

Bilingvní a vícejazyčná výchova dítěte

Bc. Marcela Adamíková

Diplomová práce



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií
Ústav pedagogických věd
akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Marcela Adamíková**
Osobní číslo: **H17370**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **kombinovaná**

Téma práce: **Bilingvní a vícejazyčná výchova dítěte**

Zásady pro vypracování:

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti bilingvní a vícejazyčné výchovy, strategie používání jazykových kódů a prostředků z hlediska všech zainteresovaných stran.
Příprava metodiky empirické části.
Realizace kvalitativního výzkumu formou rozhovoru.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, shrnutí výsledků a doporučení pro praxi.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:


- BAKER, C., PRYS JONES, S. Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education. Bangor: School of Education University of Wales, 1998. 744 s. ISBN 1-85359-362-1.
- HENDL, J. Úvod do kvalitativního výzkumu. 2.vyd. Praha: Karolinum, 1999. 277 s. ISBN 80-244-00307.
- PINKER, S. Slova a pravidla: složky jazyka. Přel. J. Genzor, 1. vyd. Praha: Academia, 2008. 455 s. ISBN 978-80-200-1641-6.
- ŠTEFÁNIK, J. Jeden člověk, dva jazyky: Dvojazyčnost u dětí predsudky a skutečnosti. Bratislava: Academic Electronic Press, 2000. 146 s. ISBN 80-88880-41-6.
- BAKER, C. A Parent's and Teacher's Guide to Bilingualism : No. 1. 2nd ed. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, New York North York Artarmon c2000. 218 s. ISBN 1-85359-455-5.

Vedoucí diplomové práce: **Mgr. Irena Balaban Cakirpaloglu, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd


Datum zadání diplomové práce: **21. listopadu 2018**

Termín odevzdání diplomové práce: **18. dubna 2019**

Ve Zlíně dne 21. listopadu 2018


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – diplomovou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze diplomové práce jsou totožné;
- na diplomové práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 22.2.2019

¹⁾ zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevdělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, ušije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo učit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Diplomová práce pojednává o bilingvní a vícejazyčné výchově dětí. Tato práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou.

V teoretické části se zabýváme definicí bilingvismu, jeho typologií s konkretizací na dětský bilingvismus. Pozornost věnujeme bilingvní rodině a jejich klasifikací. Dále se věnujeme strategiím dvojjazyčné výchovy a výhodám, které plynou z bilingvní výchovy pro tyto děti. Zabýváme se způsobem použití jazyků v návaznosti na kulturu a příbuzenských vztahů v rodině. Uvádíme současný bilingvismus v České Republice a legislativní ukotvení pro bilingvní vzdělávání dětí.

Cílem praktické části bylo pomocí kvalitativního výzkumu zjistit, jaké jsou úskalí nebo problémy rodičů při bilingvní výchově svých dětí.

Klíčová slova: bilingvismus, bilingvní výchova, bilingvní rodina, odlišná kultura, úskalí

ABSTRACT

The final thesis deals with bilingual and multilingual upbringing of children. This thesis is divided into theoretical and practical part. In the theoretical part we deal with the definition of bilingualism, its typology with specificity on child bilingualism. We pay attention to bilingual family and their classification. We also deal with bilingual education strategies and the benefits of bilingual education for these children. We deal with the use of languages in relation to culture and family relationships in the family. We present contemporary bilingualism in the Czech Republic and legislative anchoring for bilingual education of children. The aim of the practical part was to use qualitative research to find out what are the worries or problems of parents in bilingual education of their children.

Keywords: bilingualism, bilingual education, bilingual family, different culture, pitfalls

Ráda bych poděkovala vedoucí práce Mgr. Ireně Balaban Cakirpaloglu, Ph.D., za její čas, ochotu, cenné rady a za celkový přístup při zpracování této práce.

Dále bych poděkovala všem respondentům, kteří ochotně a se zájmem poskytli rozhovor, aby se tato práce mohla uskutečnit.

Velmi děkuji svým rodičům a synovi Samuelovi, za podporu a důvěru.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské/diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

Marcela Adamíková

OBSAH

OBSAH	8
ÚVOD	10
I.	
TEORETICKÁ ČÁST	12
1 BILINGVISMUS	13
1.1 DEFINICE BILINGVISMUS	13
1.2 TYPOLOGIE BILINGVISMU	14
1.2.1 Z HLEDISKA OBDOBÍ	15
1.2.2 BILINGVISMUS PODLE MÍRY KOMPETENCE	18
1.2.3 TYP PODLE DOMINANCE JAZYKA	19
1.2.4 TYP BILINGVISMU PODLE VĚKU	19
1.2.5 TYP BILINGVISMU ADITIVNÍ A SUBTRAKTIVNÍ (EXTRÉMNÍ FORMA SUBTRAKTIVNÍHO SEMILINGVISMU)	19
1.3 DĚTSKÝ BILINGVISMUS	20
2 BILINGVNÍ RODINA	23
2.1 TYPY BILINGVNÍCH RODIN	23
2.2 STRATEGIE DVOJJAZYČNÉ VÝCHOVY	25
2.2.1 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ BILINGVNÍ VÝCHOVU V RODINĚ	26
2.2.2 „FREE LUNCH“ A VÝHODY PRO BILINGVNÍ DĚTI	28
3 ZPŮSOBY POUŽITÍ JAZYKŮ V NÁVAZNOSTI NA KULTURU A PŘÍBUZENSKÝCH VZTAHŮ	31
3.1 INTERKULTURNÍ KOMUNIKACE	33
3.1.1 PROBLÉMY V KOMUNIKACI S RODIČEM – CIZINCEM	33
3.1.2 NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE V SOUVISLOSTI ODLIŠNÝCH KULTUR	35
3.1.3 KULTURNÍ EMPATIE	36
3.1.4 KONTAKTY S OSTATNÍMI ČLENY RODINY	37
4 SOUČASNÝ BILINGVISMUS V ČR	38
5 LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ PRO BILINGVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ V ČESKÉ REPUBLICE	40
5.1 SPECIFIKA BILINGVNÍCH ŽÁKŮ	41
5.2 CIZINCI V ČR Z POHLEDU ZÁKONA	41

5.2.1	VZDĚLÁVÁNÍ CIZINCŮ NA ÚZEMÍ ČR	42
II.	45	
I	PRAKTICKÁ ČÁST	45
6	DESIGN VÝZKUMU.....	46
6.1	CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	46
6.2	METODOLOGIE VÝZKUMU	47
6.3	VÝZKUMNÝ SOUBOR	47
6.3.1	CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU	48
6.4	VÝZKUMNÁ METODA A TECHNIKY ZÍSKÁVÁNÍ DAT	51
6.5	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ KVALITATIVNÍCH DAT	52
6.6	ANALÝZA KVALITATIVNÍCH DAT.....	52
6.7	INTERPRETACE VÝZKUMU.....	53
6.7.1	KATEGORIE -SUBKATEGORIE.....	54
6.7.2	AXIÁLNÍ KÓDOVÁNÍ.....	66
6.7.3	SELEKTIVNÍ KÓDOVÁNÍ.....	68
7	SHRNUTÍ A VYHODNOCENÍ VÝZKUMU	70
7.1	INTERPRETACE DÍLČÍCH VÝZKUMNÝCH OTÁZEK.....	70
7.1.1	DÍLČÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 1.....	70
7.1.2	DÍLČÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 2.....	71
7.1.3	DÍLČÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 3.....	72
7.1.4	DÍLČÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 4.....	72
7.1.5	DÍLČÍ VÝZKUMNÁ OTÁZKA Č. 5.....	73
7.2	SHRNUTÍ VÝZKUMU.....	73
8	DOPORUČENÍ PRO PRAXI	76
	ZÁVĚR	78
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	80
	SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....	84
	SEZNAM OBRÁZKŮ.....	85
	SEZNAM TABULEK	86
	SEZNAM PŘÍLOH	87

ÚVOD

Dnešní doba a příležitosti umožňují cestovat, pracovat, bydlet a žít v různých zemích světa. I já jsem tuto možnost dostala a setkala se s vícejazyčnou a dvojjazyčnou výchovou, bilingvismem. Naskytla se mi příležitost, kdy dítě pocházelo z bilingvní rodiny a angličtina, kterou jsem zprostředkovala, byla jejím třetím jazykem. Je úžasné, jak se dítě v raném věku dokáže orientovat a komunikovat dle osoby nebo prostředí. Od té doby pracuji na tom, abych i nadále byla v této oblasti dětem přínosem. V naší diplomové práci bych chtěla být oporou především samotným rodičům, kteří tvoří okruh rodinný a předávají tímto svým dětem své já, svoji mateřštinu. Na základě rešerše relevantní literatury se smyslem zajištění našeho předvýzkumu, který jsme provedli pro zjištění adekvátních a přínosných informací, bylo již zjištěno, jak nejlépe aplikovat dvojjazyčnou výchovu na dítě. Dále také, jaký je přechod pro dítě v bilingvní výchově z předškolního vzdělávání na základní školu. Před samotným zmapováním našeho výzkumu se vyskytly skutečnosti, že jsou často opomíjené zkušenosti od těchto rodičů. S kým, s čím, s jakými okolnostmi, problémy se rodiče bilingvně vychovávaných dětí setkávají při volbě té nejpřirozenější, při volbě svého rodného jazyka, při výchově svých dětí žijících v konkrétním státě.

Diplomová práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část. V teoretické části představíme co je bilingvismus a několik teorií tohoto pojmu. Dále jeho rozdělení se specifikací na dětský bilingvismus. V dalších kapitole se můžeme setkat s různými typy bilingvních rodin v souvislosti oddělení dvou jazyků a způsoby jejich použití v návaznosti na kulturu dané rodiny a jejich komunikaci s blízkými příbuzenskými členy rodiny a postavení zvolených jazyků pro výchovu dítěte. Teoretickou část jsme také doplnili o jeden z nejnovějších pilotních průzkumů na zkoumání současného stavu bilingvismu v České republice a závěrem doplňujeme legislativní ukotvení pro bilingvní vzdělávání dětí.

V praktické části bychom chtěli zjistit kvalitativním způsobem pomocí rozhovorů s rodiči, jak jednotliví rodiče s dětmi komunikují, jakým jazykem s dětmi hovoří a jejich odůvodnění. Hlavním záměrem je zaměřit se na případná úskalí nebo problémy, se kterými se rodiče při výchově svých dětí jiným jazykem, než jazykem mluvícím v České republice setkávají. Jednotlivé rozhovory byly následně zpracovány pomocí kódování, aby analyzovaná data byla uspořádána a výsledek výzkumu mohl být jak inspirací pro současné bilingvní rodiče, nebo pomůckou pro budoucí rodiče, kteří se rozhodují pro bilingvní výchovu svých dětí a budou tak vědět, co mohou při své výchově očekávat. Inspirací pro naši práci byla kniha

Family Language Learning od autorky Christine Jernigan, která byla vychovávána jako dvojjazyčné dítě a sama jako matka uskutečňuje dvojjazyčnou výchovu.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 BILINGVISMUS

Mohlo by se zdát, že bilingvismus se může týkat jen omezených počtů jedinců a že je to pojem poměrně nový. Ale i my, jako Česká republika, máme zkušenost se společenským bilingvismem v souvislosti s naší historií, kdy na území našeho státu figuroval jazyk německý nebo slovenský spolu s naší mateřštinou. Stále větší pohyb osob a nabídka dnešních možností cestování a práce v jiných státech podporují přirozený bilingvismus i u nás. Může se jednat o smíšené manželské páry a následnou výchovou jejich dětí na území našeho státu, nebo vytvoření rodiny ve státě jiném, kdy se členové rodiny učí jazyk z vnějšího prostředí.

V rámci tohoto pojetí o bilingvismus jsou bilingvní ty děti, které pocházejí z jazykově smíšených rodin, tedy přirozeně vyrůstají se dvěma jazyky od svého narození. (Morgensternová, 2011, s. 26). Bilingvismus vyvolává dojem, že dítě používá oba jazyky dokonale. Můžeme ale říci, že svou mateřštinu ovládáme dokonale? Každý jedinec používá svůj rodný jazyk do míry dle svých znalostí a svých potřeb. „Skutečnost, že je téměř nemožné srovnávat jazykové schopnosti jednoho člověka ve dvou různých jazycích, protože neměříme totéž, je ústředním tématem diskuse o dvojjazyčnosti.“ (Harding-Esch, Riley, 2008, s. 39)

1.1 Definice bilingvismus

Z dostupných zahraničních a domácích zdrojů lze najít mnoho definic bilingvismu. Tyto formulace se liší dle pohledu lingvistů, pedagogů, různorodých odborníků, nebo laické definice atd. Pro naši práci bych uvedla definici slovenského odborníka Štefánika (2000, s. 128), který vnímá bilingvismus jako schopnost alternativního používání dvou (nebo více) jazyků pro komunikaci s ostatními v závislosti na situaci a prostředí, ve kterém se tato komunikace uskutečňuje. Za jeden z aspektů pro základní charakteristiku bilingvismu považujeme přirozenost. „Bilingvismus (dvojjazyčnost) je stav, kdy jedinec nebo obyvatelstvo určitého území přirozeně hovoří dvěma jazyky.“ (Morgensternová, 2011, s. 28.)

Není tedy jednoznačná jedna definice bilingvismu, ale při její specifikaci považujeme za důležité specifikovat individuální a kolektivní bilingvismus. Jednotlivé rozdělení nám dále umožní porozumět jednotlivým rodinám, konkrétněji jejím rodičům a dětem a jejich výchově, v praktické části naší práce. Pod individuálním bilingvismem si můžeme představit jazykovou kompetenci jednoho mluvčího, přičemž nejsou zohledňovány společenské podmínky a na druhou stranu můžeme rozlišovat kolektivní bilingvismus, který představu-

je společenský fenomén, kde jsou mluvčí součástí jedné země v neustále interakci s více-rem jazyků. (Lachout, 2017, s. 24). Specifikace individuálního a kolektivního bilingvismu nám tedy ukazuje, že bilingvismus se netýká jen lidí, kteří od narození vyrůstají v rodině s více jazyky, ale také rodin přistěhovalců, ve kterých se ke komunikaci používá jazyk původní země (odkud pochází jeden z rodičů) a dále pak jazykem cílové oblasti. V konkrétní podobě si můžeme tedy představit vietnamské rodiny v České republice. V ČR můžeme však ještě rozpoznat jednu skupinu, která je původní součástí majoritní společnosti, ale ve své rodině používají ke komunikaci svůj vlastní jazyk odlišný od jazyka sociálního prostředí, ve kterém žijí. Pod tímto příkladem si můžeme představit konkrétně romské rodiny žijící u nás.

Lachout (2017) uvádí: „ Bilingvismus považujeme za přirozený jev, situaci, kdy jedna osoba operuje bez větších obtíží se dvěma různými jazykovými kódy za účelem dorozumění se. Tyto jazykové kódy se od sebe liší jak v rovině fonetiky (fonologie a lexika), tak i v rovině morfologie či syntaxe, jakož i v dalších rovinách jazyka“. Jak dále Lachout (2017) uvádí, rozdíly mezi dvěma jazyky mohou být značné jako například čeština a japonština, nebo nepatrné, jako je tomu například čeština a slovenština. V tomto případě je také důležité zdůraznit, co za bilingvismus nepovažujeme. Za bilingvní rodiny nepovažujeme rodiny, které mluví v rámci jedné země dialektem jednoho jazyka.

1.2 Typologie bilingvismu

Po objasnění pojmu bilingvismu uvedeme v naší práci, jak můžeme bilingvismus rozdělovat. Pro stanovení konkrétních typologií je důležité si stanovit kritéria, podle kterých budeme jednotlivé typologie charakterizovat. I pro samotné rodiče je důležité si toto kritérium stanovit pro budoucí rozhodnutí, ve kterém jazyce bude dítě vychováváno, anebo později vzděláváno.

Autorka Skutnabb-Kangasová (1984) vychází z následujících kritérií:

- a) Kritérium původu – na který je nahlíženo ze sociologického pohledu a jedinec od začátku používá paralelně dvou jazyků jako prostředek komunikace
- b) Kritérium kompetence – na které je nahlíženo z lingvistického pohledu a jedinec ovládá jazykové kódy jako rodilý uživatel a je schopný produkovat výpovědi v druhém jazyce a do jisté míry bezpečně pozná a ovládá gramatickou skladbu druhého jazyka

- c) Kritérium funkce – tato funkce představuje sociologický pohled, kdy jedinec ovládá dva jazyky alespoň ve většině situací a v souladu s vlastními potřebami a požadavky společnosti
- d) Kritérium identifikace – toto kritérium představujeme z pohledu sociální psychologie, kdy se mluvčí identifikuje jako dvojjazyčný a jedná se o tzv. vnitřní identifikaci mluvčího, nebo jedinec je identifikován za dvojjazyčného prostřednictvím jiných lidí a hovoříme tedy o vnější identifikaci mluvčího.

Po výčtu jednotlivých kritérií, podle kterých nahlížíme na bilingvismus, následuje jeho rozdělení a klasifikace jednotlivých typů. Mezi základní rozdělení bilingvismu řadíme bilingvismus individuální a kolektivní (společenský), o kterém jsme mluvili při definici samotného pojmu a následně uvedeme jednotlivé typy podle následujících hledisek. Jsme si vědomi, že se nejedná o veškerý výčet všech typů a rozlišení, ale uvádíme typy se zaměřením k naší práci a porozumění konkrétním rodinám, uvedeným v praktické části.

1.2.1 Z hlediska období

Mluvíme o období, ve kterém dochází k osvojování dalšího jazyka a rozlišujeme bilingvismus *simultánní*, kdy si dítě osvojuje oba kódy od narození souběžně. A dále mluvíme o *sukcesivním* bilingvismu, nebo-li následném, kdy k osvojování druhého jazyka dochází následně, po získání již jistých jazykových kompetencí v prvním jazyce. (Jelínek 2004-2005, s. 53-155).

1.2.1.1 *Simultánní bilingvismus:*

Podle autora Harding-Esch E., P. Riley (2008), který vychází z případových studií, nebo ze zpráv rodičů-lingvistů, kteří pozorovali vlastní děti, můžeme sledovat z hlediska období vývoje jednotlivých jazyků, že dítě se učí dva jazyky stejným způsobem a ve stejné posloupnosti, jako se monolingvní dítě učí jeden jazyk, s tím, že se dítě učí rozlišovat mezi oběma jazyky. *Mechanismus rozlišování mezi dvěma jazyky* u dvojjazyčného dítěte se ve své podstatě neliší od rozlišování u jednoho jazykového systému. Tedy rychlost a vzorce rozvoje jazyka u jednojazyčných a dvojjazyčných dětí jsou stejné. Mezi rodiči je často uváděna představa, že dvojjazyčné děti začínají mluvit později, než děti, kterým je představen jen jeden jazyk. Studie však ukazují, že mnohdy u dvojjazyčných dětí první slovo přichází dříve, než u dětí s jedním jazykem. Je to záležitost individuální a souvisí také

s osobností každého dítěte. Ale tato představa rodičů může být také ovlivněna tím, jak je rodič důsledný při používání svých jazyků. V otázce separace obou jazyků u bilingvních dětí se vytvořily dva názory. Na jedné straně jsou ty děti, které procházejí počátečním smíšeným stádiem a kombinují oba jazyky do jednoho jazykového systému a na druhé straně jsou názory, že od chvíle, kdy začnou děti mluvit, udržují oba jazyky odděleně. Je však zajímavé zmínit, že samotné dvojjazyčné děti tento názor myšlení vůbec neregistrují. Odborníci jako jsou psychologové a lingvisté porovnávají výzkum fonetiky a zvukové systémy, interferenci jednoho jazyka do druhého a další. *Vzájemné souvislosti mezi dvěma jazyky* v mozku jsou prokazatelné pomocí statistických analýz a tyto rozdíly nejsou nijak patrné v každodenní interakci s dětmi, proto pro samotné rodiče je důležité si pamatovat, že některé děti oba jazyky nikdy nemíchají, nebo je míchají jen velmi vzácně. Dalším bodem pro rodiče je, že většina dětí zpočátku oba jazyky míchá, ale postupem času si oba jazyky správně utřídí a v neposlední řadě je tzv. „míchání“ jazyků součástí procesu, ve kterém děti přichází na to, jak samotné jazyky utřídít a používat. Co se týká otázky samotného vědomí vlastní dvojjazyčnosti, kdy si dítě uvědomí, že používá dva jazyky, tak na to nemůžeme odpovědět s jistotou. Z pozorování bilingvních dětí však vychází, že děti své dva jazyky používají správně a důsledně přibližně od tří let, kdy volba jazyka již pro ně není žádný problém a důkazem může být také příklad z okolí, kdy samotné děti začínají překládat pro lidi, kteří jazyku nerozumí. Pro samotné děti však není důležité pojmenování a klasifikování jazyků, ale své uvědomění používání jazyků, mají spojeno s osobou nebo s místem, kde jazyk používají. Uvádíme příklad, kdy dítě s maminkou mluví anglicky a s tatínkem švédsky a ve škole německy. Tento příklad je pochopitelný pro samotné děti. Takže dítě vnímá svou identitu, že tohle jsem já a tak funguji.

Zmínili jsme výše, že vývoj jednojazyčných a dvojjazyčných dětí se příliš neliší, ale co je důležité uvést, že bilingvní děti musí rozlišovat mezi dvěma jazyky, což je spojeno s *přepínáním kódů a překládání*, což poskytuje samotnému jedinci více komunikačních prostředků a možností vyjadřování. K přepínání kódů dochází v bilingvních situacích, kde bilingvisté mluví mezi sebou a jsou využívány komunikační zdroje v obou jazycích. Děti to často používají při vyjádření svých pocitů a emocí, anebo v případech, když jsou unavené, mohou ve své rodině používat oba jazyky a pořád jim ostatní rozumí. Než si konkrétně uvedeme jednotlivé přepínání kódů, považujeme za důležité si uvést dva pojmy. Je to *jazyková výpůjčka*, kdy dítě hovoří jedním jazykem a do své věty zahrne slovo druhého jazyka v gramatickém vyjádření prvního jazyka. (Požádám o.. *checkout* auto, tedy slovo anglické

bylo posazeno do věty, aby gramaticky vyhovovalo). A druhým termínem je *volba jazyka*, kdy mluvčí přechází z jednoho jazyka do druhého podle toho, s kým mluví. (chlapec – Francouz chce volat své anglické chůvě, kdy se na telefonní číslo matky dotazuje francouzsky a jakmile se spojí po telefonu s chůvou, začíná hovořit anglicky.).

Samotné přepínání kódů můžeme pozorovat nejčastěji v situaci, kdy dítě si nemůže vzpomenout na slovo v jazyce, ve kterém mluví, nebo daný jazyk nemá výraz pro konkrétní myšlenku dítěte. Dalším častým typem přepínání kódů je v literatuře popsán jako spouštěcí mechanismus, tedy slovo, které je podobné v obou jazycích nebo název produktu přiměje dítě přejít do druhého jazyka. Když bilingvní dítě cituje druhou osobu, je častý jev, že může napodobit tón hlasu, anebo styl řeči. Dvojjazyčné děti také používají přepínání kódů a mění jazyk jako důkaz solidarity k osobě, se kterou mluví, aby zpevnily svůj vztah s danou osobou. Můžeme také uvést situaci, kdy přepínání kódů umožňuje zdůraznit svůj názor, svého argumentu, kdy matka přepne ze svého rodného jazyka do druhého jazyka, který reprezentuje autoritu vnější instituce (škola). Pro děti tedy existují dva gramatické systémy a samotní bilingvisté by měli dodržovat řadu složitých pravidel. Samotné propojení tedy nespočívá v tom, že se přestane mluvit jedním jazykem a začne se mluvit jazykem druhým, ale ke vzájemné koordinaci obou systémů je nutné mít značné dovednosti, aby se dítě vyhnulo různým gramatickým potížím a vyjádřilo se srozumitelně. Je však jisté, že čím více je dítě bilingvní, tím dovedněji přepíná mezi oběma jazyky, což souvisí s dominancí jazyka. (Harding-Esch, P. Riley, 2008)

1.2.1.2 Sukcesivní bilingvismus

Harding-Esch, P. Riley (2008) uvádí, že děti se mohou stát vícejazyčnými v každém věku tím, že ke svému prvnímu jazyku nebo jazykům přidají další. Nejčastější je sukcesivní bilingvismus viděn u migrujících rodin. Rodina se tedy přestěhuje do jiné země a dítě vlivem sociálního prostředí se musí naučit nový jazyk. Dalším příkladem také může být, že rodina nemluví jazykem komunity, ve které žije a doma dítě mluví jen jazykem rodičů a dítě si jazyk komunity osvojí až později, například při nástupu do mateřské školy nebo do školy. Při učení dalšího jazyka v nižším věku dítěte neztrácí přízvuk roditelého mluvčího v porovnání s dospělým člověkem, který se učí druhý jazyk v dospělém věku. Tím však není vyloučeno, že i dospělý jedinec se nemůže naučit a rozlišovat mezi podobnými zvuky a je reprodukovat. Samotný věk není pro úspěšné osvojení jazyka nijak důležitý. Uvědomujeme si, kolik příležitostí má dítě k učení ve srovnání s dospělou osobou, kdy dítě se naučí

jazyk, protože je tomu uzpůsobená celá společnost a mohou se na samotné osvojení jazyka plně soustředit. Důležitým faktorem k osvojení dalšího jazyku, v dětském nebo dospělém věku, je především motivace a příležitosti a také postoj k nové jazykové komunitě.

1.2.2 Bilingvismus podle míry kompetence

Bilingvismus podle hlediska míry kompetence rozeznáváme *symetrický*, kdy oba jazyky mluvčí ovládá na stejné úrovni a dále *asymetrický*, kdy jeden jazyk u jedince dominuje nad druhým jazykem. (Lachout, 2017, s. 36).

Podle míry kompetencí, které mluvčí ovládá, můžeme rozlišovat i další dva druhy bilingvismu. Jedná se o *elitní „elitářský“* a *lidový* bilingvismus.

