má snížený zájem se v daném jazyce učit psát a číst.

Při jazykovém vývoji dítěte dochází ke kombinaci nejrůznějších faktorů, které tento proces ovlivňují, čímž jsou různou měrou aktivovány různé korové oblasti mozku, „... *ve výsledku však bylo zjištěno, že osvojování nebo učení se dalšímu jazyku vedle jazyka mateřského nepřináší jedinci větší zatížení jeho mozku. K tomu může případně dojít až při nabývání více jazyků, např. tří jazyků současně, ale i tak takové zatížení zůstává v mezích únosnosti pro jedince a nijak ho nepoškozuje.*“ (Hájková, 2015)

3.2 Jazykový vývoj dítěte z vícejazyčného prostředí

Při osvojování jazyka v bilingvním prostředí záleží na tom, jakou strategii výchovy rodiče zvolí. Mezi nejčastěji používanou metodu patří tzv. Grammontovo pravidlo, které zavádí styl jeden jazyk – jedna osoba. (Hájková, 2015) Toto pravidlo je pojmenováno po lingvistovi, který ho doporučil pro výchovu bilingvních dětí, aby si byly schopny osvojit oba jazyky a zároveň aby přechod mezi jazyky nebyl matoucí. Důležité v tomto případě je dodržení zvoleného jazyka v komunikaci s konkrétní osobou. (Lanza in Auer a Wei, 2007) Druhým nejčastějším způsobem osvojování je Fantiniho metoda, kdy si dítě osvojí nejprve jeden jazyk, a následně se učí druhému. Jedná se tak o výše zmiňovaný sukcesivní bilingvismus. (Hájková, 2015) Tento způsob lze využít např. ve smyslu jeden jazyk – jedno prostředí. (Lanza in Auer a Wei, 2007)

Bilingvní dítě si jazyk osvojuje v zásadě pomocí stejných mechanismů, jako dítě vyrůstající v monolingvním prostředí, a to ve všech jazykových rovinách. Ovšem může se stát, že rychlost osvojení je o něco pomalejší než u vrstevníků hovořících jedním jazykem, toto „opozdění“ se však obvykle nachází v širší normě řečového vývoje. (Harding-Esch a Riley, 2008) Dítě je v raném věku vystaveno dvou jazykovým systémům, které si musí osvojit a postupně se je naučit odlišovat, tento proces trvá různě dlouho a závisí na mnoha proměnných. Jazyky se navíc vzájemně ovlivňují. Na základě těchto poznatků vznikl tzv. třífázový model vývoje řeči v raném věku u bilingvních dětí. (Kropáčová, 2006)

Třífázový model vývoje řeči

V první fázi, která trvá přibližně do 2 let, dítě používá jeden společný jazykový systém. Jeho komunikace je zejména jednoslovná, případně skládá dvouslovné věty. Slova, která používá, vycházejí z obou osvojovaných jazyků. Jedinec mezi nimi cíleně nerozlišuje a používá oba jazyky zároveň. (Lachout, 2017) Obvykle pokud věc nazve slovem z jednoho jazyka, ve druhém jazyce ekvivalent nezná. Z pohledu dítěte se totiž nejedná o dvě odlišná slova, ale o synonymum stejného jazyka, který si ještě neosvojil. Dítě si také může vytvářet vlastní neexistující slova, která vzniknou spojením odlišných slov z obou jazyků, označujících však stejnou věc. (Harding-Esch a Riley, 2008)

Druhá fáze je uváděná v období od 2 do 4 let. (Lachout, 2017) Dítě si postupně rozvíjí slovní zásobu v obou jazycích a začíná je rozlišovat podle komunikační situace a osoby, se kterou hovoří. Ovšem stále se mohou objevovat věty, kdy dítě použije prvky z obou jazyků. (Hájková, 2015) Často se stává, že dítě označí daný předmět názvem v obou jazycích. Není si totiž ještě jisté, jakou lingvistickou identitu má v dané chvíli použít, a tak použije obě. V oblasti syntaxe k takto velkému rozvoji ještě nedochází. Dítě zatím nedokáže stejnou pružnost jako ve slovní zásobě projevit i v gramatických pravidlech jazyka. (Morgensternová, Šulová a Schöll, 2011)

Třetí fáze začíná nejdříve okolo 4. roku, ale také později. „*Přechod do tohoto posledního stádia je postupný a vyžaduje dostatek času.*“ (Lachout, 2017) Dítě je schopno jazyky odlišovat a tzv. mezi nimi přepínat. Výskyt interferencí (včleňování) je méně častý, a to zejména pokud je jedinec v prostředí, kde se jeden jazyk váže k jedné osobě. Objevit se však může jakési nadměrné zobecňování gramatických pravidel v daném jazyce. (Harding-Esch a Riley, 2008)

Typické rysy jazykového vývoje

Autoři Kropáčová (2006), Harding-Esch a Riley (2008), Morgensternová, Šulová a Schöll (2011), Baker a Wright (2017) a Lachout (2017) se shodují na tom, že u dětí, které vyrůstají v bilingvním prostředí a jazyky si osvojují simultánně, můžeme pozorovat určité typické rysy, které se u jejich vrstevníků nevyskytují, anebo pouze ve velmi malé míře. Jedná se

o jazykovou interferenci (language interference), střídání jazykových kódů (codeswitching) a míchání jazykových kódů (codemixing).

Jazyková interference je odchylka v užívaném jazyce z důvodu působení druhého jazyka. Jedná se o stav, který „*se projevuje přenosem prvků z jednoho jazyka na jiný, a to jak ve formě přenosu struktur jazyka, jeho gramatických pravidel ..., tak i ve formě přenosu v rovině lexikální (přenos slov) nebo fonologické*“. (Lachout, 2017) Často se jedná o odchylky v gramatické rovině, kdy jsou věty upravené tak, aby odpovídaly pravidlům druhého jazyka (např. rody, koncovky, časy, ...). A také ve fonologické rovině, a to zejména záměna výslovnosti podobných hlásek, rytmu řeči či intonace. Jedná se tedy o určité řečové odchylky trvalejšího charakteru. (Kropáčová, 2006)

Míchání jazykových kódů, někdy označované jako jazykové výpůjčky, se projevuje tím, že dítě do výpovědi v jednom jazyce vloží slova z jazyka druhého. Tato vložená slova často působí velmi rušivě a ovlivňují celkový řečový projev. (Lachout, 2017) Obvykle však jedinec zachová správnou gramatickou strukturu věty. Toto včlenění může být vědomé (dítě výraz v daném jazyce nezná, případně je výraz obtížný na vyslovení) anebo nevědomé. (Morgensternová, Šulová a Schöll, 2011)

Při přepínání jazykových kódů dochází k situaci, „... *kdy dvojjazyčný mluvčí přechází z jednoho jazyka do druhého v rámci výrazu, věty nebo promluvy*“. (Kropáčová, 2006) Jedinec si tohoto přepínání nemusí být vědom, i přesto ale nedochází k narušení plynulosti řeči. Úseky jednotlivých jazyků lze jasně odlišit a s přechodem mezi jazyky je spojena i změna prozodických faktorů, mimiky či mluvního tempa. (Lachout, 2017) Důvodů pro přepínání je mnoho. Jedním z nich je např. spouštěcí mechanismus. Jedná se o slovo, které jedinci připomene druhý jazyk, a tak do něj plynule přejde. Dalším důvodem může být, pokud jedinec cituje někoho, kdo mluvil jiným jazykem, který ovládá. Obvykle ho pak cituje doslovně v daném jazyku a následně přejde zpět do původního jazyka promluvy. Případně může dítě jazyky přepínat podle toho, na kterého rodiče danou větou zrovna cílí. (Harding-Esch a Riley, 2008)

3.2.1 Typy bilingvních rodin

Největší vliv na jazykový vývoj dítěte má jeho rodina. Zejména v raném věku závisí na rodičích, zda se rozhodnou své dítě vychovávat bilingvně. „*Za bilingvní označujeme*

takovou rodinu, v níž její členové používají nebo dokáží používat jako prostředku komunikace více než jednoho jazykového kódu (jazyka).“ (Lachout, 2017) Rodiny můžeme dle Lachouta (2017) klasifikovat podle následujících proměnných – mateřský jazyk rodičů, jazyk používaný ke komunikaci v rámci rodiny, jazyk sociálního prostředí a způsob jazykové výchovy, do 6 typů:

- První typ: rodiče hovoří rozdílnými jazyky, ale do jisté míry ovládají jazyk svého partnera, jazyk společnosti je jazykem jednoho z rodičů;
- Druhý typ: rodiče mají rozdílný mateřský jazyk, jazyk společnosti je jazykem jednoho z rodičů, ale tímto jazykem se v domácnosti nehovoří, naopak se hovoří pouze jazykem druhého rodiče;
- Třetí typ: rodiče hovoří stejným jazykem, tímto jazykem se hovoří v domácnosti, avšak jazyk okolí je odlišný;
- Čtvrtý typ: rodiče hovoří rozdílnými jazyky a v domácnosti se ke komunikaci využívají oba, ovšem jazyk okolí je odlišný od obou mateřských jazyků rodičů;
- Pátý typ: rodiče mají stejný mateřský jazyk, tento jazyk je i jazykem společnosti, avšak jeden z rodičů na dítě záměrně hovoří odlišným jazykem;
- Šestý typ: oba rodiče jsou bilingvní (ve stejných jazycích), okolí je také stejnými jazyky bilingvní a v domácnosti se hovoří bilingvně.

3.3 Narušená komunikační schopnost u dětí z vícejazyčného prostředí

Jak je zmíněno výše, nejen v evropských státech přibývá dětí, které mluví dvěma či více jazyky. U těchto dětí se může, ale nemusí, vyskytnout narušená komunikační schopnost. Důležité je ji odlišit od nepatologických projevů. Neboť pokud dítě mluví v jednom z jazyků bezchybně, zvládne vyslovit jednotlivé hlásky, ale tuto zvukovou strukturu přenáší i do druhého jazyka, nejedná se pravděpodobně o dyslálii v pravém slova smyslu. Ovšem pokud bychom u dítěte zároveň zjistili určitou neurovývojovou nevyzrálou, může se o narušenou komunikační schopnost opravdu jednat. (Richtrová, 2017)

Baker a Wright (2017) připouští u bilingvních dětí jako častý jev určité opoždění ve vývoji řeči, avšak upozorňují na to, že se nemusí jednat o patologický jev. Toto opoždění se nejvíce projevuje v lexikálně-sémantické a morfologicko-syntaktické rovině. V určitém období můžeme také pozorovat převahu pasivních řečových schopností (včetně slovní zásoby) nad

expresivními řečovými dovednostmi. Tento jev je způsoben zejména nutností osvojit si velké množství gramatických struktur a slov ze dvou jazyků. Naproti tomu monolingvní jedinci si tyto struktury osvojují pouze v jednom jazyce. (Durdilová, 2017) Obecně lze říct, že nebylo dokázáno, že by bilingvismus vedl ke zvýšení pravděpodobnosti výskytu narušené komunikační schopnosti. (Harding-Esch a Riley, 2008) To potvrzuje i výzkum Korkmana (2012), který uvádí, že bilingvismus nezhoršuje specifické jazykové problémy.

Pokud se i přes výše zmíněné zaměříme na diagnostickou intervenci a následnou terapii u dětí z vícejazyčného prostředí. Zjistíme, že se jedná o nelehký úkol pro logopedy. *„Ideálne je preto osobitne vyšetriť úroveň znalosti v oboch jazykoch a výsledky pred stanovením diagnózy medzijazykovo u toho istého dieťaťa porovnať. Bohužiaľ logopedická prax dnes ukazuje, že je nesmierne problematické toto jednoduché usmernenie v bežnej praxi dodržať.“* (Kapálková, 2017 in Neubauer, 2018) V České republice totiž stále scházejí relevantní diagnostické nástroje pro zhodnocení komunikačních schopností bilingvních dětí. Neubauer (2018) tak uvádí alespoň určitá východiska, která by měl klinický logoped při práci s dítětem z vícejazyčného prostředí dodržet, zde jsou uvedeny pouze některá z nich:

- Bilingvní výchova v rodině, kde mají rodiče odlišný mateřský jazyk a předávají ho dítěti v rámci vztahu rodič-dítě, je přirozený proces;
- Klinický logoped by měl podpořit přirozené a důsledné vedení dítěte, případně rodiče povzbudit při předávání vlastního mateřského jazyka dítěti;
- Klinický logoped by měl být seznámen s poznatky v oblasti vícejazyčné výchovy, aby zvládl rozpoznat časté jevy (interference, codemixing, ...), které se u bilingvních dětí objevují, avšak nejsou znakem přítomnosti poruchy komunikace;
- Umělé formy bilingvní výchovy mohou mít vliv na přirozený vývoj řečové komunikace a případný komunikační deficit dítěte;
- Vznik specifické poruchy řečové komunikace (př. vývojová dysfázie) není vázán na bilingvní prostředí či výchovu, ale souvisí s neurovývojovými či jinými specifickými deficity, které působí na vývoj dítěte;
- Rozlišení, zda se jedná o fyziologický proces či nikoliv, je předmětem dlouhodobého individualizovaného diagnosticko-terapeutického procesu.

3.4 Vzdělávání dětí z vícejazyčného prostředí

Při vzdělávání dítěte z vícejazyčného prostředí hraje roli mnoho faktorů. Jedním z nejdůležitějších je, zda dítě přišlo do kontaktu s jazykem okolí již od raného věku nebo až později. Pokud je dítě bilingvní, avšak doma se hovoří i v jazyce okolí, pravděpodobně pro něj bude nástup do školy jednodušší než pro dítě, které je v důsledku vlastně cizojazyčné. (Hájková a Strnadová, 2010)

V České republice se ve spojitosti se vzděláváním používá zejména termín dítě s odlišným mateřským jazykem. Tento termín je vhodný hlavně tím, že pod něj můžeme zařadit jak děti, které se narodily v České republice, ale český jazyk neovládají na dostatečné úrovni, tak děti, které jsou cizinci. Kritériem je v tomto případě pouze jazyk, kterým dítě komunikuje. (Kropáčová, 2006) Zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů, v § 20 uvádí, že děti bez znalosti češtiny jako vyučovacího jazyka mají právo na „*bezplatnou přípravu k jejich začlenění do základního vzdělávání, zahrnující výuku českého jazyka přizpůsobeného těmto žákům*“. Dále pokud má žák další specifické vzdělávací potřeby, vztahuje se na něj § 16, tohoto zákona, kdy mu na základě doporučení školského poradenského zařízení mohou být poskytována další podpůrná opatření. Podle vyhlášky č. 27/2016 Sb., ve znění pozdějších předpisů, a její přílohy č. 1 lze žákům s odlišným mateřským jazykem za určitých podmínek poskytovat zejména první tři stupně podpůrných opatření.

Rodiče bilingvních dětí mohou při vzdělávání volit ze dvou hlavních možností. Buď dítě budou vzdělávat dvojjazyčně, v České republice se můžeme setkat zejména s česko-anglickými školami, i když v poslední době roste možnost vzdělávání i v jiných jazycích. Nebo zvolí variantu jednojazyčného vzdělávání, dítě se pak obvykle vzdělává ve většinovém jazyce společnosti. Samozřejmě za předpokladu, že rodiče nezvolí z hlediska společnosti školu cizojazyčnou. (Kropáčová, 2006)

Děti z vícejazyčného prostředí se obvykle ve škole nenaučí psát a číst i v jazycích, kterými hovoří doma. Je pak na rozhodnutí rodičů, zda se budou snažit dítě těmto dovednostem naučit. Obtížnější situace však mohou nastat zejména v případech, kdy se písmo daných jazyků od sebe výrazně liší (např. angličtina a ruština). Dítě si tak musí osvojit dva různé systémy znaků, které zastupují zvuky v mluvené řeči. Rodiče se tak mohou setkat ze strany

dítěte s odporem k jejich snaze o výuku. V tomto případě je lepší na dítě netlačit, ale pokud to lze, zkusit využít např. rodinného příslušníka, který ovládá pouze onen daný jazyk. Může pak dítěti zasílat dopisy nebo pohledy a o to samé požádat i jeho. Dítě je pak více motivované k tomu se dané písmo naučit, protože ví, že ho reálně použije a potřebuje. (Harding-Esch a Riley, 2008)

Jak je zmíněno výše, nebylo dokázáno, že by měl bilingvismus negativní vliv na inteligenci dítěte či na jeho školní úspěšnost. (Lachout, 2017) I přesto se v případě zaostávání dítěte ve školních dovednostech často hledá příčina právě v jeho dvojjazyčnosti. Příčin však bývá obvykle více a jsou velmi rozličné. (Lechta, 2010) Lechta (2010) uvádí nejčastější vnější a vnitřní faktory, které mohou negativně ovlivňovat školní výsledky dítěte, zde jsou uvedeny pouze některé:

- Vyučujícím jazykem je jazyk většinového národa, který dítě neovládá na dostatečné úrovni, proto není schopno dostatečně rychle a kvalitně zpracovávat předávané informace;
- Dítě je ve škole testováno v rámci jazyka, který stoprocentně neovládá, dané vědomosti tak reálně může mít, ale nesdělí je, neboť neporozumí otázce;
- Jedinec pochází z prostředí, kde jsou nevhodné socioekonomické podmínky;
- Vliv mají také osobnostní rysy dítěte a jeho individuální schopnosti, důležitá je i motivace;
- Dítě je příslušníkem jazykové menšiny a může se stát terčem posměšků od spolužáků, což se promítá do celkové averze k výuce a škole;
- Jedinec má přehnaný strach a obavy ze selhání, případně snížené sebevědomí, projevit se může také zvýšená úzkost ze školního prostředí jako celku či přímo dané třídy;
- Vliv může mít i nedostatečná aktivita a pomoc ze strany rodičů.

4 Analýza jazykového vývoje dětí z vícejazyčného prostředí

4.1 Cíle a metodologie

Hlavním cílem práce je popsat jazykový vývoj dětí z vícejazyčného prostředí. Bylo zjišťováno, zda u dítěte jako relaxovaný jazyk převažuje mateřský (případně jeden z mateřských jazyků) anebo jazyk okolí. Relaxovaný jazyk je dominantní jazyk dítěte, který preferuje a nejvíce se s ním ztotožňuje. Kromě jiného bylo snahou popsat, jak se jednotlivé jazyky při vývoji řeči prolínaly, a zda se u dítěte objevily komunikační obtíže, jak probíhá výchovně vzdělávací proces dítěte, a jestli se objevily obtíže související s nedostatkem komunikačních kompetencí.

K dosažení hlavního cíle výzkumného šetření byly vytýčeny cíle dílčí, a to:

- Zjistit, zda u dítěte jako relaxovaný jazyk převažuje jeho mateřský jazyk.
- Popsat, jak se během vývoje dítěte prolínaly jednotlivé jazyky, které ovládá.
- Zjistit, zda se u dítěte projeví komunikační obtíže, případně je pospat.
- Popsat výchovně vzdělávací proces dítěte a případné obtíže související s nedostatkem komunikačních kompetencí.

V rámci výzkumu byly formulovány výzkumné otázky:

- Výzkumná otázka č. 1: Převažuje u dítěte jako relaxovaný jazyk jeho mateřský jazyk?
- Výzkumná otázka č. 2: Jak se v průběhu vývoje prolínaly jednotlivé jazyky, které dítě ovládá?
- Výzkumná otázka č. 3: Objevily se u dítěte potíže s komunikací, případně jak se projevují/projevovaly?
- Výzkumná otázka č. 4: Jak probíhá vzdělávání dítěte? Nastaly nějaké obtíže související s nedostatkem komunikačních kompetencí, případně jaké?

Metodologie

V diplomové práci jsou popsány tři případové studie dětí pocházejících z vícejazyčného prostředí. Vzhledem k hlavnímu cíli, který si vyžaduje podrobný popis a pochopení nejrůznějších vazeb v životě dítěte, je výzkumné šetření vedeno kvalitativně. Creswell (1998, in Hendl, 2016) definuje kvalitativní šetření jako „... *proces hledání porozumění*

založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.“

O jazykovém vývoji sledovaných dětí jsme se snažili zjistit, co nejvíce informací, proto byl jako hlavní metoda získání dat zvolen tzv. rozhovor podle návodu, který byl veden s matkami sledovaných dětí. V jednom případě byl přítomen i otec dítěte. Abychom získali, co nejkompexnější pohled na vývoj dítěte, použili jsme stejný způsob rozhovoru i při komunikaci s třídními učitelkami dětí. Tento typ rozhovoru byl zvolen, neboť jsme se chtěli držet určité výše vymezené oblasti zkoumání, ale zároveň dát rodičům i učitelům možnost doplnit jakékoliv případné souvislosti, které by nám napomohly vývoj sledovaných osob pochopit. Náš záměr potvrzuje Hendl (2016), který uvádí, že *„Návod k rozhovoru představuje seznam otázek nebo témat, jež je nutné v rámci interview probrat. Tento návod má zajistit, že se skutečně dostane na všechna pro tazatele zajímavá témata. ... Současně umožňuje provést rozhovory s několika lidmi strukturovaněji a ulehčuje jejich srovnání. Pomáhá udržet zaměření rozhovoru, ale dovoluje dotazovanému zároveň uplatnit vlastní perspektivy a zkušenosti.“* Všechny rozhovory byly následně doslovně přepsány.

Další použitou metodou bylo nezúčastněné a nestrukturované pozorování chlapce A. a dívky B., které trvalo po dobu školního vyučování jednoho dne a proběhlo ve škole. Bohužel chlapec C. se v době zkoumání z důvodu koronavirové epidemie vzdělával pouze distančně, tudíž nebylo možné stejné pozorování provést i s ním. Toto pozorování nám pomohlo doplnit komplexnější obraz o sledovaných dětech a jejich současných jazykových schopnostech.

Jak bylo uvedeno výše, výzkumné šetření má zjistit informace o jazykovém vývoji dítěte, zjistit jeho individuální odlišnosti i případné komunikační obtíže a popsat jeho individuální výchovně-vzdělávací proces. Při výzkumném šetření byla snaha popsat tyto oblasti komplexně. Proto bylo zvoleno zpracování jednotlivých případových studií. Vhodnost tohoto způsobu dokládá i Hendl (2016), který uvádí, že *„V případové studii jde o detailní studium jednoho případu nebo několika málo případů. Zatímco ve statistickém šetření shromažďujeme relativně omezené množství dat od mnoha jedinců (nebo případů), v případě*

případové studii sbíráme velké množství dat od jednoho nebo několika málo jedinců. V případové studii jde o zachycení složitosti případu, o popis vztahů v jejich celistvosti.“

4.2 Charakteristika výzkumného vzorku

Pro získání respondentů byla oslovena konkrétní základní škola, ve které se vzdělává mnoho žáků z bilingvního nebo cizojazyčného prostředí. Následně bylo pro zvolení konkrétního výzkumného vzorku využito tzv. metody samovýběru, kdy jsme pomocí školy oslovili všechny potencionální respondenty, a ti se nám následně sami ozývali. Tento způsob sebou nese určitou možnost zkreslení, neboť se nám mohou ozvat spíše angažovanější rodiče, jejichž děti dle jejich názoru neměly žádné obtíže. Tento jev jsme se snažili alespoň částečně eliminovat cíleným doptáváním na možné abnormality v jazykovém vývoji u dítěte a také následným rozhovorem s třídním učitelem dítěte.

Výzkumný vzorek tedy činí tři děti, jejichž jména jsme z důvodu anonymizace zaměnili za kódové označení. Všechny děti bydlí momentálně ve stejném kraji v České republice a navštěvují stejnou základní školu, která je dvojjazyčná.

4.3 Vlastní šetření

Výzkumné šetření bylo prováděno převážně retrospektivně, proto nebyl vyžadován stejný věk dětí. Chlapec A. a dívka B. je shodně 6 let, chlapec C je 11 let.

Chlapec A.

Chlapec se narodil v roce 2014 v České republice, kde doposud žije. Sourozence nemá. Jeho rodiče mají odlišné mateřské jazyky – polština a angličtina. Dítě bylo již od raného věku vychovááno bilingvně, neboť matka na něj hovořila polsky a otec anglicky. Společně pak komunikovali v angličtině, protože jak matka uvádí: *„On vlastně manžel jiný jazyk moc neumí.“* Toto rozdělení jazyků dodržují dodnes. Zároveň je u dítěte přítomna ještě čeština – jazyk okolí.

Raný motorický vývoj

Raný motorický vývoj nebyl úplně bez obtíží. Chlapec měl problémy s lezením. Rodiče s ním cvičili přes měsíc Vojtovu metodu, avšak pak s ní přestali. Matka k tomu uvedla: *„Úplně se nám to nelíbilo, tak jsme se rozhodli s manželem přestat.“* Nakonec prý pomohla

motivace k pohybu a různé další cviky a cvičení. Chlapec následně začal lézt a další motorický vývoj byl již v pořádku.

Předřečový a raný řečový vývoj

Předřečový vývoj byl v pořádku, chlapec broukal, žvatlal, reagoval na zvuky v okolí a snažil se o komunikaci. Samotný řečový vývoj byl opožděný, avšak stále v širší normě, jak uvádí matka: „*No možná, on začal mluvit pozdě, no možná tak dva a půl, tři roky mu byly, když začal víc mluvit. A skládat věty, pozdě, až v těch třech letech tak, skládal ze dvou, tří slov. Ve třech letech mluvil, že jako opravdu mluvil.*“ První slova opakoval už dříve, avšak také s mírným opožděním. Matka dále připouští, že chlapci v počátcích komunikace nebylo správně rozumět, „*no, rozuměli jsme mu, co chtěl. Ale to okolí dlouho ne, jak špatně vyslovoval nebo úplně to neřekl správně.*“ Postupně se však výslovnost i porozumění okolím zlepšovalo. Rodiče toto opoždění vývoje řeči chápali a neměli pocit narušení, neboť si uvědomovali, že chlapec se musí vyrovnat s více jazyky najednou. Ovšem širší rodina se obávala, aby bylo vše v pořádku.

První slova chlapec produkoval zároveň v angličtině i polštině, oba jazyky v počátcích komunikace odděloval. Také si zprvu nebyl jistý svou lingvistickou identitou, a tak používal v jedné situaci oba jazyky zároveň, „*jedna z prvních vět bylo, no já to teď řeknu česky, ale on to řekl polsky: mami letadlo, a manželovi řekl tu samou větu, ale řekl: dady plane.*“ Jazyky již od dětství rozlišoval hlavně podle komunikačního partnera, se kterým mluvil. To trvá dodnes, i když na matku má někdy tendence hovořit česky. A to především pokud předtím s někým mluvil v češtině (př. online hodina ve škole, hovor s kamarádem). Matka však trvá na komunikaci v polštině. Upozorní ho, aby s ní mluvil polsky, a on ji pak již odpovídá v polštině, k tomu dodává „*já nechci, aby tu polštinu zapomněl.*“

S českým jazykem se poprvé více setkal v 6 měsících, neboť měli paní na hlídání. Ta však pocházela z Ukrajiny a mluvila s přízvukem. Matka si sama zpětně není jista, zda to bylo dobré rozhodnutí. Následně začal chlapec chodit ve dvou letech do školky, kde se s českým jazykem setkával pravidelně každý den.

