

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

ÚSTAV BOHEMISTIKY PRO CIZINCE A KOMUNIKACE NESLYŠÍCÍCH

Diplomová práce

Bc. Zuzana Hájková

**Trajektorie osvojování a užívání jazyků českých neslyšících
ve věkové kategorii 50+**

Trajectory of language acquisition and use of Czech deaf people
in the age category 50+

Praha 2024

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jiří Homoláč, CSc.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a s použitím uvedené literatury a pramenů.

V Praze dne

Zuzana Hájková

Poděkování

Mé poděkování patří především vedoucímu diplomové doc. PhDr. Jiřímu Homoláčovi, CSc., za jeho vstřícný přístup, cenné rady a konzultace. Děkuji rovněž všem respondentům, kteří mi věnovali svůj čas a ochotně se zapojili do výzkumu. A nejvíce vděčnosti patří mé rodině za jejich trpělivost a podporu během celého studia. Za jazykovou korekturu výsledného textu v českém jazyce děkuji kolegyním Mgr. Heleně Andrejskové a Mgr. Jitce Motejzické.

Abstrakt

Cílem práce je na základě analýzy jazykověbiografických a následných rozhovorů se šesti neslyšícími staršími padesáti let popsat jejich trajektorie osvojování a užívání jazyků (dále jazykové trajektorie) a na tomto základě vytvořit jazykovou trajektorii neslyšících druhé generace starších padesáti let, kteří mají neslyšící rodiče. V 1. kapitole je podán stručný výklad o komunitě českých neslyšících, zaměřený především na momenty relevantní pro výzkum trajektorií osvojování a užívání jazyků. Ve 2. kapitole je představen teoreticko-metodologický rámec práce, tj. teorie životních drah a teorie jazykového managementu a metody jazykověbiografického a follow-up rozhovoru. Ve 3. kapitole je nejprve popsán vzorek a způsob jeho sběru. Poté jsou pomocí ukázek z jazykověbiografických nebo následných rozhovorů popsány jazykové trajektorie všech šesti respondentů, vytvořena typická jazyková trajektorie příslušníků této generace a stručně analyzovány jazykové postoje respondentů. Ve 4. závěrečné kapitole jsou shrnuta hlavní zjištění práce, popsána její omezení a naznačena témata, na která by se mohl zaměřit případný další výzkum. Hlavním zjištěním je, že pro osvojování a užívání češtiny a postoje k češtině a českému znakovému jazyku byly klíčovými tranzicemi vstup do pracovního života a narození neslyšícího dítěte.

Klíčová slova

Neslyšící, český znakový jazyk, čeština, teorie životních drah, trajektorie osvojování a užívání jazyků/jazyková trajektorie, teorie jazykového managementu, jazykověbiografický rozhovor, následný rozhovor

Abstract

The aim of this thesis is to describe the trajectories of language acquisition and use (hereafter referred to as language trajectories) of six deaf people over the age of fifty, whose parents are also deaf, and to create a generalized language trajectory of this group based on the analysis of language biography and follow-up interviews. In chapter 1, a brief account of the Czech deaf community is given, focusing mainly on moments relevant to the research on trajectories of language acquisition and use. Chapter 2 presents the theoretical and methodological framework of the thesis, i.e., life course theory and language management theory, and the methods of language biography and follow-up interviews. Chapter 3 first describes the sample and the data collection methods. Then, using examples from the language biography or follow-up interviews, the language trajectories of all six respondents are

described, a language trajectory of members of this generation is established, and the respondents' language attitudes are briefly analyzed. Chapter 4, the final chapter, summarizes the main findings of the thesis, describes its limitations, and suggests topics that could be the focus of possible future research. The main finding is that entering the workforce and the birth of a deaf child were key transitions for the acquisition and use of Czech and attitudes towards both Czech and Czech Sign Language.

Key words

Deaf people, Czech sign language, Czech language, life course theory, trajectory of language acquisition and use/language trajectory, theory of language management, language biography interview, follow-up interview

Obsah

Úvod	7
1. Neslyšící v České republice a jejich jazyk	9
2. Teoreticko-metodologický rámec výzkumu	18
2.1. <i>Teorie životní dráhy</i>	20
2.2. <i>Teorie jazykového managementu</i>	22
2.3. <i>Jazyková biografie a metoda jazykověbiografického rozhovoru</i>	25
2.4. <i>Metoda následného (follow-up) rozhovoru</i>	28
3. Analýza rozhovorů	30
3.1. <i>Sběr dat</i>	30
3.2. <i>Složení vzorku</i>	31
3.3. <i>Jazykové trajektorie respondentů</i>	34
3.3.1. Marek	34
3.3.2. Pavla	39
3.3.3. Marie	45
3.3.4. Vlastimil	50
3.3.5. Zuzana	56
3.3.6. Jáchym	62
3.4. <i>Jazyková trajektorie neslyšících druhé generace starších padesáti let</i>	68
3.5. <i>Jazykové postoje respondentů</i>	72
4. Shrnutí	77
4.1. <i>Hlavní zjištění</i>	77
4.2. <i>Omezení práce a podněty pro další výzkum</i>	78
Seznam použité literatury	80
Přílohy	85

Úvod

V této práci vycházím z teorie životních drah a teorie jazykového managementu a analyzuji jazykověbiografické rozhovory s šesti neslyšícími druhé generace staršími padesáti let. Na výše uvedenou věkovou skupinu jsem se zaměřila především proto, abych zjistila, jak řešila a řeší jazykové problémy, které musí řešit všichni neslyšící, tedy i já sama. Získat respondenty¹ mezi vrstevníky by jistě bylo jednodušší, ale při kladení otázek a následné interpretaci rozhovorů bych byla velmi pravděpodobně ovlivněna svými vlastními zkušenostmi, navíc by šlo o lidi, které více či méně znám. Tím, že práce zprostředkovává názory a zkušenosti starší generace českých neslyšících, může být užitečná nejen pro další sociolingvistický výzkum komunity českých neslyšících, ale i pro mezigenerační dialog v této komunitě.

Hlavním cílem práce je popsat trajektorie osvojování a užívání jazyků (dále též jazykové trajektorie) všech respondentů, tj. to, jak si neslyšící druhé a další generace osvojovali znakový jazyk a češtinu a jak tyto, případně další jazyky užívají. Dalším cílem je ukázat, co je z hlediska osvojování a užívání jazyků těmto respondentům společné, tj. pokusit se popsat jazykovou trajektorii neslyšících druhé a další generace starších padesáti let. K výkladu o osvojování a užívání jazyků jsem připojila samostatný výklad o jazykových postojích respondentů.

Vzhledem k malému počtu respondentů je jakékoli zobecnění představeného výzkumu problematické, doufám ale, že moje zjištění budou využita v případném dalším výzkumu jazykových trajektorií neslyšících, a to nejen této generace; sama jsem mohla navázat na první takovou práci, bakalářskou práci věnovanou jazykovým trajektoriím dospělých dětí neslyšících rodičů (Tylšová, 2022).

Diplomová práce má část teoretickou a část praktickou. V 1. kapitole nejdříve stručně představuji komunitu českých neslyšících v současnosti, a především v období socialismu, kdy se respondenti narodili a chodili do školy. V závěru této kapitoly se pokouším podat soupis jazykových a komunikačních problémů, které musí nebo museli řešit neslyšící druhé a další generace, tedy skupiny, ke které patří i mí respondenti. Ve 2. kapitole představují teoreticko-metodologický rámec práce. Nejprve stručně charakterizují teorii životních drah, teorii jazykového managementu, ze kterých má práce teoreticky vycházet (odd. 2.1., 2.2.), a poté metody, které jsem použila při pořizování rozhovorů s respondenty, tj. jazykověbiografické a následné rozhovory (odd. 2.3., 2.4.)

¹ Pokud nemluvím o konkrétní osobě, používám generické maskulinum respondent.

Ve 3. kapitole pořázené rozhovory analyzuji. Nejprve popisují způsob sběru dat (odd. 3.1.) a složení výzkumného vzorku (odd. 3.2.). Poté prostřednictvím ukázek z rozhovorů (především jazykověbiografických) představují jazykové trajektorie všech respondentů (odd. 3.3.) a sestavují jazykovou trajektorii jazykovou trajektorii neslyšících druhé a další generace starších 50 let (odd. 3.4.) V odd. 3.5. analyzuji jazykové postoje respondentů, tj. jaké postoje zauímají k českému znakovému jazyku, češtině a k využívání obou jazyků ve vzdělávání neslyšících. V závěrečné kapitole shrnuji hlavní zjištění práce a její limity a stručně upozorňuji, jak by teorie a metody, se kterými jsem ve svém výzkumu pracovala, mohly být využity v dalším sociolingvistickém výzkumu komunity českých neslyšících.

1. Neslyšící v České republice a jejich jazyk

V této práci označuji jako neslyšící² osoby, které neslyší od narození nebo sluch ztratily v dětství. Pro tyto osoby je znakový jazyk jejich prvním jazykem a primárním komunikačním prostředkem. Kromě znakového jazyka sdílejí s ostatními neslyšícími i pravidla komunikace a chování, tj. kulturu v širším slova smyslu. Tito lidé jsou (v různé míře) bilingvní a bikulturní. Srov. ukázky 1 a 2.

1

Jedinců, kteří jsou neslyšící a komunikují primárně českým znakovým jazykem, který je jejich jazykem mateřským, je v České republice několik tisíc a mluvíme o tzv. komunitě Neslyšících (stejně komunity lze nalézt ve všech zemích světa). Jsou označováni jako neslyšící s velkým N (tj. Neslyšící). V této komunitě se rovněž uplatňují specifická pravidla komunikace a s tím spojená pravidla chování a zvyků a hovoříme tedy i o kultuře Neslyšících. S touto komunitou a kulturou se potom mohou identifikovat i další neslyšící jedinci, kteří se narodili v rodinách slyšících rodičů, ale v průběhu vývoje si osvojili ČZJ a užívají ho k primární a preferované komunikaci [...].

(Vysuček, 2021, s. 28)

2

Neslyšící lidé hlásící se ke komunitě Neslyšících jsou většinou lidé bilingvální a bikulturní. Za nejpřirozenější jazyk pro svou komunikaci považují znakový jazyk, u nás český znakový jazyk, ale zároveň umějí číst a psát (někteří i mluvit a odezírat) většinovým jazykem, u nás česky. Zároveň se pohybují ve dvou kulturách – jsou součástí kultury Neslyšících a současně jako Češi jsou součástí české kultury, obecně kultury majority.

(Hudáková, 2005, s. 24)

² Rozhodla jsem se u všech výskytů slova „neslyšící“ používat variantu s malým n, protože jsem si během výzkumu uvědomila, že v minulé době, v období komunismu, se na neslyšící lidi nenahlíželo jako na svébytnou jazykovou a kulturní menšinu (později označovanou Neslyšící s velkým písmenem N). Zároveň pro mě bylo velmi složité se v celém textu diplomové práce rozhodovat, kdy použiji variantu „neslyšící“ a kdy „Neslyšící“ tak, aby to nebylo matoucí. Z toho důvodu jsem zvolila jen jednu variantu, neutrální „neslyšící“ s malým písmenem n. Pokud se v textu objeví výraz „Neslyšící“, jde o výskyt slova v citacích jiných autorů.