Elitní nebo elitářský (v různých odborných publikacích se můžeme setkat s odlišným názvoslovím) naznačuje, že bilingvismus již není žádnou vzácností. Nejde už pouze o lidi, kteří si mohou dovolit soukromé chůvy nebo platit poplatky za soukromé mezinárodní školy, ale o rodiče, které cestují do zahraničí studijně či pracovní. Jak uvádí Harding-Esch (2008), každý rok vyjíždí z britských ostrovů 12000 studentů na dlouhodobý studijní pobyt nebo příklad firmy IBM, která v 80. letech 20. století zaměstnávala v Evropě na 20000 lidí, z nichž 6000 pracovalo alespoň nějakou dobu v cizí zemi. Tento příklad jsme uvedli z důvodu, že bilingvismus bývá často označován jako „elitářský“, jako by se to týkalo jen malého počtu bohatých lidí. Snažíme se tedy ukázat, že učitelé, obchodníci, překladatelé a další, kteří žijí nebo pracují v různých zemích, nemusí být nutně bohatí lidé, jejichž prostředky jim umožňují řešit jejich jazykové problémy. Lachout (2017) doplňuje elitní bilingvismus jako schopnost u například vedoucích pracovníků, pracovat s textem nebo dovednost psaní, avšak kupříkladu dovednost mluvení zaostává. Na druhou stranu uvádíme bilingvismus lidový, kdy Tosi (1982 cit. podle Harding-Esch, 2008, str. 42) uvádí, že lidový bilingvismus je výsledkem podmínek, v nichž žijí etnické skupiny v rámci jedné země a jejichž dvojjazyčnost je nedobrovolná a nezbytná pro přežití. Tosi (1982) upozorňuje na důležitost výše uvedeného rozdělení. Ukazuje totiž, že zatímco první skupina (elitní, elitářský b.) využívá systém vzdělávání, který má pod kontrolou k prosazení dvojjazyčnosti, za to druhá skupina (lidový bilingvismus) je dvojjazyčnost uvalena vzdělávacím systémem, který ovládají jiní. Lachout (2017) doplňuje lidový bilingvismus hlavně o rozvinutí dovednosti mluveného projevu v obou jazycích na rozdíl od předchozího typu a ostatní dovednosti jsou rozvinuty jen částečně nebo vůbec.

1.2.3 Typ podle dominance jazyka

Podle dominance jazyka rozlišujeme *koordinativní* bilingvismus, kdy oba jazyky jsou ovládány na úrovni mateřštiny a *subordinativní* bilingvismus, kdy druhý jazyk je osvojen v menší míře než jazyk první a je mu jakoby podřízen. V této souvislosti se také mluví o tzv. silném (dominantním) jazyce a slabém (v menší míře ovládnutém) jazyce. Není však možné osvojit si oba jazyky ve zcela stejné míře. Jeden jazyk je vždy silnější a druhý pak slabší, mohou se však tyto role měnit v závislosti na podmínkách. (Jelínek, 2004-2005).

1.2.4 Typ bilingvismu podle věku

Toto hledisko zaměřujeme podle doby, kdy jsou jazyky osvojovány. Pokud jsou jazyky osvojovány od narození, mluvíme o bilingvismu *infantilním*. Harding-Esch (2008, str. 60-62) uvádí, že tento typ osvojování jazyků je spojen se simultánním osvojováním a ve své publikaci informuje o tom, že podle rozhovorů pro svou knihu to je jeden z nejčastějších a neúspěšnějších typů bilingvismu. Informuje o obecných statistikách, kdy bilingvní děti mohou začít mluvit o něco později než monolingvní děti a rozdílech mezi chlapci a dívkami, kdy dívky začínají mluvit o několik týdnů dříve než chlapci. V této souvislosti uvádí, že další příčinou rozdílů může být i pořadí sourozenců, kdy prvorozené děti začínají obvykle mluvit dříve než později narozené děti, protože se nemusí dělit o pozornost rodičů.

Podle věku dále rozlišujeme *adolescentní* bilingvismus, kdy podle Lachouta (2017) je jazyk osvojován v pozdějším věku a spojuje se s procesem učení. Harding-Esch (2008) doplňuje informaci, že se tento pojem používá pro jedince, kteří se bilingvisty stali po pubertě.

Osvojování nebo učení se jazyků v dospělém věku nazýváme *pozdním* bilingvismem. Dospělý bilingvismus se používá pro lidi od dvaceti let.

1.2.5 Typ bilingvismu aditivní a subtraktivní (extrémní forma subtraktivního semi-lingvismu)

Kromě výše uvedených typů bilingvismu můžeme na něj nahlížet z kognitivně-emocionálního hlediska a hovoříme o bilingvismu *aditivním* a bilingvismu *subtraktivním*. Oba tyto typy mají přímý vztah k poznávacím a emocionálním schopnostem jedince. Aditivní dvojjazyčnost má pozitivní vliv na rozvoj dítěte. Děti, patřící k tomuto typu, jsou otevřenější, zvědavější, dokážou lépe zacházet s jazykem a je to typické pro dvojjazyčné děti,

kteří patří k určité majoritní skupině. Lachout (2017) uvádí jako příklad děti, které jsou součástí české společnosti a vzdělávají se v rakouské škole. Aditivně bilingvní děti jsou děti, které jsou vychovávány dvojjazyčně již od narození.

Naopak negativní účinky na celkový vývoj jedince se skrývají pod pojmem subtraktivní bilingvismus. Děti se vyznačují opožděným jazykovým vývojem, jsou emočně labilnější a mohou dosahovat i horších školních výsledků. Do této skupiny můžeme zahrnout děti imigrantů nebo děti ze znevýhodněných rodin. Se subtraktivním bilingvismem můžeme zmínit i jeho extrémní podobu, která se nazývá tzv. *semilingvismus*. Jedná se o stav, kdy u jedince nedochází k plnému rozvoji jazykové kompetence ani v jednom z osvojovaných jazyků. V konkrétní podobě tito jedinci pak mají obtíže s dekodováním a vlastním používáním abstraktních pojmů, obtíže při práci s textem a při vlastní interpretaci složitějších nebo abstraktních myšlenek. K projevům semilingvismu dochází nejčastěji v průběhu školní docházky (Lachout, 2017, s. 37-39).

1.3 Dětský bilingvismus

Dětský bilingvismus nelze přesně hraničně vymezit časovým hlediskem. Jedná se však o dvojjazyčnost, která se postupně osvojuje. Nejčastějším důvodem pro osvojení druhého jazyka děti bývá přestěhování se do jiné země. Harding-Esh (2010, s. 62) popisuje toto období jako obtížné období adaptace, což zahrnuje i učení se nového jazyka. Ale zároveň praxe ukazuje, jak se tyto děti učí druhý jazyk velmi rychle, kde hraje svou roli i předškolní, školské zařízení, učitelé, spolužáci nebo samotný přístup rodičů. Na jedné straně je obdivuhodné, jak rychle se děti dokážou učit novému jazyku v jiném prostředí, na druhou stranu je také pozoruhodné, jak snadno malé děti dokážou zapomenout, kde klíčovým faktorem je používání samotného jazyka a potřeby tento jazyk používat. Protože pokud dítě přestane jazyk užívat ke komunikačním potřebám, přestane ho používat a snadno ho zapomene. Harding-Esch, Riley, (2010, str. 63 – 34) uvádí svůj vlastní příklad, na kterém jde vidět vzorec rodiny a výsledky vývoje jazyků u jednotlivých dětí. „V Rileyho bilingvní rodině matka a otec vždy komunikovali v angličtině, ale matka začala mluvit s prvním dítětem narozeným ve Finsku švédsky. To pomohlo otci naučit se také švédsky, i když se ženou a s miminkem dál mluvil anglicky. Druhé dítě se narodilo na Maltě do již bilingvní rodiny. Sourozenci spolu obvykle mluví anglicky. Pak se rodina přestěhovala do Francie.

Obě děti se ve škole velmi rychle a bez problémů naučily francouzsky, a tedy si sukcesivně (postupně) osvojily třetí jazyk. Třetí dítě se narodilo ve Francii, naučilo se doma anglicky a švédsky a mimo domov francouzsky (příklad simultánního osvojení tří jazyků). V pěti letech ovládala tato holčička všechny tři jazyky stejně dobře a koncem francouzské střední školy byla u ní dominantní francouzština.“ Tento příklad uvádíme i z důvodu, jak jednotlivé jazyky mohou být osvojeny postupně - sukcesivně nebo simultánně. A také je vidět na tomto konkrétním případě věc, kterou jsme chtěli při popisu dětského bilingvismu zdůraznit a to je, že jazyková dominance v dětství nemusí být určující pro vzorce dominance v dospělosti.

Miesel (2006) podotýká, že děti, které si druhý jazyk osvojují od narození, a to přibližně do věku tří až čtyř let, procházejí stejnými vývojovými jazykovými fázemi jako děti monolingvní. Uvádí, že okolo čtvrtého roku dochází k dozrání jistých cerebrálních struktur a tedy osvojování dalšího jazyka již nemá shodné vývojové etapy a i gramatické struktury probíhají odlišně. Ale již od raného věku dětí jsou schopné diferencovat gramatické systémy svých jazyků. Podle dalších autorů v odborné literatuře můžeme najít i názory, že kolem sedmého roku dítěte dochází ke změně i způsob osvojování syntaxe. A právě od tohoto roku můžeme hovořit o učení cizímu jazyku v dětském věku.

Jak jsme již výše zmínili, pokud dochází k osvojení druhého jazyka simultánní nebo raně sukcesivní formou vede to k dokonalosti výslovnosti druhého jazyka. Pokud by se však jednalo o pozdní sukcesivní osvojení, je obvyklý cizí přízvuk. Čím mladší je jedinec při učení druhého jazyku, tím snadněji se vyjadřuje bez přízvuku. Věkový limit při osvojování jazyka je důležitý, ale neexistuje věkový limit, po jehož překročení není získání nových jazykových kompetencí možné. Jsou však doporučené metody, které pomáhají v určitém věku k osvojení druhého jazyka. Proto dále uvedeme několik etap v jazykovém vývoji bilingvního vývoje dítěte, které popsal Saunders (1982):

- 1. Stádium.** Jedná se o období od objevení řečových aktivit do dvou let, kdy do 18 měsíců věku dítěte vyslovuje jedinec jen izolovaná slova a přibližně od dvou let věku vzniká období dvou slovních asociací a dítě si vytváří vlastní lexikální soubor, který obsahují slova z obou jazyků. Dítě v tomto věku však ještě není schopno při vyslovení nějakého slova podat náhradu tohoto slova v druhém jazyce. Ale v rámci „indeterminovaného kódování“ pojmenovává věci kolem sebe a z obou nabízených jazyků považuje dítě oba jazyky za jediný systém, ve kterém má k dispozici množství synonym a on si zvolí jen jedno pro potřebu komunikace. Proto se může zdát

mnohým rodičům, že v tomto období dítě nehovoří správně ani jedním ze dvou jazyků.

2. **Stádium.** Hovoříme o období přibližně od dvou let života dítěte. Může se v tomto období ještě stát, že dítě tvoří věty, které obsahují prvky z obou jazyků, protože si postupně stejný pojem neosvojí najednou v obou jazycích. Dítě si však postupně rozšiřuje pasivní i aktivní slovní zásobu a postupně se začíná učit používat jazyk podle toho, s kým hovoří. Toto odlišení jazyka podle osoby rozhovoru se objevuje kolem čtvrtého věku dítěte, kdy jedinec rozlišuje jazyky od sebe navzájem. Rozlišení obou jazyků je velmi důležité v návaznosti na podporu ze strany rodičů. Uvádí se, že nejvhodnější pro dítě je používat *Grammontovo pravidlo*, kdy jedna osoba mluví jedním jazykem a druhá osoba mluví druhým odlišným jazykem. To pomáhá dítěti se orientovat a strukturovat jeho řeč. Proto se doporučuje rodičům, hovořit na dítě jazykem, které ovládají a dovoluje jim dokonale komunikovat na úrovni emoční i rozumové. To zaručuje dítěti jednak adaptovat se v prostředí a s osobou, ke které mluví, nebo která hovoří s ním, ale také získat pro dítě určitou opravdovost a přirozenost. V tomto období, kdy dítě začíná používat přesně pojmy konkrétního jazyka a vyvíjí si gramatické pravidla, potřebuje také čas k tomu, aby si vytvořilo důvěru v samo sebe tyto jazyky rozlišovat a hlavně používat.
3. **Stádium.** V tomto časovém horizontu jsou děti schopny jasně rozlišovat slovník i gramatiku obou konkrétních jazyků a jeho vyjadřování v obou jazycích se jen minimálně prolíná. Platí zde však pravidlo, pokud se dítě nachází v prostředí, kde je každý jazyk asociován ke konkrétní osobě. V tomto období potřebuje dítě dostatek času a postupné odlišování obou jazyků závisí na faktorech, jako je osobnost dítěte a jeho schopnosti, na postoji rodičů a na době působení každého jazyka.

Je však důležité mít na paměti, že každé dítě je jiné, a tak se může lišit jejich jazykový vývoj a samotný vývoj řečových schopností.

2 BILINGVNÍ RODINA

Tématem diplomové práce je bilingvní výchova, a tak nesmíme opomenout základní jednotku dvojjazyčné výchovy, a to je rodina. Místo, prostředí, kde se utváří dítě samotné, osvojuje si jazyk, životní dovednosti, své znalosti a především sám sebe a svou identitu. Lachout (2017) zmiňuje, že rodina, rodiče, nejbližší vychovatelé mají největší vliv, zda bude jejich dítě bilingvní nebo vychováváno v jednom jazyce. K vlivu rodiny se v pozdějším věku přidává také společnost, ve které dítě vyrůstá nebo se vyskytuje. Za bilingvní rodinu označujeme takovou rodinu, ve které její členové používají jako prostředku komunikace více než jednoho jazykového kódu. Morgensternová (2011) uvádí, že za bilingvní rodiny jsou považované lingvisticky smíšené rodiny, k jejich vzniku dochází narozením dětí do jazykově smíšených manželství nebo partnerství. Další autoři definují bilingvní rodinu takovou, která doma hovoří sice jedním jazykem, ale ten je odlišný od jazyka okolní společnosti.

Můžeme klasifikovat různé typy bilingvních rodin.

- a) Podle rodičů, pro které může být identický nebo odlišný jazyk, který je používán jako komunikační prostředek v rámci rodiny dítěte,
- b) Podle jazyka sociálního prostředí, v němž dítě vyrůstá
- c) Podle způsobu jazykové výchovy dítěte

Na základě rozdělení (viz výše) můžeme identifikovat 6 typů.

2.1 Typy bilingvních rodin

Na základě uvedení jednotlivých proměnných (a, b, c) můžeme identifikovat šest typů bilingvní výchovy, bilingvních rodin. (Lachout, 2017, str. 107 – 110)

1. Typ bilingvní rodiny

Rodiče se vyjadřují rozdílnými jazyky, do jisté míry však ovládají i jazyk svého partnera. Jazyk společnosti, ve které žijí, je jazykem jednoho z rodičů. Každý rodič mluví s dítětem svým mateřským jazykem podle Grammontova pravidla.

Tabulka 1: Příklad prvního typu

Matka	Otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
čeština	němčina	Čeština	čeština a němčina

2. Typ bilingvní rodiny

Rodiče mají rozdílný mateřský jazyk. Dominantní jazyk společnosti je přitom jazykem jednoho z rodičů. Oba rodiče však komunikují s dítětem jiným jazykem, než je jazyk okolí. Dítě se tak setkává s druhým jazykem pouze mimo domov.

Tabulka 2: Příklad druhého typu

Matka	Otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
čeština	němčina	čeština	němčina

3. Typ bilingvní rodiny

Rodiče hovoří stejným mateřským jazykem. Jazyk společnosti je však odlišný od mateřského jazyka obou rodičů. S dítětem i rodiče mezi sebou komunikují svým, mateřským jazykem.

Tabulka 3: Příklad třetího typu

Matka	Otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
němčina	němčina	čeština	němčina

4. Typ bilingvní rodiny

Rodiče mají odlišný mateřský jazyk. Dominantní jazyk se liší od obou mateřských jazyků rodičů. Rodiče se svým dítětem komunikují od narození svým, každý v jednom ze svých mateřských jazyků.

Tabulka 4: Příklad čtvrtého typu

Matka	Otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
čeština	němčina	angličtina	čeština a němčina

5. Typ bilingvní rodiny

Rodiče mají stejný mateřský jazyk, který je shodný s jazykem společnosti, ve které žijí. Jeden rodič však záměrně komunikuje s dítětem jiným jazykem, než je jazyk sociálního prostředí a který není jeho mateřským jazykem. Tento typ bilingvní výchovy se snaží v současné době aplikovat čím dál tím víc rodičů. Problém však může nastat, když rodič může přenést na dítě své jazykové nedostatky a samotné odstraňování naučených chyb tímto způsobem je později u dítěte velmi obtížné.

Tabulka č. 5: Příklad pátého typu

Matka	Otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
čeština	čeština	čeština	němčina

6. Typ bilingvní rodiny

V některých odborných literaturách není tento typ vůbec uveden. Podle Lachouta (2017, str. 107-110), který uvádí situaci, kdy jsou oba rodiče bilingvní, sociální prostředí také (např. Švýcarsko) a rodiče komunikují s dítětem střídavě v obou jazycích.

Tabulka č. 6: Příklad šestého typu

Matka	Otec	Jazyk sociálního okolí	Jazyk výchovy v rodině
němčina a francouzština	němčina a francouzština	němčina a francouzština	němčina i francouzština

2.2 Strategie dvojjazyčné výchovy

Existují různé metody a strategie dvojjazyčné výchovy, vždy je však nutné zvolenou strategii důsledně dodržovat, protože jen tímto způsobem se dítě naučí jazyky od sebe oddělovat. Oproti tomu mnohdy vidíme nevědomé zacházení s jazyky a jejich střídání bez určitého a vědomého vzorce. Můžeme uvést, že určité metody a strategie se mohou v průběhu časového úseku měnit (například narození sourozence, stěhování, návštěva mateřské školky..), důležité je, aby pro rodiče a především dítě, byla tato změna co nejpřirozenější a odůvodněná vzhledem k psychickému a emočnímu vývoji dítěte, nikoliv ke vzniku nových jazykových schopností. V odborné literatuře existuje různé členění strategií podle případových studií například W. Leopold, který popisoval jazykový vývoj své dcery, G. Saunders a jeho případová studie „From Birth to Teens z novějších autorů můžeme uvést Kielhöfera a Jonekeitovou, nebo dle odbornosti a profese konkrétních autorů, jako jsou J. Cummis nebo E. Bailystok. U všech však můžeme najít společný princip a to jsou *rámcové podmínky výchovy*, které souvisí s efektivitou bilingvní výchovy. (Lachout, 2017, str. 93) Pro naši práci si uvedeme nejefektivnější a nejzákladnější strategie dvojjazyčné výchovy. Burkhardt Montanari (2002) uvádí 4 konkrétní strategie:

- 1) **Jedna osoba – jeden jazyk.** Jedná se o nejvíce doporučovanou metodu a patří mezi ty nejnámější, kdy ji poprvé popsal filolog Ronjat a pro výchovu jeho syna mu ji poradil jeho přítel Grammont, proto je dnes často nazývána Grammontovým pravidlem. Základem této metody je, že každý z rodičů komunikuje se svým dítětem důsledně jen ve svém jazyce. Samotní rodiče však uvádí, že mnoha z nich připadá neslušné dodržovat toto pravidlo v přítomnosti manžela nebo příbuzných z rodiny, kteří tento jazyk neovládají.
- 2) **Jazyk rodiny – jazyk okolní společnosti.** Tuto skupinu jsme již dříve zmínili ve spojitosti typů rodin, kde hovoříme převážně o migrujících rodinách a členové jedné rodiny mluví doma jedním jazykem, který se liší od jazyku společnosti, ve které momentálně žijí.
- 3) **Volba jazyka podle situace.** V této metodě je důležité zmínit, že volba jazyka se řídí určitým principem, kterým může být například změna místa, kdy doma rodina mluví jedním jazykem a jazyk se mění, pokud jsou na veřejnosti a přechází na jazyk veřejný, dané společnosti. Dalším principem je časová změna, kdy rodič mluví jedním jazykem přes týden a o víkendu mluví celá rodina jazykem otce. A další změnou podle situace může být princip změny tématu, když se například záležitost ohledně školy probírá v jazyce školy a o běžných, každodenních záležitostech se mluví v jiném jazyce.
- 4) **Určující je první věta.** Pro tuto metodu a následnou komunikaci je určující to, v jakém jazyce rozhovor začne. A dítě rodičům odpovídá v tom jazyce, ve kterém s ním začnou hovořit.

Důležitou součástí pro rodinu je vybrat si strategii nebo metodu bilingvní výchovy pro své děti a být při tom důslední. Při výchově v rodině se ale vyskytují faktory, které ji ovlivňují.

2.2.1 Faktory ovlivňující bilingvní výchovu v rodině

Následující faktory ovlivňující a působící na bilingvní výchovu uvádíme podle Mahsted (1996)

- a) Zásadním faktorem je zvolená *metoda dvojjazyčné výchovy*, kterou jsme uvedli výše v kapitole 2. 2.
- b) *Jazyk matky a jazyk otce* a jeho vyváženost jazyků about partnerů. Nakolik komunikuje otec a matka na své dítě a kolik času tráví v raném dětství otec a matka, aby byla dosažena určitá vyváženost obou jazyků. Jak uvádí Šulová, Barta-

nusz (2003) rozdíl v otcovské a mateřské mluvě je spíše v obsahu, než v samotném množství při komunikaci.

- c) *Prestiž jazyků v zemi pobytu.* Tato otázka je aktuálním tématem například v Německu nebo v Rakousku, kde vznikají velké turecké menšiny a ne vždy je společností pozitivně přijímána, a tím i rodný jazyk této komunity.
- d) *Vlastní postoj ke svému jazyku a k jazyku partnera.* Tímto faktorem myslíme postoj k vlastnímu jazyku, který je právě spjat s kulturní identitou jedince, obecně kulturou a zemí, ze které jedinec pochází. Ale je důležitý i postoj k druhému jazyku, protože ten ovlivňuje samotného jedince ve smyslu důležitosti, aby dítě umělo i jazyk partnera.
- e) *Postoj k dvojjazyčnosti.* Přesto, že se manželé rozhodnout vychovávat dítě ve dvojjazyčné výchově z různých důvodů, může být toto přesvědčení modifikováno pod vlivem ostatních členů rodiny, lékařů nebo učitelů. Jedná se především o situace, kdy se dítě v dominantnějším jazyce vyjadřuje s určitým přízvukem a vzniklé obavy ze strany okolí, že dítě nebude ani v jednom jazyce mluvit jako rodilý mluvčí.
- f) *Shoda rodičů.* Důležitým faktorem, při rodinném rozhodnutí vychovávat dítě dvojjazyčně je shoda mezi partnery. Existují případy, kdy matky žijící s partnerem v jeho rodné zemi chtějí mluvit s dítětem svou mateřštinou a vznikají situace, kdy otec vyjadřuje své nepochopení, když nerozumí a vyjadřuje svůj nesouhlas k tomuto rozhodnutí.

Pokud zvolíme konkrétní metodu dvojjazyčné výchovy, bereme v úvahu faktory, které mohou tuto výchovu ovlivňovat. Logicky se nám nabízí určitý pojem úspěšnosti bilingvní výchovy, kde sama Mahlstedt (1996) uvádí ze svých výzkumů, že základní charakteristikou úspěšnosti je, když matka i otec přistupují uvědoměle k výchově a dodržují princip jedna osoba a jeden jazyk. Mezi další charakteristiky uvedla, že je důležité, aby zvolený jazyk, který není jazykem společnosti, ve které rodina žije, byl v dané zemi uznáván a měl vysokou prestiž. A v neposlední řadě uvádí, že pokud rodič hovoří s dítětem jazykem, který není jazykem sociálního prostředí, je kladen důraz na to, aby rodič měl ke svému jazyku a kultuře silné pouto.

2.2.2 „Free lunch“ a výhody pro bilingvní děti

V životě děláme spoustu důležitých rozhodnutí, ale pokud je o výchovu svých dětí a způsob výchovy, je to pro rodiče asi jedno z nejzásadnějších rozhodnutí v životě. Pokud jsme si zvolili metodu, uvědomíme si faktory, která nám mohou ovlivnit při své dvojjazyčné výchově, je také důležité znát další detaily, které zaručují úspěšnost nebo obohacení pro samotné dítě a pro celou rodinu jako celek.

Pinker, S. (1995) uvedl svůj návrh „Free lunch“, tedy oběda zadarmo, jako přínos pro dítě, když se učí druhému jazyku. Použijeme tedy tuto zkratku pro výhody znalostí a používání druhého jazyka pro dítě v jeho vývoji.

- L** **L**angugage advantages. *Jazykové výhody*. Dokonce i prvního jazyka.
- U** **U**nderstanding others. *Porozumění ostatním*. Ostatním, kteří mluví jiným než prvním jazykem
- N** **N**ew ways of thinking. *Nový způsob myšlení* a možnosti způsobu, jak řešit problémy
- C** **C**onnections. *Propojenost*. Větší sebevědomí a sebeuvědomění skrz propojení celé rodiny
- H** **H**ealthy brains. *Zdravý rozum, myšlení*. Zvládat více věcí najednou nám umožňuje se pak lépe soustředit a dělat lepší rozhodnutí.

Dále si sdělíme a vysvětlíme, co jednotlivé zkratky vyjadřují a jaké přínosy to může mít pro jedince vychovávané ve dvojjazyčném prostředí.