Jazykové interference a míchání jazykových kódů

V řeči chlapce se již od dětství často objevovaly jazykové interference. „*Problém je ta gramatika, to měl vždycky, že zapojoval gramatiku jiného jazyka do jazyka, kterým mluvil.*“ Docházelo zejména k zapojování anglické gramatiky do české a polské věty. Tyto interference trvají stále, navíc nyní dochází i k častému zapojení polské gramatiky do české věty a naopak. Učitelka uvádí, že v češtině „*používá hodně polskou gramatiku, předložky, i ten slovosled zkouší, i hodně slovíček používá, a podle mě neumí rozlišit, co je česky a co je polsky.*“

V poslední době, zejména po nástupu do 1. třídy základní školy, začalo docházet k vzájemnému míchání jazykových kódů, konkrétně v češtině a polštině. Matka k tomu dodává „*jak jsou ty slovanské jazyky podobné, tak často řekne větu polsky, ale doplní ji o slovo v češtině.*“ Jednou z možných příčin je také větší cílené vystavení českému jazyku a kladení větších nároků na komunikaci v ČJ. Toto míchání funguje obousměrně, protože jeho učitelka zmiňuje, že k tomuto jevu často dochází i v českých větách, které jsou doplněny o polská slova. Učitelka i maminka se však shodují, že v anglickém jazyce k tomuto míchání až na výjimečné případy nedochází. Stejně tak obě shodně uvedly, že je to pravděpodobně, protože si jazyky s angličtinou nejsou tolik podobné, a také že má anglický jazyk z jejich pohledu jednodušší gramatiku. Avšak učitelka zároveň dodává, že i v mluvené angličtině se u chlapce objevují gramatické potíže. „*V té angličtině komunikuje jako líp, ale také tam občas má chyby, spíš gramatické.*“

Narušená komunikační schopnost

Chlapec má obtíže s foneticko-fonologickou, morfologicko-syntaktickou a lexikálně-sémantickou rovinou řeči v českém jazyce a v polštině. V poslední době se v českém jazyce objevují obtíže i v pragmatické rovině. Když byli chlapci 3 roky, začal docházet k řečové terapeutce v polštině, neboť správně nevyslovoval hlásku „l“, zaměňoval ji za „j“, později trénoval ještě hlásku „r“. Nyní by měl v polštině vyslovovat všechny hlásky správně a mít je zafixované. Ovšem na terapii dochází stále. Rozvíjí si zde hlavně lexikálně-sémantickou a morfologicko-syntaktickou rovinu řeči, a také se zde učí číst a psát v polštině, což chlapci zatím příliš nejde a nebaví ho to.

K české klinické logopedce začal chodit přibližně před dvěma lety na základě doporučení učitelek v mateřské škole a stále k ní jednou týdně dochází. Momentálně probíhá intervence přes Skype. Jak uvádí matka: *„V té češtině tam to teda není, ještě asi jak by mělo být.“* Chlapec špatně vyslovuje sykavky a projevuje se u něj interference z polštiny, místo hlásky „l“ vysloví často polské „l“ (ul). Zaměřují se na všechny jazykové roviny, neboť v češtině potřebuje chlapec komplexnější intervenci. Učitelka upozorňuje také na to, že má v angličtině a hlavně v češtině nedostatečnou slovní zásobu. Také, že se stává, že když česky vypráví o něčem, co se stalo, avšak jeho protějšek nezná souvislosti, nedává jeho řečový projev někdy smysl. *„Ale problém je v tom, že neumí si to jako asi říct předem pro sebe a hodně těch věcí, co říká, nedává smysl. Jo, ale jako ho to neodradí od toho, aby příště zase něco řekl, ale opravdu nevíme, o čem mluví. Že prostě mluví slova, ale beze smyslu, obsah vůbec nedává smysl.“*

Chlapec nemá žádnou konkrétní logopedickou diagnózu. Např. o dyslálii v klasickém slova smyslu v jeho případě nelze hovořit. Většina jeho potíží totiž pramení z vícejazyčného okolí, které na jeho řečový vývoj působí. Logopedka podle matky uvedla následující: *„Jenom jako, že je to způsobené tím, jak se mu míchají ty jazyky.“* *„Nebo že by měl nějakou tu logopedickou vadu, to neřekli. Asi prostě potřebuje ten čas, aby si to srovnal, že je to hodně jazyků najednou.“* Při pozorování chlapce se výše zmíněné potvrdilo. Kromě slyšitelných nedostatků ve fonetické složce řeči, má obtíže také s fonologickou oblastí, což se projevuje např. při čtení a psaní slov v českém jazyce. Má také obtíže i v dalších jazykových rovinách.

Výchovně-vzdělávací proces

Mateřskou školu začal chlapec navštěvovat ve dvou letech. Rodiče ho nejprve přihlásili do česko-italské školy, *„ne že by je tam vyloženě italštinu učili, ale asi polovina té třídy byly italské děti, takže ten mix jazyků tam byl velký, no.“* Matka to zpětně nevidí jako ideální řešení, ale školku měli v sousedství, proto tuto možnost zkusili. Ve třech letech začal navštěvovat jinou česko-anglickou školku, kde zůstal až do nástupu do základní školy. *„No, tam vlastně mohl používat tu angličtinu jako doma. Tam to bylo dobrý ...“* Možnost komunikovat i v angličtině spatřovali pro syna jako výhodu, která se jim ve dvojjazyčné mateřské škole potvrdila. Proto pro další vzdělávání zvolili česko-anglickou základní školu. Rodiče si také uvědomovali, že synův český jazyk není na ideální úrovni. *„A určitě i proto*

jsme to zvolili, protože ta čeština vlastně není na takové úrovni, není to ono. My jsme jako nechtěli, nemyslím si, že jsme udělali dostatek proto, aby ta čeština byla na takové úrovni.“
„Možná jsme mu ji měli jako víc zprostředkovat, no.“

Momentálně chlapec navštěvuje první třídu. Ve škole má obtíže v českém jazyce, nebaví ho číst a psát. *„Donutit ho napsat úkol je těžké. On to písmo prostě psát nechce, nebude to dělat. Musí pak dostat v podstatě nějakou odměnu, pak chce třeba pohádky pustit, to musí být. Čtení to už je teď lepší. Jako taky to nechce, jako přečte něco kratšího, když musí.“* Zajímavé je, že ho tyto činnosti nebaví ani v jednom z výše zmíněných jazyků. Učitelka vidí při psaní obtíže hlavně v nedostatečném zafixování tvarů písmen. *„No zatím vůbec nepoznává malá písmena ještě jako vůbec, má s tím strašný problém, a jinak už se teď snaží více číst a někdy ta písmenka jako když je to slovo dlouhý, tak se v tom ztratí.“* Vliv na plnění úkolů ve škole má také nedostatečné porozumění češtině. Zadání je potřeba vysvětlit zjednodušeně a více ho opakovat.

Nejvíce úspěšný je chlapec v matematice, ta ho také baví a počítá rád. Ale i zde je nutné zadání dovysvětlit a případně zopakovat. *„To není jako, že by měl problém s tím předmětem, ale spíš s porozuměním jazyku toho zadání. Takže to zasahuje i do jiných předmětů.“* To, že úkoly z matematiky dělá rád, dokládá i maminka chlapce. *„To je jeho, to on má rád, pořád počítá. Neustále chce čísla a počítá rád, to jo. To bude asi jeho.“*

Ve škole má veden plán pedagogické podpory zaměřený zejména na zlepšení porozumění a aktivního užívání českého jazyka, zahrnující individuální podporu učitelů. Jednou za týden má půlhodinovou lekci se speciálním pedagogem, kde se zaměřují na zlepšení kompetencí v českém jazyce, čtení a grafomotoriku.

Dominance jazyků a jejich aktivní užívání

Chlapec používá ke komunikaci tři jazyky – angličtinu, polštinu, češtinu. Všechny používá aktivně, dokonce se učí psát a číst ve všech výše zmíněných. Z hlediska dominance převažuje mírně angličtina, chlapec ji ovládá nejlépe, a také ji pro komunikaci upřednostňuje. *„My se ho třeba ptáme, [jméno dítěte] jaký z těch jazyků je ten tvůj, kterým mluvíš nejradši, a on řekne, že angličtina, že ta je jeho nejoblíbenější.“* Ve škole ji preferuje také, jeho učitelka uvádí, že *„když mluví ti kamarádi anglicky, on přepne do angličtiny a jede v angličtině.“*

Je to pro něj komfortnější, si myslím.“ Je nutné upozornit na to, že z chlapcova hlediska je angličtina nejen mateřský jazyk, ale také jazyk okolí, neboť jím do určité míry komunikuje v základní škole a komunikoval jím i v mateřské škole. Jeho angličtina je na dobré aktivní úrovni a nemá problém se v ní vyjádřit ani porozumět instrukcím.

Polština je pro chlapce obtížnější, komunikuje v ní pouze se svou matkou anebo některými rodinnými kamarády. V jeho aktivní řeči se objevují agramatismy a fonetické chyby. Avšak stále se se dle matky dokáže účelně vyjádřit a pasivně jí rozumí velmi dobře. *„Já myslím, že v té polštině on mluví, jako rozumí všemu, nebo tak 90 %.*“ Obtíže s porozuměním někdy nastávají při komunikaci s prarodiči, kteří používají starší nářečí polštiny, a chlapec některým slovním obrátům nerozumí. Stejně tak si prarodiče všimají, že chlapec nekomunikuje v polštině úplně ideálně, *„oni jako řeknou, že ne, že je jako cizinec, ale že je znát, že ta polština není jako úplně první jazyk, že to slyší, že to není ono, jako že je mu rozumět, ale že to slyší.*“

Český jazyk je pro chlapce pro komunikaci stále obtížný. Již výše jsme zmiňovali jeho obtíže vyjádřit adekvátně a srozumitelně zážitek nebo myšlenku, časté gramatické a fonetické nepřesnosti. Komplikace však nastávají i při porozumění, matka i učitelka se shodují na tom, že podávané instrukce potřebuje zjednodušit, jinak jim dostatečně neporozumí. Učitelka zmiňuje, *„že potřebuje otázku zjednodušeně říct, nebo jako když mu člověk řekne nějaký dlouhý souvětí, tak on není schopný ho pochytit a on řekne – počkej, co a úplně jako neví. Že on nedokáže poslouchat jako nějaký delší výklad ...*“ Matka jako možnou příčinu vidí, že hodně jejich přátel je anglicky nebo polsky mluvících, a tak se s češtinou setkává prakticky jen ve škole.

I přestože chlapec sám preferuje angličtinu, tak to, jakým se vyjádří jazykem, závisí na okolí. Zmiňovali jsme již jeho odlišování jazyků u rodičů, avšak k tomuto dochází i ve škole, např. pokud mluví sám pro sebe. *„No, to občas si jako něco říká, ale to záleží na předmětu. Když je to čeština, tak si to řekne česky ...*“ *„Záleží na tom okolí, na učiteli. Myslím, že v angličtině u [jméno anglicky mluvícího učitele] by to zase říkal anglicky.*“

Dívka B.

Dívka se narodila v Moldavsku v roce 2014, do České republiky se přestěhovali, když jí byly necelé 4 roky. Sourozence nemá. Od raného věku byla vychovávána bilingvně. Její matka s ní komunikovala rumunsky (občas rusky) a otec rusky. Matky mateřský jazyk je rumunština a ruština, plynně ovládá také angličtinu, neboť žila jako dítě několik let v USA, odkud pochází její matka (dívky babička). Otcův mateřský jazyk je ruština, ale i rumunština a ovládá také češtinu, neboť jeho otec pochází z České republiky. Rodiče spolu již od narození dívky komunikují rusky. Když byly dívce 3 roky, začala s ní její babička z matčiny strany hovořit anglicky. Následně se přidal ještě jazyk okolí – čeština. Matka k tomu dodává: „*So, it's kind of lot of languages she did spoke to. I'm not sure if it's good thing, but ... yeah.*“ („*Takže, je to trochu hodně jazyků, kterými mluví. Nejsem si jistá, jestli je to dobrá věc, ale ... jo no.*“)

Raný motorický vývoj

Motorický vývoj byl v pořádku. Dívka se přetáčela, lezla, chodit začala v 11 měsících. V prvním roce života dívky k nim dvakrát po dobu asi dvou měsíců docházela fyzioterapeutka, která s dívkou cvičila. Avšak dle matky je to v Moldavsku běžnou zvyklostí, i když je vývoj dítěte v pořádku. Další motorický vývoj byl také v normě.

Předřečový a raný řečový vývoj

Předřečový vývoj dívky byl v pořádku, usmívala se, žvatlala, napodobovala zvuky a snažila se o komunikaci. V raném dětství s ní otec hovořil rusky a matka rumunsky, avšak jak uvádí, nebyla v tom úplně striktní a někdy použila ruštinu. „*We didn't make it so strict, maybe it was better to keep it strict. ... So, from me was a mix of Romania and Russian. From my husband it was only Russian.*“ („*Nedělali jsme to tak striktní, možná by to bylo lepší držet to striktně. ... Takže, ode mě to byl mix rumunštiny a ruštiny. Od manžela to byla pouze ruština.*“) Řečový vývoj byl lehce opožděný, avšak v širší normě. Dívka začala více komunikovat po druhém roce věku, v této době začala také skládat dvouslovné věty. První slova však opakovala již dříve. „*I must tell you that she didn't start to talk clearly fast. ... I know I was a little bit uncertain what happened, why. Maybe it was because of the mixture of the two languages, she talks a bit before, but it was like, no it wasn't.*“ („*Já musím říct,*

že nezačala mluvit jasně rychle. ... Vím, že jsem byla trochu nejistá, co se děje, proč. Možná to bylo kvůli mixování těch dvou jazyků, ona mluvila trochu už předtím, ale bylo to jako, no nebylo to.“)

První slova produkovala dívka spíše v ruštině a až později přidávala slova v rumunštině. „All the words she was talking from the very beginning were Russian more than Romania.“ („Všechna slova, která říkala, už od úplného začátku, tak byla více rusky než rumunsky.“) Do třech let mezi jazyky striktně nerozlišovala. „She was making such a mixture also in the begging. ... She was using words which are same in Russian and Romanian too, like magazine. Or she was talking in Romania but use some words in Russian.“ („Ona to tak mixovala taky na začátku ... Používala slova, která jsou stejná v ruštině i rumunštině jako časopis. Nebo mluvila rumunsky, ale použila nějaká slova v ruštině.“) Toto mixování zmizelo okolo 3. roku věku. V této době se dívka naučila jazyky odlišovat. Podle matky přetrvávaly obtíže se špatnou výslovností některých hlásek, ale jazykové kódy již nemixovala.

Když jí byly přibližně 3 roky přidala se k jazykům, které používalo okolí, angličtina. „My mum was trying to talk to her more in Romanian in the beginning because it would be too much, you know. But then she was three, three and a half and my mum started more with her in English because even my mum feels more comfort to talk to her in English.“ („Moje máma se na ní na začátku snažila mluvit více v rumunštině, protože to by bylo příliš mnoho, víte. Ale potom, když jí byly tři, tři a půl a moje máma s ní začala mluvit více v angličtině, protože i moje máma se cítí více komfortně, když na ní mluví anglicky.“)

S češtinou se dívka setkala až po přestěhování do České republiky, neboť se svým dědečkem pocházejícím odsud se nevidají. První půl rok zde dívka česky skoro nemluvila, poté změnila mateřskou školu, do které docházela, a začala komunikovat v českém jazyce více.

Dívka svou lingvistickou identitu rozlišuje již od raného dětství podle komunikačního partnera. Doma společně často hovoří rusky. „But it's interesting how the kids mind work, because when she talks to me sometimes, she switches immediately and talk to me in Romanian. And sometimes when she talks turns and switches and talk in Russian.“ („Ale je zajímavé, jak dětská mysl funguje, protože když mluví na mě někdy, ona přepne ihned a mluví na mě v rumunštině. A někdy, když mluví, otočí se a přepne a mluví v ruštině.“) V poslední

době používá také odlišení podle prostředí, pokud je dívka ve škole, okamžitě přepne do češtiny, což dokládá i učitelka: „*Ruštinu nepoužívá, a to ani s dětmi, které mluví normálně rusky. I když se jí ty děti na něco zeptají v ruštině, tak ona odpoví česky, jako rozumí jim, ale rusky nemluví s nikým.*“

Jazykové interference a míchání jazyků

U dívky se jazykové interference v anglickém jazyce neprojevují a v ruském pouze výjimečně. Avšak v českém jazyce jsou momentálně běžné. Je to pravděpodobně způsobeno tím, že dívka nemá český jazyk ještě dostatečně osvojený. Učitelka uvádí, že „*do češtiny se jí asi ta ruština prolíná, jako já neumím rusky, takže nevím, ale někdy ta gramatika je jako jiná. V té češtině má agramatismy. Ne že by jako používala vyloženě ruská slova, to nepoužije ruské slovo, ale spíš ta gramatika jako slovosled nebo tak. Taky výslovnost, třeba na sykavkách je to znát, ten jakoby ruský přízvuk a že zní tak jako tvrději.*“

Jak bylo uvedeno výše, u dívky se míchání jazykových kódů objevilo v raném řečovém vývoji (ruština a rumunština), avšak okolo 3. roku věku vymizelo. Dívka pak jednotlivé jazyky striktně oddělovala. Nyní po nástupu do základní školy se však začíná objevovat zapojení českých slov do vět v ruském jazyce. Matka udává několik příkladů takového míchání. „*So, sometimes she mixes it now. She's mixing it because somehow, she doesn't, she kind of forgets the words. She's telling me in Russian: Mummy give me please punčochy. And she said it in Czech punčochy. Or she said in Russian I take ponožky.*“ („*Takže, někdy to míchá teď. Míchá to, protože nějak prostě neví, zapomíná ty slova. Říká mi v ruštině: Mami, dej mi prosím punčochy. A ona řekne v češtině punčochy.*“) Opačně, k zapojení ruských slov do české věty nedochází.

Narušená komunikační schopnost

Dívka má v českém jazyce obtíže ve foneticko-fonologické, morfologicko-syntaktické a lexikálně-sémantické rovině jazyka. V ruštině obtíže nemá (kromě výše zmíněného mixování jazykových kódů), v rumunštině v minulosti docházelo pouze ke špatné výslovnosti některých hlásek. Jak budeme ale zmiňovat dále, dívka momentálně rumunsky příliš nehovoří. V angličtině se v menší míře objevuje špatná výslovnost a gramatické chyby.

Když byly dívce 4 roky, přemýšlela matka o návštěvě logopeda, ovšem v té době začala s dívkou pracovat logopedka v mateřské škole, takže ji nenavštívily. S dívkou zde pracovali dva roky, než nastoupila do ZŠ. Nyní na logopedii nechodí, avšak ve škole s ní pracuje speciální pedagog, který se zaměřuje i na zlepšení úrovně českého jazyka. Dívka měla obtíže s vyslovováním sykavek a hlásky „r“. Obojí se již naučila, i když při vyslovení sykavek je někdy stále slyšet ruský přízvuk. Přetrvává ještě neschopnost vyslovit hlásku „ř“. Matka s ní chtěla hlásky v minulosti trénovat v českém jazyce, ale nebylo jí to doporučeno. „*But the logopaedist told me not to do it with her in Czech because I can't speak Czech without dialect, so we were doing some rhymes in English and Russian.*“ („*Ale logopedka mi řekla, abych to s ní nedělala v češtině, protože nedokážu mluvit česky bez přízvuku, takže jsme dělaly nějaké básničky v angličtině a ruštině.*“) Jednotlivé hlásky s dívkou většinou trénoval otec, který je schopen komunikovat i v češtině.

Dívka má také obtíže s fonemickou stránkou řeči, která se projevuje i v jiných jazycích než jen v češtině. Logopedka v mateřské škole upozorňovala na problematickou krátkodobou sluchovou paměť. „*I was teaching her some nursery rhymes and I could see that she doesn't know it so fast.*“ „*She learns them, and she mispronounces some words, I can hear it. I'm telling her and again she mispronounces them.*“ („*Učila jsem jí nějaké dětské básničky a mohla jsem vidět, že se je nenaučí tak rychle.*“ „*Naučila se je a špatně vyslovovala některá slova, mohla jsem to slyšet, říkám jí to, a znovu je vysloví špatně.*“) Dle učitelky v základní škole se tato složka jazyka postupně zlepšuje, což je vidět např. i při čtení v českém jazyce.

Dívka nemá žádnou konkrétní logopedickou diagnózu, protože je nutné vzít v úvahu její vícejazyčné domácí prostředí. Nelze tak v jejím případě hovořit o klasické dyslálii. Dle matky logopedka v MŠ zdůrazňovala pouze obtíže s fonemickým sluchovým vnímáním.

Výchovně vzdělávací proces

Mateřskou školu začala dívka navštěvovat až v České republice. Nejprve docházela do mezinárodní MŠ, kde byly pouze české vyučující. Dívka se zde však po půl roce česky příliš nenaučila. Rodiče se proto rozhodli, že bude chodit do běžné české MŠ v sousedství. „*Our main target it's not an English our main target is Czech. Because she's gone live in Czech Republic and I want her to know Czech rules, Czech constitution, everything.*“

(„*Náš hlavní cíl není angličtina, náš hlavní cíl je čeština. Protože bude žít v České republice a já chci, aby znala česká pravidla, českou ústavu, všechno.*“) Nakonec do ní však nenastoupila. Matka začala pracovat v anglicko-české mateřské školce, a tak dívka nastoupila do ní, neboť si rodiče mysleli, že to pro ni bude jednodušší. Dívka se zde velmi rychle v českém jazyce rozmluvila. Kromě již výše zmiňovaných jazykových obtíží žádné další nenastaly.

Do základní školy měla opět nastoupit do běžné české ZŠ. „*I want her to be normal like every kid. I was very scare to give her to international school.*“ („*Chci, aby byla normální jako každé dítě. Byla jsem velmi vyděšená, že ji dáme do mezinárodní školy.*“) Avšak nakonec se ji rodiče rozhodli dát do anglicko-české základní školy, která funguje pod stejným zřizovatel jako MŠ, kam dívka docházela a kde její matka pracuje. Matka je nakonec ráda, protože dívce se zde daří a ve škole se jí líbí. „*I don't regret it. I'm very happy she's there.*“ („*Nelituji toho. Jsem velmi šťastná, že je zde.*“) Navštěvuje nyní první třídu, čtení, psaní i počítání ji baví. Učitelka ji popisuje jako cílevědomou, aktivní a pečlivou. „*Má ráda o všem přehled, na všechno se hned doptá a má ráda jako pořádek, aby děti dodržovaly pravidla. Nemá moc ráda chaos, nebo když někdo pravidla porušuje, to jí vadí.*“ Dívka ve škole nemá obtíže s porozuměním. „*I když je to něco složitějšího, tak ví, co se po ní chce. Není potřeba nějak zjednodušovat nebo tak. Souvisí to také s tou její povahou, že je taková komunikativnější, pečlivější, potřebuje mít o všem přehled a potřebuje se vyjádřit k něčemu a tak. Takže i tím si ty jazyky hodně rozvíjí, protože chce vše chápat, vědět, reagovat na to.*“

Se čtením dívka obtíže nemá, akorát se někdy projeví její cizojazyčná výchova a slova špatně měkčí, prodlužuje, případně jim dává špatný přízvuk. Problémy má dívka s grafomotorikou, zejména s udržení mezer mezi slovy a písmeny. Dle učitelky ještě pořád nepochopila princip, „*že jako píše slova dohromady a nedokáže to pochopit, že tam mají být mezery. Že jí to zopakují, ukáží a stejně tu větu opíše úplně stejně bez mezer a nechápe, že když tam nejsou ty mezery, že je to, jak kdyby tam psala jedno dlouhé slovo. ... Ale nevím, jestli jí to ještě jako možná prostě nesešlo, protože tam není ten aha efekt.*“ Matka také uvádí, že při psaní někdy vynechá písmeno ve slově. „*She's skipping some vovs I can see it. Like "mother" and she will skipping „t“ and she misspelling some words sometimes.*“ („*Vynechává některé*

hlásky, vidím to. Jako „matka“ a ona vynechá „t“ a některé slova někdy špatně vyhláskuje.“)
Je tak vidět, že určité obtíže s fonematičkou stránkou řeči stále přetrvávají.

Dívka má veden plán pedagogické podpory, neboť na začátku roku měla obtíže ve více oblastech. Nyní je poznat, že se hodně zlepšila a vyzrála. Jednou týdně má lekci se speciálním pedagogem, kde trénují grafomotoriku, sluchové vnímání a rozlišování, také zlepšují kompetence v českém jazyce.

Dominance jazyků a jejich aktivní užívání

Dívka komunikuje čtyřmi jazyky – ruština, rumunština, čeština a angličtina. Zatím používá všechny na aktivní úrovni, i když matka přiznává, že rumunština se za poslední rok začala přesouvat spíše do pasivní roviny. Číst a psát se učí pouze v češtině a angličtině. Matka ji chtěla začít učit číst a psát i v ruštině, ale vzhledem k odlišnému stylu písma to dívka zatím odmítá. *„She reads at home in Czech, she doesn't even think about opening the book in Russian. English yes, but Russian she doesn't want to.“* („Čte doma v češtině, nechce ani pomyslet na otevření knížky v ruštině. Angličtina ano, ale ruština, nechce to.“) Z hlediska dominance nyní převažuje čeština, a to i přesto že dívka lépe ovládá ruštinu. Matka i učitelka se shodují, že pokud dívka mluví pro sebe, použije češtinu, a to i doma. Matka k tomu dodává: *„I know it because she had her toys, the troll toys and she speak with them only Czech. Even now we have some rabbits there and she talks to them only Czech.“* („Vím to, protože má svoje hračky, hračky trollů a mluví s nimi jenom česky. I teď máme tady takové králíčky a mluví s nimi jenom česky.“) Dříve také dívka preferovala pohádky v ruštině, ovšem poslední dobou je chce pouštět v češtině. Dívka českému jazyku rozumí bez problémů, v jejím aktivním projevu se však stále objevují jazykové interference z ruštiny.