Můj výzkum byl zaměřen na neslyšící druhé, případně další generace, tj. na ty, kteří neslyší od narození nebo ztratili sluch v raném dětství. Moji respondenti měli zároveň neslyšící rodiče a někteří i prarodiče. Z rozhovorů jsem ale získala také informace o neslyšících první generace a o slyšících dětech neslyšících rodičů (např. o jejich kompetenci ve znakovém jazyce nebo o tlumočení pro neslyšící rodiče). Tyto informace byly často zajímavé, ale dále jsem s nimi nijak nepracovala, protože se netýkaly hlavního tématu mé práce.

Podle J. Hrubého (1998) je lidí, kteří neslyší od narození nebo sluch ztratili v dětství, v ČR asi 15 000. Uživatelé českého znakového jazyka je přibližně polovina z nich (cca 7 600). Podle R. Novákové žije v Česku přibližně šest až sedm tisíc rodilých mluvčích znakového jazyka (Jirička, 2012). Podle Českého statistického úřadu žilo v roce 2019 v České republice 134 900 lidí s nedostatkem nebo ztrátou sluchu, ale pouze 9 % z nich, tj. 12 141 osob, se jako neslyšící narodilo nebo ztratilo sluch v dětství (ČSÚ, 2019, podle Tylšové, 2022). Rodilých mluvčích znakového jazyka, tj. těch, kteří jsou neslyšící od narození nebo sluch ztratili v dětství a jejichž rodiče jsou neslyšící, je pak ještě méně. V literatuře se uvádí, že prelingválně neslyšící děti se rodí pouze 5-10 % neslyšících rodičů (Macurová, 1998; Hudáková, 2005).

Znakový jazyk je přirozený jazyk, který se od mluvených jazyků zásadně liší tím, že se jedná o jazyk vizuálně-motorický. Pro znakové jazyky je typická také simultánnost a existence v trojrozměrném prostoru (srov. např. Macurová, 1994, 2001 aj.). Vzhledem k tématu práce je důležité, že a) český znakový jazyk je menšinový jazyk a z hlediska slyšící většiny má výrazně nižší prestiž než čeština, b) český znakový jazyk je užíván především v intrakulturní komunikaci, c) na rozdíl od mluvených menšinových jazyků dominantní komunikační oblastí českého znakového jazyka často není rodina (viz výše uvedený fakt, že většina neslyšících dětí se rodí slyšícím rodičům), d) český znakový jazyk je stejně jako jiné mluvené i znakové jazyky regionálně i sociálně rozrůzněný,³ jeho variantnost je však i výsledkem vlivu češtiny.

N. Hynková Dingová jazykovou situaci českých neslyšících výstižně popisuje jako „povinný“ bilingvismus.

³ K tomu srov. *Každý, kdo viděl znakovat více než jednoho neslyšícího člověka, se určitě setkal s obrovskou rozrůzněností, již se český znakový jazyk vyznačuje. Z hlediska geografického bychom mohli vysledovat jistá „nářečí“ českého znakového jazyka, která se vytvořila kolem škol pro žáky s vadami sluchu, kde žije početná komunita neslyšících lidí – např. Praha, Plzeň, Hradec Králové, Brno, Olomouc. Avšak znakový jazyk není rozrůzněn jen díky geografickým faktorům: můžeme pozorovat rozdíly i mezi tím, jak znakuji staří a mladí, muži a ženy, rodilí mluvčí znakového jazyka a mluvčí, kteří si tento jazyk osvojili až v pozdějším věku* (Hudáková, 2005, s. 17).

Především v důsledku neexistence psané formy znakového jazyka se neslyšící v České republice nacházejí v situaci „povinného“ bilingvismu. Slyšící (většinou rodiče neslyšících dětí, učitelé apod.) v komunikaci s neslyšícími nepřekvapivě preferují jazyk mluvený, znakový jazyk bývá většinou společností často potlačován a jeho užívání je akceptováno jen v situaci, kdy je v roli „berličky“ pro výuku většinového jazyka, v mezidobí, než se neslyšící jedinec naučí dostatečně mluvený jazyk, případně v situaci, kdy je neslyšící osoba shledána méně schopnou, až nedostačivou pro výuku „náročnějšího“ většinového jazyka (srov. Jabůrek 1998). Ve vzdělávacím prostředí se tedy stále ještě většinou používá mluvený jazyk. Znakový jazyk je neslyšícími používán především při volnočasových aktivitách a v prostředí intrakulturní komunikace neslyšících.

(Hynková Dingová, 2020, s. 43)

Vzhledem k tomu, že je můj výzkum zaměřen na respondenty, kteří se narodili kolem roku 1973, považuji za užitečné uvést nyní několik informací o životě neslyšících za socialismu, tj. v době, ve které se respondenti narodili a absolvovali školní docházku. Jak totiž uvádí Nekvapil, který se zabýval jazykovými biografiemi českých Němců, *[a]by čtenář mohl hlouběji pochopit jednotlivé (jazykové) biografie současných českých Němců, bude užitečné zmínit některé základní historické a demografické údaje* (Nekvapil, 2001, s. 77).

Podle R. Novákové neměl znakový jazyk za socialismu na veřejnosti místo, a pokud se používal, tak pouze v neformálních situacích (Jirička, 2012). Srov. i následující charakteristiku daného období.

Doba před listopadem 1989 s sebou navíc nesla jistou nesnášenlivost ke všemu, co se vymykalo „normálu“, a proto se nesmělo znakovat ani ve školách pro žáky s vadami sluchu. Všichni neslyšící lidé měli být integrováni do slyšící společnosti, tj. v nejlepším případě měli vypadat a chovat se jako lidé slyšící, zejména pak mluvit česky. Ti, kteří to dokázali, byli vysoce hodnoceni a oceňováni jako úspěšní – nejen slyšící většinou, ale paradoxně také vlastní komunitou. Prestiž češtiny neustále stoupala, český znakový jazyk se stáhl do soukromí rodin neslyšících po generace, na soukromé akce, do klubů neslyšících.

(Hudáková, 2005, s. 18)

Na rozdíl od současnosti bylo na neslyšící tehdy pohlíženo nikoli jako na jazykovou a kulturní menšinu, ale jako na jednu skupinu handicapovaných lidí⁴. Neslyšící žáci se vzdělávali jen prostřednictvím českého jazyka, ve výuce bylo užívání znakového jazyka zakázáno, učitelé na všech stupních škol proto nemuseli ovládat český znakový jazyk⁵.

Skoro všichni neslyšící žáci vyrůstali již od školky na internátě, protože v té době existovalo na českém území pouze 12 základních škol pro neslyšící: Praha – Smíchov, Praha – Radlice, Praha – Ječná, Kyjov, Hořičky, Svatý Kopeček u Olomouce, Valašské Meziříčí, Hradec Králové, Ivančice, Liberec, České Budějovice a Brno (Hrubý, 1999) K tomu, jak náročný musí pobyt na internátu být zvláště pro malé děti srov. Strnadová (1994). Dobrou představu o životě na internátu pro neslyšící poskytuje výzkum Novákové, Píšové a Vysučka (2000), kteří vedli rozhovory s pěti neslyšícími, kteří žili na internátu školy v Radlicích v letech 1924–2000, resp. v některém z období 1924–1948, 1948–1970, 1970–1989, 1989–2000⁷. O komunikaci na internátě v letech 1970–1989, tedy v době, kdy na internátě žili moji respondenti, říká jejich respondentka následující:

5

Jak probíhala komunikace s vychovateli?

Lucie: Vychovatelé neuměli ukazovat, jen velmi maličko. Museli jsme se na ně snažit mluvit a k tomu jen trochu ukazovat. Když se bavili vychovatelé spolu, tak na nás nikdy ohled nebrali a normálně si povídali. My jsme s ostatními dětmi mezi sebou normálně znakovali.

(Nováková, Píšová, Vysuček, 2000)

⁴ Např. pražská organizace neslyšících založená v roce 1965 se nazývala *Celopražská základní organizace neslyšících Svazu československých invalidů* a teprve v 70. letech 20. století se přejmenovala na *Celopražskou organizaci neslyšících* a historický název *Pražský spolek neslyšících* získala zpět až po roce 1989 (<http://www.cds-psn.eu/psn/historie>).

⁵ Právo na vzdělávání v českém znakovém jazyce bylo u nás zakotveno až v roce 1998 v zákoně o znakové řeči, o 10 let později pak v jeho novele, v Zákoně o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob (<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2008-384#cast1>).

⁶ Podle zákona č. 95/1984 Sb. Ze dne 21. dubna 1948 o základní úpravě jednotného školství (školský zákon) byly zestátněny všechny školy, tedy i školy pro neslyšící. Školy pro zdravotně postižené byly tehdy nazvány „školy pro mládež vyžadující zvláštní péče“. Zákon rozdělil školy pro sluchově postižené na: školy pro hluchoněmé, školy pro děti se zbytky sluchu, školy pro děti nedoslýchavé a školy pro hluchoněmé a méně nadané. Počátkem roku 1949 dochází k praktickému třídění sluchově postižených dětí podle ústavů: V Praze na Smíchově, Plzni a Hradci Králové budou mateřské a národní školy pro hluchoněmé. V Praze – Radlicích budou děti nemluvící a střední škola pro hluchoněmé a děti se zbytky sluchu. Přechodně jsou zde umístěny i děti nedoslýchavé. V Českých Budějovicích budou umístěny děti hluchoněmé slabě nadané. To třídění trvalo do roku 1991 (Hrubý, 1999)

⁷ A. Ondráčků se touto problematikou důkladně a v širokém časovém záběru zabýval ve své bakalářské práci *Internátní péče ve školách pro sluchově postižené v ČR – od r. 1786 po současnost* (Ondráčků, 2016).

Možnosti dalšího studia po základní škole, např. na učilišti nebo na střední škole s maturitou byly velmi omezené. Srov. následující citát.

6

Zásadně ovlivňuje život neslyšících lidí také škola: jak je škola komunikačně zaměřená: zda je v ní dítě od raného dětství celý týden na internátě: jakého vzdělání neslyšící člověk dosáhne. Až do začátku devadesátých let minulého století u nás pro žáky s vadami sluchu existovala jediná střední s maturitou, a to gymnázium v Praze, primárně zaměřené na vzdělávání nedoslýchavých žáků (další střední škola zakončená maturitou byla Střední průmyslová škola oděvní v Kremnici, jiné střední školy pro žáky s vadami sluchu v Československu maturitou zakončeny nebyly).

(Hudáková, 2005, s. 28)

Abychom získali přesnější představu o postavení neslyšících a českého znakového jazyka za socialismu, je zapotřebí výše popsané ne příliš radostné informace doplnit o několik skutečností. Co se týče mediálního prostoru, byli v něm neslyšící a jejich jazyk – znakový jazyk (často spíše znakovaná čeština) – přítomní pouze prostřednictvím Televizního klubu neslyšících, který Československá televize vysílala od prosince 1979 (<http://ruce.cz/clanky/1169-historie-televizniho-vysilani-pro-neslysici#>), a časopisu pro sluchově postižené Gong, který vycházel od roku 1972. O tom, zda prelingválně neslyšící lidé, k nimž patří mí respondenti, tento televizní pořad a časopis sledovali a jak je vnímali, však nejsou dostupné žádné informace. Ještě před rokem 1989 také vyšel Slovník znakové řeči (Gabrielová a kol., 1988). Paralelně s oficiálním názorem na znakový jazyk tedy existovaly i názory jiné, neměly ale prakticky žádný vliv na vzdělávání neslyšících ani na názor většinové populace na neslyšící a znakový jazyk.