L – jazykové výhody:

Steiner (2008 cit. dle Jernigan, 2015, s. 2) zmiňuje, že podle jedné studie bylo zjištěno, že děti, které umí aspoň trochu italsky, k přídatku jejich rodnému jazyku angličtiny, mají větší porozumění slovům, textu a více zesílené čtenářské dovednosti, než děti v jejich věku v angličtině. Děti získávají kognitivní a studijní výhody jen z malého vystavení se druhému jazyku. Mnozí rodiče se obávají, že jejich děti budou zmatené, když budou vystavené slovní zásobou více než jednoho jazyka. C. Baker (2007) však zjistil, že pokud dítě ví, že jsou dvě slova pro všechno kolem, více se soustředí na význam slov a má sklon používat i slova prvního jazyka precizněji. V podstatě druhý jazyk buduje u dítěte určitý bod porovnání. Jak zmiňuje kanadská psycholožka Ellen Bialystok (2002), která se specializuje na literaturu a bilingvismus. Bilingvní děti prokazují, že se učí rozpoznat jednotlivá slova až dvakrát

rychleji, aniž by mu pomáhaly obrázky. Je také známo, že děti, které znají jeden cizí jazyk, mají sklon být úspěšné i při poznávání dalších cizích jazyků.

U – Porozumění ostatním:

Jernigan (2015) uvádí, že dočasné studie ukazují, že děti, kteří znají více než jeden jazyk, jsou lepší v porozumění druhým. A to vše začíná s jejími posлуhačskými dovednostmi. Když bilingvní děti mohou poslouchat ve dvou jazycích, musí si vybrat správný jazyk, který v ten moment budou poslouchat. Toto stálé monitorování myšlenek dětem pomáhá lépe poslouchat a více se na jazyk soustředit.

Baker (2000) píše, že bilingvní děti si více uvědomují, co se děje pod, nad nebo uvnitř jazykového sdělení, a činí to tyto děti více v součinnosti s potřebami posluchače, když mu potřebují příznivě sdělit význam svého sdělení.

Děti, které mají druhý jazyk, jsou lepší v porozumění ostatním a také jejich kultury. Dvoj-jazyčné děti jsou více nakloněny navazovat přátelství, pracovat s rodiči, spolupráci nebo přijmout neznámého člověka. Studie ukazují, že děti, které znají více než jeden jazyk, rozumí lépe společenskému směru a jazykovým detailům. Průzkumy dále ukazují, že děti jsou více empatické, jestliže čtou knihu nebo sledují video o jiných kulturách. Znají více životních stylů, a to ovlivňuje jejich úsudek a strach, který přichází z neznámého. (Jernigan, 2015, s. 4)

N – Nový způsob myšlení:

Schopnost dětí vidět obecné vzorce stejně tak dobře jako i jednotlivé části se nazývá oblastí nezávislosti, samostatnosti. U dětí si můžeme všimnout, jak snadno se mohou věnovat detailům, než aby viděly samotný velký obraz. Bilingvní děti jsou více nakloněny k oblasti nezávislosti než ne-bilingvní děti. Studie ukazují, že tyto děti mají větší vědecké a logické schopnosti a snadněji si uchovávají studijní informace, dobře pracují s méně přímými instrukcemi a účinněji řeší problémy. (Jernigan, 2015)

C – Propojenost:

Jazyk jako komunikační prostředek nám umožňuje být ve spojení s ostatními, vyjádřit to, co potřebujeme a sdělit to osobě, se kterou jsme v komunikaci. I na příkladu s naším prvním jazykem můžeme vidět, jak volíme jazyk, když mluvíme se starší osobou. Jazyk je více ucelený, spisovnější, než když hovoříme s kamarádem, kde se jazyk stává poněkud hovorovějším prostředkem komunikace. A když si představíme, že mluvíme s naším dítě-

tem druhým jazykem, pomáhá to budovat zvláštní pouto, které nás odlišuje od ostatních a jejich způsobu komunikace v rámci komunity, kde žijeme. Jernigan (2015) uvádí ve své knize *Family Language Learning* příklad, kdy německy mluvící otec na dceru žijící ve Spojených státech, dlouho usiloval o získání amerického občanství. Asi po 5 letech se mu podařilo získat americké občanství a v rámci vtipu promluvil na dceru anglicky ve smyslu, teď už nebudeme spolu mluvit německy, už jsem Američan. Dcera se rozplakala, protože měla vztah k otci spjatý s němčinou, která jí určovala tento vztah k otci. Byla to součást její identity.

Rodiče také uvádí, že když hovoří s dítětem druhým jazykem, umožňuje jim to se svými dětmi získat čas jen pro sebe navzájem. Při své komunikaci používají jazykového kódu, který je typický jen mezi konkrétním rodičem, který hovoří se svým dítětem a zase naopak. A i tento způsob komunikace pomocí jazykového kódu, který je jim společný, vytváří vztah mezi dítětem a rodičem jedinečným a individualizujícím pro konkrétní rodinu. Jak uvádí Jernigan (2015, s. 9) doplňuje, že tento vztah rodič-dítě a vzájemné propojenosti je velkým psychologickým přínosem pro dítě, ale i pro samotné rodiče. Buduje se zdravé sebevědomí, a jak samy děti vnímají samy sebe. Děti se cítí důležitě, když rodič s nimi hovoří jiným způsobem, což může vést ke zdravějšímu sebepojetí. Pod sebepojetím rozumíme, jak děti rozumí samy sobě. A když dítě lépe rozumí samo sobě, může tak snadněji vyjádřit své názory, co se mu líbí nebo nelíbí.

H – Zdravé myšlení:

Pearson (2008 cit. dle Jernigan, 2015, s. 10) píše, že oba dva jazyky bilingvních dětí zůstávají v mysli neustále aktivní. Proto musí dvojjazyčné děti rozhodovat o jazyce, úrovni jazyku, obvykle v nevědomí, pokaždé, než otevrou ústa a rozhodnou se mluvit a jejich mozek jim řekne, který jazyk použít v tu danou chvíli. Pokaždé, když něco uslyší z okolí, bilingvní dítě musí určit, ve kterém jazyce to je, předtím než jej bude interpretovat.

Jedinci, kteří hovoří více než jedním jazykem, mají schopnost komunikovat s více lidmi, číst více literatury, a více uplatňovat výhody spojené s cestováním do zahraničí. Když se podíváme více do budoucna dětí, znalosti druhého jazyku jim dává lepší konkurenční schopnosti na trhu práce.

Jernigan (2015) hovoří i o samotných rodičích, kdy znalost druhého jazyku a jeho aktivní používání má vliv na zdravé myšlení jedince. Výzkumy také ukazují, že bilingvisté mají oddálené problémy s pamětí, které mohou nastat v pozdějších letech.

3 ZPŮSOBY POUŽITÍ JAZYKŮ V NÁVAZNOSTI NA KULTURU A PŘÍBUZENSKÉ VZTAHY

Kultura a způsob života společnosti, ve které vyrůstáme, ovlivňuje naše návyky, zvyky, způsob, jakým se oblékáme, co jíme, naše hodnoty a názory, naše myšlení a pocity. Většinu kulturních zvyklostí přijímáme, když jen v dané společnosti žijeme. A to i samotný jazyk společnosti. Je zajímavé, jak přijímáme vlastní kulturu za něco neměnného a přisuzujícím jen nám a národu, kde žijeme a mnozí lidé se tak dokážou pozastavit nad kulturou jiných národů a mnohdy i nedokážou jejich zvyky, tradice nebo způsob stravování přijmout. Pro toto pojetí se používá termín etnocentrismus. Jak to, že v některých zemích jedí šneky, jak to, že někde uctívají pro nás zdomácnělé zvíře jako posvátné zvíře, jak to, že určitá elegance pohybu a chůze souvisí s danou kulturou v určité zemi. Člověk, který přijímá dva jazyky, tak v sobě nosí i kulturu obou jazyků.

„Bilingvismus a bikulturnost nejdou nutně vždy ruku v ruce. Jak jsme již viděli, v zemích, kde existuje současně několik jazyků, a zejména tam, kde se ve vzdělávání a administrativě používá *lingua franca*, je většina lidí bilingvních, ale patří k jedné převládající kultuře. Na druhé straně je mnoho bikulturních jednojazyčných lidí, jako jsou obchodníci, akademici a lidé ze zábavního průmyslu, kteří jsou stejně doma v Británii i v Americe. Totéž platí pro Iry, Skoty a Velšany, pro které je angličtina jediným jazykem, ale přitom si uchovávají kulturní identitu.“ (Harding-Esch, Riley, 2008, str. 64-65).

Lachout (2017) uvádí, že kultura je aktivně utvářena členy společnosti na základě interakce s ostatními členy společnosti. Učíme se, jak o něco požádat, jak jednat zdvořile, pomocí kterých prostředků můžeme dosáhnout svého cíle. A právě bez znalosti jazyka bychom nemohli ve společnosti fungovat, nemohli bychom navazovat kontakty, podělit se o své myšlenky a názory s ostatními. Jak rozlišujeme mezi monolingvními a bilingvními jedinci, rozlišujeme i jedince monokulturní a bikulturní. Americký psycholog P. Soffietti ve svém článku *Bilingualism and Biculturalism* rozděluje bilingvní jedince do čtyř skupin:

- a) Bilingvisté bikulturně bilingvní – např. vietnamská komunita v České republice
- b) Bilingvisté bikulturně jednojazyční – např. Němec, který se přestěhoval do Tyrolska, bude mluvit stejným jazykem, ale kultura bude odlišná
- c) Bilingvisté monokulturně bilingvní – jedinci, kteří přísluší k jedné kultuře, ale ovládají dva jazyky

- d) Bilingvisté monokulturně monolingvní – člověk, který mluví pouze jedním jazykem a žije v prostředí s jednou kulturou.

Většina bilingvistů považuje sama sebe za biculturní, tedy za jedince náležející ke dvěma různým kulturám.

Každý člověk má jen jeden život a jednu identitu, a proto si myslíme, že je důležité pro utváření svého vlastního já, vědět, kam člověk patří, odkud pochází jeho rodiče, jeho kořeny.

Galtung (2003): „Žít v cizí kultuře pomáhá. Provdát se či oženit se do cizí kultury je ještě lepším řešením. Být multikulturním dítětem s sebou přináší mnohočetné dovednosti, ale také mnohočetné problémy“.

Dítě si utváří svou kulturní identitu, vědomí příslušnosti k určité kultuře a osobnímu spojení se skupinou, se kterou sdílí nejen kulturu, ale i sociální charakteristiky. V předškolním věku dítěte si ještě dítě neuvědomuje svou kulturní identitu, ale můžeme hovořit o mladším školním věku, kdy si dítě všimne odlišných znaků, jako je barva pleti, způsob oblékání nebo samotný jazyk. Tolerance k dalším kulturám u dětí také napomáhá multikulturní vzdělávací systém (školky, školy) a dítě se tak učí velmi brzy interkulturní interakci.

Skarupská, H. (2017) definuje kulturní identitu následovně: „Podobně jako u osobní identity, i kulturní identita se vyvíjí již od raného věku jedince, protože jedinec se vždy rodí do sociální skupiny. Takovou skupinou je v první řadě rodina, pak lokální prostředí (obec, čtvrť, město), region a následně celá společnost. Každá z těchto skupin si vytváří svoji specifickou kulturu, se kterou jedinec sdílí své názory a přesvědčení.“

Na kulturní identitu dítěte a přijetí konkrétní kultury má velký vliv rodina. Protože dítě se stává součástí kultury dospělých, svých rodičů. Rodiče předávají své zkušenosti a zaručují určitou kulturní kontinuitu.

Jedním z hlavních úkolů vývoje člověka je najít odpověď, která se týká vlastní identity. Občas se mluví o vlastní identitě s věkem adolescentním, ale je známo, že základy vlastní identity se tvoří již v raném dětství. Již od brzkých let si děti vytváří vlastní identitu, jejíž součástí je sebe-pojetí, tedy představa o sobě samém. Toto pojetí si vytváříme po celý život. Vnímání sebe sama a svých slabých a silných stránek s porovnáním našich skutečných povahových vlastností závisí také na sociálním srovnáváním se sobě rovnými, jak hodnotí člověka ostatní a jak toho člověka vnímají, jak vidí člověk sám sebe a v neposlední řadě kulturní vlivy. (Morgensternová, 2011, s. 66-68)

Můžeme se také zamyslet, jak se jednotlivé kultury liší k přístupu dětem samotným, kdy kulturní antropolog Murphy (2004) uvádí příklad na odlišné vštěpování návyků ve společnosti a porovnává státy vyspělé kultury se státy primitivních společností. Můžeme si uvést příklad přístupu vyspělé společnosti se státy primitivních společností na příkladu nošení dítěte v šátku. Kdy v primitivních společnostech mají matky dítě v šátku prakticky po celý den, i při práci. Ve vyspělých zemích, ve kterých se matky vrací rychleji do práce, jsou děti učeny k větší samostatnosti.

3.1 Interkulturní komunikace

Interkulturní komunikací rozumíme takový druh komunikace, který se odehrává mezi členy odlišných kultur. Kdy samotní účastníci během konverzace se mohou setkat s různými komunikačními styly, nebo s rozdílným chováním, nebo odlišnou interpretací jednání vzhledem k jiné kultuře. Může vzniknout určitá nejistota nebo nesoulad mezi komunikátory, protože posluchač je vystaven jinému používání neverbálních výrazů nebo neznámému chování. Interpretace verbálního i neverbálního sdělení může být v interkulturní situaci mnohem obtížnější než při komunikaci v jedné kultuře.

Barna (1998) hovoří o blocích, které interkulturní komunikaci komplikují:

- Předpoklad podobností.
- Rozdílnost jazyků.
- Nesprávné interpretace neverbálního chování.
- Přítomnost předsudků a stereotypů.
- Tendence hodnotit.
- Vysoká úzkostnost.

3.1.1 Problémy v komunikaci s rodičem – cizincem

Pokud nastanou situace, kdy pedagog komunikuje s rodičem, který je cizinec, jedná se tedy o interkulturní komunikaci. Cizinci, kteří žijí v hostitelské zemi, mají často tendenci více prosazovat svou kulturu, což může být spjato s uvědomováním si vlastní identity a zdůrazňováním, kam daný jedinec patří. Mezi pocity, které může přinést interkulturní komunikace je především nejistota. Tato nejistota může nastat na obou stranách komunikátorů a ani

si to nemusí uvědomovat. Někdo například svou nejistotu skrývá a nahradí ji více dominantním jednáním, což může působit na druhého jedince i tak, že se může vyhýbat komunikaci s tímto člověkem nebo se také začne chovat dominantněji. Dalším jevem může nastat kognitivní nesoulad, tedy směs pocitů, které jsou rozporem mezi vlastním postojem a chováním. V případě pedagoga, pokud má odlišný názor na styl oblékání, stravování je důležité zůstat profesionální a nepodléhat myšlenkám odlišnosti názorů na konkrétní věc. Je však jisté, že jistý kulturní střet hodnot může stěžovat komunikaci. Při komunikaci se také můžeme setkat s pocitem nedůvěry nebo nepřátelství. Nedůvěra nastane především vznikem dlouhodobějšího nesouladu v komunikaci, a pak může nastat i postrádání smyslu komunikace. Pocit nepřátelství vzniká ze samotné nedůvěry, kdy například cizinec není úplně v souladu s českým vzdělávacím systémem nebo s výchovným stylem ve škole. Člověk tedy může být zmaten v rámci interkulturní komunikace, protože nesprávně rozumí jazykovým výrazům nebo si špatně vysvětlí neverbální signály. Pokud tedy nastane situace nepochopení nebo konfliktu platí určitá pravidla, na co dbát, aby byla komunikace co nejefektivnější:

- Udržovat komunikaci na úrovni bez skrytých vzkazů a emocionálních rovin.
- Nezpochybňovat informace o pocitech sobě navzájem, snažit se pochopit tyto pocity bez vyvrácení pocitů druhé straně a současně se snažme druhé straně své pocity přiblížit.
- Dopřát si čas v situaci velkého emocionálního konfliktu a raději komunikaci odložit na později
- Pokud rodič přichází již se silnými emocemi ve věci vyřešení problému, snažme se navrhnout jiný termín setkání
- Snažme se druhou stranu pochopit a pak dále teprve usilovat o to být pochopen a zaměřit se více na to, co s daným problémem můžeme udělat, než na to, co se stalo
- Věnujme vzniklým nedorozuměním čas a nepřestávejme hledat řešení, co můžeme udělat jinak
- Konflikty jsou součástí našeho života a také neexistuje neřešitelný konflikt. Můžeme se jen setkat s neochotou samotný konflikt řešit.

Veškerá komunikace je tedy ovlivněna prostředím, ve kterém probíhá. A pro nás, Čechy, je typický komunikační styl, který klade důraz na situační kontext a implicitní komunikaci. Cizinci je často označován náš styl komunikace za opatrný a nepřímý s ohledem na nárok

posluchače pochopit kontext situace a naší neverbální komunikaci. (Morgensternová, 2011, str. 69-72)

3.1.2 Neverbální komunikace v souvislosti odlišných kultur

Během naší komunikace nejde jen o pouhé sdělení toho, co chceme posluchači sdělit, ale zároveň, jak to říkáme a jak se projevujeme. Neverbální komunikace je součástí našeho rozhovoru a projevy neverbálního chování jsou mnohdy pro danou kulturu vrozené a také často neuvědomovaným jevem. Je dána kontextem kultury, ve které vyrůstáme, která je nám vlastní a která vychází ze svých vlastních zkušeností. Kulturní diferenciací je spjata s konkrétní kulturou a není náhodná. Následné projevy neverbální komunikaci si uvedeme pro porozumění odlišností mezi různými kulturami, a tak odstranění případného nepochopení nebo nepochopení si navzájem.

Mezi nejvýraznější kulturní rozdíly patří dodržování interpersonální vzdálenosti mezi komunikátory – **proxemika**. Šroněk (2002 cit. dle Morgensternové 2011 s. 73) zmiňuje průměrnou vzdálenost při rozhovoru u konkrétních států: „Nejmenší průměrná vzdálenost je udržována na Blízkém východě a je to zhruba 20 cm, v Latinské Americe je to v průměru 30 cm, v USA 40 cm, v Evropě 60 cm a v Thajsku 80-100 cm.“ Jak víme z osobní zkušenosti, pokud člověk, který s námi komunikuje, se dostane do naší intimní zóny, reagujeme spíše odmítavě a cítíme se nepříjemně.

Dalším projevem neverbální komunikace, které mají odlišné vnímání z pohledů dvou odlišných kultur, je vnímání času a využití času – **chronemika**. Západní kultury mají tendenci využít čas teď a tady s tendencí, že se časem nesmí plýtvat a spíše vnímají čas jako pohyb od přítomnosti do budoucnosti. Oproti tomu východní státy spíše vnímají čas cyklicky a uvědomují si význam historie, která ovlivňuje přítomnost i budoucnost. V konkrétním případě to znamená, že pokud přijde Čech na schůzku s Američanem, který ho nechá čekat, než si vyřídí případné náležitosti, bude to považovat host za neomalenost. Ale pokud půjde například Asiat na schůzku a hostitel ho nechá čekat, nebude to pokládat za projev neslušnosti.

Specifická pro danou kulturu je také **kinezika**. O člověku při komunikaci nám hodně prozradí právě samotný výraz v obličeji, oční kontakt, gesta nebo pohyb těla. Výraz tváře nám reflektuje naše emoce a prožívání emocí. Šroněk (2000) uvádí příklad zvednutého obočí. V Severní Americe znamená zvednuté obočí projev překvapení, ve Velké Británii nedůvě-

ru a v Německu ocenění bystrosti druhého člověka. Čína vnímá zvednuté obočí za nesouhlas a v arabských zemích je vnímáno jako záporné stanovisko. Morgensternová (2011, s. 75-76) uvádí, jak je rozdílně vnímán oční kontakt v jiných kulturách. (např. pro arabské země je typický intenzivní oční kontakt a Severní Amerika nebo Evropa se vyznačuje spíše umírněným očním kontaktem). Víme však, že pokud trvá oční kontakt déle, než jsme zvyklí, můžeme si to vysvětlovat jiným způsobem.

Gesta, pohyby těla a postoj těla je hodně znám v rámci odlišných kultur. Jsou národy, které při své komunikaci používají větší množství gest a je pro ně charakterističtější větší intenzita těla. Jsou to například Italové, Španělé, oproti Skandinávci jsou umírnění v gestikulaci a v samotném pohybu těla. U postoje těla je jinak vnímána Evropanka se vztyčeným postojem a jinak je vnímána asijská žena, která působí schouleným dojmem.

Haptika – tělesné projevy, doteky. Množství tělesných doteků mezi členy komunikace je odlišný v rámci kultur ostatních národů. Andersen, Hecht, Hoobler, Smallwood 2003 cit. in Morgensternová 2011 s. 77) porovnávají příslušníky více kontaktních kultur, jako jsou Jihoameričané, Arabové nebo Jihoevropané, s kulturními státy s nízkým kontaktem, který má i spojitost s tím, že žijí v chladnějším klimatu. Autoři uvádí, že kultury s kontaktem, menší interpersonální vzdáleností a upřednostňující intenzivnější tělesnou stimulaci se nachází v zemích s teplým klimatem a jsou blíže rovníku. A kultury v chladnějším klimatu jsou více zaměřeny na produktivitu a intimní zónu mají vzdálenější, což může souviset s drsnějšími životními podmínkami.

3.1.3 Kulturní empatie

Když přijdeme do styku dvou kultur, nějakým způsobem v dané situaci myslíme, jinak ji prožíváme a nějakým způsobem jednáme. Hovoříme tedy o interkulturních kompetencích, které, Morgensternová, Šulová (2007) charakterizují: „Složité souhrn schopností a dovedností, do kterých se promítají osobnostní předpoklady (sebereflexe, empatie, kulturní citlivost, zvědavost, sebedůvěra, zkušenost) a které vedou k tomu, že člověk v interkulturní situaci obstojí.“

Pro bilingvní děti, které vnímají dvě odlišné kultury, je důležitá adaptabilita, kterou nechápeme jen jako přizpůsobení se podmínkám, ale i jako umění zachovat si duševní klid, pocit bezpečí při výrazné změně životních podmínek.

Pokud hovoříme s člověkem, s dítětem, s pedagogem, nebo rodičem, který pochází z odlišné kultury, než my samotní, umožní nám empatie lépe pochopit člověka, vcítit se do jeho myšlení a lépe tak interpretovat odlišné vzorce chování.

Pokud se tedy naučíme vnímat a chápat správně, jak probíhají interpersonální vztahy a neverbální projevy v dané kultuře, usnadňuje nám to danou kulturu přijmout a zároveň na ni reagovat s respektem, porozuměním, tolerancí a empatií.

3.1.4 Kontakty s ostatními členy rodiny

V rámci kulturního pojetí a přijetí kultur obou rodičů je důležité udržovat kontakty se členy rodiny, kteří nežijí s rodinou v daném sociálním prostředí. Jedním z nejpochopitelnějších důvodů, proč se rozhodnou rodiče své děti vychovávat dvojjazyčně je, aby nastalo porozumění s ostatními členy rodiny. Ze zkušenosti víme, že obzvláště pro prarodiče je nesmírně těžké, pokud nerozumí svým vnoučatům, anebo obráceně, pokud vnoučata nerozumí jim. V mnoha případech je jazyk prarodičů pro bilingvní děti utvrzení, že jazykem rodičů mluví i jiné lidé. Pochopitelně rodinné vztahy mohou mít různorodý charakter a mnoho emočních a psychologických faktorů může vstoupit při rozhodování o dvojjazyčnosti. Jedna z našich otázek při dotazování rodin je právě ta, jak udržuje rodina kontakty se svými příbuzenskými členy a jaký způsob komunikace volí a jak se vzdálenější příbuzní staví k volbě dvojjazyčnosti pro jejich děti. Všechny tyto odpovědi nalezneme v praktické části naší práce.

4 SOUČASNÝ BILINGVISMUS V ČR

Pro naši diplomovou práci je důležité zmínit, jak probíhá nejaktuálnější průzkum současného bilingvismu v České republice, protože chceme, aby tato práce byla přínosem právě rodičům, kteří by potřebovali podporu ve svém rozhodnutí vychovávat děti bilingvní cestou a jak v praktické části můžeme tento současný výzkum obohatit.

Mezi nejaktuálnější průzkumy, které byly provedeny na území České republiky je pilotní průzkum (Lachout, 2017), kde byli osloveni respondenti, kteří vyrůstají v bilingvních česko-německých rodinách. Autor se pokusil zmapovat způsob bilingvní výchovy a podporu udržovatelnosti bilingvismu respondentů ze strany rodin.

Výzkumné otázky tvořily 21 otázek na 45 respondentů z 1 základní školy a 6 středních škol gymnaziálního typu, které navštěvují česko-německy bilingvní žáci. Byla zvolena výzkumná metoda formou dotazníku zaměřeného na vlastní zkušenosti respondentů a odpovídali jen bilingvní žáci. Dotazníkové šetření proběhlo v období únor 2017 – květen 2017. Dle Lachouta (2017) a na základě získaných dat byly interpretovány následující výsledky:

V České republice se narodilo 70,73% respondentů, kde zároveň i vyrůstali a jejich průměrný věk byl 14,31 let. Pro 66 % respondentů byla mateřským jazykem čeština a pro stejný počet byl druhým jazykem němčina. Převážně respondenti pochází ze smíšených manželství, v nichž je matka nositelkou češtiny a otec nositelem němčiny. Pro 49 % respondentů byla čeština prvním jazykem, kterým začali hovořit, a pro 27 % to byla němčina. V rámci rodiny volí dotázaní respondenti pro komunikaci s jejími členy jazyk podle toho, na koho se v daný okamžik obracejí, který člen rodiny daným jazykem hovoří. Při komunikaci mezi jednotlivými sourozenci v rámci celé rodiny volí většina respondentů češtinu, která je pro ně dominantním jazykem. Což bylo určeno i sociálním prostředím, kde všichni respondenti pobývají na území České republiky. V nadpoloviční většině rodin je používáno Grammontovo pravidlo (jeden rodič = jeden jazyk), konkrétně ze strany matek v 66 % případů, ze strany otce v 59 %. U 7 matek a 10 otců se neuplatňovalo vůbec Grammontovo pravidlo a 12 respondentů odpovědělo, že praktikují smíšenou komunikaci v poměru 50 % češtiny a 50 % němčiny. Pro samotnou komunikaci mezi rodiči však převládala němčina před češtinou. Dle vyváženosti používání jazyka uvedli dotázaní, že 37 % používají oba jazyky rovnoměrně, dalších 51 % uvedlo, že jeden z jazyků je u nich dominantní a 12 % respondentů uvedlo, že používají jen jeden jazyk. Dále výzkum vypovídá o

jejich gramatické a lexikální dovednosti a v neposlední řadě tento pilotní výzkum odpovídal na otázku, jakým způsobem rozvíjí rodiny respondentů jejich bilingvismus v současnosti, kdy 97 % dotázaných uvedlo, že jsou ze strany rodiny podporovány a zbylé 3 % uvedli, že rodina bilingvismus svých dětí rodina nepodporuje.

