

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Ústav českého jazyka a teorie komunikace

# Diplomová práce

MgA. Magdaléna Whiteman

Komunikace v multilingvní rodině  
Communication in a multilingual family

Praha 2023

Vedoucí práce: doc. PhDr. Lucie Saicová Římalová, Ph.D.

## **Poděkování**

Ráda bych touto cestou vyjádřila poděkování vedoucí práce doc. PhDr. Lucii Saicové Římalové, Ph.D., za její cenné rady a trpělivost při vedení této práce.

**Prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne

Magdaléna Whiteman

**Abstrakt:**

Tato diplomová práce se zabývá vícejazyčnou komunikací ve smíšené rodině, v níž se užívá čeština, španělština a švédština v každodenních situacích. Úvodní kapitoly se věnují teorii bilingvismu, osvojování jazyka u bilingvních mluvčích a představují koncept komunikace a jazykového managementu. Teoretická část vychází ze studia odborné literatury, usiluje o celistvý pohled na problematiku vícejazyčnosti a buduje teoretické zázemí pro praktickou část práce. Praktická část se zabývá výzkumem komunikace konkrétní vícejazyčné rodiny žijící ve Švédsku. Základem výzkumu jsou polostrukturované rozhovory a konverzační analýzy dvou rodinných interakcí. Výzkum prezentuje vztah členů rodiny k jednotlivým jazykům a dává nahlédnout do jazykového managementu jak jednotlivců, tak rodiny jako celku. Závěr práce usouvztažňuje informace z teorie a z výzkumu.

**Klíčová slova: komunikace v rodině, vícejazyčnost, osvojování jazyka, jazykový management**

**Abstract:**

The subject of this master thesis is about multilingualism in one particular family which uses Czech, Spanish and Swedish in everyday situations. The beginning of this thesis deals with the theory of bilingualism, language acquisition in bilingual speakers and presents the concept of communication and language management. The theoretical part is based on related literature, which tries to give an overview of multilingualism and offers the theoretical background for the research. The research explores the communication of the chosen bilingual family who lives in Sweden. Information was obtained using two methods, semi-structured interviews with each family member and the conversation analysis of two family dinners, which includes communication of all family members. The research shows how members approach bilingualism and their individual languages and provides the opportunity to explore the family language management. The conclusion connects both theoretical and practical information.

**Key words: family communication, multilingualism, language acquisition, language management**

## Obsah

<i>Úvod</i> .....	8
<b>1 Bilingvismus</b> .....	<b>10</b>
1.1 Druhy bilingvismu .....	15
1.2 Bikulturalismus .....	18
<b>2 Osvojování jazyka u bilingvních mluvčích</b> .....	<b>20</b>
2.1 Definice pojmů.....	20
2.2 Základní informace o osvojování jazyka.....	21
2.3 Osvojování jazyka u dětí.....	23
2.4 Osvojování jazyků u bilingvních mluvčích.....	25
2.5 Simultánní osvojování jazyků .....	25
2.6 Jazyky v mysli bilingvného mluvčího.....	27
2.7 Sukcesivní osvojování jazyka .....	29
2.8 Specifické jevy v mluvě bilingvních mluvčích.....	30
2.9 Hypotéza kritického období.....	33
<b>3 Komunikace a jazykový management</b> .....	<b>38</b>
3.1 Teorie jazykového managementu.....	38
3.2 Jazykový management v rodinném prostředí .....	42
<b>4 Výzkum</b> .....	<b>48</b>
4.1 Metodologie výzkumu.....	48
4.2 Popis zkoumané rodiny .....	51
4.2.1 Matka .....	51
4.2.2 Otec.....	52
4.2.3 Nejmladší .....	53
4.2.4 Prostřední .....	54
4.2.5 Nejstarší .....	54
4.3 Používané jazyky v rodině.....	55
<b>5 Výsledky výzkumu</b> .....	<b>58</b>
5.1 Rozhovory – Matka a Otec .....	58
5.2 Rozhovory – děti.....	65
5.2.1 Nejmladší .....	66
5.2.2 Prostřední .....	67

5.2.3	Nejstarší .....	69
5.3	Shrnutí rozhovorů .....	71
5.4	Rodinná interakce – konverzační analýza .....	73
5.5	Shrnutí konverzační analýzy .....	78
<b>6</b>	<b><i>Odpovědi na výzkumné otázky</i></b> .....	<b>79</b>
	<b><i>Závěr</i></b> .....	<b>82</b>
	<b><i>Použité zdroje</i></b> .....	<b>85</b>
	<b><i>Seznam příloh</i></b> .....	<b>92</b>
	Příloha č. 1 .....	92
	Příloha č. 2 .....	93
	Příloha č. 3 .....	93
	Příloha č. 4 .....	96
	Příloha č. 5 .....	117
	Příloha č. 6 .....	119
	Příloha č. 7 .....	125

Seznam použitých zkratk:

LP – Language Portrait

TJM – Teorie jazykového managementu

BISC – Basic interpersonal communicative skills

CALP – Cognitive Academic Language proficiency

OPOL – One parent, one language

PK – Přepínání kódů

TJM – Teorie jazykového managementu

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

JPJP – Jazyková politika a jazykové plánování

JP – Jazykové plánování

JM – Jazykový management

RJP – Rodinná jazyková politika

## Úvod

V dnešní době již nikoho nepřekvapí smíšené rodiny, které tvoří například maminka Češka a tatínek Brazilec, kteří se svými dětmi žijí v Austrálii a ve svém každodenním životě komunikují vícero jazyky. Globální svět, technologická vyspělost a multikulturní nastavení společnosti umožňují mnohým občanům cestovat a žít v různých krajích. Spolu s pobytem v cizí zemi občan automaticky neztrácí svou národnost a kořeny. Mnohdy je v zahraničí zájem o rodnou kulturu, jazyk a související tradice větší, než by se mohlo očekávat. To dokazuje také množství krajanských zahraničních spolků a českých zahraničních škol a jejich snaha o předání národních hodnot další generaci.

Ve výše popsané situaci se nachází mnoho vícejazyčných rodin, které jsou postaveny před otázky: Jakým jazykem budeme doma mluvit? Jakými jazyky budou mluvit děti? Jaká budou pravidla užívání jazyků v domácnosti? Pro monolingvní mluvčí jsou to otázky neobvyklé a vzdálené. Mnohdy člověka k přemýšlení o vícejazyčnosti přiměje až vlastní životní situace nebo příběhy z blízkého okolí. Leckdy jsou tyto otázky řešeny až „za běhu“ života a není jim dán patřičný prostor. Není překvapující, že některé rodiny zvládají vícejazyčnost lépe, některé hůře. Lze vidět rodiny, v nichž děti bez problémů zvládají dva i tři jazyky, ale bohužel se lze setkat i s rodinami, kde je zařazení druhého jazyka obtížné a často vede ke špatným výsledkům a rozličným emocím. Každá rodinná situace je odlišná a vychází z rozdílných tradic, jazyků, kultur, rodinných systémů a v neposlední řadě také lidských charakterů.

Tato práce se zabývá vícejazyčností smíšené rodiny žijící ve Stockholmu, která v rámci svého každodenního života komunikuje třemi jazyky (česky, španělsky a švédsky). Rodina se skládá z matky, otce a tří dcer. Práce mapuje jak teorii vícejazyčnosti, tak také prezentuje výsledky výzkumu.

První kapitola čerpá z vybraných teorií bilingvismu a bikulturalismu. Vymezuje bilingvismus a jeho druhy a zaobírá se termínem bikulturalismus, který s bilingvismem úzce souvisí. Druhá kapitola se věnuje osvojování jazyka bilingvními mluvčími. Pro komplexnost tématu jsou nejdříve vysvětleny základní pojmy, osvojování jazyka obecně a dále jsou představeny relevantní teorie o vývoji jazyka u bilingvních mluvčích. Ve druhé kapitole je taktéž věnován prostor jazykovým jevům v mluvě bilingvních mluvčích a hypotéze kritického období. Třetí kapitola se zabývá teorií komunikace a jazykového managementu s důrazem na rodinný jazykový management. Čtvrtá kapitola se věnuje výzkumu, který byl proveden přímo v terénu. Využívá informace získané z polostrukturovaných rozhovorů se všemi členy rodiny a



představuje vybranou metodu konverzační analýzy. V kapitole je také věnován prostor metodologii výzkumu, popisu rodiny a typologii užívaných jazyků. Pátá kapitola se zabývá výsledky polostrukturovaných rozhovorů, jenž přinášejí informace o stavu vícejazyčnosti v této konkrétní rodině a nastiňují vztah členů k vícejazyčnosti obecně. Rovněž je zde věnován prostor výsledkům konverzační analýzy, která byla provedena na základě audionahrávek dvou setkání celé rodiny při večeřích a přibližuje konkrétní užívání jazyků ve vícejazyčné rodině. V neposlední řadě je kladen důraz na vztahy jednotlivých členů k používaným jazykům a z toho plynoucí jazykový management rodiny. Šestá kapitola odpovídá na předem položené výzkumné otázky. V závěru práce autorka shrnuje a usouvztažňuje informace, které vyplývají jak z teoretické, tak z praktické části práce.

Text je inspirován mimo jiné zkušeností autorky této práce, která pracuje jako soukromá učitelka českého jazyka ve Stockholmu ve Švédsku. Toto povolání přineslo autorce širší pohled na problematiku vícejazyčnosti. Autorka byla svědkem rozdílných úrovní českého jazyka u mnoha dětí a nahlédla také do různých jazykových rodinných systémů. Každá rodina je originální, vícejazyčnost se projevuje u jejích členů rozdílně a jazykový management jednotlivých rodin vychází z odlišných příběhů a potřeb.

## 1 Bilingvismus

Vícejazyčnost je daleko frekventovanější, než může být zřejmé. Grosjean uvádí, že až polovina světové populace je bilingvní.<sup>1</sup> Li zmiňuje, že jeden ze tří lidí užívá dva a více jazyků každý den v rámci práce, rodiny či zájmů.<sup>2</sup> Proto je žádoucí, aby bylo zmapováno a analyzováno co nejvíce rodin a poznatky pramenící z výzkumů pomáhaly v reálných životech jedinců i v rodinných systémech.

Je důležité objasnit základní terminologii bilingvismu, která se v této práci vyskytuje. Grosjean uvádí bilingvismus jako pojem, který zastřešuje také trilingvismus (znalost tří jazyků) a kvadrilingvismus (znalost čtyř jazyků).<sup>3</sup> Dále lze používat termín multilingvismus, který označuje používání více jazyků, jejichž počet autor blíže nespecifikuje. V češtině je užíván pojem vícejazyčnost, který také blíže nespecifikuje přesný počet jazyků. Je tedy možné brát multilingvismus, bilingvismus a vícejazyčnost za synonyma, která je nutno chápat v kontextu. Tato práce se zaměřuje na multilingvní komunikaci v rodině a představuje relevantní literaturu a teorie, jejichž výzkum má delší tradici v oblasti bilingvismu. Řadu poznatků lze do určité míry převést z bilingvních situací do multilingvních. Proto bylo rozhodnuto a používáno pojmu bilingvismus v teoretické části této práce.

V některých případech v minulosti byla vícejazyčnost vnímána negativně jako znak chudoby, bezmoci a sociální podřazenosti.<sup>4</sup> Od devatenáctého století do cca roku 1960 se věřilo, že je bilingvismus škodlivým jevem, který byl potvrzen i výzkumem velšsko-anglických dětí ve Walesu roku 1923. D. J. Saer v závěru výzkumu uvádí, že monolingvní děti ve venkovském prostředí Walesu vykazují převahu nad bilingvními dětmi při provedení testu Stanford Binet-Simon scale.<sup>5</sup> Tento výzkum doplnily další studie, které potvrdily horší výsledky bilingvistů.<sup>6</sup> Ovšem je potřeba podotknout, že v rámci testování se projevovaly metodické slabiny jako

---

<sup>1</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019) Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 16.

<sup>2</sup> LI, W. (2000) Dimensions of bilingualism. In Li Wei (ed.) *The Bilingualism Reader*. London, New York: Routledge s. 5.

<sup>3</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019) Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 18

<sup>4</sup> SKUTNABB-KANGAS, T. (1981). Bilingualism or not: The education of minorities. Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters. s. 67

<sup>5</sup> SAER, D. J. (1923) *The Effect of Bilingualism on Intelligence*, British Journal of Psychology. General Section, 14:1. s. 38.

<sup>6</sup> Dle DIAZ, R. M. (1983). Thought and Two Languages: The Impact of Bilingualism on Cognitive Development. *Review of Research in Education*, 10, 23-54. s. 25 <https://doi.org/10.2307/1167134>.

například neodlišení pokročilosti bilingvismu nebo neodlišení socioekonomických skupin. V roce 1934 se do výzkumů zapojili také Fritz a Romkin, kteří provedli testování na základě stejných socioekonomických skupin a potvrdili horší výsledky bilingvistů oproti monolingvistům.<sup>7</sup> Zlom nastal v roce 1962, kdy Peal a Lambert uskutečnili výzkum, kterým ukázali, že bilingvisté dopadli významně lépe ve všech disciplínách.<sup>8</sup> Tito výzkumníci se soustředili na to, aby vybrali opravdu vyvážené bilingvní mluvčí, a nikoliv pseudolingvisty<sup>9</sup> či semilingvisty.<sup>10</sup> Od roku 1960 pomohla dobrému jménu bilingvismu také politická hnutí, která otvírala téma jazykového managementu a jazykových práv. Organizace jako Organizace spojených národů, UNESCO, Evropská Unie a Rada Evropy deklarovaly jazyková práva obyvatelům menšin a pomohly tak k lepšímu šíření minoritních jazyků a z toho vyplývajícímu bilingvismu.<sup>11</sup> I vzhledem k praktickému aspektu dnešní globální společnosti je potřeba, aby se vícejazyčnost prezentovala raději jako příležitost než hrozba. Zároveň je ale také důležité být ostražitý a snažit se porozumět fenoménu vícejazyčnosti jako celku a rozpoznat potenciální propagandistické politické tendence a z toho možné výzkumy na podporu vícejazyčnosti.

Jak ale taková vícejazyčnost vzniká, co vše obnáší a kdo je vlastně bilingvní? Aby bylo možno se vícejazyčností hlouběji věnovat, je nutností začít od základů a vysvětlit elementární terminologii, která bude v práci používána. Jako první otázka se nabízí, kdo je bilingvní mluvčí. V oblasti lingvistiky nepanuje jednotné vysvětlení, kdo je bilingvní mluvčí. Z řad badatelů zaznívají různé definice a přístupy. Jazykovědkyně Skutnabb-Kangas situaci vtipně komentuje, že je tolik definic, kolik je badatelů.<sup>12</sup> Baker a Prys Jones uvádějí několik důležitých aspektů bilingvního mluvčího, které je třeba zvážit před kategorizací:<sup>13</sup>

a) Měl by se bilingvní mluvčí posuzovat podle plynulosti své mluvy v obou jazycích?

---

<sup>7</sup> Tamtéž, s. 26.

<sup>8</sup> PEAL, E., & LAMBERT, W. E. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76(27), 1–23

<sup>9</sup> Pseudolingvisté jsou mluvčí, kteří znají jeden z jazyků mnohem lépe a ani nepoužívají vícero jazyků v komunikaci.

<sup>10</sup> Semilingvisté jsou mluvčí, u kterých druhý jazyk postupně nahrazuje první rodný jazyk, tudíž mluvčí už neovládají svůj rodný jazyk jako rodilí mluvčí a ještě si neosvojili druhý jazyk na patřičné úrovni.

<sup>11</sup> LI, W. (2000) Dimensions of bilingualism. In Li Wei (ed.) *The Bilingualism Reader*. London, New York: Routledge s. 22.

<sup>12</sup> SKUTNABB-KANGAS, T. (1981). *Bilingualism or not : the education of minorities*. Multilingual Matters. S. 81.

<sup>13</sup> LI, W. (2000) Dimensions of bilingualism. In Li Wei (ed.) *The Bilingualism Reader*. London, New York: Routledge s. 7 přeloženo M. Whiteman.

- b) Měl by se bilingvní mluvčí posuzovat podle kompetence v obou jazycích?
- c) Je jediným kritériem v posuzování bilingvismu jazyková znalost, nebo by se mělo zohlednit i užívání jazyků?
- d) Stačí, když mluvčí ovládá pouze jednu z jazykových dovedností? Co když osoba rozumí jazyku perfektně, ale nedokáže jím mluvit?
- e) Měli by se lidé posuzovat za bilingvní mluvčí na základě vlastního úsudku o sobě samém a na vlastním zařazení se do určité kategorie?
- f) Existují různé stupně bilingvismu, které se proměňují v závislosti na čase a životních změnách mluvčích?

Podobné aspekty rozebírá také Skutnabb-Kangas. Její definici předcházejí 4 kritéria: <sup>14</sup>

Původ - prvotně naučené jazyky:

- a) Člověk se naučí dva jazyky od rodilých mluvčích hned od počátku života.
- b) Člověk používá dva jazyky v rámci komunikace paralelně od počátku svého života.

Kompetence - značí úroveň znalosti jazyka:

- a) Kompletní ovládnutí dvou jazyků.
- b) Kontrola dvou jazyků jako u rodilých mluvčích.
- c) Ovládnutí dvou jazyků na stejné úrovni.
- d) Dokáže produkovat smysluplné promluvy v dalším jazyce.
- e) Má alespoň nějakou znalost a kontrolu nad gramatickou strukturou dalšího jazyka.
- f) Přišel do kontaktu s dalším jazykem.

Funkce - jak je jazyk používán:

- a) Používá (nebo může používat) dva jazyky v co nejvíce situacích na základě jeho vlastních přání či potřeb komunity, ve které se nachází.

Postoj - identita a identifikace:

- a) Identifikuje se jako bilingvní / se dvěma jazyky a / nebo se dvěma kulturami.

---

<sup>14</sup> SKUTNABB-KANGAS, T. (1981). Bilingualism or not: The education of minorities. Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters. s. 91 přeloženo M. Whiteman

b) Je identifikován ostatními jako bilingvní / rodilý mluvčí dvou jazyků.

Několika těchto výše uvedených aspektů, které definici upřesňují, si je mnoho badatelů vědomo a zmiňuje je ve svých textech. I přes komplikovanost tématu se lze dopátrat poměrně jasných definic, které mapují vývoj a přístup bilingvistice, jak ve své práci uvádí Skutnabb-Kangas. Často citovanou definici bilingvistice zaznamenal již v roce 1933 americký jazykovědec Leonard Bloomfield, který jev popsal jako kontrolu nad dvěma jazyky na úrovni rodilého mluvčího.<sup>15</sup> Dále německý autor Maximilian Braun v roce 1937 uvádí, že to je aktivní, kompletní a vyvážené ovládnutí dvou či více jazyků. Americký lingvista Einar Haugen se v roce 1953 připojuje k jasnému pojetí bilingvistice a popisuje je jako kompetenci rodilého mluvčího ve více než jednom jazyce.<sup>16</sup> Francouzský jazykovědec Francis Grosjean definuje bilingvistiku jako: „užívání dvou nebo více jazyků (také nářečí) v každodenním životě.“<sup>17</sup> Tyto definice se zdají poměrně přímočaré a vyplývá z nich, že k označení bilingvního mluvčího je potřeba ovládat dva a více jazyků na úrovni rodilého mluvčího.

Oproti tomu existují názory, které se v definici bilingvistice spokojí s minimální znalostí druhého jazyka jako například publikace Johna Macnamara z roku 1969. John Macnamara přihlížel ke čtyřem jazykovým kompetencím (čtení, mluvení, psaní, poslech), které ještě rozdělil do čtyř kategorií (grafémy/fonémy, lexikum, syntax a sémantika). Pokud má člověk vedle mateřského jazyka alespoň minimální znalost v jedné ze zmíněných disciplín, je označen za bilingvního.<sup>18</sup> Vedle Johna Macnamara lze zařadit také jazykovědce Weinrecha a Mackey, kteří se ve své definici spokojí pouze s minimální znalostí druhého jazyka a nepožadují vysoké úrovně rodilého mluvčího.<sup>19</sup> Tyto rozdílné přístupy k vícejazyčnosti se dle Beaton-Beardsmore dají rozdělit na minimalistické (Weinrich, Macnamara, Mackey) a maximalistické (především Bloomfield) pojetí bilingvistice. Velmi podnětnou poznámku zaznamenala Mackey, která upozorňuje na to, že se nejedná o fenomén „buď, anebo“ a mělo by se k této problematice

---

<sup>15</sup> SKUTNABB-KANGAS, T. (1981). *Bilingualism or not: The education of minorities*. Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters. s. 82

<sup>16</sup> SKUTNABB-KANGAS, T. (1981). *Bilingualism or not: The education of minorities*. Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters. s. 82

<sup>17</sup> GROSJEAN & LI. (2019) *Psycholingvistika bilingvistice*. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. *Lingvistika (Karolinum)*. ISBN isbn978-80-246-3641-2. s. 18

<sup>18</sup> SKUTNABB-KANGAS, T. (1981). *Bilingualism or not: The education of minorities*. Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters. s. 82

<sup>19</sup> BEE CHIN & WIGGLESWORTH (2007). *Bilingualism: an advanced resource book*. London: Routledge, 2007. s. 3

přístupovat spíše s otázkou, do jaké míry je někdo bilingvní.<sup>20</sup> Na pomyslném středu minimalistického a maximalistického postoje lze najít další definici E. Haugena (1953), který označuje za počátek bilingvismu okamžik, „kdy je mluvčí jednoho jazyka schopen tvořit celistvé a smysluplné promluvy v jiném jazyce.“<sup>21</sup> České vědkyně Morgensternová, Šulová a Schöll zdůraňují aspekt přirozenosti, který vymezuje bilingvismus od „pouhého“ používání cizího jazyka, který je vyučován.<sup>22</sup>

Jelikož se praktická část této práce zabývá více než dvěma jazyky, je potřeba ujasnit užívání termínů. Může být matoucí, že bilingvismus slouží jako označení nejen pro dva jazyky. Grosjean uvádí bilingvismus jako pojem, který zastřešuje také trilingvismus (znalost tří jazyků), kvadrilingvismus (znalost čtyř jazyků) a dále.<sup>23</sup> V tomto ohledu je vhodnější český termín vícejazyčnost, který nespecifikuje přesný počet jazyků oproti anglickému slovu bilingvismus, který implikuje používání dvou jazyků. I v této práci je dále pracováno s termíny bilingvní, bilingvismus, vícejazyčnost, které blíže nespecifikují přesný počet jazyků a může se tedy jednat o užívání dvou a více jazyků. Praktická část práce pak ukazuje, že se v rodině používají tři jazyky na denní bázi.

Vícejazyčnost může být způsobena několika faktory, například prostředím (zemí), ve kterém člověk žije. Na světě je daleko více jazyků než států a v některých státech se mluví více jazyky. Z okolního evropského prostředí se mezi prvními vybaví vícejazyčné Lucembursko se třemi oficiálními jazyky nebo Švýcarsko se čtyřmi. Ve světě však existují daleko vyšší čísla počtu užívaných jazyků. Webová adresa ethnologue.com aktualizuje a zveřejňuje seznam používaných jazyků, který k dnešnímu dni ukazuje číslo 7 151.<sup>24</sup> Pokud se k tomu přidá fakt, že je na světě dle Spojených národů 193 zemí, je jasné, že některé země musí pojmout mnoho jazyků (průměr počtu jazyků na zemi pak činí 37 jazyků). Zajímavostí je, že 97 % světové populace mluví asi 4 % světových jazyků a zbytek populace, tedy 3 %, využívá zbylých 96 % světových jazyků. Existují obavy, že 90 % všech světových jazyků může být nahrazeno

---

<sup>20</sup> MORGENSTERNOVÁ & ŠULOVÁ & SCHÖLL. (2011) *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. nečíslováno

<sup>21</sup> HARDING, E. & RILEY, P. (2008) *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1. s. 40

<sup>22</sup> MORGENSTERNOVÁ & ŠULOVÁ & SCHÖLL. (2011) *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. nečíslováno

<sup>23</sup> GROSJEAN & LI. (2019) *Psycholingvistika bilingvismu*. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 15

<sup>24</sup> Ethnologue. Languages of the world. [on-line] [cit. 7.7.2022] Dostupné z: <<https://www.ethnologue.com>>

dominantními jazyky. Takovým obavám odpovídá také zaniknutí 4 % jazyků v posledních 70 letech.<sup>25</sup> Jako konkrétní příklad existence velkého počtu jazyků v jedné zemi poslouží Nigérie, kde je 516 jazyků, Indie se svými 416 jazyky nebo třeba Brazílie, kde se lze domluvit 200 jazyky.<sup>26</sup> Zároveň je potřeba si uvědomit, že mnohdy jsou údaje o bilingvní či monolingvní zemi zavádějící a nepřesné. Například oficiálně bilingvní Kanada má pouze 13 % obyvatel, kteří pravidelně užívají dva jazyky, zatímco až 90 % populace v oficiálně monolingvní Tanzanii používá pravidelně alespoň dva jazyky.<sup>27</sup> Území ovšem nemusí být jediným predeterminantem bilingvismu, další faktory zvyšující vícejazyčnost je migrace z různých důvodů (například práce, vzdělání, války) a větší zájem o cizí jazyky, které se dále využívají účelně ke zpravodajství, diplomacii a dalším oblastem. V neposlední řadě vzniká mnoho smíšených manželství, která se s vícejazyčností potýkají jak v ryze monolingvní společnosti, tak také bilingvní. Přesná data o počtu mezinárodních (smíšených) manželství nelze dohledat, ale určitě se dá usuzovat, že smíšená manželství jsou na vzestupu.<sup>28</sup>

## 1.1 Druhy bilingvismu

Definice bilingvismu se snaží vystihnout, kdo je bilingvní mluvčí, ale neméně důležitá je také skutečnost, jaké typy bilingvismu existují a jak vznikají. Seznam různých typů bilingvismu čítá mnoho termínů<sup>29</sup>, pro komplexnost této práce jsou vybrány pouze ty stěžejní.

První typ rozdělení spočívá v tom, zda je bilingvismus užíván celou společností, pak se nazývá společenský, nebo se jedná o situaci, kdy jedinec (ale může to být také rodina či menšina) používá ještě jiný jazyk, než je tomu v prostředí většinové společnosti, pak se označuje jako individuální.<sup>30</sup> Společenský bilingvismus se dá také označovat termínem diglosie, který ale použil Ferguson v roce 1959 při popisu dvou forem jednoho jazyka. Na jeho teorii navázal Fishman, který pojem společenského bilingvismu vysvětlil jako existenci dvou jazyků na stejném území. Morgensternová a kol. však správně upozorňují, že tyto dva jazyky

---

<sup>25</sup> KATSAROVA, I. (2022) EPRS | European Parliamentary Research Service. Multilingualism: The language of the European Union [cit.11.8.2022]

<sup>26</sup> GROSJEAN & LI. (2019) Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 16

<sup>27</sup> HARDING, E. & RILEY, P. (2008). Bilingvní rodina. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1. s. 49

<sup>28</sup> Tamtéž, s. 41

<sup>29</sup> LI, W. (2000) Dimensions of bilingualism. In Li Wei (ed.) *The Bilingualism Reader*. London, New York: Routledge s. 6-7

<sup>30</sup> MORGENSTERNOVÁ & ŠULOVA & SCHÖLL. (2011) *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. nečíslováno

společenského bilingvismu nejsou často rovnocenné.<sup>31</sup> Jako příklad lze uvést situaci ve Walesu, kde jsou vedle sebe oficiálně postaveny dva jazyky — angličtina a velština, ale velština je užívána spíše v domácím prostředí a užších společenských kontaktech oproti angličtině, která dominuje veřejnému sektoru.

Druhé rozdělení závisí na úrovni ovládaného jazyka, která se dá rozčlenit na receptivní (pasivní znalost jazyka) a produktivní (aktivní znalost jazyka) bilingvismus.<sup>32</sup> Receptivní dovednosti jsou v mluvené podobě porozumění a v psané čtení. Produktivní dovednosti jsou v mluvené podobě mluvení a v psané psaní. Ovšem pokud se jedná o receptivní bilingvismus a osoba se ocitne v prostředí, kde se jazyk používá, brzy se pak projeví také aktivní znalost.<sup>33</sup>

Posouzení úrovně ovládaného jazyka má i svá úskalí, na která upozornil Cummins. Ten v roce 1979 publikoval členění ovládaní jazyka na Basic interpersonal communicative skills (BISC) a Cognitive Academic Language proficiency (CALP) a oponoval tak Ollerovi, který zastával názor, že existuje globální jazyková znalost (Global Language proficiency).<sup>34</sup> Cummins vychází z poznatku, že některé děti komunikují v běžných všedních situacích bez problémů a mohlo by se zdát, že jejich úroveň jazyka je tak vyšší. Ovšem ve školním prostředí často mívají problémy a zaostávají za ostatními vrstevníky, jak bylo zjištěno z mnoha výzkumů, například Skutnabb-Kangas and Toukoma v roce 1976.<sup>35</sup> Cummins označuje BISC za mluvu, kterou mluvčí používá při běžné komunikaci. K jejímu ovládnutí stačí dva roky, zatímco CALP odpovídá akademickému pojetí jazyka, kterému se musí osoba naučit a přizpůsobit. Takovému pojetí jazyka se člověk dopravuje za pět až sedm let. V bilingvním prostředí je důležité rozlišovat rozdělení na BISC a CALP, aby se dalo lépe porozumět situacím a předejít problémům ve školním i akademickém prostředí. Taktéž vědomím o perceptivních a produktivních znalostech jazyka lze usnadnit proces učení se, ale i celkové hodnocení mluvčího.

---

<sup>31</sup> Tamtéž, nečíslováno

<sup>32</sup> Tamtéž, nečíslováno

<sup>33</sup> MORGENSTERNOVÁ & ŠULOVÁ & SCHÖLL. (2011) *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. nečíslováno

<sup>34</sup> STREET, B. & HORNBERGER, N. H. (Eds.). (2008). *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd Edition, Volume 2: Literacy. (pp. 71-83). New York: Springer Science + Business Media LLC. nečíslováno

<sup>35</sup> Tamtéž, nečíslováno



Třetí rozdělení bilingvismu je závislé na věku osvojení jazyka a jedná se o simultánní a sukcesivní bilingvismus.<sup>36</sup> Simultánní bilingvismus znamená, že si dítě od počátku života osvojuje přirozenou cestou dva (a více) jazyků. Sukcesivní typ nastává, pokud si dítě osvojuje druhý jazyk až po nějaké době, co již ovládá svůj první (může to být až v dospívání nebo i v dospělosti). V teorii lze nalézt více termínů, které popisují rozdělení bilingvismu na základě věku osvojení jazyka. Skutnabb-Kangas toto rozdělení nazývá jako přirozený (simultánní) vs. školní (sukcesivní).<sup>37</sup> Průcha uvádí spontánní (simultánní) a záměrně získaný (sukcesivní). Morgensternová a spol. k sukcesivnímu dělení přidávají ještě členění na rané a pozdní podle toho, kdy k osvojení druhého jazyka dochází. Pokud osvojení proběhne do věku tří až čtyř let, nazývá se rané, pozdější osvojení je označováno za pozdní.<sup>38</sup> McLaughin uvádí jako minimální věk pro sukcesivní osvojení tři roky.<sup>39</sup> J. Štefánek na základě věku osvojování jazyků vymezil čtyři skupiny bilingvismu: infantní — dítě si osvojuje všechny jazyky od narození, dětský — pokud si dítě osvojuje jazyky postupně, adolescentní — k osvojení dojde v dospívajícím věku a dospělý — pokud si jazyk osvojí v dospělém věku. Štefánek k tomu přidává názor, že pokud dojde k osvojení jazyka do jedenácti let dítěte, je jazyk ovládán na stejné úrovni jako první jazyk.<sup>40</sup> Na druhou stranu Grosjean upozorňuje na to, že mezi sukcesivním a simultánním bilingvismem nelze vytvořit jasnou věkovou hranici, jelikož společně tyto dva pojmy tvoří kontinuum. Jelikož jsou simultánní a sukcesivní bilingvismus komplikované procesy, kterým je potřeba porozumět, jsou ještě podrobněji probírány dále v samostatných podkapitolách 2.5, 2.7 této práce.

Čtvrté rozdělení popisuje, zda je bilingvismus dobrovolný, či vynucený vycházející ze životní situace. Pokud je bilingvismus dobrovolný a je spatřován jako privilegium, nese pak patřičný

---

<sup>36</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019) Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 154

<sup>37</sup> SKUTNABB-KANGAS, T. (1981). Bilingualism or not: The education of minorities. Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters. s. 95

<sup>38</sup> SCHÖLL, L. (2010) Aktuální trendy v otázce dětského bilingvismu. Diplomová práce. Vedoucí PhDr. MORGENSTERNOVÁ, M. Ph.D. Dostupné z: <[https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/33638/DPTX\\_2010\\_1\\_\\_0\\_118602\\_0\\_99\\_984.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/33638/DPTX_2010_1__0_118602_0_99_984.pdf?sequence=1&isAllowed=y)> s. 16

<sup>39</sup> GROSJEAN, F & LI, P (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 130

<sup>40</sup> ŠTEFÁNIK, J. (2000). Jeden člověk, dva jazyky: dvojjazyčnost u dětí : predsudky a skutečnosti. Bratislava: Academic Electronic Press. ISBN 8088880416. s. 24-25

anglický název elite (česky elitní). Většinou se týká velmi vzdělaných lidí, kteří mají možnost v rámci studia využívat více jazyků a lépe je tak ovládnout. Oproti tomu tzv. lidový bilingvismus (anglicky folk) je postaven na situaci, ve které se mluvčí přirozeně ocitají. Často pocházejí z minoritních skupin a jsou nuceni naučit se jazyk za účelem nezbytné komunikace na existenciální úrovni. Skutnabb-Kangas upozorňuje na to, že se tak tomu často děje v zemích třetího světa, kde jsou tito mluvčí utlačováni jazykovou většinou.<sup>41</sup>

Byla popsána čtyři základní dělení, která jsou pro komplexnost této práce důležitá a bylo potřeba je detailněji představit. Dále existuje mnoho dalších rozdělení, která jsou zde pouze informativně vyjmenovaná. Jedná se o bilingvismus:

vyvážený a dominantní<sup>42</sup>

složený, koordinovaný, subordinovaný<sup>43</sup>

aditivní a substrakční<sup>44</sup>

symetrický a asymetrický<sup>45</sup>

přirozený a umělý<sup>46</sup>

intencionální<sup>47</sup>

## 1.2 Bikulturalismus

Jazyk slouží nejen jako dorozumívací prostředek, ale také pomáhá formovat kulturu a identitu mluvčích. Pokud se mluvčí díky jazyku ocitá na poli dvou kultur, je tedy nositelem dvou a více kultur, lze jeho situaci označit za bikulturalismus. Grosjean definuje mluvčí jako bikulturní, pokud:

„1. Účastní se do určité míry života ve dvou či více kulturách.

2. Alespoň částečně si osvojují postoje, způsoby chování, hodnoty, jazyky těchto kultur.

---

<sup>41</sup> SKUTNABB-KANGAS, T. (1981). *Bilingualism or not: The education of minorities*. Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters. s. 97

<sup>42</sup> MORGENSTERNOVÁ & ŠULOVÁ & SCHÖLL. (2011) *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. nečíslováno

<sup>43</sup> LECHTA, V. (2010). ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7. s. 373

<sup>44</sup> MÜLLEROVÁ, K. (2021) *Vliv vícejazyčného prostředí na osvojování češtiny jako druhého jazyka u dětí*. Diplomová práce. Masarykova univerzita. s. 27

<sup>45</sup> LECHTA, V. (2010). ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

<sup>46</sup> Tamtéž

<sup>47</sup> Tamtéž

3. Propojují a směřují aspekty jednotlivých kultur. Některé tyto aspekty pochází z jedné či druhé kultury, jiné vznikají smíšením kultur. Některé aspekty biculturnosti jsou adaptovatelné a kontrolovatelné (biculturní jedinec se může adaptovat na kontext a situaci), avšak jiné jsou statictější; jedná se o výsledek prolnutí kultur a není možné je tak snadno adaptovat.<sup>48</sup> Zároveň neplatí pravidlo, že každý bilingvní je zároveň biculturní a naopak. Lze potkat bilingvní mluvčí, kteří jsou monokulturní, jelikož se pohybují pouze v jedné kultuře, i když mluví dvěma a více jazyky. Naopak se lze setkat s biculturními osobami, které ovšem mluví pouze jedním jazykem. Bilingvní mluvčí, který se zároveň ocitá ve dvou či více kulturách, se označuje za biculturně-bilingvního mluvčího. Takový mluvčí musí rozlišovat, nejen mezi jakými mluvčími se pohybuje, ale také v jaké kultuře se mluvčí nacházejí. Podle konkrétní situace pak musí zvolit tu správnou kulturu (popřípadě kombinaci kultur), aby došlo k úspěšné komunikaci. Úspěšná komunikace se skládá z verbální části a také z neverbálních aspektů, kterými je celkově řeč těla, proxemika, zavedené způsoby pozdravů a loučení, adekvátní vyjádření emocí a sociálně-kulturní zavedené konvence. Tím, že je bilingvní-biculturní mluvčí vybaven dvěma kulturními vzorci, je pro něj snazší se přizpůsobit situaci. Na základě toho se pozorovatel může domnívat, že mluvčí mění svou osobnost, čemuž nasvědčuje také známé přísloví „kolik jazyků umíš, tolikrát jsi člověkem.“ Dle Grosjeana se ale nejedná o změnu osobnosti, ale pouze o jinou reakci na odlišnou situaci, při které se chování a postoje posunou do žádoucího vyústění.

Biculturní-bilingvní mluvčí se tak liší od těch monokulturních jak kulturně, tak také užíváním jazyka. E. Harding a P. Riley citují studie<sup>49</sup>, které dokazují, že děti ze smíšených manželství jsou biculturní a neodmítají kulturu svých rodičů.<sup>50</sup> Biculturalismus si lze obrazně představit také jako náležitost jednoho člověka k více subkulturám, což se děje v životě každého jedince, a z toho pramení schopnost přizpůsobit se jednotlivé subkultuře dle jejich vnitřních konvencí.

---

<sup>48</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 32

<sup>49</sup> ALLEN & LAMBERT, 1969; PEAL & LAMBERT 1962; LAMBERT & TUCKER, 1972.

<sup>50</sup> HARDING, E. & RILEY, P. (2008) Bilingvní rodina. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1. s. 67

## 2 Osvojování jazyka u bilingvních mluvčích

### 2.1 Definice pojmů

Výzkum osvojování dvou jazyků bilingvními mluvčími přináší mnoho důležitých informací pro tuto práci a zároveň je takový výzkum ukázkou toho, jak funguje osvojování jazyka samo o sobě. Grosjean předpokládá, že bilingvní osvojování jazyků vychází ze stejné schopnosti, jako když si dítě osvojuje pouze jeden jazyk.<sup>51</sup> Jelikož se v této práci operuje s různými termíny, jako jsou: mateřský (rodný) jazyk, první jazyk, druhý jazyk a cizí jazyk, je potřeba je nejdříve vysvětlit.

Mateřský jazyk (nebo také rodný jazyk) definuje Marian Sloboda v Novém encyklopedickém slovníku češtiny: „(1) jako jazyk, který si člověk osvojil v životě jako první (angl. *first language*, běžně zkráceně označován jako *L1*), (2) jazyk, se kterým se člověk sám identifikuje, tj. ke kterému má nejbližší vztah.“<sup>52</sup> Důležité je podotknout, že člověk nemusí mít pouze jeden mateřský jazyk. Velmi často jsou ve smíšených rodinách nebo v zemích s více jazyky osoby s dvěma nebo i více mateřskými (prvními) jazyky. Zároveň se úroveň prvního jazyka může měnit na základě životních cest a nemělo by se předpokládat, že mateřský jazyk je vždy dominantní, jak podotýká Grosjean.<sup>53</sup>

Termín druhý jazyk odpovídá jazyku, který si člověk osvojuje (učí) až po osvojení svého prvního mateřského jazyka a při tomto procesu se nachází v zemi, kde se tímto jazykem běžně mluví (popřípadě sociální skupině, kde se takto mluví). Osvojování druhého jazyka (anglicky *Second Language acquisition*) se značí jako *L2*. K takovému osvojování může docházet řízeně (explicitně) nebo neřízeně (implicitně). Proces implicitního řízení se přibližuje nabývání mateřského jazyka, proto se výzkumy soustředí na to, jak a z jakých důvodů se osvojování nemateřského jazyka odlišuje od nabývání mateřského (prvního) jazyka či jazyků.<sup>54</sup>

Oproti tomu pojem cizí jazyk popisuje proces učení se jazyku v zemi, kde je tento jazyk „cizí“, běžně se jím nemluví a učení probíhá ve školním či mimoškolním prostředí.

---

<sup>51</sup> GROSJEAN, F. (1982). *Life with two languages : an introduction to bilingualism*. Harvard University Press. s. 181

<sup>52</sup> SLOBODA, M. (2017): MATEŘSKÝ JAZYK. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*. Dostupné z: <[https://www.czechency.org/slovník/MATEŘSKÝ\\_JAZYK](https://www.czechency.org/slovník/MATEŘSKÝ_JAZYK)> [cit.11. 7. 2022]

<sup>53</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019) *Psycholingvistika bilingvismu*. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. *Lingvistika (Karolinum)*. ISBN isbn978-80-246-3641-2. s. 23

<sup>54</sup> MERTINS, B. (2017): OSVOJOVÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*. [online] [cit. 13.7.2022] Dostupné z: <[https://www.czechency.org/slovník/OSVOJOVÁNÍ\\_DRUHÉHO\\_JAZYKA](https://www.czechency.org/slovník/OSVOJOVÁNÍ_DRUHÉHO_JAZYKA)>

## 2.2 Základní informace o osvojování jazyka

Proč začíná dítě mluvit, je otázka velmi komplexní. Jak uvádí Bytešníková, vývoj řeči a posléze užití řeči v praxi prostřednictvím některého z jazyků se považuje za jeden z nejpozoruhodnějších procesů v lidském životě.<sup>55</sup> Jak se stane to, že se z nemluvněte vyvine dospělý jedinec, který je schopen verbálně vyjádřit své myšlenky? Pro účely této práce je zde představen minimální souhrn informací, který je potřeba jako teoretický základ.