Především je ale třeba se zmínit o tom, že neslyšící vedli v rámci svých klubů a dalších organizací bohatý kulturní a sportovní život. V tomto prostředí se mohl znakový jazyk rozvíjet jako základní komunikační prostředek neslyšících a díky němu mohlo docházet jazykové a kulturní socializaci mladé generace do komunity neslyšících. Srov. následující vzpomínku R. Novákové. Tato neslyšící je sice mladší než mí respondenti, ale jejich vzpomínky z dětství jsou, jak ukáží ve 3. kapitole, podobné.

„Když jsem byla malá, tak jsme chodili s rodiči do klubu Neslyšících pravidelně. Chodili jsme hodně na dětské akce, třeba na mezinárodní den dětí nebo na Vánoční besídku, na Mikuláše [...] Jednou za rok jsme na týden vyjeli s neslyšícími společně na výlet nebo jsme jezdili na společné víkendy. Když jsme jeli na dovolenou, tak jsme nejeli sami, ale jeli jsme s dalšími neslyšícími rodinami. Tatínek hrál rád kuželky, tak mě často bral s sebou do klubu. Dospělí hráli kuželky a já jsem se dívala. To jsem měla moc ráda. Také jsem jezdila na tábory, které organizoval klub Neslyšících. Nebo jsme jezdili na zájezdy, které klub také organizoval. Takhle jsem například byla v roce 1993 na deset dnů v Anglii.

(Motejzíková, Dingová, 2005)

Nyní se na základě uvedených statistických údajů a poznatků z výše uvedené literatury pokusím popsat jazykové a komunikační problémy příslušníků druhé a další generace neslyšících.⁸

- 1) Z výše uvedených statistických údajů je zřejmé, že všichni neslyšící musí v pracovním i běžném životě často řešit komunikační problémy vyplývající z toho, že většinová společnost je slyšící. Musí si osvojit alespoň nějaké znalosti psané a mluvené češtiny, být v nějaké míře bilingvní (Hudáková, 2015).
- 2) Neslyšící děti neslyšících rodičů si sice mohou přirozeně osvojit a užívat znakový jazyk, ale už od raného dětství jsou vystaveni problémům spojeným s osvojováním a užíváním češtiny, protože jejich rodiče jsou jim češtinu schopni zprostředkovat jen v omezené míře. S češtinou jsou ale konfrontováni v příbuzenstvu, protože prarodiče a případně další příbuzní jsou většinou slyšící (viz výše).
- 3) V období, kdy mí respondenti vyrůstali, byly neslyšící děti již od školky vystaveny češtině jako základnímu komunikačnímu prostředku a osvojovaly si ji nikoli jako druhý jazyk, ale jako jazyk první. Dominantní postavení češtiny ve škole a mimoškolní výchově (internáty) na úkor znakového jazyka, v krajní podobě zákazy jeho užívání, nemohlo zajistit

⁸ Vzhledem k tomuto zaměření nechávám stranou problémy neslyšících první generace i dalších skupin, které se mohou s komunitou neslyšících identifikovat.

dostatečnou kompetenci neslyšících žáků v češtině a současně neumožňovalo rozvoj kompetence neslyšících žáků ve znakovém jazyce a obecněji obohacování slovní zásoby českého znakového jazyka o pojmy užívané ve výuce. Neexistence či jen neznalost znaků pro tyto pojmy pak mohly být jednou z příčin, proč někteří neslyšící získali pocit, že znakový jazyk není rovnocenný s češtinou.

- 4) Ve vzdělávacích institucích přicházejí neslyšící děti neslyšících rodičů do pravidelného kontaktu s neslyšícími vrstevníky, kteří mají slyšící rodiče. To vede na jedné straně k tomu, že se tyto děti od nich učí znakovat (srov. např. Jiříčka, 2012), že se z neslyšících druhé generace stávají svého druhu jazykové autority, ale na druhé straně k tomu, že si společně s vrstevníky vytvářejí „školní“ znaky, které neodpovídají varietě znakového jazyka, kterou se naučili od rodičů a kterou v komunikaci s nimi užívají (osvojují si tak volbu kódů podle komunikačního partnera.⁹ Při případném přechodu na jinou školu si pak musí osvojit tamější znaky.
- 5) U neslyšících dětí neslyšících rodičů a u neslyšících lidí obecně je možnost volby dalšího vzdělávání významně ovlivněna jejich kompetencí v češtině, a to i dnes, kdy jsou možnosti dalšího vzdělávání významně větší než v minulosti.
- 6) Ve většině zaměstnání i v praktickém životě je nutná alespoň základní kompetence v češtině.¹⁰

⁹ K tomu srov. následující vzpomínku R. Novákové:

A co ostatní spolužáci, kteří měli slyšící rodiče, také uměli ukazovat? Jak jste se s nimi domlouvali?

Bavili jsme se znakovým jazykem. Naši spolužáci ale na začátku moc znakový jazyk neuměli. Oni se ho učili hodně od nás, protože my jsme ho uměli z rodiny. Nejvíc jsme si ale rozuměli my tři, co jsme měli neslyšící rodiče a pocházeli z komunity Neslyšících. Ve vyšších ročnících byly také neslyšící děti, které pocházely z neslyšících rodin, a naši spolužáci se s nimi setkávali na internátě, takže i tam se setkávali se znakovým jazykem. [...] Je pravda, že jsem jinak komunikovala doma s rodinou a jinak ve škole, ve třídě se spolužáky. Tam jsme si různě i vymýšleli znaky, snažila jsem se přizpůsobit spolužákům. Když jsem se pak třeba zapomněla a stejné znaky použila i doma, rodiče byli hodně překvapení. Musela jsem tedy myslet na to, že když jsem doma, tak komunikuji jinak a když ve škole, tak také jinak (Motejzíkova, Dingová, 2005).

¹⁰ Komunikací neslyšících na pracovišti se ve své bakalářské práci zabývala A. Tůmová (2008, tam i přehled literatury k problému). Na její práci je cenné mj. to, že autorka popsala nejen problémy, které mají Neslyšící s komunikací v češtině, ale také jejich názory na užívání znakového jazyka na pracovišti. Srov. *Neslyšící si s používáním znakového jazyka v zaměstnání asociují pocit „být sám sebou“, „být zahrnut, být součástí“.* *Neslyšící chápou používání znakového jazyka jako poskytování respektu od slyšících, cítili se více váženi. Význam znakového jazyka v zaměstnání je pro neslyšící více emotivní záležitostí, považují celou komunikaci za „osobně orientovanou“ („person-centred“). To, že jsou slyšící ochotni komunikovat na pracovišti ve znakovém jazyce, považují neslyšící za projev snahy vytvářet s neslyšícími společné vztahy a důležitosti začlenění neslyšících do pracovního kolektivu. Snaha o integraci a projev respektu je podle neslyšících dán tím, že slyšící dávají najevo*

- 7) Partnerský vztah nebo manželství s neslyšícím příslušníkem první generace s sebou může nést mj. i to, že partneři/manželé nejsou stejně kompetentní ve znakovém jazyce nebo češtině, a také to, že neslyšící druhé generace musí alespoň někdy komunikovat se slyšícími rodiči partnera/partnerky. Jazykovým či komunikačním problémem nezávislým na generaci neslyšících může být to, že partneři navštěvovali jiné školy pro neslyšící a některé znaky ukazují odlišně.
- 8) Neslyšící rodiče, kterým se narodí neslyšící dítě, se musí rozhodnout, zda a jak budou děti učit i mluvit. K tomu srov. následující citát.

8

Neslyšící rodiče se většinou nemusí vyrovnávat s faktem, že se jim narodilo neslyšící dítě. Dokáží s ním komunikovat, znají jeho problémy, mají představu o tom, co jejich neslyšící dítě v životě čeká. Dalo by se říci, že všichni v rodině jsou na jedné lodi. Nevýhodou ale může být to, že mnozí neslyšící rodiče nedokáží sami dobře číst a psát, a nemohou tak svému neslyšícímu dítěti v učení se číst příliš pomoci. Dokáží mu však – pravděpodobně ve znakovém jazyce – vysvětlit cokoli tak, jako to umí vysvětlit slyšící rodiče slyšícímu dítěti. I to má však své hranice – můžou předat jen to, co sami vědí, co se sami ve škole či jinde dozvěděli. Množství předaných informací závisí na jejich schopnostech číst, na stupni vzdělání.

(Hudáková, 2005, s. 46)

Později musí nějak reagovat na generační rozdíly v užívání znakového jazyka, „školních“ znaků (viz výše).

- 9) Neslyšící rodiče, kteří mají (i) slyšící dítě, se musí rozhodnout, zda a) budou nadále komunikovat jen znakovým jazykem, b) budou znakovat jen spolu a v komunikaci s dětmi budou kombinovat znaky a mluvenou řeč, c) budou se slyšícími dětmi pouze mluvit a odezírat, protože vnímají negativní pohled většinové společnosti na znakový jazyk, nebo

komunikací ve znakovém jazyce ochotu komunikovat, i když je to na úkor plynulosti konverzace, což neslyšící oceňují (Tůmová, 2008, s. 47).

proto, že nechtějí, aby jejich dítě muselo tlumočit (podle Tylšové, 2022, tam i další literatura).

2. Teoreticko-metodologický rámec výzkumu

Sociolingvistika¹¹ je lingvistická disciplína, která se rozvíjí od 60. let 20. století a zkoumá různé aspekty vztahu mezi jazykem a společností. Jde o interdisciplinární obor, který má silný vztah především k sociologii, ale využívá např. i etnografické nebo statistické metody. Variační sociolingvistika, což je původní a dodnes silně zastoupený směr sociolingvistiky, jehož zakladatelem byl americký sociolingvista W. Labov, zkoumá to, zda v případě, že existuje více možností, jak něco vyjádřit, je volba jazykových prostředků ovlivněna sociálními faktory, jako je pohlaví, věk, socioekonomický status, náboženství nebo sociální síť, tj. intenzita a hustota vztahů daného mluvčího k jiným mluvčím. Pro takový výzkum je vždy třeba sestavit vyvážený vzorek a získat dostatečný počet výskytů variant zkoumaného prostředku, aby bylo možné výsledky statisticky vyhodnotit. Proto se variační sociolingvistice říká také kvantitativní sociolingvistika.

Variačně sociolingvistický výzkum českého znakového jazyka by mohl popsat to, čím je ovlivněno užívání variant nějakého znaku. Hudáková a Táborský (2008, s. 25) zmiňují, že *soustavný a dostatečně široce založený průzkum na ČZJ nebyl dosud prováděn, téměř s jistotou lze však očekávat, že doložení dialektových rozdílů mezi městy s tradičními školami pro žáky se SP, a tedy zároveň městy s tradičně velkými koncentracemi uživatelů ČZJ, např. mezi Prahou, Brnem, Hradcem Králové a Plzní by nebyl problémem*. Tito autoři provedli ne příliš rozsáhlý výzkum, jehož předmětem bylo studium jazykových variant v dostupných tištěných slovnících ČZJ, konkrétně v publikacích Všeobecný slovník českého znakového jazyka 1. a 2. díl (Potměšil, 2002, 2005). Zjistili, že pražská varianta je v uvedených slovnících nejčastěji zastoupenou variantou, ale sami uvádějí, že *ze slovníků bohužel nelze vyčíst, jestli v případě, že je u znaku uvedena pražská varianta, znamená to automaticky, že se tato kromě případů, kdy je upozorněno na rozdílné varianty v Brně a/nebo v Olomouci a/nebo v Plzni, používá po celém území Česka* (Hudáková, Táborský, 2008, s. 27).¹²

¹¹ V následujícím výkladu vycházím z hesla Sociolingvistika v Novém encyklopedickém slovníku češtiny (www.czechency.org), jehož autorem je nejvýznamnější současný český sociolingvista J. Nekvapil (2017). Příklady, jak by bylo možné jednotlivé sociolingvistické přístupy využít pro zkoumání komunity neslyšících a užívání českého znakového jazyka, jsou mé vlastní.