5 LEGISLATIVNÍ UKOTVENÍ PRO BILINGVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ V ČESKÉ REPUBLICE

Problematika bilingvní výchovy se však nevztahuje jen na konkrétní rodinu, ale jedná se o celospolečenské nahlížení na toto téma. My se v naší práci budeme zaměřovat na legislativní uchopení v rámci České republiky. Ale i naše země je členem společenství dalších států, které nás spojují a propojují. Máme na mysli jazykovou politiku Evropské unie, která si zakládá na respektování jazyků napříč členskými státy a na vytváření mezikulturního dialogu. Aby se toto názvosloví přeneslo do praxe, podporuje EU jak výuku a studium cizích jazyků, tak i migraci občanů za prací a za studijními či životními zkušenostmi.

Považuje za důležité také zmínit novou formou bilingvní výchovy, kterou přináší aktuální okolnosti kolem nás, která se týká migrací uprchlíků. Jedná se o novou formu bilingvního vzdělávání, kdy etnické menšiny nebo jazykového menšiny se vzdělávají na území cizího státu. Příkladem mohou být uprchlíci na území Německa.

Lachout (2017, s. 115-116) uvádí, že jazyková politika ČR vychází z jazykové politiky Rady Evropy a Evropské unie. Za poslední roky vznikla řada opatření, jejichž cílem bylo a je zlepšení jazykového vzdělávání a splnění cíle Evropské komise z roku 2002. Ta si kladla požadavek, aby každý občan EU ovládal vedle své mateřštiny ještě dva úřední jazyky EU. Jedním z těchto jazyků by měl být v ideálním případě jazyk geografického souseda našeho státu. Tento požadavek byl a je uskutečňován v rámci rámcových vzdělávacích programů pro jednotlivé obory vzdělávání. Kontinuitu jazykového vzdělávání dětí v MŠ, ZŠ a studentů SŠ zajišťují rámcové vzdělávací programy pro předškolní vzdělávání, program pro základní školy a rámcový vzdělávací program pro střední školy. Ředitel školy má právo nabízet na vzdělávání svých žáků jakýkoliv světový jazyk a u nás v ČR, je to nejčastěji angličtina. V českých školách je povinně vyučován jazyk od 3. třídy ZŠ, ale jsou i případy, kdy vedení školy zahrnuje výuku cizího jazyka již od první třídy. Dle standardů vzdělávacích programů by měl žák 5. třídy dosahovat úrovně v cizím jazyce A1 podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky (SERR). Standardy vzdělávacích programů slibují, že žák, který je absolvent 9. třídy ZŠ dosahuje úrovně cizího jazyka na A2 a po ukončení SŠ je pak student na jazykové úrovni B1/B2. Samotná jazyková výchova dalšího jazyka je realizována i v některých mateřských školkách, a to v podobě bilingvní výchovy prostřednictvím rodilých mluvčích nebo formou seznámení se s cizím jazykem ve frekvenci jednou za týden.

5.1 Specifika bilingvních žáků

Pedagogický slovník popisuje bilingvní výchovu v rámci institucionální výchovy následovně. (Průcha, Walterová, Mareš, 2009 s. 28) Je to výuka zaměřená na to, aby si žáci vytvořili komunikační kompetenci v jiném jazyce, než je jejich mateřský. U nás realizována na několika alternativních školách, v nichž se všechny nebo některé předměty vyučují v cizím jazyku, např. na gymnáziích s dvojjazyčnými třídami nebo gymnáziích připravujících žáky k mezinárodnímu bakalariátu.

Někteří žáci s odlišným mateřským jazykem mohou vykazovat dobré znalosti češtiny z důvodu, že žijí v Česku od narození anebo chodili do MŠ, nebo měli českou chuť. I když tito žáci vykazují dobrou znalost češtiny, jsou stále specifictí, že rodina doma komunikuje jiným jazykem. Z jazykové stránky je to pro tyto žáky výhodou, že ovládají více jazyků, ale ve školském zařízení to může přinést určitá rizika. Určitá rizika ve smyslu domácí přípravy, se kterou v domácím prostředí nemá kdo pomoci, a žáci mohou mít také odlišné dovednosti v každém ze svých jazyků, protože je používají v odlišném prostředí. Jedná se o způsob vyjadřování nebo samotnou slovní zásobu. A proto mohou nastat situace, kdy žák neumí verbalizovat dovednosti, které získal v prvním jazyce. Mohou také nastat situace se spojitostí mírou dvojjazyčnosti, kdy žák se umí vyjádřit plynule česky, ale nemusí mít tento jazyk vyvinut na odborné úrovni. (Meta ©2017).

5.2 Cizinci v ČR z pohledu zákona

Zejména po vstupu ČR do EU se stala Česká republika zemí, kde se lidé z cizích zemí chtějí usadit a žít. Podle českého statistického úřadu ke dni 31.12.2017 je v současné době ČR evidováno 526 811 tisíc cizinců, z toho nejvíce je občanů Ukrajiny (necelých 117 480 tisíc), Slovenska (111 804 tisíc), Vietnamu (59 808 tisíc), Ruska (36 840 tisíc) a Polska (20 669 tisíc). Z celkového počtu cizinců je více než 40% žen. Více než 508 tisíc je v České republice déle než 12 měsíců, z toho již 281 489 tisíc získalo trvalý pobyt. V České republice je v současné době více než 2269 azylantů. (ČSÚ, 2019).

Legislativa upravující pobývání cizinců na území České republiky se zásadně promítá i do oblasti vzdělávání. Pro úspěšné začleňování žáků cizinců je dobré orientovat se v typech pobytových režimů (statusů), které podstatným způsobem ovlivňují možnosti i povinnosti daných jedinců. Z toho plyne, že i při řešení konkrétních případů je třeba zjišťovat, jaké závazky, omezení a nároky vyplývají z pobytového statusu daného žáka. Nová vzniklá

novela o pobytu cizinců na území ČR je aktualizována od 22. 1. 2019 a je dostupná na stránkách Ministerstva vnitra.

Základní legislativní rámec tvoří:

- mezinárodní úmluvy podle čl. 10 Ústavy ČR (Úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod, Úmluva o právech dítěte, Úmluva o uprchlících atd.)
- Listina základních práv a svobod - evropská legislativa (nařízení a směrnice)
- zákon o pobytu cizinců
- zákon o azylu
- zákon o dočasné ochraně
- školský zákon - související zákony, vyhlášky, pokyny ministerstev...

Konkrétní práva a povinnosti týkající se pobytu cizinců nalezneme v těchto zákonech:

- zákon o azylu
- zákon o dočasné ochraně
- zákon o pobytu cizinců (Meta ©2019)

5.2.1 Vzdělávání cizinců na území ČR

Jedná se o legislativu pro vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem. (OMJ)

Jedná se o legislativu související s přístupem ke vzdělávání, plněním povinné školní docházky, bezplatnou přípravou k začlenění se do školy nebo klasifikací. V rámci školského zákona přinesla nová novela v roce 2016 určité legislativní změny pro vzdělávání žáků s odlišným mateřským jazykem. V praxi se však můžeme setkat s určitou nejednotností a občas s protichůdnými názory v návaznosti na vzdělávání žáků s OMJ a jejich podporu.

.

Aktuální znění legislativy k podpoře a vzdělávání dětí a žáků s OMJ:

Školský zákon 82/2015 Sb. , kterým se mění zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání

Vyhláška 27/2016 Sb. , o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, kterou se mění Vyhláška 147/2011 Sb.

Stanovisko ČŠI k podpoře a vzdělávání dětí a žáků s OMJ

Stanovisko MŠMT k podpoře a vzdělávání dětí a žáků s OMJ (META ©2018)

Na základě novely školského zákona je povinen krajský úřad ve spolupráci se zřizovatelem školy zajistit bezplatnou přípravu do začlenění do ZŠ a zahrnout výuku českého jazyka připůsobenou potřebám žákům cizincům, kteří plní povinnou školní docházku.

Novinkou je schválení MŠMT Návrh akčního plánu inkluzivního vzdělávání na rok 1990 – 2020 (veřejnosti umožněno březen 2019), který nejen specifikuje podporu sociální pedagogiky jako profese, ale právě oblast, které se věnujeme v této práci, a to je poskytnout okamžitou a dostupnou jazykovou přípravu všem žákům přicházející do škol s různou úrovní češtiny, tedy čeština je jejím druhým jazykem. Dále se bude zaměřovat v této oblasti na zajištění dostupné diagnostiky jazykových dovedností pro žáky s jazykovou bariérou a podpořit je na přechod na SŠ nebo při jejich vzdělávání. (MŠMT, 2019)

5.2.1.1 Vzdělávání cizinců se speciálními vzdělávacími potřebami

V rámci legislativy vzdělávání žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka, kteří patří do kategorie žáků s odlišnými kulturními a životními podmínkami a specifikace vzdělávání bilingvních dětí, bychom rádi uvedli i novelu školského zákona a specifikace paragrafu § 16 jmenuje podpory vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí nadaných. (vyhláška 27/2016). V této novele jsou definováni žáci z hlediska potřebnosti podpory.

„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“ (ŠZ, §16, odst. 1). Formou podpůrných opatření pro žáky s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka můžeme zahrnout poradenské pomoci školám, úprava a organizace obsahu, hodnocení nebo metod vzdělávání, úprava podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,

atd. O nároku na podpůrné opatření v klasifikaci 5 stupňů určuje školské poradenské zařízení nebo škola sama, pokud se jedná o první stupeň podpůrných opatření.

Povinností školy je poskytovat zákonným zástupcům informace o možnostech nově nastavené podpory. Další možností pro rodiče je kontaktovat jak samotnou školu a také požádat o radu a spolupráci Národní institut pro další vzdělávání, který může jedince podpořit při jeho vzdělávání v ČR.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 DESIGN VÝZKUMU

V teoretické části jsme se věnovali základním pojmům bilingvismu, jeho klasifikací a rozdělení dle typů bilingvismu v závislosti na různých proměnných. Zmapovali jsme metody bilingvismu a jejich přínos pro děti a doplněný o návrh doporučení rodičům při bilingvní výchově svých dětí. V návaznosti na jednotlivé strategie jsme si uvedli používání jazyků v návaznosti na kulturu a formy interkulturní komunikace. Věnovali jsme se současnému zkoumání bilingvismu v České republice a legislativnímu ukotvení vzdělávání bilingvních dětí na území našeho státu. Tyto klasifikace nás vedou k našemu cíli výzkumu, kde jsme chtěli zjistit, zda se rodiče při bilingvní výchově svých dětí setkávají s nějakými problémy, zda se cítí podporováni ze strany státu nebo rodiny, při svém rozhodnutí vychovávat děti dvojjazyčně, zda volba institucionální vzdělávání pro děti je s ohledem na jazyky mluvící v rodině a jaký přínos má kultura přijímaných jazyků pro samotnou rodinu.

Před samotným provedením výzkumu jsme provedli předvýzkum zkoumané oblasti za účelem zjištění nových údajů a informací přínosných pro rodiče, vyvarování se interpretace již dříve zjištěných výsledků nebo teoretické uchopení této problematiky a hlavně podtrhnutí smysluplnosti této práce pro rodiče bilingvních dětí.

6.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumu bylo zjistit, zda se rodiče bilingvních nebo vícejazyčných dětí potýkají s určitými potížemi při své výchově a jak jsou jednotlivé rodiny podporovány. Abychom dosáhli hlavního cíle, je třeba si stanovit i dílčí cíle.

Dílčí cíle:

- Zjistit, jaký je hlavní záměr rodičů vychovávat děti vícejazyčně
- Zjistit, jak hodnotí rodiče vzdělávací systém v ČR
- Zjistit, zda rodiče potřebují podporu při vícejazyčném vzdělávání dětí
- Zjistit, jak rodiče udržují kontakty s příbuznými i po jazykové stránce
- Zjistit, jak tradice a zvyky přijímané kultury jsou součástí konkrétních rodin

Hlavní výzkumná otázka:

S jakými problémy či úskalími se setkávají rodiče při bilingvní výchově svých dětí?

Hlavní výzkumnou otázku rozdělíme do několika dalších upřesňujících otázek.

Dílčí výzkumná otázka č. 1

Jaký je hlavní záměr rodičů při výchově svých dětí s ohledem na vícejazyčné vzdělávání?

Dílčí výzkumná otázka č. 2

Jak hodnotí rodiče vzdělávací systém v České republice ve vztahu ke vzdělávání bilingvnických dětí?

Dílčí výzkumná otázka č. 3

Jaká podpora rodičům se nabízí v souvislosti s dvojjazyčnou výchovou?

Dílčí výzkumná otázka č. 4

Udržují rodiče kontakt s příbuznými ve vztahu vzájemného porozumění mezi členy rodiny?

Dílčí výzkumná otázka č. 5

Do jaké míry jsou tradice a zvyky odlišné kultury součástí vícejazyčných rodin?

6.2 Metodologie výzkumu

Pro zjištění odpovědí na dílčí výzkumné otázky, které nám umožní získat odpověď na hlavní výzkumnou otázku, jsme zvolili výzkum kvalitativní.

Kvalitativní výzkum je 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. (Creswell, J. W., 1998).

6.3 Výzkumný soubor

Pro výběr výzkumného vzorku jsme použili *metodu záměrného výběru*, kdy ji nepřírovnáváme s obecným principem výběru vzorku a pracujeme s užším pojetím termínu, kdy cíleně vyhledáváme účastníky výzkumu podle jejich určitých vlastností. Miovský, M. (2006) uvádí, že kritériem výběru je právě určená vlastnost, podle které hledáme ty jedince, kteří toto kritérium splňují a současně jsou ochotni se do výzkumu zapojit.

Výzkumným souborem je 7 rodin, které vychovávají své děti bilingvně. I když je výzkum prováděn na území České republiky, vybrala jsem si 2 rodiny žijící mimo ČR z důvodu zastoupení češtiny jako minoritního jazyka v rámci jiné kultury. Dalších 5 rodin žije na území ČR v zastoupení různých krajů ČR a velikosti měst z důvodu nabízených možností pro jednotlivé rodiny a jejich podpory v roli dvojjazyčných rodičů.

6.3.1 Charakteristika výzkumného souboru

Následný popis záměrného výzkumného vzorku, který tvoří 7 rodin, které vychovávají své děti vícejazyčně je pro představení jednotlivých členů rodiny, jejich geografické umístění, seznámení se s volbou jazyka a způsobem komunikace se svými dětmi. Barevné kódování je shodné s barevným označením v transkriptech rozhovorů.

Rodina č. 1 (Zkratka R1):

Rodina žije na malém městě v ČR. Manžel je z Velké Británie a z předchozího vztahu (s českou ženou) má chlapce 4 roky a dceru 6 let. Tyto děti jsou v hlavní péči bývalé partnerky a s otcem se setkávají jednou za 14 dní na 4 dny. Matka je Češka a má z předchozího vztahu holčičku 5 let a společně s manželem mají teď holčičku 5 měsíců. Otec na děti mluví jen anglicky. Matka na děti česky. Když jsou všichni spolu, mluví anglicky. Doma je dominantním jazykem angličtina, vzhledem k tomu, že muž nemluví vůbec česky. Matka mluví na dcery anglicky, ale mění jazyk dle situace. Když je sama s dcerami, převládá čeština, když je v okolí dalších lidí, převládá angličtina. U dcery někdy dochází k míchání jazyků. Matka uvedla: „Žijeme v Česku, tak považuji za důležité mluvit na dcery česky.“

→ otec angličtina (nerozumí česky), matka čeština, změna dle situace angličtina, která je dominantní jazykem v rodině

Rodina č. 2 (Zkratka R2):

Rodina žije v Praze. Má dvě děti 5 a 1 rok. Manžel je Francouz a žije v ČR dvanáctým rokem. Matka je Češka. Na děti mluví každý svým rodným jazykem. Otec francouzsky a matka česky. Dodržují pravidlo OPOL, jedna osoba, jeden jazyk. Navzájem svým jazykům rozumí. Manžel mluví na svou ženu francouzsky a žena mu odpovídá česky. Pokud je rodina ve Francii, hovoří spolu francouzsky, pokud matka mluví přímo k dětem, hovoří česky. K míchání jazyků dochází u některých výrazů, které rodina používá a jsou více zažitá a familiérní. Matka doplňuje otázku k míchání jazyků: „Je pravda, že jsou situace, třeba

když jsem unavená nebo je nějaká míra nedorozumění. Francouzština je pro mě více náročnější, než pro manžela čeština, tak v takových chvílích manžel přepne do češtiny, abychom předešli nějakým konfliktnějším situacím.“ → metoda OPOL, otec francouzština, matka čeština, otec rozumí češtině, některé situace a předcházení konfliktům rodina používá češtinu.

Rodina č. 3 (Zkratka R3):

Rodina č. 3 žije také v Praze. Jsou česko-francouzská rodina, kdy manžel je Francouz a matka Češka. Mají dvě děti ve věku 8,5 a 7 let. Navzájem svým jazykům rozumějí. Zvolili si metodu OPOL a ani neměnili jazyk s ohledem na situace. I když byla rodina ve Francii, kde nikdo nerozuměl česky, matka hovořila na své děti jen česky a to se odehrávalo i v opačném případě, když byla celá rodina na české straně a nikdo nerozuměl francouzsky, manžel hovořil s dětmi jen ve francouzštině. K mícháním jazyků dochází, ale jen zřídka. Teď, když jsou děti starší a jazyky jsou upevněné, někdy se stává, že mluví všichni spolu francouzsky. Na základě rozhovoru matka uvádí: „Protože manžel je v pozici minoritního jazyka, který děti slyší méně, takže když se doma bavíme nějakým jazykem a děti jsou teď již starší, je to francouzština.“ → metoda OPOL, otec francouzština, matka čeština, navzájem svým jazykům rozumí, společným jazykem v rodině je francouzština

Rodina č. 4 (zkratka R4):

Rodina číslo 4 žije ve Zlíně. Její rodina je čtyřčlenná. Společně mají dceru 4 roky a chlapec 1,5 roku. Doma spolu hovoří česko-anglicky bez používání konkrétní strategie. Otec rodiny žil dlouho v Austrálii, získal australské občanství a mají ho i děti. Dlouho polemizovali nad otázkou žít v Austrálii nebo v ČR. Nakonec se rozhodli pro ČR kvůli babičkám a dědečkům. Oba rodiče pochází z ČR. Způsob komunikace s dětmi volí situačně a při každodenních komunikaci. Konverzace v angličtině proběhne tak, že si nazývají věci kolem nich česko-anglicky a doplňující informace již probíhají v angličtině. Matka uvádí: „První používáme věci, např. *auto-car a dále pokračujeme v angličtině, jako, že auto má takovou barvu, ta paní měla na sobě klobouk, jdeme platit, když jsme v obchodě atd.*“ U starší dcery dochází ke spontánnímu míchání jazyků. Dominantním jazykem v rodině je čeština. Jsou však situace, kdy manželé mluví mezi sebou anglicky, anglicky hovoří i na své děti a pak v průběhu konverzace nastoupí znovu český jazyk. M. doplňuje, že mladší syn je ve věku,

kdy potřebuje slyšet ještě češtinu, ale na starší dceru hovoří hodně anglicky. Rodina se snaží vycestovat jednou za půl roku do anglicky mluvících zemí. V krátkodobé budoucnosti mají v plánu vycestovat na půl roku do Austrálie, kde děti budou navštěvovat i místní školku. → strategie používání jazyků bez pravidel, oba rodiče Češi, dominantní jazyk čeština, angličtina zahrnuta při každodenní komunikaci

Rodina č. 5 (Zkratka R5):

Tato rodina představuje zastoupení českého jazyka jako minoritního jazyka žijící v jiné kultuře. Matka pochází ze Zlína, partner je z Rakouska. Mají společně dceru, která bude mít 2 roky, a společně žijí v Rakousku. Oba rodiče uplatňují metodu OPOL. Matka mluví na dceru česky, otec německy. Rodiče mezi sebou komunikují v němčině. Otec češtinu neumí a někdy intuitivně rozumí. Matka na dceru mluví vždy česky, někdy pod nátlakem okolí mluví na dceru německy, aby okolí rozumělo. Maminka uvedla: „*Český jazyk měním jen pod nátlakem nebo když jsem někde, kde je více dětí a okřikuji dceru z nějakého důvodu, aby i ostatní maminky rozuměly. Jinak trvám na své mateřštině.*“ A jazyk německý volí matka v situaci, když jsou všichni členové rodiny doma a matka chce, aby i otec konverzaci rozuměl a zapojil se. → Metoda OPOL, matka česky, otec německy, mezi sebou německy

Rodina č. 6 (Zkratka R6):

Rodina č. 6 je žijící v ČR, manžel však žije v zahraničí, v Rakousku. Matka ze Zlínska, má syna 11 let z prvního manželství a s nynějším manželem mají společnou dceru 3,5 let. Matka hovoří na děti především česky. Manžel pak hovoří anglicky, pochází z Nigérie, kde je angličtina úředním jazykem. Manžel mluví kmenovým jazykem Igbo se svými dětmi a tzv. „pigeon english“. Rodiče mezi sebou hovoří anglicky. „*V celé Africe se používá něco na způsob pigeon english, já jsem v podstatě začala používat jen tuto pigeon english a domluvíte se v celé Africe.*“ Při každodenní komunikaci čeština převládá a doplňují je o anglická slovíčka a používání frází. Manžel volá ze zahraničí každý den. Dcera rozumí převážně česky a matka telefonické rozhovory pomáhá předkládat mezi otcem a dcerou. Se starším synem je komunikace v angličtině ze strany otce. Rodina má fráze, které se staly pro rodinu familiérní a používají je jen v angličtině. Tyto fráze jsou převážně ve formě pokynů. U dcery dochází jen k záměně slovíček a nedochází k míchání jazyků, jelikož češ-

tina je pro ni dominantním jazykem. I přesto, že manžel žije momentálně v Rakousku, němčina se v rodině pro komunikaci nepoužívá → bez konkrétní metody, strategie, matka česky, při každodenní komunikaci doplňuje o anglické fráze a slovíčka, otec pigeon english (telefonická konverzace), rodiče mezi sebou anglicky

Rodina č. 7 (Zkratka R7):

Tato rodina je další ze zastoupení češtiny jako minoritního jazyka. Taktéž jako rodina č. 5 žije v Rakousku. Společně mají syna, který má 4 roky. Otec pochází z Turecka a společným domovem je pro ně Vídeň. Společným jazykem je němčina, kterou hovoří všichni doma mezi sebou. Matka mluví na syna v češtině (u syna je silnější jazyk němčina a některá česká slovíčka, které nezná, tak matka doplňuje v němčině) a otec v Turečtině a němčina je společným jazykem. „Když jsem na hřišti nebo někde, kde je více lidí, tak mluvím na syna také v němčině, protože chci, aby mi okolí rozumělo.“ Vzhledem k věku syna a 3 jazykům, u syna dochází k míchání jazyků. Půlku věty řekne v češtině a půlku v němčině. → matka česky, otec turecky, společný jazyk je němčina

6.4 Výzkumná metoda a techniky získávání dat

Stěžejní metodou pro získávání dat bylo *polostrukturované interview*. Miovský, M. (2006) popisuje tuto metodu, která vyžaduje oproti nestrukturovanému interview náročnější technickou přípravu. Vytváříme si schéma, které specifikuje okruhy otázek, na které se ptáme účastníků a u těchto otázek je možné i zaměřovat jejich pořadí, abychom tím maximalizovali výtěžnost interview. Někdy také při kladení otázek pro tazatele je vhodné použít inquiry, které napomáhají upřesnění a vysvětlení odpovědí účastníků.

Rozhovory, které byly prováděny se 7 rodinami, kde 5 z nich žije v ČR a 2 rodiny žijí v zahraničí (viz kapitola 6.3. Výzkumný vzorek). Rozhovory tvořily 17 otázek, které byly dále doplněny o další otázky, které napomáhaly lepšímu pochopení a upřesnění odpovědí. Všechny rodiny jsme informovali o cíli výzkumu. Před samotným rozhovorem s rodinami jsme požádali o souhlas nahrávání interview pro ukotvení dat a následné transkripce těchto rozhovorů. Všechny rodiny s nahráváním rozhovorů souhlasily. S jednotlivými rodinami jsme se telefonicky spojili před samotným rozhovorem. Informovali jsme rodiny, jak rozhovor bude probíhat, dotazovali jsme se, kde by měl podle nich rozhovor probíhat, a následovalo domluvení termínu pro konkrétní rodiny. Důležitou informací pro tento výzkumný

vzorek byla informace o zpracování osobních údajů, zachování anonymity a využití rozhovorů pro nalezení odpovědí na výzkumné otázky.

Další metodou, kterou jsme použili při získávání dat, byla *extrospektivní metoda – skryté zúčastněné pozorování*. Jedná se o zvláštní formu pozorování, kterého jsme součástí a při kterém tazatelé nebyli informováni o tom, že jsou součástí pozorování. Pozorování proběhlo dle etických pravidel se záměrem ochrany soukromí a osobních údajů. Během pozorování jsme měli možnost být přímo u situací bilingvní výchovy svých dětí, jejich vzájemnou interakci a jazykovou reakci jednotlivých členů rodiny.

6.5 Způsob zpracování kvalitativních dat

Rozhovory s rodiči jsme zachytili pomocí audiozáznamu, který zachycuje veškeré kvality mluveného slova a je autentický. Aby bylo možné provést analýzu těchto rozhovorů, převedli jsme zvukový záznam do textové podoby pomocí *transkriptů*. Hendl (2005 s. 208) nazývá transkripce proces převodu mluveného projevu z interview nebo ze skupinové diskuse do písemné podoby, která je podmínkou pro podrobné vyhodnocení.