Přístupy k vzniku řeči a osvojování jazyka lze rozdělit do několika hlavních názorových táborů. Prvním táborem jsou zástupci behaviorálních principů učení v čele s americkým psychologem B. F. Skinnerem, kteří hlásali teorii, že si dítě jazyk osvojí učením, jež probíhá na základě podnětu a reakce.<sup>56</sup> Učení jazyku musí být náležitě posilováno kladnými reakcemi. Jazyk a myšlení jsou v této teorii propojené a nedají se od sebe oddělit.<sup>57</sup> Druhým táborem jsou badatelé v čele s N. Chomským a teorií o vrozeném mechanismu v mozku, jenž usnadňuje dítěti osvojování jazyka. Tato teorie tak odpovídá na to, proč se lidé dokáží naučit různé jazyky za variabilních podmínek při učení. Taková vrozená schopnost se nazývá univerzální gramatikou (anglicky Universal Grammar) a definuje se jako: „[...] a characterization of the initial linguistic state of human beings, the genetic equipment necessary for acquiring a language.“<sup>58</sup> Oproti nativistické teorii stojí konstruktivismus, který při osvojování jazyka klade důraz na to, že je dítě obklopeno určitými jevy, ze kterých si samo konstruuje struktury.<sup>59</sup> Tato teorie tvrdí, že si dítě nejnáze osvojí výrazy, kterými je nejčastěji obklopeno.<sup>60</sup> Vedle těchto dvou táborů lze najít také kognitivní teorii, která staví do popředí jak kognitivní předpoklady, tak také podněty z okolí.<sup>61</sup> V neposlední řadě je nezbytné uvést sociokulturní teorii, která navazuje na kognitivní teorii. Sociokulturní teorie přidává ke kognitivnímu aspektu a vnějším vlivům další faktor, kterým je kultura, jež dítě výrazně ovlivňuje a formuje.<sup>62</sup> Tyto teorie

---

<sup>55</sup> BYTEŠNÍKOVÁ, I. (2012) Komunikace dětí předškolního věku. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3008-0. s. 16

<sup>56</sup> SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, L. (2016). *Osvojování jazyka dítětem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3341-1. s. 18

<sup>57</sup> ŠEBESTA, K., LEHEČKOVÁ, PIERSCIENIAK, P. P., ŠORMOVÁ, K. (2016) Aplikovaná lingvistika. Karolinum. s. 20

<sup>58</sup> GUAŠTI, M. T. (2002). *Language acquisition: The growth of grammar*. The MIT Press. s. 18

<sup>59</sup> SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, L. (2016). *Osvojování jazyka dítětem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3341-1. s. 14

<sup>60</sup> AMBRIDGE, B. & LIEVEN, E. V. M. (2011). *Child language acquisition : contrasting theoretical approaches*. Cambridge University Press. s. 3

<sup>61</sup> ŠEBESTA, K., LEHEČKOVÁ, PIERSCIENIAK, P. P., ŠORMOVÁ, K. (2016) Aplikovaná lingvistika. Karolinum. s. 23

<sup>62</sup> Tamtéž, s. 26

doplňuje aktuální tendence ve výzkumech, která považuje vývoj jazyka za interdisciplinární proces, v němž se kombinují přístupy dříve zmíněných táborů. Pro vývoj jazyka jsou tedy důležité jak vrozené předpoklady dítěte, tak také podnětné prostředí okolo dítěte.<sup>63</sup> Existují i další teorie, jako je například Connectionism (česká terminologie není ustálená, může být překládáno jako konektivismus nebo konekcionismus), která vychází z fungování neuronů v mozku a jejich měnící se intenzity propojenosti na základě vzájemné interakce.<sup>64</sup> Vychází z toho, že proces probíhá paralelně, nikoliv postupně za sebou. Jako příklad další teorie poslouží osvojování jazyka imitací, které dle autorů vzniká tak, že dítě napodobuje a opakuje, co slyší. Proti této teorii bylo vzneseno spousta pochybností, například problematika odlišného inputu<sup>65</sup>, který dítě slyší oproti tomu, co pak samo dítě produkuje nebo dále schopnost dítěte tvořit vyjádření, která nemohlo dříve slyšet.

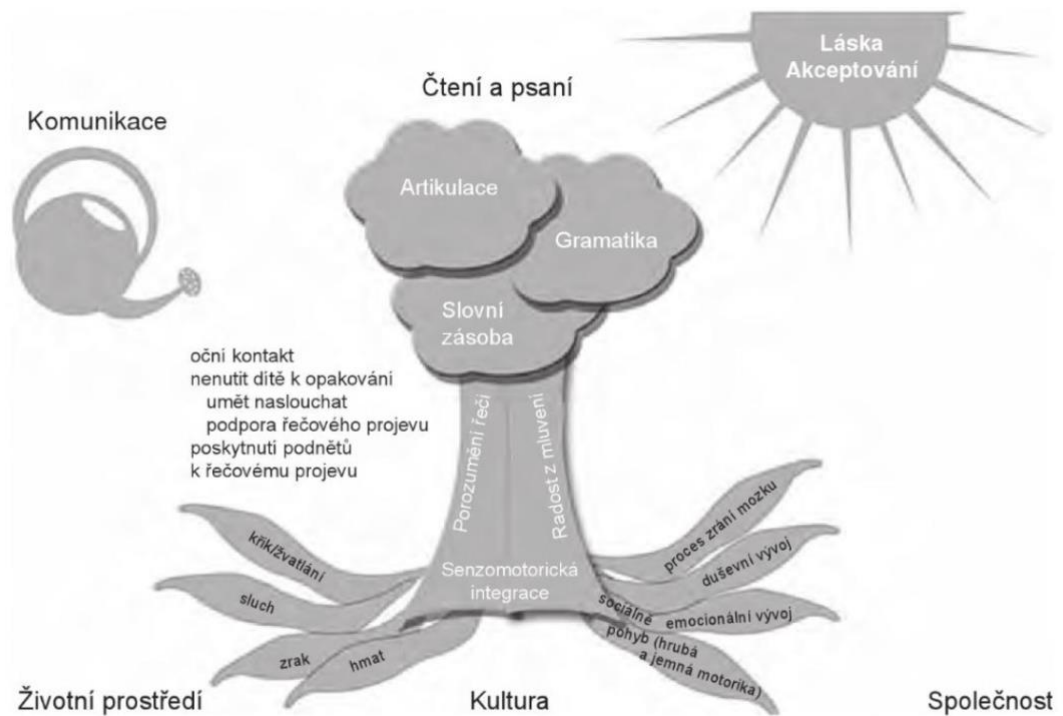
To, že osvojování jazyka je komplexní a mnohvrstevnatý proces, názorně ukazuje také Wendlant (in Bytešníková, 2012) na obrázku stromu s názvem Jazykový strom.

---

63 MORGENSTERNOVÁ, M. & ŠULOVÁ, L. & SCHÖLL, L. (2011) Bilingvismus a interkulturní komunikace. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. nečíslováno

64 GUASTI, M. T. (2002). Language acquisition: The growth of grammar. The MIT Press. s. 13-14

65 Input je chápán jako vystavení dítěte vůči jazyku. Tedy to, co dítě slyší, vidí, vnímá.



**Schéma 2** Jazykový strom – přirovnání rozvoje dětské řeči ke stromu (Wendlandt, 2000)

Příloha č. 1: Jazykový strom. BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. Komunikace dětí předškolního věku. Vyd. první. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0. s. 24

Není tedy přesně jasné, co je hlavním motorem vzniku řeči a následného osvojení jazyka. Co je ovšem jednodušší vysledovat a popsat, je vývoj osvojování si jazyka, který bude nastíněn v další podkapitole.

### 2.3 Osvojování jazyka u dětí

Vývoj lidské řeči lze rozdělit na preverbální období, které probíhá do jednoho roku života a vlastní vývoj řeči, který začíná kolem prvního roku.<sup>66</sup> Preverbální období funguje jako trénink a příprava na verbální část, kdy se připravují hlasivky, nezbytné motorické aspekty a percepční dovednosti k ovládnutí řeči. Dále zde bude představen vývoj lidské řeči tak, jak ho uvádí Bytešníková v knize Komunikace dětí předškolního věku.

<sup>66</sup> BYTEŠNÍKOVÁ, I. (2012). Komunikace dětí předškolního věku. Vyd. první. Praha: Grada Publishing, a.s. 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0. s. 16

Úplný začátek vývoje lidské řeči spadá do prenatálního období, kdy je dítě vystavováno hlasům z okolí a hlavně hlasu matky, který pro něj představuje stěžejní zvuk a symbol bezpečí. Po narození je charakteristický první hlasový projev — křik dítěte, což je hlasový reflex reagující na změnu prostředí (z dělohy na svět). Kolem šestého týdne začíná být křik hlasitější a začíná se pohybovat ve větším rozsahu. Mezi druhým a třetím měsícem se křik zdokonalí, začne se podobat konsonantům a vokálům a přidá se k němu také broukání. Po tomto období se objevuje pudové žvatlání, které trénuje mluvidla a není závislé na procesu slyšení. Proces slyšení se odráží ve vývoji řeči až mezi čtvrtým a šestým měsícem, kdy je dítě lépe schopno rozlišit hlasy ostatních. Mezi šestým a osmým měsícem dojde k období napodobující žvatlání. Kojenec už má vyvinutější smysly, tudíž už dokáže lépe napodobovat své vlastní zvuky i zvuky z okolí a také lépe vnímá mimiku a mluvidla z okolí, především ty matčiny. Zároveň své projevy začíná doprovázet pohyby těla a pohyby hlavičkou. Toto období bývá považováno za první kritické období v procesu vývoje řeči a slouží k odhalení potenciálních vad (například neslyšící jedinci přestávají postupně žvatlat).<sup>67</sup> Mezi šestým a devátým měsícem života je tedy extrémně důležitý kontakt kojence s okolím, dostatek komunikace, pozornosti a řečových vjemů. Zároveň se kolem osmého měsíce zužuje schopnost rozeznávat všechny fonémy světa, které doposud kojenec měl. Od této doby je tedy dítě citlivé na fonémy své mateřštiny.<sup>68</sup> Období mezi desátým a dvanáctým měsícem se označuje jako rozumění řeči a dítě si postupně začíná osvojovat názvy předmětů okolo něj. Více než slovní obsah je pro dítě důležitá intonace, gestikulace a mimika osoby, která na něj promlouvá. Kolem prvního roku života začíná již dříve zmíněný vlastní řečový vývoj, který musí postupně projít stadii: emocionálně-volní (užívání jednoslovných vět jako je baba, mama, tata a vyjadřování emocí, přání a vůle), egocentrické (rok a půl až dva roky, objevování mluvení jako činnosti obecně, dítě opakuje slova a napodobuje dospělé, častý výskyt tzv. prvního věku otázek „Co/Kdo je to?“), asociálně-reprodukční (užívání dvojslovných vět, slova slouží jako pojmenování funkce, produkování jednoduchých asociací), rozvoj komunikační řeči (přelom druhého a třetího roku, řeč slouží jako prostředek k dosažení nějakého cíle), logické pojmy (dříve konkrétní slova spojená s konkrétními předměty se stávají všeobecnými pojmy, slovní zásoba se pohybuje okolo tisíce slov, výskyt tzv. druhého věku otázek „Proč? Kdy?“), intelektualizace řeči (kolem čtvrtého roku, slova se intelektualizují, slovní zásoba se rozšiřuje, objevuje se lepší chápání obsahu,

---

<sup>67</sup> Tamtéž, s. 18

<sup>68</sup> ŠULOVA, L. (2007). Výuka cizích jazyků od raného dětství? Možná rizika či výhody? *E-psychologie* [online] [cit. 22.7]. Dostupný z: <<http://e-psycholog.eu/pdf/sulova.pdf>>



rozděluje se na konkrétní a abstraktní, vylepšuje se gramatická forma). Poslední stadium, intelektualizace řeči, přetrvává až do dospělosti. Pro úspěšný řečový vývoj je potřeba několik faktorů, jak uvádí Bytešníková, kterými jsou: stav centrální nervové soustavy, úroveň intelektových schopností, úroveň motorických schopností, úroveň sluchové percepce, úroveň zrakové percepce, vrozená míra nadání pro řeč a jazyk a vlivy sociálního prostředí. Za klíčové období je tedy považována etapa do šesti let, ale do tří až čtyř let probíhá osvojování lidské řeči nejrychlejším tempem. Pokud se propásne tato hranice, je potřeba vynaložit daleko větší úsilí a práce k osvojení jazyka.<sup>69</sup> Takto vybavené dítě vstupuje do školního prostředí a dále do života. Jak je tomu ale, pokud je dítě bilingvní a je vystaveno dvěma či více jazykům? To bude dále rozebíráno v podkapitole 2.4.

#### **2.4 Osvojování jazyků u bilingvních mluvčích**

Před tím, než bude osvětleno osvojování jazyka u bilingvních mluvčích, je potřeba si uvědomit důležitost věku v procesu osvojování jazyka. Jak již bylo zmíněno dříve v práci, teorie osvojování jazyka rozlišuje, kdy k osvojování druhého (dalšího) dochází. V práci se dále pracuje s pojmy simultánní (pokud si jedinec osvojuje druhý jazyk zároveň s prvním) a sukcesivní bilingvismu (pokud si jedinec osvojí druhý jazyk až po ovládnutí toho prvního), které jsou detailněji popsány níže.

#### **2.5 Simultánní osvojování jazyků**

Pokud je dítě vystaveno více jazykům od samého počátku života, dá se zjednodušeně prohlásit, že se jedná o simultánní osvojování, i když i tento termín je komplikovaný a je potřeba jej blíže specifikovat. Definice De Houwer uvádí simultánní osvojování jako: „vývoj jazyka u malého dítěte, na které se od dětství mluví dvěma jazyky.“<sup>70</sup> Grosjean dále uvádí, že se jedná o simultánní osvojování u bilingvního dítěte, pokud se osvojují dva jazyky souběžně a dítě je jazykům vystaveno od samého počátku a běžně je používá v raném dětství (rané dětství představuje věk dítěte do pěti let). Při simultánním osvojování lze těžko rozlišit, který jazyk je první a který druhý a hlavně není žádoucí mezi nimi takto rozlišovat. Někteří badatelé používají označení jazyk A a jazyk B, ale v současnosti se více používá označení „jazyk A“ a „jazyk α“

---

<sup>69</sup> BYTEŠNÍKOVÁ, I. (2012) Komunikace dětí předškolního věku. první. Praha: Grada Publishing, a.s., 2012. 236 s. ISBN 978-80-247-3008-0. s. 21

<sup>70</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 130

právě proto, aby nedocházelo k nadřazování jednoho z jazyků.<sup>71</sup> Bilingvní děti procházejí stejnými stadii vývoje jazyka (jazyků) jako monolingvní děti s menšími rozdíly, které budou popsány dále v textu. Nejdříve je ale důležité si položit otázku, jak je možné, že si bilingvní děti osvojí oba jazyky (můžou být ale i více než dva jazyky), když mají časově stejný či menší input (expozici jazyku) oproti monolingvním dětem? Neznamená to, že by měly teoreticky potřebovat násobně více času na základě počtu jazyků?

V ideálním případě je jazykový input vyrovnaný a dítě tak ovládá oba jazyky na stejné úrovni, tudíž žádný jazyk není dominantní. Taková situace je ovšem velmi výjimečná a často tomu tak není a vzniká tak nevyvážený vývoj. Tento jev popsali Yip a Matthews jako „problém nedostatku dvojích podnětů.“<sup>72</sup> Výzkum De Houwer v roce 2009 dokázal, že 74 % zkoumaných dětí, které byly vystaveny dvěma jazykům se naučilo tyto jazyky používat.<sup>73</sup> U zbytku dětí se vyvinul nevyvážený bilingvismus.

Je nutné upozornit, že mnoho výzkumů na simultánní osvojování se provádí na angličtině a dalším indoevropském jazyce a velké procento studií je soustředěno vedle angličtiny na evropské jazyky. Jazyková typologie velmi ovlivňuje osvojování jazyků a může tak brzdit nebo zlepšovat průběh osvojování.

Bilingvní děti procházejí stejným vývojem jazyka jako monolingvní, jak již bylo zmíněno dříve v práci, ale přeci jenom lze vyzorovat malé rozdíly. I když Harding-Esch a Riley uvádí, že podobnosti mezi bilingvními a monolingvními dětmi jsou mnohem výraznější než rozdíly, je potřeba tyto rozdíly uvést.<sup>74</sup> První rozdíl představuje rozlišování mezi jazyky (Bosch a Sebastian-Gallés potvrdily, že bilingvní děti mladší jednoho roku umí rozlišovat i mezi velmi blízkými jazyky, jako jsou španělština a katalánština)<sup>75</sup>, dále percepce řeči, fonetický a fonotaktický vývoj, rozpoznání slov a učení se slovům. Harding-Esch ukazuje na modelu Volterra a Taeschnera (1978), jak se vyvíjí mluva<sup>76</sup> bilingvního dítěte ve třech fázích.<sup>77</sup> Dle

---

<sup>71</sup> Tamtéž, s. 130-131

<sup>72</sup> Tamtéž, s. 132

<sup>73</sup> Tamtéž, s. 132

<sup>74</sup> HARDING, E. & RILEY, P. (2008). Bilingvní rodina. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1. s. 74

<sup>75</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN isbn978-80-246-3641-2. s. 133

<sup>76</sup> Řeč lze rozlišovat na jazyk, což je abstraktní vnější systém založený na vzájemně se propojujících jednotkách a mluvu, což je individuální užívání jazyka. Zdroj: Mareš, P. (2014) Úvod do lingvistiky a lingvistické bohemistiky s.45

<sup>77</sup> HARDING, E. & RILEY, P. (2008). Bilingvní rodina. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1. s. 76

tohoto modelu má dítě v první fázi jednu slovní zásobu, kde se nachází slova z obou jazyků a dítě funguje systémem jedna věc/koncept = jedno slovo. Ve druhé fázi začínají koexistovat již dva oddělené soubory. Může se ale stát, že dítě zná slova pouze v jednom z jazyků a není výjimkou, pokud děti míchají slova dvou jazyků do jedné věty. V průběhu času může dítě také překládat a to je známka toho, že v mysli dítěte jsou dvě různé slovní zásoby. Třetí fáze modelu funguje na fungování dvou oddělených slovních zásob i gramatik, kterých si je dítě vědomo. Obecně je nutno podotknout, že tyto fáze modelu mohou trvat různě dlouhou dobu a slouží spíše jako orientační body na škále.

Užívání dvou (a více) jazyků na sebe působí a vzájemně se ovlivňují, ale jak přesně to v mysli bilingvního mluvčího funguje, tomu je věnována samostatná podkapitola.

## 2.6 Jazyky v mysli bilingvního mluvčího

Velkou debatu v psycholingvistice bilingvismu vzbuzují dvě důležité otázky, které si klade také Nebeská (2017): „(a) Jak jsou dva jazyky v mysli mluvčího uloženy, zda odděleně n. společně, a jak tento stav vzniká; (b) jak se oba jazyky navzájem ovlivňují.“<sup>78</sup> Na poli tohoto výzkumu existuje mnoho názorů, které se liší. Jedno spektrum názorů zastává postoj, že jsou jazyky od sebe odděleny (také se používá vyjádření, že mluvčí používají dva kódy nebo název selektivní) a případné míšení reflektuje pouze nedostatečné upevnění obou jazyků. Na druhé straně názorového spektra panuje přesvědčení, že jazyky jsou neoddělené (jeden kód nebo neselektivní) a dítě si jazyky fixuje podle toho, s kým mluví.<sup>79</sup> Skutnabb-Kangas (inspirována Kolerovým původním obrázkem vyobrazení jazyků bilingvních mluvčích z roku 1968, v němž používá termíny *separate storage hypothesis* a *shared storage hypothesis*) ilustruje rozdělení vnímání jazykového kódu bilingvních mluvčích na pivních barelech s kohoutky. V rámci názoru, že bilingvní mluvčí má pouze jeden kód (neoddělené jazyky nebo také označení neselektivní), je vyobrazen pouze jeden barel, ze kterého vedou dva kohoutky, které symbolizují dva jazyky (jeden kohoutek = jeden jazyk). Zatímco teorie, která zastává oddělené jazyky (tedy dva kódy) je znázorněna jako dva samostatné barely, kdy každý barel má svůj vlastní kohoutek (vlastní jeden jazyk).<sup>80</sup>

---

<sup>78</sup> NEBESKÁ, I. (2017): BILINGVISMUS. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny. [on-line] [10.7.2022] Dostupné z <<https://www.czechency.org/slovník/BILINGVISMUS>>

<sup>79</sup> Tamtéž

<sup>80</sup> SKUTNABB-KANGAS, T. (1981). Bilingualism or not: The education of minorities. Clevedon, Avon, England: Multilingual Matters. s. 104

Problematika bilingvismu byla poprvé systematicky dokumentována a následně zveřejněna v roce 1913 díky Ronjatovi, který jako první provedl dlouhotrvající případovou studii na svém vlastním synovi, u kterého zkoumal vliv bilingvního osvojování dvou jazyků.<sup>81</sup> Od té doby se věda vyvíjela spolu s metodologickými postupy a lze najít poměrně mnoho studií na toto téma.<sup>82</sup> Psycholingvisté Groot a Kroll rozebírají problematiku z obou úhlů pohledu, jak z úhlu oddělených jazyků (Independent Development Hypothesis), tak také z úhlu neoddělených jazyků zvaný jako one hybrid system.<sup>83</sup> Nakonec ovšem téma uzavírají prohlášením, že osvojování dvou jazyků od narození vede k vytvoření dvou oddělených morfosyntaktických systémů.<sup>84</sup> Tomuto názoru, že jsou jazyky od sebe odděleny, dospívá v posledních letech většina badatelů.<sup>85</sup> To, že je situace na poli výzkumu komplikovaná, dokazuje také výzkum Spivey a Marianová (1999), v němž prokázali neselektivní přístup (tedy neoddělené jazykové systémy) na zkoumaném vzorku účastníků, kteří byli bilingvní (ruština a angličtina). Účastníkům se v ruském jazyce aktivovala také anglická slova, která začínala stejně jako ta ruská.<sup>86</sup> Ovšem v další studii (2003) Spivey a Marianová naopak ukázali, že zpracování závisí na módu, ve kterém jsou bilingvní mluvčí testováni a v této studii bylo výsledkem zpracování selektivní. Bilingvní mluvčí byli vystaveni pouze monolingvnímu módu (tedy administrátoři byli monolingvní) a zjistilo se, že účastníci utlumili jeden jazyk a používali tedy selektivní přístup. Grosjean poukazuje na to, že pokud se jedná o zkoumání neselektivního přístupu k jazykům, musí se testovat ryze v monolingvním módu, aby to účastníky neovlivňovalo. Další výzkum badatelek Weber a Cutler ukázal rozdíl aktivace druhého jazyka, který záleží na tom, zda se zpracovává silnější nebo slabší jazyk. Autorky dospěly k závěru, že při zpracování slabšího jazyka může být silnější jazyk aktivní a působit tak na zpracovávání.<sup>87</sup> Jak již bylo

---

<sup>81</sup> KROLL, J. F. & DE GROOT, A. M. B. (2005). Handbook of bilingualism: psycholinguistic approaches. Oxford: Oxford University Press. s. 32

<sup>82</sup> Například studie Bosch a Sebastián-Gallés 2001; Poulin-Dubois a Goodz 2001; Cenoz a Genesee, 2001 a další.

<sup>83</sup> KROLL, J. F. & DE GROOT, A. M. B. (2005). Handbook of bilingualism: psycholinguistic approaches. Oxford: Oxford University Press. s. 32-33

<sup>84</sup> Tamtéž, s. 43

<sup>85</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2 s. 44

<sup>86</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 45

<sup>87</sup> WEBER, A. & CUTLER, A. (2004). Lexical competition in non-native spoken-word recognition. Journal of Memory and Language 50 (2004) 1-25. s. 21-22. [online] [cit. 13.7.2022] Dostupné z:

<<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.155.1024&rep=rep1&type=pdf>>

zmíněno, nejspíše se jazyky vyvíjejí samostatně a jsou tedy v mysli bilingvního mluvčího uloženy odděleně. V rámci vývoje a osvojování jazyka se objevují jevy, které Paradise a Genesee označili jako provázaný vývoj. Provázaný vývoj identifikují jako: „1. zpoždění, tj. pozdější osvojení jevu jako důsledek vývoje v druhém z jazyků; 2. zrychlení, tj. dřívější osvojení jevu jako důsledek vývoje v druhém z jazyků; 3. transfer, tj. „začlenění gramatického jevu z jednoho jazyka do druhého“.<sup>88</sup> Tyto jevy provázaného vývoje potvrdili také Döpke (2000), Silv-Corvalán a Montanari (2008) a Yip s Matthewsem (2000, 2007).<sup>89</sup>

## 2.7 Sukcesivní osvojování jazyka

Sukcesivní osvojování druhého jazyka se od simultánního liší tím, že se mluvčí s druhým jazykem setkává nikoliv přímo od narození, ale až v průběhu života - může to být v dětství, v dospívání, v dospělosti a i ve stáří. Životní osudy přinášejí často takové situace, kdy se lidé učí novému jazyku z různých důvodů, jako je práce, studium, přestěhování se do nového města, mezilidské kontakty a další. U simultánního osvojování bylo poměrně těžké (a vlastně nežádoucí) určit, který jazyk je první (dominantní) a který je druhý. U sukcesivního osvojování je vymezení značně jednodušší. Prvním dominantním jazykem je rodný jazyk a druhým jazykem je „nerodný“ jazyk, jenž se učíme v průběhu života. Zajímavé je, že byly vypořádány rozdílné efekty učení se druhému jazyku u dětí a dospělých. Zdá se, že u dětí se jedná o jednodušší proces, než je tomu u dospělých a to vyvolávalo a stále vyvolává teorii, zda v životě existuje věková hranice, při jejímž překročení se druhý jazyk nelze naučit či lze, ovšem s výraznějšími problémy. Teorie, která vychází z toho, že může existovat věková hranice, jež výrazně ovlivňuje učení se druhému jazyku, je označována jako hypotéza kritického období (anglicky Critical period hypothesis) a je jí věnována samostatná podkapitola 2.9 dále v textu. Na druhou stranu existují názory, že děti věnují jazyku daleko více času a energie oproti dospělým a kdyby stejný čas a energie měl k dispozici dospělý, ovládl by jazyk na stejné nebo i lepší úrovni kromě výslovnosti.<sup>90</sup> Studie Aoyama et al. (2004) v oblasti rozlišování fonémů

---

<sup>88</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 141

<sup>89</sup> Tamtéž, s. 142

<sup>90</sup> HARDING, E. & RILEY, P. (2008). Bilingvní rodina. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1. s. 90

druhého jazyka u dětí a dospělých, ukázala znatelný rozdíl mezi učením se u dětí a dospělých.<sup>91</sup> Děti se v této studii zlepšily statisticky významně oproti dospělým. Další výzkum, zabývající se věkem a učením se L2 (angličtině), provedli Archila-Suerte, Zevin, Bunta a Hernandez (2012), kteří prokázali, že pouze děti do 3,6 let věku uspěly v testování jako monolingvní mluvčí angličtiny. Grosjean shrnuje, že: „[...] naučit se fonologii na úrovni rodilého mluvčího tak může být časově omezenější než třeba naučení se gramatiky či slovní zásoby.“<sup>92</sup> Důležitým poznatkem vyplývajícím ze studií je také úroveň znalosti L2, která ovlivňuje určování percepce řeči. Například střední a pozdní mluvčí<sup>93</sup> nedokázali nevšímát si nepodstatných detailů v mluvě jako je například barva hlasu a intonace, které jim komplikovaly porozumění. Oproti tomu raní mluvčí tyto detaily brali jako přirozený doprovod mluvy a nezasahovaly jim tak do porozumění řeči. Dle Singletona (1989) závisí úspěšné ovládnutí druhého jazyka spíše na přístupu k jazyku, četnosti příležitostí a motivaci oproti nějaké věkové hranici.

## 2.8 Specifické jevy v mluvě bilingvních mluvčích

Bilingvní mluvčí mají na výběr vícero jazyků k použití a z toho pramení také specifické jevy v jejich mluvě. Tak jako se bilingvní děti musí naučit jazyky rozeznávat, tak se bilingvní mluvčí musí umět naučit vybírat, který jazyk použijí. Jejich rozhodnutí závisí na základních aspektech: kdo se interakce účastní, o jakou situaci se jedná, jakou má tato interakce funkci a o čem je pojednáváno (jaké téma). Bilingvní mluvčí má k dispozici dva módy, mezi kterými přepíná na základě jazykové vybavenosti jeho komunikačního partnera. Pokud interaguje s monolingvním mluvčím a lze použít pouze jeden jazyk, pak je volba jednoduchá a mluvčí se ocitá v tzv. monolingvním módu.<sup>94</sup> Pokud je bilingvní mluvčí obklopen bilingvními mluvčími, výběr jazyka je tak pestřejší a jedná se o bilingvní mód.<sup>95</sup>

V bilingvním módu si mluvčí vybere základový jazyk, který bude v komunikaci používán, ale může být doplňován jevy z dalších jazyků, pokud si to situace a téma vyžaduje. Působení dalších jazyků do základového jazyka jsou jazykové jevy, které se nazývají přepínání kódů a

---

<sup>91</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN isbn978-80-246-3641-2. s. 162

<sup>92</sup> Tamtéž, s. 163

<sup>93</sup> Raní mluvčí (průměrný věk počátku osvojování L2 je 3,6 roku), střední (průměrný věk počátku osvojování je 6,9 roku) a pozdní mluvčí (průměrný věk počátku osvojování L2 je 14,5 roku).

<sup>94</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 25

<sup>95</sup> Tamtéž, s. 25

výpůjčky. Přepínání kódů (dále PK) je vymezeno tak, že bilingvní mluvčí používá základový jazyk, pak kompletně přechází do druhého jazyka, ale zase se navrácí zpátky do základového jazyka, jak znázorňuje obrázek níže.



**Obr. 1.5:** Rozdíl mezi přepnutím kódů (střídavým užitím dvou jazyků) a výpůjčkami (integrací jednoho jazyka do druhého)

Příloha č. 2: Přepnutí kódů a výpůjčky. GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978–80–246–3641–2. s. 29

Mluvčí může přepnout kód na různě dlouhou promluvu, může se jednat o slovo, frázi nebo i celou větu. Takové PK je vědomě užívaný jev, který má za cíl pomoci komunikaci, lépe vystihnout určitou jazykovou funkci, naplnit jazykovou potřebu, dále může pomoci začlenit někoho do konverzace nebo zvýrazňovat identitu mluvčího.<sup>96</sup> Často však dochází k PK nezáměrně, kdy se bilingvní mluvčí snaží přizpůsobit svou řeč určitému stylu komunity nebo očekávání. Lze také nalézt tvrzení, že PK souvisí se zapomínáním jazyka a je vnímáno jako nedostatek, ovšem mnoho badatelů věří, že se jedná o přirozený proces, který vzniká kompetencí ve více než dvou jazycích.<sup>97</sup> Užívání PK se může během života bilingvního mluvčího měnit. Kolem 5 let věku je již možno vidět začátek vědomě řízeného PK a k nejvýraznějšímu nárůstu PK dochází ve věku 12 – 25 let, kdy se adolescenti snaží zapadnout do určité skupiny a zkoumají jejich nejen jazykové kompetence.<sup>98</sup> Existují informace o tom, že užívání PK se snižuje během dospělosti, ale bohužel tyto informace nejsou vědecky podloženy.<sup>99</sup>

Dalším jevem je výpůjčka, která se projevuje, když bilingvní mluvčí přináší pouze určité aspekty do základového jazyka. Existují dva typy výpůjček: přejímky (vypůjčuje se jak forma, tak i obsah slova) a kalky nebo také kalkové výpůjčky (slovo z používaného základového jazyka

<sup>96</sup> Tamtéž, s. 30

<sup>97</sup> MAHOOTIAN, S. Entry "Code-switching and mixing" from the Encyclopedia of Language and Linguistics. [online] [cit.10.9.2022] s. 512

<sup>98</sup> MUYSKEN, P. (2011). Code-switching. In Mesthrie, R. (ed.) The Cambridge Handbook of Sociolinguistics. Cambridge: Cambridge University Press, 301-314. s. 313

<sup>99</sup> Tamtéž, s. 313

je doplněno o ekvivalent tohoto slova z druhého jazyka, nebo se vypůjčí nějaký vzorec z druhého jazyka a tím se vytvoří nové spojení v základovém jazyce jako je například doslovný překlad idiomu). Pokud se výpůjčky použijí jednorázově, hovoří se o idiosynkratických výpůjčkách. Pokud se výpůjčky objevují v mluvě často a stanou se součástí slovní zásoby, pak se jedná o konvencionalizované výpůjčky, které jsou v jazycích poměrně frekventované. V posledních letech se do českého jazyka přebralo hodně původně anglických výrazů, jako je například hejtovat, lajkovat a další. K používání výpůjček vedou stejné důvody, jako je tomu u PK. Nejdůležitější je princip komplementárnosti — zvolení odpovídajícího správného slova a zvolení odpovídajícího výrazu z domény druhého jazyka.<sup>100</sup> Jak PK, tak výpůjčky se často označují jedním termínem „míšení kódů“.

Jak již bylo zmíněno, vedle bilingvního módu existuje mód monolingvní, který nenabízí pestřejší volbu jazyka a hovoří se jazykem, jenž je jediný srozumitelný pro obě strany. I v tomto monolingvním módu může docházet k několika jevům, z nichž jeden je přepínání kódů. Často k takovému přepínání dochází, když se jedná o vlastní jména nebo bilingvnímu mluvčímu chybí nějaké slovo, které použije z jiného jazyka, ale dovysvětlí jeho význam.<sup>101</sup> Dalšími jevy, které se v takové mluvě vyskytují, jsou různé odchylky. Například mluvčí nadměrně generalizuje, redukuje, používá hyperkorektní tvary nebo se může vyhýbat určitým slovům.<sup>102</sup> Vedle přepínání kódů a výpůjček může docházet k interferencím a to ve všech jazykových rovinách. Ovšem k interferencím dochází pouze v monolingvním módu bilingvního mluvčího.<sup>103</sup> Interference lze rozdělit na statické a dynamické.<sup>104</sup> Statické interference znázorňují stálý vliv jednoho jazyka do druhého, které se nemění. Může se tak stát, pokud má mluvčí neměnný tzv. cizinecký přízvuk nebo používá nepatřičnou strukturu jazyka, která vychází z jiného jazyka. Dynamické interference jsou naopak nestálé a často se proměňují. Dle tvrzení bilingvních mluvčích k nim dochází při větší únavě, emocím a dalším změnám psychického stavu mluvčího.<sup>105</sup>

---

<sup>100</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978–80–246–3641–2. s. 30

<sup>101</sup> Tamtéž, s. 31

<sup>102</sup> Tamtéž, s. 31

<sup>103</sup> Tamtéž, s. 31

<sup>104</sup> MORGENSTERNOVÁ & ŠULOVÁ & SCHÖLL (2011). Bilingvismus a interkulturní komunikace. Praha: Wolters Kluwer Česká republika, 2011. nečíslováno

<sup>105</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978–80–246–3641–2. s. 32



## 2.9 Hypotéza kritického období

Za hlavního představitele této teorie je považován Eric H. Lenneberg, který tvrdil, že si lze druhý jazyk osvojit v přirozených podmínkách pouze v kritickém období, jež dle něj začínalo ve dvou letech a končilo pubertou. Za konec označil pubertu, jelikož v tomto bodu vývoje mozku končí lateralizační proces, kdy se jazyk ukládá v jedné hemisféře (u 90% lidí je to ta levá). Po tomto bodu je učení druhému jazyku „těžká práce“, neosvojí se rodilý přízvuk a zdaleka se nedosáhne takových výsledků jako u dětí. Lenneberg vycházel z pohledu neurologa Penfielda, který ve své teorii tvrdil, že pokud je jazykové centrum v mozku dítěte poškozeno, iniciativu převezme zdravá část a dítě se jazyk naučí. Oproti tomu u dospělých takové přeučení nefunguje.<sup>106</sup> Další vědci jako je Krashen, Kinsbourne a Hiscock upozorňovali na to, že lateralizační proces končí již v dětství.<sup>107</sup> Nové vědecké výzkumy přinášejí informace o plasticitě mozku, kdy u dětí byla celá levá hemisféra vyňata a pravá hemisféra byla schopna převzít úkol osvojení si jazyka.<sup>108</sup> U dospělých už to takto jednoduše nefunguje. Plasticitu mozku definoval laureát Nobelovy ceny vědec Eric Kandel jako schopnost mozku se měnit na základě měnících se zkušeností.<sup>109</sup>

Zajímavými aspekty vývoje mluvy byly tzv. vlčí děti (Victor a Genie), které vyrůstaly mimo lidskou společnost a nikdy si po věku 12 – 13 let neosvojily svůj mateřský jazyk. Bohužel v těchto studiích chybí mnoho informací, a proto je nelze brát jako relevantní, jak podotkl sám Lenneberg.<sup>110</sup>

Kritická období obecně jsou v biologii běžná a jsou definována třemi charakteristikami:

- a) Týkají se velmi specifické aktivity nebo chování.
- b) Jejich trvání je jasně ohraničeno a definováno.
- c) Po jejich uplynutí není možno se takové aktivitě nebo chování naučit (si osvojit).<sup>111</sup>

---

<sup>106</sup> MAYO, G. & PILAR del M. & LECUMBERRI M. L. G. 2003. Age and the acquisition of English as a foreign language. Clevedon: Multilingual Matters. s. 4

<sup>107</sup> Tamtéž, s. 5

<sup>108</sup> KANDEL, E. (2008) Neuroplasticity with Nobel Laureate Eric Kandel. Video. [online] [cit. 14.7.2022] Dostupné z: <<https://wondercollaborative.org/neuroplasticity-with-nobel-laureate-eric-kandel/>>

<sup>109</sup> The Nobel Prize in Physiology or Medicine 2000. NobelPrize.org. Nobel Prize Outreach AB 2022. [online] [cit. 14.7.2022] Dostupné z: <<https://www.nobelprize.org/prizes/medicine/2000/summary/>>

<sup>110</sup> MAYO, G. & PILAR del M. & LECUMBERRI M. L. G. 2003. Age and the acquisition of English as a foreign language. Clevedon: Multilingual Matters. s. 7

<sup>111</sup> Tamtéž, s. 5

Takováto kritická období lze lépe vyzorovat u zvířat než u lidí. Hlavním důvodem je jednodušší experimentování, jelikož je izolace zvířat snazší oproti izolaci lidí, kterou ovlivňuje etika výzkumu. Zajímavým zjištěním ze zvířecí říše je, že pokud se ptáci nenaučí zpívat (tedy nenaučí se svůj rodný jazyk) v raném věku, nejsou schopni se to později doučit tak, jako zpívají ptáci, kteří byli zpěvu vystaveni od počátku života.<sup>112</sup> Otázka je, do jaké míry lze srovnávat lidskou a zvířecí mluvu. Také v lidském biologickém vývoji jsou zdokumentována kritická období. Například dětský psycholog Zdeněk Matějček sledoval a popsal citové deprivace, jež byly způsobené v raném dětství, jako následek kojeneckých ústavů.<sup>113</sup>

Vedle poruchy jazykového centra v mozku se také zkoumaly neslyšící děti, u kterých se kritické období potvrdilo při osvojování si svého prvního jazyka (tedy L1). Woodward (1973) zdokumentoval lepší ovládnutí pravidel u dětí, které se znakovému jazyku začaly učit do věku šesti let. Také Mayberry a kolektiv (1983) vyzoroval lepší výsledky ovládnutí znakového jazyka u lidí, kteří se začali učit v dětství oproti těm, kteří byli jazyku vystaveni až v dospělosti.<sup>114</sup>

Otázka jazykového vývoje a s tím souvisejícího kritického období je komplikovaná, ale pestrá. Většinou lze najít tři hlavní pohledy na kritické období<sup>115</sup>:

- 1) Po určitém bodě dozrání si není možné osvojit L2 jako rodilý mluvčí.
- 2) Po určitém bodě dozrání si lze L2 osvojit jako rodilý mluvčí, ale s daleko větší námahou, než tomu je před bodem dozrání.
- 3) Po určitém bodě dozrání probíhá osvojování L2 jinými mechanismy, než je tomu u dětského osvojování.

Na straně podporující existenci kritického období stojí například studie Scovela (1988), který uvádí věk 12 let nebo dále Long (1990), který vidí hranici ve věku 15 let.<sup>116</sup> Také zastánci nativistické teorie se domnívají, že existuje omezené množství času na osvojení si jazyka. Zajímavou studii pomocí magnetické rezonance provedl Kim a kol. (1997), který zjistil, že u pozdních bilingvních mluvčích se aktivují dvě odlišná centra v Brokové oblasti u L1 a L2,

---

<sup>112</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 156

<sup>113</sup> MATĚJČEK, Z. (1986) Počátky našeho duševního života. Praha: Panorama. Pyramida (Panorama).

<sup>114</sup> MAYO, G. & PILAR del M. & LECUMBERRI M. L. G. 2003. Age and the acquisition of English as a foreign language. Clevedon: Multilingual Matters. s. 7

<sup>115</sup> Tamtéž, s. 8

<sup>116</sup> MAYO, G. & PILAR del M. & LECUMBERRI, M. L. G. 2003. Age and the acquisition of English as a foreign language. Clevedon: Multilingual Matters. s. 8-9

zatímco u raných bilingvních mluvčích se aktivuje pouze jedna oblast jak pro L1, tak také pro L2 (Wernickova oblast zůstala stejná pro pozdní i rané bilingvní mluvčí).<sup>117</sup> Nejvýznamnější oblastí, která se zdá být nejnáročnější k osvojení je fonologický systém. Ten si často dospělí nedokážou osvojit na úrovni rodilého mluvčího. Flege (1995) tvrdí, že si dospělí mluvčí osvojují fonologický systém L2 na základě podobnosti k fonologickému systému L1. Problematiku osvojení přízvuku potvrdil i výzkum Aoyama, Flege, Guion, Akahane-Yamada a Yamada (2004), který prokázal velké zlepšení přízvuku u dětí a malé zlepšení u dospělých.<sup>118</sup> Proti názoru o existenci kritického období stojí Birdsong (1992), Ioup (1994) a Bongaerts (1999), kteří zkoumali dospělé osoby, jež se bez problému naučili jazyku i v pozdějším věku. Není divu, že se vědci začali zamýšlet i nad jinými aspekty, které ovlivňují učení se jazyku L2. Krashen poukazuje na Piagetovo pojetí vývoje myšlení, v němž se člověk od 12 let nachází ve stadiu formálních operací a tudíž se při učení jazyka opírá o vědomě vykonstruovanou teorii.<sup>119</sup> Altman (1980), Skehan (1989) a Larsen-Freeman & Long (1991) se zaměřovali na zkoumání individuálních rozdílů při učení se L2. Altman zaznamenal nejdelší výčet 12 rozdílů, kterými jsou: věk, pohlaví, předchozí zkušenosti při učení se cizímu jazyku, znalost mateřského (prvního) jazyka, osobnostní faktory, jazykový talent, postoje a motivace, obecná inteligence (IQ), preference učebního stylu (anglicky Sense modality preference), sociologické preference (učení se se spolužáky vs. učení se s učitelem), kognitivní styly učení se, strategie učení.<sup>120</sup> Motivace se zdá být velmi důležitým faktorem, který potvrdila i studie Marinova-Todd a kol. (2000).