Druhý nejpoužívanější jazyk je pro dívku ruština. Používá ji ke komunikaci doma i u některých známých. Její aktivní projev je v pořádku, i když v poslední době se objevuje mixování s českým jazykem. Pasivně rozumí všemu. V minulosti to byl její dominantní jazyk. Podle matky v komunikaci v ruštině nemá obtíže, avšak pokud jsou ve veřejném prostoru, upřednostní komunikaci v češtině. *„It's interesting she talks to me Russian at home, ... The minute we get out of the house, she talks Czech. Outside she is like more incline to talk in Czech. She is okey with talking in Russian, like when we are with the friends and she's not scare at all to talk. But I feel it's something there that she doesn't really want*

to show someone that she really talks in Russian, she really doesn't want.“ („Je zajímavé, že doma na mě mluví rusky, ... Ve chvíli, kdy se dostaneme z domu ven, tak mluví česky. Venku více inklinuje k mluvení v češtině. Je v pohodě s tím mluvit rusky, jako když jsme u přátel, tak ona není vystrašená, vůbec. Ale cítím, že je to něco, co nechce úplně ukazovat ostatním, že opravdu mluví rusky, opravdu to nechce.“)

V anglickém jazyce dívka hovoří aktivně, ale také se někdy objevují gramatické chyby. S porozuměním nemá problém, ale podle matky, pokud si může vybrat, zvolí raději komunikaci v češtině než v angličtině. To potvrzuje i učitelka. *„Myslím, že teď už více češtinu i s [jméno spolužáka], který mluví hlavně anglicky, tak na něj mluví česky.“ „Ale angličtinu taky jako ovládá dobře, nemá s tím problém.“*

Komunikace v rumunštině se podle matky přesouvá do pasivní roviny. Dívka jí pořád rozumí velmi dobře, avšak komunikovat v ní spíše odmítá. Doma mluví raději rusky než rumunsky.

I když dívka momentálně více preferuje češtinu, i angličtinu a ruštinu používá velmi často aktivně. Matka i učitelka se shodují, že dívka mezi jazyky relativně snadno přepíná, a to podle komunikačního partnera či okolí, což potvrzuje i učitelka: *„Ona přepíná. Podle toho, na koho mluví, pokud mluví na mě, řekne to česky, a když se otočí na [jméno anglicky mluvícího učitele], tak mluví anglicky.“*

Chlapec C.

Chlapec se narodil v roce 2009 v České republice, kde momentálně žije. Má o 3 roky staršího bratra. Rok žil chlapec v Rakousku, avšak německy se příliš nenaučil. Od narození byl vychováván bilingvně – matky mateřský jazyk je slovenština a otce angličtina. Matka pochází z části Slovenska, kde se hovoří maďarsky, ovládá tak plynně i maďarštinu. Chlapec ji však neovládá, neboť ji doma nepoužívají. Společně rodiče komunikují v angličtině. Ještě je přítomen jazyk okolí – čeština. Chlapec má zrakovou vadu, vidí špatně zejména na dálku a na jedno oko i na blízko. Brýlová korekce mu nedostačuje.

Raný motorický vývoj

Raný motorický vývoj chlapce byl v pořádku. Otáčel se, lezl i chodil v normě. Rodiče se shodují, že zde nebyl žádný problém nebo opoždění.

Předřečový a raný řečový vývoj

Předřečový vývoj chlapce byl v pořádku. Žvatlal, opakoval, snažil se komunikovat. Rodiče na chlapce od dětství hovořili striktně svými mateřskými jazyky. „*We basically separate basically mum kept strictly Slovak and I kept strictly English, we care on that.*“ („*V podstatě jsme to oddělovali, v podstatě matka zůstávala striktně ve slovenštině a já zůstával striktně v angličtině, záleželo nám na tom.*“) Samotný řečový vývoj byl mírně opožděn, ale pořád v širší normě. Více hovořit a skládat dvouslovné věty začal po druhém roku věku, první slova však opakoval již dříve. Rodiče toto lehké zdržení ve vývoji nepřekvapilo. Informace o vícejazyčném prostředí si zjišťovali již při narození staršího syna. „*We were kind of expecting that because they, they have two languages to sort, they might unsteady, they might be speaking later, then the other children.*“ („*My jsme to trochu očekávali, protože oni, oni mají dva jazyky, které si musí uspořádat, může to být nestálé, oni můžou mluvit později než ostatní děti.*“)

Chlapec si v počátcích vývoje nebyl jistý svou jazykovou identitou, a tak používal při pojmenování věcí oba jazyky najednou. „*It was interesting because they were calling some words also like, for example autičko, but they knew that dad tells them car, so they could say at the same time car, auto.*“ („*Bylo to zajímavé, protože oni nazývali některá slova taky jako, například autičko, ale oni věděli, že táta jim říká „car“, tak řekli ve stejný čas „car“, auto.*“) Rodiče na rozlišení jazykových kódů v komunikaci podle komunikačního partnera vždy trvali. Když byl chlapec v předškolním věku a řekl něco otci slovensky, otec mu odpověděl v angličtině a vyžadoval tak přechod do angličtiny. „*If they wanted to respond, you know different language, husband spoke to them, we insisted them that is English. Even he doesn't understand anything else so you can use this talking back in English.*“ („*Pokud chtěli odpovědět, víte, v odlišném jazyce, manžel na ně mluvil, trvali jsme na angličtině. I když nerozuměl vůbec nic, tak mohl na ně mluvit zpátky v angličtině.*“) Rodiče se chtěli vyhnout tomu, že by děti slovenštinu nebo angličtinu neovládaly, neboť mají ve svém okolí rodiny, kde děti mateřským jazykem jednoho z rodičů nekomunikují. „*So, we just wanted to both make sure that they know the mother language of both of us.*“ („*Takže, my jsme si jenom chtěli být jistí, že budou znát mateřský jazyk obou z nás.*“)

První slova chlapec produkoval ve slovenštině, avšak asi o měsíc později se již přidala anglická slova. Stejně tomu bylo u vět. Rodiče uvádí, že to bylo pravděpodobně, protože doma na mateřské dovolené byla s chlapcem matka hovořící slovensky.

Českému jazyku byl chlapec vystaven již od raného věku ve svém okolí. „*We have a mixture of friends they have some English friends, but lot of our friends are Czech, so I think he was interacting with the kids, this is what they early did, the TV on, I think it was around them all the time, so.*“ („*My máme mix přátel, oni mají nějaké anglické kamarády, ale hodně našich přátel jsou Češi, takže já myslím, že komunikoval s dětmi, to je to, co oni brzo dělali, TV zapnutá, já myslím, že to bylo okolo nich vždycky, no.*“) Více komunikovat v češtině však začal až v době navštěvování mateřské školy. „*I think the kindergarten helped with the speaking a lot, because I remember both of them and they went in kindergarten and they were using a lot of Slovak, but very quickly it didn't feel months, the Czech was almost on the same level.*“ („*Já myslím, že mateřská škola pomohla s tím mluvením hodně, protože pamatuji si, že oba, oni chodili do mateřské školy a používali hodně slovenštinu, ale velmi rychle, to nebyly ani měsíce, čeština byla skoro na stejné úrovni.*“)

Jazykové interference a míchání jazyků

V raném vývoji se u chlapce jazykové interference neobjevovaly, dnes se někdy vyskytnou ve slovenštině, kdy chlapec zapojuje českou gramatiku do slovenské věty. „*Sometimes they may do usually some mistakes when they want to speak Slovak ... and sometimes the grammar sounds bit funny.*“ („*Někdy oni můžou udělat obvykle nějaké chyby, když chtějí mluvit slovensky ... a někdy gramatika zní trochu vtipně.*“) V angličtině se podle otce nevyskytují. „*They're generally good at separating.*“ („*Většinou jsou v oddělení dobří.*“) Interference se nevyskytují ani v češtině, i když v písemné podobě má chlapec s gramatikou obtíže, avšak nikoli pramenící ze zapojení gramatiky jiného jazyka. Dle učitelky se jedná spíše o to, že nemá dané gramatické jevy upevněné. V mluvené podobě obtíže nemá.

K mixování jazyků v dětství nedocházelo. Nyní v pozdějším věku chlapce se někdy stává, že do slovenské věty zapojí česká slova. „*... they cannot remember the right Slovak word and then they use the Czech one.*“ („*... oni si nemůžou vzpomenout na správné slovenské slovo a pak použijí české.*“) V češtině chlapec používá slovenská slova málokdy, ale také se to někdy stane. Zejména nyní, když je na distanční výuce. „*Já jsem si toho všimla, když*

mi píše, třeba i v neformální komunikaci na Teamsech, když mi píše nějakou zprávu, nebo i třeba když si voláme, abychom něco vyřešili společně, tak někdy do té češtiny přihodí slovenštinu maminky. ... nebo řekne alebo nebo tak.“ V angličtině se toto příliš nestává, spíše naopak angličtina ovlivňuje češtinu a slovenštinu. Matka i učitelka se shodují, že se stává, že si chlapec nemůže vzpomenout na slovíčko v daném jazyce a použije místo toho slovíčko v angličtině. Učitelka uvádí, že „někdy má spíš problém, jako když mluví, že ho napadá první anglický slovo, a někdy potřebuje pomoc nahodit to české slovo k tomu.“

Narušená komunikační schopnost

K logopedovi chlapec nikdy nechodil. Rodiče zmiňují, že k logopedce chodili pouze se starším bratrem chlapce, který neuměl vyslovit hlásku „ř“. *„But with [jméno dítěte] he has no issue.“* („Ale s [jméno dítěte], on neměl žádný problém.“) Otec k tomu dodává: *„The speech therapist helped us as well, because neither of us can pronounce this as well.“* („Logoped pomohl i nám, protože ani jeden z nás to taky nedokázal vyslovit.“) Ohledně řečové produkce a percepce nespaturuje žádné obtíže ani učitelka chlapce. Zmiňuje pouze problémy při čtení s porozuměním a s gramatikou v hodinách českého jazyka. *„Ale když mluví, tak jako koncovky, slovosled má správný, není to, jako kdyby člověk mluvil třeba s cizinci.“*

Výchovně vzdělávací proces

Do mateřské školy začal chlapec chodit ve dvou a půl letech. Navštěvoval běžnou českou MŠ. Jak jsme již zmiňovali výše, chlapcova čeština se zde velmi zdokonalila. Následně když bylo chlapci něco přes 4 roky, přestěhovala se rodina do Rakouska. Zde chlapec navštěvoval mezinárodní mateřskou školu, ve které se komunikovalo anglicky a německy. Chlapcův starší bratr tam navštěvoval mezinárodní základní školu, což mu zlepšilo jeho komunikační schopnosti v angličtině. Rodičům se to líbilo, a tak se po návratu do Čech rozhodli dát chlapce na česko-anglickou základní školu, což mu pomohlo ke zlepšení anglického jazyka. *„And when we came back, we also put [jméno dítěte] to bilingual school, and it was similarly English really improved. School definitely help bring up the English the level up.“* („A když jsme se vrátili zpátky, tak jsme [jméno dítěte] dali také do dvojjazyčné školy a bylo to stejně, angličtina se opravdu zlepšila. Škola rozhodně pomohla dostat angličtinu na vyšší úroveň.“)

V této škole zůstal 4 roky, následně ho rodiče přehlásili do jiné česko-anglické základní školy, kam chodí momentálně druhým rokem.

Učitelka zmiňuje, že žák se ve škole chová v některých aspektech relativně nevyspěle, zejména v sociální oblasti zaostává. *„A co je hodně výrazné, je to, že on má jako hodně nízké vnímání toho, co říká a jak to může ovlivňovat nebo jak to může působit na ty ostatní děti. ... V té sociální oblasti celkově jako trošku zaostává, protože někdy říká jako hodně nevhodné věci, které on považuje za žert, a říká jakoby to ve srandě a nechce nikoho ranit, nicméně mnohdy jsou jako takové ostré a že zamrzí ty děti.“* Chlapec tak ve třídním kolektivu není příliš oblíbený. Podle učitelky má relativně nízké sebevědomí, a proto ho velmi baví hodiny v angličtině, neboť v nich v rámci třídy vyniká. *„Myslím, že mu to pomáhá právě třeba s tou sebedůvěrou, protože třeba při hodinách angličtiny, nebo jakýchkoliv předmětech, co mají v angličtině, tak tam cítí to, že jako v něčem vyniká oproti ostatním spolužákům.“* Ve třídě se sice nachází více bilingvních žáků, ale není zde nikdo další, kdo by angličtinu ovládal tak dobře a preferoval ji ke komunikaci.

Obtíže má chlapec hlavně při výuce českého jazyka, částečně však asi pramení i z jeho zrakového handicapu. *„Já si myslím, že je to jako multifaktoriální jev. Že samozřejmě tam má vliv to, že rodiče ani jeden česky nemluví.“* Chlapec má problémy s porozuměním textu, a při psaném projevu s gramatikou. *„Tak má potom problémy s gramatikou, skloňování vůbec mu dělá velký problém, teď třeba máme skloňování zájmen a číslovek, tak potom často chybuje, potřebuje daleko víc to trénovat, aby se v tom zlepšil.“* Učitelka proto upozorňuje na nutnost procvičování v domácím prostředí. Vzhledem k zrakové vadě se chlapec při čtení rychle unaví, proto jsou mu doporučovány audioknihy, které zatím příliš neposlouchá. Rodiče sami přiznávají, že pomoc chlapci s výukou českého jazyka je pro ně náročné. A proto mají již od začátku školní docházky pomoc v podobě doučování českým mluvčím. *„The difficulty comes that if it's Czech we cannot help them. So if there's anything to write or explain we cannot help, it's so different the grammar and then you know.“* („Obtíže přicházejí, pokud je to čeština, nemůžeme jim pomoc. Takže pokud je tu cokoli k psaní nebo vysvětlení, nemůžeme pomoc, je to odlišné ta gramatika, a tak víte.“)

Chlapec má na základní škole veden individuální vzdělávací plán a má zde také asistentku pedagoga, avšak tato opatření jsou kvůli jeho zrakovému handicapu. Potřebuje totiž

zkracovat a zvětšovat texty, se kterými pracuje, snižovat důraz na zrakové vnímání, zkracovat texty, které píše apod. Učitelka i rodiče se shodují, že kvůli svému vícejazyčnému prostředí a případným obtížím z toho pramenícím speciální péči ve škole nepotřebuje.

Dominance jazyků a jejich aktivní užívání

Chlapec momentálně používá tři jazyky – angličtinu, slovenštinu a češtinu. Všechny jazyky používá aktivně. Avšak psát a číst zvládá pouze v angličtině a češtině. Z hlediska dominance nyní mírně převažuje angličtina. Chlapec ji ovládá nejlépe a preferuje komunikaci v ní, avšak pokud je to potřeba, nemá problém vyjádřit se v dalších výše zmíněných jazycích. Sám o sobě se dokonce vyjádřil, že obvykle přemýšlí v angličtině. Dokládá to i vyjádření učitelky a rodičů, zmíněné výše, že v češtině a slovenštině někdy hledá správný ekvivalent slova a vzpomene si na něj pouze v angličtině.

Češtinu a slovenštinu rozlišuje hlavně podle prostředí. Slovenštinu používá doma ke komunikaci s bratrem a matkou. Češtinu zase ve škole i při komunikaci se spolužáky a kamarády. Oba jazyky jsou na velmi dobré aktivní úrovni. V českém jazyce má obtíže pouze při čtení a psaní, ovšem v mluvené komunikaci se neprojevují. V obou jazycích se však na rozdíl od angličtiny objevuje mixování jazykových kódů a ve slovenštině také jazykové interference z češtiny.

Již od dětství chlapec rozlišuje mezi jednotlivými jazykovými kódy podle komunikačního partnera. S nástupem do základní školy a větším kladením důrazu na komunikaci v českém jazyce se občas stává, že mluví česky i doma na rodiče. „*But since the kids are getting older it's sometimes also mix, right. They also say something in Czech because they know we probably understand quite a bit.*“ („*Ale od té doby, jak děti stárnou, je to někdy taky mix, vid'. Oni taky říkají něco v češtině, protože vědí, že jim pravděpodobně relativně rozumíme.*“) Po nástupu do základní školy se také více projevilo odlišování jazykových kódů podle prostředí, a to zejména mezi češtinou a slovenštinou. Rodiče i učitelka se shodují, že chlapec s přepínáním mezi jazyky nemá obtíže. „*On třeba když přišel s maminkou na n-party, tak spolu si povídali slovensky, když přišli. Chvíli mluvil slovensky i na mě. Ale když jsme se pak bavili už přímo při té n-partitě, tak už zase přepnul na češtinu a mluvil česky.*“

4.4 Závěry z šetření

Šetřením byly získány informace k zodpovězení výzkumných otázek.

Výzkumná otázka č. 1: Převažuje u dítěte jako relaxovaný jazyk mateřský jazyk?

U dvou ze tří dětí momentálně převažuje jako relaxovaný jazyk jeden z mateřských jazyků, avšak do jisté míry se zároveň jedná o jazyk okolí, neboť se v něm děti vzdělávají. Konkrétně jsou to chlapec A. a chlapec C., kteří preferují anglický jazyk. Oba však navštěvují česko-anglickou školu, a tak jejich vzdělávání probíhá také v angličtině. U dívky B. momentálně jako relaxovaný jazyk převažuje jazyk okolí, tedy čeština. Dívka ji preferuje, i přestože nejkvalitněji ovládá ruštinu.

Výzkumná otázka č. 2: Jak se v průběhu vývoje prolínaly jednotlivé jazyky, které dítě ovládá?

Dvě děti ze tří začaly produkovat první slova nejprve v jednom z jazyků a nedlouho na to přidaly jazyk druhý. Jediný chlapec A. začal používat rovnou slova obou jazyků. Chlapci A. a C. jazyky v raném věku neprolínali. Dívka B. své mateřské jazyky nejdříve prolínala, avšak okolo 3. roku toto mixování zmizelo. Následně v předškolním věku k mixování jazykových kódů u žádného z dětí nedocházelo. Nyní k němu však dochází u všech dětí. Rodiče shodně uvádějí, že toto prolínání začalo s nástupem školní docházky a kladením vyšších nároků na osvojování českého jazyka. Zejména dívka B. a chlapec C. nyní zapomínají slova v jednom z mateřských jazyků a nahrazují je často slovy z jazyka českého. U nikoho z dětí však k tomuto jevu nedochází v anglickém jazyce. Pouze u chlapce C. dochází k občasnému zapojení anglických slov do ostatních jazyků. K jazykovým interferencím dochází u všech dětí, i když u chlapce C. se vyskytují v menší míře a pouze ve slovenštině. U dívky B. a chlapce A. k nim dochází ve velké míře, a to ve více jazycích, včetně češtiny. Všechny tři děti volbu jednotlivého jazyka rozlišují zejména podle komunikačního partnera. Jejich rodiče i učitelé se shodují, že obecně s přepínáním mezi jazyky obtíže nemají.

Výzkumná otázka č. 3: Objevily se u dítěte potíže s komunikací, případně jak se projevují/projevovaly?

U všech dětí se určité potíže s komunikací objevily, i když u chlapce C. byly pouze přechodného charakteru ve velmi raném věku. Řečový vývoj všech dětí byl opožděný, avšak

v širší normě. Chlapec C. a dívka B. začali více hovořit a skládat dvouslovné věty po druhém roce. Chlapec A. více komunikoval ve dvou a půl letech a dvouslovné věty skládal ve třech letech. Následně se další komunikační obtíže projevily pouze u dvou dětí, a to chlapce A. a dívky B. Oba mají v českém jazyce určité obtíže ve foneticko-fonologické, morfologicko-syntaktické i lexikálně-sémantické rovině jazyka. U chlapce A. je patrné i narušení pragmatické složky řeči, neboť má obtíže srozumitelně předat svůj komunikační záměr. Obě děti také v předškolním věku docházely k logopedovi, avšak pouze chlapec A. ho navštěvuje i nyní. Oba mají stále obtíže s výslovností, chlapec A. se sykvami a občas s hláskou „l“. Dívka B. neuměla vyslovovat sykvky a hlásku „r“, to se již naučila. Přetrvává však neschopnost vyslovit hlásku „ř“. Zajímavé je také, že obě děti mají výraznější obtíže ve fonologické rovině řeči. Chlapec A. má navíc potíže s porozuměním českému jazyku, což se projevuje zejména při výuce v základní škole. Děti však nemají žádnou oficiální diagnózu, neboť se u nich pravděpodobně nejedná o narušenou komunikační schopnost v klasickém slova smyslu.

Výzkumná otázka č. 4: Jak probíhá vzdělávání dítěte? Nastaly nějaké obtíže související s nedostatkem komunikačních kompetencí, případně jaké?

Všechny tři děti navštěvují shodně česko-anglickou základní školu. Dvě chodí do první třídy a jedno do šesté. U všech dětí nastaly obtíže v hodinách českého jazyka. U chlapce A. i v dalších předmětech, neboť má obtíže s porozuměním v českém jazyce. Často proto nechápe zadání úkolů nebo delší výklad v hodině. Chlapci A. i C. neradi čtou a píšou, s obojím mají také problémy. Zajímavé je, že tato nechuť je prostoupena všemi jazyky, které ovládají. Dívce B. čtení a psaní nevadí, avšak s grafomotorikou a technikou psaní má také obtíže. Všechny děti mají obtíže s gramatikou, což je nejvíce znát u chlapce C., na kterého jsou již v této oblasti kladeny vyšší nároky. Také má obtíže s porozuměním čtenému textu, což u ostatních dvou dětí, vzhledem k věku, zatím nelze příliš hodnotit.

Všech stanovených výzkumných cílů bylo dosaženo.

Na základě výzkumného šetření je možné formulovat doporučení pro pedagogickou praxi:

- Již v předškolním věku u dítěte cíleně rozvíjet jazyk, ve kterém se bude dále vzdělávat, což napomůže snazší adaptaci ve školním prostředí.
- V případě nejasností v řečovém vývoji dítěte doporučit návštěvu logopeda, aby vyloučil případnou narušenou komunikační schopnost nebo jiné obtíže.
- Pokud je to možné zahájit logopedickou intervenci, i když se nejedná o narušenou komunikační schopnost v klasickém slova smyslu, což dítěti pomůže v rozvoji komunikačních kompetencí v českém jazyce.

5 Závěr

Jazykový vývoj dítěte ovlivňuje mnoho různých faktorů, a to i prostředí, ve kterém vyrůstá. V práci jsme se zaměřili na děti vyrůstající ve vícejazyčném prostředí, přičemž důležité pro nás bylo, aby děti byly vychovávány od narození bilingvně a jejím mateřským jazykem nebyla čeština. Jak jsme zmiňovali v teoretické části, termín vícejazyčnost není v české literatuře jasně vymezen a prozkoumán, neboť čeští autoři se soustředí spíše na dvojjazyčnost.

V praktické části byly rozpracovány tři případové studie dětí z vícejazyčného prostředí s důrazem na jejich jazykový vývoj. Každé dítě vyrůstalo v odlišných podmínkách, obklopeno různými jazyky, avšak i přesto se nám povedlo najít mezi dětmi určité paralely.

Rozhovory s rodiči a učiteli bylo zjištěno, že řečový vývoj zkoumaných dětí byl opožděn, avšak stále se nacházel v širší normě. Dvě ze tří dětí začaly nejdříve komunikovat v jednom jazyce a až následně přidaly jazyk druhý. U všech dětí se vyskytují jazykové interference, i když v různé míře. Stejně tak u nich shodně dochází k mixování jazykových kódů, toto prolínání začalo v době povinné školní docházky. Obtíže v komunikaci se objevily pouze u dvou dětí. Tyto děti navštěvovaly logopeda, avšak ani jedno z nich nemá konkrétní logopedickou diagnózu, neboť se pravděpodobně nejedná o narušení komunikační schopnosti v klasickém slova smyslu. Obě tyto děti měly kromě jiného shodně potíže s fonemickou stránkou mluvené řeči. Ve vzdělávání mají všechny sledované děti obtíže ve výuce českého jazyka, v ostatních předmětech má problémy jen jeden chlapec. I tyto komplikace však pramení z nedostatečných komunikačních kompetencí v českém jazyce. U dvou ze tří dětí momentálně převažuje jeden z mateřských jazyků, avšak do jisté míry se zároveň jedná o jazyk okolí, neboť se v něm vzdělávají.

Tato zjištění odpovídají zahraničním i českým výzkumům a publikacím, ve kterých je často uváděn právě možný opožděný vývoj řeči, přítomnost jazykových interferencí i mixování jazykových kódů. V souladu je také zjištění, že pokud se ve vzdělávání vyskytnou obtíže, obvykle pramení z nedostatečných jazykových kompetencí dítěte, nikoliv z nižších inteligenčních či jiných schopností. (Kropáčová, 2006; Auer a Wei, 2007; Harding-Esch a Riley, 2008; Průcha, 2011; Morgensternová, Šulová a Schöll, 2011; Baker a Wright, 2017; Lachout, 2017)

Jedná se o kvalitativní šetření s malým výzkumným vzorkem, proto z něj nelze vyvozovat obecnou platnost. Práce je pouhý náhled do problematiky vícejazyčnosti, která ještě stále není v České republice příliš prozkoumána, neboť většina výzkumníků se soustředí zejména na bilingvismus, nikoli na komunikaci ve třech a více jazycích. Právě i proto má podle nás práce přínos jak v teoretické, tak i v praktické oblasti. Napomoci může zejména rodičům dětí, kteří je vychovávají ve vícejazyčném prostředí. Stejně tak učitelům, kteří se s těmito žáky setkají při vzdělávání. A v neposlední řadě také logopedům, jež mají takové dítě v péči.

6 Seznam použitých zdrojů

AUER P. a L. WEI. *Handbook of Multilingualism and multilingual communication*. Berlin: De Gruyter Mouton, 2007. ISBN 978-3-11-018216-3.

BAKER, C. a W. E. WRIGHT. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Bristol: Multilingual Matters, 2017. ISBN 978-1-78309-721-0.

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

ČERVENKOVÁ B. *Rozvoj komunikačních a jazykových schopností u dětí od narození do tří let věku*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-2054-3.

DOHERTY-SNEDDON, G. *Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-043-7.

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

HÁJKOVÁ, E. *Jazyková výchova dětí s odlišným mateřským jazykem v české mateřské škole*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2015. ISBN 978-80-7290-849-3.

HÁJKOVÁ, V. a I. STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3070-7.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

KEJKLÍČKOVÁ, I. *Vady řeči u dětí*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-3941-0.

KLENKOVÁ, J. *Logopedie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1110-9.

KROPÁČOVÁ, J. *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1511-9.

KUTÁLKOVÁ, D. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-3080-6.

LACHOUT, M. *Bilingvismus a bilingvní výchova na příkladu bilingvismu česko-německého*. Praha: Togga, 2017. ISBN 978-80-7476-128-7.

- LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- LECHTA, V. (ed). *Diagnostika narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-801-5.
- LECHTA, V. (ed). *Terapie narušené komunikační schopnosti*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-961-5.
- LECHTA, V. (ed). *Základy inkluzivní pedagogiky: Dítě s postižením, ohrožením a narušením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
- LECHTA, V. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-977-4.
- LEJSKA, M. *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-038-7.
- MONSTERNOVÁ, M.; L. ŠULOVÁ a L. SCHÖLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-80-7357-678-3.
- NEUBAUER, K. (ed). *Kompendium klinické logopedie: diagnostika a terapie poruch komunikace*. Praha: Portál, 2018. ISBN 978-80-262-1390-1.
- PLAŇAVA I. *Průvodce mezilidskou komunikací: přístupy-dovednosti-poruchy*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0858-2.
- PRŮCHA, J. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3603-7.
- PRŮCHA, J.; E. WALTEROVÁ a J. MAREŠ. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- RODRÍGUEZ-YAÑEZ, X. P.; A. M. L. SUÁREZ a F. RAMALLO. (ed). *Bilingualism and Education: From the family to the school*. Muenchen: LINCOM GmbH, 2005. ISBN 3-89586-735-7.
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.