Transkripce rozhovorů podle rodin č. 1 – 7 je shodná s barevným kódováním v popisu rodin ve výzkumném vzorku pro lepší přehlednost a návaznost zjištěných informací.

Po pečlivém studiu údajů a dat získaných pomocí transkriptů, jsme informace následně zpracovali pomocí *otevřeného kódování*. Strass, A, Gorbinová, J. (1999, s. 43) doplňují otevřené kódování o analýzu, která se zabývá označováním a kategorizací pojmů, kde jsou údaje rozebrány na samostatné části a porovnáním zjištěny podobnosti a rozdíly.

6.6 Analýza kvalitativních dat

Analýzu kvalitativní dat jsme provedli pomocí *metody zakotvené teorie*. Která je podle autorů Glasera a Strausse (1967) nazvána „Grounded Theory.“ Jednou z výhod metody zakotvené teorie je analyzovat získávaná data odlišným způsobem a využít tak více různých metod získávání dat, ale využívat různé přístupy v samotné analýze. (Miovský, M. 2006, s. 226)

Formou *konceptualizaci údajů* se snažíme data formalizovat, abychom s nimi mohli lépe v dalších fázích analýzy pracovat. Formalizování dat získáme pomocí otevřeného, axiálního a selektivního kódování.

Otevřené kódování:

Při výzkumu nám vzniklo spoustu pojmů, které reprezentují charakteristiku výzkumu. Po seskupení pojmů jsme utvářeli kategorie. Jednotlivé kategorie Strauss a Gorbinová (1999, s. 45 -51) nazývá seskupení pojmů, které přísluší stejnému jevu. Jednotlivé kategorie rozvíjíme podle vlastností.

Axiální kódování:

Pomocí axiálního kódování se soustředíme na bližší určení kategorie pomocí podmínek, které jej zapříčiňují, kontextu, strategii a následků, které určují přesněji charakteristiky kategorie a nazýváme je subkategorie. Jednotlivé subkategorie a kategorie spojíme a určíme příčinné podmínky, jev, kontext, intervenující podmínky, strategie jednání a interakce a v neposlední řadě následky.

Selektivní kódování:

Poslední fází je selektivní kódování, kdy se vybere jedna centrální kategorie, která je uváděna do vztahu k ostatním kategoriím. Ostatní kategorie reflektují podmíněné vlivy, kontext, strategie a následky. (Strauss, Gorbinová, 1999, s. 71-92).

6.7 Interpretace výzkumu

Interpretaci výzkumu provádíme pomocí zpracování dat a údajů získaných metodou zakotvené teorie. Z pečlivého prozkoumání transkriptů rozhovorů a pomocí otevřeného kódování bylo identifikováno celkem 5 hlavních kategorií dotvořené subkategoriemi, které doplníme o slovní komentář a výroky tazatelů, které napomáhají specifikovat obsah a zjištěná data k těmto kategoriím a subkategoriím. Výroky tazatelů jsou v doslovném znění.

6.7.1 Kategorie -subkategorie

Tabulka č. 1 – **Kategorie 1**

Motiv rodičů
Schopnost se domluvit
Přínos do života
Přirozenost
Životní zkušenost

První kategorii tvoří motiv rodičů, tedy hlavní důvod, proč se rozhodli vzdělávat či vychovávat své děti dvojjazyčně. Tato kategorie je tvořena pomocí výroků nebo části výroků tazatelů, ve které jednotlivé rodiny uvádí vysvětlení svého rozhodnutí, případné odůvodnění a praktický způsob používání jazyků v konkrétních rodinách.

Výroky jednotlivých respondentů se v této kategorii prolínají. Jelikož 5 rodin ze 7 dotazovaných žije v ČR, uvádí, že je důležité, aby se domluvili. Nejen v prostředí, ve kterém žijí, ale také se svými příbuznými.

„.....angličtina je neuvěřitelně přínosná a čeština samozřejmě, aby se domluvila tady v prostředí, kde žije a samozřejmě příbuzní.“ (R1)

„...hlavně to, aby si rozuměla s otcem, protože otec se česky neučí.“ (R6)

„....pro mě je důležité, když jedu domů do ČR, aby se domluvil s mými rodiči.“ (R7)

„...tím, že žijeme v Čechách, tak češtinu používat musíme a chceme.“ (R2)

Jednotlivé rodiny uvádí, že volba používání dvou jazyků je pro ně volba přirozená a volba druhého jazyka, především angličtiny přínosná pro samotné děti. Rozhodnutí a motivaci pro rodiny vyplynulo ze struktury rodiny a kompetencí rodičů.

„...tím, že je manžel cizincem a chtěl, aby děti jeho jazyk ovládaly, byl to přirozený vývoj, když jsme se rozhodli mít spolu děti.“ (R2)

„...automaticky, že každý jsme měli svůj jazyk přirozený, takže jsme ani nepřemýšleli, prostě každý na ně mluvil svým jazykem, protože to bylo nejpřirozenější.“ (R3)

„oba chceme, aby jazyk ovládali a bylo to pro ně přirozené mluvit anglicky, a také občanství.“ (R4)

Pro rozhodnutí vychovávat děti bilingvně byla také osobní nebo životní zkušenost tazatelů, kteří měli možnost cestovat před založením rodiny a mohli vidět dvojjazyčnou výchovu v praxi u jednotlivých rodin. Mohli vidět, jak určitá strategie funguje v praktickém životě, a také se mohli setkat s tím, když žije rodina v jiném sociálním prostředí, kde je jeden jazyk v oslabení, jak jednoduché je jazyk opomenout a těžko se k němu vrací zpět.

...hodně jsem cestovala a zažila jsem rodiny, které mluví více jazyky. Takže vím ze zkušeností, že to funguje. Mám také sestru, která žije v zahraničí a pod nátlakem okolí mluví na děti hebrejsky a děti česky rozumí velice špatně. Ten jazyk je tam někde v pozadí a ona je nenaučila. Nepřipustím to, aby moje dcera, když bude potřebovat říct něco babičce nevěděla jak.“ (R5)

„...i pro zachování mého mateřského jazyka, aby to poznal. Zním tady spoustu známých, kteří později češtinu nebo slovenštinu úplně vynechají.“ (R7)

Tabulka č. 2 – Kategorie 2

Vzdělávací systém
Ztotožnění
Lokalita
Možnost volby

Touto kategorií upřesňujeme názory rodičů na vzdělávací systém v ČR, který úzce souvisí při vzdělávání svých dětí. Kategorie nám umožňuje vyjádřit, zda jsou rodiče se vzdělávacím systémem v ČR ztotožnění, spokojení nebo preferují jinou možnost volby než státního institucionálního vzdělávání. Dále si specifikujeme, zda jednotlivá volba MŠ nebo ZŠ byla s ohledem na jazykovou vybavenost dětí nebo v rodině byly jiné preference při výběru instituce. Děti respondentů se nachází v předškolním nebo mladším školním věku.

Před výběrem samotného vzdělávání děti si většina z nich vyhledala informace o možnostech vzdělávání v jejich lokalitě. Umístění jednotlivých školek s kritériem vzdálenosti od místa bydliště rodin bylo u většiny rodin zásadní.

„...řešili jsme volbu MŠ vzhledem ke vzdálenosti, tedy lokálně, ale dala jsem dceru do anglické sekce, i když si myslím, že to zas tak nepotřebuje, protože my doma mluvíme anglicky.“ (R1)

...“výběr MŠ jsme volili bez ohledu na jazyk, zatím jsme na začátku jako rodiče a zatím chodí první rok“ (R2)

...“ve školce angličtina není, takže jsem vybírala školku bez ohledu na jazyky.“ (R6)

...“žijeme zatím v Rakousku, ale budeme vybírat školku bez ohledu na jazyk.“ (R5)

Velkým hodnotícím prvkem při výběru, nebo identifikaci se vzdělávacím systémem byla možnost volby si vybrat jiný přístup vzdělávání a obecně přístup učitelek nebo vychovatelek. Respondenti vypovídali, že preferují menší skupiny dětí s ohledem na počet dospělých ve skupině.

...“děti chodí do alternativní školy, takže my jsme tak trošku mimo systém. Ale co hodnotím pozitivně je, že hodnotím tu volbu a český systém nám to umožnil.“ (R3)

...“Ne, vůbec nejsem spokojená. Protože si myslím, že jsme svázáni nějakými pravidly. Nejsem si volní. Není možnost volby, rodič si nemůže zvolit, jak chce, aby jeho dítě rostlo ve škole, pokud si to ten rodič nezaplatí.“ (R4)

Je zajímavé, jak hodnotí český vzdělávací systém české matky žijící v zahraničí. Jejich hlavním kritériem je přístup samotných dospělých a celkový počet dětí ve třídě. Jejich děti navštěvují již předškolní výchovu v zahraničí a nazývají to spíše dětskou skupinou, než samotnou školkou s ohledem právě na počet dětí a dospělých a přístupu dospělých k dětem a jejich jazykům.

...„dívala jsem se na školky v Hradišti, ale zatím nevím... ty školky, jakoby je málo učitelek na celkem velký počet dětí. A ani nijak nenabízí jazyky ve školách. Můj syn navštěvuje školku, taková rodinná skupinka...děti jsou spolu namíchaní v jedné skupince a jsou tam 3 učitelky a dětí je tam 15.“ (R7)

...“dcera chodí do normální školky, do takové školky, že vedle školky mají jiné místnosti, že tam je i málo dětí a oni to mají tak, že na jednu vychovatelku můžou mít max. 5 dětí, takže je jich tam 9 a jsou tam dvě vychovatelky.“ (R5)

Tabulka č. 3 – Kategorie 3

Bilingvní rodič x dítě
Přirozenost
Přístup
Problém

Tato kategorie reprezentuje, jak rodiče vnímají svou bilingvní výchovu ve vztahu k dítěti. Jak rodiče vidí samotné dítě vzdělávající se dvojjazyčně a jak hodnotí svou jazykovou vybavenost s ohledem na způsob komunikace s dítětem.

Z prozkoumání jednotlivých výpovědí od tazatelů vyplynulo, že za podstatné považují, aby v rodině byla znalost toho druhého jazyka, porozumění jazykům partnerů, aby jejich role po jazykové stránce byla v rámci možností vyvážená a věděli tak, o čem se jeden z partnerů s dítětem baví a mohli tak reagovat a zapojit se.

...“ důvodem úspěchu je, že jsme uměli jazyk toho druhého, což nám umožnilo s dětmi mluvit svým jazykem a zároveň nikdo z nás nebyl z komunikace vyřazen.“ (R3)

...“tím, že manžel rozumí česky a starší dítě mi v některých situacích nechtělo mluvit francouzsky. Ve francouzštině byl trochu línější, ale rozumí super, ale nechtěl hovořit, tak manžel přišel na takovou věc, protože syn mluvil jen česky nebo míchal česko-francouzsky, tak vždy, co řekl syn, tak manžel vše zopakoval ve francouzštině a syn to po něm začal opakovat.“ (R2) Francouzština byla v pozici druhého přijímaného jazyka pro syna, a proto, že otec uměl porozumět českému jazyku, tak dokázal na to hned reagovat svým jazykem.

Rodiče také hodnotí to, že pokud si stanovili určitou strategii používání jazyků na začátku a vytrvali ve svém rozhodnutí je to snadnější pro dítě se ve dvou jazycích orientovat. A to i v případech, že jeden jazyk je oslaben sociálním prostředím, ve kterém žijí.

...“myslím si, že je to celkově o dětech. Moje dcera, starší, je jazykově vybavená už od malička a nebyli jí ani dva roky a vedli jsme spolu konverzaci v obou jazycích.“ (R1)

... "každému bych doporučila v momentě, kdy má bilingvní představu, tak umět jazyk toho druhého, protože v tu chvíli vlastně může člověk vždy odpovědět dítěti v jazyky, kterému dává v tu chvíli přednost." (R3)

Je zajímavé, jak samy děti přistupují ke své dvojjazyčnosti a jak je přirozené pro ně přijímat dva jazyky bez ohledu na prostředí, ve kterém žijí a jak své jazyky vnímají. Jelikož v mladším věku si ani neuvědomují, že jsou děti dvojjazyčné a až ve starším věku rozlišují, že jejich rodinní příbuzní hovoří jiným jazykem.

... "dcera je bez jakýkoliv problémů v komunikaci, ale dříve po ní chtěli dospělí, aby s nimi mluvila anglicky, jakože se to chtějí od ní učit, ale dcera, když cítí, že ten člověk mluví česky, tak jí to přijde divný, proč by s nimi měla mluvit anglicky, a to prostě odmítá. I ve školce vidí, jak se svým tátou mluví plynule anglicky a když po ní chtějí, aby se vyjádřila směrem k nim, tak anglicky neodpoví." (R1)

... "měla jsem strach, že by hůř mluvila, že by neměla slovní zásobu, kdyby měla problém s řečí, ale ona od roku mluví hezky a má velkou slovní zásobu v češtině, ale ona slovní zásobu má a nemá problém cokoli říct a v podstatě diskutovat, a ta angličtina není problém." (R6)

... "syn nechtěl přemýšlet ve francouzském jazyku a bylo pro něj jednodušší hovořit česky a věděl, že tatínek česky rozumí, tak to používal, ale spíše šlo jen o pohodlnost." (R2)

... Úplně přirozené. Již v bříšku jsme na ni mluvili anglicky. Manžel víc anglicky a já více česky, ale opravdu přirozené. Ona se rozmluvila ani neměla dva roky a už tam házela slovíčka, ale ona chce, jí to dělá radost. A jde vidět, že je to pro ni snazší jazyk, než čeština, i když neovládá všechna slovíčka, ale ona se prostě strašně snaží." (R4)

Jsou však situace, se kterými se potýkají jednotlivé rodiny při své dvojjazyčné výchově, které vztah rodič-dítě navzájem ovlivňují. Je to přístup okolí, které vyjadřuje v některých situacích nepochopení pro rozhodnutí v jazykové volbě rodičů nebo přístup samotných blízkých rodinných příbuzných, kde převládá nepochopení k rozhodnutí pro volbu jazyka, obzvláště pokud je český jazyk v pozici minoritního jazyka.

... "partner a jeho rodina jsou s nimi strašné boje, byly s nimi strašné hádky, protože oni mi tvrdili, že musím na dceru mluvit německy, protože žijeme v Rakousku, tak musí mluvit německy, aby se zapojila do společnosti atd. a vlastně mi řekli, až bude mluvit německy, tak jí můžu začít učit česky. To už se děti v pozdějším věku nenaučí, takže já mám svoje

důvody a já si je nechám, já prostě neustoupím, i kdyby mi to mělo rozbít můj partnerský vztah. Nedokážu přesvědčit druhou stranu, že oba jazyky jsou zároveň, že ani jeden jazyk nestrádá, když se nastaví od začátku.“ (R5)

...“mám kamarádku, která je v opačné situaci a je Češka a manžel Francouz a žijí ve Francii. Má dceru, která je česko-francouzská a občas jsou situace, kdy se stydí češtinu používat, protože tam vnímá takovou negativní anotaci, protože Češi a Poláci jsou taková levná pracovní síla, tak se za to stydí používat češtinu ve Francii. Vnímám i to, že učím ve škole a máme tam holčičku z Ruska a stydí se za tu ruštinu. Holčička vnímá, že ta ruština není přijímána nijak extra pozitivně. Ale náš druhý jazyk je francouzština a lidé tomu tleskají a ptají se, nauč mě něco...jazyk je naopak privilegován společností.“ (R3)

...“ Určitě. Lidé v ČR vám to jak kdyby nepřejí. Nechápu, proč vychováváte česko-anglicky. A přitom si myslím, že je to tak strašně přirozené a já když to vidím, já jsem úplně nadšená, když vidím, že někdo mluví česko-španělsky. Ale já jsem se setkala i s důchodcem, proč na ni mluvím anglicky, když potom začneme česky. A velký problém jsem shledala v tom, a K. (dcera) začne mluvit na někoho anglicky, tak jsou strašně překvapené a nejsou s tím seznámení. A to si myslím, že K. to začne házet zpátky. Začne mluvit anglicky a ona neví, tak ji to hodí zpět do češtiny a je to strašná škoda. A nechci vyhledávat jen děti v angličtině, protože má žít v obou dvou jazycích, ale tohle si myslím, že je problém, ale s tím nic nenadělám, to si musí každý sám.“ (R4)

...“ syn začal dost pozdě mluvit. S vrstevníky, když to srovnávám, ale když vyrůstal od mala s třemi jazyky plus se ještě potkáváme se Slovákama, takže na začátku v tom měl chaos a začal i pozdě mluvit, takže to bylo i pro okolí vnímáno chaoticky a ne příliš pozitivně.“ (R7)

Vlastní jazykovou vybavenost rodičů a své jazykové schopnosti hodnotí respondenti pozitivně bez pochybení svých možností a schopností a s otevřenou možností se stále učit a zdokonalovat, aby mohli být nápomocní pro své děti a zároveň, aby byla jejich výchova přirozená.

...“Vlastní jazyková vybavenost, já se cítím jistá, perfektní znalost češtiny i angličtiny. Vidím to jako velký přínos, ale myslím si, že je to celkově o těch dětech. Moje starší dcera je jazykově vybavená a už od malička, když jí nebyly ani dva roky a vedli jsme spolu konverzaci ve dvou jazycích.“ (R1)

...“mám docela slušnou úroveň pasivního porozumění,, protože jsem příjemcem druhého jazyka...“ (R2)

...“čeština je přirozená a angličtina se cítím jistě.“ (R6)

...“čeština přirozeně, němčina taky a turečtina základy a obecně jazyky mi jdou celkem dobře a chtěla bych, aby to i malému šlo dobře, tak jak mě...“ (R7)

...“přijela jsem do Rakouska v roce 2005 a nemluvila jsem ani slovo a naučila jsem se to v podstatě sama...žila jsem v anglicky mluvících zemích, takže angličtinu mám na úrovni rodného jazyka...někdy dělám chyby, ale nemám s tím problém...“ (R5)

...“já hovořím anglicky, francouzsky, německy a italsky a manžel umí výborně česky, francouzsky, anglicky a základy španělštiny a němčiny, takže co se týká jazyků, tak my jsme dobře vybavení a nedělá nám problém se naučit nový jazyk, když tam máme motivaci.“ (R3)

Tabulka č. 4 – Kategorie 4

Podpora bilingvní výchovy
Informace
Komunita
Otevřený svět

V této kategorii, která reprezentuje konkrétní podporou pro rodiče, nebo jejich děti ve více-jazyčné výchově můžeme vidět, jak se opravdu cítí rodiče, kteří žijí na území ČR a rodiče v zahraničí. Subkategorie vyjadřují samotné potřeby rodičů vzniklé ze svých zkušeností a praktického používání svých jazyků anebo naopak, co těmto rodičům chybí.

Z rozhovorů vyplývá, že nejvíce zásadní je komunita, se kterou se mohou rodiny, děti scházet a předávat své zkušenosti, mít možnost si poradit. Mít možnost pro své děti mluvit jazykem, který v mnoha případech z dotazovaných rodin není jazykem společnosti. Z jednotlivých výpovědí vyplývá, že větší města nabízí více příležitostí takovou komunitu najít.

Uvádíme výroky rodičů, kteří podporu své komunity mají ve svém okolí:

... *“pro manžela bylo třeba také důležité, že si našel další Francouze, kteří tady jsou a jsou ve stejné situaci. Máme tady pár kamarádů a toto si myslím, že je fajn, když člověk žije ve městě, kde ty komunity jsou. A my máme frankofonní kamarády, se kterými můžeme mluvit francouzsky a i ty děti mohou mluvit s ostatními dětmi“* (R3)

... *“vzhledem k tomu, že žijeme v Praze, tak tady příležitosti jsou. Kdybychom byli nějací sólisti, tak si umíme najít knihovnu nebo na FB skupiny, ale my máme přirozenou síť přátel francouzsky hovořících, kteří mají i děti.“* (R2)

Naopak jsou rodiny, které uvádí, že komunita jim ve svém okolí chybí a také postrádají podporu své rodiny ve svém rozhodnutí o zachování mateřského jazyka.

... *“chybí mi místa, kde by jsme se scházeli, ty dvojjazyčné rodiny. Aby dítě přišlo do kontaktu s dětmi, které mluví taky anglicky“* (R6)

... *“chybí mi se potkávat s někým, s kým by si malý povykládal v češtině.“* (R7) Tato rodina žije v zahraničí a mateřský jazyk matky je v prostředí oslabený. Z konkrétních životních zkušeností této rodiny vyplynulo, že syn hovoří v ženském rodě. ... *“syn mluví v ženském rodě, protože slyší mě, jak mluvím a nerozezná rozdíl mezi ženským a mužským rodem. Proto bych si přála pro syna někoho, kamaráda, v mužském rodě, aby to opravdu mohl poslouchat.“* (R7)

Další rodina (R5), která je v zastoupení rodiny žijící v zahraničí uvedla:

... *“mě chybí podpora partnera. Vidím to v jiných rodinách na celém světě, kde to tak mají zavedené a jak to funguje. Ale je tam podpora těch partnerů navzájem. A to mi chybí porozumění v rodině.“* (R5)

Mezi další podpůrné prostředky, které potřebují konkrétní rodiny, se kterými jsme hovořili, uvádí, že jsou to informace. Tyto informace s ohledem na dostupnost, informovanost rodičů, vědět kam se zeptat o případnou radu a literatura pro děti.

... *“je spousta knih, spousta aplikací a ve Zlíně je toho dost pro děti. Já jako rodič však vnímám to, že přístup k angličtině je strašně drahý. A proto to možná lidé nedělají. Takový my wish je, že by se na to mohlo přispívat a pak by více lidí mluvilo anglicky.“* (R4)

... *“ke knížkám máme jednoduchý přístup. Manžel má účty z UK jako je e-Bay atd., takže to využíváme.“* (R1)

... *“já jako rodič jsem na FB ve skupině Rasing bilingual children a tam je dobrá podpora pro mě samotnou.“* (R5)

Dotazovaní rodiče přijímají a předávají svou vícejazyčnou výchovu jako možnost dětem dát životní příležitost a zkušenost. Mít možnost volby pro své dítě studovat v jazyce, který si sám zvolí. Nahlíží na možnost vícejazyčné výchovy jako otevření možností pro děti dalšího vzdělávání, lepšího budoucího uplatnění a obecně otevření možností dál jazyky používat.

...vidím výhodu v tom, že může i studovat v tom jazyce, že může jít někam na univerzitu, spíš to vidím, že jsem mu v tomto otevřela svět.“ (R1)

...vícejazyčnou výhodu беру jako velký zisk pro naše děti.“ (R3)

Tabulka č. 5 – Kategorie 5

Odlišná kultura
Vzájemné porozumění
Kontakt s příbuznými
Pravidelnost
Tradice a zvyky

Při vícejazyčné výchově vstupuje do výchovy dítěte i jazyk přijímaného jazyka. Tato kategorie reprezentuje, jak jednotlivé rodiny se navzájem navštěvují, jak udržují kontakt se svými příbuznými, jak to jednotlivé rodiny navzájem ovlivňuje. Jednotlivé subkategorie vysvětlují, jak je kontakt s příbuznými uskutečňován, do jaké míry rodiny přijímají a představují kulturu druhého přijímaného jazyka a do jaké míry jsou tradice a zvyky součástí rodiny.

Pro kontakt s příbuznými, kteří jsou většinou ve větší vzdálenosti od místa bydliště jednotlivých rodin, slouží sociální sítě nebo různé aplikace, pomocí kterých jsou se svou rodinou v kontaktu. Kontakt probíhá většinou na telefonické bázi a je zajímavý pohled tazatelů, že zájem jednotlivých dětí se spojit a mluvit s prarodiči nebo jinými rodinnými příbuznými roste vzhledem věku dítěte. Pro mnohé děti znamenali prarodiče více virtuální představu než něco uchopitelného, což se změnilo postupem s věkem dítěte, a také na základě pravidelnosti uskutečňovaných hovorů.

...*“jsem v kontaktu se sourozenci docela často, přes FB s bratrancem nebo manželům tatínek (pozn. dědeček dcery) má jenom telefon, takže s ním si voláme, ale protože jsou všichni v Nigérii, tak je to občas i finančně náročné.”* (R6)

...*“manžel má sestru, ta žije v Austrálii. Přijela za manželem a už tam zůstala. Takže děti mají sestřenici a s ní mluvíme po Skypu anglicky, protože je jí angličtina přirozená.”* (R4)

...*“manžel má už jen maminku, tak s ní si voláme, ale vidíme ji málo. S českou stranou určitě.”* (R1)

...*“udržujeme kontakty, ale my žijeme v Praze a francouzská strana žije na jihu skoro 2000 km od nás a moji rodiče na Moravě, takže frekvence návštěv je menší, ale snažíme se každý týden potkat na Skypu, aby si děti mohly popovídat.”* (R3)

(R3) také uvádí skutečnosti, jak pro samotné děti byla babička spíše v abstraktním pojmu a telefonáty byly spíše nepředvídatelné, že třeba odmítaly s babičkou mluvit. R3: ...*“babička byla pro děti taková abstrakce a nechtěli s ní mluvit,..ted’ už jsou starší a můžeme si s nimi popovídat, že bude volat babička, a kdy se to dětem hodí, ale jak byly děti mladší, 2,3,4 roky, tak zájem vůbec nebyl. Prarodiče se jen podívali, jak si děti hrají.”* R3 doplňuje i vlastní poznatek k této konkrétní situaci a hodnotí velmi pozitivně přístup prarodičů, že vytrvali bez nátlaku na děti s nimi hovořit, což vedlo k přirozenému vývoji a trpělivost z francouzské strany nabídla v pozdějším věku přirozenou konverzaci a pochopení. *„Myslíím, že to vyžadovalo trpělivost a nenutit a to ty tcháni víceméně udělali, aniž by se z toho hroutili a já si myslím, že to tomu hodně pomohlo.”*

...*“potkáváme se z manželovy strany celkem často, má tu i bratra, kterého vidíme každý týden. A my domů (pozn. do ČR) jezdíme jednou za měsíc, jednou za dva měsíce.”* (R7)

Při setkávání rodinných příbuzných hraje velkou roli jazyková stránka a vzájemné porozumění. Podle výpovědi respondentů můžeme vidět, jak řeší jednotlivé situace při rodinných setkání a jak vše probíhá po jazykové stránce mezi dospělými a dětmi.