V dnešní době je moderní vzdělávat děti od raného věku také v cizím jazyce. Například v České republice existuje 60 % mateřských škol, které vyučují angličtinu jako cizí jazyk.<sup>121</sup> Objevuje se moderní laický názor „čím dříve, tím lépe“, který ovšem není výzkumy podpořen.<sup>122</sup> V 70. letech 20. století se myslelo, že raná výuka jazyků nebude brána jako efektivnější a zdálo se, že

---

<sup>117</sup> Tamtéž, s. 13

<sup>118</sup> GROSJEAN, F. & LI, P. (2019). Psycholingvistika bilingvismu. Přeložil Jan CHROMÝ. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019. Lingvistika (Karolinum). ISBN 978-80-246-3641-2. s. 162

<sup>119</sup> MAYO, G. & PILAR del M. & LECUMBERRI M. L. G. 2003. Age and the acquisition of English as a foreign language. Clevedon: Multilingual Matters. s. 11

<sup>120</sup> ELLIS, R. (1994). The study of second language acquisition. Oxford: Oxford University Press. s. 472

<sup>121</sup> Kdy začít s výukou cizího jazyka? Česká televize. [online] [cit. 15.9.2022] Dostupné z: <<https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/1073408-kdy-zacit-s-vyukou-druheho-jazyka>>

<sup>122</sup> KOŤÁTKOVÁ, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN isbn9788024744353. s. 81

snahy badatelů ustanou.<sup>123</sup> Výzkumníci ovšem v bádání pokračují a začali se hlouběji zabývat různými aspekty jazyka, metodami, cíli a lze najít vícero studií na toto téma. Studie Krashena a kolektivu (1979) v dlouhodobém časovém horizontu učení se cizímu jazyku potvrzuje, že je lepší se začít učit dříve.<sup>124</sup> Na výsledky studie Krashena navázali badatelé Snow & Hoefnagel-Höhle, kteří potvrdili, že dospělí studující jsou na začátku lepší než děti, ale děti je po roce a více předeženou a jsou ve finále lepší.<sup>125</sup> Spolsky potvrzuje, že čím dříve se začne mluvit jazyku učit, tím lepší a autentičtější bude jeho výslovnost.<sup>126</sup> Ovládnutí výslovnosti vyžaduje zapojení několika stovek svalů, koordinaci a jemnou motoriku, které jsou závislé na raném zrání mozku.<sup>127</sup> Zároveň ale existují studie, které hypotézu „čím dříve, tím lépe“ vyvrací, jako například Hanušová a Najvar<sup>128</sup>, v jejichž studiích nebyly nalezeny významnější rozdíly úspěšnosti zvládnutí cizího jazyka v závislosti na začátku doby učení se.<sup>129</sup> V otázce rané výuky cizího jazyka je důležité rozlišovat, zda se jedná o rychlost osvojování, nebo o konečný výsledek a je potřeba upozornit na fakt, že pouhá rovnice *čím dříve = tím lépe* není univerzální podmínkou k osvojení si jazyka na úrovni rodilého mluvčího. Například Djigunovich a Vilke (2000) definují předpoklady efektivní rané výuky cizího jazyka: „intenzivní interakce ve třídě; až 45 minut denně a 5 dní v týdnu; skupiny o 10 – 15 žácích; učitel s plynulou znalostí jazyka, dobrou výslovností a intonací.“<sup>130</sup> Dále je důležitý faktor času z hlediska trvání, tedy jak dlouho se bude člověk jazyk učit, jak uvádí Cook. Pokud jsou mluvčí odhodláni studovat mnoho let, pak je lepší začít jako děti. Ovšem pokud učení na nějakou dobu přeruší, pak je výhodnější začít až v dospělosti, kdy dospělý za stejný čas vykazuje lepší výsledky.<sup>131</sup>

V posledních letech se dá vypořádat názorová tendence, že neexistuje věková hranice a lze si osvojit jazyk na úrovni rodilého mluvčího v různých životních etapách, přičemž záleží na

---

<sup>123</sup> NAJVAR, P. (2010). Raná výuka cizích jazyků v České republice na konci 20. století. Brno: Paido, 2010. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN isbn9788073152000. s. 35

<sup>124</sup> MAYO, G. & PILAR del M. & LECUMBERRI M. L. G. 2003. Age and the acquisition of English as a foreign language. Clevedon: Multilingual Matters. s. 14

<sup>125</sup> Tamtéž, s. 14

<sup>126</sup> NAJVAR, P. (2010). Raná výuka cizích jazyků v České republice na konci 20. století. Brno: Paido, 2010. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN isbn9788073152000. s. 34

<sup>127</sup> Tamtéž, s. 34

<sup>128</sup> NAJVAR, P. & HANUŠOVÁ, S. (2010) Fenomén času v učení se cizím jazykům. *Studia paedagogica*, roč. 15, č. 1, rok 2010. s. 65 - 84

<sup>129</sup> KOŤÁTKOVÁ, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet.* 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN isbn9788024744353. s. 81

<sup>130</sup> NAJVAR, P. (2010). Raná výuka cizích jazyků v České republice na konci 20. století. Brno: Paido, 2010. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN isbn9788073152000. s. 37

<sup>131</sup> Tamtéž, s. 35

mnoha faktorech, které jsou zmíněny výše v práci. David Singleton se domnívá, že tvrzení o hypotéze kritického období je již překonané.<sup>132</sup> Dá se zhodnotit, že výslovnost je jediný aspekt jazyka, pro který je vhodné začít s výukou jazyka již u raných mluvčích.<sup>133</sup>

Z pohledu a zkušeností autorky této práce se zdá proces osvojování si jazyka rychlejší a kvalitnější v dětském věku, kdy si děti osvojují jazyk přirozeněji prostřednictvím her a nevnímají jazyk jako konstrukt, který se musí naučit, ale spíše jako prostředníka, díky kterému mohou komunikovat s určitými lidmi. Zároveň je důležité, aby proces osvojování jazyka vytrval až do období adolescence a dospívání, aby byl jazyk dobře upevněn, než nad ním převezme vládu samotný mluvčí. Mnohdy přichází uvědomění si vícejazyčnosti jako výhody až po období dětství, a proto je potřeba z řad rodičů vytrvat ve snaze o vícejazyčnost. Autorka práce se domnívá, že tam hranice kritického období je, že mluvčí, kteří si osvojují jazyk v dětství od raného věku mají větší výhodu a jazyk je pro ně přirozenější (včetně přízvuku) oproti mluvčím, kteří si osvojují jazyk v pozdějším věku.

Tuto hypotézu kritického období s důrazem na přízvuk potvrdil také výzkum v praktické části této práce. Děti si osvojily jazyk i s přízvukem rodilého mluvčího. Zatímco rodiče ovládli strukturu jazyka velmi dobře, jelikož v něm oba pracují a fungují ve většinové společnosti, ale stále je patrný „cizinecký přízvuk“ v jejich mluvě, kterého si jsou vědomy rovněž děti.

Ovšem dále autorka práce souhlasí s tím, že i v dospělosti lze leccího dosáhnout vůlí, prací a motivací, jak také vyplývá z výzkumu, kdy se oba rodiče v dospělosti dokázali jazyk naučit bez problémů. Pak je to otázka časové, finanční a emoční investice do procesu učení se jazyku. A v neposlední řadě je otázka, jak moc brání přízvuk rodilého mluvčího komunikaci a životě v majoritní společnosti.

---

<sup>132</sup> MAYO, G. & PILAR del M. & LECUMBERRI, M. L. G. 2003. Age and the acquisition of English as a foreign language. Clevedon: Multilingual Matters. s. 18

<sup>133</sup> NAJVAR, P. (2010). Raná výuka cizích jazyků v České republice na konci 20. století. Brno: Paido, 2010. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 9788073152000. s. 34

### 3 Komunikace a jazykový management

V předchozích kapitolách byla věnována pozornost samotnému jazyku, jeho osvojování a fenoménu bilingvismu. Nadcházející kapitola se věnuje tomu, jak je jazyk využíván ke komunikaci a jak lze takovou komunikaci spravovat. Představuje komunikaci jako užitečný nástroj ve společensko-ekonomickém měřítku a rodinu a její jazykový management jako klíčový faktor bilingvismu. Pro tento výzkum byla zvolena Teorie jazykového managementu, jelikož poskytuje oporu nejen v oblasti lingvistiky, ale také odráží sociokulturní rovinu, která, jak vyplývá z výše zmíněné teorie, je pro vícejazyčnost zásadní. Dále se zaměřuje přímo na jazyk a jazykovou komunikaci (tzv. jednoduchý management), v nichž je reprezentována úroveň vícejazyčnosti. Teorie jazykového managementu umožňuje zaznamenat a analyzovat konkrétní situace, které slouží jako základ tohoto výzkumu. To, jak každý vícejazyčný mluvčí individuálně a také v rámci rodiny spravuje a používá svůj jazyk, je předmětem výzkumu, a proto byla zvolena právě tato metoda.

#### 3.1 Teorie jazykového managementu

Komunikace je každodenním procesem v lidských životech, jenž má za cíl lidstvo spojovat a pomáhat mu. Běžný uživatel jazyka komunikaci využívá každý den a nemusí si uvědomit, že i jeho konkrétní užívání se může stát součástí teorie a může být prvkem sociolingvistického rozboru. Jednou z oblastí, která se takovým sociolingvistickým rozborům věnuje, je také teorie jazykového managementu.

Teorie jazykového managementu (Language Management Theory nebo Language Management Framework, v překladu jazyková správa) se zabývá tím, do jaké míry je spravován jazyk jak z pohledu běžného mluvčího, tak také z pohledu instituce. Teorie jazykového managementu (dále už jen TJM) je široce definována jako „jakákoli aktivita zaměřená na sám jazyk nebo komunikaci, jinak řečeno, na systém jazyka i na jeho užívání.“<sup>134</sup>

Pro pochopení kontextu je potřeba uvést, že se TJM vyvíjela spolu s jazykovým plánováním (dále JP), které navazovalo na psycholingvistiku šedesátých let v čele s Charlesem Fergusonem.<sup>135</sup> Poprvé pojem *plánování* použil E. Haugen a zasloužil se tak o výrazné

---

<sup>134</sup> SHERMAN, T. a NEKVAPIL, J. (2014). Jazykový management a teorie jazykového managementu: úvodní poznámky. *Slovo a slovesnost* 2014 (74), 4, 245-254. s. 248

<sup>135</sup> NEUSTUPNÝ, J. V. (2002). Sociolingvistika a jazykový management [Sociolinguistics and language management]. *Sociologický časopis – Czech Sociological Review*, 38 (4), 429–442. s. 432

rozpracování teorie.<sup>136</sup> Jazykové plánování bylo vnímáno jako nástroj k řízení celého státu v otázkách politiky, ekonomie, vzdělávání a dalších společenských oblastí.<sup>137</sup> Vedle Sovětského svazu, Ameriky, Skandinávie a dalších větších oblastí se zaměřovala pozornost hlavně na rozvojové státy, o což se zasloužili hlavně sociolingvisté Rubin, Jernudd a DasGupt. JP má na starosti: „[...] deliberate language change; that is, changes in the systems of language code or speaking or both that are planned by organizations that are established for such purposes or given a mandate to fulfill such purposes.“<sup>138</sup> JP musí ve svém působení zohledňovat ekonomickou, politickou, sociální, demografickou a psychologickou rovinu jednotlivých situací. JP je prezentováno jako užitečný nástroj, který při správném užití podporuje komunikaci v rámci jednoho národa i v rámci mezinárodního prostředí, posiluje demokracii a sjednocuje. Ovšem stále zůstávaly zásadní otázky, které implikaci JP do reality komplikovaly. Mezi otázky patřily:<sup>139</sup> Jak moc je užitečná standardizace? Jak rychle představovat a aplikovat nové postupy a změny? Jaká forma spolupráce je nejefektivnější? Hlavními rysy JP byly: jazykové a společenské problémy (jazykové problémy se týkaly jazyka – gramatiky, výslovnosti, písma a slovníku), plánovací síť (na vrcholu se státními plánovacími orgány), rozsah jazykových problémů, co jsou jazykové problémy (v širším měřítku, zda je jazyk uznán či dále gramatické kompetence), řešitelnost jazykových problémů, proces jazykového plánování (ve zkratce se problém identifikuje, vybere se řešení, které je následně implementováno).

Termín teorie jazykového managementu se tedy objevoval na sociolingvistickém poli, které se intenzivně zabývalo jazykovým plánováním. Termín TJM poprvé použili Neustupný a Jernudd v roce 1987 a sám Neustupný komentuje výběr názvu: „Byl to prostě jeden z použitelných termínů, který jsem v roce 1986 nabídl Björnu Jernuddovi, když jsme jednali o jeho spolupráci [...]“<sup>140</sup> TJM se zabývá teorií, jak řešit jazykové problémy vznikající v promluvách jednotlivých mluvčích. TJM vznikla jako reakce na chybějící aspekty jazykového plánování,

---

136 RUBIN, J., & JERNUDD, B. H. (Eds.). (1971). *Can Language be Planned?: Sociolinguistic Theory for Developing Nations*. University of Hawai'i Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv9zckn9> s. 298

137 Tamtéž, s. 185

138 Jernudd, B., & Nekvapil, J. (2012). History of the field: A sketch\*. In B. Spolsky (Ed.), *The Cambridge Handbook of Language Policy* (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, pp. 16-36). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/CBO9780511979026.004 s. 16

139 Tamtéž, s. 17

140 NEUSTUPNÝ, J. V. (2002). Sociolingvistika a jazykový management [Sociolinguistics and language management]. *Sociologický časopis – Czech Sociological Review*, 38 (4), 429–442. s. 429

keré v 70. letech neslo název *teorie jazykové korekce*. Jeden z největších přínosů TJM je ustálenost procesu řešitelnosti problému, která vychází z pěti stadií:<sup>141</sup> a) deviation (odchylky) — v rámci interakce vznikají odchylky; b) noting (povšimnutí) — mluvčí si odchylek všimnou; c) evaluation (zhodnocení) — mluvčí zhodnotí, zda se jedná o odchylku pozitivní či negativní; d) adjustment design (výběr nápravy) — aby se odchylka upravila, je zvolena patřičná náprava; e) implementation (implementace) — náprava je implementována. Výhodu tomuto procesu poskytuje také fakt, že proces může skončit na kterémkoli stadiu. Jak již bylo řečeno, TJM se zabývá správou jazyka a dělí se na promluvový a organizovaný.<sup>142</sup> Pokud jazyk spravuje jednotlivý mluvčí v různých situacích (například zpomalí mluvu, když mu druhá strana nerozumí, nebo se snaží mluvit spisovně ve formálních situacích), jedná se o jednoduchý (promluvový, také online) management. Pokud se jedná o správu jazyka institucí (například zavedení povinné certifikované zkoušky z jazyka pro cizince nebo zavedení cizích jazyků do základního vzdělávání), pak se takový management nazývá organizovaný (instituciovaný, řízený nebo také offline). Ideálním stavem je, když organizovaný management vychází z jednoduchého managementu. K takovému stavu dochází a jako příklad lze uvést zavedení povinného cizího jazyka (angličtiny) od třetí třídy základního vzdělávání,<sup>143</sup> které reaguje na globální poptávku po angličtině na pracovním trhu. Takovému provázanému vztahu odpovídá také výrok jednoho ze zakladatelů TJM J. V. Neustupného: „Tvrdím, že jakýkoli akt jazykového plánování by měl začít od analýzy jazykových problémů objevujících se v konkrétních promluvách, a plánovací proces by neměl být považován za ukončený, dokud nebude dosaženo odstranění těchto problémů v konkrétních promluvách.“<sup>144</sup> TJM staví na tom, že lidé nespravují pouze svůj jazyk, ale také celou komunikaci, tedy propojují se tři roviny – komunikační, sociální a jazyková.<sup>145</sup> Hlavním cílem TJM bylo poskytnout kvalitní lingvistické

---

<sup>141</sup> NEUSTUPNÝ, J. V. (2002). Sociolingvistika a jazykový management [Sociolinguistics and language management]. Sociologický časopis – Czech Sociological Review, 38 (4), s. 436

<sup>142</sup> NEKVAPIL, J. & SHERMAN, T. (2015). An introduction: Language management theory in language policy and planning. International Journal of the Sociology of Language 2015 (232), s. 7

<sup>143</sup> ZORMANOVÁ, L. (2015). Výuka cizích jazyků v České republice a v EU. *Metodický portál: Články* ISSN 1802-4785. 17. 03. 2015, [online] [cit. 2022-09-07]. Dostupný Z: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/19693/VYUKA-CIZICH-JAZYKU-V-CESKE-REPUBLICI-A-V-EU.html>>

<sup>144</sup> NEKVAPIL, J. (2017): JAZYKOVÝ MANAGEMENT. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny. URL: [https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÝ MANAGMENT](https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÝ_MANAGEMENT) (poslední přístup: 7. 9. 2022)

<sup>145</sup> Jazykový, komunikační a sociokulturní management. Jazykový management. [online] [cit. 19.9.2022] Dostupné z: <<http://languagemanagement.ff.cuni.cz/cs/urovne>>



základy a stát se tak významnou výzkumnou oblastí jazykové politiky a jazykového plánování (nebo také jazykového plánování a jazykové politiky, dále JPJP).<sup>146</sup> V dnešní době je JPJP značně komplikovaná, ale i přesto se Baldauf pokusil vyčlenit základní přístupy<sup>147</sup>, kterými jsou: klasický (navazuje na jazykové plánování ze 60. a 70. let), jazykověmanagementový (začíná přístupem Neustupného a Jernudda, kteří přinesli nové aspekty jako například analýzy konkrétních interakcí), doménový (reprezentován B. Spolskym) a kritický (upozorňuje na politické nerovnosti v rámci kolonizace, hegemonie a dalších). TJM byla první teorií, která termín jazykový management představila a programově zavedla. V aktuální době je však tento termín používán vícero způsoby a lze vypožorovat přesun od používání termínu jazykové plánování k termínu jazykový management (JM). Mwaniki ve své práci rozlišuje tři tradice jazykového managementu, které jsou rozdělené dle teritoriálního působení jazykového managementu: a) izraelsko-americká b) evropsko-asijská-pacifická c) africká.<sup>148</sup>

Po představení dvou termínů — jazykové plánování a jazykový management, se nabízí otázka, jaký je tedy rozdíl mezi JP a JM? Hlavním rozdílem je, že JP se zabývá spíše „makro“ jevy, tedy aktivitami, které modifikují či stabilizují jazyk společnosti. Instituce, které se podílejí na takovém jazykovém plánování, mohou být: „(a) státní a nadstátní instituce (např. ministerstva, Evropská komise), (b) vzdělávací instituce, (c) nevládní organizace (např. občanská sdružení), (d) ekonomické subjekty (např. podniky), (e) vlivní jedinci.“<sup>149</sup> J. Nekvapil ve svém textu uvádí, že klasické jazykové plánování je vedeno ve státní rovině a je mířeno na rozvoj celé společnosti.<sup>150</sup> Výsledkem JP pak mohou být reformy, revitalizace, ochrana, terminologické upřesnění a další. Oproti tomu JM se zabývá konkrétním jazykovým projevem a chováním, tedy dá se říci, že se pohybuje spíše v „mikro“ rovině jevů, a pak se následně zabývá jevy v socioekonomické sféře („makro“ jevy).

---

<sup>146</sup> Nekvapil, J. & SHERMAN, T. (2014). Jazykový management a teorie jazykového managementu: úvodní poznámky [Language management and Language Management Theory]. *Slovo a slovesnost*, 75 (4), 245-254. s. 246

<sup>147</sup> Tamtéž, s. 246-247

<sup>148</sup> MWANIKI, M. (2011). Language management in Africa: The dialectics of theory and practice. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 29 (3), 243–257. s.243

<sup>149</sup> NEKVAPIL, J. (2017): JAZYKOVÉ PLÁNOVÁNÍ. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), *CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny*. Dostupné z: <[https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÉ PLÁNOVÁNÍ](https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÉ_PLÁNOVÁNÍ)> [online] [cit. 9. 9. 2022]

<sup>150</sup> NEKVAPIL, J. (2010). O historii, teorii a modelech jazykového plánování. *Slovo a slovesnost*, 71.

### 3.2 Jazykový management v rodinném prostředí

Komunikace v rodině se řídí určitými pravidly a jazykovými ideologiemi (převážně) rodičů, které spadají do jazykového managementu. Jazyková ideologie odpovídá představám, které často vycházejí z kulturního a historického pozadí mluvčího a reflektuje přesvědčení mluvčích o samotném jazyku a jak by se měl jazyk užívat.<sup>151</sup> Rodiče jsou nepochybně hlavními aktéry, kteří se snaží určovat jazykový management rodiny a vést jazykovou výchovu svých dětí. Jsou to rodiče, kteří mohou rozhodnout, zda jejich dítě bude mluvit pouze majoritním jazykem země, nebo jej budou vychovávat bilingvně. V odborné literatuře se takový jev, kdy rodiče plánují a nějakým způsobem vedou jazykovou výchovu v rodině, označuje jako family language policy (FLP), česky rodinná jazyková politika (dále RJP). RJP se zabývá jazykovou ideologií, jazykovou praxí a jazykovým managementem.<sup>152</sup> RJP je také klíčovým faktorem péče o jazyky, které Curdt-Christiansen shrnuje jako: “Importantly, as FLP is the key factor leading to practices of continuity or discontinuity of heritage and minority languages, unpacking the relationships between micro and macro level policies can yield important insights into the everyday processes of language use and communicative practices, and can thus lead to better practices and policies to support language maintenance.”<sup>153</sup> Vícejazyčnost v rodinách je zkoumána dvěma perspektivami — interakční a jazykově-politickou.<sup>154</sup> Interakční perspektiva se orientuje na proces a podmínky komunikace přímo v rodině a mapuje tak situace z rodinného prostředí (jako je například rodinný výlet, společná večeře, příprava jídla) a zabírají se tedy jednoduchým (promluvovým) managementem. Jazykově-politická perspektiva zkoumá rodinnou komunikaci z vyššího pohledu, tedy jak se o jazykové rodinné politice vyjednává a jak je rozhodnuto, že se bude komunikovat. Jako příklad lze uvést rozhodnutí rodičů o vybraných osvojovaných jazycích dětí, zvolení jazyka komunikace pro různé rodinné příležitosti a další. V praktické části této práce je kladen důraz na obě perspektivy. Interakční perspektiva je zkoumána prostřednictvím konverzační analýzy a jazykově-politická část je zkoumána na základě polostrukturovaných rozhovorů se všemi členy zkoumané rodiny.

---

151 NEKVAPIL, J. (2017): JAZYKOVÁ IDEOLOGIE. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny. [online] [cit. 19.9.2022] Dostupné z: <[https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÁ\\_IDEOLOGIE](https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÁ_IDEOLOGIE)>

152 SHERMAN, T. & HROMADOVÁ, M. A. & ÖZÖRENCIK, H. & ZAEPERNICKOVÁ, E. & NEKVAPIL, J. (2016) Two sociolinguistic perspectives on multilingual families. *Slovo a slovesnost* 2016, 77 (3), 202-218. s. 209

153 Tamtéž, s. 209

154 ÖZÖRENCIK, H. Jazyková socializace, osvojování jazyka a řeč multilingvních dětí ve vyprávění monolingvních matek. *Jazykovědné aktuality*. 2017 (54), 1-2, s. 52

Bádání v oblasti vícejazyčných rodin přineslo a definovalo několik typů bilingvních rodin, které ve svých pracích představují autoři Harding-Esch & Riley (1986) a Cunningham-Andersson & Andersson (1999).<sup>155</sup>

Dle Harding-Esch & Riley existuje celkem pět typů bilingvních rodin:<sup>156</sup>

Typ první: Každý z rodičů mluví svým vlastním mateřským jazykem a dítě tedy vstřebává dva jazyky. Jazyk oblasti, ve které rodina bydlí (dále bude tato oblast označena jako jazyk komunity), je jedním z jazyků rodičů. Každý rodič do určité míry ovládá jazyk partnera. Například matka mluví<sup>157</sup> španělsky (ale také trochu anglicky), otec anglicky (ale také trochu španělsky) a komunita mluví anglicky. Matka mluví na dítě španělsky a otec anglicky.

Typ druhý: Každý z rodičů má odlišný mateřský jazyk, ovšem jeden z jazyků rodičů je dominantním jazykem komunity. Na dítě mluví oba rodiče nedominantním jazykem a předpokládá se, že si dítě osvojí jazyk komunity mimo domov (ve školce, škole). Například matka mluví španělsky, otec anglicky, jazyk komunity je angličtina, ale oba rodiče mluví s dítětem španělsky a dítě si osvojí angličtinu pomocí interakcí v komunitě.

Typ třetí: Oba rodiče mají stejný mateřský jazyk, který ovšem není dominantní v komunitě. Rodiče komunikují s dítětem svým stejným mateřským jazykem. Například matka i otec mluví česky, komunita švédsky a rodiče mluví s dítětem česky.

Typ čtvrtý: Každý z rodičů má odlišný mateřský jazyk, přičemž dominantní jazyk komunity se liší od obou mateřských jazyků. Rodiče mluví na dítě vlastním jazykem. Například matka mluví česky, otec španělsky a jazykem komunity je švédština. Matka mluví na dítě česky a otec španělsky. Tento typ rodiny je také typem rodiny výzkumu, který je popsán detailněji v praktické části práce.

Typ pátý: Oba rodiče mají stejný mateřský jazyk, který je zároveň dominantním jazykem komunity. Jeden z rodičů se ovšem snaží dítě naučit také další jazyk a mluví na dítě v jazyce,

---

155 PILLER, I. (2001). Private language planning: The best of both worlds? *Estudios de Sociolingüística* 2001(2), 1. s. 63

156 HARDING, E. & RILEY, P. (2008). *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1. s. 70-72

<sup>157</sup> Mluví znamená v tomto případě mluví mateřským jazykem XY.

který není jeho mateřský. Matka i otec mluví anglicky, ale matka na dítě mluví také německy, i když němčina není její mateřský jazyk.

Grosjean k výčtu Harding-Esch & Riley přidává ještě šestý typ rodiny, který nastane, pokud jsou oba rodiče bilingvní a jeden (nebo také oba) z rodičů střídá při mluvě na dítě oba jazyky, které ovládá. Komunita může být také bilingvní. Například matka i otec mluví francouzsky a německy. Matka nebo otec nebo oba mluví na dítě střídavě německy a francouzsky. Zároveň mohou bydlet v bilingvním prostředí, kde se také užívá jak francouzština, tak němčina.<sup>158</sup>

Pokud je opomíjeno, zda je určitý jazyk rodičů jejich první jazyk, či zda se jedná o jejich L2, pak lze lépe využít přehled strategií, které rodiče v bilingvních rodinách mohou využít. Některé rodiny se na strategii mohou předem domluvit, jiné mohou nechat situaci volný průběh a konat až „za pochodu.“ Jedná se o čtyři základní strategie:<sup>159</sup>

Strategie 1: Jeden člověk, jeden jazyk (One person, one language, zkráceně OPOL)

Tato strategie je zdokumentovaná jako první díky Ronjatovi (1913).<sup>160</sup> Je velmi doporučovaná, ale sama o sobě nestačí a její úspěšnost se odvíjí od mnoha faktorů. Výsledky úrovně jazyků u dětí se mohou lišit v různých rodinách na základě individuálních rodinných situacích. Döpke upozorovala, že největší úspěch této strategie nastává, pokud jsou rodiče konzistentní a pravidlo neporušují.<sup>161</sup> Velkým faktorem této strategie je také to, do jaké míry ovládá jeden rodič jazyk druhého rodiče.<sup>162</sup> Kompetence členů rodiny v dalších jazycích, které se používají v rodinné komunikaci, určuje inkluzi či exkluzi členů rodiny. Pro rodiče, který je nositelem minoritního jazyka, může nastat náročné období s příchodem dítěte do komunity, která používá majoritní jazyk. Například dítě nechce být na veřejnosti (mimo domov) spojováno s tímto minoritním jazykem. Pak tento rodič použije raději jazyk majoritní společnosti, aby dítě

---

158 PILLER, I. Private language planning: The best of both worlds? *Estudios de Sociolingüística* 2001(2), 1. s. 64

159 Tamtéž, s. 65

160 GROSJEAN, F. (1982). *Life with two languages : an introduction to bilingualism*. Harvard University Press. s. 173

161 PILLER, I. Private language planning: The best of both worlds? *Estudios de Sociolingüística* 2001(2), 1. s. 65

162 OGIERMANN, E. (2013) On the inclusive and exclusive functions of the 'other' language in family talk. *Multilingua* 2013 (32), 4. s. 480

neznepokojoval.<sup>163</sup> Tato strategie je používána také ve výzkumné rodině, v níž matka mluví na děti česky a otec španělsky. Rodiče navzájem rozumí svým jazykům, tudíž tam může probíhat česko-španělská komunikace bez problému. Pro úplnost situace je potřeba doplnit, že ze začátku jejich vztahu tomu tak hned nebylo a jejich společným jazykem byla zprvu angličtina a teprve postupem času se oba vzájemně naučili a „oposlouchali“ své jazyky a byli si schopni lépe rozumět.

### Strategie 2: Rodinný jazyk vs. jazyk komunity

Rodina si udržuje vlastní rodinný jazyk, i když komunita hovoří jiným jazykem. Je striktně odlišován a dodržován jazyk doma od jazyka komunity. Aby byla tato strategie úspěšná, musí být dítě v domácím jazyku vystaveno různým podnětům, jako je rádio, televize, sourozenci či návštěvy.<sup>164</sup> Častými problémy výzkumů je, že nereflektují dlouhodobý efekt této strategie a také, že se liší hodnocení badatelů od hodnocení rodičů dětí. Badatelé pozorují a hodnotí úroveň jazyka v právě měřeném věku, zatímco cíl rodičů, a spolu s tím také hodnocení, se naplní, až když jejich děti dosáhnou bilingvní úrovně v dospívajícím věku či dospělosti.<sup>165</sup> Tato strategie je poměrně náročná na udržení v okamžiku, kdy se dítě zapojí do interakcí komunity a například si vodí domů kamarády ze školy nebo ze školky, čímž se automaticky narušuje pravidlo domácího jazyka. Navíc dítě zjistí, že rodiče ovládají jazyk komunity a už není pro dítě tolik důležité mluvit s rodiči domácím jazykem.

### Strategie 3: Přepínání kódů a míšení jazyků

Tato strategie může být použita vědomě, či nevědomě. Pokud je použita vědomě, rodiny mohou plánovat jazykové užití během konkrétních částí dne. Například o víkendu se mluví jedním jazykem, ráno se mluví druhým jazykem a podobně.<sup>166</sup> Úspěšnost tohoto vědomě používaného přístupu není valná, jelikož je celý proces „umělý“ a používání jazyků závisí na konvenčním faktoru, jako je čas. Pokud je naopak přepínání kódů a míšení jazyků ponecháno zcela přirozenému a volnému průběhu, hrozí vznik rozdělení na dominantní a nedominantní jazyk.

---

<sup>163</sup> GROSJEAN, F. (1982). *Life with two languages : an introduction to bilingualism*. Harvard University Press. s. 175

<sup>164</sup> Tamtéž, s. 175

<sup>165</sup> PILLER, I. (2001) Private language planning: The best of both worlds? *Estudios de Sociolingüística* 2001(2), 1. s. 66

<sup>166</sup> GROSJEAN, F. (1982). *Life with two languages : an introduction to bilingualism*. Harvard University Press. s. 174

Studie (Tabouret-Keller) této strategie zjistila, že si dítě uvědomilo existenci dvou jazyků mnohem později oproti dětem ostatních strategií.<sup>167</sup> Bylo prokázáno, že míšení a přepínání kódů u rodičů vede k míšení a přepínání kódů u dětí.<sup>168</sup> Je potřeba podotknout, že tato strategie byla zkoumána především u mluvčích nižšího statusu a / nebo u jazyků nižšího statusu, zatímco první i druhá strategie odpovídá výzkumům tzv. elitního bilingvismu. Z výzkumů zároveň vyplývá, že některé komunity nemají možnost volby, zda tuto strategii budou používat, a její aplikace vychází z nutnosti konkrétní rodinné situace.

#### Strategie 4: Postupné zavedení jazyků

Tuto strategii k výčtu přidává Grosjean.<sup>169</sup> Jedná se o systém výchovy, kdy si dítě nejdřív osvojí jeden jazyk, který používá doma s rodinou, a až je osvojen na dobré úrovni, je dítě vystaveno dále jazyku komunity. V praxi to vypadá tak, že dítě vyrůstá doma s rodiči, se kterými mluví L1, a s příchodem do školky či školy (typicky ve věku 3 – 5 let) je teprve vystaveno L2. Tak jako třetí strategie, i tato strategie je spojována s mluvčími nižšího statusu. Výzkum Zierer (1977) potvrdil, že takto vedené dítě se naučilo L2 za pouhé 4 měsíce a bylo schopné se začlenit do komunity.<sup>170</sup> Ovšem i v rámci této strategie mohou vznikat problémy strategie 2, kdy dítě může preferovat L2 oproti L1. Opět je potřeba, aby dítě bylo vystaveno dostatečným inputům v obou jazycích.

Tyto čtyři strategie představují čtyři různé přístupy k výchově bilingvního jedince v rodině. Mnoho studií bylo provedeno v oblasti psycholingvistiky, ovšem sociolingvisté upozorňují, že volba strategie často nepodléhá jazyku, ale spíše socioekonomické situaci.<sup>171</sup> Každá strategie má své výhody a nevýhody a její úspěšnost záleží na konkrétní rodinné situaci. I když to jsou rodiče, kteří nastavují strategii a určují, jakými jazyky se bude doma mluvit, ve finále to jsou samy děti, které se do strategie zapojí a tím ji podpoří, či nikoliv. Často je potřeba výběr jazyka přizpůsobit kontextu situace, ve které se mluvčí ocitají, jelikož se nejedná pouze o sdílení

---

<sup>167</sup> PILLER, I. Private language planning: The best of both worlds? *Estudios de Sociolingüística* 2001(2), 1. s. 66

<sup>168</sup> Tamtéž, s. 66

<sup>169</sup> GROSJEAN, F. (1982). *Life with two languages : an introduction to bilingualism*. Harvard University Press. s. 174

<sup>170</sup> Tamtéž, s. 174

<sup>171</sup> PILLER, I. Private language planning: The best of both worlds? *Estudios de Sociolingüística* 2001(2), 1. s. 68

komunikace, ale také se komunikací formuje pocit sounáležitosti a vlastní identity v rodině.<sup>172</sup> Dle badatelů jsou nejrizikovější ty přístupy, které nevycházejí z přirozeného kontextu a potřeb rodiny.<sup>173</sup> V neposlední řadě se ve výzkumných kruzích diskutuje o tzv. socializačním přístupu, který odráží fakt, že osvojování jazyka je vždy socializační proces.<sup>174</sup> Rodičům jde v první řadě o výchovu jejich dětí, až posléze o jazyk výchovy.

---

<sup>172</sup> OGIERMANN, E. (2013) On the inclusive and exclusive functions of the 'other' language in family talk. *Multilingua* 2013 (32), 4. s. 480

<sup>173</sup> GROSJEAN, F. (1982). *Life with two languages : an introduction to bilingualism*. Harvard University Press. s. 174

<sup>174</sup> NEKVAPIL, J. (2016) Two sociolinguistic perspectives on multilingual families. *Slovo a slovesnost* 2016, 77 (3), 202-218. s. 213

## 4 Výzkum

V předešlých kapitolách je pojednáno o teoretických aspektech tématu vícejazyčnosti, které jsou potřebné pro pochopení kontextu výzkumu. V této kapitole je představen samotný výzkum — jeho metodologie, analýza výsledků a hlavní přínosy. Výzkum probíhal ve vícejazyčné rodině, která žije ve Stockholmu ve Švédsku. Rodina se skládá z pěti členů (matka, otec a tři dcery) a během každodenních aktivit používají tři jazyky (čeština, španělština, švédština), mnohdy se k výčtu přidává také angličtina (v pracovním a školním prostředí). Členové rodiny k výzkumu poskytli informovaný souhlas, který je uveden v příloze č. 3 jak v české, tak v anglické verzi.

### 4.1 Metodologie výzkumu

Výzkum této diplomové práce prošel všemi fázemi, které jsou při realizaci potřebné: příprava, plán výzkumu, provedení studie a zpráva o výsledcích.<sup>175</sup> Jde o kvalitativní výzkum, který poskytuje mnoho výhod, jako je například získávání detailního hloubkového popisu zkoumané situace a jedince, zkoumání situace v přirozeném prostředí, využívání delšího a intenzivního kontaktu se zkoumanou situací a jedinci.<sup>176</sup> Použité metody zahrnují pozorování (autorka mohla rodinné jazykové interakce pozorovat po celý jeden školní rok před provedeným výzkumem), které autorce pomohlo pochopit kontext situace vícejazyčnosti a celkově přineslo nápad zabývat se tímto tématem. Dále byly použity polostrukturované rozhovory a konverzační analýza audionahrávek dvou rodinných interakcí.

Polostrukturované rozhovory se uskutečnily se všemi členy zkoumané rodiny, dodaly autorce cenné informace a přinesly pochopení celkové rodinné situace i postojů k vícejazyčnosti jednotlivých členů. Polostrukturované rozhovory poskytují tazateli větší svobodu při rozhovoru oproti strukturovaným rozhovorům, jelikož je předem připraven seznam otázek (osnova), se kterým lze ovšem pracovat dle situace. Je možné přehazovat pořadí otázek či dodat doplňující otázky. Osnovy rozhovorů jsou k dispozici jako příloha č. 4. Polostrukturované rozhovory byly uskutečněny v rámci osobního setkání u rodiny v září roku 2022. Autorka byla pozvána na večeři, po které následovaly rozhovory s jednotlivými členy. Každý z rozhovorů probíhal

---

<sup>175</sup> HENDL, J. (2005) *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2. s. 41

<sup>176</sup> Tamtéž, s. 51-52



v důvěrné atmosféře mezi autorkou a respondentem. Nejdříve byly na řadě děti, pak otec. Rozhovor s matkou byl z časových důvodů odložen na další večer v dalším týdnu. Rozhovory s dětmi a matkou byly vedeny v češtině, rozhovor s otcem proběhl v angličtině. Rozhovory probíhaly mezi autorkou a každým členem rodiny zvlášť, aby mohli členové rodiny mluvit otevřeně a nikdo z rodiny je neposlouchal a nerušil.

Před rozhovory bylo rodině vysvětleno, jak vše bude probíhat. Autorka měla rozhovory připravené jak v tištěné podobě, tak v digitální, ale používala digitální verzi. Rozhovory probíhaly v milé atmosféře, ke které přispívalo také domácí zázemí rodiny. Autorka vždy přečetla otázku, která byla následně zodpovězena. Po celou dobu rozhovoru bylo zapnuto zařízení na nahrávání zvuku. Nahrávky následně sloužily jako zdroj informací. Během rozhovorů si autorka dělala poznámky a zapisovala, o čem bylo pojednáváno, pro případ, kdyby došlo k potížím s nahrávkami. V průběhu rozhovorů nenastaly žádné problémy, všechno proběhlo v pořádku, přirozeně a autorka získala potřebné odpovědi. Odpovědi pak dále přepsala (příloha č. 4) a do této práce vybrala pouze ty nejzajímavější.

Polostrukturovaný rozhovor je rozdělen vždy na dvě části — první část pojednává o faktických údajích (je zapsána v *er* formě), aby si čtenář mohl vytvořit profil každého člena rodiny. Druhá část rozhovoru má za cíl hlubší pochopení situace, proto je zapsána v *ich* formě tak, jak mluvčí odpovídali. Přepisy druhé části rozhovoru kopírují originální odpovědi mluvčích, jsou pouze vynechány hezitační zvuky či opakování, která nemají žádný význam. Pro rodiče byly připravené rozhovory, v nichž se kladl větší důraz na jazykový management rodiny. U rozhovorů s dětmi byla pozornost soustředěna na jejich vlastní vnímání vícejazyčnosti a postoj k jazykům. Pro děti bylo posledním úkolem rozhovoru nakreslit tzv. Language Portrait (česky Jazykový portrét, dále JP). JP je nástroj, který pomáhá prozkoumat jazykovou identitu dětí (či vícejazyčné osoby) a umožňuje jim vyjádřit se formou, která je přiměřená věku.<sup>177</sup> JP spočívá v tom, že dítě dostane papír se siluetou postavy a pastelky. Z pastelek si může vybrat jakoukoliv barvu a vybarvit část těla, kterou symbolizuje určitý konkrétní jazyk. Když dítě tuto siluetu podle svého uvážení vybarví, jsou mu položeny otázky, proč vybralo konkrétní barvu a proč vybralo konkrétní část těla. Jazykové portréty dětí jsou uvedeny v příloze č. 5.

Data ze dvou audiozáznamů rodinné interakce původně autorka plánovala nahrát osobně, ale na základě diskuze se členy rodiny bylo usouzeno, že je přirozenější, pokud u interakcí, a tedy

---

<sup>177</sup> EMILSSON PESKOVA, R. (2021). School experience of plurilingual students: A multiple case study from Iceland. s. 103

nahrávání, autorka nebude. Zároveň se autorka s rodinou hned na začátku shodla na tom, že je lepší pořídít audiozáznamy a nikoliv videozáznamy, jelikož jde ve výzkumu především o mluvenou řeč a video by mohlo situaci znepríjemňovat a zbytečně ovlivňovat. Autorce byly audiozáznamy poslány a autorka je posléze přepsala a analyzovala. Celkem získala dvě rodinné nahrávky se všemi členy rodiny, které vznikly při večeři. První nahrávka nese název Večeře 1 a trvá celkem 14 minut a 30 sekund. Druhá nahrávka pod názvem Večeře 2 obsahuje 21 minut 51 sekund záznamu.