¹² Regionální rozdíly v českém znakovém jazyce částečně zachycuje Všeobecný slovník českého znakového jazyka (Potměšil, 2002, 2006). Touto otázkou se zabývali též Vojnarová (2006), Baťová (2012), Brhel (2015) a Fritz (2014).

Kvalitativní sociolingvistika se zaměřuje na zkoumání užívání jazyka v nejrůznějších přirozených prostředích (tím může být rozhovor u rodinné večeře, ale i soudní jednání). Základní metodou je pozorování, často i zúčastněné, tedy to, že výzkumník situaci nejen pozoruje, ale je zároveň i jedním z jejích aktérů (např. učitelem nebo žákem ve vyučovací hodině). Aby bylo možné tyto interakce důkladně analyzovat, jsou využívány audio- a stále častěji i videonahrávky a ty jsou poté standardizovaným způsobem přepsány. V rámci kvalitativní sociolingvistiky existují různé přístupy, např. etnografie řeči/komunikace, jejímž zakladatelem byl americký sociolingvista D. Hymes, nebo interakční sociolingvistika, jejímž nejvýznamnějším představitelem byl americký sociolingvista J. Gumperz. Výzkum neslyšících v rámci kvalitativně sociolingvistického výzkumu by mohl analyzovat např. interakce mezi rodiči a dětmi v neslyšící rodině nebo komunikační jednání stejných účastníků např. v klubu pro neslyšící.

Sociolingvistika se ale zabývá i užíváním jazyka na celospolečenské úrovni, jazykovou politikou a jazykovým plánováním, např. tím, zda a jak je upraveno užívání menšinových jazyků, jaké jazyky se učí ve školách, kdo rozhoduje o tom, které jazykové prostředky patří do spisovného jazyka atd. V rámci výzkumu jazykové politiky a jazykového plánování by bylo možné zkoumat např. to, jak je na jednotlivých školách pro neslyšící konkrétně realizováno právo neslyšících na výuku ve znakovém jazyce, jiným zajímavým tématem by pak mohlo být to, zda existující slovníky znakového jazyka a kurzy znakového jazyka přispívají k jeho standardizaci. Pro můj výzkum byla nejdůležitější teorie jazykového managementu, tomuto přístupu se ale budu věnovat podrobněji dále (odd. 2.2.).

Sociolingvistický výzkum neslyšících má v zahraničí již dlouhou tradici, zkoumána je zvláště jeho regionální a sociální variantnost, různé podoby bilingvismu neslyšících, ale také jejich jazykové postoje, zvláště postoj ke znakovému jazyku, různé žánry komunikace ve znakovém jazyce, např. vyprávění nebo přednášky (přehled dosavadního výzkumu podávají např. Bayley, Lucas, 2012).¹³

¹³ V českém prostředí je k dispozici informativní výklad o předmětu a metodách sociolingvistiky a tím i přehled témat, na která by se měl zaměřit výzkum komunity českých neslyšících (Hudáková, Táborský, 2008, tam i informace o některých sociolingvistických výzkumech znakového jazyka) a starší soubor překladů sociolingvistických textů zabývajících se neslyšícími (Homoláč, 1998).

2.1. Teorie životní dráhy

Teorie životní dráhy (Life Course Theory) je sociologický přístup, který od 70. let 20. století rozvinul americký sociolog Glen H. Elder (srov. např. Elder a kol., 2003; Sherman, Homoláč, 2021). Tato teorie má pět základních principů:

1. Lidé se vyvíjejí po celý svůj život. (*Life-Span Development*)
2. Jednotlivci utvářejí vlastní život svými rozhodnutími a činy, ale rozhodují se a konají v rámci možností daných historickými a sociálními okolnostmi. (*Agency*)
3. Životní dráha jednotlivců je zakotvena v místě a čase. Je utvářena tím, ve kterém historickém období a kde svůj život prožijí. (*Time and Place*)
4. Události či změny v životě lidí se liší podle jejich načasování, toho, kdy k nim v životě daného jedince došlo. (*Timing*)
5. Naše životy jsou propojeny se životy jiných lidí, na tuto síť vzájemných vztahů mají vliv historické a sociální podmínky (*Linked Lives*)
(podle Mitchell, 2003; Millová, 2020)

Základními pojmy teorie životní dráhy jsou pojmy trajektorie (trajectory) a tranzice (transition). Jejich významy a vzájemný vztah dobře popisuje následující citace:

9

(Teorie životní dráhy) *pohlíží na život jako sérii vzájemně propojených životních událostí, které jsou poměrně krátké a mohou vést k změnám v životě – tranzicím. Tranzice mohou být individuálně či společensky normativní (např. vstup do školy, plnoletost, [...]) nebo nenormativní (rozvod, nemoc). Jejich obsah a načasování je závislé na biologických, historických, demografických i společenských faktorech a zároveň se mění i v průběhu života člověka: zatímco v první polovině života převažují normativní tranzice, se zvyšujícím věkem podíl nenormativních tranzic [...]. Mezi nejčastěji zkoumané tranzice patří vstup do manželství, založení rodiny, začátek práce na plný úvazek, odstěhování se od rodičů a ukončení vzdělání. [...] Životní tranzice mají několik základních vlastností: mohou být předčasné nebo opožděné (načasování), jsou uspořádané typickým nebo méně typickým způsobem (pořadí tranzic), mohou se objevovat těsně za sebou nebo naopak s větším časovým odstupem (hustota tranzic)*

a mají určité věkové a časové ohraničení (trvání tranzic). Jelikož jsou propojené, vzájemně se ovlivňují: například dokončení studia může ovlivnit načasování vstupu do zaměstnání na plný úvazek nebo založení rodiny. Krátkodobé životní tranzice se vzájemně propojují do komplexnějších vývojových trajektorií (např. pracovní, rodinná trajektorie), které pokrývají delší časová období života.

(Millová, 2020, s. 8)

Životní dráhu každého z nás si můžeme představit jako svazek jednotlivých trajektorií, např. pracovní trajektorie, tj. všechna zaměstnání, která vykonával, vzdělávací trajektorii, tj. všechny školy a kurzy, které absolvoval, nebo rodinné trajektorie, tj. např. s kým a kde založil dotyčný jedinec rodinu, zda a kdy měl děti, vnoučata atd. Sociolingvistický výzkum i tato práce se zaměřují na trajektorii osvojování a užívání jazyků (dále často jen jazyková trajektorie), ale protože jednotlivé trajektorie jsou navzájem více nebo méně propojené, všímá si i toho, jak je jazyková trajektorie respondentů ovlivňována jejich rodinnou, vzdělávací a pracovní trajektorií. Např. to, že člověk vystuduje vysokou školu významně zvyšuje pravděpodobnost, že jeho životním partnerem bude také vysokoškolák, bude-li pracovat jako stavební dělník, je v současnosti velmi pravděpodobné, že přijde denně do styku s ukrajinštinou, než s ní přijdou do styku pracovníci v jiných profesích. Stejně tak platí, že profese, kterou neslyšící vykonávají, má vliv na to, jak často užívají češtinu a jaká je jejich kompetence v češtině, a to i u lidí, kteří jsou v jiných ohledech stejní, tj. např. mají neslyšící rodiče, jsou stejně staří nebo chodili do stejné školy pro neslyšící.

Takto chápané trajektorie jsou tedy řadami či sekvencemi tranzic, tj. více či méně náhlých přechodů či změn v životě člověka. V případě pracovní trajektorie jsou takovými přechody, změnami např. nástup do prvního zaměstnání, přeložení do jiného závodu stejné firmy, změna zaměstnavatele nebo odchod do důchodu. Ne všechny jsou ale stejně významné. Ty, které přinášejí kvalitativní změnu, jsou v teorii životní dráhy označovány jako key transitions (srov. Sherman, Homoláč, 2021), tj. klíčové změny / tranzice.¹⁴ U pracovní trajektorie jsou klíčovými změnami zcela určitě nástup do zaměstnání a odchod do důchodu. Ale např. změna zaměstnavatele by takovou změnou byla nejspíš jen tehdy, když by dotyčný změnil nejen zaměstnavatele, když by jej tento zaměstnavatel vyslal do ciziny apod. Když zvolím příklad blízký tématu mé práce, nástup do školky představuje tranzici na vzdělávací

¹⁴ Tylšová (2022) užívá termín body obratu.

trajektorii neslyšících i slyšících dětí. Pokud by ale neslyšící děti neslyšících rodičů chodily do školky pro slyšící, byla by tato tranzice velmi důležitá na jejich jazykové trajektorii, ale ne na jazykové trajektorii slyšících dětí. Trajektorii osvojování a užívání jazyka můžeme definovat jako sled změny v jazykových schopnostech, preferencích a v užívání jazyka jedince či skupiny osob v průběhu času. Zahrnuje faktory, jako jsou změny ve slovní zásobě, gramatických strukturách, v přízvuku, v dialektu a v sociolingvistických preferencích. Jazyková trajektorie může být ovlivněna mnoha faktory, mj. osobními zkušenostmi, vzděláním, místem pobytu, ale také migračními trendy a kulturními vlivy.

Výzkumy vycházející z teorie životní dráhy probíhají i v České republice (k využití této teorie v české a slovenské sociologii a psychologii srov. Millová, 2020). Hašková a kol. (2014) takto zkoumaly rodinné a partnerské vztahy, tj. např. to, kdy lidé navazují vážné vztahy, kdy se jim narodí první dítě atd. Shermanová a Homoláč (2017, 2021) využili tuto teorii při zkoumání toho, jak si čeští Vietnamci osvojují a užívají češtinu, vietnamštinu, případně další jazyky. Na rozdíl od sociologických prací nepracovali s kvantitativními údaji, ale analyzovali jazykověbiografické a následné rozhovory s více než šedesáti českými Vietnamci. Na jejich výzkum teoreticky a metodologicky navázala K. Tylšová, která ve své bakalářské práci zkoumala jazykové trajektorie 10 slyšících dětí neslyšících rodičů (Tylšová, 2022). Ze studií Shermanové a Homoláče vychází i tato diplomová práce.

2.2. Teorie jazykového managementu¹⁵

Teorie jazykového managementu je sociolingvistická teorie, která se zabývá chováním vůči jazyku. Tuto teorii rozvíjeli od 60. let minulého století český lingvista a japanolog J. V. Neústupný a švédský sociolingvista B. Jernudd, který se významně spolupodílel na vytváření základů jazykového plánování a jazykové politiky.¹⁶ V České republice tento přístup teoreticky i prakticky rozpracovávají především J. Nekvapil z Filozofické fakulty Univerzity Karlovy a jeho mladší kolegové, především M. Svoboda, T. Shermanová a V. Dovalil.