ŠKODOVÁ, E. a I. JEDLIČKA. *Klinická logopedie*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-340-6.

VACEK, Z. *Embryologie: učebnice pro studenty lékařství a oborů všeobecná sestra a porodní asistentka*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-1267-9.

VYBÍRAL, Z. *Psychologie komunikace*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-387-1.

Internetové zdroje

Korkman, M. (ed.) Does simultaneous bilingualism aggravate children's specific language problems? *Acta Paediatr.* [online] Foundation Acta Pædiatrica, 2012, **101**(9), 946-952. ISSN 1651-2227. [cit. 20.02.2021] Dostupné z:

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1651-2227.2012.02733.x>

Durdilová, L. Vybrané mýty ve vztahu k bilingvistice. *Listy klinické logopedie*. [online] Časopis asociace klinických logopedů ČR, 2017, **1**(1), 39-42. ISSN 2570-6179. [cit. 20.02.2021] Dostupné z: <https://casopis.aklcr.cz/pdfs/lkl/2017/01/06.pdf>

Richtrová, B. Bilingvistika není diagnóza. *Listy klinické logopedie*. [online] Časopis asociace klinických logopedů ČR, 2017, **1**(1), 53-54. ISSN 2570-6179. [cit. 20.02.2021] Dostupné z: <https://casopis.aklcr.cz/pdfs/lkl/2017/01/12.pdf>

Společný evropský referenční rámec pro jazyky. [online] Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. [cit. 12.02.2021] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/mezinarodni-vztahy/spolecny-evropsky-referencni-ramec-pro-jazyky>

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o zdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů. [online] [cit. 21.02.2021] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/vyhlaske-ke-skolskemu-zakonu>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. [online] [cit. 21.02.2021] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-25-8-2020>

7 Přílohy

7.1 Témata rozhovoru s rodiči

Mateřský jazyk rodičů a dítěte.

- Jaký je Váš mateřský jazyk a jaký je mateřský jazyk otce dítěte?
- Kde a v jakém roce se vaše dítě narodilo?
- Pokud se nenarodilo v ČR, kdy jste se sem přestěhovali?
- Jakým jazykem jste mluvili na dítě a společně s partnerem po jeho narození?

Raný motorický a řečový vývoj.

- Jak probíhal raný motorický vývoj dítěte?
- Jak probíhal předřečový vývoj dítěte?
- Jak probíhal časný řečový vývoj?
- Kdy začal/a tvořit první slova a jakým jazykem?
- Kdy začal/a tvořit věty?
- Kdy začal/a hovořit i mateřským jazykem druhého rodiče?
- Prolínaly se v jeho mluvě oba jazyky nebo je striktně odděloval/a?
- Přišlo vám, že jeden z jazyků používalo dítě více (dominantněji)?
- Kdy začal/a používat český jazyk?

Obtíže v komunikaci.

- Zpozorovali jste v počátcích, nebo později nějaké obtíže v komunikaci?
- Docházeli jste někdy s dítětem na logopedii?
- Jaké obtíže logoped diagnostikoval?
- Jak s dítětem logoped pracoval?
- Jak dlouho jste k logopedovi docházeli, případně docházíte k němu stále?

Aktuální řečový stav dítěte.

- Jakým jazykem mluví dítě nejčastěji nyní?
- Je to, jakým jazykem mluví, ovlivněno okolím, případně osobou, se kterou mluví?
- Pokud si dítě mluví samo pro sebe, jaký jazyk použije?
- Který jazyk si myslíte, že ovládá nejlépe?

- Myslíte si, že všemi zmíněnými jazyky hovoří aktivně nebo některým rozumí spíše pasivně?

Výchovně-vzdělávací proces.

- Jak probíhalo a probíhá vzdělávání vašeho dítěte?
- Nastaly v rámci vzdělávání nějaké obtíže?
- Využívá vaše dítě nějaké podpůrné opatření?

7.2 Témata rozhovoru s učiteli

Celkový projev žáka.

- Jak se žák ve škole projevuje?
- Jak byste ho popsal/a?

Jazykový projev žáka.

- Jakými jazyky mluví žák ve škole?
- Používal všechny tyto jazyky od nástupu do vaší školy?
- Rozlišuje striktně mezi jednotlivými jazyky nebo je v mluvě někdy prolíná?
- Jaký jazyk si myslíte, že ovládá nejlépe?
- Přijde Vám, že všemi zmíněnými jazyky hovoří aktivně nebo některým rozumí spíše pasivně?
- Pokud si dítě mluví samo pro sebe, jaký jazyk použije?
- Jakým jazykem hovoří s kamarády ve škole?

Mluvní a písemný projev v českém jazyce.

- Jak zvládá výuku českého jazyka?
- Zvládá čtení a psaní v českém jazyce?
- Má podle Vás žák obtíže s českým jazykem?

Obtíže při vzdělávání.

- Objevily se nějaké obtíže při vzdělávání?
- Využívá žák nějaká podpůrná opatření?
- Pokud ano, jaká opatření využívá?

7.3 Přepis rozhovorů

Chlapec A. – rozhovor s rodičem

Použité zkratky:

- V. = výzkumník
- M. = matka
- A. = kódové označení dítěte
- = dlouhá pauza

V.: Jaký jazyk je mateřský jazyk Vás a Vašeho manžela?

M. A.: Takže my mluvíme polsky a anglicky. Já jsem Polka a manžel je Američan.

V.: Narodil se Váš syn v České republice?

M. A.: Ano, narodil se tady v České republice, narodil se tady v [název města].

V.: A v jakém roce se narodil?

M. A.: 2014.

V.: Když se syn narodil, jakým jazykem jste na něj mluvili?

M. A.: Tak on, když se narodil, tak mluvili jsme na něj, vlastně manžel anglicky a já jsem mluvila teda polsky.

V.: A jak jste mluvili spolu?

M. A.: Anglicky. On vlastně manžel jiný jazyk moc neumí.

V.: Jak probíhal raný motorický vývoj?

M. A.: No on tak úplně, on [jméno dítěte] úplně nelezl po čtyřech vlastně, takže jsme zkusili nějaké cvičení, cviky, pohyby. Prostě snažili jsme se, aby se to teda zlepšilo. No, namotivovat ho, namotivovat ho k pohybu. A pak to šlo, pak to bylo dobrý už.

V.: Takže jste cvičili Vojtovu metodu nebo něco podobného?

M. A.: No, Vojtovu metodu jsme cvičili chvíli, pár týdnů, možná měsíc, měsíc a půl. Ale úplně se nám to nelíbilo, tak jsme se rozhodli s manželem přestat. Měli jsme samozřejmě svolení doktorky, ale tak jsme se ho prostě snažili hodně motivovat k pohybu, tím okolím a tak.

V.: A pak už začal lézt a zbytek už byl v pořádku, i chůze?

M. A.: Ano. Pak ano.

V.: Jak probíhal jeho předřečový vývoj? Broukal si, žvatlal?

M. A.: Ano, to všechno bylo v pořádku, nebo já vlastně nevím co je normální, já nemám to srovnání. Ale myslím si, že to bylo v pohodě. Jako reagoval, vydával zvuky.

V.: A jak vypadal jeho řečový vývoj? Kdy začal tvořit první slova a v jakém jazyce?

M. A.: No možná, on začal mluvit pozdě, no možná tak dva a půl, tři roky mu byly, když začal víc mluvit. A skládat věty, pozdě no, až v těch třech letech tak, skládal ze dvou, tří slov. Ve třech letech mluvil, že jako opravdu mluvil. My jsme to tolik neřešili, já si říkala, že jak má těch jazyků víc, že prostě mu trvá, než to v té hlavě zpracuje, no. Já nevím, já jsem to prostě tak cítila a nějak jsem to věděla, že ty tři roky, že okolo nich začne.

V.: A v jakém jazyce?

M. A.: On reagoval na polštinu i na angličtinu. On to hodně odděloval. Vlastně se mu to neprolínalo v té řeči. My jsme se s manželem vždycky smáli, protože jedna z jeho prvních nějakých vět bylo, no já to teď řeknu česky, ale on to teda řekl polsky „mami letadlo“ a manželovi řekl tu samou větu, ale řekl „dad plane“. Takže tak mluvil obojím. Možná proto mu to i trvalo dlouho, než si to v hlavě utřídil. Mluvili rovnou tak i tak. No, ta čeština ta se přidala až pak později.

V.: A první slova říkal také až okolo toho druhého roku?

M. A.: No, já už přesně nevím, ale ano. On opakoval, třeba když jsem řekla polsky podívej auto, tak řekl auto. Ale sám moc ještě ne. Já bych se musela podívat na nějaké video, už je to dlouho. Ale asi nějak jako komunikoval, protože nikdy nám jako neřekli nikde, ať s ním někam zajdeme, nebo ať něco řešíme. Takže asi jako se dorozuměl. No my jsme s ním mluvili, on jako samozřejmě to nebyly nějaké rozhovory, ale rozuměli jsme mu, co chtěl. Ale to okolí dlouho ne, jak špatně vyslovoval nebo úplně to neřekl správně. Tak to okolí nevědělo, to se pak změnilo nějak po tom třetím roce. To mu začalo rozumět víc to okolí.

V.: Rovnou tedy hovořil oběma mateřskými jazyky a neprolínali se?

M. A.: Ano, on dřív to neprolínal. Teď se to občas stane, že přijde a řekne větu a použije tam slovíčka česky, anglicky i polsky. Nebo nejvíc u té polštiny, jak jsou ty slovanské jazyky

podobné, tak často řekne větu polsky, ale doplní ji o slovo v češtině. Nebo často používá gramatiku toho jiného jazyka. Nejvíce tu anglickou, nebo třeba v polštině skloňuje podle češtiny. A tak. Dřív to více odděloval, záleželo, s kým mluví. No asi i proto mu trvalo tak dlouho si to zpracovat, no, víte mě přijde, že on měl vždycky hodně rozvinutou emoční, no emoční inteligenci, a to mu zůstalo dodnes. Už když byl malý, byl hodně citlivý, hodně prožíval vše okolo sebe a emoce. A to měl vždycky. Zůstalo mu to i dodnes. Asi i proto mu to prostě dlouho trvalo. My jsme to nechávali hodně být, dávali jsme mu čas. Okolí někdy prohlásilo, že ještě nemluví, moje rodina hlavně, že v roce už by měl mluvit, děti v roce už mluví. Ale já věděla, že to pak přijde, že potřebuje čas. Tak jsme ho nechávali, aby si to v hlavě utřídil.

V.: A další vývoj řeči už byl pak v pořádku?

M. A.: V podstatě ano, on samozřejmě pořád tam bylo znát, že má více těch jazyků. Ale normálně komunikoval, domluvil se s námi. Komunikoval vlastně ve všech těch jazycích. No i teď, když mluví se mnou nebo s prarodičemi, tak mluví polsky a s tátou anglicky. On nikdy neměl problém s tímhle, vždycky mezi jazyky přepínal, že třeba, když jsme byli někde v prostředí, kde se mluvilo více jazyky, tak on řekl větu polsky, a pak větu anglicky. Jako nemixoval je, to tak dělá spíš až teď. Že třeba použije tu gramatiku jiného jazyku, hlavně té angličtiny no. Jako on pořád není na té úrovni jako děti stejného věku, pořád je to pomalejší, hlavně ta gramatika. Ale má těch jazyků víc, tak mu necháváme čas. Teď třeba hledá někdy slova, že neví, jak se to řekne v tom jazyce, ale to dřív nebylo. Opravdu ty jazyky střídal, i když tedy s chybami.

V.: Takže vlastně volil konkrétní jazyk podle toho, s kým mluvil?

M. A.: Ano, no, protože manžel na něj mluvil anglicky, a já jsem s ním mluvila od malinka jenom polsky. Na to jsem si dávala fakt velký pozor, nechtěla jsem česky. Česky jsem na něj mluvila, jen když jsme byli v takovém prostředí. My teda máme hodně kamarádů i dětí polských nebo anglicky mluvících. Ale když teda se někde mluvilo česky, tak jsem na něj promluvila česky taky. Řekla jsem mu to, aby tomu rozuměli i ostatní. Ale jinak jsem mluvila jenom polsky, protože je to můj jazyk.

V.: A přišlo vám, že jeden z jeho mateřských jazyků byl ohledně používání dominantnější?

M. A.: No takhle, on vždycky jako mluvil oběma. Ale vím, že ta polština je pro něj těžká, je to těžší jazyk jako čeština. Ta angličtina je pro ty děti jednodušší, přívětivější. Jako kdybych měla říct, který používá radši, tak je to ta angličtina. On i o sobě tak mluví, on říká, že angličtina je jeho první jazyk. I sám to takhle řekne. My se ho třeba ptáme, [jméno dítěte] jaký z těch jazyků je ten tvůj, kterým mluvíš nejradši a on řekne že angličtina, že ta je jeho nejoblíbenější. A asi ji i ovládá nejlépe. Ale rozumí jak anglicky, tak polsky. Já si myslím, že v té polštině on mluví, jako rozumí všemu, nebo tak 90 %. Vím, že v angličtině se někdy chodí doptávat, že třeba neví, co je to slovíčko, a přijde a říká „mami co znamená hilarious“, ale v té polštině to takhle úplně nemá. To se nedoptává.

V.: Takže v té polštině si to spíše doplní z toho kontextu věty, než že by chtěl znát přímo to slovo?

M. A.: Ano, myslím že jo. No vím, že když třeba volá s mými rodiči, s babičkou a dědečkem. Tak mluví, že oni jako řeknou, že ne že je jako cizinec, ale že je znát, že ta polština není jako úplně jeho první jazyk. Že to slyší, že to není ono. Jako že je mu rozumět, ale že to slyší. A taky ono ten jazyk jejich je trochu jiný než polština teď. Oni mluví takovou tou starší polštinou a on ty výrazy některé nezná, že jako jim porozumí, ale nezná ty daná slova. Nebo třeba se zase naučí naopak slova od prarodičů. Ale vlastně nejsou, no není to ono. On je pak používá, ale třeba děti to neznají, nevědí. Ten jazyk se mění, no. A on, jak tam pak třeba použije gramatiku té angličtiny, tak je to jiný, no někdy.

V.: A kdy začal používat český jazyk?

M. A.: No to bylo, k nám vlastně od asi jeho šesti měsíců, k nám chodila paní, která teda mluvila česky i na něj. Mluvila dobře česky, ale byla to Ukrajinka, takže měla přízvuk. Tak já vlastně nevím, no on moc se neseťkal, nevím, jestli tohle bylo dobře. Takže to přišel do kontaktu s češtinou tak jako prvně. My i máme hodně kamarádů právě polsky nebo anglicky mluvících. No a pak jako ve školce. On chodil ještě do česko-italské školky, to mu byly tak dva roky a pár měsíců. Ne že by je tam vyloženě italštinu učili, ale asi polovina té třídy byly italské děti, takže ten mix jazyků tam byl velký no. Já vlastně ani nevím, my jsme ho tam dali, protože to máme tady kousek blízko domu, tak jsme to zkusili. Některé děti mluvily i anglicky. Tam byl asi rok a poté přešel asi ve třech letech do česko-anglické školky.

No, tam vlastně mohl používat tu angličtinu jako doma. Tam to bylo dobrý a zůstal tam až do školy.

V.: Zpozorovali jste v někdy nějaké obtíže v komunikaci?

M. A.: No takhle, ono tam toho bylo víc, on vlastně začal mluvit později, to jsem říkala. Ale porozumění to měl v té polštině i angličtině. Když mluvil, tak mluvil vlastně jako oběma jazyky. A hodně to odděloval, ale teď teda se často stává, že ty jazyky prolíná. Problém je ta gramatika, to měl vždycky, že zapojoval gramatiku jiného jazyka do jazyka, kterým mluvil. Často používá právě tu gramatiku angličtiny i v polštině nebo češtině. No přijde mi, že jako ta angličtina je u něj nejlepší, tam mluví dobře si myslím. Ta polština se teď trochu, no už ji nechce tolik, víc se teď projevuje ta čeština. Třeba i za mnou přijde a řekne v polské větě slova česky. Pořád rozumí dobře, ale nepoužívá ji teď tolik. Taky když si třeba hraje nějakou hru česky nebo něco co hraje s kamarády česky, tak pak za mnou přijde a ptá se na něco česky, já mu teda odpovím taky v tom jazyce, v jakém se ptá. Ale pak mu řeknu, (jméno dítěte) mluv na mě polsky, řekni mi to polsky. Trvám na tom no. Já vlastně nevím, jestli je to dobře, jako. Ale já nechci, aby tu polštinu zapomněl. Já mám právě v okolí takové děti a rodiny, kdy maminka mluví polsky, ale děti ne, nechtějí. Víc teď zapomíná slova v polštině. Dříve to striktněji odděloval. Teď víc začíná mluvit i tou češtinou. A klade taky špatně přízvuk nebo jako jak to říct, třeba my říkáme v polštině „č“, ale vy to vyslovíte měkčí „č“, tak mu vysvětlím, že (jméno dítěte) musíš to říct takhle, teď to říkáš polsky. Přijde mi, že má tendenci tu polštinu jako změkčovat, v češtině je to takové měkčí. Taky si plete na konci slov, že říká o sobě „byla“ místo „byl“, nebo „měla“, protože jak jsem s ním mluvila polsky já, tak jsem říkala ten ženský tvar. A to má ještě teď, že si to pořád plete. Málokdy to řekne správně, i když mu říkám (jméno dítěte), ty jsi kluk, takže „byl“, a když to náhodou řekne správně, tak se opraví, protože si myslí, že to bylo špatně. Tak říkám, ne to bylo správně jsi kluk. Často i třeba řekne mně, že jsem „měl“ místo „měla“, i když ho neustále opravujeme, tak pořád to neví nějak no. A má to i v angličtině, „he“ „she“ neustále to plete. Třeba, řekne „he“ a „her“ místo „his“, manžel ho taky opravuje pořád, ale nejde to nějak.

V.: A ohledně výslovnosti měl nějaké obtíže, případně v jakém jazyce?

M. A.: No v té angličtině si myslím, že ta výslovnost je v pořádku. Tam jako maximálně ho manžel opravuje, že jak je v angličtině to „th“ tak on to řekne jako česky „d“, ale to je hodně

tak specifické. Jinak asi ne. No teď trochu má občas při mluvení britský přízvuk, asi kvůli [jméno anglického učitele ve škole], tak to manžel úplně není rád, tak se mu snaží dát, zafixovat ten americký, protože on jako Američan, no. V polštině tam to měl, to jsme začali docházet asi ve 3 letech už, k jedné paní tady. Která právě učí, a to jsme tam šli, protože on neuměl „l“, no on jako říkal „j“ většinou místo toho. Potom vlastně trénovali „r“, a v podstatě teď to už by mělo být všechno v pořádku. Umí jako všechno vyslovovat, má to i zafixované, a teď teda se soustředí třeba na psaní, grafomotoriku a čtení v polštině víc. On jako ta paní logopedka říkala, že jako ta výslovnost není dokonalá, ale je to v normě. Když ho srovná se stejně starými vrstevníky, tak je to jako v normě, není to nic neobvyklého. A v té češtině tam to teda není, ještě asi jak by mělo být. To teda dochází ještě k jedné, má teda polskou i českou. A to je pravidelně, mají to teď přes Skype, každý týden. Tam teď teda pracují na sykavkách, na výslovnosti. A navíc s ním pracuje ve škole slečna, taky se snaží i tu slovní zásobu zlepšit. To má taky jednou týdně.

V.: Takže na logopedii jste docházeli a na obě stále docházíte?

M. A.: Ano, pořád.

V.: A kdy jste začali chodit na tu českou logopedii?

M. A.: To jsme začali, já teď nevím, ono to hrozně letí. Já bych řekla, že rok, ale on už je rok covid. Takže to je déle, no to byl ve školce v ... já si myslím, že to bude možná tak dva roky to budou, dva roky a pár měsíců, tak nějak.

V.: A jak pracuje logoped se synem teď?

M. A.: Ta polština, tam teď teda už tu výslovnost tolik nemají. Spíš i slovní zásobu, tu gramatiku hodně. I psaní a čtení v polštině. I ten důraz, jak se mu plete s češtinou v jednotlivých hláskách, tak to taky občas trénují. No i sluch a tak. V té české trénují hlásky, ty sykavky teď máme. Ale gramatiku tu taky řeší. Kde je ve větě sloveso, podstatné jméno, kam patří, jak to složit. Nebo mají obrázky, paní mu dává obrázky a on z nich má složit větu, vlastně správně za sebou. Třeba no. Já jako nevím úplně konkrétně, protože já jsem na pár lekcích byla, ale pak to není ono, on [jméno dítěte] nepracuje, jak by měl. Kouká na mě, není to prostě ono. Takže já tam nejsem, vždycky ho nechávám, ono je to lepší. Takže vlastně jen co zaslechnu za dveřmi, nebo. Pak samozřejmě, co mi pak řekne logopedka, že dělali, že

máme trénovat, tak to vím. Nebo i slova, slovní zásobu taky. Ještě i ... no, dělají ty dva podobné obrázky, teď nevím, jak to je podobně, mmm, slyšet.

V.: Rýmy, myslíte rýmy?

M. A.: Ano, ano, to taky dělají třeba ty rýmy. Takže i ten sluchu trénují no.

V.: Diagnostikoval logoped nějaké konkrétní obtíže?

M. A.: Jenom vlastně jako, že je to způsobené tím, jak se mu míchají ty jazyky. Jako neřekli nám nikdy, ne, že by měl třeba tu dyslexii nebo tak něco. To vůbec no. Ne, neřekli jako, že by měl něco takového. Nebo že by měl nějakou tu logopedickou vadu, to neřekli. Asi prostě potřebuje ten čas, aby si to srovnal, že je to hodně jazyků najednou.

V.: Jakým jazykem mluví nejčastěji nyní, je to ovlivněno např. okolím?

M. A.: Ano, on jako teď tam dává občas ty jiná slova, ale jde o to, s kým mluví. Se mnou pořád polsky, teď teda se víc objevuje i ta čeština. Třeba když hraje nějakou hru, nebo skončí hodinu v češtině. Tak za mnou pak přijde a mluví česky. Ale já mu to pak říkám, ať mluví polsky, trvám na tom no. Ale jinak většinou jako začne tou polštinou se mnou, jenom takhle když je pohlcený do toho jiného jazyka, tak to jako nechá. I já, jak na něj mluvím polsky, tak on automaticky odpoví polštinou. Víc se teď stává, že neví slovo, které chce říct, tak tam přidá česká slova, nebo použije polská slova s českou nebo anglickou gramatikou. Ta polština teď jako ji tak má na okraji.

V.: A s tatínkem mluví, jakým jazykem?

M. A.: No tam se mu tohle nestává, používá tu angličtinu. On ji jako preferuje, sám to říká, že ji má nejradši. Tam je to dobrý. No maximálně, když je to třeba běží v televizi fotbal a on to slovo zná česky a anglicky ne, tak řekne třeba „tyčka“, ale to, protože ve škole to asi často používají, asi často teď ve škole hrají fotbal, tak to tam slyší česky. A jinak to vlastně nezná. Ale to je tím, že je to specifický, jinak ne. Málokdy se to stane.

V.: Pokud syn mluví sám pro sebe, jaký jazyk použije?

M. A.: No on to jako asi takhle nemá, nebo my se ho třeba i ptáme, když se mu třeba zdá sen, [jméno dítěte] a v jakém jazyce se ti to zdálo, co říkali. Tak většinou jako neví, ale mírně převažuje asi ta angličtina, ale jako ne výrazně nějak. On jako používá všechny ty jazyky,

polštinu, češtinu i angličtinu. I tady doma používá češtinu, i když vlastně na něj my česky nemluvíme. Asi záleží.

V.: Který jazyk si myslíte, že ovládá nejlépe?

M. A.: Myslím, že nejvíc jako má tu angličtinu, že ta je nejdominantnější. No myslím, že angličtina. Ale používá je všechny. I že ta angličtina je pro něj asi nejjednodušší pro tu gramatiku.

V.: Myslíte si, že všemi zmíněnými jazyky hovoří aktivně nebo některým rozumí spíše pasivně?

M. A.: Myslím si, že nejhůř rozumí česky. Že když mu třeba zadám instrukce ve všech těch jazycích, tak nejhorší to bude v té češtině, té jako rozumí nejmíň, si myslím. Když mu dám nějaký úkol nebo něco, tak si myslím, že nejhůř to pochopí v té češtině. U té angličtiny a polštiny si myslím, že na to, jak rozumí, tam není rozdíl. Tam pak spíš v té aktivní stránce, že ta angličtina má pro něj nejsnazší tu gramatiku i výslovnost.

V.: Jak probíhá vzdělávání vašeho syna?

M. A.: Tam už v té školce byla výhoda té angličtiny, že mu to pomáhalo. A také manžel hodně chtěl, aby se v ní rozvíjel. Takže jsme vybrali i česko-anglickou základní školu, aby pořád tu angličtinu tam měl. Aby mu to pomohlo. Teď je vlastně v první třídě. A určitě i proto jsme to zvolili, protože ta čeština vlastně není na takové úrovni, není to ono. My jsme jako nechtěli, nemyslím si, že jsme udělali dostatek proto, aby ta čeština byla na takové úrovni. Nechtěli jsme, aby vlastně měl jenom tu češtinu, aby na něj ty nároky byli vysoké. Možná jsme mu ji měli jako víc zprostředkovat no. Ale jak máme kamarády s dětmi, kteří mluví polsky a anglicky. No, takže ta angličtina je pro něj určitě lepší, že má i učitele, kteří mluví anglicky. On i jako nevydrží u pohádek českých třeba, nechce je moc. Když pustím českou pohádku, tak se ptá „nemůže být aspoň polsky“, jako rozumí ji nejmíň. Nejradši má anglické, ale jako když už ji pustím v češtině tak ji dokouká, ale nemá to moc rád.

V.: Nastaly nějaké obtíže během školní docházky?

M. A.: Víte co, my jako vidíme, že on jako úplně na to není. Nebaví ho psát, nemá to rád. No ta grafomotorika. Donutit ho napsat úkol je těžké. On to písmo prostě psát nechce, nebude to dělat. Musí dostat v podstatě nějakou odměnu pak, chce právě třeba pohádky pustit, to musí být. Čtení to už je teď lepší. Jako taky to moc nechce, ale přečte něco kratšího, jako

když musí. Když čteme třeba večer pohádku, tak kousek, krátká slova přečte, ale nebaví ho to. To, když mu čteme my, tak to jo, to poslouchá, ale sám ne. Vůbec, nechce to. Ne. A má to ve všech těch jazycích, vůbec nechce. Jen když mu čteme my. Za to matika, čísla, toho baví. To je jeho, to on má rád, pořád počítá. Neustále chce čísla a počítá rád, to jo. To bude asi jeho. V tomhle asi bude po manželovi, nebude asi na humanitní vědy. Uvidíme no. Takže já si to tak jako říkám, ona je to asi taková výmluva, ale že prostě není studijní typ. Nebaví ho to.