Pro rozbor rodinných interakcí je využita jedna z výzkumných metod kvalitativního výzkumu, kterou je konverzační analýza vycházející ze sociologie a lingvistiky.<sup>178</sup> Konverzační analýza zkoumá a porovnává promluvy mluvčích, kteří nehledě na zvolený jazyk komunikace sdílí při konverzaci stejné problémy.<sup>179</sup> Je definována jako: „Analýza způsobů, jak je jazykový projev strukturně organizován s ohledem na sekvenčnost a reakce, jimiž lidé demonstrují, jaké významy dávají dané situaci.“<sup>180</sup> Konverzační analýza ukazuje a analyzuje, jak v praxi probíhá komunikace členů rodiny — jaké jazyky používají a zda dochází k typickým jazykovým jevům bilingvních mluvčích. Autorka přepsala celou komunikaci, kompletní přepis komunikace je uveden v příloze č. 6 (Večeře 1) a č. 7 (Večeře 2). Pro přepis komunikace byla použita pravidla pro přepis audiovizuálního záznamu rozhovoru.<sup>181</sup> Všechna jména jsou v práci anonymizována a místo původních jmen jsou uvedeny názvy rolí, jako je Matka, Otec, Nejstarší (nejstarší dcera), Prostřední (prostřední dcera), Nejmladší (nejmladší dcera). Názvy rolí jsou záměrně psány s velkým počátečním písmenem, aby připomínaly jména a bylo z textu zřejmé, o koho se jedná. V rámci přepisu rodinné interakce jsou dodržena pravidla přepisu psaní malých písmen, tudíž i tyto role lze zde nalézt s malým počátečním písmenem.

Na začátku procesu celého výzkumu, tedy ve fázi příprav, si autorka vytyčila šest výzkumných otázek:

*První: Je vědomě nastavený jazykový management rodiny?*

*Druhá: Jakou podobu má jazykový management rodiny?*

---

178 HENDL, J. (2005) *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2. s. 54

179 SIDNELL, J. (2010) *Conversation Analysis: An Introduction*. Wiley-Blackwell, 2010. s. 3

180 HENDL, J. (2005) *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2. s. 54

181 KADERKA, P. – SVOBODOVÁ, Z. (2006): Jak přepisovat audiovizuální záznam rozhovoru? Manuál pro přepisovatele televizních diskusních pořadů. *Jazykovědné aktuality*, 43 (3–4), s. 18–51

*Třetí: Jaká je jazyková vybavenost (jazykové životopisy) členů rodiny?*

*Čtvrtá: Jaké jazyky jsou využívány při vzájemné komunikaci členů rodiny?*

*Pátá: Jak se projevuje vícejazyčnost u dětí této rodiny?*

*Šestá: Jaké faktory dle jednotlivých členů rodiny měly vliv na vícejazyčnost dětí této rodiny?*

K hledání odpovědí na výzkumné otázky posloužily získané údaje z polostrukturovaného rozhovoru a konverzační analýzy. Otázky jsou zodpovězeny a výsledky prodiskutovány v šesté kapitole Odpovědi na výzkumné otázky.

## **4.2 Popis zkoumané rodiny**

Zkoumaná rodina se skládá z pěti členů: matka (44 let, Češka, dále označována jako Matka), otec (53 let, Peruánec, v dospělosti získal také švédské občanství, dále označován jako Otec), nejstarší dcera (15 let, dále bude nazývána Nejstarší), prostřední dcera (9 let, dále bude nazývána Prostřední), nejmladší dcera (7 let, dále bude nazývána Nejmladší). Tato rodina se ocitá v jazykovém prostředí, které se skládá z jazyků: čeština, španělština, švédština. Tyto jazyky se v jejich životě vyskytují přirozeně a nenuceně. Matka figuruje jako nositelka češtiny, Otec jako nositel španělštiny a švédština je jazyk vnější komunity, jelikož žijí ve Švédsku ve Stockholmu. Dále se v jejich jazykovém prostředí objevuje angličtina (Otec používá v práci, Nejstarší a Prostřední se ji učí ve škole jako cizí jazyk) a u Nejstarší se vyskytuje vedle angličtiny také francouzština, která je vyučována jako další cizí jazyk ve škole. Zdrojem informací o rodině byl polostrukturovaný rozhovor, který je rozdělen do dvou částí a zde bude představena úvodní část s faktickými údaji. Úvodní část se zaměřuje na fakta a je zaznamenána tak, jak jednotliví mluvčí vypověděli. Úroveň jazyků, jak je dále popsána, jak ji zhodnotil každý člen rodiny sám.

### **4.2.1 Matka**

Věk: 44 let

Národnost: česká

Dosažené vzdělání: VŠ

Povolání: učitelka výtvarné výchovy

Místo narození: Brno

Místo vyrůstání: nejdříve Brno, pak Praha

Délka pobytu ve stávající zemi: 15,5 let

Ovládané jazyky a jejich úroveň: Čeština – mateřský jazyk; španělština – pokročilá (na úrovni běžné komunikace bez problému, pokud by si měla přečíst román nebo nějakou literární tvorbu, pak by měla problém se slovy); švédština – velmi pokročilá (používaná v práci a v interakci s komunitou); angličtina – pokročilá (nyní nepoužívaná).

Jak byly jazyky osvojeny: Čeština — mateřský jazyk. Španělština — jeden kurz a samostudium; odposlouchávání mluvy Otcovy rodiny, která mluví španělsky; komunikace s maminkou partnera, která mluví pouze španělsky; dva měsíce pobytu v Peru. Švédština — ve Stockholmu ve škole pro dospělé. Angličtina — ve škole jako cizí jazyk, 3měsíční pobyt jako au-pair v Anglii.

Mateřský jazyk: Čeština.

Nyní hlavní jazyk: Čeština. Ale švédština je jazyk pracovní, jelikož ve švédštině pracuje. Když si dělá přípravy do práce, přemýšlí v češtině, ale zápisky píše švédsky.

Problémy s osvojováním některého z jazyků: Ne. Na gymnáziu měla problém s francouzštinou, která jí nešla a nebavila ji, ale možná dala jako románský jazyk základ španělštině.

Osobně nejčastěji používaný jazyk doma: Čeština.

Osobně nejméně používaný jazyk doma: Švédština. Švédštinu používá pouze, pokud je doma nějaká švédsky mluvící návštěva.

Hlavní komunikační jazyk celé rodiny: Čeština, ale pokud je potřeba se domluvit jako celá rodina, musí to být španělština, aby tomu i Otec stoprocentně rozuměl. S dcerami mluví pouze česky a s Otcem španělsky. Ale pokud se zeptá Nejstarší otázkou v češtině a je při tom Otec, Nejstarší začne odpovídat španělsky, aby tomu rozuměl i Otec. Mladší dvě dcery odpovídají pouze česky, i když tam Otec je. Poměrově to je 60 % španělština a 40 % čeština.

#### **4.2.2 Otec**

Za účelem usnadnění orientace čtenáře je použita ve faktickém výčtu informací čeština v překladu autorky.

Věk: 53 let

Národnost: peruánská a švédská

Dosažené vzdělání: VŠ

Povolání: softwarový inženýr

Místo narození: Peru

Místo vyrůstání: Lima (Peru), od roku 1989 Stockholm (Švédsko)

Délka pobytu ve stávající zemi: 33 let

Ovládané jazyky a jejich úroveň: Španělština – mateřský jazyk; švédština – velmi pokročilý; angličtina – velmi pokročilý; čeština – pouze pasivní znalost jazyka (protože je Otec jeho vlastními slovy „líný“).

Jak byly jazyky osvojeny: Španělština — mateřský jazyk. Švédština — ve Stockholmu při studiu VŠ, když sem přišel v roce 1989. Čeština — od Matky odposloucháváním. Angličtina — ve škole jako cizí jazyk a nyní ji používá v práci. Francouzština — malá pasivní znalost (studoval kdysi dávno ve škole).

Mateřský jazyk: Španělština, ale v průběhu života (než poznal Matku a začali spolu mluvit španělsky) zažíval partnerské vztahy pouze ve švédštině, byl zvyklý na švédštinu jak v pracovním, tak také partnerském životě, tudíž si ke švédštině vytvořil velké citové pouto. Až pak ve vztahu s Matkou, když začali mluvit španělsky, se musel znovu naladit na španělštinu v rámci citového prožívání a nyní je moc rád, že může sdílet svůj mateřský jazyk v partnerské rovině.

Nyní hlavní jazyk: Španělština, ale švédština je velmi blízko.

Problémy s osvojováním některého z jazyků: Ne, je zvyklý studovat.

Osobně nejčastěji používaný jazyk doma: Španělština, pak čeština, pak švédština (Nejmladší občas odpovídá ve švédštině).

Osobně nejméně používaný jazyk doma: Čeština a švédština.

Hlavní komunikační jazyk celé rodiny: Čeština.

### **4.2.3 Nejmladší**

Věk: 7 let

Národnost: [otázka nepoložena]

Dosažené vzdělání: studuje

Ročník ve škole: 1. ročník základní školy

Místo narození: Stockholm

Místo vyrůstání: Stockholm

Délka pobytu ve stávající zemi: Od narození, tedy celkem 7 let.

Ovládané jazyky a jejich úroveň: Španělština – jakž takž; čeština – dobře; švédština – dobře; angličtina – maličko; francouzština – pár slov.

Jak byly jazyky osvojeny: Španělština — s Otcem; čeština — s Matkou; švédština — chodila do švédské školky (od 2,5 let) a nyní do švédské školy; angličtina — ve škole; francouzština — od Nejstarší.

Mateřský jazyk: Švédština.

Nyní hlavní jazyk: Čeština.

Problémy s osvojováním některého z jazyků: „Maličko“ s češtinou a „maličko“ se španělštinou, ale nepamatuje si v čem.

Osobně nejčastěji používaný jazyk doma: Čeština. Otec je jediný, kdo neumí česky.

Osobně nejméně používaný jazyk doma: Švédština.

Hlavní komunikační jazyk celé rodiny: Čeština.

#### **4.2.4 Prostřední**

Věk: 9 let

Národnost: [otázka nepoložena]

Dosažené vzdělání: studuje

Ročník ve škole: 3. ročník základní školy

Místo narození: Stockholm

Místo vyrůstání: Stockholm

Délka pobytu ve stávající zemi: Od narození, tedy celkem 9 let.

Ovládané jazyky a jejich úroveň: Španělština, čeština, švédština – velmi dobře.

Jak byly jazyky osvojeny: Španělština – s Otcem; čeština – s Matkou; švédština – chodila do švédské školky (od 3 let) a nyní do švédské školy; angličtina – ve škole; francouzština – pár slov naučených od Nejstarší.

Mateřský jazyk: Španělština a čeština.

Nyní hlavní jazyk: Švédština.

Problémy s osvojováním některého z jazyků: Když byl Covid a dlouho nemluvila česky (nejela o prázdninách do Česka), tak říkala nějaká slova švédsky a ne česky.

Osobně nejčastěji používaný jazyk doma: Čeština. Se sestřičkami.

Osobně nejméně používaný jazyk doma: Francouzština a španělština.

Hlavní komunikační jazyk celé rodiny: Španělština.

#### **4.2.5 Nejstarší**

Věk: 15 let

Národnost: švédská, česká a peruánská

Dosažené vzdělání: studuje

Ročník ve škole: 9. ročník základní školy

Místo narození: Stockholm

Místo vyrůstání: Stockholm

Délka pobytu ve stávající zemi: Od narození, tedy celkem 15 let.

Ovládané jazyky a jejich úroveň: Španělština – velmi pokročilá; čeština – velmi pokročilá; švédština – umí nejlépe, protože se učí všechny předměty a všechnu gramatiku ve škole; angličtina – lepší než čeština a španělština, protože se kouká na filmy a čte anglické knížky a všechno je v angličtině; francouzština – začátečník (výuka ve škole jako cizí jazyk)

Jak byly jazyky osvojeny: Čeština – s Matkou; španělština – s Otcem; švédština – ve školce a ve škole; angličtina – ve škole jako cizí jazyk; francouzština – ve škole jako cizí jazyk (3 roky).

Mateřský jazyk: Čeština a španělština.

Nyní hlavní jazyk: Švédština.

Problémy s osvojováním některého z jazyků: Rodiče jí říkali, že když byla malá, míchala češtinu, španělštinu a švédštinu (bylo toho dost najednou, ale už se to naučila). Španělština zlehčuje angličtinu, že to je podobný jazyk.

Osobně nejčastěji používaný jazyk: Čeština, pak španělština.

Osobně nejméně používaný jazyk doma: Francouzština, angličtina, švédsky pouze, pokud tady má kamarádky. S rodinou vůbec švédsky nemluví.

Hlavní komunikační jazyk celé rodiny: Je to těžké rozhodnout, s Otcem mluví španělsky, ale Matka taky mluví španělsky. Všichni se umí bavit španělsky, ale stejně se s Matkou baví česky. Je to namixované, jednu větu řekne španělsky a tu druhou česky. Když obědvají nebo večeří, tak je to napůl čeština a španělština.

### **4.3 Používané jazyky v rodině**

Jak již bylo zmíněno, rodina se pohybuje v prostředí 3 hlavních jazyků (čeština, španělština, švédština), které používá na denní bázi. Švédština je jazykem majoritní společnosti, jazykem práce a školy. Čeština a španělština slouží ke komunikaci doma a v rámci rodiny blízké i širší. Vedle toho je rodina ještě vystavena angličtině (dcery ve škole, Otec v práci) a okrajově francouzštině jako cizímu jazyku (Nejstarší ve škole). Na francouzštinu se ovšem v této práci neklade důraz, jelikož se s ní setkává pouze Nejstarší ve škole v rámci výuky jazyka jako cizího, a to pouze po dobu 3 let, což pro výzkum není podstatné. V této podkapitole bude představena jednotlivá typologie jazyků a shrnutí toho, jak rodina jazyky užívá.

Typologie jazyků nabízí tři oblasti, ve kterých ji můžeme chápat. První oblastí je nauka o typech jazyků, druhá oblast představuje nauku o jazykových univerzáliích a třetí oblast se zabývá synchronním porovnáváním jazyků.<sup>182</sup> Tato práce využívá první oblast a krátce představuje typy jazyků, které rodina užívá.

Většina evropských jazyků (a tedy i jazyky výzkumné rodiny) se nachází v indoevropské rodině, která se dále dělí na další skupiny: germánské, baltské, románské, slovanské, keltské, romštinu, řečtinu a albánštinu.<sup>183</sup> Čeština spadá do slovanské skupiny, švédština a angličtina do germánské, španělština do románské. Dále lze jazyky rozdělit dle struktury jejich gramatického systému. Podle toho, jaké morfologické rysy jsou nebo nejsou v jazyce obsaženy, se jazyky charakterizují a kategorizují na jazyky flektivní, izolační, aglutinační a polosyntetické.<sup>184</sup> Nutno podotknout, že jazyky nejsou pouze jednoho typu, ale spíše ukazují tendenci k zařazení do určité kategorie. Čeština spadá do kategorie flektivních jazyků — gramatické funkce jsou vyjadřovány pomocí afixů, jeden afix může vyjadřovat několik gramatických funkcí zároveň. Do této kategorie spadá částečně také španělština.<sup>185</sup> Angličtina a švédština se vyznačují vlastnostmi izolačních jazyků — nepoužívají příliš flexi, ale využívají samostatná slova a slovosled a snaží se od sebe oddělit jednotlivé morfologické prvky. Žádný z jazyků ve výzkumu nepředstavuje aglutinační jazyk, ve kterém je každý morfologický prvek nositelem právě jedné informace a je vyjadřován vícero morfémy řazenými hned za sebou, jako příklad lze uvést finštinu, která ovšem nespadá do indoevropských jazyků. Poslední kategorii představuje polosyntetický jazyk — morfémy se spojují do velmi dlouhých slov a je tendence k tomu, aby se jich spojilo co nejvíce. Takové slovo v polosyntetickém jazyce může představovat celou českou větu. V Evropě takový jazyk nelze nalézt,<sup>186</sup> ale je možné takové rysy najít například v němčině v rámci kompozit.

Další možností, jak lze jazyky rozdělit, je syntaktická typologie, která se dělí dle slovosledu na jazyky s pevným slovosledem a na jazyky s volným slovosledem.<sup>187</sup> Angličtina a švédština spadají do typu pevného slovosledu, kde má slovosled svá jasná pravidla. Oproti tomu čeština

---

182 SGALL, P. (1993) Typologie jazyků a jejich základní vlastnosti. Slovo a slovesnost, ročník 54, číslo 4. s. 271-277

183 LACKOVÁ, E. & BIDAUD, S. (2021). *Stručný průvodce jazyky Evropy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2021. ISBN 978-80-244-5809-0. s. 23

184 Tamtéž, s. 30–31

185 Tamtéž, s. 16

186 Tamtéž, s. 31

187 LACKOVÁ, E. & BIDAUD, S. (2021). *Stručný průvodce jazyky Evropy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2021. ISBN 978-80-244-5809-0. s. 31



a španělština reprezentují jazyky s volným slovosledem, kde pořadí slov odkazuje spíše na sémanticko-pragmatický aspekt jazyka. Je nutno podotknout, že rovněž volný slovosled má svá pravidla.<sup>188</sup> Syntaktická typologie rozlišuje jazyky dle kanonického slovosledu na SVO (podmět = subject, sloveso = verb, předmět = object), SOV (podmět, předmět, sloveso), VSO (sloveso, podmět, předmět). Všechny jazyky v rodině jsou typu SVO.

V neposlední řadě se jazyky liší v oblasti fonetické roviny. V rámci prozodie slov se jazyky rozdělují na intonační, původně také nazývané netónové, v nichž je důležitý přízvuk a tónové, v nichž je důležitý systém tónů.<sup>189</sup> V evropském kontextu jsou jazyky převážně intonační, taktéž všechny jazyky výzkumu. Oblast intonačních jazyků lze dále dělit na jazyky s pevným přízvukem (postavení přízvuku na jedné slabice, například čeština) a jazyky s volným přízvukem (postavení přízvuku se liší slovo od slova, například švédština, angličtina, španělština). Jazyky lze rozdělovat na základě dlouhých a krátkých hlásek. Buď mají jazyky délku samohlásek (například čeština, švédština a částečně také angličtina), nebo mají jazyky také délku souhlásek, nebo vůbec nemají ani délku samohlásek, ani délku souhlásek (například španělština). Pro obsáhlost tématu fonetické roviny jsou doporučovány zdroje, kde se čtenář může dozvědět více informací.<sup>190</sup> Pro téma této práce je potřeba zmínit, že každý jazyk obsahuje specifické zvuky, které je potřeba si osvojit. Jak vyplývá z výzkumů zmíněných v teoretické části, je to právě přízvuk, který figuruje jako důležitý aspekt, proč je potřeba rozvíjet vícejazyčnost od raného věku, aby se mluvčí mohl stát uživatelem jazyka jako rodilý mluvčí ve všech jeho aspektech.

Ve zkoumané rodině se tedy objevují tři jazyky, které od sebe nejsou typologicky tolik vzdáleny (stále se vyskytují v Evropě a pocházejí z indoevropské rodiny), ale zároveň každý jazyk reprezentuje specifickou strukturu a výslovnostní atributy, které si členové rodiny svým způsobem osvojili.

---

<sup>188</sup> Například slovosled češtiny lze nalézt v: GREPL, M. & - KARLÍK, P. & NEKULA, M. (1995) Syntax. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Zdenka Rusínová (eds.), Příruční mluvnice češtiny. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1995, s. 645-651

<sup>189</sup> PALKOVÁ, Z. (2017): PROZODIE V POPISU ZVUKOVÉ STAVBY JAZYKA. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny. Dostupné z: <[https://www.czechency.org/slovník/PROZODIE\\_V\\_POPISU\\_ZVUKOVÉ\\_STAVBY\\_JAZYKA](https://www.czechency.org/slovník/PROZODIE_V_POPISU_ZVUKOVÉ_STAVBY_JAZYKA)> (poslední přístup: 5. 12. 2023)

<sup>190</sup> Švédština a čeština jsou popsány zde: JANÍČKOVÁ, A. (2010) *Švédské vokály z perspektivy českého mluvčího*. 2010. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Ústav germánských studií. Vedoucí práce Štajnerová, Petra. Obecná typologie fonetiky zde: DUBĚDA, Tomáš. *Jazyky a jejich zvuky: univerzálie a typologie ve fonetice a fonologii*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1073-6.

## 5 Výsledky výzkumu

V této kapitole jsou představeny výsledky výzkumu, kterých bylo docíleno pomocí rozhovorů a pomocí konverzační analýzy rodinných situací. Nejprve je věnována pozornost výsledkům z rozhovorů, u kterých jsou vybrány a prezentovány stěžejní informace. Dále se kapitola věnuje rozboru audionahrávek z hlediska konverzační analýzy, kde jsou opět uvedeny pouze aspekty relevantní pro tento výzkumu.

### 5.1 Rozhovory – Matka a Otec

Rozhovor s Matkou trval 45 minut, tedy nejdéle ze všech rozhovorů, a rozhovor s Otcem 27 minut. Oba rozhovory byly významným zdrojem informací nejen o respondentech samotných, ale také o dětech. Bylo zajímavé sledovat celý rodinný příběh, jak rodiče spolu mluvili před narozením a jak pojali vícejazyčnou výchovu. Pro přehlednost textu je v závorkách uváděn odkaz na otázky rozhovorů, jejichž přepisy lze nalézt jako přílohy této práce (příloha č. 4). Rozhovor s Matkou je označen zkratkou RM a číslo otázky, rozhovor s Otcem je označen jako RO a číslo otázky.

Matka uvádí, že když se s Otcem poznali, Otec měl sice učitelku češtiny v práci, ale moc toho česky neuměl a ona zase neuměla španělsky, proto byla angličtina jejich společným (a tehdy jediným) jazykem. Před narozením Nejstarší mluvili tedy anglicky, jak vysvětluje Matka (RM3): „[...] *do té doby, než bylo Nejstarší 1,5–2 roky. Než jsem se tu španělštinu naučila dobře, tak v některých situacích jsem mluvila napůl španělsky a anglicky, než jsem se naučila všechno. Ale posledních 11/12 let mluvím pouze španělsky.*“ Nyní mají Matka i Otec jazykovou rodinnou politiku jasně nastavenou a vycházejí z prioritních jazyků (čeština a španělština). Otec mluví španělsky, Matka česky a vzájemně své jazyky respektují a do určité míry také ovládají (Matka rozumí a mluví španělsky bez problémů a Otec alespoň češtině rozumí, i když ji aktivně neovládá). Matka užívá doma výhradně češtinu (RM6): „*Já když mluvím na holky, tak na ně vždycky mluvím česky, nikdy nemluvím jiným jazykem, ledatak když mají kamarádky. Protože vím, že Otec té češtině rozumí, takže není úplně mimo, ale když tady mají kamarádky, tak na ně mluvím švédsky. Když jsme jak rodina, tak používám jenom češtinu na holky. Když jsme všichni a řeknu něco holkám česky, Otec to může okomentovat, čemu rozumí, popřípadě mu to řeknu přímo španělsky, ale na holky zase česky.*“

Před narozením dětí jazykovou politiku rodiny přímo neplánovali. Matka říká (RM14): „*Myslím si, že jsme se o tom ani nebavili. Ale pro mě byla čeština vždycky hrozně důležitá. Ale*

*asi jsme se o tom bavili, když jsem se sem přestěhovala [do Stockholmu], že já chci mluvit s Nejstarší česky. Proto jsem se ze začátku neučila švédsky, ale spíše španělsky, protože [Otec] chtěl taky mluvit s Nejstarší španělsky, tak abych já rozuměla tomu, co on jí říká. Nebyla to žádná domluva, ale oba dva jsme měli jasné, že chceme mluvit naším mateřským jazykem.“* Otec plánování jazykové politiky před narozením dětí komentuje jasně (RO14): *„No, no, no, not at all. But for me it was natural that I will speak Spanish to them. I didn't think that there would be any other option. For me it was natural. I didn't see that there would be a problem hearing different languages.“* Zároveň ovšem Otec vyjadřuje obavu, kterou měla Matka (RO14): *„[Matka], I remember, she was a little bit concerned that and her friends said to her that they will be confused or it will be too much. I said to them that is not problem at all, kids can speak several languages at the same time. It is more problem for us, not for them. If we are consequent. I always try speak in Spanish and [Matka] in Czech. And you see, all of them – when we meet Czech family, they speak Czech. When they meet Peruvian family, they speak all Spanish.“*

V rodinném prostředí tedy zní pouze čeština a španělština, což potvrzují také výpovědi dětí. Nejmladší a Prostřední uvádí, že mluví doma nejvíce česky a Nejstarší mluví doma nejčastěji česky, pak španělsky. Zajímavé je, že jako komunikační jazyk rodiny byla dvakrát uvedena čeština (Otcem a Nejmladší), Prostřední uvedla španělštinu, Nejstarší češtinu (50 %) a španělštinu (50 %) a Matka uvedla španělštinu (60%) a češtinu (40%).

Oba rodiče mají jasno v tom, že na děti mluví svým jazykem, a toto pravidlo striktně dodržují. Matka mluví španělsky na Otce a česky na děti. Jazykový management tedy rozhoduje (RM11): *„Na základě toho, s kým mluvím. Od malička se snažím dodržovat to, že používám jenom jeden jazyk.“* A Otec mluví na Matku i dcery španělsky (RO11): *„Always Spanish. I always try to speak Spanish with my kids. Always.“* Vedle španělštiny a češtiny ovládají všichni členové rodiny také švédštinu, jelikož žijí ve Stockholmu, ale doma se jí nemluví. Matkou byla označena za minoritní jazyk rodiny (RM15): *„Minoritní švédština. Nejstarší před vstupem do školky neuměla vůbec nic. Maximálně jsem jí zpívala nějaké švédské písničky. Prostřední a Nejmladší byly v kontaktu se švédštinou víc, třeba skrz Nejstarší kamarádky a tak, ale taky neuměly pořádně švédsky. Nejstarší začala chodit do školky ve 3 letech a Nejmladší s Prostřední přibližně ve 2,5 letech. Do té doby, než začaly chodit do školky, tak měly češtinu a španělštinu, a potom se už naučily švédsky až ve školce.“*

Matka ani Otec nezměnili jazykovou politiku v průběhu výchovy. Matka popisuje, že jedinou změnou v přístupu k jazykům bylo zlepšení jejího vztahu ke švédštině (RM16): *„[...] Já jsem*

*se začala učit švédsky intenzivně, až když byly Nejstarší 3 roky. Protože například, když přišly Nejstarší kamarádky, tak to bylo takové krkolomné. Neměla jsem k tomu ty city vyjádřit, ten vztah nebyl dobrý, ale teď už mám švédštinu ráda. To jediné se změnilo.“*

Na otázku, zda někdy pocítili vícejazyčnost jako problém, odpověděl Otec (RO17): *„No, they are used to it. They are used to switch from one to another.“* A Matka přiznala, že to občas určitá komplikace je (RM17): *„No tak jako jo. Pro mě je čeština hodně důležitá na vyjádření citů a je pro mě důležité, aby holky uměly česky a měly vztah s mojí rodinou. Trošičku mně to někdy vadí nebo je mi to spíš líto, když třeba...ani ne líto, spíše mám strach do budoucna, aby tu češtinu nepřestaly používat. Protože čím jsou starší, tak tím míň jsou se mnou...nebo ne míň se mnou, ale je to prostě jiná interakce. Takže ten kontakt s češtinou ubývá a ubývá, takže se bojím do budoucna, jestli budou chtít mluvit česky nebo nebudou. Aby to třeba nedopadlo tak jako u dětí sestry Otce, které odpovídají jenom švédsky. Anglicky taky umí, což je jazyk jejich táty. Takže angličtinu si udržely, ale španělštinu vlastně ne. Takže to je jediný, co mi přijde jako nevýhoda. Výhoda je to, že ty jazyky cítíš dobře všechny, a potom člověk má jednodušší se naučit nové jazyky, ale na druhou stranu – pokud nějaký jazyk nerozvíjíš, což čeština je jazyk, který můžou používat se mnou a s mojí rodinou v Čechách, ale jinak moc ne, takže se bojím, aby to trošičku neupadalo.“* Je potřeba ještě dodat, že španělština je druhý nejrozšířenější jazyk na světě, kterým jako rodilí mluvčí mluví 450 milionů.<sup>191</sup> Pro děti je tak daleko více možností, jak se mohou se španělštinou setkat. Obavy Matky o češtinu jsou na místě, jelikož čeština je oproti španělštině malým jazykem, kterým mluví jako rodilí mluvčí přibližně 10,7 milionů lidí v České republice<sup>192</sup> a další mluvčí v krajských komunitách.

Osvojení si jazyka u dětí vyžaduje mnoho času a péče. Oba rodiče se snažili a stále snaží dětem číst ve svém jazyce. Matka zmiňuje, že pokud četla s dětmi švédskou knihu, tak ji překládala do češtiny. Pokud ovšem mají děti úkol do školy, tak ten již nepřekládají a dělají jej „normálně“ ve švédštině. Taktéž výběr filmů odpovídá snaze o rozvoj jazyka každého z rodičů, i když v této oblasti převládá spíše čeština (RO19): *„Yes, more we watch Czech because [Matka] wants them to improve their Czech. She is getting movies where the language is dubbed into Czech. For me it is strange because there are speaking English and Czech dabbing is not the same, but [Matka] says that it is really great, that she is used to Czech dabbing. But yes, when they were smaller, they watched all the fairy tales in Spanish and in Czech.“* Přístup matky reflektuje

---

<sup>191</sup> Lingvopedie. Španělština. Dostupné z: <https://lingvo.info/cs/lingvopedia/spanish> [cit. 11.10.2022]

<sup>192</sup> Wikipedia. [online] [cit.11.10.2022] Dostupné z: <https://cs.wikipedia.org/wiki/Čeština>

obecnou preferenci dabingu audiovizuálních děl v českém prostředí, která je rozšířena i v současné době.<sup>193</sup>

Na otázku, zda si rodiče někdy přáli, aby jejich rodina byla monolingvní, odpověděl Otec opět velmi jistě (RO20): „*I don't think about what language we speak. It is natural, we are used to it.*“ Matka vyjádřila pochybnosti, které se paradoxně týkají nejvíce Otce, který žádné problémy nevidí. Uvádí tedy, že by si někdy přála, aby to bylo jednodušší. Říká (RM20): „*Hlavně v situacích, když jsme v Čechách a Otec pak nerozumí a je vlastně mimo. Nebo někdy, když přijedu do Čech, tak je pro mě osvěžující takovéto zasmát se malým rozdílem. Třeba co člověk použije za slovo, tak mě to pobaví. Prostě takhle malé věci, které s Otcem nemůžu moc sdílet. A třeba nevím, jestli v budoucnu to budu moci s holkama sdílet, do jaké míry si tu češtinu udrží. Zatím třeba jo, dokážou se zasmát třeba tomu, jak mluví jejich sestřenice nebo přebírají nějaká slova, pořád si to udržují aktivní. Takový ten slovní humor, plus taky to, že celá ta rodina si spolu rozumí, což já tak mám s Otcovou rodinou, ale on to tak nemá s mojí. Rozumí většinu, ale když mluví třeba více lidí dohromady a nerozumí všemu.*“

Do budoucna rodiče žádné změny v jazykovém managementu neplánují, stále chtějí pokračovat v lekcích češtiny (soukromě) i španělštiny (ve švédské škole má každé dítě právo na hodinu týdně jednoho rodného jazyka, což využívají všechny tři děti). Matka stojí o to, aby děti měly ucelenou strukturu jazyka (RM21): „*Ale určitě, aby měly holky hodiny češtiny, aby uměly gramatiku. Aby ... když například holky neví nějakou koncovku, tak aby si ji uměly odvodit, tak to pořád chci. Aby měly celou tu strukturu jazyka naučenou a pochopenou.*“

Rodiče nezažívají situace, kdy nevědí, který jazyk použít, pokud jsou při rozhovoru ještě další osoby. Matka to má rozdělené jasně (RM22): „*Mám to rozdělený, že ve slušnosti nebo třeba, když mají ty kamarády, tak budu mluvit švédsky. Ale jinak třeba před Otcovou rodinou, tak taky na ně mluvím občas španělsky, když tam jsou ještě malí bratřenci. Ale když je to jenom něco, co je mezi náma, tak mluvím česky. [...].*“ V rámci rozhovorů si rodiče vzpomněli na pár humorných historek, kdy jejich děti skloubily jazyky dohromady a vzniklo z toho něco legračního a ukázalo to povědomí dětí o tom, že používají vícero jazyků a jsou schopné převádět pravidlo z jednoho jazyka do druhého a dělat si z toho legraci.

Pro oba rodiče je vícejazyčnost jejich dětí velmi důležitá a zároveň automatická. Otec vyjádřil emoce nad tím, pokud vícejazyčnost někde nefunguje (RO24): „*When I see people, that you*

---

<sup>193</sup> Video na internetu (2022). Výzkumná agentura Nielsen Admosphere. [online] [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <<https://www.nielsen-admosphere.cz/news/video-na-internetu-2022-nejvice-sledujeme-zpravodajska-video-u-serialu-stale-vede-ceske-zneni>>

*know that the mother tongue is not Swedish, and when they are speaking another language and they don't speak it well. For me it is like... [řeč těla a gesta znázorňující smutek, zděšení, opovržení]. I just don't want to be there. If it is so unnatural. That I feel that they should speak their own language. And for me speaking Spanish to them feels so natural, when I spoke to Nejstarší, it was so natural to speak Spanish. Not problem at all.*“ Matka vyjadřuje svůj názor na vícejazyčnou výchovu v rodině, jehož princip se snažila dodržovat v její osobní situaci (RM24): *„Já si myslím, že by to mělo být tak, že prostě mluvíš svým jazykem, jakože dodržuješ to, že mluvíš jedním jazykem na to dítě, hlavně když je malý. Potom třeba když jsou situace, když už jsou děti větší a jazyk mají ustálený, tak bych řekla, že i když na holky mluvím švédsky, když tady mají ty kamarádky, tak si myslím, že už ten jazykový vývoj neovlivním. Ale jinak si myslím, že by se člověk měl co nejvíce snažit mluvit s tím dítětem svým jazykem, pokud chce, aby to dítě mělo přirozený a naučilo se všechny ty nuance. To si myslím, že je důležité.*“ Autorka práce zároveň doplňuje, že Matka je vzornou matkou, která se svým dětem opravdu aktivně věnovala a stále věnuje. Děti jsou doma zvyklé povídat o svém dni, o svých zážitcích, zkrátka jsou vyslechnuty, společně realizují různé kreativní výtvarné nápady a hrají hry.<sup>194</sup> Otec je rovněž vzorný otec, který se dětem velmi věnuje. To se jeví jako důležitý aspekt při výchově vícejazyčného dítěte, aby dítě dostávalo různé kreativní podněty od rodičů a nebylo například pouze vystaveno tabletu. Více času matky s dětmi nahrává také skutečnost a tradice, že české ženy jsou zvyklé zůstat s dítětem na mateřské a rodičovské dovolené delší dobu. V českém prostředí se jedná až o čtyři roky, zatímco švédské ženy mají dobu sniženou na 480 dní (cca 16 měsíců)<sup>195</sup>, kterou si ještě musí rozdělit s otcem. Autorka si myslí, že tento faktor, kdy Matka byla doma s dětmi po delší dobu (do 2,5 až 3 let) hrál ve vývoji vícejazyčnosti velkou roli a dal jednomu jazyku (češtině) pevný základ. K tomuto tvrzení vede autorku práce znalost dalších rodin, kde se vícejazyčnost nerozvinula dle představ rodičů (děti si neosvojily vícero jazyků), popřípadě se o ni rodiče ani nepokoušeli, jelikož se rodiče zapojovali do pracovního procesu podstatně dříve a zdálo se to být pro rodiče moc náročné.

Z rozhovorů s dalšími rodinami ve Stockholmu, které se s vícejazyčností potýkají, vyplynulo, že českým matkám je „blbě“ a divné mluvit na děti česky, když je u toho jejich partner, který česky nerozumí. Na takovou problematiku Matka odpověděla poměrně rázně a jednoznačně (RM24): *„Tak to mi bylo upřímně řečeno jedno, protože v tu chvíli jsem si říkala, že je pro mě*

---

<sup>194</sup> Informace získané pozorováním a z předchozích rozhovorů se členy rodiny.

<sup>195</sup> Försäkringskassan. Parental Benefit. [online] [cit. 12.10.2022]. Dostupné z: <<https://www.forsakringskassan.se/english/parents/when-the-child-is-born/parental-benefit>>

*důležitý, aby se Nejstarší naučila česky. A Otec ani neprotestoval. Takže jsem si říkala, že je přirozený, že Otec bude respektovat češtinu, tak jako já jsem respektovala španělštinu. Takže já jsem to neřešila, ale vím, že to hodně lidí takhle řeší, že je jim blbě používat před partnerem nebo partnerkou ten jazyk, kterým ten další nerozumí.“ Zároveň jí Otec nikdy nevyčítal, že by mluvila na děti více česky, než nejspíše Otec mluvil španělsky (vzhledem k tomu, že byla s dětmi doma více oproti pracujícímu Otcí).*

Nejen autorka, ale i rodiče mají zkušenosti z rodin, kde se vícejazyčnost nepovedla.<sup>196</sup> Matka zmiňuje jako příklad rodinu sestry Otce (RM25): *„Oni třeba španělsky rozumí, ale už tu španělštinu nemají jako aktivní jazyk. Že třeba, když sem přijela další sestra, co bydlí v Peru s babičkou, tak bylo vidět, že mají problém se vyjádřit. Než se vykoktali, necítily se v tom jazyce přirozeně. [Autorka se zeptala na doplňující otázku: Proč si myslí, že se tak stalo?] Já si myslím právě, že to je ta nedůslednost. Třeba Nejmladší má paní učitelku angličtiny, která má rodiče Čechy a narodila se tady, tak ta mluví perfektně česky, nemá žádný přízvuk, nic. Ta říkala, že její rodiče byli hodně důslední a doma byla pouze čeština, žádná švédština. A to si myslím, že jakmile ten jazyk přestaneš používat... To vidím třeba i s angličtinou, sice to není můj rodný jazyk, ale mluvila jsem dobře anglicky, ale teď mi dělá problémy se vymáčkout, dělá mi problém si vzpomenout, jak to slovíčko vlastně bylo. A to je stejný, když je mnohojazyčná rodina, kde máš více jazyků a ve škole třeba ještě další jazyk, tak si myslím, že jakmile člověk přestane používat ten jazyk, tak začne zapomínat slova a přijde ti to nepřirozený. Takže bych řekla, že to je tím, nedůsledností rodičů. Že si říkají, že tak dobrý, já jim rozumím, tak je nebudu nutit, aby mi odpovídaly španělsky, a nechám je odpovídat mi švédsky. A to já u holek nedělám. Samozřejmě se stane někdy, že řeknou nějaké slovo švédsky a já hned, nevím, jestli to je dobře nebo ne, ale já to hned říkám česky. Když mi třeba řekne skleničku ve švédštině, tak jim řeknu: „Myslíš skleničku?“ Aby se jim to slovo zase osvěžilo. Nebo třeba když [Nejstarší] řekne nějakou koncovku u podstatných jmen špatně, tak jí to vždycky zopakuju správně. Protože si myslím, že ten jazyk se hodně učí, že si to nasloucháš. A tu češtinu neslyší tolik, tak někdy to třeba nedokáže vycítit, která ta koncovka se tam hodí a tím, že nemá gramatický základ, tak si to neodvodí, tak si myslím, že když jí to opravím, tak si to naslouchají, jak je to správně. A určitě je tím do nějaké míry otravuju, i když si zatím nijak nestěžovaly, ale myslím si, že se může stát, že si budou myslet, že je otravuju, ale možná to bude nějaké přechodné období, kdy je to*

---

<sup>196</sup> Vyjádřením, že se vícejazyčnost nepovedla je míněna taková situace, kdy děti neovládají vícero jazyků a nemluví jazykem svých rodičů.

bude štvát, a pak to snad přinese ovoce.“ Otec viděl mnoho rodin, kde se vícejazyčnost nepovedla, jako příklad uvedl také svou sestru (RO25): „*For example my sister in my family. The husband speaks English to the kids, she speaks Swedish to him and she speaks Spanish to the kids. And kids reply back in Swedish to her and to the father. When they were small, they spoke Spanish. The older they become, the more Swedish were they speaking. I still remember the daughter, she didn't speak Spanish to us when we met them. But in the phone she spoke Spanish. At the same when you meet her, she speaks Swedish but on the phone she speaks Spanish. Very strange.* [Autorka se zeptala, zda tuší, proč se vícejazyčná výchova v tomto případě nepovedla.] *Because my sister was not consistent, she didn't try and her husband was the same.*“ Společným jmenovatelem úspěšné vícejazyčnosti je důslednost a vytrvalost, kterou oba rodiče v rámci výchovy uplatňovali. Matka popsala případ, v němž se vícejazyčnost povedla díky důslednosti a vytrvalosti rodičů (RM26): „*Otcův bratr má přítelkyni, která se narodila tady, ale má rodiče oba z Chille a taky říkala, že když byla teenagarem, tak taky chtěla doma mluvit švédsky, ale že její máma byla hodně přísná a musela mluvit doma jenom španělsky. Což pro ni někdy bylo náročné, protože přišla ze školy a chtěla mamce říct, co se stalo, ale měla to v hlavě ve švédštině. A to taky pozoruju u Nejstarší, že si tu celou situaci musíš přeložit do toho druhého jazyka, i když je to třeba vtipný, takže si myslím, že to musí být náročné pro ty děti, aby to dokázaly přesně vyličit tak, jak to bylo ve švédštině. Což pro mě je taky takové, když se třeba stane něco v práci a teď to chci někomu říct z Čech, tak taky si někdy říkám, jak bych to mohla říct česky. Když třeba někdo použije nějaký švédský spojený výraz a česky to musím opsat několika slovy a teď abych to stejně vyjádřila. Tak někdy je to těžký. A v nějakém období, kdy se jazyk víc rozvíjí ve škole, tak může být ten jazyk doma omezující. Ale právě proto si myslím, že když to dítě nutíš se vyjádřit česky. Nebo třeba řeknu i, ať mi to řekne švédsky, ale pak se snažím najít nějaký český ekvivalent. A u té přítelkyně se to právě podařilo.*“ Vychovávat vícejazyčně je náročný proces, kdy si rodiče musí uvědomovat, proč to dělají, a vytrvat. Vytrvat i za cenu chvilkových problémů či malému vzdoru dětí tak, jako bylo uvedeno na příkladě přítelkyně Otcova bratra.