Teorie jazykového managementu vychází z toho, že aktivní i pasivní užívání (mluveného, psaného i znakového) jazyka jsou ve skutečnosti dva odlišné, ale vzájemně

¹⁵ Následující výklad vychází primárně z hesla Jazykový management v Novém encyklopedickém slovníku češtiny (Nekvapil, 2017b), příklady jazykového managementu jsou mé vlastní. Není v seznamu.

¹⁶ V literatuře se rozlišují tři různé přístupy: jazykový management jako teorie, jako dílčí koncept a jako podniková strategie (srov. Nekvapil, Sherman 2014, s. 246; tam i detailnější informace o jednotlivých přístupech a centrech). V této práci navazuji na přístup první.

propojené procesy: a) **generování**, tj. produkce a recepce promluv, b) **metajazykové aktivity** (též jazykový management/manažování/chování vůči jazyku), tj. aktivity jednotlivců i institucí zaměřené *na sám jazyk nebo komunikaci, resp. na některé jejich aspekty* (Nekvapil, 2017a).

Zásadní přínos teorie jazykového managementu spočívá v tom, že na rozdíl od jazykového plánování a jazykové politiky nevěnuje pozornost jen institucionálním aktivitám, a obrací pozornost badatelů k metajazykovým aktivitám jednotlivců. Zkoumá tedy *napětí mezi tím, jak spravují své jazyky a komunikaci jednotlivci, a tím, jak spravují jazyky a komunikaci instituce věnující se systematicky nebo jen příležitostně spravování jazyků a komunikace* (Nekvapil, Sherman, 2014, s. 245).

Teorie jazykového managementu rozlišuje jednoduchý jazykový management a organizovaný jazykový management. Jednoduchý jazykový management je metajazykové chování jednotlivých mluvčích v konkrétních interakcích, především v každodenní komunikaci, ale i v komunikaci formální.

Jednoduchý management lze popsat jako cyklus, který probíhá v následujících fázích, ale v každé z těchto fází může skončit. První fází je povšimnutí – uživatel jazyka si ve své promluvě či v promluvě komunikačního partnera něčeho povšimne. Nejpravděpodobnější je, že si povšimne nějaké odchylky od vlastní jazykové normy (komunikační partner např. ukáže znak, který se používá v jiném regionu) nebo očekávání (kompetence slyšícího partnera ve znakovém jazyce je mnohem lepší, než vzhledem k okolnostem očekával). Druhou fází je hodnocení – odchylku od vlastní jazykové normy/očekávání hodnotí, a to pozitivně nebo negativně. Pokud je např. uživatel znakového jazyka přesvědčen, že podoba nějakého znaku, kterou sám užívá, je (jediná) správná, bude odlišnou podobu tohoto znaku velmi pravděpodobně hodnotit negativně. Nelze ale vyloučit případy, kdy bude nějaký znak hodnotit pozitivně, protože ho použil někdo, kdo má v komunitě neslyšících autoritu, apod. Takové případy jsou v teorii jazykového managementu označovány jako gratifikace a částečně s jejich pomocí lze vysvětlit, jak probíhá jazyková změna. Třetí fází je plán úpravy – touto fází cyklus jazykového managementu pokračuje zvláště tehdy, pokud uživatel hodnotí povšimnutý jev negativně. Tato fáze je ale často konečnou fází jazykového managementu, protože – když se vrátíme k našemu příkladu ze znakového jazyka – komentovat, nebo dokonce kritizovat způsob ukazování dospělého komunikačního partnera by bylo nezdvořilé. Nepřímým způsobem realizace plánu úpravy by v tomto případě bylo např. zopakování „správného“ znaku. Čtvrtou fází je realizace plánu úpravy – některé komunikační situace, např. komunikace mezi rodiči/učiteli komentování či kritiku, tj. realizaci plánu úpravy, umožňuje. V tom, jak dotyčný uživatel plán úpravy

realizoval, si může on sám nebo někdo jiný něčeho povšimnout a je zahájen další cyklus jazykového managementu.

Organizovaný jazykový management také probíhá v právě popsaných fázích (na jeho počátku je „povšimnutí“, uvědomění si nějakého jazykového problému). Na rozdíl od jednoduchého managementu je ale transinterakční, tj. nevztahuje k jedné konkrétní interakci, ale k celé jejich řadě, nejde v něm např. o to, že jeden konkrétní uživatel znakového jazyka užil v jedné konkrétní interakci mezinárodní znak, ale o to, zda a jak řešit to, že někteří mladí čeští neslyšící používají mezinárodní znaky. Organizovaný jazykový management je realizován především institucemi (jednotlivé školy pro neslyšící se rozhodují, jak budou čeština a znakový jazyk užívány ve výuce) nebo více či méně organizovanými sociálními skupinami.¹⁷ Organizovaný jazykový management je nejen realizován, ale také se o něm komunikuje (viz např. diskusi o slovníku českého znakového jazyka a následné kritiky), uplatňují se v něm teorie a ideologie (např. zdůvodňování zákazů znakování tím, že znakový jazyk není plnohodnotný jazyk a jeho užívání brání rozvoji kompetencí v mluveném jazyce). Objektem organizovaného jazykového managementu je nejen komunikace, užívání jazyka, ale také jazykový systém (viz snahy o standardizaci znakového jazyka prostřednictvím slovníku).

Jednoduchý a organizovaný management jsou vzájemně provázané. Lze si představit nějakou komisi, která by vybrala znak pro nějaký nový odborný termín, ale tento organizovaný jazykový management bude úspěšný tehdy, když tato komise bude o tomto aktu organizovaného managementu informovat uživatele a ti ji budou považovat za autoritu, a když budou tento znak používat, protože ho budou ve své komunikaci potřebovat, tedy když bude řešením problému, který musí v komunikaci řešit.

Dosud jsem se soustředila pouze na jazykový management. Teorie jazykového managementu neanalyzuje chování k jazyku odděleně od ostatních sociálních aktivit. Vychází z toho, že relevantní pro provádění i výzkum jazykového a komunikačního managementu je však také dimenze sociokulturní (včetně faktorů socioekonomických) (Nekvapil, 2017a). Tato skutečnost bývá někdy formulována také tak, že organizovaný jazykový management nemůže být úspěšný, pokud není současně realizován management sociokulturní. Např. uzákonění

¹⁷ Příkladem neinstitucionálního organizovaného managementu v komunitě neslyšících může být snaha příslušníků mladé generace o co největší nezávislost českého znakového jazyka na češtině. K tomu srov. následující citát: *Různé jazyky a jazykové variety na jednom území a v jednom společenství mluvčích vstupují do vzájemného kontaktu* (Macurová, Nováková, 2008). *Velká část mladších neslyšících tuto skutečnost odmítá, snaží se o jazykový purismus a tvrdí, že český znakový jazyk je zcela nezávislý na mluvené češtině* (Hynková Dingová, 2020, s. 43).

znakového jazyka jako vyučovacího jazyka neslyšících sice automaticky nezajistilo, že se na školách pro neslyšící vyučuje ve znakovém jazyce, ale bez toho zákona by znakový jazyk takto nejspíš nikdy nezačal být využíván. Příkladem socioekonomické dimenze jazykového managementu je to, že tlumočení do znakového jazyka v médiích a jinde musí být zajištěno po finanční stránce.

Na možnosti využití teorie jazykového managementu při výzkumu neslyšících a českého znakového jazyka poprvé upozornili Táborský a Hudáková (2008) a jako příklad jednoduchého managementu uvedli situaci *člověka znalého jak češtiny, tak částečně českého znakového jazyka, který se rozhoduje, zda bude komunikovat ve znakovém jazyce sám, nebo zda využije služeb tlumočnicka* (Hudáková, Táborský, 2008, s. 65) a jako příklad organizovaného jazykového managementu *vymýcení českého znakového jazyka ze škol pro žáky s postižením sluchu* (Hudáková, Táborský, 2008, s. 67). Principy teorie jazykového managementu shrnuje ve své bakalářské práci věnované slyšícím dětem neslyšících rodičů K. Tylšová (2022), při popisu jednotlivých aktů jazykového managementu (zvláště tlumočení pro rodiče) však tuto teorii nevyužívá.

2.3. Jazyková biografie a metoda jazykověbiografického rozhovoru

Jazykové biografie jsou vyprávění, ve kterých lidé popisují jazykovou a komunikační dimenzi svých životů, tedy především to, jaké jazyky si v průběhu života osvojili a jak je užívají, jakou roli tyto jazyky hrály v jejich životě a zda se tato role nějak proměnila. Jazykověbiografické rozhovory jsou typem narativního výzkumného rozhovoru, který *se zaměřuje na zkoumání jazykového života jednotlivců prostřednictvím jejich osobních příběhů a zkušeností. Tato metoda umožňuje porozumět tomu, jakým způsobem jazyk ovlivňuje život jedince a jaký vliv má jeho životní prostředí na jeho jazykové chování a identity* (Nekvapil, 2000).

Analýza jazykových biografií umožňuje badatelům odhalit, jaké role jazyky hrají v různých životních situacích a jak se mění v průběhu času, a také sestavit jazykové biografie určité etnické, sociální či jiné skupiny, za jejíhož člena se respondenti považují. Jazykové biografie mluvčích lze sestavit i na základě analýzy jejich monologických psaných textů, např. autobiografií. Sociolinguvistický přístup, na který ve své práci navazují, však jako zdroj

jazykových biografii využívá pouze narativní rozhovor zaměřený právě či především na jazykovou a komunikační dimenzi respondentova života, proto se také mluví o jazykověbiografickém rozhovoru.

V českém prostředí provedl první výzkum jazykových biografii J. Nekvapil (2000), který analyzoval vyprávění pana S., jednoho z neodsunutých sudetských Němců, zvláště to, jak si po válce osvojoval češtinu, zda užíval němčinu atd. Nekvapil upozornil na několik podstatných aspektů jazykověbiografických rozhovorů: a) na rozdíl od strukturovaných rozhovorů se badatel snaží, aby svými otázkami i jinými verbálními i neverbálními reakcemi respondenta podnítil k tomu, aby co nejvíc vyprávěl sám, b) vzhledem k dialogické povaze tohoto výzkumného žánru respondent konstruuje svou biografii v interakci s tazajícím se výzkumníkem, při konstrukci jazykových biografii jsou proto důležité (*jazyková*) *biografie tazatele*. a *interakční konstituování výzkumné situace* (Nekvapil, 2000). Nekvapil to dokládá tím, že uvažuje o možných rozdílech daných etnickou příslušností tazatele – je velmi pravděpodobné, že by respondent o poválečné jazykové situaci německému výzkumníkovi vyprávěl jinak a částečně jiné by jistě byly i výzkumníkovy (doplňující) otázky.

Aplikováno na můj výzkum: a) již v úvodu jsem se zmínila o tom, že jsem si jako respondenty nevybrala vrstevníky proto, aby byl můj výzkum objektivní. A to mj. proto, že bych se při pořizování rozhovorů s lidmi, kteří mají velmi podobnou jazykovou biografii jako já, nejspíš na některé relevantní momenty jejich biografii nezeptala, protože by pro mě byly zcela samozřejmé; b) také já jsem z jazykověbiografických rozhovorů získala informace nejen o respondentech, ale také o jejich rodičích, dětech a v několika případech i vnoučatech. Tyto informace jsou ve srovnání s informacemi o respondentech samozřejmě jen dílčí a navíc zprostředkované, c) také jazykové biografie mých respondentů jsou spojeny se společenským vývojem, protože postupné prosazování postavení neslyšících jako jazykové a kulturní menšiny a již zmiňované uzákonění znakového jazyka jako jazyka neslyšících jsou bez společenských změn po roce 1989.