Z hlediska lokace a místa návštěv rodiny uvádějí rodiny způsob užívání jazyka na místo, kde se momentálně nachází, a to zejména z hlediska porozumění si navzájem.

...*“snažíme se jezdit do Francie dvakrát do roka a francouzská babička se snaží jezdit dvakrát ročně do ČR. Takže se setkáváme kvartálně. Každý týden jsou ještě telefonáty. Ve Francii mluvíme francouzsky a u setkání s českou stranou převládá čeština.”* (R2)

... *“když jsme v zahraničí, tak převládá angličtina, ale když jdu s dcerou něco koupit mluvím na ni česky, ale když na nás někdo promluví v angličtině v obchodě, přepneme do angličtiny.”* (R1)

... *“Děti mluví francouzsky s babičkou ve Francii a setkání na Moravě probíhá v češtině, nikdo neumí francouzsky. Otec se jen obrací na své děti ve francouzštině, jinak čeština.”* (R3)

... *“my používáme angličtinu nebo tu pigeon english, ale snažím se používat běžnou angličtinu. Do Nigérie se chystáme, protože manžel ještě nemá vyřešené víza.”* (R6)

Ze vzájemného setkání však vyplývají situace, které jsou zvláště nepříjemné pro prarodiče. Jedná se o situace, že prarodiče nikdy nerozumí vzájemné konverzaci mezi otcem a dětmi s ohledem na strategii jazykové metody, kterou ta daná rodina používá. Dle rozhovorů vyplývá, že prarodiče to přijímali jako neslušné chování.

... *“babička je vlastně ochuzena o rozhovor otec-dítě, kdy česká babička tomu nerozumí. To bylo vždy tak, teď už méně, protože děti dokážou vysvětlit, co se děje. Ale když byly děti malé, nechtěli jsme vůbec přeskakovat. A to byla velká frustrace ze strany mých rodičů.”* (R3)

... *“vidím, že u mých rodičů, vlastně nikdy nepochopí, co otec říká dětem, ale to vychází z dvojjazyčnosti, tak to prostě je.”* (R2)

... *“jedna věc, která mi není úplně příjemná a vychází z dvojjazyčnosti je, že dědeček s babičkou nikdy nerozklídí na 100% jak mluví s dítětem ten partner.”* (R1)

Ze vzájemného setkání rodin vyplývají situace, kdy jeden z partnerů je ochuzen o komunikaci v rodině. Jednotlivé rodiny k těmto situacím přistupují individuálně. Je však důležité zmínit, že všichni členové rodiny se snaží osobu, která neovládá konkrétní jazyk, do konverzace zahrnout. Zajímavým jevem je, jak děti - sourozenci, mluví mezi sebou a jak s přibývajícím věkem, kdy je jazyk u dětí ukotven, pomáhají vysvětlit situaci pro další sourozence nebo příbuzné a nedělá jim obtíže přepínat z jednoho jazyka na druhý jazyk.

... *“když je v přítomnosti manžel, preferujeme angličtinu. Ale kde jsou tam sourozenci nevlastní (pozn. děti, kde je jazyková vybavenost hodně malá v angličtině, tak to potom děláme tak, že já mluvím česky a pak anglicky, aby se vědělo. A starší dcera pomáhá a snaží se mluvit anglicky, ale pak to mezi sourozenci sklouzne k češtině.”* (R1)

... *“mezi dětmi sourozenci ještě nevíme, jak na sebe budou mluvit, mladšímu je 1 rok.”* (R2)

...mezi sourozenci dětmi je to tak, že mluví někdy česky a někdy francouzsky. Střídají to. Někdy mluví česky a hrají si ve francouzštině a nebo naopak...“ (R3)

...“když jsme u nás, mluvíme vždy česky, to se prostě tak semele, to není schválně, ale to se nedá. Ale když tam byly moje sestry, bavili se s manželem anglicky, protože německy neumí nikdo a snažili se bavit.“ (R5)

...mluvíme anglicky, sestra má zase dceru s Egypťanem. Mezi sourozenci dětmi je čeština.“ (R6)

...mluvíme v češtině, němčinu moc nerozumí a snažím se překládat manželovi do němčiny a zase zpět do češtiny, aby tam komunikace byla.“ (R7)

Při společném soužití manželů a dvojjazyčných rodin se nabízí kultura dalšího přijímaného jazyka. Některé rodiny uvádí, že kulturu se snaží představit svým dětem formou knih, příběhu, kuchyně, zvyků a tradic, které jsou pro tu kulturu typickou. Některé rodiny přijaly partnerovu kulturu za vlastní a je součástí jejich každodenních situací a prožitků.

...“děti strašně zajímá kultura. Co se v Austrálii jí, jak to tam vypadá, jaké zvířata tam žijí atd...takže to je zajímá a představujeme ji.“ (R4)

...“co se týká kultury a třeba jídla, tak to je asi denně. Já jsem se naučila vařit pozdě, takže jsem spíš převzala manželovy přístupy. Nám i vyhovuje, jak se stoluje, kolik je tam chodů a snažíme se jezdit do Francie na příměstské tábory. Čteme si, máme předplatné francouzského časopisu a vědecké seriály, které jim umožníme sledovat.“ (R3)

...ano představujeme kulturu toho druhého jazyka, asi tak žijeme. Vychází to ze situací.“ (R2)

...ano seznamujeme děti s tou kulturou. Vánoce jsme měli české a 25. jsme udělali Vánoce v anglickém stylu. Žijeme na malém městečku, a když chce manžel vařit něco tradičního, tak se spousta věcí nedá sehnat. I formou příběhů, videí, dokumentů a tak.“ (R1)

...ano určitě představujeme. Určitě naše Vánoce (pozn. české) a naše Velikonoce. A táta turecké zvyky a jídlo, aby poznal obě kultury.“ (R7)

...“Spíše jídlo. Dcera má ráda i ostré jídlo a občas řekne, že chce, aby jí táta uvařil. Když vidí nějakou černošku, tak říká, ona je jak já a ona ty rozdílly vnímá. Snažíme se sledovat dokumenty.“(R6)

...“ většinou partner vaří jeho oblíbené rakouské speciality, já české nijak nevařím. Tradi-
 ce české vůbec nedodržujeme. Ani to, že mu řeknu, že mám dnes svátek, tak to se v Rakous-
 ku neslaví. Možná zkusíme tradiční Velikonoce, ale české tradice uvidí syn až v Čechách.“
 (R5).

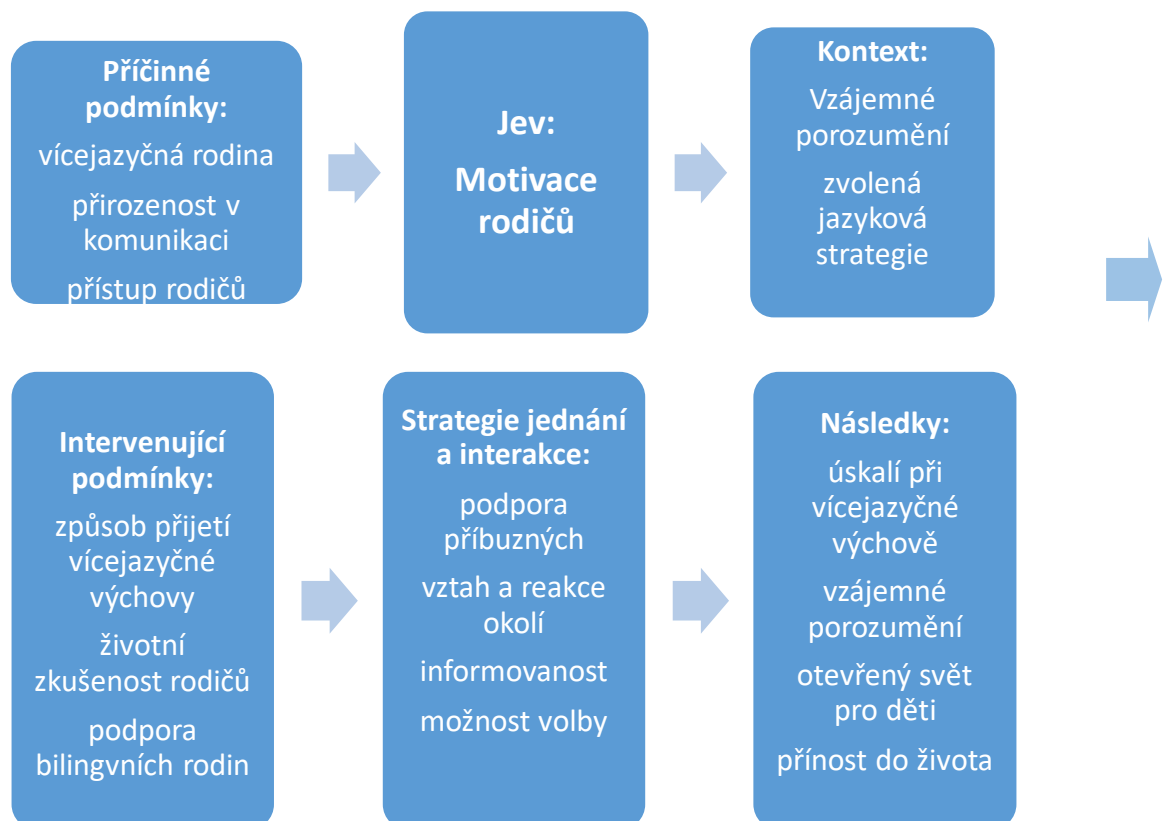
6.7.2 Axiální kódování

Nalezení odpovědí na hlavní a dílčí výzkumné otázky hledáme pomocí metody zakotvené
 teorie. Po otevřeném kódování, určení hlavních kategorií a subkategorií použijeme axiál-
 ní kódování pomocí paradigmatického modelu, který nám umožní o údajích systematicky
 přemýšlet a nacházet vzájemné vztahy mezi získanými údaji. Použijeme paradigmatický
 model dle Strauss, Corbinová(1999).

Příčinné podmínky → Jev → Kontext → Intervenující podmínky → Strategie jednání a
 interakce → Následky.

Za hlavní jev, ke kterému se vztahují další kategorie, označujeme jako *motivaci rodičů*.
 Axiální kódování uvádíme na obrázku č. 1 ve vztahu ke zjištěným údajům vyplývající
 z rozhovorů a výpovědí respondentek.

Obr. č. 1: Výsledek axiálního kódování



Mezi příčinné podmínky jsme uvedli vznik dvojjazyčné nebo vícejazyčné rodiny. Tedy možnost komunikovat s dětmi a mezi sebou jiným než mateřským jazykem. Tato podmínka se odvíjí od struktury rodiny jako takové a vede k následné přirozené komunikaci mezi členy podle toho, jakým mateřským jazykem do rodiny vstupují. Přirozená komunikace hlavně proto, že rodiče považují za přirozené mluvit s dětmi jazykem, který je jim vlastní a který tvoří jejich identitu. Další příčinnou podmínkou je přístup rodičů ke zvolenému jazyku a způsob volby komunikace se svými dětmi, která vede k hlavnímu jevu, tedy motivaci rodičů. Motivace rodičů předat svým dětem svou mateřštinu je hlavním jevem, který uvádí všichni respondenti.

Kontext v zakotvené teorii specifikuje vlastnosti jevu a soubor vlastností, které jevu náleží. Motivace rodičů je tedy spojena s porozuměním mezi členy rodiny a otevřením nových možností komunikovat s ostatními členy rodiny. Zvolena strategie jazykového přístupu k dětem umožní rodičům jejich motivaci podpořit a dát jim smysl a řád pro zvolenou metodu. Jak uvádí respondentky, zvolená metoda umožní dítěti se ve dvojjazyčné výchově lépe orientovat a pokud zvolená metoda je dodržována dětem umožní druhý, popřípadě další jazyk, lépe přijímat v přirozeném jevu.

Intervenující podmínky jsou obecné podmínky, které ovlivňují samotné jednání. Mezi tyto podmínky uvádíme způsob přijetí vícejazyčné výchovy. Respondentky reflektují, jak bylo jejich rozhodnutí přijato samotnými dětmi, zda se vyskytovaly nějaké problémy v komunikaci, opoždění verbálního projevu atd. Z rozhovorů je identifikovatelné, že děti všech respondentek přijaly dvojjazyčnou výchovu jako přirozený jev bez dalších komplikací. Jedna respondentka však uvedla, že syn přijímá 3 jazyky najednou a mohla vidět ve srovnání s ostatními vrstevníky, že syn začal hovořit později. Způsob přijetí vícejazyčné výchovy také souvisí s tím, jak partneři mezi sebou komunikují a zda svým jazykům navzájem rozumějí. Životní zkušenost rodičů vedla k tomu, aby byli při své vícejazyčné výchově důslední, protože měli možnost vidět v okolí, jak se mateřský jazyk lehce zapomene a naopak další životní zkušenosti vedly k tomu, že měli možnost vidět, jak bilingvální výchova funguje u druhých rodin a získali tak důvěru a podporu ve své výchově pokračovat. Mezi další intervenující podmínky jsme uvedli podporu těchto rodin. Tato podmínka reflektuje, jak jsou podporovány rodiny ze strany svým nejbližších členů, blízkého a vzdáleného okolí, jaké jsou možnosti nalezení informací a podporu konkrétního jazyka v konkrétní kultuře.

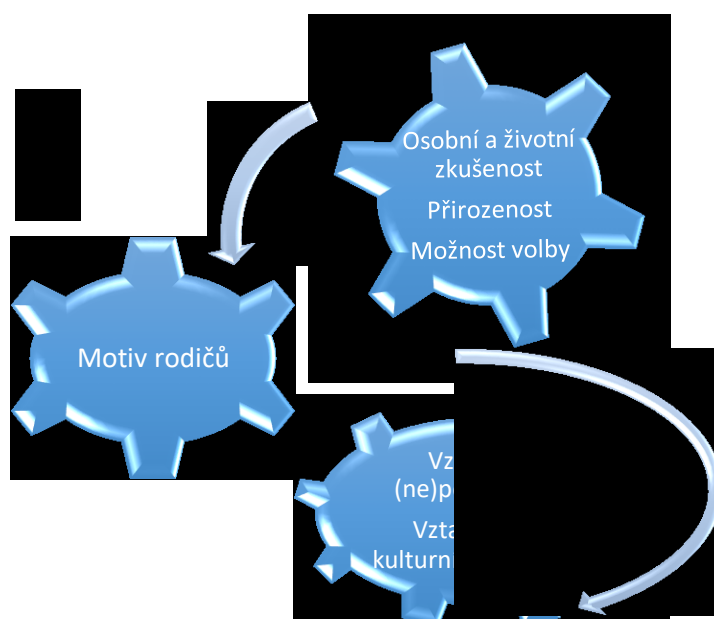
Pro rodiny je důležité, jak reagují další členové rodiny. Jestli se cítí ve svém rozhodnutí podporováni, jaká je jejich vzájemná interakce. Od nejbližších příbuzných se pak vícejazyčné rodiny setkávají s názory okolí. Kdy je podle respondentek viděno pochopení a obdiv a na druhou stranu nepochopení a výčitky. Možnost volby je další podmínka, kterou uvádí rodiče za velký přínos. Jedná se o možnost volby institucionálního vzdělávání nebo možnost volby jazyku pro komunikaci se svým dítětem, nebo dále možnost volby dalšího jazyka na školách, pokud doporučený jazyk již dítě ovládá.

Z výpovědí respondentů vyplývá, že hovořit na dítě jiným než mateřským jazykem je obecný přínos do života dítěte a umožňuje mu tak otevřenější svět s více možnostmi pro jeho další uplatnění a zařazení do společnosti v zemi, ve které se dítě rozhodne žít.

6.7.3 Selektivní kódování

Na základě předchozího kódování a vyjádření vzájemného vztahu mezi jednotlivými kategoriemi a hlavním jevem, který z výzkumu vyplývá, nám vznikl obrázkový model. Tento model popisuje vztah hlavního jevu a nejdůležitějších kategorií, který na něj působí. Tento model nám popisuje, jaká úskalí mohou vzniknout při vícejazyčné výchově dítěte a jak to rodiny a jejich nejbližší členy ovlivňuje.

Obr. č. 2: Výsledek selektivního kódování:



Za centrální kategorii byl určen motiv rodičů vychovávat své děti bilingvně nebo vícejazyčně, který byl určen jako hlavní jev v axiálním kódování. Na motiv rodičů má především vliv osobní a životní zkušenost rodičů, přirozenost, která vyplývá ze struktury manželů. Dále je to možnost volby tímto způsobem děti vychovávat a dále je vzdělávat v rámci vzdělávacího systému ČR. V důsledku vícejazyčné výchovy mohou však nastat určité situace vzájemného nepochopení, které ovlivňují všechny členy rodiny. Dále také jak přijímá okolí jejich rozhodnutí a zda v tomto okolí mohou najít dostatečné informace a podporu pro výchovu svých dětí.

7 SHRNUÍ A VYHODNOCENÍ VÝZKUMU

Výsledky výzkumu budeme interpretovat pomocí nalezení odpovědí na jednotlivé dílčí výzkumné otázky, které jsme si stanovili v kapitole 6. 1., a které následně vedou k nalezení odpovědi na naši hlavní výzkumnou otázku.

7.1 Interpretace dílčích výzkumných otázek

Pro nalezení odpovědi na naši hlavní výzkumnou otázku a zjištění cíle výzkumu jsme si stanovili 5 dílčích výzkumných otázek. Ze zjištěných dat vyplývá následující:

7.1.1 Dílčí výzkumná otázka č. 1

V této kapitole odpovídáme na dílčí výzkumnou otázku: *Jaký je hlavní záměr rodičů při výchově svých dětí s ohledem na vícejazyčné vzdělávání?*

Hlavním motivem pro rodiče vychovávat děti vícejazyčně je předat svým dětem svůj mateřský jazyk. Z výpovědí všech, kteří se shodují na jednotné odpovědi, je to přirozené, aby jejich dítě mluvilo jazykem, kterým hovoří jejich rodič.

Další velice důležitá věc, která vyplynula z našeho výzkumu je, že rodiče chtějí zabránit případné komunikační bariéře se svými příbuznými. Jejím motivem je to, aby prarodiče mohli hovořit s dítětem a dítě jim rozumělo. Rodiny žijící v zahraničí (pozn. v našem výzkumu 2 rodiny) chtějí předat svou mateřštinu, aby byla součástí života dětí a nebyla opomíjena. Do motivu vychovávat děti vícejazyčně přichází i osobní a životní zkušenost členů rodiny, kdy mohli vidět, jak snadno lze zapomenout mateřský jazyk a naopak jak je obohacující a přirozené jazyk pro děti přijímat, pokud je součástí výchovy.

Motivem rodičů vychovávat své děti vícejazyčně je také samotný přínos druhého jazyka pro dítě. Rodiče hovoří o schopnosti se domluvit ve světě, otevřít dítěti možnosti dalšího studia v zahraničí a lepšího uplatnění ve společnosti a nabídnout tím dítěti možnost volby, kde chce později žít, aby se tam mohl(a) cítit doma.

7.1.2 Dílčí výzkumná otázka č. 2

Jak hodnotí rodiče vzdělávací systém v České republice ve vztahu ke vzdělávání bilingvnických dětí?

Výchova a vzdělávání se navzájem propojují a doplňují a bylo pro nás důležité zjistit, jak rodiče tuto kooperaci vnímají.

Děti respondentů jsou v předškolním nebo v mladším školním věku. Z výpovědi rodičů je patrné, že volba institucionálního vzdělávání neměla vliv na jazykovou vybavenost dětí. Rodiče upřednostňují především lokální dostupné možnosti bez ohledu na nabízené jazyky. Rodiny jsou ztotožněné se vzdělávacím systémem ČR a naopak oceňují, že v nabízených možnostech předškolního nebo školního vzdělávání je možnost volby. Možnost volby ve smyslu, v jaké skupině bude dítě vzděláváno. Preferují menší skupinu dětí s ohledem na podporu samostatnosti dětí. Dalším faktorem při rozhodování byl samotný přístup pedagogů nebo vychovatelů a jejich počet ve vzdělávací skupině. Možnost volby také oceňují v tom, že je příležitost poskytnout dětem alternativní vzdělávání nebo jiná možnost, s čím se rodiče ztotožňují a co je pro celou rodinu vyhovující.

Respondentky také hodnotí možnosti, které nabízí větší města ve srovnání s městy menšími. Ve větších městech existují školy s ohledem na dvojjazyčnost, například frankofonní školy. Tyto školy však nejsou státní a finančně nedostupné pro vypovídající rodiny v našem výzkumu. Dotazované francouzsko-české rodiny také uvádí, že tato škola je výhodou s ohledem na jazyk, kopíruje francouzský vzdělávací systém, který je stejný všude na světě. Ale pro samotné rodiny je důležitý přístup ve vzdělávání. Proto ve svém rozhodnutí daly přednost vzdělávání, které umožní větší svobodu volby pro dítě, jiný systém práce s ohledem nabídky více času na aktivity dítěte ve srovnání s přístupem, který je orientovaný více na výkon dítěte ve škole. Ve spojitosti možnosti volby uvádí rodiče také to, že většinou tato specifika jiného přístupu práce s dětmi je finančně náročná.

U respondentů žijící v zahraničí byla také tato otázka součástí rozhovorů. Rodiče jsou obeznámeni se vzdělávacím systémem v ČR, se kterým sympatizují. Jejich děti prozatím navštěvují předškolní vzdělávání a jejich výběr byl s ohledem na přístup vychovatelů k dětem a skladbu samotné skupiny ve vztahu počtu dětí a počtu dospělých na tuto skupiny. Jedna z tazatelek uvažuje do budoucnosti o možnosti vzdělávání dcery online, aby získala vzdělání i v českém jazyce.

7.1.3 Dílčí výzkumná otázka č. 3

Jaká podpora rodičům se nabízí v souvislosti s dvojjazyčnou výchovou?

Dotazovaní rodiče se shodují jednotně, že komunita podobně skládaných rodin a dětí je nesmírnou podporou pro rodiče a děti. Knihovny a centra, kde se mohou tyto rodiny scházet, se vyskytují většinou ve větších městech. Naleznou zde více literatury, informací, ale také více možností potkat vícejazyčné rodiny. Potkání se s podobně jazykově složené rodiny umožňuje dětem naskytnout uvědomění, že i ostatní rodiny hovoří dalšími jazyky. V souvislosti používání jazyků si pak další přijímaný jazyk mohou vyzkoušet v praxi a nabízí tak pro děti příležitost aplikovat získané dovednosti, o kterých si nejsou mnohdy vědomy, a dává jim to pocit přirozenosti. I pro partnery, kteří žijí v ČR, a mají odlišný mateřský jazyk, je důležité potkat se s lidmi, kteří jsou v podobné situaci.

Při vícejazyčné výchově se vyskytly situace, kdy okolí nereagovalo na dvojjazyčnosti nijak pozitivně. Ve smyslu kladení velkých nároků na děti, nepochopení, proč dítě hovoří druhým jazykem, pokud žije na území v ČR. Příkladem mohou být velmi ambiciózní rodiny, kdy dítě hovoří i čtyřmi jazyky najednou a i když dítě přijímá jazyky velmi dobře, někdy to může být na úkor citové stálosti dítěte.

7.1.4 Dílčí výzkumná otázka č. 4

Udrží rodiče kontakt s příbuznými ve vztahu vzájemného porozumění mezi členy rodiny?

Kontakt rodin s jejich příbuznými, kteří žijí v jiné zemi, se uskutečňuje hlavně ve formě telefonického rozhovoru anebo pomocí sociálních sítí. Je to vzdálenost, která je dělí od pravidelného setkávání. Ale jak samy respondentky uvádí, snaží se o zajištění pravidelnosti setkání s příbuznými tím, že vycestují anebo je rodina navštěvuje.

Z jazykového pohledu při těchto setkávání nám z rozhovorů vyplynulo, že pokračují ve zvolené metodě bez ohledu na místo, kde se rodina nachází. Každý rodič mluví na dítě svým jazykem. Tato strategie se může měnit s ohledem na věk dětí, kdy jsou jazyky ukotveny, a jazyk se mění dle sociálního prostředí, ve kterém se aktuálně vyskytují.

Při rodinných setkání však dominuje jazyk společnosti. S ohledem na partnera, který jazyku nerozumí, se snaží jednotliví členové překládat a umožnit mu být tak součástí konverzace. Při vyšším věku dětí se rodiny setkávají se situacemi, kdy dítě je zprostředkovatelem informací a snaží se pomocí zahrnout otce do komunikace. Z rodinných setkání nám vyplynulo, že se objevují situace, kdy je vzájemné neporozumění komunikačního jazyka me-

zi členy, a to hlavně ve směru partnera k dětem, kdy například prarodiče nemohou reagovat na tento rozhovor, protože tomu nerozumí. Tuto situaci především prarodiče považují za neslušnou a někdy až frustrující.

7.1.5 Dílčí výzkumná otázka č. 5

Do jaké míry jsou tradice a zvyky odlišné kultury součástí vícejazyčných rodin?

Odlišná kultura, která vstupuje do vícejazyčných rodin, je mnohdy nedílnou součástí života vypovídajících rodin. Respondenti uvádí, že představení jiných tradic a zvyků může být ve formě kuchyně, zvyklostí stolování nebo představení významných svátků, které přijímaná kultura uznává. Rodiny, které žijí v zahraničí, české zvyky lehce opomíjejí, jako je oslava jmenin, kdy v dané kultuře tento zvyk neznají.

Knihy, dokumenty, videa a předplatné časopisu jsou dalším poskytovatelem informací o dané kultuře. Tyto prostředky pak vedou k hlubší konverzaci v daném jazyku a mezi členy rodiny.