Velmi důležitým aspektem toho, aby se děti naučily a používaly vícero jazyků, je také kontakt se širší rodinou, který je v této rodině udržován jak z Otcovy strany, tak z Matčiny. Matka a její česká rodina jsou spolu v kontaktu (RM8): „*[...] celé prázdniny, většinou to je tak 6 týdnů, potom se vídáme skoro každé Vánoce, to jsme tam většinou ty 3 týdny, a potom jakoby nějaké ty prázdniny mezi. To buď my jedeme tam, nebo někdo přijede sem.*“ Otcova rodina žije částečně v Peru, kam jezdí každé dva až tři roky, a částečně ve Stockholmu, kde se setkávají



častěji. Důležitost vztahu s širší rodinou potvrzují jak výpovědi dětí, které budou prezentovány v další kapitole, tak také Matka. Velkým narušením vývoje češtiny u dětí byl Covid a spolu s ním spojená nemožnost cestovat do České republiky. Matka zaznamenala úpadek aktivní slovní zásoby a také jev, kdy děti začaly používat švédskou gramatiku i v češtině. Také Prostřední poznamenala, že si všimla své horší češtiny za doby Covidu. Zajímavé je, že telefonní spojení a FaceTime nebyly schopné osobní setkání nahradit. Matka uvádí, že u mladších dcer, Nejmladší a Prostřední, komunikace nefungovala vůbec, u Nejstarší měla smysl, jelikož si už dokáže povídat i přes telefon. Dětem chyběl kontakt s rodinou, s kamarády, s dalšími dětmi a to, že neslyšely češtinu ze všech stran.

Co by rodiče doporučili vícejazyčným rodinám? Matka radí důslednost a aktivní používání jazyka v různých situacích (RM32): „[...] je potřeba jazyk rozvíjet v různých situacích, aby člověk obsáhnul rozmanitost jazyka, kterou máš pouze přirozeně, když v té zemi bydlíš. Když to mají třeba jenom v rodině, tak se ta rodina baví pouze o určitých tématech a neobsáhneš všechno, co máš třeba s dětma nebo ve škole. To pak jsou zase jiný slova, který používáš tak, aby ten jazyk používaly co nejvíc s co nejvíce lidma.“ Otec klade důraz na důslednost a vytrvalost (RO25): „*To be consistent. And to try. Everytime. When girls say something in Swedish, I say the same thing in Spanish. Everytime. I repete.*“ Matka ještě upřesňuje věkovou hranici, do které je potřeba s dítětem mluvit vlastním jazykem (RM33): „*Řekla bych, že tak do 2 až 3 let je důležitý mluvit s tím dítětem tím svým jazykem, a potom už to dítě od těch 3 nebo 4 možná, tak asi chápe, že když mám doma kamarády, tak mamka na mě mluví švédsky, ale jinak je to čeština. Že už má ten jazyk a strukturu ustálenou. A má ten jazyk spojený s mou osobou, když na něj mluvím česky.*“ Otec přiznává, že vícejazyčná výchova vyžaduje hodně úsilí a práce, ale že je důležité to nevzdat (RO33): „*Everytime just try it, try it, try it.*“ Na otázku, zda obnáší vícejazyčnost také nějaké negativní aspekty, zmínil Otec (RO31) investice času i peněz do učitelů a pořizování knih, ať už nových nebo z knihovny.

## **5.2 Rozhovory – děti**

Rozhovor s dětmi byl kratší oproti rozhovorům s rodiči, bylo tak provedeno záměrně, aby děti udržely pozornost. Rozhovor s Nejmladší trval 10 minut, s Prostřední 19 minut a s Nejstarší 20 minut. Opět jsou pro přehlednost výpovědí uváděny zdroje rozhovorů. Citace rozhovoru s Nejstarší jsou označeny jako RNS s číslem otázky, rozhovor s Prostřední jako RP s číslem otázky, rozhovor s Nejmladší nese označení RNM s číslem otázky.

Matka se vyjádřila k mateřskému jazyku všech dětí (RM3): „*Než začaly chodit do školy, tak to byla určitě čeština. Česky uměly perfektně, slovní zásobu a tak. I ve školce uměly česky perfektně. Ale vlastně teď se školou. A taky je to tím, že já teďka víc pracuju, dřív jsem byla víc doma a mluvila jsem s nima víc. Ale teďka už to není třeba tolik, pořád jsem s nima. Častěji tady mají kamarádky, tak tou švédštinou mluví nejvíc hodin denně. Takže bych řekla švédština, pak čeština, pak španělština.*“ Nejstarší a Prostřední určily jako svůj mateřský jazyk češtinu a španělštinu a jako svůj hlavní používaný jazyk švédštinu. Ale Nejmladší určila jako svůj mateřský jazyk švédštinu a hlavní jazyk češtinu. Je možné, že označení mateřského jazyka (švédštiny) u Nejmladší je způsobené nedostatečným pochopením, co je mateřský jazyk, i když jí to bylo před rozhovorem vysvětleno.

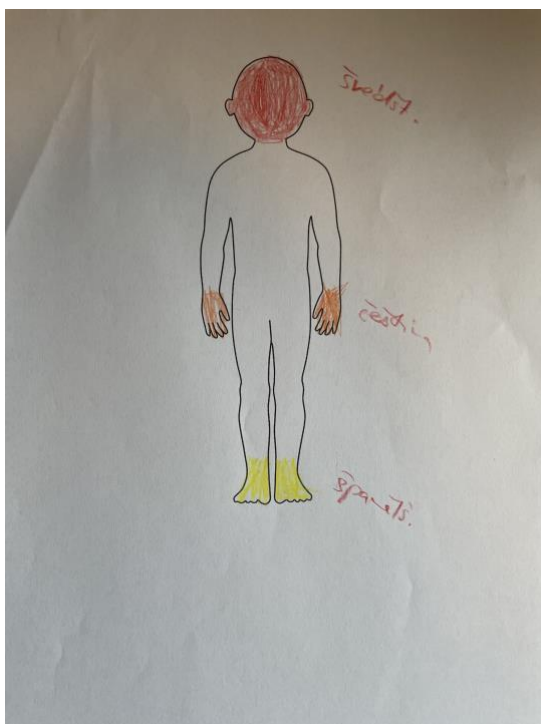
### 5.2.1 Nejmladší

Rozhovor Nejmladší potvrzuje nastavený jazykový management rodiči. Španělštinu se naučila s Otcem, se kterým mluví pouze španělsky a češtinu s Matkou, se kterou mluví jen česky. Švédštinu se naučila (RNM6): „*[...] já jsem se narodila ve Švédsku a když jsem byla maličká, třeba tak 2 roky, tak už jsem uměla. Slyšela jsem hodně lidí mluvit švédsky, tak jsem se to naučila.*“ Se sestrami mluví doma česky, ale neví proč. Nejtěžší je pro ni španělština (RNM7): „*[...] protože tam jsou těžký slova, píše se to těžko, třeba h se neříká jenom h, ale říká se...jinak.*“ Nejlehčí naopak švédština, protože se ve Švédsku narodila. To, že umí velmi dobře švédsky, potvrzují oba rodiče a Otec přidává komentář (RO2): „*She wants to talk, she is very talkative and she is very familiar with Swedish so she prefers to say it in Swedish before say it in Spanish. Even if she says something in Swedish I try to say the same thing in Spanish so she knows what she should have said.*“ Zároveň Otec podotkl, že pokud Nejmladší říká nějakou větu švédsky, Otec se jí snaží pomoci a řekne tu samou větu španělsky. Nejmladší to po něm ovšem nezopakuje, což například Prostřední i Nejstarší dělaly a dělají.

Odpovědi na otázky, proč je důležité umět některé ze zmiňovaných jazyků, jsou založeny na emocionální a společenské vazbě. Co se týče švédštiny, tak to jsou kamarádky ve škole. Češtinu potřebuje, aby (RNM11): „*[...] mohla mluvit se sestřenicema.*“ A španělštinu, aby (RNM12): „*[...] mohla mluvit s babičkou.*“ Bylo pro ni velmi těžké vybrat, který jazyk má nejraději (RNM13): „*Hm... [Váhala. Autorka se zeptala, jestli se to dá vůbec říct.] Moc ne. [Autorka doplnila, že kdyby si musela vybrat, který by to byl?] Asi česky - protože mluvím častěji.*“ Na

její oblíbenou hračku mluví nejvíce česky (RMN17): „[...] mluvím na ni česky, nebo švédsky nebo španělsky. Ale nejvíč česky.“

Jazykový portrét komentovala poměrně nejistě. Výběr barev uvedla: (RNM19): „Protože tam je mi maličko víc zima na nohy. A tady jsem udělala oranžový, protože to je maličko jako ani hodně zima, ani hodně teplo. A nahoře je mi hodně teplo.“ Bylo vidět, že je pro ni vysvětlení obrázku těžké.

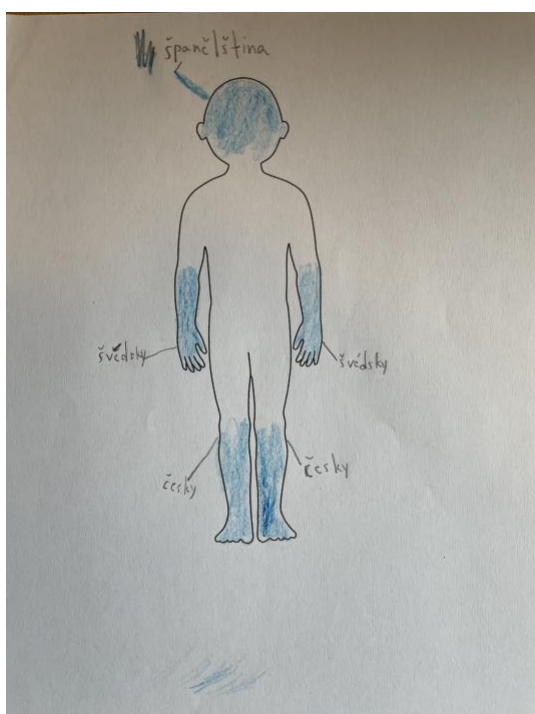


Jazykový portrét Nejmladší (příloha č. 5)

### 5.2.2 Prostřední

Prostřední také potvrdila jazykový management rodiny, jak ho popsali rodiče. Španělština s Otcem, čeština s Matkou, kteří ji jazyky naučili (RP6): „[...] Čeština – s mámou. Maminka mi někdy zpívala písničky a učily jsme se různé básničky, tak si myslím, že to je podle toho. A když jsem byla malá, tak se mnou mluvila a snažila se mi to ukázat. Španělsky – jo, to je když táta s námi mluvil. Viděla jsem video, to jsem nebyla já, ale Nejmladší, když jedla zmrzku a tatínek se jí zeptal, jestli to je dobrý španělsky.“ Švédštinu se naučila dle jejich slov ve škole, ale dle výpovědi Matky už ve školce. Matka uvádí, že nejlépe mluví švédsky, pak česky, pak španělsky. Nejtěžší jazyk je pro ni španělština (RP7): „[...] protože přece mluvím i se ségrama česky a nejmíň mluvím španělsky. To jsem se naučila, že nemají J, že mají dvě L, které jsou jako společně J a J je jako CH.“ Nejjednodušší je pro ni švédština, protože (RP8): „[...] mluvíme

*nejvíc, s kamarádkama, když telefonuju někdy s kamarádkama. To je švédsky to nejlehčí.*“ Na otázku, proč je dobré umět vícero jazyků, odpověděla velmi podobně jako Nejmladší a také vyjádřila důležitost sociálních vazeb (RP9): *„Protože tak... když někam jedu, třeba do Španělska, protože to tam je hezký, tak je to lepší tam umět ten jazyk, než mluvit jenom anglicky. Učím se i jazyky a to je dobrý. Baví mě to. A třeba kdyby tam byl někdo, co by byl milej, tak se s ním chceš skamarádit. Třeba kdyby tam byla kamarádka, co neumí anglicky, tak bych s ní musela mluvit španělsky. To je lepší mít více kamarádů a kamarádek. Protože tak třeba já mám jednu tady ve Švédsku tady ve (Steruas), tak třeba kdybysme tam někdy jeli, tak mám někoho, s kým se můžu vídat.*“ Švédštinu využívá hodně ve škole s kamarádkami, protože jsou všechny na švédštinu nejlepší. Česky je dobré umět (RP11): *„Abysem mohla mluvit se sestřenicema. Taky [Sestřenice1] a [Sestřenice2] umí jenom česky. K tomu je to dobrý, abych mohla mluvit s lidma, co přece neumí a taky je to dobrý to protrénovat.*“ Španělštinu je dobré umět (RP12): *„Abysem mohla mluvit s Otcem. Protože mi přijde divný, abych s Otcem mluvila švédsky, když mluví španělsky. A on neumí česky a anglicky já úplně neumím.*“ Prostřední nedokázala vybrat, který jazyk má nejraději. Vyhrály všechny jazyky. Knihu by si vybrala (RP14): *„Česky...nebo španělsky. Já nevím.*“ Také má svou oblíbenou hračku, se kterou mluví česky (RP17): *„Já s ní mluvím vždycky česky a dostala jsem ji od Nejstarší, když jsem měla jeden rok, tak ona teď má 8 roků. Má narozeniny, kdy já.*“ Dokáže vnímat rozdíly, pokud mluví jinými jazyky, které popisuje (RP18): *„[...] Ten hlas je jiný, ale i když to není ta výslovnost, ale je prostě jiný.*“ Také Prostřední dostala za úkol vybarvit Jazykový portrét, který okomentovala (RP19): *„Česky to mám, protože mám dlouhé nohy a to taky má maminka a Češi jsou jako delší než Peruáni a prostě moje nohy mám po mamince. A pak švédský ruce – no jako já nevím, jak to mám vysvětlit. Že mám tu švédštinu ve škole. Španělštinu mám v hlavě, protože myslím jako táta. Já slyším docela dobře jako táta.*“ Také u Prostřední bylo patrné, že je vysvětlení těžké.



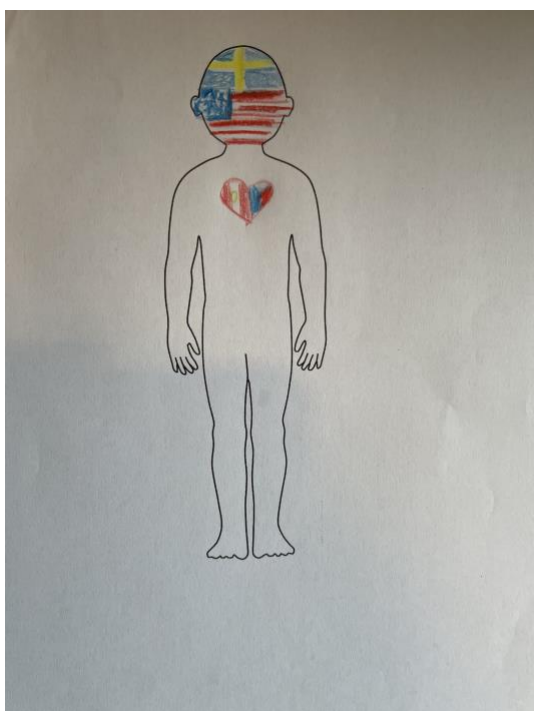
Jazykový portrét Prostřední (příloha č. 5)

### 5.2.3 Nejstarší

Jazykový management rodiny, jak byl popsán rodiči, byl potvrzen i u Nejstarší. Otec o její úrovni španělštiny uvedl (RO2): „*She is the highest level, she can say everything what she wants.*“ Matka uvedla, že čeština Nejstarší je na velmi vysoké úrovni a jsou spolu se španělštinou vyrovnané. Švédština je podle Matky nejlepší, protože nedělá vůbec chyby.

Nejstarší také uvedla, že mluví se sestrami česky, ale pokud potřebují, například chtějí složit nějakou písničku, kde si dělají legraci z jednoho českého rodinného příslušníka, pak používají španělštinu. Proč mluví se sestrami česky neví (RNS5): „*[...] A ani nevím, proč mluvíme česky společně. Možná máma byla s náma doma dýl než táta. Ale nevím.*“ Nejtěžší jazyk je pro ni francouzština ve škole, ale kdyby si měla vybrat ze tří jazyků: švédština, čeština a španělština (RNS7): „*Tak to česká gramatika je nejtěžší, ale myslím, že slovní zásobu mám lepší v češtině než ve španělštině, ale myslím, že nedělám tolik chyb ve španělštině jako v češtině. Protože ta gramatika je mnohem lehčí a je docela podobná angličtině.*“ Naopak nejlehčí je pro ni (RNS8): „*No tak asi švédština. No mluví s kamarádkama každý den ve škole, a potom to slyším všude.*“ Nejstarší si je již vědoma toho, že ovládnání vícero jazyků není pouze společenského rázu, ale také rozvíjí mozek člověka. K čemu je dobré umět vícero jazyků, odpověděla (RNS9): „*Protože třeba teďka pracuju v hotelu. Tam máme dvě paní nebo holky, které umí jenom španělsky, takže*

*se tam s nima můžu bavit. A nikdo jiný ne, takže jsem jediná. Takže jsem tlumi ... jak se to řekne. [Autorka doplňuje slovo tlumočnice]. No tlumočnice. A potom tam jsou taky Francouzi, já teda neumím, ale prostě se snažím. A taky je to dobrý pro mozek. [Autorka doplňuje, proč si myslí, že to je dobré pro mozek?] No tak vyvíjíš ten mozek, když máš víc jazyků.“ Švédštinu potřebuje (RNS10): „Protože tady bydlím, jinak bych se nemohla domluvit. Nebo asi jo, anglicky jo, protože dost lidí tady mluví anglicky. Ale jinak ve škole by to bylo docela těžký, protože všechno je ve švédštině.“ U otázky, proč je dobré umět češtinu, převládá společenský aspekt (RNS11): „Jezdíme do Prahy docela často a taky, abych se mohla bavit s rodinou ... a s mámou taky. Takže třeba s babičkou, no a taky sestřenicí a strejdy a tety.“ Potřeba umět španělsky kopíruje společenskou potřebu češtiny (RNS12): „No tak vlastně to stejný, jestli jedeme do Peru nebo třeba do Španělska, tak to je dobrý umět španělsky, abych se tam domluvila. A taky, abych mohla mluvit s tátou a s babičkou a bratrancema...no prostě rodinou peruánskou.“ Rozdíly mezi jazyky vidí jasněji oproti jejím sestrám (RNS13): „No tak. Přijde mi, že španělština je nejhezčí jazyk, že to zní hezky. Protože švédština a čeština – nezní to nák špatně, ale přijde mi, že španělština je taková harmonická a že to je prostě takový...no prostě hezký jazyk. A potom se mi dobře mluví anglicky taky. No všechno na internetu je teďka anglicky.“ Po celou dobu rozhovoru bylo možné vysledovat oblíbenost angličtiny, kterou také potvrzuje výběr knihy (RNS14): „Asi švédština, protože to, no já čtu docela často švédsky nebo anglicky a někdy česky, ale ne tolik španělsky. Ale nejraději asi anglicky, protože mi to přijde...no že to je originální, že skoro všechny spisovatele, co já mám ráda, jsou z Ameriky nebo Anglie.“ Také si je již vědoma rozdílů ve svém chování, pokud používá jiné jazyky (RNS18): „No tak možná...ani nevím. Ale možná ve španělštině. Nebo já vlastně nevím, ale cítím, že ve španělštině mluvím trošku jinak, že všichni tam mluví vesele a tak, takže skoro vždycky mluvím vesele, když mluvím španělsky. A je to prostě takový pozitivní jazyk, že prostě všichni jsou pozitivní. Že třeba vždycky, když mluvíme s babičkou z Peru, tak se vždycky smějou všichni ty lidi, co tam jsou. Tak to je takový příjemný. Ve švédštině možná, že jsem taková vážnější, jak to je se školou, tak tam musím se naučit mluvit ... no třeba s učitelkou. S češtinou – mluvím tak normálně, nebo nevím, jak to říct. Tak přibližně jako švédština, ale že nejsem vážná, takže to je něco mezi španělštinou a švédštinou.“ Také Nejstarší vykonala úkol Jazykový portrét, ke kterému uvedla (RNS19): „Já vždycky myslím švédsky nebo anglicky, protože já mluvím švédsky celý den a angličtina – tu slyším všude. A španělština a čeština – to je spíš jako, že to mám ráda a že to mluvím jako s mojí rodinou, a proto to je v mém srdci.“ Nejstarší vysvětlila svůj jazykový portrét velmi jasně a neměla s vysvětlením problémy.*



Jazykový portrét Nejstarší (příloha č. 5)

### 5.3 Shrnutí rozhovorů

Rozhovory přinesly mnoho informací, které odhalily, jak rodina popisuje své fungování v oblasti vícejazyčnosti a jak rodiče postupují v procesu vícejazyčné výchovy. Všechny tři dcery mají výbornou úroveň všech třech jazyků a vícejazyčnou výchovu lze hodnotit jako úspěšnou. Nejmladší a Prostřední jsou ještě malé, proto je obava Matky, zda si jazyky udrží, na místě, ale vzhledem k tomu, že Nejstarší měla stejný přístup a jazyky si do svých 15 let udržela, je velká pravděpodobnost, že se to podaří i u mladších dcer. Z rozhovorů vyplývá, že děti plyně (bez přízvuku), hovoří češtinou, španělštinou i švédštinou jako rodilí mluvčí, což rodinné interakce a pozorování potvrzují. Děti si toho jsou vědomy a slyší rozdíl ve výslovnosti svého jazyka a jazyka okolních lidí. Nejslyšitelnější rozdíl ve výslovnosti je pro děti ve švédštině, kde srovnávají svůj vlastní přízvuk s přízvukem Matky, který pak rády komentují a dělají si ze srovnání legraci. Přízvuk rodilého mluvčího u dětí tedy potvrzuje teorii o raném bilingvistu, který je důležitý právě vzhledem k osvojení přízvuku jako rodilý mluvčí a poukazuje na to, že existence kritického období je v této rodině pozorovatelná. Matka i Otec se začali švédštině učit až ve věku dospělosti a jazyk gramaticky i strukturně ovládli výborně, ale stále je slyšitelný „cizinecký“ přízvuk (hlavně u Matky, která se švédštinu naučila v nejvyšším

věku oproti ostatním členům rodiny), což u dětí, které byly švédštině vystaveny od cca 2,5 let ve školce, není. Dle výzkumu lze zaznamenat malá zaváhání ve slovní zásobě u Nejmladší a Prostřední, která Otec i Matka aktivně a vytrvale doplňují. Taková zaváhání jsou pravděpodobně dána věkem a prozatímním nedostatečným dozráním slovní zásoby, jelikož Nejstarší již nemá problém se vyjádřit v žádném z jazyků a funguje jako rodilý mluvčí ve všech třech jazycích. Je velký předpoklad, že i Nejmladší a Prostřední se „vypracují“ a udrží si výbornou úroveň i v dalších letech. Nejmladší a Prostřední mají oproti Nejstarší výhodu, že docházejí na lekce češtiny již od školních let. Lekce češtiny jsou vyučovány, jako je tomu na prvním stupni v českých školách, tudíž lze předpokládat, že budou češtinu vnímat jako jazykový systém s gramatickými pravidly. Gramatická neznalost češtiny se projevuje u Nejstarší, jelikož nikdy nenavštěvovala lekce češtiny. Základy teorie gramatiky, metajazyk a další znalosti, jenž se vyučují ve škole, se začala učit až ve 14 letech, kdy například zjistila, že čeština má tři rody, sedm pádů a tak dále. Ovšem na její komunikaci znalost gramatických pravidel znát není.

Všechny tři děti mluví o své vícejazyčnosti velmi přirozeně a vícejazyčnost pro ně nepředstavuje žádnou překážku. Velkou zásluhu na tom má přístup rodičů, který je obdivuhodný a hodný následování. Oba rodiče se shodli na tom, že důslednost a vytrvalost jsou klíčové faktory úspěšné vícejazyčnosti. Názory rodičů vychází jak z jejich vlastní zkušenosti, tak také z jejich pozorování ostatních vícejazyčných rodin. Dále z rozhovorů vyplývá, že důležité období ve vývoji jedince je období do 3 let, které potvrzují i mnozí psychologové.<sup>197</sup> Do tohoto věku je potřeba s dítětem mluvit, aby si osvojilo jazyk a navyklo si na pravidlo, že rodič s ním mluví určitým jazykem. Dle rodičů by důslednost a vytrvalost měly doprovázet každodenní interakci v rodině. Nejen že rodiče budou s dětmi ve svém jazyce mluvit, ale jde také o to, jakým způsobem. Jak zmiňují rodiče v rozhovorech, je potřeba dětem pomáhat se slovy, pokud si třeba neví rady, jak něco říct. Je důležité jim nechat čas to říct jinak, a pokud to nejde, nechat je to říct jiným jazykem a společně najít ekvivalent. Je to velká práce a chce to velké odhodlání, ale dle situace této rodiny to přináší pozitivní výsledky.

Z rozhovorů vyplývá, že významným faktorem pro podněcení dětské vícejazyčnosti jsou sociální vazby, které je potřeba vědomě vytvářet či udržovat, pokud přirozeně nefungují. Pokud je k dispozici širší rodina a časté návštěvy, pak je situace vyhovující. Pokud je rodina moc daleko nebo se nelze z různých důvodů stýkat, bylo by vhodné, aby rodiče vyhledali nějaké

---

<sup>197</sup> Například Zdeněk Matějček a další.



vrstevníky a kamarády v oblasti bydliště, se kterými by děti mohly mluvit oním jazykem a měly potřebu tento jazyk umět. Nutnost a důležitost sociálních vazeb lze vypožorovat z výpovědí dětí, které často uváděly osoby, které mají rády, ať už rodinné příslušníky či kamarády, jako důvod toho, proč je dobré umět některý z jazyků. Jedna z dcer namalovala a označila v Jazykovém portrétu nohy jako češtinu, jelikož má nohy jako Matka a hlavu jako španělštinu, jelikož myslí jako Otec. Naznačuje to tomu, že je důležité spojení konkrétního mluvčího s konkrétním jazykem.

Vedle rodiny, v níž jsou děti zvyklé na určité jazykové vzory, hrají velkou roli i další sociální vazby. Dítě je vystaveno dalšímu mluvčímu konkrétního jazyka, tedy dostává další input, který uvádí Matka jako důležitý, aby bylo dítě vystaveno co nejvíce podnětům a slyšelo jazyk „ze všech stran“.

#### **5.4 Rodinná interakce – konverzační analýza**

Jak již bylo zmíněno, autorka práce nebyla u samotného nahrávání a nahrávky jí byly zaslány. Autorka použila jednu nahrávku Večeře 2 téměř kompletní, tedy použila 21 minut 51 sekund z původních 23 minut. Večeři 1 zkrátila z původních 22 minut na 14 minut 30 sekund kvalitního materiálu s výpovědní hodnotou.<sup>198</sup> Přepis je vyhotoven dle pravidel českého přepisu, který využívá korpus mluvené češtiny Dialog v rámci Ústavu pro jazyk český Akademie věd České republiky.<sup>199</sup> Transkript nebo také přepis je: „V nejprostší podobě je to zápis toho, co si jednotliví účastníci rozhovoru mezi sebou řekli. V náročnější podobě je to pokud možno věrný zápis toho, jak spolu účastníci mluvili, kdy udělali ve své řeči pauzu, kdy klesli hlasem, kdy se zasmáli, kdy svou řeč zrychlili, [...]“<sup>200</sup> Transkript není výsledkem sám o sobě a figuruje jako nástroj k tomu, aby mohly být odhaleny konkrétní rysy vícejazyčné komunikace v rodině.

Událost rodinné večeře byla vybrána, jelikož poskytuje komunikaci všech členů rodiny. Je zřejmé, že každodenní život pětičlenné rodiny je náročný na organizaci a synchronizaci společného času. Společné jídlo je tak ideální příležitostí, jak trávit čas pospolu. Společná stolování jsou navíc příznivá: „[...] na osvojování si vhodného denního rytmu, zásad

---

<sup>198</sup> Výpovědní hodnotou je míněna nahrávka, v níž jsou části srozumitelné a komunikace není ničím rušena.

<sup>199</sup> Kaderka, P. – Svobodová, Z.: Jak přepisovat audiovizuální záznam rozhovoru? Manuál pro přepisovatele televizních diskusních pořadů. *Jazykové aktuality*, 43 (3–4), 2006, s. 18–51 nečíslováno.

<sup>200</sup> Tamtéž, nečíslováno

hygienických a mohou formovat jídelní, morální i sociální vývoj dítěte.<sup>201</sup> Je to čas, kdy spolu rodina komunikuje a každý z členů má vlastní prostor pro své názory. Zároveň se učí komunikovat a naslouchat ve vícečlenné skupině jak vlastním aktivním přístupem, tak také pasivním posloucháním diskuze ostatních u stolu. Pro tyto účely je žádoucí, aby se u večeře neřešily konfliktní situace, které mohou ohrozit jak samotnou komunikaci, tak také vztah k jídlu.<sup>202</sup> V rámci rodinné komunikace ve výzkumu nedošlo k žádným konfliktům a obě večeře se nesly v milé atmosféře.

Z nahrávek lze vyzorovat zajímavé jevy typické pro multilingvní komunikaci. Kompletní přepis komunikace je k dispozici v příloze č. 6 (Večeře 1) a v příloze č. 7 (Večeře 2). Při večeři zazněly celkem tři jazyky – čeština, španělština a švédština. Výrazně převažovala čeština, pak následovala španělština a minimálně zaznívala švédština. Švédsky mluvila pouze Nejmladší a trochu Prostřední. U Nejmladší se velmi často objevovalo přepínání kódů mezi španělštinou a švédštinou nebo češtinou a švédštinou. Například Večeře 1 (řádky 71–72):

NM: mami, máš tvó hundr ((míněno två hundra)) koruny?  
M: dvě stě korun mám.

Zde Nejmladší plynule přechází z češtiny do švédštiny a Matka na to reaguje tím, že odpovídá celou větou česky. Díky tomuto přístupu slyší Nejmladší to, co řekla ve švédštině, také v češtině. Dále se tento jev opakuje i ve Večeři 1 (řádky 81–84), kdy dochází k přepínání kódů ze španělštiny do švédštiny:

NM: yo sé yo sé yo sé yo sé:. tú matka y babelon (.) prostřední es que si quiere (.) pueden ir al museo y yo y quien podemos  
NS: a co já?  
NM: staná hár ((míněno švédsky stannar här))

V tomto příkladě se lze domnívat, že Nejmladší použila švédštinu, když chtěla zdůraznit, že zůstane doma v bytě ve Švédsku. Ale je to pouze domněnka autorky. V obou případech pokračovala rodinná konverzace ve španělštině (Otec) a v češtině (Matka).

Dalším jazykovým jevem, který se v konverzaci objevil, je přepínání kódů v mluvě Otce, který si vypůjčil slovo rohlík a zařadil jej do jinak španělské věty (Večeře 2, řádek 58–59). Učinil tak

---

201 VRŠKOVÁ, B. (2017). Rodinná komunikace při jídle. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace. Vedoucí práce Saicová Římalová, Lucie. s. 29

202 Tamtéž, s. 30

záměrně a nejspíše proto, že české slovo *rohlik* nejlépe popisuje objekt a lze těžko najít španělský ekvivalent.

O: rohlik costaba tres o dos?

M: no sé. no me acuerdo realmente.

Matka i Otec v rozhovorech popsali, jak postupují, aby si děti udržely jak češtinu, tak španělštinu. Každý z nich mluví svým jazykem a děti jim odpovídají v tom samém jazyce. Dá se vypožorovat obecné pravidlo mluvit na Matku česky a na Otce španělsky, jak to vyplývá z ukázky Večeře 2 (řádky 263–265). Nejmladší promluví na Matku česky, Matka ji odkáže na Otce, na kterého se obrátí se španělštinou:

NM: můžu prosím sýrovej plátek? můžu prosím sýrovej plátek?

M: to popros tátu kočičko.

O: qué es eso?

NM: un cuadrito.

Stejnou taktiku rodiče používají, pokud se děti na něco zeptají v jakémkoliv jazyce, pak odpoví každý rodič svým jazykem jako v příkladě Večeře 1 (řádky 94–96):

P: mami kdy přijedou?

M: oni přijedou asi za měsíc.

O: en tres semanas.

Nebo rodiče řeknou podobnou věc každý svým jazykem, jako je tomu ve Večeři 2 (řádky 355–357):

M: už potom nebude nic na jídlo

O: exactamente. no hay otro, no hay segunda parte

NM: yo sé papá

Ovšem pokud mluví rodič k rodiči, pak se komunikuje španělsky, jak dokazuje příklad z Večeře 1 (řádky 116–121). Matka nejdříve mluví s dcerou česky, pak při potřebě komunikovat s Otcem přejde do španělštiny, chvíli v ní setrvá a vrací se zpět do češtiny:

P: a tys řekla (.) že teda jo (.) tak teď máš šedesát.

M: ne:, já si myslím miláčku že to tak nebylo teda. ((matka se otočí směrem k otci)) cuánto quedamos con prostřední? quedamos cuarenta? cincuenta?

P: cincuenta.

O: cincuenta.

M: pues dice que hasta sexto

((smích))

M: trošku šidíš co?

Další příklad takového důsledného rozdělení a přepínání kódů nastává, pokud komunikuje Matka s Otcem (španělsky) a současně je veden rozhovor Prostřední s Matkou (česky). Takový příklad lze vidět ve Večeři 1 (řádky 194–208):

O: pero mañana

M: jsou tam v takovém sáčku dole. ((prostřední hledá okurky v lednici))  
 O: mañana voy al trabajo mañana  
 M: te vas a ir? un día tenemos que llevar las bolsas a sefresnings harmient  
 O: mañana lo hacemos  
 M: yo pensé porque estamos desde las dos  
 M: están allá desde las dos (.) nueve  
 O: vamos y lo llevamos y ( ) almuerzo. yo quiero ir allá en el tiempo de (.) los lentos.  
 P: tady není loupačka:. mami, tady není loupačka.  
 O: y para ver unos que son bonitos ( )  
 M: ten loupáček je tam nahoře.  
 P: mami, kde to mám?  
 M: =tady to můžeš oloupat na stůl a potom to to je v pohodě. (.) nebo na talíři, na talíři.

Zajímavé je, který jazyk volí děti, pokud rodiče mluví spolu španělštinou a dítě chce do rozhovoru vstoupit. Například Nejstarší vstoupila do ryze španělské konverzace mezi rodiče češtinou, na kterou pak Matka reagovala česky a Otec stále pokračoval španělsky (Večeře 2, řádky 172–178):

M: pagar.  
 O: para pagar. para pagar el precio más bajo.  
 M: mhm. pagamos ayer por switch.  
 NS: ale co?  
 M: fotky školní od holek.  
 O: school photo (.) las fotos  
 M: objednali sme ty dva katalogy což asi bylo zbytečný.

Podobný příklad vstupu češtiny do španělštiny nastal ve Večeři 1 (řádky 228–242), kdy se Nejstarší zapojila do diskuze opět pouze česky NS: ale brýle jsou strašně drahý., i když probíhala komunikace mezi Otcem a Matkou španělsky:

M: tenemos que ver, no me acuerdo la calle  
 O: aha, tú fuiste, no?  
 M: yo tengo los lentos desde allí. tal vez tienen varias marcas (.) varios lugares ahora yo no sé  
 O: tenemos que mirar (.) me gusta mucho allí en ( ) está cerca y probarlo  
 NS: ale brýle jsou strašně drahý. dyž sme byli ( ) byly strašně drahý. tak tam stály třeba až čtyři tisíce.  
 M: já vim právě. ty obroučky (.) bývaj hodně drahý a eště dyž chceš nějaký speciální skla, tak to eště může bejt víc drahý. promiň prostřední.  
 ((interakce s prostřední))  
 NS: no tam byly právě jenom takový značkový.  
 M: ale právě to ace and tate jsou takový jako =mně přijde že sou ty brýle takový hezký moderní a maj různý velikosti. pro užší obličej. pro větší obličej.

Na druhé straně ve Večeři 1 (řádky 72–83) vstoupila Nejstarší do rozhovoru španělsky, ale vzápětí opět česky:

O: hm, mira, mira, podemos hacer así. yo me encargo de las pequeñitas (.) y tú puedes estar con tu madre (.) y disfrutar del museo y los otros disfrutamos parcialmente.  
M: hm. uvidíme.  
M: [tak tebe táta nemyslí jako ( )]  
O: Tú y babelon y yo con las pequeñitas.  
NS: yo también quiero ir con babelon.  
O: pero si otra vez te vas a aburrir mirando esculturas o cuadros.  
NS: no.  
NM: yo sé yo sé yo sé yo sé:. tú matka y babelon (.) prostřední es que si quiere (.) pueden ir al museo y yo y quien podemos  
NS: a co já?

Zároveň je patrné, že si jsou děti své jazykové vybavenosti vědomy a dokonce ji využívají jako „tajný jazyk“, jak vyplývá z ukázky Večeře 2 (řádky 314–326):

NM: slyším tekutinu na tebe.  
M: co:?  
NM: slyším tekutinu na tebe.  
M: cože?  
NM: slyším tekutinu na tebe.  
M: co to je? že vyleješ na mě tekutinu?  
P: já (.) ona slyší tekutinu.  
M: slyšet tekutinu?  
NM: slyším tekutinu na tebe.  
M: ehm. to se tak nemůže  
O: el cuchillo, por favor  
P: nejmladší. nikdo nechápe náš sprók ((myšleno švédsky sprák))  
NM: jo:.

Zde Nejmladší a Prostřední využívají nesmyslné věty v češtině slyším tekutinu na tebe., kterou se snaží Matka pochopit, ale nemůže, jelikož to je dohodnuté heslo Prostřední a Nejmladší. Zároveň při mluvení mezi dětmi o jejich tajné řeči označila Prostřední tajný jazyk švédsky jako sprák.

Nejen děti, ale také rodiče, přepínají kódy dle potřeby. Jako příklad přepínání kódů Matky poslouží Večeře 1 (řádky 117–118), kde Matka začala větu česky no ale, poté přešla do španělštiny, ale nebyla si jistá, jak se řeknou tulipány španělsky, což opět okomentovala česky jak se to řekne, :

O: es el comienzo de abril. le puedo preguntar a honza cuando venga.  
M: no ale (.) pero igual no podemos planear por los (.) por los tulipanes  
jak se to řekne,

Takové přepínání v jazyce rodičů je velmi ojedinělé. Dá se říct, že se rodiče drží vlastního pravidla, tedy že užívají hlavně svůj jazyk, když mluví na děti a španělštinu, když mluví spolu. V jazyce dětí nejsou patrné časté jazykové chyby, pouze pár, například ve Večeři 1 (řádky 246–249) si lze povšimnout malé chyby:

P: matouš a alžběta jsou moje kamarády  
M: jsou tvoji bratranec a sestřenice  
P: jo a taky kamarády  
M: jakože si s nima ráda hraješ?

Nejen, že označuje svou sestřenici a bratrance za kamarády (což tedy později vysvětluje, proč je takto nazvala), ale zároveň volí špatnou formu plurálu v nominativu a řekne, že to jsou její kamarády místo kamarádi. Matka se soustředí pouze na opravu faktu, že jsou to její sestřenice a bratranec, nikoliv na formu slova. Pokud dcera zvolí špatné slovo, tak ji vlídně opraví tím, že zmíněné slovo zopakuje správně. Ve Večeři 2 (řádky 303–308) opravila slovo chrachrám za křoupeš:

NM: slyšíš? slyšíte všechny jak mlaskám?  
M: jak křu- mlaskáš?  
M: no (.) to ale nechceme slyšet miláčku.  
NM: ne mlaskám, ale jak chrachrám.  
M: jak to (.) křoupeš.

Pozitivním jevem je, že pokud děti konverzaci nerozumí, zeptají se, jako například Nejmladší ve Večeři 2 (řádky 87–90):

NM: co je kapesný?  
M: kapesné je (.) že každý měsíc dostaneš penízky (.) víš od nás. jakoby na přilepšenou kapesné (.) jako do kapsičky. švédsky to je fikpenga ((míněno švédsky fickpengar))

Matka Nejmladší pak odpověděla česky a zároveň zmínila také švédský ekvivalent, aby byl výklad kompletní. U švédského překladu nastala situace, kdy Matka použila starší švédské slovo, které již údajně nikdo neříká dle Nejstarší (Večeře 2, řádky 94–97) a Otec pak dovysvětlí, jak se slovo používá.

NS: nikdo už neříká fikpenga ((míněno švédsky fickpengar))  
M: ne:?? neříká?  
O: fikpenga es de dinero que uno tiene un poquito así suelto fikpenga poco dinero

## 5.5 Shrnutí konverzační analýzy

Nahrávky rozhovorů přinesly mnoho informací, jak skutečně komunikace v této konkrétní vícejazyčné rodině funguje. Prostřednictvím konverzační analýzy se podařily zachytit jazykové jevy, které se objevují v mluvě bilingvních mluvčích, jako je přepínání kódů, které se objevovalo u všech mluvčích naprosto přirozeně. Přepínání kódů je založené na tom, s kým určitý mluvčí této rodiny mluví, ke komu se vztahuje konkrétní téma, dle toho se volil výběr jazyka (španělština, čeština, výjimečně švédština). Z pozice dětí je pozorovatelné rozdělení,

v němž s Matkou mluví česky a s Otcem španělsky. Rodiče mezi sebou používají španělštinu. Taktéž komunikace z pohledu rodičů potvrzuje, že Matka mluví na děti pouze česky a Otec španělsky. Tato volba komunikace odkazuje k teorii Jeden rodič, jeden jazyk (OPOL = One parent, one language). Strategie OPOL je v této rodině dodržována velmi poctivě a přináší výborné výsledky. Všechny děti mají ustálené, které jazyky používají v komunikaci s Matkou či Otcem. Rodinná komunikace je založená na vzájemné znalosti jazyků a dá se usuzovat, že právě díky této znalosti je možné takto střídat jazyky. Jazyky se střídají na základě potřeby konkrétní komunikační situace a nedělají nikomu problém.

Častým jazykovým jevem, který z rodinné interakce vyplývá, je střídání kódů. Například promluva Otce, který ve své španělské komunikaci použil slovo *rohlík*. České slovo přesně vystihuje určitý předmět a je tedy jednodušší užít české slovo, než hledat španělský ekvivalent. Zároveň to ukazuje na jazykovou vyspělost všech mluvčích. Otec toto slovo znal a usoudil, že pro všechny bude jasné, když jej do své španělské věty zařadí. To obecně ukazuje výhodu bilingvní komunikace, která tyto situace umožňuje, jelikož jsou mluvčí obeznámeni s oběma jazykovými kódy.