Metoda jazykověbiografického rozhovoru je teoreticky rozvíjena a prakticky využívána zvláště v teorii jazykového managementu (viz zvláště Nekvapil, 2004 a Sherman, Homoláč, 2014, 2017). Osvojování a užívání jazyků jsou totiž procesy, které se skládají z aktů jednoduchého a organizovaného managementu (viz odd. 2.2.). Když o nich respondenti vyprávějí, líčí je jako jedinečné, konkrétní události (např. *Pak třeba komunikace s doktorem, když jsem byl na operaci. Naštěstí mi doktor i primář rozuměli, to byla výhoda. Spojil jsem se přes Skype na mobilu s tlumočnickem*; Marek, 1. rozhovor) nebo jako tzv. managementové

souhrny, tedy zobecnění těchto aktů (viz např. *S rodinou běžně znakuji, osobně nebo přes webkameru. Dřív jsem SMS zprávy psal. Zprávy už píše méně, teď využívám hlavně videohovory*; Marek; 1. rozhovor, nebo *Když dostanu dopis, nerozumím, zavolám tlumočnicka. Znamého nebo online tlumočnicka. Nebo v práci poprosím kolegyni*; Marie, 1. rozhovor). T. Shermanová a J. Homoláč, kteří zkoumali, jak si čeští Vietnamci osvojují a užívají vietnamštinu a češtinu, definují managementové souhrny následovně:

10

(Managementové souhrny) *obracejí pozornost k nějakému jazykovému prostředku nebo postupu, případně jej hodnotí nebo navrhuji způsoby, jak jej nahradit či opravit. Stejně jako každý akt jazykového managementu i managementové souhrny reprodukuji normy nebo je v některých případech modifikují. Na rozdíl od mnoha aktů jednoduchého managementu (zejména ve fázi povšimnutí, ale i ve fázích hodnocení a plánování úprav) mohou být interindividuální a posilovat v uživatelských rozměrech na základě reflexe, nikoli prostého kontaktu s užitím. Z hlediska teorie jazykového managementu spočívá význam managementových souhrnů a jednotlivých aktů jazykového managementu v tom, že reprodukuji nebo modifikují normy (v případě managementových shrnutí si mluvčí tyto normy pravděpodobně uvědomuje mnohem více než u jednotlivých aktů jazykového managementu). V interakcích však mohou být managementová shrnutí použita také např. jako určitý rétorický prostředek (srov. v souvislosti s jedním typem managementových souhrnů, extrémními formulace Nekvapil 2004).*

(Sherman, Homoláč, 2014, s. 42; z angličtiny přeložila ZH)

Jednotlivé akty jazykového managementu a managementové souhrny využívám v této práci jen k sestavení jazykových trajektorií respondentů a jazykové trajektorie jejich generace a dále je neanalyzuji.

2.4. Metoda následného (follow-up) rozhovoru¹⁸

Tuto introspekční metodu uvedl do výzkumu vycházejícího z teorie jazykového managementu J. V. Neustupný (1990, 1999). Výzkumník vybere v nahrávce (ideálně dialogické) promluvy respondenta pasáž, ve které dotyčný manažoval, nebo naopak nemanžoval nějaký jazykový jev (např. ne/opravil nepřesný výraz, který on sám nebo jeho komunikační partner použil), tuto pasáž respondentovi přehraje a klade mu otázky zaměřené na jednotlivé fáze jednoduchého managementu. Cílem takto vedeného follow-up rozhovor je získat informaci o mentálních procesech, které provázejí akty jednoduchého jazykového managementu. K fázím povšimnutí, hodnocení a plánu úpravy totiž výzkumník jinak přístup nemá a ani u realizace plánu úpravy není vždy jasné, zda jde o jazykový management, nebo generování. Pokud např. mluvčí zopakuje po komunikačním partnerovi nesprávnou výslovnost nějakého slova, může ho tím na nesprávnou výslovnost upozorňovat, tedy provádět jazykový management, nebo jde jen o automatické zopakování tohoto výrazu, generování, tedy ne o jazykový management. Reakce a otázky výzkumníka jsou nahrávány a follow-up rozhovor by měl proběhnout do tří dnů po prvním rozhovoru, kdy mají respondenti danou komunikační událost ještě v paměti.

Na Neustupného práce navázali v rámci výzkumů vycházejících z teorie jazykového managementu mj. Homoláč a Shermanová (Sherman, Homoláč, 2014, 2017). Na rozdíl od Neustupného však jejich cílem nebylo rekonstruovat mentální procesy provázející akty jednoduchého managementu respondentů, ale získat detailnější informace o tom, s jakými problémy se tyto respondenti setkali či setkávají při osvojování a užívání češtiny a vietnamštiny a jaký je situační, případně i širší společenský kontext aktů jednoduchého i organizovaného managementu těchto problémů. Shermanová a Homoláč respondentům přehrávali pasáže z jazykověbiografických rozhovorů, ve kterých popsali jednotlivý akt jednoduchého jazykového managementu nebo použili managementové souhrny (viz odd. 2.3.). Požádali je o jakýkoli komentář této pasáže, tj. aby daný jazykový management zapojili do kontextu (především situačního), uvedli jiný podobný případ takového managementu atd. Vzhledem k tomu, že autorům nešlo o rekonstruování mentálních procesů provázejících akty jazykového managementu, prováděli následný rozhovor i po půl roce od pořízení jazykověbiografického rozhovoru.

¹⁸ V tomto oddíle shrnuji výklad této metody, které podali Shermanová a Homoláč (2014), příklady jsou mé vlastní.

V českém prostředí s takto pojímaným následným rozhovorem pracovala J. Hoffmannová při analýze rozhovoru doprovázejících pracovní činnost (Hoffmannová, 2023). V sociolingvistickém výzkumu českých neslyšících použila metodu následného rozhovoru poprvé Tylšová (2022).

3. Analýza rozhovorů

3.1. Sběr dat

V rámci svého výzkumu jsem uskutečnila jazykověbiografické a následné rozhovory se šesti neslyšícími druhé, případně další generace staršími 50 let. Jeden respondent se přihlásil na inzerát, který jsem uveřejnila na Facebooku, kontakt na dva respondenty mi zprostředkovaly přítelkyně a tři respondenty jsem znala z dřívějšíka.

Rozhovory byly vedeny v českém znakovém jazyce. Snažila jsem se, abych stejně jako Shermanová a Homoláč (viz výše) uskutečnila follow-up rozhovor nejpozději do půl roku po jazykověbiografickém rozhovoru, ale u dvou respondentů se mi to bohužel z různých důvodů nepodařilo. Celkem jsem získala téměř 15 hodin materiálu. Informace o tom, kdy byly rozhovory pořizeny, a o jejich délce uvádím v následující tabulce.

	První rozhovor	Délka	Následný rozhovor	Délka
Marek	31. 3. 2022	01:27:23	9. 12. 2022	00:53:24
Pavla	1. 6. 2022	01:21:22	1. 2. 2023	01:05:52
Marie	9. 6. 2022	00:58:52	2. 3. 2023	01:01:36
Vlastimil	19. 1. 2023	02:09:13	25. 4. 2023	00:58:49
Marie	17. 2. 2023	00:55:02	13. 5. 2023	01:24:28
Jáchym	1. 6. 2023	02:03:14	3. 9. 2023	01:18:10

Při pořizování jazykověbiografických rozhovorů jsem postupovala chronologicky od raného dětství respondentů po současnost. Při rozhovoru jsem kladla předem připravené otázky (viz přílohu č. 1). Byl to tedy polostrukturovaný rozhovor, ale šlo i o to, aby respondenti co nejvíce vyprávěli sami, a proto jsem se snažila do jejich promluv vstupovat co nejméně. S vedením takovýchto rozhovorů jsem neměla žádné zkušenosti, a tak jsem ne vždy využila možnosti získat při vlastním rozhovoru další zajímavé nebo důležité informace. Tyto informace

jsem se pokusila získat především prostřednictvím doplňujících otázek při follow-up rozhovoru. Tak postupovali ve svém výzkumu i Shermanová a Homoláč. V několika případech jsem respondentům položila ještě dodatečné otázky v elektronické komunikaci, jejich odpovědi však sloužily jen pro mou lepší orientaci, v analýze jsem je nepoužila.

Při přípravě follow-up rozhovoru jsem z jazykověbiografických rozhovorů vybrala pasáže, které mě zaujaly z hlediska jazykových trajektorií, nebo ty, které obsahovaly příklady jazykového managementu. Videozáznamy těchto pasáží jsem respondentům přehrála a požádala jsem je, aby tyto ukázky komentovali nebo doplnili, co je při jejich zhlédnutí napadne. Pro případ, že by na ukázkou nereagovali nijak nebo jen velmi stručně, jsem měla připravené doplňující otázky.

Ze všech rozhovorů jsem pořídila videozáznam na mobilní telefon. Všechny rozhovory jsem přeložila do psaného českého jazyka. Jde nejen o doslovný překlad rozhovorů z českého znakového jazyka do češtiny, ale i o co nejdůvěrnější reprodukci obsahu rozhovorů. Vzhledem k tomu, že jde o práci sociolingvistickou, nikoli o lingvistickou analýzu, nedomnívám se, že tak došlo k nějakému zásadnímu zkreslení dat.

Všichni respondenti podepsali informovaný souhlas s pořízením videozáznamu rozhovoru s tím, že přepsané ukázky z těchto rozhovorů použiju ve svém diplomové práci (viz přílohu 2). Z důvodu zachování anonymity je v práci označuji pseudonymy a neuvádím jejich dřívější ani současné bydliště. Neuvádím ale ani to, kam chodili do školy. Neuvedením školy se samozřejmě ztrácí velmi důležitá informace, ale komunita neslyšících je malá a snadno by mohlo dojít k odhalení totožnosti jednotlivých respondentů.

3.2. Složení vzorku

Respondenty mého výzkumu byli tři ženy a tři muži, kteří pocházejí nejméně z druhé generace neslyšících a žijí v různých částech republiky. Zaměřila jsem se na osoby starší padesáti let, jen jedné respondentce bylo v době, kdy jsem s ní hovořila, teprve sedmačtyřicet let. Všichni chodili do školy pro sluchově postižené, čtyři z nich bydleli při studiu na internátě. Po základní škole absolvovali různé učební obory, ale v daném oboru pracuje jen jeden respondent. Dva respondenti vystudovali střední školu a jeden má vysokoškolské vzdělání. V současnosti vykonávají různá povolání, muži pracují mezi slyšícími, ženy mezi neslyšícími. Dva respondenti pracovali nebo pracují v institucích pro neslyšící. Nyní představím stručně biografie všech respondentů.

Marek

Tento respondent je neslyšící několikáté generace, v době rozhovoru mu bylo jednapadesát let. Jeho otec ohluchl v sedmi letech, do té doby chodil do školy pro slyšící a znakovat se naučil až ve škole pro neslyšící, podle Marka byla jeho mateřským jazykem čeština. Byl jediný neslyšící v rodině. Pracoval v továrně a vedl klub neslyšících v¹⁹ již zemřel. Matka pochází z několikáté generace neslyšících, vykonávala nekvalifikovanou práci. Marek má dva neslyšící sourozence, sestru (dvojče) a výrazně staršího bratra.