Za důležité jednotlivé rodiny považují možnost vycestovat. Podpořit tak poznávání zvyků a tradic konkrétní rodiny, využití jazyků v praxi a také mnohdy zjištění pro samotné děti, že i když mluví dvěma jazyky, jsou i země, které mluví dalším odlišným jazykem.

7.2 Shrnutí výzkumu

Pomocí nalezení odpovědí na dílčí výzkumné otázky nám umožní odpovědět na hlavní výzkumnou otázku naší diplomové práce.

Hlavním záměrem vychovávat své děti vícejazyčně vyplývá ze struktury rodin, jejich jazykové vybavenosti a zvolené strategie, jak jazyky používat. Pokud je strategie a metoda výchovy jasně nastavena od začátku komunikace s dítětem, tak se to jeví jako nejlepší možnost, jak dítě může přijímat další jazyky ve smyslu přirozenosti. Jakmile jsou jazyky vzhledem k věku a schopností dětí ukotvené, mohou strategii měnit dle potřeby situace nebo rodinných příbuzných. Motivací rodičů je také zajištění více možností do budoucnosti dětí ohledně vzdělání a společenského uplatnění.

Výchova a vzdělání a samotný vzdělávací systém je pro rodiče důležitý v kontextu přístupu a profesionality pedagogů a vychovatelů. Pro rodiče je důležitá velikost skupiny a počet

dospělých na tuto skupinu. Volbu dané instituce nevolí s ohledem na jazyky, ale s ohledem na výše uvedená kritéria.

Za podporu ve své vícejazyčné výchově vidí hlavně možnost se setkávat s podobně složenými rodinami. Komunita je slovo, které uvedli shodně všichni respondenti našeho výzkumu. Rodiče oceňují ve větších městech nabízené možnosti z hlediska hledání informací, bohatě vybavené knihovny a místa, kde se mohou tyto rodiny potkávat. V podpoře svého rozhodnutí vychovávat děti dvojjazyčně jsou osobní a životní zkušenost rodičů. Kdy mohli vidět, jak vícejazyčné rodiny fungují, anebo naopak, jak snadno se může zapomenout mateřský jazyk při opomíjení dříve zvolené strategie. Velkou podporou pro děti je setkávat se s dětmi, které hovoří stejnými nebo více jazyky. Pro partnery žijící v jiné, než rodné zemi, je důležité se potkat s lidmi, kteří jsou v podobné situaci.

Vztah s příbuznými je pro dotazované rodiče velmi důležitý. Rodiny se snaží o zajištění pravidelnosti vzájemného setkání. Kontakt s příbuznými, kteří žijí ve větší vzdálenosti je uskutečňován formou telefonického rozhovoru nebo pomocí využití sociálních sítí. Při rodinném setkání se nabízí otázka, jak je setkání uskutečňováno s ohledem na volbu jazyka. Hlavním jazykem pro komunikaci se stává jazyk, který je dominantní ve společnosti. Z této události vyplynou situace, kdy jeden z členů rodiny jazyku v konverzaci nerozumí nebo kdy prarodiče nemohou porozumět konverzaci, kterou vede otec ke svým dětem.

Tradice a zvyky jsou součástí rodiny. Každá dotazovaná rodina je přijímá jiným způsobem, ale stala se součástí každodenního spoluzití. Děti respondentek se přirozeně a spontánně o novou kulturu zajímají. Možnost cestovat a dát dětem možnost nejen odlišnou kulturu přijímat nebo také prožívat uvádí rodiče za důležité.

Předchozí shrnutí nám umožní odpovědět na hlavní výzkumnou otázku, která zní: *S jakými problémy či úskalími se setkávají rodiče při bilingvní výchově svých dětí?*

Podle zpracovaných údajů a výpovědí oslovených rodin jsme zjistili, že mezi problémy, se kterými se rodiče bilingvních nebo vícejazyčných dětí potýkají, patří převážně nepochopení jazykům partnerů.. Kdy jednotnost rodiny v komunikaci je rozdělena a nevládne vzájemné porozumění mezi všemi členy rodiny. Vznikají tak situace, kdy jeden z manželů nemůže být do konverzace plně zahrnut. Rodiče sdělili, že každý má možnost se naučit nový jazyk.

Jak uvedla jedna z respondentek (R3): „Neberte dětem výhodu jazyk mít a nauč se ten jazyk toho druhého pro vzájemné porozumění.“

Mezi další situace patří, když prarodiče neporozumí plné konverzaci mezi otcem a dětmi. Což jak mnozí dotazovaní rodiče uvádí, je pochopitelné vzhledem k dvojjazyčnosti. Při rodinném setkání, kdy partner nehovoří dominantním jazykem konkrétní společnosti, uvedli rodiče za další úskalí, které jim z vícejazyčnosti dětí vyplývá. Z výpovědí bylo zjištěno, že mnohdy konkrétní společnost se obává s člověkem, který mluví odlišným jazykem, komunikovat. Obává se z důvodu nejistoty komunikovat v jiném jazyku a radši to ani nezkoušet, což několik respondentů zkonkretizovalo jako typickou vlastnost českého národa. Z údajů také vyplynulo, že se dotazované rodiny setkávají s odlišným přístupem lidí z okolí v souvislosti s neohleduplností a neochotou přijmout víc. A to převážně v souvislosti, pokud se rozhodne česká matka na dítě mluvit jiným než rodným jazykem je to pro určité lidi nepochopitelné a přitom mají stejné možnosti tuto volbu udělat. Mezi další úskalí, která mohou nastat při bilingvní a vícejazyčné výchově patří, když rozhodnutí vychovávat děti vícejazyčně nesdílí oba partneři. V rámci našeho výzkumu to bylo zjištěno převážně v situacích, kdy je čeština odlišným jazykem než jazykem společnosti, ve které žijí.

Zajímavým hlediskem je pozorovat, jak samotné děti tuto vícejazyčnost přijímají, kdy si to mnohdy ani neuvědomují a jejich přirozenost jim nedovoluje se nad těmito věcmi pozastávat a nějakým způsobem je zkoumat. A volbu jazyka mezi sebou volí spontánně a přirozeně.

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Poslední kapitolou v naší diplomové práci věnujeme doporučení pro praxi, která plynou z výsledků našeho výzkumu. V něm se ukázalo, že vzájemné porozumění jazykům partnerů se jeví jako hlavní klíč k dosažení úspěšné vícejazyčné výchovy. Údaje ukazují, jak zvolené metody je důležité dodržovat ve spojitosti přirozené bilingvní výchovy pro dítě. Důležitým jevem se nám nabízí mít ve svém okolí podporu komunity, se kterou se mohou děti a rodiče scházet a komunikovat. Informovanost ostatních členů rodiny pro rozhodnutí vychovávat děti vícejazyčně je zásadní ve smyslu vzájemného porozumění a podpory tohoto rozhodnutí.

Výsledky z našeho výzkumu doplníme o základní doporučení rodičům, ale i vychovatelům, kteří se setkávají s bilingvní výchovou dítěte. (Lachout, M. 2017)

- Používání svého jazyka při komunikaci s dítětem ihned po jeho narození
- Mluvit se svým dítětem ve svém jazyce, co nejčastěji a co nejvíce
- Pokud chtějí rodiče u dítěte rozvinout bilingvismus v co největší možné míře, je třeba, aby rodiče oběma jazykům věnovali stejnou míru pozornosti, pokud je to možné s cílem, aby nenastala situace, kdy jeden jazyk bude silně dominující nad druhým
- Vyvarovat se při komunikaci s dítětem míchání jazyků a používat svůj jazyk s důsledností, aby se dítě časem neptalo sebe samo nebo i konkrétního rodiče, proč by mělo mluvit s tímto rodičem česky a anglicky, když je sociální prostředí české a tento rodič hovoří také česky.
- Snažit se, aby bilingvní výchova probíhala co nejvíce spontánně a pro dítě nepozorovaně. Aby se rodiče oprostili od přehnaných nároků na dítě s pocitem, že je dítě do něčeho nuceno. To by pak mohlo mít spíše demotivující výsledky.
- Když dítě začne v určité fázi vývoje jazyk odmítat je doporučení pro rodiče tento jazyk dítěti nenutit. Je to přirozený jev. Rodič by tedy měl zůstat u svého jazyka s tím, že odpovědi od dítěte se mu dostane v jazyce druhém. Mohou však toto období u dítěte podpořit prostřednictvím ostatních rodinných příslušníků nebo účasti na aktivitách, kterou jsou vedeny v odmítaném jazyce.
- Dát najevo dítěti, že bilingvismus není nic mimořádného, ale je to věc přirozená. Podporovat pozitivní vztah k oběma jazykům, a také ke kulturám, které jsou s jazyky spojeny.

- Existuje mnoho názorů na bilingvní výchově a doporučení pro rodiče nebo i pro samotné děti se nenechat odradit názory, které mohou být staršího charakteru.
- Pokud vzniknou u dítěte během jazykového vývoje nějaké obtíže při osvojování si druhého jazyku, převážně na interferenční úrovni, jako je koktání, zadržávání jedná se převážně o přechodný stav, který postupem času odejde. Pokud však nějaké obtíže přetrvávají po pátém roce věku, kdy je vývoj výslovnosti u dítěte převážně ukončen, je vhodné se spojit s logopedem.
- Bilingvní děti během svého jazykového vývoje a osvojování jazyků přichází do situace, kdy míchají oba jazyky nebo střídají jazykové kódy, je to přirozený jev.
- Závěrečným doporučením je, že můžeme podpořit bilingvní výchovu u dítěte tím, že jako rodiče vybereme bilingvní zájmové činnosti, školku, ..atd. Jedná se o podporu jazyků a významnosti používání jazyků pro dítě.

ZÁVĚR

Rodina je základní jednotkou pro vývoj a osobnost člověka. Je to místo, odkud pocházíme, kde se utváříme a kde patříme. Naše diplomová práce nese název *Bilingvní a vícejazyčná výchova dítěte*. Motivací se tématu věnovat je osobní zkušenost práce a výchovy vícejazyčných dětí a snaha pochopit a prozkoumat toto téma do větší hloubky a najít tak porozumění k rodinám a dětem, které jsou vícejazyčně vychovávány. Motivací také bylo, aby zjištěná data byly bilingvními rodinám přínosem a mohly tak najít oporu při svém rozhodování či vzdělávání bilingvních dětí.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části. V teoretické části jsme se věnovali definicím bilingvismu a jak můžeme bilingvismus rozdělovat. Tato typologie je rozdělena dle určitých kritérií období a věku, míry kompetence nebo dominancí jazyka. V další kapitole se setkáváme se specifikací na dětský bilingvismus, který nelze přesně vymezit časovým hlediskem a postupně se osvojuje. Pokračujeme kapitolou zabývající se přímo bilingvními rodinami a uvádíme 6 typů bilingvních rodin. Pokud víme co je bilingvismus, dokážeme rozdělit bilingvní rodiny. Je důležité uvedení strategií a metod, které lze použít pro dvojjazyčnou výchovu. Víme, že existují různé metody a strategie dvojjazyčné výchovy, vždy je však nutné zvolenou strategii důsledně dodržovat, protože jen tímto způsobem se dítě naučí jazyky od sebe oddělovat. Tyto strategie doplňujeme o faktory, které dvojjazyčnou výchovu ovlivňují v rodině. Pokud jsme si zvolili metodu, uvědomíme si faktory, která nám mohou ovlivnit při své dvojjazyčné výchově, je také důležité znát další detaily, které zaručují úspěšnost nebo obohacení pro samotné dítě a pro celou rodinu ve formě výhod ve vzdělávání bilingvních rodin. Další kapitolou jsou způsoby použití jazyků v návaznosti na kulturu a příbuzenských vztahů. Kultura a způsob života společnosti, ve které vyrůstáme, ovlivňuje naše návyky, zvyky, způsob, jakým se oblékáme, co jíme, naše hodnoty a názory, naše myšlení a pocity. Většinu kulturních zvyklostí přijímáme, jen když v dané společnosti žijeme. A to i samotný jazyk společnosti. V návaznosti uvádíme, jak probíhá komunikace mezi členy odlišných kultur v kapitole interkulturní komunikace. Pokud se hlouběji zaměříme na průzkum a zjištění informací o bilingvní a vícejazyčné výchově dětí, je našim záměrem uvést další kapitolu a to zjištění tak současného bilingvismu v České republice. Pozornost jsme také věnovali samotnému legislativnímu ukotvení pro bilingvní vzdělávání dětí v ČR a jejich možnosti hledání opory v rámci vzdělávacího systému ČR.

Hlavním cílem v praktické části diplomové práce bylo zjistit, jestli se rodiče bilingvních a vícejazyčných dětí setkávají s určitými potížemi při své vícejazyčné výchově. Formou kvalitativního výzkumu a zvolených metod rozhovoru a skrytého pozorování jsme zjišťovali údaje u sedmi rodin. Výzkumný soubor jsme popsali pomocí barevného kódování, který je shodný s barevným označením ve transkriptech rozhovorů s rodiči. Pět z těchto rodin se nachází na území ČR a dvě z dotazovaných rodin jsou žijící v zahraničí. Pro volbu mluvit i s rodiči, kteří žijí v jiném státě, než ČR, bylo zjistit, jak probíhá bilingvní výchova u dětí, kdy je mateřština matky odlišná ve srovnání s dominantním jazykem společnosti. Zpracování zjištěných dat a informací jsme provedli formou zakotvené teorie. K podrobně zkoumaným informacím jsme přiřadili kódy a zahrnuli je do kategorií, které reprezentují zjištěná data. Určením vztahu mezi jednotlivými kategoriemi nám umožnilo zpracování dat pomocí axiálního a selektivního kódování. Interpretaci zjištěných údajů jsme provedli formou nalezení odpovědí na dílčí výzkumné otázky, které nám následně umožnily najít odpověď na naši hlavní výzkumnou otázku a zjistit tak cíl výzkumu. Jelikož smyslem naší práce je být přínosem pro rodiny, které se bilingvně vzdělávají nebo se rozhodují pro bilingvní výchovu, uvedli jsme základní doporučení pro praxi. Ta plynou z našeho výzkumu a dále je doplňujeme o doporučení rodičům nebo vychovatelům z odborné literatury.

Jak uvádí Karel Veliký: „*Umět jiný jazyk je jako mít druhou duši.*“

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BAKER, Colin, PRYS JONES Sylvia. *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Clevedon, Philadelphia : Multilingual Matters, 1998. 758 p. ISBN 1-85359-362-1.
2. BAKER, Colin. *Foundations of bilingual education and bilingualism*. NY: Multilingual Matters, 2011. ISBN 1847693555.
3. BARNA LaRay M. *Stumbling Blocks in intercultural Communication*. Yarmouth, ME: Intercultural Press, 1998
4. BARTANUSZ, Š., ŠULOVÁ, L. *Otcovská a mateřská mluva*. In: L. Šulová, Ch. Zaouche-Gaudron (Eds.). *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha: Karolinum, 2003 ISBN 80-246-0752-2.
5. BIALYSTOK, Ellen. *Acquisition of literacy in bilingual children*. A framework research. *Language and learning*, 2002, vol. 52 no. 1, p. 159-199
6. BURKHARDT MONTANARI, E. *Wie Kinder mehrsprachig aufwachsen*. Frankfurt am Main: Brandes und Apsel, 2002
7. CRESWELL, J. W.: *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*, Thousand Oaks: Sage Publications, 1998 ISBN 978-1-4129-9531-3
8. CUMMINS, J. *Linguistic interdependence and the education development of bilingual children*. *Review of Education Research*, 1979 b, vol. 49, p. 222-251
9. GALTUNG, Johan. *Paz por medios pacíficos: paz y conflicto, desarrollo y civilización* . Bakeaz, 2003.
10. GAVORA, Petr. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000 ISBN 80-85931-79-6
11. HARDING, Edith a Philip RILEY. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-807-3673-581
12. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005, ISBN 80-7367-040-2

13. JELÍNEK, Stanislav. K některým otázkám bilingvismu (I). Cizí jazyky. 2004/2005, roč. 48, č. 5, s. 153-155. ISSN 1210-0811
14. JERNIGAN, Christine. *Family language learning, Learn Another Language, Raise Bilingual Children*, Multilingual Matters, 2015 ISBN 9781783092802
15. LACHOUT, Martin. *Bilingvismus a bilingvní výchova na příkladu bilingvismu česko-německého*. Praha: Metropolitní univerzita Praha, 2017. Togga, spol. s.r.o., 2017. ISBN 978-80-87956-66-3.
16. MAHLSTEDT, S. *Zweisprachigkeitserziehung in gemischtsprachigen Familien*. Frankfurt am Main. Peter Lang. 1996
17. MIESEL, J. M. *The bilingual child*. In T. K. Bhatia (Ed.), W. C. Richie (Ed.). *Handbook fo bilingualism*. Malden: Blackwell, 2006, ISBN-13 978-0-19-515177-0
18. MIOVSKÝ, M. : *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a. s., 2006 ISBN 80-247-1362-4
19. MORGENSTERNOVÁ, M., ŠULOVÁ, L. et al. *Interkulturní psychologie. Rozvoj interkulturní senzitivity*. Karolinum: Praha, 2007 ISBN: 9788024613611.
20. MORGENSTERNOVÁ, Monika, Lenka ŠULOVÁ a Lucie SCHOLL. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. ISBN 978-807357-678-3.
21. MURPHY, R. F. , *Úvod do kulturní a sociální antropologie* . Praha: Slon, 2004, 978-80-86429-25-0
22. PEARSON, W. Allison, *Toward a Theory of Familiness: A Social Capital Perspective*, Danvers: SAGE Publications, vol. 32, Issue 6, 2008
23. PINKER, Steven. *The language Instinct*, New York : W. Morrow and Co., 1995, ISBN 0-06-097651-9
24. PRŮCHA, J. *Interkulturní komunikace*. Vyd. 1, Praha: Grada Psyché., 2010 ISBN 978-80-247-3069-1

25. PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009, ISBN: 978-80-262-0403-9
26. SAUNDERS, G. *Enfants bilingues, l'expérience d'un apprentissage familial*. Paris: Retz 1982.
27. SKARUPSKÁ, H. *Kulturní identita jako součást výchovy k občanství u adolescentů*. in Sociální pedagogika | Social Education ročník 5, číslo 2, s. 15–26, 2017 dostupné z: <https://doi.org/10.7441/soced.2017.05.02.02> ISSN 1805-8825
28. SKUTNABB-KANGAS, T. *Bilingualism or Not. The Education of Minorities*. Clevedon: Multilingual Matters. 1984. ISBN-13: 978-0905028187
29. SOFFIETTI, James P. *Bilingualism and Biculturalism*. The Modern Language Journal. Volume 44, Issue 6, pages 275–277, 1960. Dostupné z: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/modl.1960.44.issue-6/issuetoc>.
30. STEINER, Naomi, L HAYE, Susane, PARKER, Steven. *7 steps to raising a bilingual child*. New York: AMACOM, American Management Association, c2009, xxi, 202 p. ISBN 08-144-0046-9.
31. STRAUSS, Anselm, CORBINOVÁ, Juliet. *Základy kvalitativního výzkumu*. Brno: Albert, 1999. ISBN: 80-85834-60-X.
32. ŠTEFÁNIK, Jozef. *Bilingvismus na pozadí dvoch morfológicky odlišných typov jazykov*. Jazykovedný časopis: Jazykovedný ústav Ľudovíta Štúra Slovenskej akadémie vied. 1994. [on-line]. [cit. 01-03-2019]. Dostupné z: http://www.juls.savba.sk/ediela/jc/1994/2/JC_1994_2_LQ.pdf
33. ŠTEFÁNIK, Jozef. *Jeden človek, dva jazyky: dvojjazyčnosť u detí : predsudky a skutočnosti*. Bratislava: Academic Electronic Press, 2000. ISBN 8088880416.
34. ŠULOVÁ, Lenka. *Výuka cizích jazyků od raného dětství? Možná rizika či výhody?* Elektronický časopis ČMPS 2007. [on-line]. [Cit.12-03- 2019]. Dostupné z: <http://e-psycholog.eu/pdf/sulova.pdf>

35. ŠULOVÁ, Lenka; BARTANUSZ, Štefan. Dítě vyrůstající v bilingvní rodině. In MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I. (eds.) Psychologie pro učitelky mateřské školy. 1. vyd. Praha : Portál, 2003. 230 s. ISBN 80-7178-799-X.
36. TOSI, Arturo. „*Mother-tongue teaching for the children of migrants*“ In V. Kinsella (ed.): *Surveys 1, Cambridge Language Teaching Surveys*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982

Internetové zdroje:

- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy*, [online]. MŠMT. Školský zákon. [cit. 16. 3. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon>
- Český statistický úřad*, 2018 [online]. ČSÚ. [cit. 14. 3. 2018]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/cizinci/cizinci-pocet-cizincu>
- Meta*, ©2018. *Inkluzivní škola*, 2018. [online]. [cit. 10. 3. 2019]. Dostupné z: <https://www.inkluzivniskola.cz/uvod-do-tematu-a-legislativa>
- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy*, [online]. *Akční plán inkluzivního vzdělávání 2019-2020*. [cit. 25. 3. 2019]. Dostupné z: [file:///C:/Users/JM/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/APIV%202019-2020%20web%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/JM/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/APIV%202019-2020%20web%20(2).pdf)

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR Česká Republika

MŠMT Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

OMJ Odlišný mateřský jazyk

ČŠÍ Česká školská inspekce

ČSÚ Český statistický úřad

APIV Akční plán inkluzivního vzdělávání

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. č. 1: Výsledek axiálního kódování

Obr. č. 2: Výsledek selektivního kódování

SEZNAM TABULEK

Tab. č. 1: Kategorie 1

Tab. č. 2: Kategorie 2

Tab. č. 3: Kategorie 3

Tab. č. 4: Kategorie 4

Tab. č. 5: Kategorie 5

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha I:

Otázky k rozhovorům

Příloha II:

Příklad transkriptu rozhovoru R3 a R5

PŘÍLOHA P I: OTÁZKY K ROZHOVORŮM

- 1) Prosím, můžete představit svou rodinu? (kde žijete, kolik máte dětí,..)**
- 2) Jakým způsobem s dítětem mluvíte – oba rodiče?**
- 3) Jak své jazyky používáte (jazyk doma, jazyk venku, při každodenní komunikaci)**
- 4) Dochází k míchání jazyků u...(dcera),(syn).....?**
- 5) Co vás vedlo k bilingvní výchově svých dětí?**
- 6) Setkala jste se s nějakými určitými potížemi při bilingvní výchově? – rodič**
- 7) Jak dítě přijímá bilingvní výchovu ?**
- 8) Jak hodnotíte český vzdělávací systém v ČR? Je pro Vás vyhovující?**
- 9) Byla volba MŠ s ohledem na jazyky?**
- 10) Změnili by jste něco při výběru MŠ, ZŠ. Setkala jste se s nějakými obtížemi nebo vás naopak něco mile překvapilo?**
- 11) Jak se stavíte ke své vlastní jazykové vybavenosti?**
- 12) Chybí vám něco na podporu bilingvnosti v ČR?**
- 13) Udržujete kontakty se zbytkem rodiny? Z obou stran?**
- 14) Jak často se vidíte, a jak to probíhá z jazykové stránky**
- 15) Jak mluvíte na své sourozence (pokud máte), se zbytkem rodinných příslušníků?**
- 16) Představujete dětem i kulturu druhého, přijímaného jazyka?**
- 17) Při své bilingvní výchově, nastaly podle vás nějaké problémy? V rodině, z prostředí, okolí?**

PŘÍLOHA P II: TRANSKRIPTY Z ROZHOVORŮ R3 A R5

Rodina č. 3:

1) Představení své rodiny

Naše rodina žije v Praze. Jsme česko-francouzská rodina a manžel je Francouz. A máme dvě děti ve věku 8,5 a 7 let.

2) Jakým způsobem s dítětem mluvíte – oba rodiče?“

Od malička jsme se rozhodli mluvit na děti svým jazykem. A navzájem známe jazyk i toho druhého, takže jsme si i navzájem rozuměli. Protože manžel rozumí česky a já také francouzsky. Ale hlavní motivace byla citová, citové pouto k jazyku, který je našim mateřským. Tam jsme si nekladli žádné otázky, ani jeden z nás.

Teď když už jsou starší a mají jazyky upevněné, tak jsou chvíle, kdy všichni mluvíme francouzsky a málo, kdy se stává, že manžel mluví česky, protože on je v pozici toho minoritního jazyka, který slyší méně, takže když se doma bavíme nějakým jazykem, tak je to často francouzština.

3) Jak své jazyky používáte (jazyk doma, jazyk venku, při každodenní komunikaci)

Jazyk na osobu, nemění s ohledem na situace. Když děti byly malé, tak jsme to ani neměnily, když jsme jeli na návštěvu do Francie, kde nikdo nerozuměl česky, tak matka si stále držela, že na děti mluvila pouze česky, a když jsme byli u mých rodičů, kde moje rodiče francouzsky nerozumí, tak manžel na děti mluvil stále jen francouzsky. Byla tam situace, která byla nepříjemná pro tu druhou stranu rodiny, která nerozuměla, ale upřednostnili jsme to, aby děti měli ujasněné naše dva jazyky. Teď, když jsou starší, kdy dokážou rozlišit a kdy i pochopili, že ne všichni mluví jazykem jako oni, takže teď už to jde tak, že když jsme třeba na návštěvě ve Francii, tak už všichni mluvíme francouzsky a když jsme u našich, tak všichni mluvíme česky. Ale když děti byly malé a upevňovaly si jazyky, jazyk na osobu a ve všech situacích stejně.

Mezi sebou s manželi hovoříme i česky i francouzsky, jak to přijde.

4) Dochází k míchání jazyků u.....?

Teď už asi ano, ale v podstatě manžel mluví výhradně francouzsky. Ale po celém dnu, kdy v práci mluví česky, tak je rád, že po celém dnu může mluvit doma francouzsky.

5) Co vás vedlo k bilingvní výchově svých dětí?

Automatické, že každý jsme měli svůj jazyk přirozený. Takže jsme ani nepřemýšleli, že budeme mít bilingvní děti, prostě každý na ně mluvil svým jazykem, protože to bylo to nejpřirozenější. Nebyla tam nějaká jiná motivace.