V.: Má ve škole syn nějaká speciální opatření?

M. A.: Má ve škole sešit, kam si píše slova v češtině, která nezná a kreslí si je. Aby se mu ta čeština zlepšila. A má jednou za týden tu lekci, kde trénuje grafomotoriku, sluch, a právě tu češtinu no. Ale ono je tam takhle dětí, co neumí tak česky hodně, takže jsou na to ve škole zvyklí s nimi pracovat. Jinak jako žádné speciální opatření nemá, si myslím.

V.: A ve škole se tedy učí psát a číst česky i anglicky?

M. A.: No zatím čtou česky, ale píšou už i anglicky a budou v angličtině číst. Zkoušíme psaní a čtení doma i v polštině, ale jeho to psaní a čtení prostě nebaví no. Není na to.

Chlapec A. – rozhovor s učitelem

Použité zkratky:

- V. = výzkumník
- U. = učitel
- A. = kódové označení dítěte
- ... = dlouhá pauza

V.: Jak byste žáka popsala? Jak se ve škole projevuje?

U. A.: On je takový zvláštní, že on je napůl extrovert a napůl introvert, že on často jako sedí zahledění sám, ale zas na druhou stranu nebojí se mluvit. Když třeba u nás byli šestáci na návštěvě ve třídě, tak on měl pořád zvednutou ruku a pořád mluvil, chce se k něčemu vyjadřovat. Ale problém je v tom, že neumí si to jako asi říct předem pro sebe a hodně těch věcí, co říká, nedává smysl. Jo, ale jako že ho to neodradí od toho, aby příště zase něco řekl, ale opravdu nevíme, o čem mluví. Že prostě mluví slova, ale beze smyslu, obsah vůbec nedává smysl. A pak jako přemýšlí, a říká, jo já jsem si to vlastně spletl, já jsem to chtěl říct jinak.

V.: A opraví se potom?

U. A.: Ne, ani se neopraví, protože už nechce potom, zase ale no, takže v tomhle je to zvláštní. Což nevím vůbec ...

V.: A to neporozumění je kvůli tomu, že to nedává smysl, anebo že ty jazyky hodně mixuje dohromady?

U. A.: No mixuje to hodně, mixuje to češtinu, polštinu do toho dává, on používá hodně polskou gramatiku, předložky, i ten slovosled to zkouší, i hodně slovíček používá. A podle mě neumí rozlišit, co je česky a co je polsky, že to slovo je podobné, ale nedokáže to úplně rozdělit. V té angličtině komunikuje jako líp, ale také tam občas má jako chyby, spíš jako gramatické. Tam česká nebo polská slovíčka nepoužívá, spíš má špatnou gramatiku někdy. Ale mně přijde, že jako jestli nemá malou slovní zásobu. Ale ... jinak se projevuje, jako dělá všechny úkoly, nenechá se odradit neúspěchem, prostě to zkouší dál pořád.

V.: Jaké jazyky tedy ve škole používá?

U. A.: Češtinu a angličtinu, to má už od začátku, od nástupu do školy.

V.: A v polštině ve škole nemluví?

U. A.: Ne, neříká věty v polštině, jenom spíš slovíčka, že je zaměňuje a používá v té češtině.

V.: Takže jak jsme říkali, tu polštinu a češtinu tedy hodně prolíná?

U. A.: Ano, tam prostě ty slovíčka podle mě nezná, v té angličtině to tolik nemixuje. Ale jak jsem říkala, podle mě to neumí úplně vždy rozlišit, neví, že je to polsky a ne česky. A pak taky hodně ta gramatika, tu českou tolik asi nezná.

V.: A v angličtině také takto zaměňuje gramatiku?

U. A.: To nevím, ale to spíš ne si myslím, angličtina je na tohle jednodušší jazyk, ale spíš tu češtinu a polštinu. Tam v angličtině jsou to spíš běžnější nedostatky. V češtině má taky hodně problém s „l“, protože v polštině se to vyslovuje jako „ul“ a on nedokáže přečíst slovo, kde je „l“, protože on tam čte to, on tam dává to polské jako. Takže on má přečíst pole a on čte po a teď tam úplně si láme jazyk jo, takže on jako mi přijde, že musí vždycky přepnout z toho, to „l“, že mi máme „l“ jazyk vepředu a ne vzadu. On to prostě jako nedokáže oddělit.

V.: Který jazyk podle vás ve škole ovládá nejlépe?

U. A.: Ve škole, tady asi tu angličtinu, že mluví i s těmi anglicky mluvícími kamarády jako anglicky s [jméno spolužačky], s [jméno spolužáka].

V.: Takže pokud si může vybrat, preferuje i při komunikaci s kamarády angličtinu?

U. A.: Ano, když mluví ti kamarádi anglicky, on přepne do angličtiny a jede v angličtině. Je to pro něj komfortnější, si myslím.

V.: A pokud mluví sám pro sebe, jakým jazykem mluví?

U. A.: No, to občas si jako něco říká, ale to záleží na předmětu. Když to je čeština, tak si to řekne česky, polsky si to neříká pro sebe, ale česky třeba: „Jé já jsem udělal chybu, bacil omyl, bacil omyl.“ Že si to řekne česky. ... Záleží na tom okolí, na učiteli. Myslím si, že v angličtině u [jméno anglicky mluvícího učitele], by to zase říkal anglicky.

V.: Pokud kamarádi mluví česky, mluví s nimi v češtině, nebo i tak chce mluvit anglicky?

U. A.: Zvládá to v češtině, zvládá to. Myslím si, že mu to asi nevadí, ale víc vyhledává ty kamarády anglicky mluvící, asi je to pro něj jednodušší, nebo si s nimi prostě jenom víc rozumí no. Ale co jsem si všimla zajímavé věci, tak když jsme měli n-partitu, schůzku s maminkou a [jméno dítěte], tak maminka na něj promluvila česky a on se na ní díval a řekl jí „nie rozumiem“. Polsky ji prostě řekl, že nerozumí, a chtěl to po ní polsky, že on vůbec nedokázal jako od ní pochopit jako tu češtinu, a přitom se ho zeptala úplně jako nějakou základní, co řekla ... něco řekla úplně jednoduchého. A on jako, že ji nerozumí, že jako nedokáže to úplně přepnout.

V.: Možná je to proto, že mě maminka říkala, že doma na něj mluví striktně polsky.

U. A.: Jo, no ale pak teda na té n-partitě na něj mluvila česky a on ji právě vůbec nerozuměl. Nevím, je to zvláštní. Jestli on jako není, že jako ty jazykový spoje se u něj asi tolik nespojili, nebo že to jako nedokáže přejít tu změnu u toho mluvčího. Asi je hodně vázaný na to, s kým mluví.

V.: Všemi jazyky zvládá komunikovat aktivně?

U. A.: Ano, tu angličtinu i češtinu používá aktivně. Polštinu ve škole nepoužívá. A tu angličtinu má i doma, táta mluví anglicky, i ve škole. Používá ji tak asi víc než tu češtinu, i ti kamarádi. Dívá se na pohádky v angličtině, má jednodušší gramatiku, takže ...

V.: A jak probíhá výuka českého jazyka? Má nějaké obtíže?

U. A.: Malá slovní zásoba, občas má problémy s porozuměním. Že potřebuje zjednodušeně otázku říct, nebo jako když mu člověk řekne nějaký dlouhý souvětí, tak on není schopný ho pochytit, a on jako řekne počkej, co a úplně jako neví. Že on nedokáže poslouchat jako nějaký delší výklad nebo jako něco, že je jako aha, co? Ale jako jinak, no má jako jak tam prolíná ta polská slovíčka a polskou gramatiku, předložky a prostě hodně do té češtiny zapojuje tu polštinu. Třeba dneska řekl „Kluci šli do záchoda.“ Protože ono se říká jako v polštině do „łazienki“, říkají v polštině. Tak on to použil v češtině, ale to zní jako divně, že. Tak já říkám, ano, šli na záchod.

V.: Jak je na tom teď se čtením a psaním?

U. A.: No vůbec zatím nepozná malá písmena ještě, jako vůbec, má s tím strašný problém. A jinak už se teď snaží více číst a někdy ta písmenka, jako když je to slovo dlouhý, tak se v tom ztratí. Ale dneska četl a četl dobře, na jeho úroveň jako. Při psaní se snaží, ale taky potřebuje jako tu podporu, že potřebuje to zopakovat znova. Třeba řeknu „Napiš větu.“ a on ještě jednou to potřebuje říct, jako chce to vysvětlit. Asi to opakování těch pokynů mu pomáhá lépe porozumět.

V.: A nějaké jiné obtíže při vzdělávání, třeba v jiných předmětech se objevují nebo ne?

U. A.: To porozumění, musí se to jako zjednodušeně opakovat no. Ale jako v počtech, když mu to zopakují, nějak jako jednoduše, tak už pak počítá sám. Takže to není jako, že by měl problém s předmětem, ale spíš s porozuměním jazyku toho zadání. Takže to zasahuje i do jiných předmětů. A v angličtině jsou teď na začátku, tam taky snaží se porozumět, poznat písmenka, tam nevím, že by teď měl nějaké problémy. Teď oni jako hlavně mluví, a to on v tom takový problém jako v té češtině nemá, rozumí. Ale taky mi občas přijde, že i tam má jako menší tu slovní zásobu. Ale já tam na těch hodinách vždy nejsem.

V.: Má nějaké podpůrné opatření?

U. A.: No, má vlastně PLPP, který má teda relativně hodně dětí u nás ve třídě, to tvořil školní speciální pedagog. Ale je to spíš jako pomůcka pro nás a informace pro rodiče. A on tam má právě hodně zaměření na tu češtinu, porozumění, slovní zásobu, teď má i slovníček, kam si píše slova, která nevěděl a doma je procvičují. Ale ten teda používá spíš na lekcích, co má

právě se speciálním pedagogem jednou týdně na půl hodiny. Ale nic neobvyklého, žádná speciální větší opatření nemá.

Dívka B. – rozhovor s rodičem

Použité zkratky:

- V. = výzkumník
- M. = matka
- B. = kódové označení dítěte
- ... = dlouhá pauza

V.: What is your and your husband mother tongue?

(Jaký je mateřský jazyk Vás a vašeho manžela?)

M. B.: In Moldavia, the place, where we were, I was boring and [jméno dítěte] was boring, first mother tongue is Russian and Romanian. So, they both considered as mother tongue, though in our constitution is written Moldovan. That language doesn't exist. Just for the information. ... Moldavia is a country, but it was a part of Romania, and then when there was a war the second world war, Russia took us, then Romania, and then Russia again. There were a mix of languages. So Moldavian language doesn't exist. In constitution yes, but other no. Probably now it will change to Romanian again. Because Romanian was the first language. And mmm some people want to make Russian also the second language. But in my family, and most of the people there have it same, the mother tongue is Romanian and Russian. Both languages you need everywhere.

(V Moldavsku, místě, kde jsme se já a [jméno dítěte] narodili, první mateřský jazyk je ruština a rumunština. Takže, oba jsou považovány za mateřský jazyk, ačkoli v naší ústavě je napsána moldavština. Tenhle jazyk neexistuje. Jen pro informaci. ... Moldavsko je stát, ale byl částí Rumunska, a potom když byla válka, druhá světová válka, vzalo si nás Rusko, potom Rumunsko, pak Rusko znovu. Byl tady mix jazyků. Takže moldavština neexistuje. V ústavě ano, ale jinak ne. Pravděpodobně teď se to bude měnit na rumunštinu opět. Protože rumunština byl první jazyk. A mmm někteří lidé chtějí udělat ruštinu také druhým jazykem. Ale v naší rodině, a většina lidí tam to má stejně, mateřský jazyk je rumunština a ruština. Oba jazyky potřebujete všude.)

V.: Okey, so from early age you have two languages to communicate too?

(Dobře, takže od raného věku, máte také dva jazyky ke komunikaci?)

M. B.: Yes, yeah. Russian and Romanian. You need both. ... In schools, if you go to school, you will learn Romanian grammar. It's a very, in school is only one possibility you can make your life easier. You choose either Romanian grammar and language, so it would be the first language. And then you will learn Russian, grammar, language, read the books. You will not escape, but I think in some way it's privilege.

(Ano, ano. Ruštinu a rumunštinu. Potřebujete oba. ... Ve škole, když jdete do školy, naučíte se rumunskou gramatiku. Je to velmi, ve škole je jediná možnost, jak můžete udělat váš život jednodušší. Zvolíte si buď rumunštinu, gramatiku a jazyk, takže to bude první jazyk. A potom se budete učit ruštinu, gramatiku, jazyk, čtení knih. Neutečete tomu, ale já si myslím, že v některých ohledech je to privilegium.)

V.: And what is your husband mother tongue?

(A jaký je mateřský jazyk Vašeho manžela?)

M. B.: My husband speaks Romanian, Russian and Czech. His mother tongue is Romanian, Russian and his dad was Czech.

(Můj manžel mluví rumunsky, rusky a česky. Jeho mateřský jazyk je rumunština, ruština a jeho otec byl Čech.)

V.: So, his mother was from Moldavia too?

(Takže, jeho matka byla také z Moldavska?)

M. B.: Yeah, and his dad was from Czech Republic. And then, the situation was that he has to go back to Moldavia. So, the communicating, he was communicating with his dad in Czech and with his mum in Russian and in Romanian, both languages, again. We are taught like that. But the families choose the language of communication. But in the moment, you go outside the house people talk both languages everywhere.

(Ano a jeho otec byl z České republiky. A potom, situace byla taková, že musel odejít zpátky do Moldavska. Takže, komunikoval, on komunikoval se svým tátou v češtině a s jeho mámou v ruštině a rumunštině, oběma jazyky, znovu. My jsme takto učeni. Ale rodiny si volí jeden jazyk pro komunikaci. Ale ve chvíli, kdy jdete ven z domu, lidé mluví oběma jazyky všude.)

V.: And in your home are you talking in which languages now?

(A nyní doma mluvíte jakými jazyky?)

M. B.: Because [jméno dítěte] we don't want to forget any language. My husband talks to her in Russian, I do my best to talk to her Romanian. And then English because her grandma lives in USA.

(Protože [jméno dítěte] nechtěli jsme, aby některý jazyk zapoměla. Můj manžel na ni mluvil rusky, já dělala to nejlepší v mluvení na ní rumunsky. A potom angličtina, protože její babička žije v USA.)

V.: Okey, so your mum is from USA and your dad is from Moldavia?

(Dobře, takže dvoje máma je z USA a tvůj otec z Moldavska.)

M. B.: Yeah, yes. I know its lot of.

(Ano, ano. Já vím, že je to hodně.)

V.: So when you were kid where did you live?

(Takže, když jsi byla dítě, kde jste žili?)

M. B.: I lived in Moldovia, but then I moved to USA with my mum.

(Žila jsem v Moldavsku, ale potom jsem se přestěhovala do USA s mojí mámou.)

V.: And your mum was talking to you in English?

(A vaše máma na vás mluvila anglicky?)

M. B.: Yes.

(Ano.)

V.: So, did you have three languages as well?

(Takže máte také tři jazyky?)

M. B.: Well, yes, but I can see my mother tongue like Russian and Romanian, because I, I did more and my mum talk to me in Romanian too. Because she knew it as well. Of course, when we moved to USA, we talked more in English. And [jméno dítěte] if we think about her, she speaks English to her grandma, she speaks Czech at school and with her friends, she speaks Russian with her dad and Romanian with me. So, it's kind of lot of languages she did spoke to. I'm not sure if it's good thing, but ... yeah.

(No, ano, ale já vidím jako můj mateřský jazyk ruštinu a rumunštinu, protože já, já jsem byla více a moje máma na mě mluvila v rumunštině taky. Protože jí taky znala. Samozřejmě, když

jsme se přestěhovali do USA, mluvili jsme víc anglicky. A [jméno dítěte], když pomyslíme na ní, ona mluví anglicky s babičkou, mluví česky ve škole a s kamarády, mluví rusky se svým tátou a rumunsky se mnou. Takže, je to trochu hodně jazyků, kterými mluví. Nejsem si jistá, jestli je to dobrá věc, ale ... jo, no.)

V.: So, at home you speak Romanian and Russian. And if there is a grandma are you speaking English?

(Takže doma mluvíte rumunsky a rusky. A když je tu babička mluvíte anglicky?)

M. B.: Yeah, only if she talks to grandma, she talks to her in English. Otherwise it's Romanian and Russian. She has two languages at home.

(Ano, jenom když mluví s babičkou, mluví s ní anglicky. Jinak je to rumunština a ruština.)

V.: And when she was born, you and your husband, what language did you talk together?

(A když se narodila, vy a Váš manžel, jakým jazykem jste mluvili spolu?)

M. B.: More Russian. More Russian. But it's interesting how the kids mind work, because when she talks to me sometimes, she switches immediately and talk to me in Romanian. And sometimes when she talks turns and switches and talk in Russian. But I do ask her to talk to me in Czech, she's no. However, one minute we entered the school that's the minute she starts talk only Czech. She switches, she knows when.

(Více rusky. Více rusky. Ale je zajímavé, jak dětská mysl funguje, protože když mluví na mě někdy, ona přepne ihned a mluví na mě v rumunštině. A někdy když mluví otočí se a přepne a mluví v ruštině. Ale já se jí ptám, jestli na mě bude mluvit česky, ale ona ne. Nicméně, v minutě, kdy vstoupíme do školy, tak v té minutě ona začne mluvit jenom česky. Přepne, ví kdy.)

V.: And when she was born, you talk strictly in Romanian to her?

(A když se narodila, mluvila jste na ní striktně rumunsky?)

M. B.: Yes, but that the thing. We didn't make it so strict, maybe it was better to keep it strict. But then again, when we start to make a conversation like detailed one, we start to talk in one language with my husband. And I think it was more dominant Russian then Romanian. So, from me sometimes was a mix of Romania and Russian. From my husband it was only Russian.

(Ano, ale to je ta věc. Nedělali jsme to tak striktní, možná by to bylo lepší držet to striktně. Ale znovu, když jsme začali konverzaci jako detailní, začali jsme s manželem mluvit ve stejném jazyku. A myslím si, že více dominantní byla ruština než rumunštině. Takže, ode mě to byl mix rumunštiny a ruštiny. Od manžela to byla pouze ruština.)

V.: And where was she born?

(A kde se se narodila?)

M. B.: She wasn't born in Czech Republic; she was born in Moldovia.

(Nenarodila se v České republice, narodila se v Moldavsku.)

V.: And what year she was born?

(A v jakém roce se narodila?)

M. B.: 2014.

V.: How old she was when did you come here to Czech Republic?

(A kolik jí bylo, když jste přišli sem do České republiky?)

M. B.: Mmmmm let me tell you exacted thing. ... She was in preschool, she was almost four, almost four. She turns four here, then yeah, yeah, tree years ago. When we came to Czech Republic, she went to a private kindergarten, but I don't know why, she didn't speak kind of Czech at all. I don't know like she was coming home and she didn't really, she she likes the kindergarten but she, I could see no progress though. She was there from ... let me tell you, ... from January to July, like seven months, she kind of. You expected your kid to come and say something more and yes, she turns four that time. So, she was three and half. And then she go to another kindergarten, to [jméno mateřské školy]. And the second month there, she was talking.

(Mmmm řeknu vám to přesně. ... Ona byla v předškolním zařízení, byly jí skoro čtyři, skoro čtyři. Tady oslavila čtyři roky, potom ano, ano, před třemi roky. Když jsme přišli do České republiky, začala chodit do soukromé mateřské školy, ale já nevím proč, ona nemluvila jaksi česky vůbec. Já nevím jako ona chodila domů a vůbec opravdu, ona, ona měla ráda tu školku, ale ona, neviděla jsem žádný progres. Ona byla tam od ... řeknu vám, ... od ledna do července, no sedm měsíců, ona jaksi. Očekávali byste, že vaše dítě přijde a řekne něco víc a ano, v té době měla čtvrté narozeniny. Takže, bylo jí tři a půl. A potom přešla do jiné mateřské školy, do [jméno mateřské školy]. A druhý měsíc tam, ona mluvila.)

V.: And what about her granddad, does he talk to her in Czech?

(A co její dědeček, mluvil na ní v češtině?)

M. B.: No, we are not in touch. So, no. She speaks with her grandparents in English and with the second grandma, from my husband, she speaks in Russian.

(Ne, my nejsme v kontaktu. Takže, ne. Ona mluví se svými prarodiči anglicky a s druhou babičkou, od manžela, mluví rusky.)

V.: Now, I will ask you some questions about your daughter early development.

(Teď se vás zeptám na nějaké otázky o raném vývoji Vaší dcery.)

M. B.: Okey.

(Dobře.)

V.: How was the early motoric skills development? Was she crawling, turning, things like that?

(Jak probíhal raný motorický vývoj? Lezla, otáčela se, věci jako tohle?)

M. B.: Yes. That's the think, the, she even now being on the playground just excellent. We never found this is a problem. Her motor skills were wonderful. However, I didn't kind of work with her maybe because I was too caring, didn't give her scissors, mmm, I was very, very, cautious oh she can hurt herself; she shouldn't cut it. And the minute we came to [jméno mateřské školy, kterou jako druhou, dívka navštěvovala], when she was a pre-schooler, she didn't even know how to cut. And I was like what have I done. Four years old and she can't cut properly. She can cut, she was cutting actually, but if you give her a shape, she will cut it very, not very well. It took her half a year and then it was wonderful, the way she cut, the way she holds a pencil, she had a good pinch. Otherwise I cannot see, like crawling, walking, she started walking, I remember it was mmm eleven months and eight days. ... Yeah, that's the think in Moldova, I don't know if in Czech Republic is it same. We have to call, after three months, somebody to make massage for kids. Even if it there is a problem or not, we have to call someone. Like it's a good think and they all safe. And we had very good lady, that was doing massages for kids that have mmmm, you know, I don't know how to call this disseises. Part of brain it's not working like it would be, paralysis, something like that.

(Ano. To je ta věc, no, ona i teď na hřišti je prostě skvělá. Nikdy jsme tohle neshledávali jako problém. Její motorické schopnosti jsou úžasné. Nicméně, já jsem s ní nikdy nepracovala, možná protože jsem se příliš starala, nedávala jsem jí nůžky, mmm, byla jsem velmi velmi opatrná, oh, mohla by se zranit, neměla by to stříhat. A ve chvíli, kdy přišla do [jméno mateřské školy, kterou jako druhou, dívka navštěvovala], když byla předškolák, ona ani nevěděla, jak stříhat. A já byla jako co jsem to udělala. Čtyřletá a neumí správně stříhat. Ona uměla stříhat, ale stříhala vlastně, ale když jste jí dali tvar, ona to ustříhla velmi, velmi špatně. Trvalo to asi rok a půl a bylo to dobré, způsob, jak stříhá, jak drží tužku, má velmi dobrý úchop. Jinak jsem nic nepozorovala, jako lezení, chůze, začala chodit, pamatuji si, že to bylo mmm jedenáct měsíců a osm dní. ... A to je taková věc v Moldavsku, já nevím, jestli je to v České republice stejné. Musíme zavolat, po třech měsících někoho, kdo dělá masáže pro děti. A to, ať je nebo není problém, musíme někoho zavolat. Ono je to dobrá věc a všichni jsou v bezpečí. A my jsme měli velmi dobrou paní, která dělala masáže pro děti, které mají mmm, víte, nevím, jak se ta choroba jmenuje ... Část mozku nefunguje tak, jak by měla, ochrnutí, něco takového.)

V.: Oh, in Czech it's, probably you think, mozková obrna, but in English. ... Cerebral palsy. (Oh, v češtině je to, pravděpodobně myslíte, mozková obrna, ale v angličtině ... cerebral palsy.)

M. B.: Yes, but we didn't call her because [jméno dítěte] would have a problem. We called her because everybody was telling us how good she is. And I really wanted [jméno dítěte], we, we never kind of safe the money if it come to kid. I remember every time it had to be ten sessions and after each session it was such a different. So, the first ten session was wonderful, then we had a break for three months. And then that lady came when she was six months and a half. And she was doing again. She stretches her and thinks like that. And I remember last time I call her, when [jméno dítěte] was eleven months old, and she told me, she doesn't need it. She's a healthy kid. Yeah so, we just want to make sure. But she doesn't really need it. There weren't any problems. She was holding her head, turning, crawling in time, it was all okey.

(Ano, ale my jsme ji nezavolali, protože by [jméno dítěte] měla problém. My jsme ji zavolali, protože nám všichni říkali, jak dobrá je. A já jsem opravdu chtěla pro [jméno dítěte], my, my jsme nikdy nešetřili penězi, když přišlo na dítě. Pamatuji si pokaždé to bylo deset sezení

a po každém sezení byl vidět takový rozdíl. Takže, prvních deset sezení bylo skvělých, potom jsme měli pauzu tři měsíce. A potom ta paní přišla, když ji bylo šest a půl měsíců. A dělala to znovu. Protahovala jí a podobné věci. A pamatuji si, naposledy, když jsem ji volala, to bylo [jméno dítěte] jedenáct měsíců, a ona mi říkala, že to nepotřebuje. Je zdravé dítě. No takže, my jsme jen chtěli mít jistotu. Ale ona to opravdu nepotřebovala. Nebyly žádné problémy. Držela hlavu, otáčela se, lezla ve správný čas, všechno bylo v pořádku.)

V.: How was her early language development?

(Jaký probíhal raný jazykový vývoj?)

M. B.: Yeah, she was smiling, babbling, yes. She was making noises a lot. ... I remember when she started to walk, but I don't remember when she started to talk clearly. I cannot tell you this. But I must tell you that she didn't start to talk clearly fast. She ... I cannot, maybe two years, but I cannot say. I know I was little bit uncertain that, why she is not talking so clear. But the day she started to talk, she started to talk clear. I know I was a little bit uncertain what happened, why. Maybe it was because of the mixture of the two languages, she talks a bit before, but it was like ... no it wasn't. And again, I talk Romanian and my husband Russian, when came family or friends we were talking in Russian. Because in Moldovia it's like this. If one person is Russia than everybody speaks Russian.

(Ano, smála se, žvatlala, ano. Ona dělala zvuky opravdu hodně. ... Pamatuji si, že kdy začala chodit, ale nepamatuji si, kdy začala mluvit jasně. Nemůžu vám tohle říct. Ale já musím říct, že nezačala mluvit jasně rychle. Ona ... nemůžu, možná dva roky, ale nemůžu říct. Vím, že jsem byla trochu nejistá že, proč nemluví tak jasně. Ale jednoho dne mluvit začala, rovnou začala mluvit jasně. Vím, že jsem byla trochu nejistá, co se děje, proč. možná to bylo kvůli mixování těch dvou jazyků, ona mluvila trochu už předtím, ale bylo to jako, no nebylo to. A znovu, mluvila jsem rumunsky a můj manžel rusky, když přišla rodina nebo kamarádi, mluvili jsme rusky. Protože v Moldavsku je to takhle. Když je jeden člověk Rus, tak všichni mluví rusky.