Rodina žila v B. Se sestrou chodil do internátní školky, školy v A a vyučil se tam čalouníkem, sestra se vyučila švadlenou. Po vyučení pracoval v rodném městě v továrně, ve které pracoval jeho otec. Potom se s manželkou přestěhoval k jejím rodičům na vesnici a žije tam dodnes. Pracuje v oboru, ve kterém se vyučil. Manželka je neslyšící první generace, dcera a dvě vnoučata jsou neslyšící.

Pavla

Tato respondentka je třetí generace neslyšících. V době rozhovoru jí bylo jednapadesát let. Otcovi rodiče byli slyšící, matčini rodiče byli neslyšící. Pavla má pět sourozenců, čtyři sestry, jedna z nich je nevlastní a je slyšící, a nevlastního bratra. Je druhá nejstarší, dvě z jejích sester jsou neslyšící. Do deseti let žila na Moravě. Po rozvodu se matka s dětmi přestěhovala k rodičům do E, otec zůstal na Moravě a s respondentkou se začal znovu stýkat až v její dospělosti.

Chodila do internátní školky a školy v Z. Po rozvodu rodičů začala chodit do internátní školy v Y. Spolu se sestrou se vyučila na učilišti pro neslyšící švadlenou. Po vyučení pracovala nějakou dobu jako švadlena. Po mnoha letech, v době, kdy pracovala jako lektorka znakového jazyka, se rozhodla vystudovat střední školu pro neslyšící v E. Žije ve středních Čechách. Pracuje v A jako pomocná síla v kavárně.

Oba její manželé byli neslyšící první generace. Má dva dospělé syny. Syn z prvního manželství je slyšící, už má vlastní rodinu. Syn z druhého manželství je neslyšící, chodil do školy pro sluchově postižené a vystudoval střední školu pro neslyšící.

¹⁹ Písmena, kterými nahrazují názvy měst, platí vždy jen pro stručnou biografii daného respondenta a pro ukázky z rozhovorů s ním.

Marie

Tato respondentka pochází z druhé generace neslyšících. V době rozhovoru jí bylo pětapadesát let. Matka je neslyšící, její rodiče byli slyšící. Chodila do školy v A, po základní škole pracovala manuálně, např. jako uklízečka ve škole. Otec je nedoslýchavý, chodil do školy v R a pracoval jako zámečnick, jeho rodiče byli neslyšící. Dobře mluvil a rád četl. Odešel od rodiny, když byla respondentka ještě velmi malá. Matka ji vychovávala sama.

Stejně jako její starší neslyšící sestra chodila do školy pro neslyšící v A. V mládí dokončila jenom základní školu. Vzdělání si doplnila později, když začala pracovat jako asistentka v mateřské školce pro neslyšící děti a potom jako učitelka na prvním stupni ve škole pro neslyšící v R. Vystudovala dálkově střední pedagogickou školu a bakalářský obor speciální pedagogika. Pracovala také jako lektorka českého znakového jazyka v A. Od narození bydlí v A. Manžel pochází z několikáté generace neslyšících. Mají neslyšícího syna a dvě neslyšící vnučky.

Vlastimil

Tento respondent pochází třetí generace neslyšících, v době rozhovoru mu bylo padesát let. Otec je nedoslýchavý a matka neslyšící, oba měli neslyšící rodiče. Je jedináček. Dojížděl do školy pro neslyšící v A. Vyučil se zámečníkem. Rok pracoval v USA, nyní pracuje jako montér. Žije v N. Manželka je neslyšící první generace. Dcera je neslyšící a má kochleární implantát, po jeho zavedení ji nějakou dobu vychovávali rodiče manželky. Nyní chodí na střední školu se slyšícími.

Zuzana

Tato respondentka se narodila jako nedoslýchavá, ale v raném dětství ohluchla. Narodila se v N. Matka pochází z první generace neslyšících, otec byl neslyšící druhé generace, již nežije. Její starší sestra je slyšící. Má hodně neslyšících příbuzných z otcovy strany. Chodila do školy pro nedoslýchavé ve V, bydlela na internátě. Absolvovala obor oděvnictví na odborném učilišti v O. Pracovala v továrně a potom byla dlouho v domácnosti. Před deseti lety se s novou rodinou přestěhovala do C a nyní tam pracuje v klubu neslyšících. Manžel je neslyšící druhé generace, vyrůstal v Z. Mají spolu dvě neslyšící děti, syn už je dospělý, pracuje v cizině, dcera studuje na střední škole.

Jáchym

Tento respondent je neslyšící druhé generace. V době rozhovoru mu bylo padesát dva let. Pochází z A. Tam žije jeho matka, otec už zemřel. Je jedináček. Jeho rodiče byli neslyšící, prarodiče z otcovy strany byli neslyšící, prarodiče z matčiny strany byli slyšící. Otec chodil do školy v B, učební obor absolvoval se slyšícími.

Chodil do školky a na internátní školu v B. Potom se na učilišti pro slyšící v C vyučil strojním mechanikem. Po vyučení pracoval krátce v továrně, ve které pracoval otec a další neslyšící, pak si našel práci v D. Nyní jezdí u jedné z nových taxislužeb. Aktivně sportoval a byl předsedou sportovního klubu neslyšících. Žije s rodinou v D, kde žijí rodiče jeho manželky, a pomáhají jim. Jeho manželka je neslyšící první generace, mají spolu dvě slyšící děti. Dospělá dcera vystudovala a pracuje v B, syn ještě studuje na střední škole a žije s rodiči.

3.3. Jazykové trajektorie respondentů

3.3.1. Marek

Narození do neslyšící rodiny

Markovi rodiče, jeho sourozenci a prarodiče z matčiny strany komunikovali ve znakovém jazyce, takže si jej mohl osvojit přirozenou cestou. Jak toto osvojování probíhalo, pěkně dokládá následující ukázka.

1/1

Jako malý jsem prý používal takové vlastní zjednodušené znaky, např. pro mámu nebo tátu. Nebo mi o mně táta vyprávěl jednu veselou příhodu. Tatínek spolu s bratrem vyráběli něco na jídelním stole. A bavili se o tom, že to nejde. Použili ten specifický znak pro to, když něco nejde. Já jsem si toho znaku všiml, běžel jsem k zrcadlu, podíval jsem se do něj a pro sebe jsem si ten znak před zrcadlem zaznamoval. Otec mě při tom ze zvědavosti pozoroval, co to dělám. Potom jsem přišel za dědečkem a ten znak na něj ukázal, jakože „něco nejde“. A on se na mě tak překvapeně podíval a říká: „Ano, to nejde.“ Tímhle způsobem já jsem si jazyk osvojoval – skrze znaky, kterých jsem si všiml, a taky hodně pomocí mimiky. Rodiče a sourozenci používají znakový jazyk.

(1. rozhovor)

Rodiče, a zvláště jeho ohluchlý otec, ale hráli důležitou roli i v Markově osvojování češtiny. Srov. následující dvě ukázky, ve kterých popisuje, jak se mu rodiče snažili vysvětlit to, co nemohl z mluveného výkladu učitelů pochopit.

1/2

Když jsem se po škole vrátil domů, tak se mě třeba tatínek ptal, co to tady mám napsané v sešitě, ale já mu říkal, že nevím, že tomu nerozumím. Učitelka mi to nijak nevysvětlovala, abych to pochopil, byl tam kladen důraz hlavně na orální výuku, na mluvení. Tak mi to tatínek vysvětlil a já to díky tomu pochopil.

(1. rozhovor)

1/3

Maminka moc český jazyk neuměla. Ale učili mě oba. Skrze znakový jazyk, kterým jsme jako neslyšící komunikovali.

(1. rozhovor)

Školní docházka

Ve škole pro neslyšící si Marek začal osvojovat češtinu, ale nikoli jako druhý jazyk, protože v jeho škole byl *kladen důraz hlavně na orální výuku, na mluvení* (viz ukázku 1/1).²⁰ Ve znakovém jazyce mohl ve škole komunikovat jen se sestrou a ještě s jednou spolužačkou, která měla také neslyšící rodiče. Následující ukázka je z hlediska užívání znakového jazyka důležitá i jinak. Dokládá, že se Marek ve škole setkával a) se znakováním učitelů, omezeným na pár znaků a užívaným ne k vysvětlování, ale spíš jako kázeňský prostředek;²¹ b) s neslyšícími dětmi slyšících rodičů, kteří si znakový jazyk osvojovali od něj a dalších rodilých mluvčích ve třídě.

1/4

Tak tam jsem byl se sestrou, takže jsme si vždycky povídali spolu. Ještě jsme tam měli jednoho spolužáka/spolužačku, která tam pro mě byla důležitá, protože byla také neslyšící a také měla neslyšící rodiče. Tak s tou jsme se hodně bavili. Spolužáci se učili

²⁰ Mnohem později se dozvěděl, že ředitel školy užívání znakového jazyka zakázal (1. rozhovor).

²¹ Výjimkou byl jeden z vychovatelů, srov. *Ale vychovatel byl dobrý! Toho jsme učili znakový jazyk. Potom byl takový ochotný nám různé věci vysvětlovat a tak* (1. rozhovor).

znaky od nás. Učitelé na nás tenkrát ukazovali jen pár znaky, že zlobíme. Ne, ti učitelé nás vždycky jen napomínali pár znaky, že zlobíme a tak. Ukazovali na nás, že jsme čerti a takové věci.

(1. rozhovor)

Protože se spolužáky používali vlastní znaky, které se rodičům nelíbily, musel se naučit znakovat podle toho, s kým komunikoval (viz ukázkou 1/5).

1/5

Komunikoval jsem takovým trochu znakováním, a hlavně jsem mluvil. Další spolužáci mluvili. Se spolužáky mimo školu jsme znakovali, ale hrozná blbosti! Byl jsem zvyklý na způsob, kterým jsme komunikovali na SOU. Měli jsme takový systém našich vlastních znaků s kamarády. Rodiče mi potom doma říkali, proč znakuji takové hlouposti. Takže potom jsem svůj projev uzpůsobil podle toho, jestli jsem byl doma, nebo ve škole.

(1. rozhovor)

Orální výuka byla podle Marka neefektivní (srov. jeho vzpomínku na výuku na odborném učilišti v ukázce 1/6). Tím, že kladla důraz na schopnost žáků mluvit na úkor porozumění, v žácích navíc vytvářela mylnou představu o tom, co je kompetence v češtině a proč by pro ně mělo být důležité si češtinu osvojit (viz ukázkou 1/7).

1/6

Tlumočníka jsme neměli ani na čalounictví. Ale bylo by to potřeba. Neznal jsem ani názvy věcí, se kterými jsem na SOU pracoval. Až pozdě jsem si uvědomil, jak důležité bylo znát různé pojmy. Až v práci mi tenkrát jeden zaměstnanec poradil, jak se například jmenuje jeden stroj, se kterým jsme na SOU pracovali, tak jsem si to tenkrát zapamatoval a mohl jsem si ho alespoň objednat. Ale jinak jsem moc nevěděl.