Nahrávky potvrzují slova rodičů, kteří vytrvale opakují vše ve svém jazyce. V nahrávkách zaznělo, jak takové opakování vypadá v praxi. Dítě řekne něco špatně a Matka na to hned reaguje a snaží se chybu napravit, aby jí dítě porozumělo a slyšelo to, co chtělo říci, správně. Dalším důkazem je třeba moment, kdy oba rodiče odpovídají na otázku dítěte, každý svým jazykem.

V neposlední řadě je důležité vypíchnout, že vícejazyčnost umožňuje výskyt „tajného jazyka“. Především Prostřední a Nejmladší používaly česká slova ve zvláštní kombinaci, jako nějaké předem domluvené spojení, kterému nikdo nemůže rozumět, protože samo o sobě nedává smysl. Jde vidět, že děti o jazyku přemýšlí a vytváří nová spojení se skrytými výrazy a mají to jako druh zábavy.

V nahrávkách lze slyšet převážně češtinu a španělštinu, výjimečně švédštinu, kterou používá pouze Nejmladší. Výskyt a používání jazyků je v souladu s tvrzením rodiny o jazykovém managementu v rodině.

## **6 Odpovědi na výzkumné otázky**

V této kapitole je zodpovězeno šest výzkumných otázek.

*První: Je vědomě nastavený jazykový management rodiny?*

Při plánování založení rodiny nebyl jasně stanoven a předem domluven jazykový management rodiny. Ovšem dle rozhovorů s rodiči bylo vždy zřejmé, že oba rodiče chtějí, aby jejich děti mluvily jak česky, tak španělsky. Rodiče pokládali za samozřejmé, že jejich dítě bude mluvit jejich vlastním jazykem a taktéž oni budou respektovat jazyk partnera při výchově. Proto lze u rodiny pozorovat strategii OPOL (one parent, one language), která je již ustálena a respektována všemi členy rodiny.

*Druhá: Jakou podobu má jazykový management rodiny?*

Z pohledu interakční perspektivy, která se zabývá jednoduchým managementem, tedy jak probíhá komunikace rodiny na denní bázi, je nastavení takové, že se doma používá pouze čeština a španělština. Při rodinné komunikaci všech členů se střídá čeština se španělštinou a z nahrávek vyplývá, že čeština je dominantnější. Švédština je jazyk majoritní společnosti mimo domov a všichni členové ji používají při studiu či při práci. Švédština zaznívá doma pouze výjimečně, a to pokud jsou na návštěvě třeba kamarádi dětí ze školy, popřípadě pokud je potřeba splnit domácí úkoly do školy, které jsou ve švédštině. Z nahrávek byla ovšem slyšitelná švédština u Nejmladší i při rodinné komunikaci. Ostatní členové švédsky nemluví vůbec nebo minimálně a reagovali na Nejmladší jiným jazykem než švédštinou.

Z pohledu jazykově-politické perspektivy, která se zabývá správou vícejazyčné výchovy, je jasné, že oba rodiče sdílí přesvědčení o jazykové výchově. Společně své cíle, aby děti uměly oba jazyky svých rodičů, naplňují. K tomu jim slouží strategie OPOL, jejich vlastní aktivita a komunikace s dětmi, ale zároveň tento rodinný jazykový management podporují hodinami španělštiny (ve škole) a hodinami češtiny (soukromá výuka).

*Třetí: Jaká je jazyková vybavenost (jazykové životopisy) členů rodiny?*

Matčiny mateřský jazyk je čeština, španělštinu má na pokročilé úrovni (sama své kompetence hodnotí tak, že v běžné komunikaci nemá problém, pokud by si měla přečíst román nebo nějakou literární tvorbu, pak by měla problém se slovy), švédštinu označila jako velmi pokročilou (používá ji v práci a v interakci s komunitou) a angličtinu nyní nepoužívá, ale také je v ní pokročilá.

Otec shrnuje, že jeho mateřský jazyk je španělština, ve švédštině a v angličtině je velmi pokročilý, češtinu ovládá pouze pasivní znalostí jazyka (protože je Otec jeho vlastními slovy „líný“).



Nejstarší hodnotí své kompetence tak, že španělštinu a češtinu má velmi pokročilou, švédštinu umí nejlépe, protože se učí všechny předměty a všechnu gramatiku ve škole. Angličtina je na lepší úrovni, než čeština a španělština, protože se dívá na filmy a čte anglické knížky a všechno je v angličtině. Ve francouzštině je začátečník (výuka ve škole jako cizí jazyk).

Prostřední o sobě tvrdí, že ovládá španělštinu, češtinu, švédštinu velmi dobře.

Nejmladší hodnotí svou kompetenci ve španělštině slovy „jakž takž“, češtinu, švédštinu má na dobré úrovni, angličtinu umí svými slovy „maličko“ a francouzsky zvládne pár slov.

*Čtvrtá: Jaké jazyky jsou využívány při vzájemné komunikaci členů rodiny?*

Matka komunikuje s dětmi česky a Otec španělsky. Matka s Otcem spolu mluví španělsky. Pokud probíhá komunikace mezi všemi členy rodiny, probíhá pak v češtině a španělštině. Dcery mezi sebou mluví česky, ale pokud potřebují něco „zakrýt“, aby jim například někdo nerozuměl, pak volí španělštinu nebo nesmyslně znějící češtinu. Nejstarší reflektuje, kdo je při konverzaci přítomen. Pokud jí Matka položí nějakou otázku v češtině a je při tom Otec, odpovídá španělsky. Prostřední a Nejmladší toto nedělají a odpovídají Matce pouze v češtině.

*Pátá: Jak se projevuje vícejazyčnost u dětí této rodiny?*

Rozhovory a analýza interakcí ukazují, že všechny tři dcery ovládají všechny tři jazyky na vysoké úrovni. Dokážou komunikovat jako rodilé mluvčí, nebojí se jazyky používat. Zároveň mají navíc hodiny jazyků (čeština a španělština), na které docházejí a musejí plnit domácí úkoly. Děti jsou schopné přepínat mezi jazyky a jejich „cizinecký“ přízvuk není oproti rodičům vůbec slyšitelný. Jsou si vědomy toho, že ovládají více jazyků a jsou schopny překládat.

*Šestá: Jaké faktory dle jednotlivých členů rodiny měly vliv na vícejazyčnost dětí této rodiny?*

Jak již bylo zmíněno, vícejazyčnost u dětí této rodiny je na velmi vysoké úrovni. Matka i Otec se shodují na důslednosti a vytrvalosti jako hlavních attributech úspěšné vícejazyčnosti. Dle Matky je důležité děti vystavovat jazyku „ze všech možných úhlů“ a zajistit kontakt v onom jazyce s co nejvíce lidmi. Dále Matka uvádí důležitou skutečnost, aby s dítětem rodič mluvil svým vlastním jazykem do 2,5 až 3 let, aby si dítě navyklo, že s jedním rodičem mluví jedním jazykem a s druhým rodičem dalším jazykem. Otec uvádí, že vícejazyčnost je velká práce a vyžaduje mnoho úsilí, je potřeba ve vícejazyčné výchově vytrvat a nevzdat to. Dále je dle Otce potřeba investovat nejen čas, ale také peníze do pořizování knih, placení lekcí jazyka a dalších. Dle dětí jsou prioritami lidské kontakty, které je motivují, aby uměly jazyky, a dodávají

důležitost konkrétním jazykům, aby se je naučily ovládat. Dále děti uvádějí vždy svého rodiče jako hlavního nositele a učitele onoho jazyka.

## **Závěr**

Cílem této práce bylo představit vícejazyčnost jako komplexní téma, jež se vyskytuje v životech mnohých smíšených manželství a rodin. Teoretická část práce upřesnila definici vícejazyčnosti (bilingvismu, multilingvismu) a její možné dělení a seznámila čtenáře s termínem bikulturalismus. Dále se zabývala osvojováním jazyka, které nejdříve představila v základní obecné rovině a posléze rozdělila osvojování u bilingvních mluvčích na simultánní a sukcesivní. Nastínila, jak mohou být v mysli bilingvního mluvčího jazyky umístěné, zda jsou jazyky spojené, či oddělené. Představila jazykové jevy, které vznikají v mluvě bilingvních mluvčích, jako je přepínání kódů či výpůjčky a zaobírala se hypotézou kritického období.

Práce nepopisuje vícejazyčnost pouze z pohledu jazyka, ale také se věnuje tématu managementu jazyka, tedy jak je jazyk spravován, ať už jednotlivými mluvčími v každodenních interakcích, či centrálně z pozice institucí. V práci je blíže představena teorie jazykového managementu, jazykové plánování a rodinný jazykový management. Individuální rodinná komunikace se liší dle konkrétní situace a je prezentována šesti typy vícejazyčných rodin a čtyřmi strategiemi rodinné komunikace.

Praktická část se zabývala výzkumem vícejazyčnosti v jedné konkrétní rodině (matka, otec a tři dcery), jež žije ve Stockholmu ve Švédsku a používá tři jazyky (čeština, španělština, švédština) na bázi každodenního života. Na začátku výzkumu bylo vytyčeno šest výzkumných otázek, které se podařilo zodpovědět. Zodpovězení výzkumných otázek pomohla zvolená metodologie výzkumu, která se skládala z polostrukturovaných rozhovorů se všemi členy rodiny a z konverzační analýzy dvou rodinných večeří. Polostrukturované rozhovory ukázaly, jak jednotliví členové vnímají vícejazyčnost v jejich osobním životě a také v životě rodinném. Dále objasnily, jaký vztah má každý člen rodiny ke konkrétním jazykům a jak celkově funguje rodinný jazykový management v praxi. Konverzační analýza se zabývala konkrétními dvěma situacemi, které demonstrují rodinnou komunikaci. Konverzační analýza byla provedena na základě dvou audionahrávek společných večeří, které rodina autorce poskytla. Audionahrávky odhalily, jak rodina reálně komunikuje při společném stravování a zaznamenaly tak, jak se vícejazyčnost projevuje v této konkrétní rodině. Objevily se jevy typické pro vícejazyčné mluvčí, jako je třeba přepínání kódů, které střídá češtinu a španělštinu, aniž by byla konverzace

jakkoliv narušena. Členové rodiny si jsou velmi dobře vědomi jazykového rodinného managementu a využívají ho k lepší domluvě.

Zkoumaná rodina se ocitla na poli vícejazyčnosti, jelikož je Matka Češka, Otec Peruánec a se třemi dcerami žijí ve Stockholmu ve Švédsku. Rodiče před narozením dcer neměli předem dohodnutý rodinný jazykový management, ale oba respektují a vzájemně podporují své jazyky a jsou ve svých názorech na vícejazyčnou výchovu sjednoceni. Praktikují teorii OPOL (One person, one language), kterou striktně a poctivě dodržují. Svou situací odpovídá tato rodina čtvrtému typu dělení dle Harding-Esch & Riley, kdy každý rodič má vlastní mateřský jazyk (Matka – čeština, Otec – španělština), jenž je rozdílný oproti majoritnímu jazyku (švédština).

Na základě provedeného výzkumu se zdá, že členové zkoumané rodiny jsou bilingvní v maximalistickém pojetí bilingvismu a ovládají všechny tři jazyky na úrovni rodilého mluvčího. Bez problému ovládají jak receptivní, tak i produktivní bilingvismus. Zároveň je vícejazyčnost vnímána jako pozitivní aspekt jejich života, i když je pravda (dle Matky), že občas jsou některé situace náročné, než by tomu bylo v monolingvní rodině. Spolu s jazyky se objevuje v rodině také bikulturalismus, jenž je předáván a rozvíjen díky autentickým nositelům kultury (rodiče). Matka přináší do rodiny českou kulturu, Otec peruánskou a zároveň všichni žijí dle tradic a hodnot ve švédském systému. Pravidelně se kulturní tradice a hodnoty posilují setkáváním se s dalšími krajany a cestováním do rodné země rodičů. Dá se konstatovat, že vícejazyčnost této rodiny je dobrovolná. Teoreticky by totiž Matka s Otcem mohli mluvit pouze majoritním jazykem společnosti, tedy švédsky, ale dobrovolně se rozhodli, že svůj mateřský jazyk dětem předají, a proto vystavují celou rodinu vícejazyčnosti. Vícejazyčnost v této rodině je na velmi vysoké úrovni a informace z výzkumu mohou sloužit, jako jeden ze způsobů úspěšné vícejazyčné výchovy. Je patrné, že velikost výzkumného vzorku je velmi malá, a proto je potřeba mít na paměti, že závěry nemohou být všeobecně platné.

Úspěšná vícejazyčnost si žádá každodenní úsilí a práci. Důslednost a vytrvalost jsou dle rodičů klíčové faktory, které pomohou vícejazyčnost posouvat toužebným směrem. Velkým vzorem jazyků jsou pro děti přímo rodiče, kteří figurují jako nositelé oněch jazyků a jsou to právě oni, kteří přispívají ke správnému rozvoji jazyka. Zdá se, že to jsou rodiče, kdo musí trpělivě dětem naslouchat a poskytovat dostatek jazykových podnětů. Jsou to rodiče, kteří staví základ jazyka dětí v raném vývoji, na kterém později společně s dětmi pracují. Děti jsou sociální bytosti, pro které jsou sociální vazby, a s tím spojené emocionální pouto, s širší rodinou a kamarády velmi důležité. Dětem slouží sociální kontakty jako hlavní důvod, proč jazyky umět.

Jak říká známé české přísloví, *bez práce nejsou koláče*. „Práce“ nespočívá pouze na samotných rodičích, ale také přímo na dětech. V této rodině mají děti nad rámec svých povinností ještě dvě lekce dvou jazyků týdně, na které se musejí připravovat a plnit úkoly. Zdá se, že ideální je stav, v němž se skloubí práce rodičů s prací dětí, jako se to povedlo ve výzkumné rodině.

Použité metody výzkumu (konverzační analýza a polostrukturované rozhovory) umožnily nahlédnout do komunikace v tomto rodinném systému a získaly užitečné informace přímo od členů rodiny. Nevýhodou kombinace metod je náročnost výzkumu, zaměření pouze na jednu rodinu a krátkodobé (omezené) sledování. Určitě by bylo záslužné, kdyby vznikalo více podobných výzkumů či kvantitativních studií a také by byly zajímavé longitudinální studie, jež by mohly reflektovat vývoj vícejazyčnosti dětí i dospělých, aby se jednotlivé poznatky daly lépe zobecnit.

## Použité zdroje

AMBRIDGEB. & LIEVEN, E. V. M. (2011). Child language acquisition: contrasting theoretical approaches. Cambridge University Press.

BEE CHIN & WIGGLESWORTH (2007). Bilingualism: an advanced resource book. London: Routledge.

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

DIAZ, R. M. (1983). Thought and Two Languages: The Impact of Bilingualism on Cognitive Development. *Review of Research in Education*, 10, 23–54.

DUBĚDA, Tomáš. *Jazyky a jejich zvuky: univerzálie a typologie ve fonetice a fonologii*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1073-6

ELLIS, R. (1994). The study of second language acquisition. Oxford: Oxford University Press.

EMILSSON PESKOVA, R. (2021). School experience of plurilingual students: A multiple case study from Iceland.

GREPL, M. & - KARLÍK, P. & NEKULA, M. (1995) Syntax. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Zdenka Rusínová (eds.), *Příruční mluvnice češtiny*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1995, s. 645-651

GROSJEAN, F. (1982). *Life with two languages : an introduction to bilingualism*. Harvard University Press

GROSJEAN, F. & LI, P. (2019) *Psycholingvistika bilingvismu*. Praha: Karolinum.

GUASTI, M. T. (2002). *Language acquisition: The growth of grammar*. The MIT Press.

HARDING, E. & RILEY, P. (2008). *Bilingvní rodina*. Praha: Portál, 2008. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-7367-358-1.

HENDL, J. (2016). *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 4. vyd. Praha: Portál.

JANÍČKOVÁ, A. (2010) . *Švédské vokály z perspektivy českého mluvčího*. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Ústav germánských studií. Vedoucí práce Štajnerová, Petra.

JERNUDD, B. & NEKVAPIL, J. (2012). History of the field: A sketch\*. In B. Spolsky (Ed.), *The Cambridge Handbook of Language Policy* (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics, pp. 16-36). Cambridge: Cambridge University Press.

KADERKA, P. & SVOBODOVÁ, Z. (2006): Jak přepisovat audiovizuální záznam rozhovoru? *Manuál pro přepisovatele televizních diskusních pořadů*. *Jazykovědné aktuality*, 43 (3–4).

KOŤÁTKOVÁ, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. *Pedagogika* (Grada). ISBN isbn9788024744353.

KROLL, J. F. & DE GROOT, A. M. B. (2005). *Handbook of bilingualism: psycholinguistic approaches*. Oxford: Oxford University Press.

LACKOVÁ, E. & BIDAUD, S. (2021). *Stručný průvodce jazyky Evropy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2021. ISBN 978-80-244-5809-0.

LECHTA, V. (2010). ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

LI W. (ed.) (2000). *The Bilingualism Reader*. London, New York: Routledge.

MATĚJČEK, Z. (1986) Počátky našeho duševního života. Praha: Panorama. Pyramida (Panorama).

MAYO, G. & PILAR del M. & LECUMBERRI M. L. G. (2003). Age and the acquisition of English as a foreign language. Clevedon: Multilingual Matters.

MORGENSTERNOVÁ, M. & ŠULOVÁ, L. & SCHÖLL, L. (2011). Bilingvismus a interkulturní komunikace. Praha: Wolters Kluwer Česká republika.

MÜLLEROVÁ, K. (2021) Vliv vícejazyčného prostředí na osvojování češtiny jako druhého jazyka u dětí. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

MUYSKEN, P. (2011). Code-switching. In Mesthrie, R. (ed.) The Cambridge Handbook of Sociolinguistics. Cambridge: Cambridge University Press.

MWANIKI, M. (2011). Language management in Africa: The dialectics of theory and practice. *Southern African Linguistics and Applied Language Studies*, 29 (3), 243–257.

NAJVAR, P. (2010). *Raná výuka cizích jazyků v České republice na konci 20. století*. Brno: Paido, 2010. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN isbn9788073152000.

NAJVAR, P. & HANUŠOVÁ, S. (2010) Fenomén času v učení se cizím jazykům. *Studia paedagogica*, roč. 15, č. 1, rok 2010. s. 65 - 84

NEKVAPIL, J. (2010). O historii, teorii a modelech jazykového plánování. *Slovo a slovesnost*, 71.

NEKVAPIL, J. (2016) Two sociolinguistic perspectives on multilingual families. *Slovo a slovesnost* 2016, 77 (3), 202-218.

NEKVAPIL, J., SHERMAN, T. (2015) An introduction: Language management theory in language policy and planning. *International Journal of the Sociology of Language* 2015 (232).

- NEUSTUPNÝ, J. V. (2002). Sociolingvistika a jazykový management [Sociolinguistics and language management]. *Sociologický časopis – Czech Sociological Review*, 38 (4), 429–442.
- OGIERMANN, E. (2013) On the inclusive and exclusive functions of the 'other' language in family talk. *Multilingua* 2013 (32), 4.
- ÖZÖRENCIK, H. (2017). Jazyková socializace, osvojování jazyka a řeč multilingvních dětí ve vyprávění monolingvních matek. *Jazykovědné aktuality*. 2017 (54), 1-2.
- PEAL, E. & LAMBERT, W. E. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs: General and Applied*, 76(27), 1–23
- PILLER, I. (2001). Private language planning: The best of both worlds? *Estudios de Sociolingüística* 2001(2), 1.
- RUBIN, J., & JERNUDD, B. H. (Eds.). (1971). *Can Language be Planned?: Sociolinguistic Theory for Developing Nations*. University of Hawai'i Press.
- SAER, D. J. (1923) *The Effect of Bilingualism on Intelligence*, *British Journal of Psychology*. General Section, 14:1.
- SAICOVÁ ŘÍMALOVÁ, L. (2016). *Osvojování jazyka dítětem*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3341-1.
- SGALL, P. (1993) Typologie jazyků a jejich základní vlastnosti. *Slovo a slovesnost*, ročník 54, číslo 4.
- SHERMAN, T. & HROMADOVÁ, M. A. & ÖZÖRENCIK, H. & ZAEPERNICKOVÁ, E. & NEKVAPIL, J. (2016). Two sociolinguistic perspectives on multilingual families. *Slovo a slovesnost* 2016, 77 (3), 202-218.
- SHERMAN, T. & NEKVAPIL, J. (2014). Jazykový management a teorie jazykového managementu: úvodní poznámky. *Slovo a slovesnost* 2014 (74), 4, 245-254.



SCHÖLL, L. (2010). Aktuální trendy v otázce dětského bilingvismu. Diplomová práce. Vedoucí PhDr. MORGENSTERNOVÁ, M. PhD.

SIDNELL, J. (2010). Conversation Analysis: An Introduction. Wiley-Blackwell.

SKUTNABB-KANGAS, T. (1984) [1981]. Bilingualism or not - the education of minorities. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.

STREET, B. & HORNBERGER, N. H. (Eds.). (2008). Encyclopedia of Language and Education, 2nd Edition, Volume 2: Literacy. (pp. 71-83). New York: Springer Science + Business Media LLC.

ŠEBESTA, K., LEHEČKOVÁ, PIERSCIENIAK, P. P., ŠORMOVÁ, K. (2016) Aplikovaná lingvistika. Karolinum

ŠTEFÁNIK, J. (2000). Jeden člověk, dva jazyky: dvojjazyčnost u dětí : predsudky a skutečnosti. Bratislava: Academic Electronic Press. ISBN 8088880416.

VRŠKOVÁ, B. (2017). Rodinná komunikace při jídle. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Ústav českého jazyka a teorie komunikace. Vedoucí práce Saicová Římalová, Lucie.

Elektronické zdroje:

Ethnologue. Languages of the world. [on-line] [cit. 7.7.2022] Dostupné z: <<https://www.ethnologue.com>>

Försäkringskassan. (2022) Parental Benefit. [online] [cit. 12.10.2022]. Dostupné z: <<https://www.forsakringskassan.se/english/parents/when-the-child-is-born/parental-benefit>>

Jazykový, komunikační a sociokulturní management. Jazykový management. [online] [cit. 19.9.2022] Dostupné z: < <http://languagemanagement.ff.cuni.cz/cs/urovne>>

KANDEL, E. (2008) Neuroplasticity with Nobel Laureate Eric Kandel. Video. [online] [cit. 14.7.2022] Dostupné z: <<https://wondercollaborative.org/neuroplasticity-with-nobel-laureate-eric-kandel/>>

KATSAROVA, I. (2022) EPRS | European Parliamentary Research Service. Multilingualism: The language of the European Union [online] [cit.11.8.2022] Dostupné z: <

Kdy začít s výukou cizího jazyka? Česká televize. [online] [cit. 15.9.2022] Dostupné z: <<https://ct24.ceskatelevize.cz/domaci/1073408-kdy-zacit-s-vyukou-druheho-jazyka>>

Lingvopedie. Španělština. Dostupné z: <https://lingvo.info/cs/lingvopedia/spanish> [cit. 11.10.2022]

MERTINS, B. (2017): OSVOJOVÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny. [online] [cit. 13.7.2022] Dostupné z: <[https://www.czechency.org/slovník/OSVOJOVÁNÍ DRUHÉHO JAZYKA](https://www.czechency.org/slovník/OSVOJOVÁNÍ_DRUHÉHO_JAZYKA)>

MAHOOTIAN, S. Entry "Code-switching and mixing" from the Encyclopedia of Language and Linguistics. [online] [cit.10.9.2022]

NEBESKÁ, I. (2017): BILINGVISMUS. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny. [online] [10.7.2022] Dostupné z <<https://www.czechency.org/slovník/BILINGVISMUS>>

NEKVAPIL, J. (2017): JAZYKOVÁ IDEOLOGIE. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny. [online] [cit. 19.9.2022] Dostupné z: <[https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÁ IDEOLOGIE](https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÁ_IDEOLOGIE)>

NEKVAPIL, J. (2017): JAZYKOVÝ MANAGEMENT. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny. [online] [cit. 7.9.2022] Dostupné z: <[https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÝ MANAGEMENT](https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÝ_MANAGEMENT)>

NEKVAPIL, J. (2017): JAZYKOVÉ PLÁNOVÁNÍ. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny. [online] [cit. 10.10.2022] Dostupné z: <[https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÉ PLÁNOVÁNÍ](https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÉ_PLÁNOVÁNÍ)>

PALCOVÁ, Z. (2017): PROZODIE V POPISU ZVUKOVÉ STAVBY JAZYKA. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny. Dostupné z: <[https://www.czechency.org/slovník/PROZODIE V POPISU ZVUKOVÉ STAVBY JAZYKA](https://www.czechency.org/slovník/PROZODIE_V_POPISU_ZVUKOVÉ_STAVBY_JAZYKA)>

SLOBODA, M. (2017): MATEŘSKÝ JAZYK. In: Petr Karlík, Marek Nekula, Jana Pleskalová (eds.), CzechEncy - Nový encyklopedický slovník češtiny. URL: [https://www.czechency.org/slovník/MATEŘSKÝ JAZYK](https://www.czechency.org/slovník/MATEŘSKÝ_JAZYK) [cit. 11. 7. 2022]

ŠULOVA, L. (2007). Výuka cizích jazyků od raného dětství? Možná rizika či výhody? *E-psychologie* [online] [cit. 22.7]. Dostupný z: <<http://e-psycholog.eu/pdf/sulova.pdf>>

The Nobel Prize in Physiology or Medicine 2000. NobelPrize.org. Nobel Prize Outreach AB 2022. [online] [cit. 14.7.2022] Dostupné z: <<https://www.nobelprize.org/prizes/medicine/2000/summary/>>

Výzkumná agentura Nielsen Admosphere (2022). Video na internetu. [online] [cit. 11.10.2022]. Dostupné z: <<https://www.nielsen-admosphere.cz/news/video-na-internetu-2022-nejvice-sledujeme-zpravodajska-videa-u-serialu-stale-vede-ceske-zneni>>

WEBER, A. & CUTLER, A. (2004). Lexical competition in non-native spoken-word recognition. *Journal of Memory and Language* 50 (2004) 1–25. s. 21-22. [online] [cit. 13.7.2022]. Dostupné z: <<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.155.1024&rep=rep1&type=pdf>>

Wikipedia. Čeština. [online] [cit. 11.10.2022] Dostupné z: <<https://cs.wikipedia.org/wiki/Čeština>>

ZORMANOVÁ, L. (2015). Výuka cizích jazyků v České republice a v EU. *Metodický portál: Články* ISSN 1802-4785. 17. 03. 2015, [online] [cit. 2022-09-07]. Dostupný z: <<https://clanky.rvp.cz/clanek/19693/VYUKA-CIZICH-JAZYKU-V-CESKE-REPUBLICI-A-V-EU.html>>

## Seznam příloh

Příloha č. 1 – Jazykový strom od Wendlanta (in Bytešníková, 2012, s. 24)

Příloha č. 2 – Přepnutí kódů a výpůjčky (in Grosjean, 2019, s. 29)

Příloha č. 3 – Informovaný souhlas pro rodiče (česká, anglická verze)

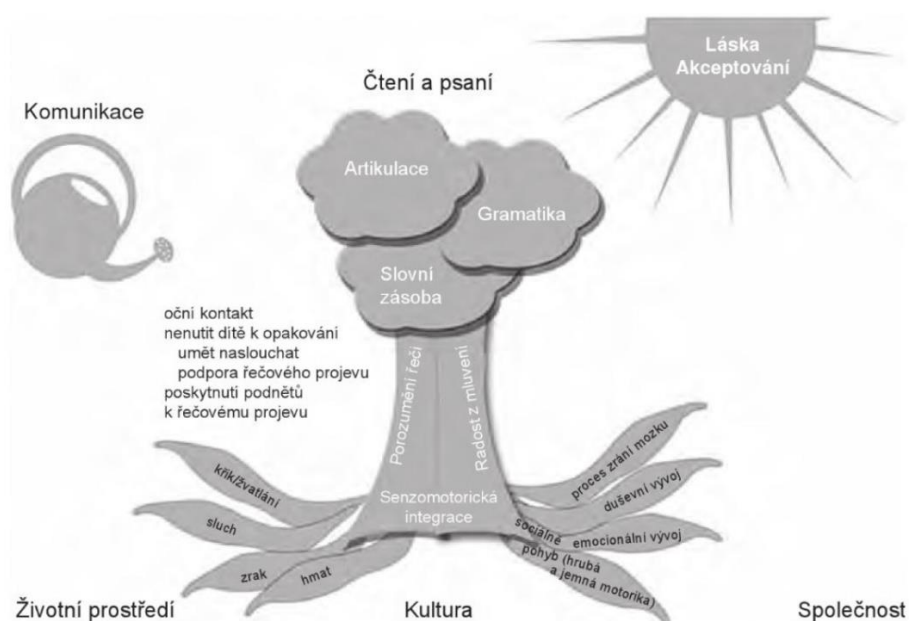
Příloha č. 4 – Polostrukturované rozhovory se členy rodiny

Příloha č. 5 – Jazykové portréty (Nejmladší, Prostřední, Nejstarší)

Příloha č. 6 – Přepis rodinné komunikace – Večeře 1

Příloha č. 7 – Přepis rodinné komunikace – Večeře 2

## Příloha č. 1



**Schéma 2** Jazykový strom – přirovnání rozvoje dětské řeči ke stromu (Wendlandt, 2000)

## Příloha č. 2



**Obr. 1.5:** Rozdíl mezi přepnutím kódů (střídavým užitím dvou jazyků) a výpůjčkami (integrací jednoho jazyka do druhého)

## Příloha č. 3

Česká verze:

Vážení rodiče,

jako studentka Univerzity Karlovy, obor Čeština jako cizí jazyk, bych Vás ráda požádala o spolupráci při výzkumu pro svou diplomovou práci. Diplomová práce se zabývá komunikací ve vícejazyčné rodině a rozborem konkrétních komunikačních situací. Pro vypracování této práce je potřeba získat jisté údaje o členech rodiny (zejména o jazycích, kterými hovoří, a o tom, jak tyto jazyky ovládají, používají a jaký k nim mají vztah) a zároveň pořídit nahrávku rodinné komunikace při 2 - 3 běžných komunikačních situacích. Čestně prohlašuji, že údaje použiji pouze pro studijní účely diplomové práce, a to v anonymizované podobě. Data budou získávána prostřednictvím nahrávaných rozhovorů s vybranými členy rodiny a nahrávek ukázek rodinné komunikace, z nichž budou do práce použity pouze jejich anonymizované přepisy. Po obhájení diplomové práce budou pořízené nahrávky smazány. Účast ve výzkumu je dobrovolná, v rámci celého procesu je poskytování informací dobrovolné a účastníci nemusí odpovídat na otázky, na které nechtějí. Pokud souhlasíte s účastí v popsaném výzkumu, vyplňte a podepište prosím níže uvedený souhlas, a to za sebe a za své děti, které se výzkumu zúčastní. Pokud máte jakékoliv dotazy ohledně průběhu výzkumu, lze se kdykoliv zeptat na e-mailu [magdaleena3@gmail.com](mailto:magdaleena3@gmail.com) nebo na tel. čísle +420603761075.

Za vaši spolupráci budu velmi vděčná a předem děkuji.

Magdaléna Whiteman

Matka:

Souhlasím se svou účastí v popsaném výzkumu a souhlasím, abych já (jméno, příjmení, datum narození),.....  
....., byla nahrávána na mobilní zařízení pro účely vypracování diplomové práce. Svým

podpisem potvrzují, že souhlasím s publikací dat v diplomové práci Magdalény Whiteman, studentky Univerzity Karlovy.

Podpis

.....

Ve Stockholmu dne

.....

Děti:

Souhlasím, aby mé děti (jméno, příjmení, datum narození):

.....

.....

.....

.....

.....

....., byly nahrávány na mobilní zařízení pro účely vypracování diplomové práce Magdalény Whiteman, studentky Univerzity Karlovy. Svým podpisem potvrzují, že souhlasím s publikací dat v diplomové práci.

Podpis zákonného zástupce dítěte

.....

Ve Stockholmu dne

.....

Anglická verze:

Dear parents,

as a student of Charles University, programme Czech as a foreign language, in Prague I hereby kindly ask for your consent to use the data acquired for the purpose of processing the thesis. The thesis is about multilingual communication in one chosen family and will analyse a few communication situations. For the purposes of this thesis there will be needed details about each family member (their language background - the ability, usage and the relation to the languages) and the recording of family communication in 2 - 3 family situations. I declare that the data will be used only for the study purposes of the diploma thesis and will be anonymized.

Data will be obtained through recorded conversations which will be used as an example of family communication. Data will be transcribed keeping its anonymity and will be deleted after

the defending of the diploma thesis. The whole process is voluntary and participants have right to refuse to answer any questions. If you agree with your participation in describe diploma thesis, fill in and sign the agreement form below for you and your kids who are involved in the research as well. If you have any questions, don't hesitate to contact me on e-mail: [magdaleena3@gmail.com](mailto:magdaleena3@gmail.com) or on my phone number: +420603761075.

Thank you for your collaboration in advance, I will be very grateful for your participation in my case study.

Magdaléna Whiteman

Father:

I agree that I (name, surname, date of birth),  
....., will be recorded on a mobile device for the purpose of elaborating a diploma thesis of Magdaléna Whiteman, a student at Charles University. By signing, I confirm that I agree with the publication of data in the diploma thesis.

Signature:

.....

In Stockholm,

on.....

Kids:

I agree that my kids (name, surname, date of birth):

.....

.....

.....

.....

.....

....., will be recorded on a mobile device for the purpose of elaborating a diploma thesis of Magdaléna Whiteman, a student at Charles University. By signing, I confirm that I agree with the publication of data in the diploma thesis.

Signature of the child's legal guardian

.....

In Stockholm,

on.....

#### **Příloha č. 4**

#### **Otázky k polostrukturovanému rozhovoru s Matkou**

##### **První část rozhovoru (informativní):**

Věk: 44 let

Národnost: česká

Dosažené vzdělání: VŠ

Povolání: učitelka výtvarné výchovy

Místo narození: Brno

Místo vyrůstání: nejdříve Brno, pak Praha

Délka pobytu ve stávající zemi: 15,5 let

Ovládané jazyky a jejich úroveň: Čeština – mateřský jazyk; španělština – pokročilá (na úrovni běžné komunikace bez problému, pokud by si měla přečíst román nebo nějakou literární tvorbu, pak by měla problém se slovy); švédština – velmi pokročilá (používaná v práci a v interakci s komunitou); angličtina – pokročilá (nyní nepoužívaná).

Jak byly jazyky osvojeny: Čeština – mateřský jazyk. Španělština – jeden kurz a samostudium; odposlouchávání mluvy partnerovy rodiny, která mluví španělsky; komunikace s maminkou partnera, která mluví pouze španělsky; dva měsíce pobytu v Peru. Švédština — ve Stockholmu ve škole pro dospělé. Angličtina – ve škole jako cizí jazyk, 3měsíční pobyt jako au-pair v Anglii.

Mateřský jazyk: Čeština.

Nyní hlavní jazyk: Čeština. Ale švédština je jazyk pracovní, jelikož ve švédštině pracuje. Když si dělá přípravy do práce, přemýšlí v češtině, ale zápisky píše švédsky.

Problémy s osvojováním některého z jazyků: Ne. Na gymnáziu měla problém s francouzštinou, která jí nešla a nebavila ji, ale možná dala jako románský jazyk základ španělštině.

Osobně nejčastěji používaný jazyk doma: Čeština.

Osobně nejméně používaný jazyk doma: Švédština. Švédštinu používá pouze, pokud je doma nějaká švédsky mluvící návštěva.

Hlavní komunikační jazyk celé rodiny: Čeština, ale pokud je potřeba se domluvit jako celá rodina, musí to být španělština, aby tomu i partner stoprocentně rozuměl. S dcerami mluví pouze česky a s partnerem španělsky. Ale pokud se zeptá nejstarší dcery otázkou v češtině a je při tom její partner, dcera začne odpovídat španělsky, aby tomu i partner rozuměl. Mladší dvě



dcery odpovídají pouze česky, i když tam je partner. Poměrově to je 60 % španělština a 40 % čeština.

### **Druhá část rozhovoru:**

1. Který z jazyků používáte v situacích:

a) v práci: švédština.

b) s kamarády ve volném čase mimo domov: švédština.

c) doma: čeština.

2. Jaké jazyky a na jaké úrovni ovládají vaše děti?

Victoria: švédština: nejlepší; čeština: druhá nejlepší; španělština: třetí nejlepší.

Isabela: švédština: nejlepší; čeština: druhá nejlepší; španělština: třetí nejlepší

Sophie: švédština: nejlepší (nedělají vůbec chyby); čeština: druhá nejlepší; španělština: třetí nejlepší. I když možná je čeština a španělština vyrovnaná.

3. Který jejich jazyk je mateřský?

Než začaly chodit do školy, tak to byla určitě čeština. Česky uměly perfektně, slovní zásobu a tak. I ve školce uměly česky perfektně. Ale vlastně teď se školou. A taky je to tím, že já teďka víc pracuju, dřív jsem byla víc doma a mluvila jsem s nima víc. Ale teďka už to není třeba tolik, pořád jsem s nima. Častěji tady mají kamarádky, tak tou švédštinou mluví nejvíc hodin denně. Takže bych řekla švédština, pak čeština, pak španělština.

4. Kterým jazykem mluvíte doma s partnerem, pokud jste sami? Španělsky.

5. Kterým jazykem mluvíte doma s dětmi, pokud jste sami? Česky.

6. Kterým jazykem mluvíte doma s partnerem, pokud jsou přítomny děti? Já když mluvím na holky, tak na ně vždycky mluvím česky, nikdy nemluvím jiným jazykem, ledatak když mají kamarádky. Protože vím, že Otec té češtině rozumí, takže není úplně mimo, ale když tady mají kamarádky, tak na ně mluvím švédsky. Když jsme jak rodina, tak používám jenom češtinu na holky. Když jsme všichni a řeknu něco holkám česky, Otec to může okomentovat, čemu rozumí, popřípadě mu to řeknu přímo španělsky, ale na holky zase česky.

7. Kterým jazykem mluvíte doma s dětmi, pokud je partner přítomen?

Když jsme jak rodina, tak používám jenom češtinu na holky. Když jsme všichni a řeknu něco holkám česky, Otec to může okomentovat, čemu rozumí, popřípadě mu to řeknu přímo španělsky, ale na holky zase česky.

8. Cestujete s dětmi do vašich rodných zemí / za širší rodinou?

Ano, celé prázdniny, většinou to je tak 6 týdnů, potom se vídáme skoro každé Vánoce, to jsme tam většinou ty 3 týdny, a potom jakoby nějaké ty prázdniny mezi. To buď my jedeme tam, nebo někdo přijede sem.

9. Jsou děti v kontaktu se širší rodinou? Pokud ano, jak?

Jinak si telefonujeme jednou za týden, někdy jednou za 14 dní přes FaceTime. Ale přes ten telefon to není ono. Třeba Nejstarší se baví víc, ale jinak to není u těch menších ono. Takže celkem bych řekla, že tak dva měsíce v roce jsme intenzivně v kontaktu, že jsme my tam nebo někdo přijede sem.

10. Kterým jazykem mluví děti s širší rodinou?

Česky s českou rodinou a španělsky s rodinou z Peru.

11. Podle čeho volíte užití jazyka v různých domácích situacích?

Na základě toho, s kým mluvím. Od malička se snažím dodržovat to, že používám jenom jeden jazyk.

12. Jaký je poměr jazyků, kterým jsou vaše děti vystaveny? Myslíte si, že jsou inputy jednotlivých jazyků vyvážené? Ve všední dny je to 70/80% švédštiny, doma máme zbytek času češtinu a španělštinu. O víkendu jenom španělštinu a češtinu. Takže kdybych to měla rozdělit, tak máme 60% švédštinu, 20% češtinu a 20% španělštinu.

13. Jakým jazykem jste mluvili s partnerem před narozením vašich dětí?

Anglicky, do té doby, než bylo Nejstarší 1,5–2 roky. Než jsem se tu španělštinu naučila dobře, tak v některých situacích jsem mluvila napůl španělsky a anglicky, než jsem se naučila všechno. Ale posledních 11/12 let mluvím pouze španělsky.

14. Plánovali jste před narozením dětí, kterým jazykem budete doma mluvit? Pokud ano, jaký byl plán?

Myslím si, že jsme se o tom ani nebavili. Ale pro mě byla čeština vždycky hrozně důležitá. Ale asi jsme se o tom bavili, když jsem se sem přestěhovala, že já chci mluvit s Nejstarší česky. Proto jsem se ze začátku neučila švédsky, ale spíše španělsky, protože Roberto chtěl taky mluvit s Nejstarší španělsky, tak abych já rozuměla tomu, co on jí říká.

Nebyla to žádná domluva, ale oba dva jsme měli jasné, že chceme mluvit naším mateřským jazykem.

15. Byly některé jazyky prioritní a některé naopak méně důležité při výchově dětí? Jaké bylo rozdělení jazyků, popřípadě podle čeho jste se takto rozhodli?

Prioritní čeština a španělština. Minoritní švédština. Nejstarší před vstupem do školky neuměla vůbec nic. Maximálně jsem jí zpívala nějaké švédské písničky. Prostřední a Nejmladší byly v

kontaktu se švédštinou víc, třeba skrz Nejstarší kamarádky a tak, ale taky neuměly pořádně švédsky. Nejstarší začala chodit do školky ve 3 letech a Nejmladší s Prostřední přibližně ve 2,5 letech. Do té doby, než začaly chodit do školky, tak měly češtinu a španělštinu, a potom se už naučily švédsky až ve školce.

16. Změnil se nějak váš postoj k používání jazyků v průběhu výchovy dětí? Pokud ano, jak? Asi ani ne, ale získala jsem lepší vztah ke švédštině. Já jsem se začala učit švédsky intenzivně, až když byly Nejstarší 3 roky. Protože například, když přišly Nejstarší kamarádky, tak to bylo takové krkolomné. Neměla jsem k tomu ty city vyjádřit, ten vztah nebyl dobrý, ale teď už mám švédštinu ráda. To jediné se změnilo.

17. Vnímali jste někdy používání více jazyků jako problém? Pokud ano, jak?

No tak jako jo. Pro mě je čeština hodně důležitá na vyjádření citů a je pro mě důležité, aby holky uměly česky a měly vztah s mojí rodinou. Trošičku mně to někdy vadí nebo je mi to spíš líto, když třeba...ani ne líto, spíše mám strach do budoucna, aby tu češtinu nepřestaly používat. Protože čím jsou starší, tak tím míň jsou se mnou...nebo ne míň se mnou, ale je to prostě jiná interakce. Takže ten kontakt s češtinou ubývá a ubývá, takže se bojím do budoucna, jestli budou chtít mluvit česky nebo nebudou. Aby to třeba nedopadlo tak jako u dětí sestry Otce, které odpovídají jenom švédsky. Anglicky taky umí, což je jazyk jejich táty. Takže angličtinu si udržely, ale španělštinu vlastně ne. Takže to je jediný, co mi přijde jako nevýhoda. Výhoda je to, že ty jazyky cítíš dobře všechny, a potom člověk má jednodušší se naučit nové jazyky, ale na druhou stranu – pokud nějaký jazyk nerozvíjíš, což čeština je jazyk, který můžou používat se mnou a s mojí rodinou v Čechách, ale jinak moc ne, takže se bojím, aby to trošičku neupadalo.