V.: When did she start saying first words what language she was speaking?

(Kdy začala říkat své první slova a v jakém jazyce?)

M. B.: The first word she said, it was at nine months, she said dada. It means in Romanian daddy. In Russian it's papa. She was saying in Romania dada, dada, dada and I was trying to unteach her, so she would say mama, but mama she said very very later.

(První slovo, které řekla, to bylo v devíti měsících, řekla dada. To znamená v rumunštině táta. V ruštině je to „papa“. Ona říkala v rumunštině dada, dada, dada a já jsem se jí to zkoušela odnaučit, tak aby řekla mama, ale mama řekla mnohem mnohem později.)

V.: Okey, and you were at home with her, when she was little?

(Dobře, a vy jste s ní byla doma, když byla malá?)

M. B.: Hmmm, [jméno dítěte] didn't spend so much time, I think she spend more time with her daddy than with me even. Because I didn't really have the maternity leave, I had my language school and my husband could work from home, so we were both with her, but even more my husband.

(Hmmm, [jméno dítěte] nestrávila tolik času, já myslím, že strávila více času s jejím tátou, než se mnou asi. Protože já jsem opravdovou mateřskou dovolenou neměla, měla jsem svojí jazykovou školu a můj manžel mohl pracovat z domova, takže jsme oba byli s ní, ale ještě víc můj manžel.)

V.: And when did she start using the other language?

(A kdy začala používat druhý jazyk?)

M. B.: ... All the words she was talking from the very beginning were Russian more than Romania. Romania was, all the words she talk to were more Russian. And then she start speaking different, she was making such a mixture also in the begging she could say more word in Russian, than she start to make a mixture between Russian and Romanian. ... How should I give you example, she was using words which are same in Russian and Romanian too, like magazine. Or she was talking in Romania but use some words in Russian. And I think at the age close to three she was able to make the different between them. She was mispronouncing some, but I don't think it is because the language. When she was older, she can't say "r" but in Russian and Romanian we had "r" too. But some other words she mispronounces technically I feel it I was already thinking about the speech therapist.

(... Všechny slova, která říkala, už od úplného začátku, tak byli více rusky než rumunsky. Rumunština byla, všechny slova, která říkala byli více ruské. A pak když začala mluvit odlišně, ona to tak mixovala taky na začátku, říkala více slov v ruštině, potom začal dělat takový mix mezi ruštinou a rumunštinou. ... Jak bych vám dala příklad, používala slova, která jsou stejná v ruštině i rumunštině jako časopis. Nebo mluvila rumunsky, ale použila nějaká slova v ruštině. A já si myslím, že blízko ke třem rokům, byla schopna mezi nimi rozlišit. Něco špatně vyslovovala, ale nemyslím si, že to bylo kvůli jazykům. Když byla starší, neuměla říct „r“, ale v ruštině a rumunštině máme také „r“. Ale některá další slova vyslovovala špatně technicky, cítila jsem to, taky jsem přemýšlela, že navštívíme logopeda.)

V.: Okey, so do you remember when did she start talking in short sentences?

(Dobře, pamatujete si, kdy začala mluvit v krátkých větách?)

M. B.: I think it was after two. And then she can split it, two and a half. I'm not sure, but I remember two years old, I remember she had a birthday party she was already making some words together. At one she didn't speak, no, she didn't.

(Myslím, že to bylo po druhém roce. A potom to dokázala rozdělit, dva a půl. Nejsem si jistá, ale pamatuji si, když jí byly dva dva roky, pamatuji si, že měla narozeninovou party, kde už dávala nějaká slova dohromady. V jednom roce nemluvila, ne, neuměla.)

V.: And when did she start using an English?

(A kdy začala používat angličtinu?)

M. B.: She knew songs in English because I was playing them to her. So, she could say some words in English if she was listening the songs. But my mum was trying to talk to her more in Romanian in the beginning because it would be too much, you know. But then she was three, three and a half and my mum started more with her in English because even my mum feels more comfort to talk to her in English.

(Ona znala písničky v angličtině, protože jsem jí je pouštěla. Takže zvládla říct nějaká slova v angličtině, když poslouchala tu písničku. Ale moje máma se na ní na začátku snažila mluvit více v rumunštině, protože to by bylo příliš mnoho, víte. Ale potom, když jí byly tři, tři a půl a moje máma s ní začala mluvit více v angličtině, protože i moje máma se cítí více komfortně, když na ní mluví anglicky.)

V.: Okey, so when she was little the grandma talked to her more in Romanian?

(Dobře, takže když byla malá babička na ní mluvila více v rumunštině?)

M. B.: Yes, yes, but the dominant language always always was Russian. But we tried our best. We didn't want, my husband was like I can switched to Romanian but that's the problem I didn't want him. Because it would be getting too much already for her. But it was sometimes hard. Together we needed to talk in one language, so together we usually use Russian.

(Ano, ano, ale dominantní jazyk byl vždycky vždycky ruština. Ale dělali jsme, co jsme mohli. Nechtěli jsme, můj manžel říkal, můžu přepnout do rumunštiny, ale to je ten problém, já to po něm nechtěla. Protože už by to bylo příliš moc pro ni. Ale někdy to bylo těžké. Dohromady jsme potřebovali mluvit v jednom jazyce, takže dohromady jsem obvykle používaly ruštinu.)

V.: When she was older, was she still using the Russian more than Romanian?

(Když byla starší, pořád více používala ruštinu než rumunštinu?)

M. B.: Yes, yes. She started to, well older it's when we came to Czech Republic ...

(Ano, ano. Začalo to, když byla starší, když jsme přijeli do České republiky ...)

V.: And she already knew the Czech or not?

(A ona už znala češtinu nebo ne?)

M. B.: No, no, she didn't speak at all Czech. She started to speak here. I think about half a year. She started to talk very fast in [jméno mateřské školy]. And now in time she started to, I don't if this is a problem, but at home when she starts to speak Russian to us, she also speaks Czech. I would give you an example, we went to a store and she "Já bych" "Chtěla bych" and I was like what? In Russian it's different. And she started to play school with her grandma, online of course, because they cannot come now. And of course, my stepdad also talks to her in English. So, they talked to her, but she uses the Czech words, she doesn't even ... she starts to speak less and less Russian. And I got a little bit surprise that last week, we told her okey, would you like to watch the Frozen and she is like yeah. But she was asking my husband "daddy can I watch Frozen in Czech". And my husband was like [jméno dítěte], we can find, she always was asking for Russian and I was like why she doesn't want to watch it in Czech, but now she was like I don't want to watch it in Russian. And also

the book, I wanted also her maybe she would start to later not now, in Russian to read. Because I think Romanian it's a good language, it's a very nice language, but Russian it's more more international, people know it more, it's better to know Russian, it could bring you more benefice. And I was talking to her, let's learn how to read in Russian and she was no, no, only Czech. ... She was saying in Russian "grandpa I'm giving you jedničku" and she doesn't say it in Russian she said it in Czech. She actually started now I must say last three weeks being more in school like uses more Czech words already in our conversation. So, in the Russian sentences she uses it. And she sometimes "mummy how do you say bonbon". Though she talks to us Russian. And we go even today to our friends and they are too Russian, and she talks to their daughter and they were talking in mix of the Czech and Russian. And now she gives more preferences to Czech, she doesn't even want to think about Russian. But the English is very natural for her. She has English in school and had it in Kindergarten, its Czech and English school. She is okey, if she speaks at school with English speaking teacher, she knows she had to speak English. But she doesn't have any preferences, like she's okey, it's not like she would stop to talk to us.

(Ne, ne, ona neuměla česky vůbec. Začala mluvit tady. Myslím okolo půl roku. Začala mluvit velmi rychle v [jméno mateřské školy]. A teď začala, já nevím, jestli je to problém, ale doma, když na nás začne mluvit rusky, mluví také česky. Dám vám příklad, šli jsme do obchodu a ona „Já bych“ „Chtěla bych“ a já byla úplně co? V ruštině je to odlišné. A začala si hrát na školu s její babičkou, online samozřejmě, protože nemůžou teď přijet. A samozřejmě, můj nevlastní otec na ní také mluví anglicky. Takže oni na ní mluvili, ale ona používala česká slova, ona ani ... začíná mluvit méně a méně rusky. A byla jsem trochu překvapená minulý týden, řekli jsme jí dobře, chtěla by si se podívat na Ledové království a ona, že ano. Ale ptala se mého manžela „tati mohla bych se dívat na Ledové království v češtině“. A můj manžel byl jako [jméno dítěte] můžeme najít, ona vždycky se ptala po ruštině a já si říkala, proč se nechce dívat v češtině, ale teď to bylo jako nechci se dívat v ruštině. A taky knihy, chtěla jsem, že by se možná začala učit, později ne teď, číst v ruštině. Protože myslím si, že rumunština je dobrý jazyk, je to velmi hezký jazyk, ale ruština je více více mezinárodní, lidé ji více znají, je lepší znát ruštinu, mohlo by ji to přinést více výhod. Říkala jsem jí, naučíme se, jak číst v ruštině, a ona ne, ne, jen česky. ... Říkala v ruštině „dědo dávám ti jedničku“, a ona to neřekla v ruštině, řekla to v češtině. Ona vlastně teď začala, musím říct

poslední tři týdny, jak je více ve škole, používá více česká slova v naší konverzaci. Takže, v ruské větě je použije. A někdy „mami, jak řekneš bonbón“. Ačkoli na nás mluví v ruštině. A jdeme zrovna dneska na návštěvu k našim přátelům a oni jsou také Rusové, a ona mluví s jejich dcerou a oni mluví směsicí češtiny a ruštiny. A teď více preferuje češtinu, nechce vůbec ani přemýšlet o ruštině. Ale angličtina je pro ni hodně přirozená. Má angličtinu ve škole, měla ji v mateřské škole, je to česko-anglická škola. Ale nemá žádné preference, je v pohodě, není to, jakože by na nás přestala mluvit.)

V.: Okey, so she is still using Russian, but it happens that she mixes languages together?

(Dobře, takže pořád používá ruštinu, ale stává se, že jazyky prolíná?)

M. B.: She's mixing it but could feel that the preference is for Czech now. Before she preference the Russian. Like she's almost three years in Czech Republic and I must say half a year she didn't talk so let's say two years and a half. Because before she didn't talk here. And now she had preference to Czech then Russian. And Romanian it's like already forgotten.

(Prolíná je, ale mám pocit, že teď preferuje češtinu. Předtím preferovala ruštinu. Jako ona je skoro tři roky v České republice a musím říct, že půl roku nemluvila, takže řekněme dva a půl roku. Protože předtím tady nemluvila. A teď dává přednost češtině nad ruštinou. A rumunština je jakoby úplně zapomenutá.)

V.: Does she still understand if you talk to her in Romanian?

(Rozumí stále, pokud na ní mluvíte v rumunštině?)

M. B.: Yes, yes, everything. But she doesn't want to talk to me anymore. She sometimes tries to talk to me again and she said something, but then she's like no let's talk to Czech.

(Ano, ano, všechno. Ale nechce na mě už mluvit. Někdy to zkusí mluvit na mě znovu a řekne něco, ale potom je jako ne, pojďme mluvit česky.)

V.: Okey and how does she talk to you now if it isn't Romanian?

(Dobře a jak s vámi teď mluví, když ne rumunsky?)

M. B.: It's interesting she talks to me Russian at home, and again she talks to me mixture of Russian and Czech she says some Czech word there. The minute we get out of the house, she talks Czech. Outside she is like more incline to talk in Czech. She is okey with talking in Russian, like when we are with the friends and she's not scare at all to talk. But I feel it's

something there that she doesn't really want to show someone that she really talks in Russian, she really doesn't want.

(Je zajímavé, že doma na mě mluví rusky, a znovu ona na mě mluví mixem ruštiny a češtiny, říká nějaká česká slova. Ve chvíli, kdy se dostaneme z domu ven, tak mluví česky. Venku více inklinuje k mluvení v češtině. Je v pohodě s tím mluvit rusky, jako když jsme u přátel, tak ona není vystrašená, vůbec. Ale cítím, že je to něco, co nechce úplně ukazovat ostatním, že opravdu mluví rusky, opravdu to nechce.)

V.: And when does she speak with your husband, she speaks in Russian or mix of Czech and Russian?

(A když mluví s vaším manželem, mluví rusky nebo směsí češtiny a ruštiny?)

M. B.: No, no, only Russian, and Czech now. The dominant language is still Russian, we can feel it, but there are so many words already coming there. So sometimes she mixes it now. She's mixing it because somehow, she doesn't, she kind of forgets the words. Hmmm she's telling me in Russian "mummy give me please punčochy". And she said it in Czech punčochy. Or she said in Russian "I take ponožky.". So, it's kind of yeah.

(Ne, ne, jenom rusky a teď česky. Dominantní je stále ruština, cítíme to, ale je tady tolik slov, které už přicházejí. Takže, někdy to míchá teď. Míchá to, protože nějak prostě, neví, zapomíná ty slova. Hmmm říká je v ruštině „mami dej mi prosím punčochy“. A ona řekne v češtině punčochy. Nebo řekne v ruštině „beru si ponožky“. Takže je to trochu, no.)

V.: If she is talking with the grandma for USA, is she still using English?

(Když mluví s její babičkou z USA, používá stále angličtinu?)

M. B.: With my mum, yes.

(S mojí mámou ano.)

V.: And in English is it happening too that she mixes languages?

(A když mluví anglicky, stává se také, že jazyky prolíná?)

M. B.: No, no, kind of no. And I think it's because she doesn't have any words to mixture. I also notice that if she talks to my dad, she's like switching to Russian and again. She's like "mum I find it hard I just want to talk in Czech more". But in English it doesn't happened. In Romanian she starts to refuse it. She still uses it as a link a little bit. And Russian I will repeat myself it's dominant but it's losing the domination. I can hear it; I can feel it and

English it's the only language that remains. And Czech is the language when we out of house.

(Ne, ne, tak ne. A myslím si to, protože nemá žádná slova, která by míchala. Taky jsem si všimla, že když mluví s mým tátou, tak přepne do ruštiny a znovu. Ona říká „mami je to pro mě těžké, chci mluvit víc v češtině“. Ale v angličtině se tohle nestává. V rumunštině, tu začala odmítat. Pořád ji používá jako spojení trochu. A ruštinu, budu se opakovat, je dominantní, ale ztrácí svojí dominanci. Slyším to, cítím to a angličtina je jediný jazyk, který zůstává.)

V.: Were there any difficulties with the language?

(Objeví se nějaké jazykové obtíže?)

M. B.: There's the mixing. And a mispronouncing. I could feel even in English that she mispronounces some words. And even when she was in kindergarten the logopaedist told me to learn some nursery rhymes. She learns them, and she mispronounces some words, I can hear it. I'm telling her and again she mispronounces them.

(Je tady to prolínání. A špatná výslovnost. Cítím to i v angličtině, že některá slova vyslovuje špatně. A i když byla v mateřské školce, logopedka mi řekla, abych ji naučila nějaké dětské básničky. Naučila se je a špatně vyslovovala některá slova, mohla jsem to slyšet, říkám jí to, a znovu je vysloví špatně.)

V.: And is this in Russian too, or only in English and Czech?

(A v ruštině se to stává také nebo jen v angličtině a češtině?)

M. B.: No, in Russian she doesn't mispronounce any words. She pronounces them all correctly.

(Ne, v ruštině slova špatně nevyslovuje. Vyslovuje je všechny správně.)

V.: And the grammar in Russian is it okey?

(A gramatika je v ruštině také v pořádku?)

M. B.: Yes, in Russian it's okey. Ou now she starts recently to do mistakes because of Czech. But it's only now. Before it was all okey. That's the difference between Russian and English. She was pronouncing everything correct, she was using correct grammar, the sentences were in word order.

(Ano, v ruštině je to v pořádku. Ou teď začala nedávno dělat chyby kvůli češtině. Ale je to jenom teď. Předtím to bylo vše v pořádku. To je rozdíl mezi ruštinou a angličtinou. Vyslovovala všechno správně, používala správnou gramatiku, slova ve větách byla ve správném pořadí.)

V.: And how was it in Romanian, when she used it, was it correct?

(A když používala rumunštinu, bylo vše správně?)

M. B.: There were more mispronouncing, ... Some words were mispronouncing but not grammar, grammatically she wasn't doing mistakes. She never did kind of mistakes grammatically but pronunciation only Russian was correct.

(Byla tam špatná výslovnost, ... Některá slova špatně vyslovovala, ale ne gramatika, gramatické chyby nedělala. Nikdy nedělala jako gramatické chyby, ale výslovnost, jenom ruština byla správně.)

V.: And in English the grammatic was correct?

(A v angličtině má gramatiku správnou?)

M. B.: Yes, you know like other kid. Like "I be in the park", she couldn't say "I was in the park". And I think, I heard when in school they were having some online lessons and I heard she wasn't using the past time. But she's now sometimes using it more correct but she's still learning.

(Ano, víte jako ostatní děti. Jako „já jsem v parku“, ona neřekne „já jsem byla v parku“. A myslím, že jsem ji slyšela, když měli ve škole nějaké online hodiny, a neslyšela jsem jí užívat minulý čas. Ale teď to někdy řekne více správně, ale pořád se učí.)

V.: Did she go to speech therapist?

(Chodila k logopedovi?)

M. B.: No, only in kindergarten she went once in I don't know once in two or three weeks to logopaedist there. And now she has once a week in school half hour with special pedagogy and they are doing like graphomotor skills and reading and ... but Czech too. And I was thinking to take like [jméno dítěte] to the logopaedist or something like that but then they told me in kindergarten that there will be a logopaedist and in school now she has some lecture too. And it was okey.

(Ne, jenom v mateřské škole chodila jednou za, já nevím, jednou za dva až tři týdny k logopedce tam. A teď má jednou za týden ve škole půl hodinu se speciálním pedagogem a trénují grafomotoriku a čtení a ... ale češtinu taky. A já jsem přemýšlela, že vezmu [jméno dítěte] k logopedovi nebo tak něco, ale když mi řekli, že v mateřské škole bude logoped a teď ve škole má taky lekce. A bylo to v pohodě.)

V.: And what did the speech therapist in kindergarten say about her?

(A co o ni logopedka v mateřské škole řekla?)

M. B.: Mmm hearing she was always saying that [jméno dítěte] have a very bad hearing memory, short hearing memory. But I was still thinking that I don't know maybe she was like that. Because I was teaching her some nursery rhymes and I could see that she doesn't know it so fast. So, I think the logopaedist was right in some ways. And they were doing some mispronouncing in Czech too like the "c" "s" "z" and "č" "š" "ž". But the logopaedist told me not to do it with her in Czech because I can't speak Czech without dialect, so we were doing some rhymes in English and Russian. She didn't know the "r" but now she knows it. She just doesn't know "ř" for now.

(Mmm sluch, ona pořád říkala, že [jméno dítěte] má velmi špatnou sluchovou paměť, krátkodobou sluchovou paměť. Ale já si pořád myslela, já nevím, možná byla taková. Protože učila jsem ji nějaké dětské básničky a mohla jsem vidět, že se je nenaučí tak rychle. Takže si myslím, že v určitém směru měla logopedka pravdu. A také pracovali na špatné výslovnosti v češtině jako „c“, „s“, „z“ a „č“, „š“, „ž“. Ale logopedka mi řekla, abych to s ní nedělala v češtině, protože nedokážu mluvit česky bez přízvuku, takže jsme dělali nějaké básničky v angličtině a ruštině. Neuměla „r“, ale teď už ho umí. Teď už neumí jenom „ř“.

V.: If you should say what is her dominant language what will it be?

(Pokud byste měla říct, který z jazyků je pro ni dominantní, který by to byl?)

M. B.: Now it's still Russian but how I said it's changing. Czech is more and more using.

(Teď je to pořád ruština, ale jak jsem říkala, mění se to. Češtinu používá více a více.)

V.: And if you should say what language she knows the best what will it be?

(A pokud byste měla říct, který jazyk ovládá nejlépe, který jazyk by to byl?)

M. B.: For the moment it's Russian, but I feel it's changing. She reads at home in Czech she doesn't even think about opening the book with Russian, English yes, but Russian she

doesn't want to. But she has English in school too, so she has to. And the films the Frozen. The first time she was watching the Frozen II. my husband asked her "[jméno dítěte] there is a version in English and Czech" and she wanted Czech. And the film Vaiana she was watching it in Russian all the time and Aladin in Russian and everything and now she wants the Frozen in Czech. And today she tells me "I want to watch Shrek, but I want it in Czech mummy". So, I can feel it is changing.

(Pro tuhle chvíli je to ruština, ale já cítím, že se to mění. Čte doma v češtině, nechce ani pomyslet na otevření knížky v ruštině. Angličtina ano, ale ruština, nechce to. Ale angličtinu má ve škole, takže musí. A filmy, to Ledové království. Poprvé, když se dívala na Ledové království II, můj manžel se jí zeptal „[jméno dítěte] je tady verze v angličtině a v češtině“ a ona chtěla češtinu. A film Vaiana sledovala v ruštině celou dobu a Aladin byl v ruštině a všechno a teď chce Ledové království v češtině. A dneska mi řekla „chci se dívat na Shreka, ale chci to česky mami“. Takže, cítím, že se to mění.)

V.: And when she is talking to herself, what language is she talking?

(A když mluví sama pro sebe, jakým jazykem hovoří?)

M. B.: She's talking in Czech. I know it because she had her toys, the troll toys and she speak with them only Czech. Even now we have some rabbit there and she talks to them only Czech. All the time she plays on her own, she talks Czech.

(Mluví česky. Vím to, protože má svoje hračky, hračky trollů a mluví s nimi jenom česky. I teď máme tady takové králíčky a mluví s nimi jenom česky. Vždycky, když si hraje sama, tak mluví česky.)

V.: Do you think some of the languages she speaks more passively?

(Myslíte si, že některé z jazyků ovládá spíše pasivně?)

M. B.: Romanian, yes, it's now passive. Other languages she's using actively.

(Rumunština, ano, je teď pasivní. Ostatní jazyky používá aktivně.)

V.: And how was education going?

(A jak probíhalo vzdělávání?)

M. B.: For the first time, the half of year here in Czech Republic, it was international kindergarten, but it was more Czech. It was more Czech, really, because there wasn't the second teacher, it was really small, I thought it was international, but it was very small.

And only little kids were there. We didn't want her to stay all the time there, because we want to put her to state school. We always wanted her to go to a state school. Our main target it's not an English our main target is Czech. Because she's gone live in Czech Republic and I want her to know Czech rules, Czech constitution, everything. If she will know something about Amerika or England, it's not bad, but we want her to know Czech system.

(Poprvé, půl roku tady v České republice, to byla v mezinárodní mateřské škole, ale byla více česká. Byla více česká, opravdu, protože tam nebyl druhý učitel, byla opravdu malá, myslela jsem, že je mezinárodní, ale byla opravdu malá. A byly tam jenom malé děti. Nechtěli jsme, aby tam zůstala celou dobu, protože jsme ji chtěli dát do státní školy. Vždycky jsme chtěli, aby chodila do státní školy. Náš hlavní cíl není angličtina, náš hlavní cíl je čeština. Protože bude žít v České republice a já chci, aby znala česká pravidla, českou ústavu, všechno. Když bude vědět něco o Americe nebo Anglii, není to špatně, ale chci, aby znala český systém.)

V.: And the other kindergarten was Czech or no?

(A ostatní děti v mateřské škole byly Češi nebo ne?)

M. B.: It was Czech and English-speaking kids. But we choose it only because I was working there. Like [jméno dítěte] was admitted going to Czech state preschool, but we didn't know, but we thought it's gone be much easier if I would go with her to school and back.

(Byly to česky a anglicky mluvící děti. Ale zvolili jsme ji, jenom protože jsem tam pracovala. Jako [jméno dítěte] byla už přijata do české státní mateřské školy, ale nevěděli jsme, ale mysleli jsme si, že bude mnohem jednodušší, pokud budu chodit do školy a zpátky s ní.)

V.: And then the primary school, you choose it because it's the same founder?

(A potom základní škola, zvolili jste ji, protože je to stejný zřizovatel?)

M. B.: We actually want her also to go to state school and I was thinking I want her to be normal like every kid. I was very scare to give her to international school. But our headmaster in my job want to take her. And if there is a chance to go to such a good school and international, even private, I want to do it for her. Why doesn't to use this chance for her. So, she is in Czech and English school. And I don't regret it. I'm very happy she's there.

(My vlastně, chtěli jsme ji dát také do státní školy a přemýšlela jsem, chci, aby byla normální jako každé dítě. Byla jsem velmi vyděšená, že ji dáme do mezinárodní školy. Ale naše ředitelka v mé práci ji chtěla vzít. A pokud je tu šance, aby chodila do tak dobré školy a mezinárodní, i když soukromé, chtěla jsem to pro ni udělat. Proč tu šanci pro ni nevyužít. Takže je v česko-anglické škole. A nelituji toho. Jsem velmi šťastná, že je zde.)

V.: And is there any problems in education?

(A jsou v jejím vzdělávání nějaké obtíže?)

M. B.: No, I don't think. She just has support at school from teacher like other kids. She likes reading, counting and with the writing she's skipping some vowels I can see it. Like "mother" and she is skipping "t" and she is misspelling some words sometimes. And she has the half hour a week with the special pedagogy, they are improving graphomotor skills and hearing skills like the skipping vowels and spelling and the Czech language too. So. ... But I think she's doing okay.

(Ne, nemyslím si. Ona jen potřebuje ve škole podporu od učitele jako ostatní děti. Má ráda čtení, počítání, a se psaním, ona vynechává některé hlásky, vidím to. Jako „matka“ a ona vynechá „t“ a některé slova někdy špatně vyhláskuje. A má tu půl hodinu týdně se speciálním pedagogem, zlepšují její grafomotorické schopnosti a sluchové schopnosti jako přeskakování hlásek a hlásková a taky český jazyk. Takže, ... Ale myslím si, že si vede dobře.)

Dívka B. – rozhovor s učitelem

Použité zkratky:

- V. = výzkumník
- U. = učitel
- B. = kódové označení dítěte
- ... = dlouhá pauza

V.: Jak byste daného žáka popsala? Jak se ve škole projevuje?

U. B.: Je taková aktivní, cílevědomá, pečlivá, má ráda o všem přehled, na všechno se hned doptá a má ráda jako pořádek, aby děti dodržovaly pravidla. Nemá moc ráda chaos, nebo když někdo pravidla porušuje, to ji vadí.

V.: Jakými jazyky mluví ve škole?

U. B.: Česky a anglicky a má tam agramatismy. Ruštinu nepoužívá, a to ani s dětmi, které mluví normálně rusky. I když se jí ty děti na něco zeptají v ruštině, tak ona odpoví česky, jako rozumí jim, ale rusky nemluví s nikým. Jen angličtina a čeština.