6) Setkala jste se s nějakými určitými potížemi při bilingvní výchově? – rodič

Já jsem v pozici dominantního jazyka, takže já jsem to měla jednodušší, a ještě jsem matka, která se svými dětmi trávila více času. Takže já se své pozice jsem se s problémy nesečkala. Vnímám, že manžel, z pozice minoritního jazyka a ještě menšího kontaktu s dětmi v porovnání se mnou, tak vnímá, že když mu děti odpoví česky, že ho to štve nebo je mu to líto. Nebo teď, jak už jsou starší, tak je tam narážka toho ze strany otce, aby se naučili číst a psát, ale zatím se to u obou dětí spontánně potvrdilo tím, že my jim čteme nebo on jim čte a že mají kontakt s tím jazykem a se čtením se seznámily samy. Třeba dcera čte francouzsky, aniž jsme s ní procházeli nějakou systematickou gramatickou čtecí kúrou, jakož se to dělá ve francouzských školách. Takže to byly takové otazníky, když děti odpovídali v některých situacích otci česky. Ale vytrval v tom a neodradilo ho to a ty děti, umí francouzsky jako česky. Je možná rozdíl v rozsahu slovní zásoby.

Ale když pozoruji kamarády, se kterým se to moc nepovedlo, tak tam mají větší problém. Ale nám se to relativně povedlo, ale hlavním důvodem úspěchu je, že jsme uměli jazyk toho druhého. Což nám umožnilo mluvit s dětmi svým jazykem a zároveň nikdo z nás nebyl s komunikací vyřazen a konzistence, že se to nikdy neměnilo, že to bylo pořád stejné.

7) Jak dítě přijímá bilingvní výchovu – potíže při komunikaci?

Ne. Byla někdy situace, kdy muži děti odpověděly česky, ale tím, že jim rozuměl, tak mohl otec navázat francouzsky a to umožnilo mu zůstat v tom jazyce. Takže bych každému doporučila v momentě, kdy má bilingvní představu, tak umět i jazyk toho druhého, protože v tu chvíli vlastně může člověk vždy odpovědět dítěti v jazyce, na úkor toho, kterému dává v tu chvíli přednost. Oni o tom tolik nepřemýšlí. Až byli starší, tak teprve začali si uvědomovat, že babička neumí jazyk toho druhého. Nebo, když jsme třeba cestovali, tak si uvědomili, že jim nestačí vždy pouze čeština a francouzština, aby se domluvili, a začali chápat, že existují i další jazyky. Byli jsme v Americe a děti samy zkusili mluvit jedním jazykem, aha nerozumí, tak zkusím druhým, aha nerozumí, ale bylo to pro ně zajímavé zjištění, protože doposud byly zvyklí, že většinou zkusili hovořit jedním a když zjistili, že ten člověk nerozumí, tak stačilo přehodit. Ale podle mě, o tom tolik nepřemýšlí.

Ale řekla bych příklad, kdy mám kamarádku, která je Češka a manžel je Francouz a žijí ve Francii, takže tu situaci mají naopak. Dcera tam už podruhé pojede na výměnu do školy a pak zase její dcera pojede k nám a ona je vlastně v pozici ta holčička, že je česko-francouzská a chodí do francouzské školy a občas má situace, kdy se stydí češtinu používat, protože tam vnímá takovou negativní anotaci, protože ti Češi a Poláci jsou taková levná pracovní síla, co tam přijedou, tak se za to stydí.

Já trochu vnímám, že když učím ve škole, učím v Montessori škole, a máme tam holku z Ruska a stydí se za tu ruštinu. Přesto, že je z vysoce příjmové rodiny a vnímá, že ta ruština není přijímána nějak extra pozitivně. Ale za to francouzština je něco, kdy se lidé tomu tleskají a ptají se, řekni mi něco a nauč mě něco... Jazyk je naopak privilegován společností

8) Jak hodnotíte český vzdělávací systém v ČR? Je pro Vás vyhovující?

Děti chodí do alternativní školky, předškolní výchovou a alternativní projektové vzdělávání, takže my jsme tak trošku mimo systém. Ale co hodnotím pozitivně je, že hodnotím tu volbu a český systém nám to umožnil. A druhý jazyk ve škole nijak nerozvíjíme, takže ten druhý jazyk je čistě doma. Takže trochu plánovanou činností, čteme jim pohádky, díváme se na dokumenty,...

9) Byla volba MŠ s ohledem na jazyky?

Byla tam ta otázka, že v Praze je podstatě jedna možnost jak zajistit autentické frankofonní vzdělávání a to je francouzské liceum a to je škola, která kopíruje francouzský vzdělávací systém a je stejné všude na světě. Ale nám to přišlo, že je to pro ty děti hodně výkonně orientované, jasné dané, jak se budou věci učit a ve škole, kde teď jsou mají daleko větší svobodu, na čem chtějí pracovat, který projekt, systém práce a více času na jejich aktivity a přijímají se více děti tak, že děti jsou různí. Takže to pro nás bylo důležité, přístup a navazovalo to na MŠ. Takže jsem se pro francouzské liceum nerozhodli, protože způsob výuky byl pro nás ne úplně vyhovující, ale pro rozvoj toho jazyka.

Doplňující otázka: Máte zkušenost s PPP?

My nemáme zkušenost, protože obě děti mají akcelerovaný vývoj řeči, kdy dcera v roce říkala krátké věty. U syna se také nepotvrdila ta hypotéza, že když mají děti dva jazyky, tak je pomalejší vývoj řeči. Takže lidé, kteří nevěděli, tak by ani neřekli, že mají dva jazyky. Obě děti měly rychlý rozvoj řeči.

10) Změnili by jste něco při výběru MŠ, ZŠ. Setkala jste se s nějakými obtížemi nebo vás naopak něco mile překvapilo?

Při výběru MŠ nebo ZŠ ten fakt, že jsou dvojjazyčné, příliš tomu nevěnovali pozornost. Protože možnost toho, kdybychom chtěli zohlednit tu francouzštinu byla tak omezená, a škola tak nevyhovovala v tom, co my jsme chtěli, jako přístup, že jsme si vybrali a bilingvnost při výběru školy jsme nijak nezohledňovali. Třeba MŠ byla česko-anglická a i to pro nás nehrálo roli, pro nás bylo důležité, že školka měla určitý přístup, který se nám velmi líbil. Takže ta česko-anglická školka, kde tam angličtina byla, nebyla naším záměrem a tam se potvrdilo, že tu angličtinu nasávaly, ale pasivně, kterou nechtějí nijak aktivně rozvíjet. My jsme tu angličtinu, ačkoliv ji ve školce měli, nijak nepodporovali. Ale teď je dceři 8,5 a rozhodla jsem se, že si s ní budu trochu povídat anglicky, ale do té doby jsme to vůbec nezaváděli.

11) Jak se stavíte ke své vlastní jazykové vybavenosti?

Já – anglicky, francouzsky, německy a italsky a manžel umí výborně česky, francouzsky, anglicky a základy španělštiny a němčiny, takže co se týká jazyků, tak my jsme dobře vybavení a nedělá nám problém naučit nový jazyk, když tam máme motivaci. A myslím si, že naše děti to mají podobně, teď vidím s dcerou, že hodinu, dvě hodiny denně si povídáme anglicky a vidím obrovský nárůst slovní zásoby. Takže si myslím, že je to otázka měsíců, když bude hovořit plynule anglicky, když se tomu budeme denně věnovat. Ale toto bude už vždy další jazyk. Dva jsou mateřské, a to jsme to vždy i chtěli, i za tu cenu, že angličtinu se naučí trochu později, ale i za tu cenu, aby oba jazyky – mateřské byly usazeny dobře. Protože já jsem sama zažila v práci bilingvní lidi, kteří byli anglicko-francouzští a kteří ani jeden ten jazyk neovládali úplně dokonale. Jako oba velmi dobře, ale každý měl trochu akcent a každý psal trochu s chybami, takže to jsme si říkali, že by jsme opravdu nechtěli, aby ti dva jazyky, ke kterým mají citový vztah byli na úrovni cizího jazyka vlastně. To už je pak otázka na ně, kde budou chtít žít, aby se cítili v té zemi doma a aby ten jazyk ovládali na úrovni toho lokálního člověka.

Máme v okolí příklad velmi ambiciózních rodičů, kteří mají velmi jazykově nadanou holčičku, která mluví plynule anglicky, francouzsky, německy. Je to velmi ambiciózní rodina, a možná je to někdy i na úkor citové stálosti dítěte, ale povedlo se jim to z ohledu jazykového, že nastavili model jeden rodič jeden jazyk a plus situace, které byly. Jenom si říkám, zda někdy ta hlava toho dítěte není už tak moc plná, pro normální žití.

12) Chybí vám něco na podporu bilingvnosti v ČR?

Pro rodiče?

Všeobecně řečeno na to asi nedokážu odpovědět, ale čeho si vážím, že je v Praze pěkně vybavený francouzský institut včetně knihovny, takže máme přístup a nemusíme všechno kupovat. To není k dispozici ve všech jazycích. Takže za to jsem byla velmi ráda a i toho hodně využíváme. Získáváme tam informace, jsou v Praze i různé frankofonní komunity, se kterými jsme se potkali a seznámili s dalšími rodinami, a to si myslím, že je hodně důležité. Pro manžela bylo třeba také důležité, že si našel další Francouze, kteří tady jsou a jsou ve stejné situaci. Máme tady pár kamarádů a toto si myslím, že je fajn, když člověk žije ve městě, kde ty komunity jsou. Ale třeba někde v menším městě, kde je i méně příležitostí se potkávat a jazyky používat. A my máme frankofonní kamarády, se kterými můžeme mluvit francouzsky a i ty děti mohou mluvit s ostatními dětmi, kteří mluví francouzsky. Máme tak 5 -6 dětí, se kterými se mohou setkat a pravidelně a to je velmi cenné.

Pro dítě?

Zisk

13) Udržujete kontakty se zbytkem rodiny? Z obou stran?

Udržujeme, ale my žijeme v Praze a francouzská strana žije na jihu skoro 2000 km od nás a moji rodiče žijí na Moravě, takže ta frekvence návštěv je menší. Ale jako s tou francouzskou rodinou, se kterou se vidíme méně se snažíme každý týden se potkat na skypu, aby se ty děti mohly popovídat.

14) Jak často se vidíte, a jak to probíhá z jazykové stránky

Děti mluví francouzsky s babičkou ve Francii, ale spíše dříve to bylo tak, že babička byla pro ně taková abstrakce na počítači, že s ním mluvit třeba vůbec nechtěly, teď už jsou starší a už si o tom můžeme popovídat, .. hodí se ti to, teď bude volat babička, ..babička by tě chtěla vidět, ale když ji byli 2,3,4 roky, tak to bylo nepředvídatelné. Někdy třeba zavolali a my jsme jim ukázali, jak si děti hrají, a neproběhlo nic, ale i to si myslím, že bylo důležité, že prarodiče viděli děti, jak rostou a pro naše děti, že je slyšeli, i když jim aktivně neodpovídali. A myslím si, že to vyžadovalo trpělivost a nenutit a to ty tchání víceméně udělali, aniž by se z toho hroutili a já si myslím, že to tomu hodně pomohlo.

Setkání na Moravě probíhá v češtině, nikdo neumí francouzsky. Otec se jen obrací na své děti ve francouzštině, jinak čeština.

A babička je vlastně ochucena o ten rozhovor otec – dítě, kdy česká babička tomu nerozumí. To bylo vždy tak, teď už méně, protože děti dokážou vysvětlit, co se děje. Ale když byly děti malé, tak jsme nechtěli vůbec přeskakovat. A to byla i velká frustrace ze strany mých rodičů, kteří to považovali za děsně neslušné. Ale my jsme to tak cítili, že je to potřeba a cítili jsme to vědomě, že přece on na ně nebude mluvit česky. Myslím si, že kdyby to udělal, tak by mohly ztratit děti motivaci s ním mluvit francouzsky. V tu chvíli děti rozuměli, že žádný jiný jazyk neumí a ta touha s ním komunikovat je vždycky silnější a kdyby tušili, že umí česky, tak možná by to nebylo takové jaké je.

Máme kamaráda Francouze, který umí výborně česky a přišlo mu v jednom momentu, že mu děti nerozumí a začal na ně mluvit česky a tím to podle mě trochu pokazil, protože ty děti skutečně dnes francouzsky nerozumí.

15) Jak mluvíte na své sourozence (pokud máte), se zbytkem rodinných příslušníků?

Mezi sourozenci dětmi: někdy česky a někdy francouzsky. Střídají to. Někdy mluví česky a hrají se ve francouzštině anebo naopak

16) Představujete dětem i kulturu druhého, přijímaného jazyka?

Co se týká kultury, a třeba jídla tak to je asi denně. Já jsem se naučila vařit pozdě, takže jsem spíš převzala manželovi přístupy. Nám i vyhovuje, jak se stoluje, kolik je tam chodů, a snažíme se jezdit do Francie na příměstské tábory. Cestovali jsme 2 měsíce po Francii, čteme se, mají předplatné časopisu každých 14 dní francouzského, žijí o tom, co se debatuje. Jsou pěkné vědecké seriály, které jsou ve francouzštině, což jim taky umožním sledovat skrz to poznávání.

17) Při své bilingvní výchově, nastaly podle vás nějaké problémy? V rodině, z prostředí, okolí?

Frustrace nastávala, když moji rodiče nerozuměli všemu, co se řeší, ale myslím si, že frustrace nastává u lidí, když chtějí mít neustálou kontrolu a něco řešit. Na francouzské straně jsem nezaznamenala takovou situaci ve stejné situaci. Bála si francouzská babička vzít dceru, když byla malinká na hodinu -2, že jí nebude rozumět, i když to podle nás nebylo opodstatněné, protože stačilo mluvit francouzsky a už to jelo, ale vlastně se bála.

Znám však spoustu případů, u kterých se to nepovedlo a asi nejzásadnější považuji znalost těch obou jazyků, že si rozumí mezi sebou. Každý má možnost se naučit jazyk. Neuměla

jsem jazyk francouzštiny, než jsem poznala svého muže. A to není důvod se jazyk nenaučit a nepoužít. Máme kamarády, kteří se jazyk nenaučili a pak si říkají, já ti nerozumím. Neber dětem výhodu jazyk mít a nauč se ten jazyk toho druhého pro vzájemné porozumění.

Rodina č. 5:

1) Představení své rodiny

Já pocházím ze Zlína, partner pochází z Rakouska a žijeme tady v Rakousku. Holčička bude mít dva roky.

2) Jakým způsobem s dítětem mluvíte – oba rodiče?

Oba dva mluvíme rodným jazykem na dítě. Jazyk měním jen pod nátlakem, nebo když jsme někde, kde je více dětí a okřikuju dceru z nějakého důvodu, aby i ostatní maminky nebo i ostatní děti rozuměly, že teda není hezký, že toho chlapečka plácla, ale že nechci, aby ho plácla.. Já trvám na své mateřštině, na češtině a mám kvůli tomu velké problémy s partnerem. Otec mluví německy.

3) Jak své jazyky používáte (jazyk doma, jazyk venku, při každodenní komunikaci)

Jazyk doma mluvíme německy, mezi sebou taky, a já na dceru česky a partner německy. S partnerem mluvíme německy, ať tam dcera je nebo ne a já na dceru mluvíme pouze česky, ať je partner doma nebo není a na dceru promluvíme německy, pokud chci, aby v tu chvíli partner tomu rozuměl, a aby se zapojil.. (dcera v pozadí volá maminku, a žádá o pozornost, maminka připravuje jinou aktivitu pro dceru a ujišťuje mě, že poslouchá...

4) Dochází k míchání jazyků u.....?

Partner si myslím, že rozumí česky, a myslím si, jak na dceru mluvíme česky, tak tomu rozumí, i když tvrdí, že nerozumí. Ale když jí něco řeknu a on jí v tu chvíli řekne to samé německy, bez toho aniž by věděl, co jí říkám, takže vím, že tomu intuitivně rozumí, když je schopný to zopakovat.

5) Co vás vedlo k bilingvní výchově svých dětí?

V první řadě, já jsem dřív hodně cestovala, takže já jsem zažila rodiny, které mluví více jazyky, vícejazyčné. Takže vím ze zkušeností, co jsem měla možnost vidět i jiné lidi, tak vím, že tady toto funguje a funguje to super, a funguje to na to, aby se na dítě mluvilo oběma jazyky nebo i více jazyky, pokud se v té rodině mluví více jazyky. A pro mě je to

důležité, protože já mám ještě sestru, která taky žije v zahraničí a ta na to kašle, to znamená, že pod nátlakem okolí mluví na děti hebrejsky,.. Moje maminka tam také jezdí za nimi, takže mluví česky, ale velice špatně, česky rozumí, ale nerozumí všechno. Prostě ten jazyk je tam někde v pozadí a ona je prostě nenaučila. Její děti jsou starší než moje děti a já jsem si prostě řekla, že tohle nepřipustím. Já nepřipustím to, aby moje dcera, když bude mluvit bude potřebovat někoho, když bude chtít něco říct babičce. To je prostě pro mě něco, co nejde.

6)Setkala jste se s nějakými určitými potížemi při bilingvní výchově? – rodič

Řeknu vám ještě něco. Můj partner, jeho otec je Chorvat a maminka je Rakušanka. A oni od malička děti učili jenom německy. Oni vůbec tou chorvatštinou nemluvili. A on ten jazyk neovládá. A sám mi řekl, že toho lituje, že ten jazyk neovládá. Ale on a jeho rodina jsou strašně boje, on a jeho matka, jeho půlka rodiny (otec už s nimi není) tak s nimi byly strašně hádky, protože oni mi tvrdili, že musím na dceru mluvit německy, protože žijeme v Rakousku, tak musí mluvit německy, ona se musí zapojit do společnosti atd. ...podle mě názor nevzdělaných lidí a vlastně mi řekli, že až bude mluvit německy, tak ji můžu začít učit mluvit česky. Což je pro mě je to.. boj s větrnými mlýny... i jsem ji říkala, co vy, kdy jste naučili vaše děti chorvatsky, až se naučí německy? To už se děti v pozdějším věku nenaučí. Takže já mám svoje důvody a já si nechámi kdyby mi to mělo rozbít ten partnersky vztah, tak já prostě neustoupím.

I to, že si představím, že v 6 letech dcery bych až v tomto věku na ni začala mluvit česky, dle přání s německé strany, tak to prostě nejde. To je už druhý, cizí jazyk. To musí být od malička, jako přirozeně. A v pozdějším věku to už musím mít na to nějaké vzdělání, a já nejsem učitel. Nedokážu přesvědčit druhou stranu, že oba jazyky jdou zároveň, že ani jeden jazyk nestrádá, když se nastolí od začátku. Mám kolem toho hodně nastudováno, ale oni prostě mě neposlouchají, oni to nechtějí slyšet, oni mají svoje. Ale je fakt, že se tato situace trošku uklidnila, přestali na mě útočit, protože její první opravdové slovo kromě mama a papa bylo apfel. Takže teď jsou nadšení. Já na ni mluvím jen česky, a vím, ze zkušeností vím, že její první slova budou německy a vím, že bude mluvit první německy a vím, že na mě bude říkat, mami nemluv na mě česky a vím, že bude tu němčinu preferovat, protože je to pro ni první jazyk, který slyší všude dokola.

7) Jak dítě přijímá bilingvní výchovu – potíže při komunikaci?

Absolutně žádné. Máme nové slovíčko. Jak jsme teď byli v Čechách, tak se naučila říkat slovo tati. A je to její úplně první české slovo a já jsem z toho úplně šťastná, a tak jsem to říkala tatínkovi. A on mi řekl, že ji to mám říkat německy, když už to umí česky. A já jsem mu řekla, že ji to německy říkat nebudu, že to je jejich práce, aby ji naučili německy. A od té doby, co jsme doma do ní hučí, ať říká genug a dneska v telefonu ji říká, řekni genug, a ona říká tati, a on řekni genug a ona zase tati. A já jsem hned říkala manželovi, dívej, ona ti rozumí. Já vidím to pozitivní a on pořád vidí to... já ho totiž chápu, protože tady v tom Rakousku je strašně moc cizinců, Turci a nevím, co všechno, kteří jdou prostě do školy s tím, že nemluví německy a jsou to starší děti a mají svůj rodný přízvuk. A on se toho strašně bojí. Že jeho dítě se nebude integrovat. Takže já to chápu, ale věřím, že se integrovat bude...

8) Jak hodnotíte český vzdělávací systém v ČR? Je pro Vás vyhovující?

Jelikož žijeme v Rakousku, a zatím tady zůstaneme. Vybereme pak školku bez ohledu na jazyky, bude chodit do normální školky, co je tady nejbližší. Dcerka už chodí, do takové školky, to nejsou ani jesličky, vedle školky mají jiné místnosti, ale bývá to i tak, že to má nějaká paní doma, a je to, že tam je i méně dětí a oni to mají tak, že na jednu vychovatelku mohou mít max. 5 dětí, takže je jich tam 9 a jsou tam dvě ty vychovatelky. Takže tam chodí a chodí tam od ledna. A vše v pohodě. Myslím si, že kdybych vybrala i ještě něco jiného s ohledem na jazyky, tak by to můj partner už nepřenesl. Uvidím, jak to půjde, až začne chodit do školy a budu jí třeba učit češtinu sama jinak. Teď jsem se dozvěděla od známe, že je v Čechách nějaká škola, na Březové, jmenuje se Na konci světa..já jsem si ji zatím nevyhledala, ale je to škola, je pouze po internetu a je to pouze pro děti, kteří potřebují i individuální vyučování, když mají nějakou nemoc nebo je nějaké důvod, proč nemůžou chodit do školy mezi normální děti, takže mohou studovat normálně online, mít přednášky a potom zkoušky a pro děti je to i pro ty ze zahraničí. Třeba někdo s Austrálie, takže na to se chci podívat, že by byla možnost někdy v budoucnosti.

9) Byla volba MŠ s ohledem na jazyky?

Pozn.: Odpovězeno v předchozí otázce

10) Změnili by jste něco při výběru MŠ, ZŠ. Setkala jste se s nějakými obtížemi nebo vás naopak něco mile překvapilo?

11) Jak se stavíte ke své vlastní jazykové vybavenosti?

Já jsem do Rakouska přijela v roce 2005 a nemluvila jsem ani slovo německy a naučila jsem se to v podstatě sama, nechodila jsem do žádného kurzu. A s tím, že jsem teď před mateřskou pracovala v kanceláři, takže komunikovat po telefonu, e-mail není problém a pracovala jsem v rakouské firmě, takže ten jazyk jsem si vypilovala nějakým způsobem učením. A já jsem ještě předtím žila v anglicky mluvících zemích a angličtinu mám na úrovni rodného jazyka a němčinu jsem se naučila, tak, že se necítím blbě, když s někým mluvím. Někdy dělám chyby, ale nemám s tím problém a lidi se ke mně nechovají nijak špatně, ale spíše se mě snaží opravit nebo pomoci.

12) Chybí vám něco na podporu bilingvnosti v ČR?

Pro rodiče?

Mě nechybí nic. Já si vystačím. Já jsem na FB skupince rasing bilingual children, nevím, jestli vám to něco říká a tam je dobrá podpora. A tam si radí lidé z celého světa a to mi stačí.

Pro dítě?

Mě chybí podpora partnera. V jiných rodinách na celém světě, kde to tak mají zavedené. Ale je tam podpora těch partnerů navzájem. A to mi chybí. Porozumění v rodině.

13) Udržujete kontakty se zbytkem rodiny? Z obou stran?

Ano. Partner se mnou k našim nejezdí. Protože jedeme vždy na delší dobu a on chodí do práce, takže se mnou nejezdí. Když jedeme občas s nějakého důvodu na víkend, tak to jo. Do Čech jezdíme na výlety, co máme přes hranice.

14) Jak často se vidíte, a jak to probíhá z jazykové stránky

My jedeme, ... často nejezdíme... teď jsme tam byli dva týdny, v říjnu jsme tam byli tři týdny, v červenci jsme byli měsíc a tak asi 3-4 do roka.

Když jedeme do Čech, tak je komunikace v češtině, protože partner většinou nejezdí. Pokud je setkání s partnerovou stranou mluvíme všichni německy a já na dceru česky.

15) Jak mluvíte na své sourozence (pokud máte), se zbytkem rodinných příslušníků?

Mluvíme vždy česky a kašleme na něho. To se prostě tak semele, to není schválně, ale to se nedá. Ale když tam byly moje sestry, tak se s ním mezitím bavili anglicky, protože německy nemluví nikdo a snažili se bavit.

Mezi sourozenci dětmi: nejsou

16) Představujete dětem i kulturu druhého, přijímaného jazyka?

Většinou partner vaří jeho oblíbené, rakouské speciality, já české speciality nějak nevařím, ani je neumím a ani to moc nejím,, nějaké knedlo, vepřo,..A jsem spíše zaměřena na indickou kuchyni a vaříme indickou, ale když jedeme do Čech a je na jídelníčku nějaká specialita, tak mu říkám, že tohle je dobré...ať to ochutná... Většinou jezdí do Krumlova na kole, tak on to nějak tak zná.

Tradice české vůbec nedodržíme, už jen to, že mám svátek, jmeniny, to se v Rakousku neslaví a když mu to řeknu, a říkám mu to 10 let, že dneska mám svátek, tak odpoví jo a to je všechno..Tady se to vůbec neslaví a ani nevím, kdy má dcera svátek, protože nebudu slavit něco, co on nechce a tady se to neřeší a nechápe. Velikonoce se tady slaví jinak, ale hledají se vejčička na zahradě, loni jsme to nedělali, ale letos to asi zkusíme,..České tradice vůbec, to uvidí, až bude v Čechách..

17) Při své bilingvní výchově, nastaly podle vás nějaké problémy? V rodině, z prostředí, okolí?

Určitě je to ta ne-podpora partnera a jeho rodiny. A v okolí jsem se setkala spíše s pozitivní reakcí, kdy každý mi říká, jak na ni mluvím a jak je to super a že by taky ta maminka chtěla, aby její děti mluvily dvěma jazyky. Všude pochopení a obdiv kromě těch nejdůležitější.