18. Četli jste / Čtete s dětmi knihy? Pokud ano, v jakém jazyce a podle čeho jste konkrétní jazyk vybírali / vybíráte?

Čtu jim jenom česky. Jako někdy. Když jsem jim četla švédské knížky, třeba jsme měli Pipi dlouhou punčochu, tak jsem jim to četla stejně česky, že jsem jim to překládala. Samozřejmě když mají holky nějaký úkol do školy, tak to čteme švédsky. Nebo když se mají něco naučit, to už nepřekládáme. Ale když čteme nějakou literaturu, nějaké příběhy, pohádky, tak to jenom česky.

19. Dávali jste se / Díváte se s dětmi na filmy nebo pohádky? Pokud ano, v jakém jazyce a podle čeho jste konkrétní jazyk vybírali / vybíráte?

Filmy - to máme Netflix a tyhlecty, takže tam se často dívají na švédský, ale snažím se to prokládat i českýma.

20. Páli jste si někdy, aby vaše rodina byla monolingvní (jeden jazyk) a nemuseli jste řešit, kterým jazykem budete mluvit? Pokud ano, v jakých situacích?

Hlavně v situacích, když jsme v Čechách a Otec pak nerozumí a je vlastně mimo. Nebo někdy, když přijedu do Čech, tak je pro mě osvěžující takovéto zasmát se malým rozdílům. Třeba co člověk použije za slovo, tak mě to pobaví. Prostě takhle malé věci, které s Otcem nemůžu moc sdílet. A třeba nevím, jestli v budoucnu to budu moci s holkama sdílet, do jaké míry si tu češtinu udrží. Zatím třeba jo, dokážou se zasmát třeba tomu, jak mluví jejich sestřenice nebo přebírají nějaká slova, pořád si to udržují aktivní. Takový ten slovní humor, plus taky to, že celá ta rodina si spolu rozumí, což já tak mám s Otcovou rodinou, ale on to tak nemá s mojí. Rozumí většinu, ale když mluví třeba více lidí dohromady a nerozumí všemu.

21. Plánujete do budoucna změnit váš jazykový plán? Pokud ano, jak? (Například využívat více pouze jeden z jazyků?)

To asi ne. Ale určitě aby měly holky hodiny češtiny, aby uměly gramatiku. Aby... když například holky neví nějakou koncovku, tak aby si ji uměly odvodit, tak to pořád chci. Aby měly celou tu strukturu jazyka naučenou a pochopenou.

22. Zažili jste někdy situace, kdy jste nevěděli, který jazyk s dětmi použít? Pokud ano, ve kterých?

Hm...asi ani ne. Mám to rozdělený, že ve slušnosti nebo třeba, když mají ty kamarády, tak budu mluvit švédsky. Ale jinak třeba před Otcovou rodinou, tak taky na ně mluvím občas španělsky, když tam jsou ještě malí bratřenci. Ale když je to jenom něco, co je mezi náma, tak mluvím česky. Takže ani ne.

23. Zažili jste někdy nějaké zajímavé momenty v mluvě vašich dětí, které vás překvapily/pobavily? Pokud ano, které to byly?

To jo, ale teďka si asi nevzpomenu na nic. Teď si nevybavuju. U Prostřední mi přijde, že má dobrou paměť a když čteme třeba Harryho Pottera, kde jsou složitější slova, tak já jí to třeba vysvětlím a to si to zapamatuje a dokáže ho hned potom použít. Že to není jenom pasivní, že to dokáže i aktivně použít. Teďka si na nic nevzpomenu. [autorka práce uvedla historku z hodiny češtiny Prostřední, kdy měla pojmenovat obrázek váhy, který neznala a kreativně vymyslela název „vážeč“ místo váha...To připomnělo další historku]. S Prostřední jsme třeba četly jednu knížku (Psí poslání), kde byla postava, která se jmenovala Ale a bylo tam napsáno: „Ale Ale, ...“ tak tomu se smála.

24. Jaký máte názor na to, jak by měla vypadat jazyková politika (tj. jaké jazyky používáte v jakých situacích) ve smíšených rodinách?

Já si myslím, že by to mělo být tak, že prostě mluvíš svým jazykem, jakože dodržuješ to, že mluvíš jedním jazykem na to dítě, hlavně když je malý. Potom třeba když jsou situace, když už jsou děti větší a jazyk mají ustálenější, tak bych řekla, že i když na holky mluvíš švédsky, když tady mají ty kamarádky, tak si myslím, že už ten jazykový vývoj neovlivním. Ale jinak si myslím, že by se člověk měl co nejvíce snažit mluvit s tím dítětem svým jazykem, pokud chce, aby to dítě mělo přirozený a naučilo se všechny ty nuance. To si myslím, že je důležité. [Autorka se zeptala, zda Otec neměl poznámky k tomu, že Matka mluvila na děti více česky, když byla na mateřské a sám Otec musel pracovat, tedy mluvil na děti svým jazykem méně.] Ani ne. Na druhou stranu on tady má peruánskou rodinu. Se mnou byly jako malé doma intenzivně, ale na druhou stranu zase s tou španělštinou se setkávaly s různými osobami, které tím jazykem mluvily. Neměl nikdy no. [Autorka se zeptala, jak by měla být řešena situace, když spolu večeří rodina a matka s otcem navzájem neovládají své jazyky.] No my jsme to na začátku takhle měli, protože jsme s Otcem žili rok v Praze, pak on šel do Stockholmu o pár měsíců dřív a já jsem přijela už těhotná. Přibližně rok v Praze a půl roku jsme jezdili sem a tam a pak půl roku, než se Nejstarší narodila. V té době měl Otec nějakou učitelku češtiny v práci, ale moc do toho jazyka nepronikl a já do španělštiny vůbec. Takže my jsme to tak měli, že Otec nerozuměl Nejstarší, když jsem já mluvila a já ani jemu, když on mluvil s Nejstarší. Ale společně jsme se bavili anglicky. Ale když je miminko malinký, tak mi to nepřišlo jako problém. Teoreticky jsme se učili spolu s Nejstarší. Možná by byl problém, kdybych se s Otcem seznámila a měla bych už starší dítě z předchozího vztahu a s ním jsem se bavila česky a on do té situace přišel a nerozuměl. Kdyby to děcko bylo už větší a vedlo se mnou nějaký rozhovor, tak možná tam by to bylo problematické, že by se mohl cítit mimo, ale takhle jsme se pomalinku učili, než Nejstarší začala mluvit, takže já jsem do španělštiny pronikla a on asi ty věci, co jsem říkala Nejstarší, taky už chápal nebo rozuměl přibližně, co jí říkám. [Autorka zmiňuje příklad z praxe, kdy rodina – maminka Česka a tatínek Angličan žijou ve Švédsku a mamince je blbě mluvit na dítě česky, protože ví, že manžel nerozumí.] Tak to mi bylo upřímně řečeno jedno, protože v tu chvíli jsem si říkala, že je pro mě důležité, aby se Nejstarší naučila česky. A Otec ani neprotestoval. Takže jsem si říkala, že je přirozený, že Otec bude respektovat češtinu, tak jako já jsem respektovala španělštinu. Takže já jsem to neřešila, ale vím, že to hodně lidí takhle řeší, že je jim blbě používat před partnerem nebo partnerkou ten jazyk, kterým ten další nerozumí.

25. Máte zkušenost ze smíšených rodin, kde se vícejazyčnost nepovedla? Pokud ano, proč si myslíte, že tomu tak je?

Ano, u ségry Otce. Oni třeba španělsky rozumí, ale už tu španělštinu nemají jako aktivní jazyk. Že třeba, když sem přijela další sestra, co bydlí v Peru s babičkou, tak bylo vidět, že mají problém se vyjádřit. Než se vykoktali, necítili se v tom jazyce přirozeně. [Autorka se zeptala na doplňující otázku: Proč si myslí, že se tak stalo?] Já si myslím právě, že to je ta nedůslednost. Třeba Nejmladší má paní učitelku angličtiny, která má rodiče Čechy a narodila se tady, tak ta mluví perfektně česky, nemá žádný přízvuk, nic. Ta říkala, že její rodiče byli hodně důslední a doma byla pouze čeština, žádná švédština. A to si myslím, že jakmile ten jazyk přestaneš používat... To vidím třeba i s angličtinou, sice to není můj rodný jazyk, ale mluvila jsem dobře anglicky, ale teď mi dělá problémy se vymáčkout, dělá mi problém si vzpomenout, jak to slovíčko vlastně bylo. A to je stejný, když je mnohojazyčná rodina, kde máš více jazyků a ve škole třeba ještě další jazyk, tak si myslím, že jakmile člověk přestane používat ten jazyk, tak začne zapomínat slova a přijde ti to nepřirozený.. Takže bych řekla, že to je tím, nedůsledností rodičů. Že si říkají: „Tak dobrý, já jim rozumím, tak je nebudu nutit, aby mi odpovídaly španělsky a nechám je odpovídat mi švédsky.“ A to já u holek nedělám. Samozřejmě se stane někdy, že řeknou nějaké slovo švédsky a já hned, nevím, jestli to je dobře nebo ne, ale já to hned říkám česky. Když mi třeba řekne skleničku ve švédštině, tak jim řeknu: „Myslíš skleničku?“ Aby se jim to slovo zase osvěžilo. Nebo třeba když nejstarší řekne nějakou koncovku u podstatných jmen špatně, tak jí to vždycky zopakuju správně. Protože si myslím, že ten jazyk se hodně učí, že si to naposloucháváš. A tu češtinu neslyší tolik, tak někdy to třeba nedokáže vycítit, která ta koncovka se tam hodí a tím, že nemá gramatický základ, tak si to neodvodí, tak si myslím, že když jí to opravím, tak si to naposlouchají, jak je to správně. A určitě je tím do nějaké míry otravuju, i když si zatím nijak nestěžovaly, ale myslím si, že se může stát, že si budou myslet, že je otravuju, ale možná to bude nějaké přechodné období, kdy je to bude štvát, a pak to snad přinese ovoce.

26. Máte zkušenost ze smíšených rodin, kde se vícejazyčnost povedla? Pokud ano, proč si myslíte, že tomu tak je?

Otcův bratr má přítelkyni, která se narodila tady, ale má rodiče oba z Chille a taky říkala, že když byla teenagarem, tak taky chtěla doma mluvit švédsky, ale že její máma byla hodně přísná a musela mluvit doma jenom španělsky. Což pro ni někdy bylo náročný, protože přišla ze školy a chtěla mamce říct, co se stalo, ale měla to v hlavě ve švédštině. A to taky pozoruju u Nejstarší, že si tu celou situaci musíš přeložit do toho druhého jazyka, i když je to třeba vtipný, takže si myslím, že to musí být náročné pro ty děti, aby to dokázaly přesně vyličit tak, jak to bylo ve švédštině. Což pro mě je taky takové, když se třeba stane něco v práci a teď to chci někomu říct

z Čech, tak taky si někdy říkám, jak bych to mohla říct česky. Když třeba někdo použije nějaký švédský spojený výraz a česky to musím opsat několika slovy a teď abych to stejně vyjádřila. Tak někdy je to těžký. A v nějakém období, kdy se jazyk víc rozvíjí ve škole, tak může být ten jazyk doma omezující. Ale právě proto si myslím, že když to dítě nutíš se vyjádřit česky. Nebo třeba řeknu i, ať mi to řekne švédsky, ale pak se snažím najít nějaký český ekvivalent. A u té přítelkyně se to právě podařilo.

27. Kdybyste teoreticky vychovávali děti ještě jednou, změnili byste něco na vaší jazykové politice?

Asi ani ne, upřímně řečeno. Zatím holky nemají problém se vyjádřit a mají češtinu rády.

28. Myslíte si, že vaše děti dobře ovládají více jazyků? Podle čeho tak usuzujete?

[Viz předešlá otázka.]

29. Myslíte si, že vaše děti měly problémy s osvojováním některého z jazyků? Popřípadě co bylo pro ně na osvojování jazyků nejtěžší? Co naopak nejlehčí?

To bych řekla, že ne. Španělština a čeština šly přirozeně. A švédština, a to je spíš jejich osobností, že třeba Nejstarší ve školce vůbec na začátku nemluvila, řekla jenom pár slov, skoro po dobu 4 měsíců. A až posléze se odvážila něco říct. Je spíš taková opatrná, že to chce říct dobře. Prostřední je zase jiná, ta jde do věcí více po hlavě. Tak ta první měsíc možná nic moc neříkala, ale pak už to rovnou zkoušela. A Nejmladší je něco mezi. Takže ani s tou švédštinou neměly problém. Ten začátek byl pro každou jiný. A navíc ta Nejstarší neměla se švédštinou vůbec žádný kontakt před školkou, tak možná proto to bylo jiný. A když si vezmu angličtinu, tak tam nemají vůbec žádný problém, to jim jde hezky.

30. Co dle Vás pozitivně ovlivnilo vývoj jejich vícejazyčnosti?

Asi to, že se snažíme ty jazyky používat aktivně. I já i Otec se snažíme číst knížky v našem jazyce, já se snažím, aby uměly i psát. Otec s nimi moc nepíše, ale hodně s nimi čte, plus mají španělštinu jednou týdně ve škole. Řekla bych, že je důležitý, aby děti slyšely ten jazyk z různých zdrojů, ať už jsou to pohádky, knížky, víc lidí a plus potom aktivně se snažit s nima mluvit. Aby to rozvíjely různými způsoby.

31. Co dle Vás negativně ovlivnilo vývoj jejich vícejazyčnosti?

Tak negativní byla třeba Corona, kdy jsme nemohli cestovat, tak tam jsem pocítila, že ta čeština - aktivní slovní zásoba šla dolů, že začly více používat švédskou gramatiku i v češtině. Tam mi přijde, že jsme neměli blízký kontakt s mojí rodinou. Protože přes telefon je to pro ně jinačí. Když jsme tam, tak mají kontakt s dětma, s více dospělejma a slyší to ze všech stran, tak v tom to bylo takový, že to šlo dolů.

32. Co byste doporučili jiným vícejazyčným rodinám?

Důslednost a aktivní používání toho jazyka. Nejstarší měla jednoho kamaráda, který mluvil česky. Tak to byla více v kontaktu. A teďka vlastně holky nemají žádné české kamarády, občas si hrajou s českou sousedkou [je jí 5 let], ale to je všechno. Takže si myslím, že je potřeba jazyk rozvíjet v různých situacích, aby člověk obsáhnul rozmanitost jazyka, kterou máš pouze přirozeně, když v té zemi bydlíš. Když to mají třeba jenom v rodině, tak se ta rodina baví pouze o určitých tématech a neobsáhneš všechno, co máš třeba s dětma nebo ve škole. To pak jsou zase jiná slova, který používáš tak, aby ten jazyk používaly co nejvíce s co nejvíce lidma.

33. Co byste nedoporučili jiným vícejazyčným rodinám?

Řekla bych, že tak do 2 až 3 let je důležitý mluvit s tím dítětem tím svým jazykem, a potom už to dítě od těch 3 nebo 4 možná, tak asi chápe, že když mám doma kamarády, tak mamka na mě mluví švédsky, ale jinak je to čeština. Že už má ten jazyk a strukturu ustálenou. A má ten jazyk spojený s mou osobou, když na něj mluvím česky.

[Matka projevila zájem vidět výsledek této práce nebo i nějaké výzkumy, načež autorka položila doplňující otázku, zda o této problematice něco četla.] Nečetla, ale poslouchala jsem nějaký pořad a tam bylo, že se má člověk držet toho jednoho jazyka, že to je důležitý, tak to je to, co jsem si z toho vzala. A tím, že to je pro mě důležitý, tak to nebylo náročné se té rady držet.

### **Otázky k polostrukturovanému rozhovoru s Otcem**

#### **První část rozhovoru (informativní):**

Věk: 53 let

Národnost: peruánská a švédská

Dosažené vzdělání: VŠ

Povolání: softwarový inženýr

Místo narození: Peru

Místo vyrůstání: Lima (Peru), od roku 1989 Stockholm (Švédsko)

Délka pobytu ve stávající zemi: 33 let

Ovládané jazyky a jejich úroveň: Španělština – mateřský jazyk; švédština – velmi pokročilý; angličtina – velmi pokročilý; čeština – pouze pasivní znalost jazyka (protože je Otec jeho vlastními slovy „líný“).

Jak byly jazyky osvojeny: Španělština – mateřský jazyk. Švédština — ve Stockholmu při studiu VŠ, když sem přišel v roce 1989. Čeština — od Matky odposloucháváním. Angličtina – ve škole jako cizí jazyk a nyní ji používá v práci. Francouzština – malá pasivní znalost (studoval kdysi dávno ve škole při studiu).



Mateřský jazyk: Španělština, ale v průběhu života (než poznal Matku a začali spolu mluvit španělsky) zažíval partnerské vztahy pouze ve švédštině, byl zvyklý na švédštinu jak v pracovním, tak také partnerském životě, tudíž si ke švédštině vytvořil velké citové pouto. Až pak ve vztahu s Matkou, když začali mluvit španělsky, se musel znovu naladit na španělštinu v rámci citového prožívání a nyní je moc rád, že může sdílet svůj mateřský jazyk v partnerské rovině.

Nyní hlavní jazyk: Španělština, ale švédština je velmi blízko.

Problémy s osvojením některého z jazyků: Ne, je zvyklý studovat.

Osobně nejčastěji používaný jazyk doma: Španělština, pak čeština, pak švédština (Nejmladší občas odpovídá ve švédštině).

Osobně nejméně používaný jazyk doma: Čeština a švédština.

Hlavní komunikační jazyk celé rodiny: Čeština.

### **Druhá část rozhovoru:**

1. What language do you use in situations:

a) at work: It is between English and Swedish

b) with friends outside your family / outside your home: Between Swedish and Spanish

c) at home: Spanish

2. What languages at what levels speak your children?

Victoria: She wants to talk, she is very talkative and she is very familiar with Swedish so she prefers to say it in Swedish before say it in Spanish. Even if she says something in Swedish I try to say the same thing in Spanish so she knows what she should have said. And for example if Prostřední uses Swedish, just a few words or maybe the whole sentences in Swedish but not usually. Usually she mixes Swedish and Spanish or she says everything in Spanish. When Prostřední says a few words in Swedish and then I say it in Spanish and she changes it, but the Nejmladší doesn't do that. So I would say Nejmladší is less advanced

Isabela: If she uses Swedish

Sophie: She is the highest level, she can say everything what she wants.

3. What language is the mother tongue of your kids?

[not asked]

4. What language do you use with your partner when you are alone together?

Spanish

5. What language do you use with your kids when you are alone together?

Spanish

6. What language do you use with your partner when kids are around?

Spanish

7. What language do you use with kids when your partner is around?

Spanish

8. Do you go with your kids to your country of origin to visit your wider family?

Yes. When I go to Peru, ya. Every 2 - 3 years.

9. Are your kids in touch with your wider family? If yes, how?

Yes, they are. They come here, not so often as I would like to. Everybody is busy. I have some part of family here.

10. Which language do your kids use when talking to your wider family?

We speak with them Spanish. When they need to, they speak Spanish. Even the Nejmladší, when she is forced to speak Spanish, she speaks Spanish.

11. How do you choose the language of communication (what is the pattern) in various home situation?

Always Spanish. I always try to speak Spanish with my kids. Always.

12. What is the language exposure of your kids? Do you think that the language exposure is balanced?

More Swedish, of course because of the school and also the whole environment is in Swedish so they hear Swedish from...ya, from all possible directions. Then is Czech and then Spanish. Czech because they are four of them.

13. What language did you use with your partner before the kids were born?

English. Ya, we spoke English with Zuzka, and then when we went to Peru, we started to speak Spanish. It is in Peru where she learnt Spanish. We were there 2 months, but she learnt it very quickly. So from that moment. [Autorka se zeptala, jestli si pamatuje, v kterém roce jeli do Peru.] Ya, it was 2008/2009.

14. Did you plan before your kids were born what language/languages will you use at home? If yes, what was the plan?

No, no, no, not at all. But for me it was natural that I will speak Spanish to them. I didn't think that there would be any other option. For me it was natural. I didn't see that there would be a problem hearing different languages. Zuzka, I remember, she was a little bit concerned that and her friends said to her that they will be confused or it will be too much. I said to them that is not problem at all, kids can speak several languages at the same time. It is more problem for us, not for them. If we are consequent. I always try speak in Spanish and Zuzka in Czech. And you

see, all of them – when we meet Czech family, they speak Czech. When they meet Peruvian family, they speak all Spanish.

15. Were there some priority languages or less important languages when you were raising up your kids? What was the distinction of importance of languages and why did you decide like that?

Spanish and Czech and Swedish at school.

16. During the upbringing of your kids, have you changed your mind about the language use in your family? If yes, how?

No, no, no.

17. In your situation, have you experienced any problems with usage of more languages? If yes, what kind of problems have you experienced?

No, they are used to it. They are used to switch from one to another.

18. Did you read / Do you read books with your kids? If yes, in which language? Based on what did / do you choose that particular language? Yes, in Spanish.

19. Did you watch / Do you watch fairy tales with your kids? If yes, in which language? Based on what did / do you choose that particular language? Yes, more we watch Czech because Zuzka wants them to improve their Czech. She is getting movies where the language is dubbed into Czech. For me it is strange because there are speaking English and Czech dabling is not the same, but Zuzka says that it is really great, that she is used to Czech dabling. But yes, when they were smaller, they watched all the fairy tales in Spanish and in Czech.

20. Have you ever wished that your family was monolingual (=speaking only one language?) and you didn't have to think what language you speak? If yes, in which situations?

I don't think about what language we speak. It is natural, we are used to it.

21. Are you planning to change the family language plan? (For example using only one of the languages?)

No, no.

22. Have you experienced situations when you didn't know which language to use with your kids? If yes, in which situations?

No

23. Have you experienced any interesting moments in the speech of your kids which made you laugh or surprised? If yes, what kind of situation have you experienced?

Ye, many times! [Situace byly pověřeny mimo rozhovor.]

24. What is your opinion about the family language policy (=it means what languages to use and when) in bilingual (=more than one language) families?

When I see people, that you know that the mother tongue is not Swedish, and when they are speaking another language and they don't speak it well. For me it is like... [řeč těla a gesta znázorňující smutek, zděšení, opovržení]. I just don't want to be there. If it is so unnatural. That I feel that they should speak their own language. And for me speaking Spanish to them feels so natural, when I spoke to Nejstarší, it was so natural to speak Spanish. Not problem at all.

25. Do you know about some families where the multilingual upbringing failed? If yes, why do you think it happened?

Yeee, a lot of families where I saw it. For example my sister in my family. The husband speaks English to the kids, she speaks Swedish to him and she speaks Spanish to the kids. And kids reply back in Swedish to her and to the father. When they were small, they spoke Spanish. The older they become, the more Swedish were they speaking. I still remember the daughter, she didn't speak Spanish to us when we met them. But in the phone she spoke Spanish. At the same when you meet her, she speaks Swedish but on the phone she speaks Spanish. Very strange. [Autorka se zeptala, zda tuší, proč se vícejazyčná výchova v tomto případě nepovedla.] Because my sister was not consistent, she didn't try and her husband was the same.

26. Do you know about some families where the multilingual upbringing is / was successful? If yes, why do you think it happened? [Question not asked.]

27. Theoretically speaking, if you would have a chance to raise up your kids once again, would you change something in your family language policy / planning?

No.

28. Do you think that your kids can manage their languages well? Why do you think so?

[Otázka nebyla položena, jelikož informace vyplývají z předchozích výpovědí.]

29. Do you think that your kids had problems with language acquisition? What do you think was the most difficult for them? What was the easiest for them? [Question not asked.]

30. What do you think that affected positively your kids' multilingual (=more than one language) development?

Yes, I think it is very good. Because the language is – you need to bring to the front of the brain something what is in the back. It is like my French which is somewhere here [ukazuje na zadní část hlavy] and I need to bring it forward. And they are doing that all the time, Spanish, Swedish, Czech. They are using their brain more than other kids who just have only Swedish.

31. What do you think that affected negatively your kids' multilingual (=more than one language) development?

Negative aspects? That is why we are investing in teachers to develop their language. We are investing, we buy a lot of books or we go to the library. We wanted them to read so their language is higher. That is what we want. But Spanish is easier. Spanish is big language, it is easier to get in touch with it than in Czech.

32. What would you recommend to other multilingual families?

To be consistent. And to try. Everytime. When girls say something in Swedish, I say the same thing in Spanish. Everytime. I repeat.

33. What would you not recommend to other multilingual families?

It takes a lot of effort. So not give up! It is a lot of work. Everytime just try it, try it, try it.

### **Otázky k polostrukturovanému rozhovoru s Nejmladší**

#### **První část rozhovoru (informativní):**

Věk: 7 let

Národnost: [otázka nepoložena]

Dosažené vzdělání: studuje

Ročník ve škole: 1. ročník základní školy

Místo narození: Stockholm

Místo vyrůstání: Stockholm

Délka pobytu ve stávající zemi: Od narození, tedy celkem 7 let

Ovládané jazyky a jejich úroveň: Španělština – jakž takž; čeština – dobře; švédština – dobře; angličtina – maličko; francouzština – pár slov.

Jak byly jazyky osvojeny: Španělština – s Otcem; čeština – s Matkou; švédština – chodila do švédské školky (od 2,5 let) a nyní do švédské školy; angličtina – ve škole; francouzština – od Nejstarší.

Mateřský jazyk: Švédština.

Nyní hlavní jazyk: Čeština.

Problémy s osvojováním některého z jazyků: Maličko s češtinou a maličko se španělštinou, ale nepamatuje si v čem.

Osobně nejčastěji používaný jazyk doma: Čeština. Otec je jediný, kdo neumí česky.

Osobně nejméně používaný jazyk doma: Švédština.

Hlavní komunikační jazyk celé rodiny: Čeština.

## **Druhá část rozhovoru:**

1. Který z jazyků používáte v situacích:

- a) ve škole: švédština, jedna hodina španělsky
- b) s kamarády po škole, ve volném čase mimo domov: švédsky
- c) doma? španělsky a česky

2. Kterým jazykem mluvíte doma s maminkou, když jste samy?  
česky

3. Kterým jazykem mluvíte doma s tatínkem, když jste sami?  
Španělsky.

4. Kterým jazykem mluvíte doma se sestrami, když jste samy (bez rodičů)?  
Česky.

5. Podle čeho vybíráte jazyk, kterým budete mluvit doma se sestrou?  
Nevím.

6. Jak se učíte jazyky / Jak jste se naučily jazyky, které ovládáte a používáte?  
Švédsky - Protože já jsem se narodila ve Švédsku a když jsem byla maličká, třeba tak 2 roky, tak už jsem uměla. Slyšela jsem hodně lidí mluvit švédsky, tak jsem se to naučila.  
čeština - Maminka mě naučila.  
španělsky - Tatínek mě naučil.

7. Který jazyk je nejtěžší a proč?  
Španělština - protože tam jsou těžký slova, píše se to těžko, třeba h se neříká jenom h, ale říká se...jinak

8. Který jazyk je nejlehčí a proč?  
Švédština - protože jsem se tam narodila.

9. K čemu je dobré umět více jazyků?  
Ve škole mám moje kamarádky, takže by mě nerozuměly. V Praze mám sestřenic, tak by mně tak nerozuměly. A v Peru..do Peru moc nechodíme, ale kdybysme tam šli, tak by mě babička nerozuměla.

10. K čemu je dobré umět švédštinu?  
S kamarádkama ve škole

11. K čemu je dobré umět češtinu?  
Abych mohla mluvit se sestřenicema.

12. K čemu je dobré umět španělštinu?  
Abych mohla mluvit s babičkou.

13. Který jazyk máte nejraději a proč?

[Nejmladší váhala. Autorka se zeptala, jestli se to dá vůbec říct.] Moc ne. [Autorka doplnila, že kdyby si musela vybrat, který by to byl?] Asi česky - protože mluvím častěji

14. Kdybyste si měly vybrat knihu ke čtení v jakémkoliv jazyce, ve kterém by to bylo?

Švédsky mi přijde nejlépe.

15. Kdybyste si mohly vybrat místo, kde byste chtěly žít z možností: Peru, Česko a Švédsko, které by to bylo a proč?

Švédsko, protože tady mám všechny moje kamarádky a ještě školu.

16. Kdybyste si mohly vybrat kterékoliv místo z celého světa, kde byste chtěly žít a proč?

V Peru - protože tam moc nejezdíme a tak.

17. Pamatujete si na / Máte nějakou oblíbenou hračku? Jakým jazykem jste na ni mluvily?

Červenka - mluvím na ni česky, nebo švédsky nebo španělsky. Ale nejvíc česky.

18. Máte pocit, že se chováte jinak, když mluvíte jinými jazyky? Pokud ano, v čem je ten rozdíl?

Můj hlas je maličko jiný, a taky ty slova jsou jiná.

19. Language Portrait = postava člověka -> musíte vybrat jednotlivé části těla (např. hlava, srdce, ruce..) a přiřadit k nim barvu a jazyk (viz Emilsson, 2021).

Žluté nohy – protože tam je mi maličko víc zima na nohy. A tady jsem udělala oranžový, protože to je maličko jako ani hodně zima, ani hodně teplo. A nahoře je mi hodně teplo.

### **Otázky k polostrukturovanému rozhovoru s Prostřední**

#### **První část rozhovoru (informativní):**

Věk: 9 let

Národnost: [otázka nepoložena]

Dosažené vzdělání: studuje

Ročník ve škole: 3. ročník základní školy

Místo narození: Stockholm

Místo vyrůstání: Stockholm

Délka pobytu ve stávající zemi: Od narození, tedy celkem 9 let

Ovládané jazyky a jejich úroveň: Španělština, čeština, švédština – velmi dobře.

Jak byly jazyky osvojeny: Španělština – s Otcem; čeština – s Matkou; švédština – chodila do švédské školky (od 3 let) a nyní do švédské školy; angličtina – ve škole; francouzština – pár slov naučených od Nejstarší.

Mateřský jazyk: Španělština a čeština.

Nyní hlavní jazyk: Švédština.

Problémy s osvojováním některého z jazyků: Když byl Covid a dlouho nemluvila česky (nejela o prázdninách do Česka), tak říkala nějaká slova švédsky a ne česky.

Osobně nejčastěji používaný jazyk doma: Čeština. Se sestřičkami.

Osobně nejméně používaný jazyk doma: Francouzština a španělština.

Hlavní komunikační jazyk celé rodiny: Španělština.

### **Druhá část rozhovoru:**

1. Který z jazyků používáte v situacích:

a) ve škole: švédština, jedna hodina španělsky

b) s kamarády po škole, ve volném čase mimo domov: švédsky

c) doma? Španělsky a česky

2. Kterým jazykem mluvíte doma s maminkou, když jste samy?

česky

3. Kterým jazykem mluvíte doma s tatínkem, když jste sami?

španělsky

4. Kterým jazykem mluvíte doma se sestrami, když jste samy (bez rodičů)?

Česky, ale když tady jsme jenom s tátou, tak mluvíme někdy španělsky.

5. Podle čeho vybíráte jazyk, kterým budete mluvit doma se sestrou?

Hlavně česky. Já nevím. [Hodně přemýšlí] [Autorka se zeptala, jestli používají jiný jazyk podle typu her. Když si hrajou třeba na obchod a další.] Já si myslím, že třeba když si hrajeme na restauraci takovouhle hezkou, tak mluvíme česky, ale někdy mluvíme francouzsky v takové francouzské restauraci. Ale třeba v obchodu tam mluvíme česky.

6. Jak se učíte jazyky / Jak jste se naučily jazyky, které ovládáte a používáte?

Švédsky ve škole. Čeština - s mámou. Maminka mi někdy zpívala písničky a učily jsme se různé básničky, tak si myslím, že to je podle toho. A když jsem byla malá, tak se mnou mluvila a snažila se mi to ukázat. Španělsky - jo, to je když táta s námi mluvil. Viděla jsem video, to jsem nebyla já, ale Nejmladší, když jedla zmrzku a tatínek se jí zeptal, jestli to je dobrý španělsky.

7. Který jazyk je nejtěžší a proč?

Já nevím, tak asi španělština je nejtěžší, protože přece mluvím i se ségrama česky a nejmíň mluvím španělsky. To jsem se naučila, že nemají J, že mají dvě L, které jsou jako společně J a J je jako CH.

8. Který jazyk je nejlehčí a proč?

Švédština - mluvíme nejvíc, s kamarádkama, když telefonuju někdy s kamarádkama. To je švédsky to nejlehčí.



9. K čemu je dobré umět více jazyků?

Protože tak... když někam jedu, třeba do Španělska, protože to tam je hezký, tak je to lepší tam umět ten jazyk, než mluvit jenom anglicky. Učím se i jazyky a to je dobrý. Baví mě to. A třeba kdyby tam byl někdo, co by byl milej, tak se s ním chceš skamarádit. Třeba kdyby tam byla kamarádka, co neumí anglicky, tak bych s ní musela mluvit španělsky. To je lepší mít více kamarádů a kamarádek. Protože tak třeba já mám jednu tady ve Švédsku tady ve [Steruas], tak třeba kdybysme tam někdy jeli, tak mám někoho, s kým se můžu vídat.

10. K čemu je dobré umět švédštinu?

Když mluvím s kamarádkama, protože neumí úplně anglicky, a taky neumí jiný jazyky. Jsou nejlepší na švédštinu tak, jako já.

11. K čemu je dobré umět češtinu?

Abysem mohla mluvit se sestřenicema. Taky Daliborka a Evička umí jenom česky. K tomu je to dobrý, abych mohla mluvit s lidma, co přece neumí a taky je to dobrý to protrénovat.

12. K čemu je dobré umět španělštinu?

Abysem mohla mluvit s Otcem. Protože mi přijde divný, abych s Otcem mluvila švédsky, když mluví španělsky. A on neumí česky a anglicky já úplně neumím.

13. Který jazyk máte nejraději a proč?

To je strašně těžký! Všechny. To já absolutně nevím.

14. Kdybyste si měly vybrat knihu ke čtení v jakémkoliv jazyce, ve kterém by to bylo?

Česky...nebo španělsky. Já nevím.

15. Kdybyste si mohly vybrat místo, kde byste chtěly žít z možností: Peru, Česko a Švédsko, které by to bylo a proč?

Já bysem chtěla bydlet v Peru, protože já jsem nikdy neviděla tu moji babičku. A já miluju banány a strašně moc banánů stojí jenom nák 10 korun, to je dobrý. To bych mohla jíst strašně moc banánů a je to strašně dobrý. A je tam dost ovoce a to miluju.

16. Kdybyste si mohly vybrat kterékoliv místo z celého světa, kde byste chtěly žít a proč?

V Paříži - já tam jako miluju, já taky mám dost ráda chleba, a mají to tam hrozně hezký. Nejstarší tam byla a je to tam hrozně hezký a já jsem tam nikdy nebyla. A chtěla bych jít na tu věž, jak se to jmenuje? [Autorka doplňuje Eiffelovu?] Jo, Eiffelovu věž, taky bych chtěla vidět ten od Mona Lisy, ten obraz.

17. Pamatujete si na / Máte nějakou oblíbenou hračku? Jakým jazykem jste na ni mluvily?

Ebinka - Já s ní mluvím vždycky česky a dostala jsem ji od Nejstarší, když jsem měla jeden rok, tak ona teď má 8 roků. Má narozeniny, kdy já.

18. Máte pocit, že se chováte jinak, když mluvíte jinými jazyky? Pokud ano, v čem je ten rozdíl? Já nevím úplně. Ten hlas je jiný, ale i když to není ta výslovnost, ale je prostě jiný.

19. Language Portrait = postava člověka -> musíte vybrat jednotlivé části těla (např. hlava, srdce, ruce..) a přiřadit k nim barvu a jazyk (viz Emilsson, 2021).

Česky to mám, protože že mám dlouhé nohy a to taky má maminka a Češi jsou jako delší než Peruáni a prostě moje nohy mám po mamince. A pak švédský ruce – no jako já nevím, jak to mám vysvětlit. Že mám tu švédštinu ve škole. Španělštinu mám v hlavě, protože myslím jako táta. Já slyším docela dobře jako táta.

### **Otázky k polostrukturovanému rozhovoru s Nejstarší**

#### **První část rozhovoru (informativní):**

Věk: 15 let

Národnost: švédská, česká a peruánská

Dosažené vzdělání: studuje

Ročník ve škole: 9. ročník základní školy

Místo narození: Stockholm

Místo vyrůstání: Stockholm

Délka pobytu ve stávající zemi: Od narození, tedy celkem 15 let.

Ovládané jazyky a jejich úroveň: Španělština – velmi pokročilá; čeština – velmi pokročilá; švédština – umí nejlépe, protože se učí všechny předměty a všechnu gramatiku ve škole; angličtina – lepší než čeština a španělština, protože se kouká na filmy a čte anglické knížky a všechno je v angličtině; francouzština – začátečník (výuka ve škole jako cizí jazyk)

Jak byly jazyky osvojeny: Čeština – s Matkou; španělština – s Otcem; švédština – ve školce a ve škole; angličtina – ve škole jako cizí jazyk; francouzština – ve škole jako cizí jazyk (3 roky).

Mateřský jazyk: Čeština a španělština.

Nyní hlavní jazyk: Švédština.

Problémy s osvojováním některého z jazyků: Rodiče jí říkali, že když byla malá, mixovala češtinu, španělštinu a švédštinu (bylo toho dost najednou, ale už se to naučila). Španělština zlehčuje angličtinu, že to je podobný jazyk.

Osobně nejčastěji používaný jazyk: Čeština, pak španělština.

Osobně nejméně používaný jazyk doma: Francouzština, angličtina, švédsky pouze, pokud tady má kamarádky. S rodinou vůbec švédsky nemluví.

Hlavní komunikační jazyk celé rodiny: Je to těžké rozhodnout, s Otcem mluví španělsky, ale Matka taky mluví španělsky. Všichni se umí bavit španělsky, ale stejně se s Matkou baví česky.

Je to namixované, jednu větu řekne španělsky a tu druhou česky. Když obědvají nebo večeří, tak je to napůl čeština a španělština.

### **Druhá část rozhovoru:**

1. Který z jazyků používáte v situacích:

a) ve škole: švédština, angličtinu a francouzštinu jako cizí jazyk, jedna hodina španělsky jako mateřský jazyk ve škole.

b) s kamarády po škole, ve volném čase mimo domov: švédsky

c) doma? Španělsky a česky. Ale když jsou doma kamarádka, tak mluvíme švédsky všichni doma.

2. Kterým jazykem mluvíte doma s maminkou, když jste samy?

česky

3. Kterým jazykem mluvíte doma s tatínkem, když jste sami?

španělsky

4. Kterým jazykem mluvíte doma se sestrami, když jste samy (bez rodičů)?

Česky, ale potom třeba někdy skládáme písničky španělsky, takže mluvíme někdy španělsky, když potřebujeme.

5. Podle čeho vybíráte jazyk, kterým budete mluvit doma se sestrou?

Hlavně česky. A ani nevím proč mluvíme česky společně. Možná Matka byla s náma doma dýl, než táta. Ale nevím.

6. Jak se učíte jazyky / Jak jste se naučily jazyky, které ovládáte a používáte?

Švédštinu ve školce a potom ve škole, prostě jsem jenom slyšela, jak lidi tady mluví. Češtinu s Matkou. Španělsky s tátou.

7. Který jazyk je nejtěžší a proč?

Francouzština, protože to je úplně nový jazyk a učila jsem se ho jenom 3 roky. [Autorka se doptává, kdyby si měla vybrat ze tří jazyků: švédština, čeština a španělština.] Tak to česká gramatika je nejtěžší, ale myslím, že slovní zásobu mám lepší v češtině než ve španělštině, ale myslím, že nedělám tolik chyb ve španělštině jako v češtině. Protože ta gramatika je mnohem lehčí a je docela podobná angličtině.

8. Který jazyk je nejlehčí a proč?

No tak asi švédština. No mluví s kamarádkama každý den ve škole, a potom to slyším všude.

9. K čemu je dobré umět více jazyků?

Protože třeba teďka pracuju v hotelu. Tam máme dvě paní nebo holky, které umí jenom španělsky, takže se tam s nima můžu bavit. A nikdo jiný ne, takže jsem jediná. Takže jsem

tlumi ... jak se to řekne. [Autorka doplňuje slovo tlumočnice]. No tlumočnice. A potom tam jsou taky Francouzi, já teda neumím, ale prostě se snažím. A taky je to dobrý pro mozek. [Autorka doplňuje proč si myslí, že to je dobré pro mozek?] No tak vyvíjíš ten mozek, když máš víc jazyků.

10. K čemu je dobré umět švédštinu?

Protože tady bydlím, jinak bych se nemohla domluvit. Nebo asi jo, anglicky jo, protože dost lidí tady mluví anglicky. Ale jinak ve škole by to bylo docela těžký, protože všechno je ve švédštině.

11. K čemu je dobré umět češtinu?

Jezdíme do Prahy docela často a taky, abych se mohla bavit s rodinou ... a s mámou taky. Takže třeba s babičkou, no a taky sestřenicí a strejdy a tety.

12. K čemu je dobré umět španělštinu?

No tak vlastně to stejný, jestli jedeme do Peru nebo třeba do Španělska, tak to je dobrý umět španělsky, abych se tam domluvila. A taky, abych mohla mluvit s tátou a s babičkou a bratřencema...no prostě rodinou peruánskou.

13. Který jazyk máte nejraději a proč?

No tak. Přijde mi, že španělština je nejhezčí jazyk, že to zní hezky. Protože švédština a čeština – nezní to náak špatně, ale přijde mi, že španělština je taková harmonická a že to je prostě takový...no prostě hezký jazyk. A potom se mi dobře mluví anglicky taky. No všechno na internetu je teďka anglicky.

14. Kdybyste si měly vybrat knihu ke čtení v jazyce čeština, španělština nebo švédština, ve kterém by to bylo?

Asi švédština, protože to, no já čtu docela často švédsky nebo anglicky a někdy česky, ale ne tolik španělsky. Ale nejraději asi anglicky, protože mi to přijde...no že to je originální, že skoro všechny spisovatele, co já mám ráda, jsou z Ameriky nebo Anglie.