V.: A anglicky uměla už když nastoupila?

U. B.: Ano, už když teď v září nastoupila do první třídy, tak používala angličtinu i češtinu, znala to i ze školky, kde měla angličtinu taky.

V.: A stává se, že angličtinu a češtinu někdy prolíná, kombinuje?

U. B.: Ne, češtinu s angličtinou vůbec. Ale do češtiny se jí asi ta ruština prolíná, jako já neumím rusky, takže nevím, ale někdy ta gramatika je jako jiná. V té češtině má agramatismy. Ne, že by jako používala vyloženě ruská slova, to nepoužije ruské slovo, ale spíš ta gramatika jako slovosled nebo tak. Taky výslovnost, třeba na sykavkách je to znát, ten jakoby ruský přízvuk a že zní tak jako tvrději.

V.: Jaký jazyk, z těch, které ve škole používá, si myslíte, že ovládá nejlépe?

U. B.: ... Myslím, že češtinu, že si je jistější v té češtině. Ale angličtinu taky, taky ji jako ovládá dobře, nemá s tím problém.

V.: A myslíte si, že všechny jazyky ovládá aktivně?

U. B.: Ano, aktivně, angličtina i čeština. Rozumí jim dobře i komunikuje. Nemá s porozuměním potíže, i když je to něco složitějšího, tak ví, co se po ní chce. Není potřeba to nějak zjednodušovat nebo tak. Souvisí to také s tou její povahou, že je taková komunikativnější, pečlivější, potřebuje mít o všem přehled. A potřebuje k tomu, vyjádřit se k něčemu a tak. Takže i tím si ty jazyky hodně rozvíjí, protože chce vše chápat, vědět, reagovat na to. Nesedí prostě potichoučku někde, hodně komunikuje, řeší věci, a i s dětmi.

V.: Pokud jste ve třídě vy i anglicky mluvící učitel, jaký jazyk preferuje?

U. B.: Přepíná, ona přepíná. Podle toho, na koho mluví, pokud mluví na mě, řekne to česky a když se otočí na [jméno anglicky mluvícího učitele], tak mluví anglicky.

V.: Jakým jazykem komunikuje s kamarády? O té ruštině jsme říkali, že ji nepoužije, ale co angličtina a čeština?

U. B.: Myslím si, že teď už víc češtinu i s [jméno spolužáka], který mluví hlavně anglicky, tak na něj mluví česky. No, takže teď už češtinu.

V.: A na začátku to tak nebylo?

U. B.: Občas mi přišlo, že s některými spolužáky si řekli něco anglicky, ale no, už tehdy to bylo víc česky. Asi to bylo tím, s jakým spolužákem mluvila, co preferoval on.

V.: Pokud mluví ve třídě sama pro sebe, jakým jazykem mluví?

U. B.: No, ona si občas takhle něco řekne pro sebe, ale česky. Nepoužívá ruštinu nebo tak, je to česky.

V.: Jak vypadá její projev v hodinách českého jazyka? Má nějaké obtíže?

U. B.: Tak o těch agramatismech jsme mluvili, ona při té mluvě je používá stále, objevují se. Jinak asi ne. Zlepšila se hodně ve čtení, ale má problém jako s grafomotorikou. Oddělit slova a dát tam mezery. Že píše jako slova dohromady a nedokáže stále pochopit, že tam mají být mezery. Že jí to jako zopakuju, ukážu a stejně tu větu opíše úplně stejně a zase bez mezer. A nechápe, že když tam nejsou ty mezery, že je to jak kdyby tam psala jedno dlouhé slovo, které nedává smysl. I písmenka hodně dává k sobě. To je potřeba trénovat, ale nevím, jestli jí to jako ještě možná prostě nesešlo, protože tam není ten aha efekt, aha jó, to je takhle. Tak uvidíme. Zrakovku má dobrou, píše písmena správně, už nezrcadlí, ale tady ty mezery vůbec nevím, jak jí to ještě vysvětlit. Ukazují na malíček. Ona má teď sešit, kde si píše s linkami, ale nevím.

V.: A co se týká čtení, to probíhá jak?

U. B.: To je v pohodě, teď už se tolik ani neprojevuje ten přízvuk. Zrovna dneska četla hezky i s měkčením, dneska i měkčila. A nečte si to nahlas, ale čte si to pro sebe, a pak to řekne. Že nepotřebuje si to už nahlas hláskovat nebo slabikovat. Prostě vidím, jak to čte, jak to tam postupně jde a prostě přečte rovnou celé slovo. I se hodně zlepšilo sluchové rozlišování, už určí ty hlásky, ví, jak jdou po sobě.

V.: A v jiných předmětech se objevují nějaké obtíže?

U. B.: Ne, ona se teď celkově hodně zlepšila, že je taková motivovaná, i v matematice hodně počítá už bez pomoci, že nepoužívá prsty ani víčka. A takový ten všeobecný přehled má, což je super. Jenom občas prostě řekne ty věty chybně gramaticky nebo slovosled jiný. Ale přehled jako má. Hodně se teď zlepšila za poslední dva, tři měsíce. Jako na to, že má tolik jazyků, tak si myslím, že dobrý, i vývojově jde jako správně.

V.: A má nějaké podpůrné opatření?

U. B.: No, nakonec ji dělali PLPP, protože na začátku roku to úplně tak všechno ideální nebylo, ale teď se opravdu hodně zlepšila. Má jednou týdně ty lekce s naším speciálním pedagogem, ale to tady mají hodně právě děti z cizojazyčných rodin, spíš jako prevence. Oni teda teď právě dělají tu grafomotoriku a dělali tu sluchovku, ale ta se možná i díky tomu teď hodně zlepšila.

Chlapec C. – rozhovor s rodiči

Použité zkratky:

- V. = výzkumník
- M. = matka
- O. = otec
- C. = kódové označení dítěte
- ... = dlouhá pauza

V.: What is your mother tongue?

(Jaký je váš mateřský jazyk?)

O. C.: English is mine.

(Angličtina je můj.)

M. C.: And Slovak is mine.

(A slovenština je můj.)

V.: When your son was born, were you talking to him what language?

(Když se váš syn narodil, jakými jazyky jste na něj mluvili?)

O. C.: We basically separate basically mum kept strictly Slovak and I kept strictly English, we care on that. Yeah, I always have known that she will speak Slovak and I English.

(V podstatě jsme to oddělovali, v podstatě matka zůstávala striktně ve slovenštině a já zůstával striktně v angličtině, záleželo nám na tom. Ano, vždy jsem věděl, že ona bude mluvit slovensky a já anglicky.)

V.: Okey, so it was strictly separate?

(Dobře, takže jste to oddělovali striktně?)

M. C.: Yes, we even taught the kids basically if they did not respond the language, they were asking we told them the other question you understand. Even it wasn't so much this in Slovak because I was with them more. It was the English. If they wanted to respond, you know different language, husband spoke to them, we insisted them that is English. Even he doesn't understand anything else so you can use this talking back in English.

(Ano, my jsme to děti i učili, v podstatě pokud nereagovali v tom jazyce, ptali se, řekli jsme jim jinou otázku, které rozuměli. I když se to tolik nestávalo ve slovenštině, protože jsem s nimi byla více. Byla to angličtina. Pokud chtěli odpovědět, víte, v odlišném jazyce, manžel na ně mluvil, trvali jsme na angličtině. I když nerozuměl vůbec nit, tak mohl na ně mluvit zpátky v angličtině.)

V.: What language you were talking together?

(Jakým jazykem jste mluvili spolu?)

M. C.: Mostly English.

(Většinou anglicky.)

O. C.: Yeah, it's the main language, yes, yes.

(Ano, je to hlavní jazyk, ano, ano.)

M. C.: But since the kids are getting older it's sometimes also mix, right. They also say something in Czech because they know we probably understand quite a bit. But yeah mainly English, I would say.

(Ale od té doby, jak děti stárnou, je to někdy taky mix, vid'. Oni taky říkají něco v češtině, protože vědí, že jim pravděpodobně relativně rozumíme. Ale ano, hlavně angličtina bych řekla.)

O. C.: If I'm in the room it use to be English. Most of the time.

(Pokud jsem v místnosti, bývá to angličtina. Většinou.)

V.: Okey, so now it happened that they talk in Czech, but if they were little you were talking together in English?

(Dobře, takže teď se někdy stane, že mluví v češtině, ale když byli malý mluvili jste spolu anglicky?)

O. C.: Yes, yes, we try to make that a house rule.

(Ano, ano, snažili jsme se to udělat domácím pravidlem.)

M. C.: No, it wasn't, it wasn't. I always spoke to them Slovak.

(Ne, to nebylo, to nebylo. Vždycky jsem s nimi mluvila slovensky.)

O. C.: Yeah, but together, together.

(Ano, ale společně, společně.)

M. C.: Oh, together English. If there's house conversation doing in English. Everybody needs to respond.

(Oh, společně anglicky. Pokud byla v domě konverzace byla v angličtině. Všichni potřebují odpovědět.)

V.: And your son was born in Czech Republic?

(A váš syn se narodil v České republice?)

M. C.: Yes, he was born in Czech Republic in [jméno nemocnice] like his older brother.

(Ano, narodil se v České republice v [jméno nemocnice] jako jeho starší bratr.)

V.: In what year he was born?

(V jakém roce se narodil?)

M. C.: 2009.

V.: How was early motoric skills development?

(Jaký byl jeho raný motorický vývoj?)

M. C.: I think it was okey, crawling, walking, everything was fine.

(Myslím, že to bylo v pořádku, lezení, chůze, všechno bylo dobré.)

O. C.: No, no delay.

(Ne, žádné opoždění.)

V.: And the earlier speaking development like smiling, babbling, how was it?

(A raný řečový vývoj jako usmívání, žvatlání, jak to probíhalo?)

M. C.: Okey, everything was alright. His first words were about one year and something. It wasn't something unusually.

(Dobře, všechno bylo v pořádku. Jeho první slova byla okolo jednoho roku a něco. Nebylo to nic neobvyklého.)

O. C.: I think, we actually know something about the multilingual environment when his older brother [jméno bratra] were born, we basically strict one language always, that was the one thing. But also, we, we were kind of expecting that because they, they have two languages to sort they might unsteady, they might be speaking later than the other children. But it not really happened they were pretty much like other children.

(Myslím, my jsme vlastně něco o vícejazyčném prostředí věděli, když se narodil [jméno bratra], jeho bratr, v podstatě jsme striktně mluvili jedním jazykem, vždycky, to byla jedna věc. Ale také my, my jsme to trochu očekávali, protože oni, oni mají dva jazyky, které si musí uspořádat, můžou mluvit trochu později než ostatní děti. Ale ve skutečnosti se to nestalo, byli docela dost jako ostatní děti.)

M. C.: Maybe yes, a little. Maybe [jméno dítěte] was a little bit slower than his older brother in speaking, but I think he really started speaking fully in two years old.

(Možná ano, trochu. Možná [jméno dítěte] byl trochu pomalejší než jeho starší bratr v mluvení, ale myslím si, že opravdu začal mluvit plně ve dvou letech.)

O. C.: We didn't, we were expecting something like that, it was naturally.

(Nedělali jsme, my jsme něco takového očekávali, bylo to přirozené.)

M.C.: Yeah, his older brother started a little bit earlier, he was year and a half. And [jméno dítěte] was a little bit later, but it wasn't that late compare to other kids.

(Ano, jeho starší bratr začal mluvit trochu dříve, byl mu asi rok a půl. A [jméno dítěte] o trochu později, ale nebylo to tak pozdě v porovnání s ostatními dětmi.)

V.: When he starts talking, in what language it was?

(Když začal mluvit, v jakém jazyce to bylo?)

O. C.: He said Slovak words before he spoke English words. It was that case. Because mum was home with him.

(Používal slovenská slova předtím, než používal anglická slova. Byl to tenhle případ. Protože matka s ním byla doma.)

V.: And the first sentences were in Slovak too?

(A první věta byla také ve slovenštině?)

M. C.: Yes, I think it was in Slovak, yeah.

(Ano, myslím, že to bylo ve slovenštině, ano.)

V.: When did he start talking in English?

(Kdy začal mluvit anglicky?)

O. C.: ... It was definitely after Slovak, but I cannot remember how old he was. I think, I think it wasn't long, maybe month apart. Yeah.

(... To bylo rozhodně po slovenštině, ale nemůžu si vzpomenou, jak byl starý. Myslím, myslím, nebylo to dlouho, možná měsíc od sebe. Ano.)

V.: Okey, so it wasn't that long?

(Dobře, takže to nebylo tak dlouho?)

M. C.: No, it wasn't, because it was interesting because they were calling some words also like, for example "autíčko" but they knew that dad tells them "car", so they could say at the same time "car, auto". So, they knew the differences from the beginning.

(Ne, to nebylo, protože to bylo zajímavé, protože oni nazývali některá slova taky jako, například autíčko, ale oni věděli, že táta říká „car“, tak řekli ve stejný čas „car“, „auto“. Takže, oni to dokázali odlišit od začátku.)

V.: So, from the beginning he understand both language?

(Takže od začátku rozuměl oběma jazykům?)

M. C.: Yes, yes, definitely.

(Ano ano, rozhodně.)

O. C.: Yes, yes, they seemed to understand the two separate languages at the same time.

(Ano, ano, zdálo se, že rozumí dvěma odděleným jazykům ve stejný čas.)

V.: When he starts talking, was he separating the languages or sometimes was he mixing them?

(Když začal mluvit, odděloval jazyky nebo je někdy prolínal?)

M. C.:

O. C.: I think ...

(Myslím ...)

M. C.: Seems we don't remember mixing it probably was quite separate, but it's difficult even now. In our house if you don't remember the Czech word, they just come out with the English word or sometimes they come out with the Czech word and ask what English word that means. I know it's it's separated but sometimes the word coming in different languages. Because you know they read in English, they have internet, Netflix in English, we watch films in English. So, for them it's like...

(To vypadá, že když si nepamatujeme prolínání, tak pravděpodobně to bylo docela oddělené, ale je to složité, i teď. U nás doma, pokud si nepamatují české slovo, tak prostě použijí anglické slovo nebo někdy oni přijdou s českým slovem a ptají se, jaké anglické slovo tohle znamená. Já vím, je to, je to oddělené, ale někdy ty slova přicházejí v odlišných jazycích. Protože, víte oni čtou v angličtině, mají internet, Netflix v angličtině, sledujeme filmy v angličtině. Takže, pro ně je to jako ...)

O. C.: I think it's probably the, all educational words they didn't have them home. And that's pretty more obviously. I think Slovak and Czech develop first and then English words was quite a second, third language.

(Já myslím, že je to pravděpodobně, všechny ty vzdělávací slova, nemají je doma. A to je docela zjevné. Já myslím, že slovenský a český vývoj byl první, a pak anglická slovíčka byla docela druhý, třetí jazyk.)

M. C.: But also, from the beginning all the films they were watching was in English. Even the little movies Thomas and cartoons they were watching in English.

(Ale také, od začátku všechny filmy, které sledovali byly v angličtině. I filmy pro malé jako Tomáš a animované pohádky, které sledovali v angličtině.)

V.: So, usually when he was kid, what language he used depend on the parent?

(Takže, obvykle když byl dítě, jaký jazyk použil, záviselo na rodiči?)

O. C.: Exactly. We quite kept strictly this. Daddy is English, mum is Slovak. We were quite strict.

(Přesně. Docela jsme tohle ponechávali striktní. Táta je angličtina, máma je slovenština. Byli jsme docela striktní.)

M. C.: We have some families around us, where the father is English speaking, but the kids don't speak English and we really really wanted to avoid this in the very early stage. We just, I wanted them to speak Slovak, it's not like, I knew they would know Czech sometimes anyway because they would go to Czech schools, they would go to Czech kindergarten and Czech education system. So, we just wanted to both make sure that they know to mother language of both of us. Even now I think the Slovak is, they cannot write in Slovak because they don't continue their developing their Slovak, they can fully speak and never really see them reading in Slovak. But the English is because of their school, it's quite strong. So, they are advancing in the English, but Czech is for them now the main language.

(Máme okolo sebe nějaké rodiny, kde je otec anglicky mluvící, ale děti nemluví anglicky a my jsem se tohohle chtěli opravdu opravdu vyvarovat už ve velmi rané fázi. My jsme jen, chtěla jsem, aby mluvili slovensky, to není jako, já jsem věděla, že budou někdy znát češtinu, protože budou chodit do českých škol, budou chodit do české mateřské školy a českého vzdělávacího systému. Takže, my jsme si jenom chtěli být jistí, že budou znát mateřský jazyk obou z nás. I teď si myslím, že slovenština je, oni neumějí psát ve slovenštině, protože nepokračovali ve svém vývoji ve slovenském jazyce, umí plynně hovořit, a číst ve slovenštině jsem je nikdy neviděla. Ale angličtina je, kvůli jejich škole, je docela silná. Takže oni se zlepšují v angličtině, ale čeština je pro ně teď ten hlavní jazyk.)

V.: So, what language you think is main for him?

(Takže, jaký jazyk si myslíte, že je pro něj teď hlavní?)

O. C.: In school I think it's Czech. But I think Czech and Slovak about speaking are on the same level, English is probably a little bit lower. And in English they can't written so good and reading, yeah Czech is probably the best. And the second is probably the Slovak, is basically that. But they never written Slovak.

(Ve škole si myslím, že je to čeština. Ale já myslím, že čeština a slovenština jsou ohledně mluvení na stejné úrovni, angličtina je pravděpodobně trochu níž. A v angličtině neumí psát tak dobře a číst, ano čeština je pravděpodobně nejlepší. A druhá je asi slovenština, je to v podstatě takhle. Ale oni nikdy nepsali slovensky.)

M. C.: And they never read in Slovak. At school is Czech and English.

(A oni nikdy nečetli ve slovenštině. Ve škole je to čeština a angličtina.)

V.: When he is talking with his brother, are they talking in Slovak or Czech?

(Když mluví se svým bratrem, mluví spolu ve slovenštině nebo češtině?)

M. C.: This is not the first time I'm asked this; it was some time ago somebody asked me, and I have no idea. I have to actually listen to them, what they speak together, and they speak Slovak. It surprises me as well, because I thought it will be Czech, but together they speak Slovak. I don't know I don't have idea why.

(Tohle není poprvé, co se mě někdo ptá, před nějakým časem se mě někdo ptal a já neměla ani tušení. Musela jsem je doopravdy poslouchat, jak spolu dohromady mluví, a mluví slovensky. Také mě to překvapilo, protože jsem si myslela, že to bude čeština, ale dohromady mluví slovensky. Nevím, nemám tušení proč.)

V.: And are they age close or have a big age gap?

(A jsou si věkem blízcí nebo mají velký věkový rozdíl?)

O. C.: Three and half years.

(Tři a půl roku.)

V.: When he was kid, did he prefer some of the languages?

(Když byl dítě, preferoval některý z jazyků?)

M. C.: I think he have no choice. Because we kept it so separate. Daddy speaks English and mummy speaks Slovak that I think for him it was, he wasn't really ...

(Já si myslím, že neměl na vybranou. Protože jsme to ponechávali tak oddělené. Táta mluví anglicky a máma mluví slovensky, takže já myslím pro něj to bylo, nebyl opravdu ...)

O. C.: I think there ... We actually go to Austria for two and half year, so we actually lived there. He was like four, yeah, he was in kindergarten. And the older brother went there to international school. When he went to international school the Czech and Slovak was better. And in international school they speak there English and German, and the English

rapidly went up. And when we came back, we also put [jméno dítěte] to bilingual school, and it was similarly English really improved. School definitely help bring up the English the level up.

(Já myslím, že tady ... My jsme vlastně odjeli do Rakouska na dva a půl roku, takže my jsme tam ve skutečnosti žili. Jemu bylo tak čtyři, ano, byl v mateřské škole. A jeho starší bratr chodil do mezinárodní školy. Když šel do mezinárodní školy, čeština a slovenština byly lepší. A v mezinárodní škole mluvili tam anglicky a německy, a angličtina se rychle zlepšila. A když jsme se vrátili zpátky, tak jsme [jméno dítěte] dali také do dvojjazyčné školy a bylo to stejné, angličtina se opravdu zlepšila. Škola rozhodně pomohla dostat angličtinu na vyšší úroveň.)

M. C.: And [jméno dítěte] was there in international kindergarten too.

(A [jméno dítěte] tam byl v mezinárodní mateřské škole taky.)

V.: Okey, so it really depends on who is he speaking with?

(Dobře, takže opravdu záleží na tom, s kým mluví?)

O. C.: Exactly, yes, exactly, normally it shows socially, in school it would be mixing mainly Czech and maybe Slovak and basically naturally it's Slovak and Czech, because in school he is exposed Czech, he heard it lot more, so basically it came more fluent more naturally for him. And his brother too.

(Přesně tak, ano, přesně, normálně se to projevuje společensky, ve škole to bude smíšení hlavně češtiny a možná slovenštiny, a v podstatě přirozeně je to slovenština a čeština, protože ve škole je vystaven češtině, slyší je o mnoho více, takže v podstatě se stává více plynulá, více přirozená pro něj. A jeho bratra také.)

V.: When did he start talk in Czech?

(Kdy začal mluvit v češtině?)

O. C.: ... I think a combination of friends, so we we have a lot of Czech friends. Basically, when they were, they were always meeting a Czech friend on the playground, in kindergarten and friends, they were always exposed to Czech in very early age.

(... Já si myslím kombinace přátel, tak my my máme hodně českých přátel. V podstatě, když byli, oni vždycky se potkávali s českými kamarády na hřišti a v mateřské škole a kamarády, vždycky byli vystaveni češtině od velmi raného věku.)

M. C.: Because we have a mixture of friends they have some English friends, but lot of our friends are Czech so I think he was interacting with the kids, this is what they early did, the Tv on, I think it was around them all the time, so. I think the kindergarten helped with the speaking a lot, because I remember both of them and they went in kindergarten and they were using a lot of Slovak, but very quickly it didn't feel months, the Czech was almost on the same level.

(Protože my máme mix přátel, oni mají nějaké anglické kamarády, ale hodně našich přátel jsou Češi, takže já myslím, že komunikoval s dětmi, to je to, co oni brzo dělali, TV zapnutá, já myslím, že to bylo okolo nich vždycky, no. Já myslím, že mateřská škola pomohla s tím mluvením hodně, protože pamatuji si, že oba, oni chodili do mateřské školy a používali hodně slovenštinu, ale velmi rychle, to nebyly ani měsíce, čeština byla skoro na stejné úrovni.)

V.: What age did he start going to kindergarten?

(V jakém věku začal chodit do mateřské školy?)

M. C.: They both started at two. [jméno dítěte] was two and a half. It was jesle, but yeah around two.

(Oba začali chodit ve dvou letech. [jméno dítěte] bylo dva a půl. Byly to jesle, ale ano okolo dvou.)

V.: And was it Czech kindergarten or Czech and English kindergarten?

(A byla to česká mateřská škola nebo česká a anglická mateřská škola?)

O. C.: Czech.

(Česká.)

M. C.: It was Czech. And then kindergarten. Only the school when they started school both. But actually, the older one went to a Czech school and then we went to Austria and he was in international school for one year. We came back and he went to the back to his Czech school. And now he actually the older one study on German school. To make it even more complicated. So, he is on [název školy]. And [jméno dítěte] went to a Czech kindergarten and he started in bilingual school, were was English and Czech, and now he's how long it's been ... this is the second year in [název školy], which is bilingual too, he still have English and Czech.

(Byla česká. A potom mateřská škola. Jenom škola, když oba začali školu. Ale vlastně ten starší šel do české školy, a potom jsme odjeli do Rakouska a on byl v mezinárodní škole jeden rok. Vrátili jsme se zpátky a šel zpátky do jeho české školy. A teď ten starší vlastně studuje na německé škole. Abychom to udělali ještě komplikovanější. Takže on je na [název školy]. A [jméno dítěte] šel do české mateřské školy a začal v bilingvní škole, kde byla angličtina a čeština a teď, jak dlouho to je ... tohle je jeho druhý rok v [název školy], která je bilingvní taky, pořád má angličtinu a češtinu.

O. C.: Yes, he already started bilingual.

(Ano, on už rovnou začal bilingvně.)

V.: Did you see some difficulties in the language development?

(Objevili se nějaké obtíže v jazykovém vývoji?)

M. C.: The difficulty comes that if it's Czech we cannot help them. So if there's anything to write or explain we cannot help, it's so different the grammar and then you know, maybe maybe I can feel that [jméno dítěte] that he doesn't like writing Czech as says, both of them actually don't really like to write. It's not their favourite thing, I don't know if it's language or if it's them, but we surely can't help, we always have the help on the Czech.

(Obtíže přicházejí, pokud je to čeština, nemůžeme jim pomoc. Takže pokud je tu cokoli k psaní nebo vysvětlení, nemůžeme pomoc, je to odlišné ta gramatika, a tak víte, možná možná já cítím, že [jméno dítěte] nemá rád psaní česky, jak říkám, oba vlastně opravdu nemají rádi psaní. Není to jejich oblíbená věc, nevím, jestli je to jazyk nebo jestli je to v nich, ale určitě nemůžeme pomoc, vždy jsme měli pomoc na češtinu.)

O. C.: Yeah, yes.

(Ano, ano.)

M. C.: Both of them had some teachers in the beginning because it was difficult for us to explain anything.

(Oba měli nějakou učitelku na začátku, protože pro nás bylo obtížné cokoli vysvětlit.)

O. C.: We knew we could not help. So basically, from the young age we had like traditional Czech help. That's I would say that was a help more for us, because of the different language. English is okay, I can help, but Czech no.

(Věděli jsme, že jim nepomůžeme. Takže v podstatě od raného věku jsme měli tradiční českou pomoc. To byla, já bych řekl, více pomoc pro nás, protože jsou ty jazyky odlišné. Angličtina je v pořádku, můžu pomoc, ale čeština ne.)

V.: If he starts going to school, did sometimes happen that he used more Czech words or it was same as before, that he at home still used more English and Slovak?

(Když začal chodit do školy, stalo se někdy, že užíval více česká slova nebo to bylo stejné jako předtím, že doma používal stále více angličtinu a slovenštinu?)

O. C.: I I don't think so, I think they actually pretty good, they stick with the languages speaking the time.

(Já, já si to nemyslím, já si myslím, že vlastně docela dobře drželi jazyky v tom čase při mluvení.)

M. C.: It's actually interesting because for example today I had friend coming in the morning, and he is Czech and he notice, often people notice and tell me "wow it's impressive that they speak main Slovak to you". So, I don't even recognize if they speak Slovak or Czech because it's you know we are talking but others recognize that my kids speak really good Slovak to me. And they notice how they switch speak in Czech and Slovak that is really visible who they speak to, how they switch. For me, I'm happy because I wanted them to speak Slovak, of course they're in the Czech system so I don't want on them some writing or reading, because they're in the Czech education system and will be. So, this is what they have to learn but they still keep the difference. Lot of people can notice that they separated to language, of course the English it's up to you.