15. Kdybyste si mohly vybrat místo, kde byste chtěly žít z možností: Peru, Česko a Švédsko, které by to bylo a proč?

Je to těžký. Protože v Peru je teplo a je tam taky moře. A mám tam rodinu. Tady [ve Švédsku] se cítím v bezpečí, že tady všechno funguje a taky asi bych nebyla bezdomovec, kdybych neměla práci, protože tady ten stát docela pomáhá lidem a tak. No a tady skoro všichni vydělávají docela dobře, takže vím, že bych měla dostatečně dost peněz, abych žila. A v Česku...no tak, bylo by to tam dobrý žít, protože tam mám rodinu a taky no to počasí je lepší než tady ve Švédsku. Ale není tam moře no a prostě není to třeba jako Španělsko nebo Peru.

Takže...no je to strašně těžký, ale tak asi ve Švédsku tady, protože to je tady bezpečný a prostě se mi to tady líbí a teďka tady mám všechny kamarádky a tak, takže by se mi asi stýskalo.

16. Kdybyste si mohly vybrat kterékoliv místo z celého světa, kde byste chtěly žít a proč?

To je dost těžká otázka. Nějaká země tam, kde to je bezpečno. Ale je to docela těžký, protože třeba v Jižní Americe, tam je docela dost ... jak se to jmenuje...zločinců a takových těch. No a potom jako žena tam nesmíš jít ven sama, nebo jako můžeš, ale je to trošku nebezpečný. Takže bych tam asi nechtěla bydlet. V Americe bych asi taky nechtěla bydlet, protože to tam je strašně drahý, protože třeba když chceš zavolat ambulanci, tak to stojí 10.000\$, a potom škola a tak. Takže asi Švédsko.

17. Pamatujete si na / Máte nějakou oblíbenou hračku? Jakým jazykem jste na ni mluvily?

Měla jsem Puáčka. Myslím, že španělsky, česky a taky asi švédsky, protože tady bydlíme. A ve školce, jak jsem si tam hrála s kamarádkama švédsky, tak myslím, že to bylo lehčí mluvit švédsky. Já si myslím, že jo, nebo úplně si to tak nepamatuju, ale teďka holky [její mladší sestry] to tak maj.

18. Máte pocit, že se chováte jinak, když mluvíte jinými jazyky? Pokud ano, v čem je ten rozdíl?

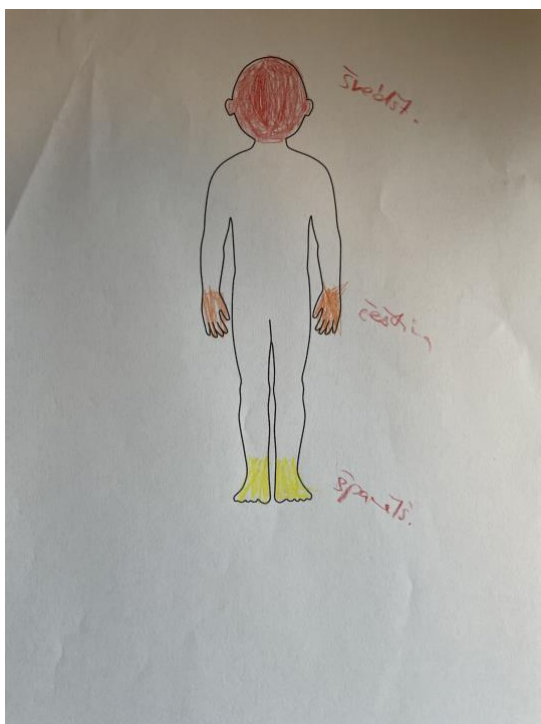
No tak možná...ani nevím. Ale možná ve španělštině. Nebo já vlastně nevím, ale cítím, že ve španělštině mluvím trošku jinak, že všichni tam mluví vesele a tak, takže skoro vždycky mluvím vesele, když mluvím španělsky. A je to prostě takový pozitivní jazyk, že prostě všichni jsou pozitivní. Že třeba vždycky, když mluvíme s babičkou z Peru, tak se vždycky smějou všichni ty lidi, co tam jsou. Tak to je takový příjemný. Ve švédštině možná, že jsem taková vážnější, jak to je se školou, tak tam musím se naučit mluvit ... no třeba s učitelkou. S češtinou – mluvím tak normálně, nebo nevím, jak to říct. Tak přibližně jako švédština, ale že nejsem vážná, takže to je něco mezi španělštinou a švédštinou.

19. Language Portrait = postava člověka -> musíte vybrat jednotlivé části těla (např. hlava, srdce, ruce..) a přiřadit k nim barvu a jazyk (viz Emilsson, 2021).

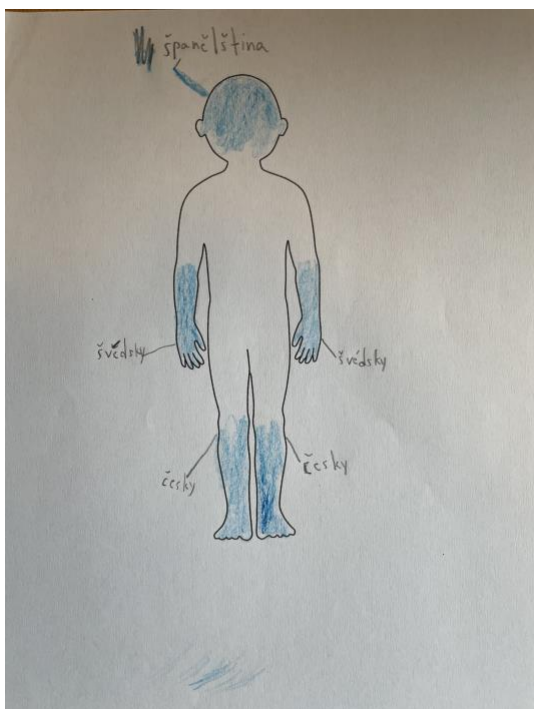
Já vždycky myslím švédsky nebo anglicky, protože já mluvím švédsky celý den a angličtina – tu slyším všude. A španělština a čeština – to je spíš jako, že to mám ráda a že to mluvím jako s mojí rodinou, a proto to je v mém srdci.

## **Příloha č. 5**

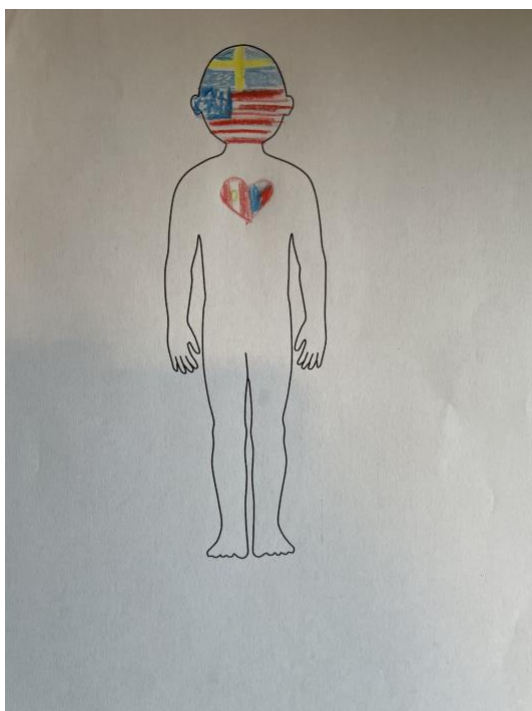
Jazykový portrét Nejmladší:



Jazykový portrét Prostřední:



Jazykový portrét Nejstarší:



## Příloha č. 6

### Večeře 1

Stopáž: začátek 1:15, konec 15:45 = celkem 14 minut 30 sekund

Účastníci:

M = Matka

O = Otec

NM = Nejmladší

NS = Nejstarší

P = Prostřední

Začátek 1:15

- 1 O: y simon y (.) matka (.) no matka y simon volvió?  
2 M: hmm, hoy.  
3 O: qué bien.  
4 M: simonek les esperó con flores.  
5 P: mami:  
6 NS: já bych taky chtěla jet do španělska.  
7 P: já chci (.) já chci vidět ( )  
8 M: ale myslím si že jim tam docela foukalo  
9 M: no ale jim tam docela foukalo (.) nejstarší tam není až tak zas takový  
10 teplo  
11 NS: jo:  
12 M: není  
13 NS: sem se dívala. dvacet devět stupňů.  
14 M: ale říkala že jim tam docela foukalo =jakoby že na sluníčku bylo teplo.  
15 ale jinak foukalo a byla i předpověď že má být jakoby trošku deštivo  
(.)  
16 P: [nejstarší?]  
17 M: [není vždycky záruka]  
18 P: halo: halo: hm kdy můžeme jet do paříže?  
19 NS: [já už sem tam byla]  
20 M: [nevím]  
21 P: ale já ne.  
22 M: nevím kočičko jestli o nějakých prázdninách (.) nevím. uvidíme.

23 O: un día podríamos a roma o madrid. (.) esos dos. (.) tengo ganas de que  
24 todos vayamos acá  
25 M: já bych chtěla s babičkou na do toho (.) amsterdamu  
26 M: to bysme mohly (.) o o velikonocích  
27 O: qué tal?  
28 M: durante de pascua podemos cenar con honza, si podríamos estar allá.  
29 O: durante la pascua (.) estamos en su casa  
30 M: pascua es largo.  
31 O: grande (.) sí sí sí.  
32 M: to bysme mohly být i s babičkou a  
33 O: piscina, sí.  
34 NM: a co:?  
35 M: a tam je taková. babička říkala (.) je taková jedna výstava.  
36 NM: kde:?  
37 P: mami, můžu prosit vodu?  
38 M: to bude v holandsku to bude. v amsterdamu víš? jednoho takovýho malíře.  
39 [a babička tam na to chtěla jít]  
40 NM: [ne:..]  
41 M: tak ty tam nemu-  
42 NM: já nemám ráda výstavy  
43 M: ty tam nemusíš jít. já tam pudu ráda sama s babičkou. vy můžete být s  
44 honzou.  
45 O: muy bonito.  
46 P: já tam taky chci jít. prosím.  
47 M: no dobře. ale já pak nechci abyste mně tam říkaly že vás to nenudí =že  
48 vás to teda nudí.  
49 O: mira, mira (.) iríamos todos a ese (.) a la exposición.  
50 NM: já vim. ty. táta.  
51 M: ella no quiere.  
52 O: o fotografos (.) como un museo (.) no sé.  
53 NM: a mí no me gustan mucho los museos.  
54 M: tak uvidíme no.  
55 P: nejmladší. nejmladší, tam můžou být (.) ty víš (.) jak sme byly v česku  
56 v těch hermionských hábitech že sme si tam (.) mohly jako dělat různé  
57 srandovní věci kde kde kde sme si mohly dát (..)  
58 M: brýle?  
59 P: jo.  
60 M: ta virtuální realita?  
61 P: jo ta virtuální rea- realita  
62 NS: [ale to nebude]  
63 M: [to nebude takový]  
64 P: já vim ale (.) můžou tam být srandovní věci  
65 M: no to budou takový jakoby obrazy starý vzácný prostě ale tak (.) ale to  
66 jako-  
67 O: con niños  
68 M: [lo quiero disfrutar.]  
69 O: [bien.]  
70 P: [nejmladší. třebas třeba tam může] být něco že že že tam můžeme o něčem  
71 číst (.) třeba že (.) nebo že bysme si mohly namalovat vlastní obrázek  
72 O: hm, mira, mira, podemos hacer así. yo me encargo de las pequeñitas (.) y  
73 tú puedes estar con tu madre (.) y disfrutar del museo y los otros  
74 disfrutamos parcialmente.  
75 M: hm. uvidíme.  
76 M: [tak tebe táta nemyslí jako ( )]  
77 O: Tú y babelon y yo con las pequeñitas.  
78 NS: yo también quiero ir con babelon.  
79 O: pero si otra vez te vas a aburrir mirando esculturas o cuadros.  
80 NS: no.



81 NM: yo sé yo sé yo sé yo sé:. tú matka y babelon (.) prostřední es que si  
82 quiere (.) pueden ir al museo y yo y quien podemos  
83 NS: a co já?  
84 NM: staná hár ((míněno švédsky stannar hár))  
85 M: ale to pojedeme do holandska.  
86 O: hana y honza también van a estar en holanda.  
87 M: to nemyslíme teďka kočička víš? (...)  
88 O: más o menos en abril.  
89 M: teď až oni přijedou tak ne. ale (.) babička chtěla že bysme (.) se šly  
90 [že bysme jely do holandska]  
91 P: [a kdy přijedou mami?]  
92 M: a v holan- počkej. že bysme šly v holandsku na výstavu tak bysme mohly  
93 na návštěvu k honzovi.  
94 P: mami kdy přijedou?  
95 M: oni přijedou asi za měsíc.  
96 O: en tres semanas.  
97 M: možná i miň no. necelý čtyři týdny.  
98 P: tohle je divný. dyž řekneš jeden měsíc tak to zní jako strašně dost a  
99 dyž to řekneš  
100 NS: =ale tři týdny zní jako dost málo  
101 P: jo přesně tak ( )  
102 M: tak jeden měsíc jsou čtyři týdny přibližně  
103 NM: mami můžu prosím můžu prosím můžu prosím to (.) ehm (...)  
104 M: okurku?  
105 NM: okurku. ((údiv)) to jsou obrni ((nejspíše míněno obří))  
106 O: en abril (.) en holanda ya es primavera.  
107 M: tam už (.) možná tam budou i ty tulipány už rozkvetlý  
108 P: [jo]  
109 NM: [jo]  
110 M: ale to už bude možná po nich  
111 NS: cože?  
112 O: huezký huezký huezký.  
113 NS:( )  
114 M: nevim  
115 M: ale já nevim.  
116 M: no sabemos.  
117 O: es el comienzo de abril. le puedo preguntar a honza cuando venga.  
118 M: no ale (.) pero igual no podemos planear por los (.) por los tulipanes  
119 jak se to řekne,  
120 O: no no. digo. tal vez vamos a tener suerte. tal vez comienzan a brotar.  
121 M: yo creo que (.) puede ser que sea tarde.  
122 NS: no.  
123 M: ale jo nejstarší. tulipány. já si myslím že ro- jakoby to je jarní  
124 květina. to znamená narci- takový ty kytky jako hyacinty narcisky tulipány.  
125 to jsou jedny z těch prvních jakoby ehm jarních květin, takže asi tak  
126 NS: tady ale ve švédsku kvete všechno tak v červnu.  
127 M: no tak no právě (.) ale nejseš ve švédsku. tak v čechách třeba to začíná  
128 kvést právě koncem března (.) v dubnu. tak možná to akorát vyjde já nevim.  
129 já nevim. můžeme se na to podívat. já nevim. tak ale jako stejně nebudeme  
130 mít moc na výběr. protože že jo ty budeš mít žejo (.) seš v deváté třídě.  
131 NM: a my budeme bydlet v hotelu?  
132 M: ne. právě že bysme bydleli u nich.  
133 NS: jinak by to bylo strašně drahý.  
134 O: en la casa de honza.  
135 NM: por qué nunca podemos en un hotel?  
136 O: porque es que tenemos la casa de honza (.) no necesitamos un hotel. pero  
137 con honza nos vamos a amsterdam un día (.) una noche.  
138 M: es media hora con tren?

139 M: to je jenom kousíček. ani ne podle mě půl hodiny (..) oni se odstěho-  
140 my jsme byli v tom bytě teď oni bydlí v domě. tak já nevím přesně kde to je  
141 ale podle mě je to v podobný oblasti a to je kousek od toho nádraží.  
142 NM: oni maj dům?  
143 M: hm  
144 NM: oni maj dům,  
145 M: oni maj dům. předtím bydleli v bytě, ještě než se jim vlastně narodil  
146 ten (..) hm tomáš,  
(..)  
147 O: ya está contando los días (.) que faltan ( )  
148 M: nakreslil si ob-  
149 M: nakreslil si obrázek se švédskou vlajkou a udělal tam čárky pro každéj  
150 každý den je tam jedna čárka a tu vždycky gumuje.  
151 NM: ona je strašně roztomilá  
152 M: se těší. ((smích))  
153 P: nejmladší ( )  
154 O: ( )  
155 P: nejmladší (.) tys ( )  
156 M: ale tak nejmladší říkala že ji můžu dát já bych ji jinak nedala  
157 O: tú no quieres que te regalen a tu bebé  
158 NM: ne  
159 M: ale tys to řekla tak (.)  
160 P: ale divej (.) nejmladší (.) můžeme dělat takhle (.) že když (.) anna  
161 přijde tak se vy o ně o ni můžete starat (.) ale stejně si pamatuju že si s  
162 tutou ani vůbec nehrála  
163 NM: ale mně se stýská po tutě  
164 NS: protože už ji nemáš nejmladší (.) bys jinak nevěděla že existuje  
165 O: tantas muñecas (..) peluches  
166 NM: yo no tengo muñecas. nada muñecas.  
167 O: ninguna?  
168 NM: no!  
169 O: ni una muñeca tienes?  
170 NS: tiene muchísimas muñecas. no sabe qué tiene en su cuarto porque tiene  
171 tanto.  
172 M: a po kom to asi zdědily? ((smích))  
173 P: divej divej nejstarší nejstarší co ty se stěžuješ protože nám nabídneš  
174 věci protože už to nepotřebuješ. jenom nejmla- prostřední chceš tohle:?  
175 NS: proč teda říkáš jo když  
176 P: protože to je hezký přece nebudu  
177 NS: =takže to je tvoje chyba  
178 M: no: nejstarší ty jsi měla hraček strašně moc. skoro všechno zdědily po  
179 tobě a samozřejmě pak ještě něco dostaly ale hm  
(...)  
180 M: prostře- nejmladší. už jsme jí to dali. nemůžeme to po ní chtít zpátky  
181 eště dyž si s tím hraje. dyby jí to tam někde leželo doma, (.) a nehrála si  
182 (.) tak bysme mohli je poprosit ale jí to taky baví.  
183 NM: adélka (.) malá (.) řekla (.) že vůbec si nehraje s tou panenkou  
184 NS: já vim (.) ale chceš mít nákou panenku od té potvory?  
185 M: ta byla stejná jako tuta  
186 NM: hm, úplně stejná jako tuta (..) určitě umí kakat. to se mi strašně  
187 líbilo mami. (.) umí kakat.  
188 M: to jsme ani nezkoušeli pořádně.  
189 P: [jo to jsme jednou]  
190 NS: [jo]  
191 O: una vez, no  
192 M: prostřední co dělá:š? nedělej to  
193 O: un polvito ( )  
194 NS: no.  
195 M: mně plivla na telefon

196 NM: una vez (.) sí. kan kissa vatten papa kan kissa vatten  
197 O: průjem  
198 P: že měla průjem  
199 NS: asi jo ((smích))  
200 NM: měla průjem ( )  
201 O: sí (.) es lo que hizo alžběta hace poco (.) unos cuantos días. honza me  
202 contó.  
203 M: qué?  
204 O: que estaba haciendo orinar a lluvia. (.) sí. (.) y honza le contó: qué  
205 haces? lluvia está. está orinando.  
206 NS: ( )  
((rodina opakuje holandská slovíčka s přehnaným holandským přízvukem))  
207 M: šláftrunk ((míněno schlaftrunk holandsky))  
208 M: předtím než (.) předtím než jdeš spinkat  
209 O: Creo que aprendiste un poco holandés.  
210 P: babička?  
211 M: ta určitě zase přijede  
212 NM: a koho má alžběta?  
213 M: alžběta (.) myslim měla ňákou opičku?  
214 NS: jo:.  
215 M: neměla ňákou opičku?  
216 NS: oli. ali. ali  
217 M: alžběta měla [opičku protože ona oni to koupili] (.)  
218 NM: [ona je maličko číňanka]  
219 M: ne, protože hana jim to koupila podle čínského kalendáře  
220 NS: ne:  
221 M: ale a:no.  
222 NS: ne:  
223 M: ale ano jo. podle horoskopu. ano  
224 NS: =nejmladší ona myslela že alžběta vypadá jako číňanka  
225 M: já vim, ale já mluvím o něčem jiným  
226 P: ona se vždycky usmívá  
227 M: ale já mluvím o něčem jiným. já mluvím o tom že ehm (.) alžběta dostala  
228 tu opičku protože je narozená v tom roce opice a matouš a ehm ta (.)  
229 nejmladší dostali ovečku protože jsou narozeni v roce ovce  
230 NS: hm. a já sem prase  
231 M: ty seš prase?  
232 NS: jo. já si myslim že jo.  
233 P: a já?  
234 M: ty seš myslim had jako já (.) a táta je kohout  
235 NM: já chci být ha:d.  
236 O: la víbora  
237 M: já si myslim že (.)  
238 NM: =já chci být ha:d.  
239 O: mamá es la víbora. mamá es como la serpiente.  
240 NS: hele mami mami nejmladší myslela že (.) že alžběta vypadala jako  
241 číňanka protože má trošku oči jako takhle ((předvádí čínské oči))  
242 NM: to je pravda  
243 M: jo maličko má takový šikmý po honzovi  
244 O: es (.) yo que sé (.) como hana un poquito  
(.)  
245 NS: ( )  
246 P: matouš a alžběta jsou moje kamarády  
247 M: jsou tvoji bratranec a sestřenice  
248 P: jo a taky kamarády  
249 M: jakože si s nima ráda hraješ?  
250 P: jo  
251 M: a eh (.) david?  
252 P: jo taky

253 M: a (.) adam?  
254 P: jo  
255 M: a helenka?  
256 P: jo jo  
257 M: a co adriana francesca?  
258 P: ne  
259 M: to ne:?  
((matka krájí a její nůž omylem škrábne po talíři))  
260 NS: á:u  
261 P: á  
262 NM: a a a a a:.  
263 M: pardón pardón pardón  
264 M: stačilo vám to  
...  
*Konec 15:45*

## **Příloha č. 7**

### **Přepis rodinné komunikace – Večeře 2**

#### **Večeře 2**

*Stopáž: 23 minut*

*Účastníci:*

*M = Matka*

*O = Otec*

*NM = Nejmladší*

*NS = Nejstarší*

*P = Prostřední*

*Začátek 0:06*

1  
1 NM: ma:mi:. můžu prosím rozinky? můžu prosím rozinky?  
2 M: ježiš promiň. já jsem zapomněla. popros tátu.  
3 NM: papi puede pasar las pasas?  
4 NM: ((směrem k nahrávacímu zařízení, vzkazuje autorce textu, o které ví, že  
5 neumí španělsky)) já jsem říkala tátovi španělsky můžu prosím rozinky? a  
6 pak sem řekla děkuji.  
7 NM: gracias.  
8 O: ( )  
9 M: ne není. ta šunka. už nebudu. to radši nebudeme už.  
10 O: la piel no está tan.  
11 M: no se seca.  
12 O: está un poquito húmedo.  
13 M: no no táta to má takový jakoby bílý. protože to tam ta kůže jak byla pod  
14 tou náplastí. tak je to takový jakoby rozmočený. trochu (.) to tak může.  
15 M: já si tady vezmu ((bere něco ze stolu))  
16 (..)  
17 P: poškej jako kde to má bílý táta?  
18 M: on jak tam měl tu náplast, na tom prstě. tak potom pod tím to je takový  
19 trochu bílý. asi jak tam vo- víš se mu dostala voda. to bylo třeba trochu  
20 vlhký.  
21 NM: to se mu dostala voda?  
22 M: hmm do toho.  
23 P: a opravdu to má tam bílý.  
24 M: ennm a to zmizí, jak to bude mít na vzduchu  
25 NS: nechápu, jak jenom tohle (.)tohleto (.) mohlo stát dvě koruny, jako je-  
26 NM: =počkej, to stálo dvě koruny?  
27 M: asi ta výrobní hodnota je takhle nízká víš?  
28 NM: [cože:? to jenom (.) to jenom stálo dvě koruny?]  
29 NS: [ty jenom to (.) šest za deset korun jenom stál dvě koruny je za deset  
30 korun.]  
31 M: =pozor, pozor, je to horký, horký, horký ((matka rychle vstoupí do  
32 konverzace směrem k prostřední))  
33 P: =horký, horký.  
34 NS: dyby to bylo pět, tak by to bylo za dvě koruny, ale tak je to ještě  
35 míň.  
36 M: než jich zas máme šest  
37 NS: hm  
38 M: a tady todleto to kulatý ale stojí víc. že? to stojí deset korun (.) a  
39 to je hrozně dobrý. takový loupákový těsto ale trochu doslana. mně moc  
40 chutná. nechceš to zkusit nejmladší? no zkus to trochu aspoň (.) je to fakt  
41 strašně dobrý.  
42 NM: to jenom (.) stojí deset korun?  
43 M: dyť máš ráda loupák. že jo? tak to je loupák obalený sezamovýmá  
44 semínkama. a není to tak jakoby do sladka. zkus.  
45 (..)  
46 NM: takže to jenom stojí deset korun, tak mám já deset korun (.)  
47 NS: mamí, ale kolik stojí zhruba (.) hm (.) v bille?  
48 ((Něco spadlo))  
49 P: promiň.  
50 M: hm, nevadí.  
51 NS: tam to je ale taky dost levný  
52 M: já si úplně nepamatuju  
53 NS: myslím že tři koruny za rohlík  
54 M: no ale třeba bagetky (.) myslím (.) stojí pět korun? ty i ty malý myslím  
55 teda (.) nebo možná ne (.) já nevím (.) já si fakt nepamatuju.  
56 P: jo sýr ti můžu dát.  
57 P: ((zpívá si)) mňa mňa mňa mňa mňa. sendvič sendvič sendvič s-  
58 O: rohlík costaba tres o dos?

59 M: no sé. no me acuerdo realmente.  
60 O: creo que dos.  
61 M: a tí te parecía el otro pan mejor?  
62 O: sí.  
63 M: hm, jo? a tobě nejstarší?  
64 NS: taky.  
65 M: hm tady (.) že tátovi přijde lepší ten druhý  
66 NS: no to jo.  
67 M: jo,  
68 NS: hm ((souhlasí)) a taky větší.  
69 M: dobrý (.) mně přijde takovej že to nemá moc chuť. nevím mně to moc  
70 nechutnalo.  
71 NM: mami, máš tvó hundr ((míněno tvá hundra)) koruny?  
72 M: dvě stě korun mám.  
73 M: dvě stě korun ještě není tak strašně moc  
74 O: hay que sacar dinero.  
75 M: pero mañana yo voy a estar por aquí y (.) martes, no sé.  
76 O: pero igual tienes que sacar el dinero.  
77 M: yo tengo la tarjera checa (.) en el peor caso pago con eso.  
78 P: mami? dneska je právě ten den kdyby sem měla dostat kapesný.  
79 M: jo:?  
80 NM: ehm ehnm.  
81 M: dnes je dvacátého pátého no  
82 NS: =jo:. já taky dostanu ( ), ale to (.) to, táta mi musí ještě dát pět  
83 set tři sta korun. =teda pět set třicet korun.  
84 P: já taky  
85 NM: já taky  
86 M: ty ještě nejmladší nemáš kapesný.  
87 NM: co je kapesný?  
88 M: kapesné je (.) že každý měsíc dostaneš penízky (.) víš od nás. jakoby na  
89 přilepšenou kapesné (.) jako do kapsičky. švédsky to je fikpenga ((míněno  
90 švédsky fickpengar))  
91 NS: nebo monetfingar  
92 M: hm, nebo monetfingar.  
93 NM: ( ) ((mluví s plnou pusou))  
94 NS: nikdo už neříká fikpenga ((míněno švédsky fickpengar))  
95 M: ne:? neříká?  
96 O: fikpenga es de dinero que uno tiene un poquito así suelto fikpenga poco  
97 dinero  
98 M: yo pensaba que es también como monetfingar ( )  
99 NM: Původně sem si myslela že to byl kapesník.  
100 O: no no. monetpen o también vekopen se puede decir  
101 P: en króna varje dág ((míněno švédsky en krona varje dag))  
102 NS: to by bylo málo.  
103 M: to by ti nestačilo korunu. za korunu si nic nekoupíš.  
104 NM: hundra.  
105 M: dybys měla sto korun (.) no tak to by už ti stačilo na docela dost.  
106 P: ne ale ne: já myslím že že dyby sem měla dág ((míněno švédsky dag)) tak  
107 by sem dostala jednu korunu každý den vid?  
108 NS: to by ale nebylo dobrý prostřední (.) to bys dostávala míň prostřední.  
109 M: no tak dyž jako (..) ty máš kolik =padesát korun za měsíc?  
110 P: ne šedesát.  
111 M: ne: vy to nák zvyšujete pořád. nejdřív sme měli čtyřicet pak padesát  
112 šedesát  
113 O: sí sí sí si lo hacen así, no nos damos cuenta de  
114 P: my jsme nikdy nedali =neměli čtyřicet. já jsem měla padesát (.) pak sem  
115 chtěla =mami, já by sem to chtěla zvýšit deset korun.  
116 P: a tys řekla (.) že teda jo (.) tak teď máš šedesát.  
117 M: ne:, já si myslím miláčku že to tak nebylo teda. ((matka se otočí směrem

118 k otci)) cuánto quedamos con prostřední? quedamos cuarenta? cincuenta?  
119 P: cincuenta.  
120 O: cincuenta.  
121 M: pues dice que hasta sexto  
122 ((smích))  
123 M: trošku šidíš co?  
124 P: ( ) a tys řekla jo:  
125 M: si to nepamatuju teda.  
126 P: tak teďka můžu mít padesát (.) ale příští rok chci šedesát jo?  
127 NS: ale taky s klavírem mamí (.) takže dvě stě korun za měsíc. ((nejstarší  
128 má za úkol učit Prostřední hře na klavír.))  
129 M: ne já sem nic o měsíci neřikala.  
130 M: my jsme se bavily za hodinu a že tu hodinu rozdělíš na dvě části (.) že  
131 třeba budete mít dvacet pět nebo dvacet minut,  
132 NS: takže padesát korun za padesát minut.  
133 M: nebylo to těch čtyřicet teda? tak s někym jsme se domluvily na čtyřicet  
134 korun.  
135 NS: s prostřední  
136 P: né:,  
137 NS: jo. nehádej se se mnou.  
138 P: já sem nikdy se s nikym nedomluvila  
139 NS: =potom já sem si to vypočítala (.) že budu mít jako čtyřikrát hodinu za  
140 měsíc a tak to bude dvě stě korun (.) tak to si ty asi neřikala ale já sem  
141 si to říkala.  
142 M: asi jo no. já sem opravdu to nevypočítala jakoby takhle na celý měsíc.  
143 NS: no.( ) a já si pamatuju že to bylo dvě stě korun. takže padesát  
144 korun za padesát minut.  
145 NM: hm mamí (.) hm.  
146 NS: to je ale ale docela logický.  
147 NM: achjo.  
148 M: nejmladší, chceš=máš ještě hlad?  
149 NM: já chci prosim maličko okurky.  
150 M: tak si vem. tam nedosáhneš?  
151 NM: ((směrem k nahrávacímu zařízení)) já mám hodně ráda okurky. ((všichni  
152 okolo se smějí))  
153 M: dobrý tak si vem.  
154 NS: ty miluješ zeleninu vid'?  
155 NM: já miluju zeleninu ((smích rodiny))  
156 M: nejmladší, to bylo fajn vid', že si byla na oslavě s celou třídou?  
157 NM: jo:.  
158 M: byste se zase mohli trošku víc skamarádit ne, dohromady?  
159 NM: hmm ((souhlasí))  
160 NM: dneska jsem totiž šla na oslavu od gustava. Mamí: víš proč říkám (..) aby si neřikala jakou oslavu:?  
161 M: hm.  
162 NS: ty mu taky říkáš gustav prostřední.  
163 NM: papi?  
164 M: a jak se to jinak říká?  
165 NM: Gusta ((švédská výslovnost jména))  
166 O: hemos pagado paliza, susi, paliza hemos pagado  
167 M: perdón?  
168 O: hemos pagado. de exact food?  
169 M: qué pasó?  
170 O: no, solo falta un día para que  
171 M: pagar.  
172 O: para pagar. para pagar el precio más bajo.  
173 M: mhm. pagamos ayer por switch.  
174 NS: ale co?  
175 M: fotky školní od holek.



177 O: school photo (.) las fotos  
178 M: objednali sme ty dva katalogy což asi bylo zbytečný.  
179 NS: dva? ale proč?  
180 M: nevím.  
181 NM: můžu prosit o(.)kur(.)ku:? ((Říká slovo v určitém rytmu))  
182 P: ((Opakuje ten samý rytmus slova okurka po nejmladší)) můžu prosit  
183 o(.)kur(.)ku:? ((smích, zpívá))  
184 M: prostřední (.) nejmladší si vzala poslední tak ještě můžeme oloupat,  
185 estli chceš,  
186 P: jo:.  
187 ((nejmladší vydává zvuky))  
188 M: počkej nejmladší. prostřední. chceš si to (.) =sama oloupeš?  
189 P: hmm.. ne. jo: oloupu.  
190 M: tady si to můžeš =je v lednici.  
191 ((nejmladší vydává zvuky))  
192 M: nejmladší (..) ((káravým hlasem))  
193 NM: já mám ráda dělat takové (..) nejmladší  
194 O: pero mañana  
195 M: jsou tam v takovém sáčku dole. ((prostřední hledá okurky v lednici))  
196 O: mañana voy al trabajo mañana  
197 M: te vas a ir? un día tenemos que llevar las bolsas a sefresnings harmient  
198 O: mañana lo hacemos  
199 M: yo pensé porque estamos desde las dos  
200 M: están allá desde las dos (.) nueve  
201 O: vamos y lo llevamos y ( ) almuerzo. yo quiero ir allá en el  
202 tiempo de (.) los lentes.  
203 P: tady není loupačka:. mami, tady není loupačka.  
204 O: y para ver unos que son bonitos ( )  
205 M: ten loupáček je tam nahoře.  
206 P: mami, kde to mám?  
207 M: =tady to můžeš oloupat na stůl a potom to to je v pohodě. (.) nebo na  
208 talíři, na talíři.  
209 O: ( ) que necesito realmente  
210 M: tienes que pedirte para que te revisan  
211 O: claro pero encontramos este ( ) las gafas que me gustan  
212 M: ne ještě ne. sedni si ještě. ((povel nejmladší))  
213 O: encontrar unos que sean bonitos  
214 M: ok. sspera (.) necesito trabajar (.) hacer preparación  
215 O: yo también.no pues, solo digo, voy allá y paso un tiempo allá viendo y  
216 después tiramos ( ) tal vez no hay nada bonito, mall de escandinavia  
217 M: también puedes ver los ace and tate, allá los lentes (.) no están muy  
218 caros (.) son modernos  
219 NS: ace and tate?  
220 M: ace and tate to je ta značka co já mám ty brýle. a ty nejsou drahý (.)  
221 jsou hezký (.) takový moderní.  
222 O: yo quiero probarme  
223 NM: yo también quiero probar  
224 M: yo entiendo pero puedes ver también diferentes. en (suntiner) tienen  
225 ciertas marcas, no tienen todo. pero este ace and tate a mí me parece  
226 bonito  
227 O: dónde están?  
228 M: tenemos que ver, no me acuerdo la calle  
229 O: aha, tú fuiste, no?  
230 M: yo tengo los lentes desde allí. tal vez tienen varias marcas (.) varios  
231 lugares ahora yo no sé  
232 O: tenemos que mirar (.) me gusta mucho allí en ( ) está cerca y  
233 probarlo  
234 NS: ale brýle jsou strašně drahý. dyž sme byli( ) byly strašně  
235 drahý. tak tam stály třebas až čtyři tisíce.

236 M: já vim právě. ty obroučky (.) bývaj hodně drahý a eště dyž chceš náký  
237 speciální skla, tak to eště může bejt víc drahý. promiň prostřední.  
238 ((interakce s prostřední))  
239 NS: no tam byly právě jenom takový značkový.  
240 M: ale právě to ace and tate jsou takový jako =mně přijde že sou ty brýle  
241 takový hezký moderní a maj různý velikostí. pro užší obličej. pro větší  
242 obličej.  
243 NS: ((smích)) pro užší obličej.  
244 M: maj různý velikosti takže tím  
245 NS: =táta potřebuje náký extra extra lárč ((míněno extra extra large)) na  
246 ten obličej protože  
247 ((smích všech členů rodiny))  
248 M: protože táta zase má širší obličej. já mám zas hodně úzkej.  
249 NS: ty máš strašně úzkej. ty máš jako okurku ((říká matce))  
250 ((nejmladší se směje))  
251 M: ukroj mě prosím tě dva plátky sýra  
252 NM: maminka nemá okurku ale má olivu.  
253 M: hm  
254 NM: seš maličko oliva  
255 M: no to mám po dědovi karlovi  
256 NM: cože? děda karel má olivu?  
257 M: no má takovej hodně úzkej a dlouhej obličej.  
258 NS: nebo spíš jako kůň ((všichni se smějou))  
259 NM: můžu prosím sýrovej plátek?  
260 O: había un este político sueco (.) y va acabar ( ) y fue este ivan  
261 cochen que decían una zapata  
262 NM: můžu prosím sýrovej plátek? můžu prosím sýrovej plátek?  
263 M: to popros tátu kočička.  
264 O: qué es eso?  
265 NM: un cuadrito.  
266 O: jedna dva  
267 NM: gracias  
268 O: se te quedó en la mitad  
269 NM: ah gracias (.) papi  
270 (..)  
271 M: no každej máme nákej obličej tak  
272 NS: =ale mami ale já si myslim že já bych taky potřebovala brýle.  
273 P: já taky.  
274 NS: protože já už začínám trošku to (.) špatně na dálku když sedim jako  
275 vzadu ve třídě. no tak vidim docela špatně.  
276 M: tak to musíme taky možná (.) nechat zkontrolovat a ty prostřední taky  
277 vidíš špatně na tabuli?  
278 P: já vidím špatně dyž se (.) hm soustředim vědo do (frantýden)  
279 NM: mami, já vidim špatně ale do ameriky  
280 ((všichni se smějou))  
281 M: ale to je v pohodě (.) tam vidíme špatně všichni takže ((smích))  
282 P: já vidím špatně dyž se  
283 NM: =já vidím špatně  
284 M: prosím tě. nejmladší chce možná ještě okurku. tak jí dej dyžtak. chceš  
285 okurku? ((k nejmladší)) dej jí pulečku takhle to rozlom.  
286 NM: mami, to je ( )  
287 NM: mami, tady je napsáno. =mami, tady je napsáno hjúsust ((míněno švédsky  
288 hus ost))  
289 P: nejmladší rychle. jinak ti to (...) nejmladší. rychle chytej. chytej  
290 chytej  
291 ((hodí nějaké jídlo))  
292 ((smích dcer))  
293 M: pozo:r děcka. jídlo se nehází:.  
294 NM: ale ona mi to háže.

295 NS: ta písnička je tak strašně dobrá.  
296 M: taková popová.  
297 M: to je takový jako s-  
298 M: ne já nechci.  
299 P: chceš?  
300 O: esta alla pugacheva es famosa en suecia, esta rusa, yo puse las  
301 canciones rusas  
302 M: jo aha, lo que escuchaba yo pensaba spasiva jo priviet andri  
303 NM: slyšíš? slyšíte všechny jak mlaskám?  
304 M: jak křu- mlaskáš?  
305 M: no (.) to ale nechceme slyšet miláčku.  
306 NM: ne mlaskám, ale jak chrachrám.  
307 M: jak to (.) křoupeš.  
308 NM: hm. ((nejmladší souhlasí))  
309 M: hm ((souhlasí)) slyšíme no.  
310 O: ( ) priviet andri  
311 NS: ivana  
312 O: ivana.  
313 (..)  
314 NM: slyším tekutinu na tebe.  
315 M: co:?  
316 NM: slyším tekutinu na tebe.  
317 M: cože?  
318 NM: slyším tekutinu na tebe.  
319 M: co to je? že vyleješ na mě tekutinu?  
320 P: já (.) ona slyší tekutinu.  
321 M: slyšet tekutinu?  
322 NM: slyším tekutinu na tebe.  
323 M: ehm. to se tak nemůže  
324 O: el cuchillo, por favor  
325 P: nejmladší. nikdo nechápe náš sprók ((myšleno švédsky sprák))  
326 NM: jo:..  
327 P: plácname si na to. ((dvě nejmladší dcery odešly od stolu a dělají nějaký  
328 taneček))  
329 O: es una coreografía  
330 ((obdiv rodičů))  
331 M: dobrý.  
332 ((předvádějí to ještě jednou ale rychleji))  
333 M: krása.  
334 ((předvádějí to ještě jednou))  
335 M: kočičky podte ještě ke stolu jo,  
336 O: creo que abuelita se acaba mañana de casarse no. cómo se llama el karel?  
337 M: pord. by se babička menovala pordová. hanka pordová.  
338 P: dyby si babička vzala karla, tak by se jmenovala pordova.  
339 O: lazenska está mejor era hana lazenska no  
340 M: sí (.) primero supová después se casó lazenska después se casó pordová  
341 si se casaría con pavel, sería pordová  
342 NS: to by bylo hrozný.  
343 NS: ne:, fuj.  
344 NM: nechci (.) mít nového dědečka.  
345 P: on nebude tvůj dědek.  
346 M: ale ale klídek.  
347 NS: dětičky:.. teďka chci abyste mi říkaly dědečku:.. ((paroduje mluvu  
348 babiččina přítele))  
349 P: já by sem to udělala takhle. jak se opovažuješ to ří:ct?  
350 M: prosím vás, uklidněte se.  
351 ...  
352 *Pokračuje dále od 22:00*  
353 M: seš už najezená?

354 O: prostřední (.) no nejmladší  
355 M: už potom nebude nic na jídlo  
356 O: exactamente. no hay otro, no hay segunda parte  
357 NM: yo sé papá  
358 M: pocem pocem hele. prostřední. sedni si ke stolu. pocem. ale neoddchází  
359 se od stolu. tak. tady můžeš po sobě uklidit.  
360 O: prostřední prostřední (.) niñas las dos (.) el cuarto de ustedes está  
361 limpio?  
362 NM: qué?  
363 O: el cuarto de ustedes está limpio? ordenado?  
364 M: no:, más o menos sí  
365 O: qué hora es?  
366 M: pero tienen todavía la tarea  
367 M: děcka už je docela hodně hodin jo,  
368 M: děcka ještě máte úkol ze španělštiny jo?  
369 O: chinita (.) saca tu tarea de español rápido vamos  
370 M: hele. teďka si tohle odnešte. nejmladší ty taky. dones si španělštinu.  
371 otec to dojí (.)  
...  
Konec 22:57