(Je to vlastně zajímavé, protože například dnes tady u nás byl ráno kamarád a on je Čech a on si všiml, většinou si toho všimnou lidé, a říkají mi „wow to je působivé, mluví na tebe hlavně slovensky“. Takže já to většinou ani nerozpoznám, jestli mluví slovensky nebo česky, protože víte my mluvíme, ale ostatní to rozpoznají, že moje děti na mě mluví opravdu dobře slovensky. A všimnou si, jak přepínají v češtině a slovenštině, to je opravdu viditelné, kdo s nimi mluví, tak oni přepnou. Pro mě, já jsem šťastná, protože chci, aby mluvili slovensky, samozřejmě jsou v českém systému, takže nechci po nich nějaké psaní nebo čtení, protože jsou v českém vzdělávacím systému a budou v něm. Takže to je to, co se musí naučit, ale stále si drží rozdíl. Hodně lidí si toho všimne, že ty jazyky oddělují, samozřejmě angličtina je na tobě.)

O. C.: Yeah, yes. They're generally good at separating. They switch from the person to person.

(Ano, ano. Většinou jsou v oddělení dobří. Přepínají z člověka na člověka.)

M. C.: Sometimes they may do usually some mistakes when they want to speak Slovak and they cannot remember the right Slovak word and then they use the Czech one and sometimes the grammar sounds bit funny. But they wanted me to correct them. I think it's also why they speak so good Slovak because they very close to my parents, they grandparents, they spend, not now in the corona, but they spend some time with them, and in the summers they're there. So this also, we keep quite close as a family, so.

(Někdy oni můžou udělat obvykle nějaké chyby, když chtějí mluvit slovensky a nemůžou si vzpomenout na správné slovenské slovo, a pak použijí české a někdy gramatika zní trochu vtipně. Ale chtějí po mě, abych je opravovala. Myslím, že to je taky to, proč mluví tak dobře slovensky, protože jsou si velmi blízcí s mými rodiči, jejich prarodiči, oni tráví, ne teď v koronavirové době, ale oni tráví s nimi čas a v létě jsou u nich. Takže tohle také, docela se držíme blízko jako rodina, tak.)

O. C.: Yeah, it's true, in summers, in normal summers, not covid, their will spend two, three, there weeks with them. And talking Slovak, and a little bit Hungarian just to make it fun.

(Ano, to je pravda, v létě, v normálním létě, ne kovidovém, oni tam s nimi stráví dva, tři týdny. A mluví slovensky a trochu maďarsky jen pro zábavu.)

V.: Is there any other languages in your home, because you were talking about German a little bit before?

(Jsou u vás doma nějaké další jazyk, protože před tím jste trochu mluvili o němčině?)

M. C.: This is the older son, because we live in Austria for a year, so this is where the German came from. He wants to speak German and he decided to study at German school. And I come from an area in Slovakia, where Hungarian is spoken. So, I'm fluently Hungarian and this is the language, when they are with my parents, but I don't, they may recognize some words, but they don't speak it. But they suddenly they can recognize immediately if there some Hungarian.

(To je starší syn, protože jsme žili v Rakousku rok, takže tohle je odkud ta němčina přišla. On chce mluvit německy a rozhodl se studovat na německé škole. A já pocházím z části Slovenska, kde se mluví maďarsky. Takže, já mluvím plyně maďarsky, a to je ten jazyk,

když jsou u mých rodičů, ale já nejsem, oni možná rozpoznají nějaká slova, ale nemluví jimi. Ale náhle rozpoznají ihned, pokud je zde nějaká maďarština.)

V.: So, you speak fluently Hungarian and Slovak?

(Takže, vy mluvíte plynně maďarsky a slovensky?)

M. C.: Yes.

(Ano.)

V.: So, you both understand Czech, or for you, because your main language is English is it hard?

(Takže, oba rozumíte česky, nebo pro Vás, protože Váš hlavní jazyk je angličtina je to těžké?)

O. C.: I think, I think my wife is probably 98 % understanding, but I would say, I I'm like about 60 %. I can generally follow the conversation. I often don't understand but I can sort the context of conversation, so.

(Já si myslím, já myslím, že moje žena rozumí pravděpodobně 98 %, ale já bych řekl, já, já jsem tak okolo 60 %. Obvykle umím sledovat konverzaci. Často nerozumím, ale umím znát kontext konverzace.)

V.: Do you think that some of the language he uses more passive?

(Myslíte si, že některý z jazyků používá více pasivně?)

O. C.: ... I think now, no. But early English would be more passive. But then both of them go to international school so they, yeah both of them, it was basically before we went to Austria, English was definitely more passive language. They spoke, but after the international school they go up the level. Now I think all the three languages are active.

(... Já myslím, že teď ne. Ale dříve angličtina byla více pasivní. Ale když oba šli na mezinárodní školu, tak oni, ano oba, bylo to v podstatě předtím, než jsme odjeli do Rakouska, angličtina byla rozhodně více pasivní jazyk. Oni mluvili, ale po mezinárodní škole, se dostali na vyšší úroveň. Teď si myslím, že všechny tři jazyky jsou aktivní.)

M. C.: I think even for [jméno dítěte] helped the school with the strong English is it really helping, is good that they have grammar, they have writing, they have really all the competencies they need. And it's really bringing the language up because he's learning how to spell, how to write.

(Já si myslím, že i [jméno dítěte] pomohla škola s tou silnou angličtinou, to opravdu pomáhá, je dobré, že mají gramatiku, oni mají psaní, mají opravdu všechny kompetence, které potřebují. A opravdu to posouvá ten jazyk výš, protože učí se, jak hláskovat, jak to psát.)

O. C.: I think is two or three native English speakers there, so it's really improving.

(Já myslím, že jsou tam dva nebo tři rodilý anglický mluvčí, takže se to opravdu zlepšuje.)

V.: Do you think, that one of the languages is main for him now?

(Myslíte si, že jeden z jazyků je pro něj teď hlavní?)

M. C.: I think the Czech is the main, you know I think because this is their friends. They we may have Slovak friends, but they go to Czech school anyway, so for the daily life, it's Czech they live, with like all their friends they speak English and Czech.

(Já si myslím, že čeština je ten hlavní, víte, já myslím, protože to jsou jejich kamarádi. Oni, my máme slovenské kamarády, ale tak jako tak chodí do české školy, takže pro jejich každodenní život, je to Česko, kde žijí, se všemi jejich kamarády mluví anglicky a česky.)

O. C.: I think it's Czech, we've got, some American friends, yeah, we've got other nationalities, but basically if the kids together the kids will speak Czech to each other. All them, whatever they are from, you see, so the Czech is the main language.

(Já myslím, že je to čeština, protože my máme nějaké americké přátelé, ano, máme i další národnosti, ale v podstatě, pokud jsou děti dohromady, mluví mezi sebou česky. Všechny, odkudkoliv jsou, vidíte, takže čeština je ten hlavní jazyk.)

V.: And about the language development, were there any difficulties? Did you need a speech therapist?

(A ohledně jazykového vývoje, objevili se nějaké obtíže? Potřebovali jste logopeda?)

O. C.: One thing we did need were "ř".

(Jedna věc, kterou jsme potřebovali byla „ř“.)

M. C.: "ř", yes. And only with the older son, it was interesting we needed it only with the older son, not with [jméno dítěte]. Interesting, really. We went to the speak therapist with him, even he started, it was on the advice in the kindergarten, because he cannot pronounce properly. But with [jméno dítěte] he has no issue.

(„ř“, ano. A jenom se starším synem, to bylo zajímavé, potřebovali jsme to jenom se starším synem, s [jméno dítěte] ne. Zajímavé, opravdu. Šli jsme s ním k logopedovi, dokonce

on začal, bylo to na radu v mateřské škole, protože nedokázal vyslovovat správně. Ale s [jméno dítěte], on neměl žádný problém.)

O. C.: The speech therapist helped us as well, because neither of us can pronounce this as well.

(Logoped pomohl i nám, protože ani jeden z nás to taky nedokázal vyslovit.)

V.: So, it was only about pronouncing “ř”?

(Takže, to bylo jenom o výslovnosti „ř“?)

O. C.: I think, I think it was the only issue, because in our native languages it's not. So, after correction it was fine.

(Já myslím, já myslím, že to byl jediný problém, protože v našich rodných jazycích to není. Takže po nápravě to bylo v pořádku.)

V.: Do you think at home is one of the languages main for him?

(Myslíte si, že doma je pro něj jeden z jazyků hlavní?)

O. C.: I think it depends on who is in the room. If I wasn't here it would be Slovak.

(Já si myslím, že záleží na tom, kdo je v místnosti. Pokud tam nejsem, bude to slovenština.)

M. C.: And if I'm not at home, it's English. So, it's always who is around them. For them I think it doesn't really matter.

(A pokud nejsem doma já, je to angličtina. Takže vždy je to podle toho, kdo je okolo nich. Já si myslím, že pro ně na tom nezáleží.)

V.: So, they swich between them?

(Takže, oni mezi nimi přepínají?)

O. C.: Yes, and they have no choice, because if I don't know what language they would speak if there's nobody else in the room. I don't know in what language they think. Because I think in English, my wife thinks probably in Slovak, I'm not sure what language, if they use like that. We can maybe ask them. ...

(Ano, oni nemají na výběr, protože pokud, já nevím, jakým jazykem by mluvili, pokud by v místnosti nebyl nikdo jiný. Nevím, v jakém jazyce myslí. Protože já myslím v angličtině, moje žena myslí pravděpodobně ve slovenštině, nejsem si jistý, v jakém jazyce, jestli to mají jako takhle. Možná se jich můžeme zeptat. ...)

...

M. C.: So, it depends. He said English, but then he said it's sometimes Slovak and sometimes English in his dreams. And that he usually thinks in English.

(Takže, to záleží. Řekl, že angličtina, ale potom řekl, že je to někdy slovenština a někdy angličtina v jeho snech. A taky, že obvykle myslí v angličtině.)

O. C.: Actually, it surprising me a lit bit, I thought it will be Czech or Slovak. It's maybe that they watch the Tik-Tok videos, YouTube, films, and all that in English, so now their lot more expose to English and in school too. But I'm little bit surprise by that.

(Vlastně, to mě trochu překvapuje, myslel jsem, že to bude čeština nebo slovenština. Možná je to, protože koukají na Tik-Tok vida, YouTube, filmy, a to všechno v angličtině, takže teď jsou asi mnohem více vystaveni angličtině a ve škole také. Ale jsem trochu překvapený tímhle.)

M. C.: Yeah, but what I personally notice, is that the kids who come from mix families, because I'm Slovak and I speak Slovak, I don't really often speak Czech, the kids don't care and they listen to me and understand. Because I think their brain is used to different languages. But if we are with purely Czech friends and the kids are not exposed to many languages, they often look at me and asked me "what did you say", they don't understand me. And it doesn't happen with international families.

(Ano, ale čeho jsem si osobně všimla je, že děti, které pocházejí ze smíšených rodin, protože já jsem Slovenka a mluvím slovensky, opravdu ne moc často mluvím česky, tak děti to nezajímá a poslouchají mě a rozumí. Protože já si myslím, že jejich mozek je uzpůsoben různým jazykům. Ale pokud jsme s čistě českými kamarády a jejich děti nejsou vystaveny více jazykům, obvykle na mě koukají a ptají se mně „co jsi říkala“, nerozumí mi. A s mezinárodními rodinami se tohle nestává.)

O. C.: It's interesting, but it's true.

(Je to zajímavé, ale je to pravda.)

M. C.: And the older son said that it depends on the dream, it can be all three, Slovak, Czech and English, it depends what it is. Often, it's Slovak, often it's Czech and often is English.

(A starší syn říkal, že to záleží na konkrétním snu, můžou to být všechny tři, slovenština, čeština a angličtina, že to záleží, co to je. Často je to slovenština, často je to čeština a často je to angličtina.)

V.: In education were there any difficulties or struggling?

(Ve vzdělávání, nastaly zde nějaké obtíže nebo problémy?)

O. C.: ... I don't think so.

(... Já si to nemyslím.)

M. C.: ... I don't know. They were always a bit of strange at school, because they have so many languages and we lived abroad, so they were a bit ... they just sometimes needed maybe help with the Czech because we can't help them, but as I said before, we had helper for this.

(... Já nevím. Oni vždycky byli ve škole trochu divní, protože měli tolik jazyků a žili v zahraničí, takže byli trochu ... oni někdy možná potřebují pomoc s češtinou, protože my jim nemůžeme pomoc, ale jak jsem řekla předtím, máme na tohle pomocníka.)

V.: Okey, so there weren't any other difficulties in school?

(Dobře, takže žádné jiné obtíže se ve škole nevyskytly?)

O. C.: I don't remember any struggles, we ... no, no any big struggles, other than normal children think, nothing to do with the multilingual environment.

(Já si nepamatuju žádné potíže, my ... ne, ne žádné velké potíže, jiné než normální děti, si myslím, nic co by mělo co dočinění s vícejazyčným prostředím.)

V.: Has he some help in the school?

(Má nějakou pomoc ve škole?)

M. C.: He has an assistant, but it's only because of his issues with eyes, he doesn't see so well, he has a kind of visual impairment. So, it's not because of the language or the brain or something like that. This is all okey and he don't have any help or so. It's good.

(Má asistentku, ale to je jenom kvůli jeho problémům s očima, on nevidí tak dobře, má tak jako zrakovou vadu. Takže, nic kvůli jazyku nebo mozku nebo něco takového. Tohle všechno je v pořádku a nemá žádnou pomoc nebo tak. Je to v pořádku.)

Chlapec C. – rozhovor s učitelkou

Použité zkratky:

- V. = výzkumník
- U. = učitel
- C. = kódové označení dítěte
- ... = dlouhá pauza

V.: Jak byste daného žáka popsala? Jak se ve škole projevuje?

U. C.: Projevuje se na svůj věk poměrně v některých aspektech poměrně nevyspěle v tom smyslu, že hlavně jako v porovnání s těmi ostatními vrstevníky ve třídě je hodně směrem jako dětský. ... A co je hodně výrazné je to, že on má jako hodně nízké vnímání toho, co říká a jak to může ovlivňovat nebo jak to jako může působit na ty ostatní děti. V té sociální oblasti celkově jak trošku zaostává, protože někdy říká jako hodně nevhodné věci, které on považuje za žert, a říká jakoby to ve srandě a nechce nikoho ranit, nicméně mnohdy jsou jako takové ostré a že zamrzí ty děti. Nebo je třeba až jako neslušný, což je věc, kterou mi jsme řešili už od toho prvního ročníku nebo vlastně prvního roku, co je tady, což je vlastně nedávno, on je tu dva roky. Tak to jsme řešili s maminkou a ona si myslí, že je to kvůli tomu, že má staršího bratra, který je v pubertě, takže má potom takový ten sarkastický humor, který ale používá právě jeho bratr v prakticky 15 myslím, který ale ty jeho spolužáci prostě teď nedokážou jako chápat a vnímat. Zároveň já si myslím, že to je mnohdy jako osobnostní věc. Někdo prostě má takový osobnostní sarkastický humor, který ne každý chápe a dokáže ho ocenit. Zvlášť když to říká člověk někomu, koho nezná, tak to nechápe jako vtip ale jako urážku. A to jako v momentech, kdy ho někdo požádá třeba [jméno dítěte] uhní a on řekne ne. Myslí si, že je jako rádoby vtipný a těch momentů je bohužel spoustu. Nebo třeba při online řekne „Jé ty kreslíš šišatý nuly, ty jsou velký jako tvoje hlava.“ A to řekne nějaké holce. Jako prostě posmívá se těm dětem za věci, které jako ... No, a já si myslím, že to právě vedlo k tomu, že [jméno dítěte] je dlouhodobě v tom kolektivu no a v té páté třídě, loni, to bylo jako obzvlášť byl hodně vyčleněný z té třídy. O přestávkách mnohdy zůstával sám a nikdo s ním nechtěl trávit čas. A dodnes jsou tam jako děti, který ho vůbec nepřijímají, že je jako štve a otravuje právě to, co říká a nelíbí se jim to, a proto se mu vyhýbají, a dokonce to někdy i vede ke konfliktům, které musíme řešit. On prostě si bohužel neuvědomuje dopad

těch svých slov, nepřemýšlí nad tím a říká, co ho napadne. Podle mě ho to na dlouhou dobu poslalo do sociální bubliny, pak se to někdy měnilo a jako lepšilo, podle toho, s kým se zrovna v té třídě začal bavit a nebavit. Ale vždycky to bylo o tom, že chvíli dobrý, se s ním kamarádí, a pak to přestřelil, a i se mu třeba nějakou dobu vyhýbal ten kamarád v té třídě, že ho jako nepotřebuje vždycky. ... Ale ono jako celkově já si myslím, on má totiž [jméno dítěte] hodně nízké sebevědomí, takže já si myslím, že tohle jsou projevy, kdy on se snaží tu třídu zaujmout, být takový třídní šašek, nicméně to nedělá úplně dobře, není to úplně dobře přijímaný a nedaří se mu jako získat tu pozici v té třídě, kterou by si asi přál. Takže tak no.

V.: A když tedy to vztáhneme na jazyky, jakými jazyky ve škole mluví?

U. C.: Je to vlastně hrozně zajímavý, protože když je [jméno dítěte] ve škole a když mluví se mnou tak mluví jako česky, výhradně česky. Samozřejmě dokáže jako plynule přejít do angličtiny, když to potřebuje při jakýchkoliv předmětech. Tu tedy taky v hodinách, které mají anglické, používá. Ale i právě je zajímavé třeba to, já jsem si toho všimla, když mi píše, třeba i v neformální komunikaci na Teamsech, když mi píše nějakou zprávu, nebo i třeba když si voláme, abychom něco vyřešili společně, tak někdy do té češtiny přichodí slovenštinu maminky. Jak to má prostě od ní, a ono je to taky vidět, že když je s maminkou, tak se baví slovensky. Když je s tatínkem, přijde, tak se baví anglicky. Když je v češtině nebo když je tady v české škole, tak se baví česky. Rozlišuje to vlastně podle toho okolí a lidí, což je vlastně hrozně zajímavé, protože já jsem ho neslyšela vlastně pořádně slovensky mluvit, pokud jsem ho neviděla, že přišel s maminkou na n-partitu. Nebo právě teď se mi to připomnělo, že jsme si něco psali nebo řekne „alebo“ nebo tak. Jinak vlastně tu slovenštinu od něj tady neslyším a takže jako mu v té komunikaci problém nedělá. Ale jak vlastně nemá doma žádný česky mluvící mluvní vzor, zároveň kvůli svému zrakového handicapu, nemůže pořádně číst. On mu ten zrakový handicap způsobuje to, že je hodně rychle unavený a chodí spát třeba v osm večer, takže ten jeho den je hodně kratší a když je třeba celý den ve škole, a pak přijde domů, má třeba nějaké kroužky, tak už mu nezbývá právě čas, aby četl nebo poslouchal audioknihy, které jim doporučujeme. Tak má potom problémy s gramatikou, skloňování vůbec mu dělá velký problém, teď třeba máme skloňování zájmen a číslovek, tak potom často chybuje, potřebuje daleko víc to trénovat, aby se v tom zlepšil.

V.: A tyhle gramatické chyby dělá i když mluví, nebo spíš v hodinách českého jazyka?

U. C.: Spíš, když děláme cvičení zaměřené přímo na ty dané gramatické jevy, většinou když se projevuje, tak tam jako žádné velké problémy se skloňováním nemá. To zvládá klasický skloňování poměrně dobře, pokud samozřejmě není pak něco jako hodně složitějšího. Ale když mluví, tak jako koncovky, slovosled má správný, není to jako kdyby člověk mluvil třeba s cizinci.

V.: A když nastoupil tak používal tedy už angličtinu i češtinu?

U. C.: Ano, používal obojí plyně.

V.: A jinak ty jazyky se mu navzájem prolínají nebo je spíše odděluje?

U. C.: No takhle, on je to těžké posuzovat, protože když píšeme třeba nějaký sloh delší práci, tak [jméno dítěte] není schopný úplně, a já to po něm ani nechci, on má jako upravené zadání, aby toho nepsal tolik jako kolik toho chci po jeho spolužácích. Ale když píše nějaké kratší texty sám z hlavy, tak to tam, jako jasný má tam nějaké chyby v gramatice, někdy je chyba ve skloňování, ale jako malý, spíš je to jako spisovnost nespisovnost, než že by to bylo střídání jazyků, když píše. To jsem si nevšimla, že by jako používal slova ze slovenštiny. Někdy má spíš problém jako když mluví, že ho napadá první anglický slovo, a někdy potřebuje pomoc nahodit to české slovo k tomu. Ale ... ono to jako asi není nic divného, zvlášť když tady mají ty předměty v češtině a angličtině a některé věci se učí v angličtině, některé pojmy, termíny a tak, takže to přepínání do češtiny je někdy složitější a u něj někdy ty slovíčka mu musím víc připomínat.

V.: Přijde vám, že některý jazyk je pro něj dominantní?

U. C.: On jako přepíná bezproblémově, já osobně, ale to je zcela můj osobní dojem, já si myslím, že se nejlépe cítí v angličtině. A proč si to myslím, protože je mu to pomáhá právě třeba s tou sebedůvěrou, protože třeba při hodinách angličtiny, nebo jakýchkoliv předmětech, co mají v angličtině, tak tam cítí to, že jako v něčem vyniká oproti ostatním spolužákům. A ví a je schopný prostě plynule mluvit o čemkoliv v té angličtině, takže si myslím, že ta angličtina je pro něj komfortnější a víc zadostiučinění v ní má. Naopak potom v češtině tam má prostě problém s tou gramatikou oproti ostatním spolužákům, takže tam to jeho sebevědomí trochu upadá.

V.: A s kamarády se ve třídě komunikuje, jakým jazykem?

U. C.: Tady jako striktně česky, s kýmkoliv se baví, nepřepíná do slovenštiny, jako někdy tam člověk slyší nějaké malé slovíčko, ale je to minimální. A anglicky vůbec, protože tady v té třídě není nikdo, kdo by byl takhle úplně, nebo taky tady máme další dívku, která je bilingvní, z bilingvní rodiny, ale normálně se baví tady česky. Není tady nikdo, kdo by byl vyloženě cizojazyčný a preferoval angličtinu. Myslím si, že kdyby tady byl někdo, tak by k němu [jméno dítěte] přirozeně tíhnul. Ale tím, že není, tak je nucený mluvit česky konstantně, a právě třeba i kamarádi ne tak dobře někteří mluví anglicky.

V.: Mluví všemi jazyky aktivně?

U. C.: Ano, nemá problém. I když máme trošku pocit. Má trošku problém se čtením s porozuměním, obzvlášť teda, já můžu mluvit za češtinu, má problém, když čte delší texty, tak porozumět tomu obsahu, potom třeba shrnout o čem příběh, který četl byl. Nedej bože, když jsou ty otázky třeba potom komplexnější na to čtení s porozuměním, nebo na to vyvozování obecnějších závěrů, co jsem přečetl. Tam se pak většinou nechytá. Ale to si myslím, že je problém toho, že jako dlouho, dlouho bylo opomíjený to čtení u něho. Nebyl nikdo, kdo by ho k tomu doma vedl.

V.: No tak ono s tou jeho zrakovou vadou je to složitější, oni tedy rodiče to tolik nspecifikovali.

U. C.: No, on jako vidí na blízko mnohem ostřeji než na dálku, na dálku je problém, to on pak když to sám popisuje, tak je to jako když se člověk dívá skrz půllitr piva, tak jako matně a rozmazaně. On má takhle hlavně teda to jedno oko postižené, to druhé má trochu méně. Ale ten problém je hlavně na dálku. A má obtíže s rozlišením některých barev, třeba když je to hodně barev najednou, nedej bože třeba oranžová. Nejvíce mu vyhovuje kontrast černá a bílá. Ale na druhou stranu, ty knihy, které dneska i se dají sehnat na tom tabletu, třeba s větším písmem a různým kontrastem i barvami. Myslím, že určitě aspoň stránku denně, nebo o víkendu chvíli by zvládl v pohodě i s tím jeho handicapem. Nebo ty audioknihy, ale mě spíš přijde, že ty rodiče o to čtení jako nemají takový zájem, nevím, jestli ho tím omlouvají, nebo to berou, že jako je to čeština, je to na něm, my mu s tím pomoc nemůžeme. Oni prý i mají přístupy do audiotéky, ale prostě není tam ta snaha od nich tolik.

V.: Ale ty obtíže tedy nejsou způsobeny tou vícejazyčností, ale spíše tím zrakovým handicapem?

U. C.: Já si myslím, že je to jako multifaktoriální jev. Že samozřejmě tam má vliv, to že ti rodiče ani jeden česky nemluví, ale že tam ani nebyla moc snaha to podpořit. Prý tedy mají nějakou paní českou, která jim pomáhá s doučováním a tak, ale nevím no.

V.: Jinak on tedy mezi těmi jazyky obecně zvládá přepínat?

U. C.: Ano. On třeba když přišel s maminkou na n-partity, tak spolu si povídali slovensky, když přišli. Chvilí mluvil slovensky i na mě. Ale když jsme se pak bavili už přímo při té n-partitě, tak už zase přepnul na češtinu a mluvil česky. Opravdu dokáže to přepínat. Dokonce se i sám opraví, třeba vím, že mi řekl něco slovenského, myslím to alebo, a pak se sám jako opravil a přepnul se to češtiny.

V.: V té výuce českého jazyka je tedy hlavní problém ta gramatika a porozumění textu?

U. C.: Ano, přesně tak. Někdy samozřejmě, a je tam problém s takovou tou kontrolou, my ho sice vedeme, ale on si po sobě nekontroluje, jestli mu nechybí háčky nebo čárky a tak. Nebo třeba někdy udělá chybu, a potom když se na to doptá, tak to jako dokáže zdůvodnit a dokáže to říct správně, ale napíše to přesto špatně. Největší problém je s tou gramatikou a se čtením a samozřejmě i s psaním, on, když má psát nějaký text, tak samozřejmě je to pro něj problém. Což tedy souvisí s tím zrakovým handicapem.

V.: A jiné obtíže při vzdělávání se neobjevily? Zejména tedy související s tím jazykovým vyjádřením a pochopením?

U. C.: Ne to jako vůbec. Rozumí, pochopí v těch jazycích vše. Teď má k tomu ještě němčinu jako další jazyk, to mají volitelný, ale jako musí mít nějaký další zvolený. Tam mu teda asistentka pomáhá, potřebuje trochu nějaké vedení. Ale zvládá to.

V.: Takže má podpůrné opatření, má tedy asistentku?

U. C.: Má, má asistentku, má IVP, ale má to kvůli tomu zraku. On prostě už potřebuje mít v té výuce úpravy. Mít ten text kratší, zvětšené všechno, menší důraz na to zrakové vnímání a tak. Ale kvůli jazykům to není. To jako zvládá si myslím jako dobře. Tak prostě něco lépe, něco hůře, ale jako běžné děti, co nejsou bilingvní.