(1. rozhovor)

²² Srov. i *Já jsem od mateřské školy chodil na logopedii, do pusy mi tenkrát strkali všelijaké věci, trénoval jsem před zrcadlem a tak* (Marek, 1. rozhovor)

1/7

Měl jsem samé jedničky... no, podváděl jsem. Tam šlo o to, že jsem si zapamatoval nazpaměť říkanku a jak vyslovovat určitá slova. Druhý den před tabulí jsem je odříkal v mluvené češtině a učitelka byla spokojená, dala mi jedničku. Různě jsem se přitom snažil měnit intonaci a vymýšlel jsem si, jak se jaké konkrétní slovo asi správně vyslovuje. Důležité bylo mluvit a moc nedělat pauzy. V tu chvíli totiž člověk už mohl dostat dvojku nebo trojku. Opravdu výuka byla špatná.

(1. rozhovor)

Práce

Nástup do zaměstnání a zvláště to, že měl a má slyšící kolegy, představují klíčovou změnu v tom, jak Marek češtinu užívá i jaký má na její užívání názor. V začátcích se sice mohl spolehnout na pomoc otce, ale když se přestěhoval, musel začít denně komunikovat se slyšícími nadřízenými a kolegy a uvědomil si důležitost češtiny. Zajímavé a pozitivní je, že tento proces v jeho případě neznamenal rezignaci na užívání znakového jazyka ve veřejném prostoru. Vždy se snaží kolegy, kteří o to mají zájem, naučit alespoň nějaké základní znaky (viz ukázkou 1/8).

1/8

Do práce jsem nastoupil už v 17 letech. Ovládat mluvený jazyk jsem tam sice potřeboval, ale moc mi to nešlo, tak jsem většinou poprosil tatínka, aby to vyřídil za mě. [...] Ale když jsem nastoupil do práce, tak tam ta komunikace byla hodně náročná. Dnes už se spolu ale domluvíme bez problémů. Kolegové už jsou zvyklí i na můj hlas. Když nastoupí někdo nový, tak si zpočátku ale moc nerozumíme. Po nějaké době se ale spolu naučíme vždy komunikovat. V práci i kolegy učím nějaké znaky. Například dny v týdnu, číslovky, kolik je něčeho kusů a tak. Je to důležité při řešení ceny. Někteří kolegové jsou ochotní se učit znakový jazyk.

(1. rozhovor)

Nalezení partnera/partnerky a založení rodiny

Založení rodiny v Markově případě znamenalo jednak nutnost komunikovat česky s manželčinými slyšícími rodiči (viz ukázkou 1/9), jednak se opět ocitl v roli kompetentního mluvčího znakového jazyka, který učí neslyšící partnerku první generace, „odnaučuje“ ji znakovanou češtinu (viz ukázkou 1/10).

1/9

Potom jsem se přestěhoval. Snažil jsem komunikovat s tchánem. Taky jsme se často hádali. Na začátku mi nerozuměl, postupně si zvykl a bylo to lepší. Sice s ním mluvím, ale nemyslím na správnou gramatiku češtiny, např. předložky nepoužívám nebo něco podobného. I SMS zprávy nepišu taky správnou gramatikou.

(1. rozhovor)

1/10

S manželkou jsem se seznámil přes svou sestřenicí, byly spolužačky. Manželka chodila do stejné školy jako já, byla ale o 3 ročníky mladší. [...] Když jsme spolu chodili, ukazovala pomalu, takový pořádek. Používala něco jako „že“, od češtiny. Ted' ukazuje dobře, díky mně.

(1. rozhovor)

Výchova neslyšící dcery

Marek s manželkou na neslyšící dceru od narození znakovali, ale Marek ji – stejně jako otec jeho – vedl k tomu, aby artikulovala.²³ Vzhledem k tomu, že dcera chodila do školy, kde se jen znakovalo, si pak svůj názor na to, že neslyšící potřebují být kompetentní v obou jazycích, ještě upevnil (viz ukázkou 1/11).²⁴

1/11

Vždycky jsem rád znakoval. Jsem přeci neslyšící, je to můj jazyk. Ale ted' už si také uvědomuji, že je mluvená komunikace důležitá. To jsem si uvědomil v tu chvíli, kdy začala dcera chodit do školy. Mluvený jazyk tam vůbec nepoužívali. A já si uvědomil, jak je to potřeba i do budoucna kvůli práci a tak. To bylo dceři 6, 7 let... Mně tedy mohlo být okolo 30 let.

(1. rozhovor)

²³ Na jiném místě 1. rozhovoru ale říká: *Máme jednu dceru a znakuje odmala. Češtinu jsme ji neučili [...]* až ve škole.

²⁴ Současně si ale dobře uvědomoval pozitivní vliv výuky ve znakovém jazyce na znalost psané češtiny. Srov. *Ano, dcera píše lépe, protože učitelé umí znakovat* (následný rozhovor).

3.3.2. Pavla

Narození do neslyšící rodiny

Pavlini rodiče, její sourozenci a prarodiče z matčiny strany komunikovali ve znakovém jazyce, takže si jej mohla osvojit přirozenou cestou. Otec ji a sestru bral do klubu neslyšících a tam viděla znakovat i jiné dospělé neslyšící. Podle jejího názoru se nejvíc naučila znakovat od starší sestry (viz ukázkou 2/1).

2/1

Odmala jsem znakovala díky sestře Ivetě, kopírovala jsem její znaky. Máma ji učila znakovat, je vlastně první, která se od ní učila znaky. Potom jsem se narodila já, byla jsem zvědavá a učila se rychle.

(1. rozhovor)

Když bylo Pavle deset let, rodiče se rozvedli a matka se s dětmi odstěhovala z Moravy do Čech ke svým neslyšícím rodičům. Pavla si tak musela osvojit jinou regionální varietu znakového jazyka, a to nejen doma (viz ukázkou 2/2), ale i v nové škole (viz ukázkou 2/3 a 2/4).

2/2

Rodiče používali A znaky, normální, jsou totiž „silní“ neslyšící. Babička a dědeček taky používali domácí znaky stejně jako v Praze.

(následný rozhovor)

Školní docházka

Ve druhé třídě Pavla přestoupila do jiné školy a musela se spolu se svými sestrami učit školní znaky místních dětí (ukázkou 2/3). Tyto znaky ale používaly jen ve škole, jinak spolu komunikovaly tak, jak byly zvyklé z domova, takže si zvykly střídat různé variety znakového jazyka (ukázkou 2/4). Na učilišti pak studenti znakovali stejně, jako se znakovalo v rodině.

2/3

Do školy v Y jsem nastoupila do druhé třídy. Spolužáci již ukazovali, ale jinak. Ty znaky měli od starších dětí, měli prostě takový vlastní znakový jazyk. Učila jsem se jejich znaky.

(1. rozhovor)

2/4

My tři sestry jsme chodily do stejné školy, ale tam jsme byly zvlášť, takže jsme používaly místní znakový jazyk. Doma jsme znakovaly „normálně“, ale ve škole a na internátě ne.
(následný rozhovor)

Protože byla ve třídě jediná neslyšící druhé generace, bylo její postavení mezi spolužáky jiné, než bylo např. postavení Marka (viz ukázkou 1/4). To, že být neslyšící druhé generace má své výhody, si její spolužáci i ona sama uvědomili až v dospělosti (viz ukázkou 2/5).

2/5

Někteří spolužáci jsou na dobré cestě díky podpoře slyšících rodin. Já byla jediná, která měla neslyšící rodiče. Dřív se nám posmívali, trpěla jsem. Ale dnes je to naopak, jsem na to moc hrdá. Taky mi pozdě záviděli, že máme doma výbornou komunikaci. To bylo v době, kdy se spolužáci oženili a vdali a uvědomili si, že je lepší mít neslyšící rodiče. Protože potom měli slyšící děti a uvědomili si, že komunikace je důležitá.
(1. rozhovor)

V obou školách, které navštěvovala, se učilo orální metodou a také na učilišti učitelé jen mluvili (ukázky 2/6 a 2/7).

2/6

Všichni učitelé ve škole jenom mluvili. Nikdo neuměl znakový jazyk. Moc si nepamatuju, jak jsme ve školce komunikovali. Taky jsem sama mluvila, jako pionýrka.
(1. rozhovor)

2/7

My jsme jim rozuměli, byli jsme na to zvyklí. Měli jsme diktát, museli jsme psát. Taky jsme měli sluchátka, ničemu jsem nerozuměla. Ale museli jsme je používat.
(1. rozhovor)

Pavla ve vzdělávání pokračovala až po mnoha letech. Absolvovala roční kurz pro budoucí lektory znakového jazyka a díky tomuto kurzu si uvědomila rozdíly mezi znakovým a českým jazykem²⁵ a začala věnovat víc pozornosti psané češtině (viz ukázkou 2/8).

2/8

Dřív jsem si myslela, že jsem psala česky dobře. Ale když se na to podívám zpětně, tak jsem vlastně psala hrozně. To jsem poznala díky kurzu pro budoucí lektory. Teprve tam jsem si uvědomila, že znakový jazyk a mluvený jazyk má jinou strukturu. To bylo asi v roce 2009.

(1. rozhovor)

Učení v kurzu znakového jazyka ji motivovalo k tomu, aby se sestrou vystudovala střední školu pro neslyšící v E. Pro učení se češtině a pro její užívání je důležité to, že se českým jazykem na této škole musela znovu zabývat a uvědomila si, že její psaná čeština není dostatečná (viz ukázkou 2/9).

2/9

Moje čeština moc dobrá není. Byla jsem na střední škole, nedávno jsem získala maturitu v E a tam mi řekli, že jsem v češtině nejhorší. Hrozně jsem se styděla. To jsem slyšela poprvé, nikdo mě na to neupozornil.

(1. rozhovor)

Práce

Po vyučení Pavla pracovala v různých firmách, a to nejen ve svém oboru. V zaměstnání mluvila (ukázkou 2/10).

2/10

Ve firmách jsem dřív komunikovala „normálně“, tedy mluvila. Když se na to podívám zpětně, nemůžu tomu uvěřit. Tlumočník vůbec nebyl. O tlumočnickovi jsem se dozvěděla až na kurzu pro budoucí lektory. Dřív jsem to zvládla sama.

(1. rozhovor)

²⁵ Vlivu tohoto kurzu lze přičíst i to, že Pavla v následném rozhovoru zdůraznila, že děti musí umět i překládat do češtiny.

Po narození druhého dítěte ji kamarádka pobídla, aby začala učit v kurzech znakového jazyka (srov. *kamarádka mi říkala, že umím krásný český znakový jazyk a že jsem „silně“ neslyšící*). Učení v kurzech znakového jazyka velmi ovlivnilo její pohled na znakový jazyk i češtinu a vzbudilo v ní potřebu dále se vzdělávat. Znakový jazyk učí dodnes.

V současnosti pracuje v kavárně a musí denně komunikovat se slyšícími nadřízenými i kolegy. Ti jí také někdy pomáhají s porozuměním psanému textu. V práci mluví a částečně používá i psanou češtinu. Její vedoucí dokonce projevila zájem naučit se znakový jazyk. S každým novým zaměstnancem si hledají cestu, jak se dorozumět (viz ukázky 2/11 a 2/12).

2/11

Stále mluvím, gestikuluju. Musí si na mě ale zvyknout, třeba noví kolegové mi hned nerozumí. Taky píšu na mobil, vlastně většinou si píšeme na mobilu. Manažerka kolegy informuje, že moje čeština není dobrá. Oni to pak pochopí a respektují mě. Píšu jen podle potřeby.

(1. rozhovor)

Díky tomuto zaměstnání začala také věnovat větší pozornost porozumění psanému projevu.

2/12

Když něčemu nerozumím, např. smlouvě, tak mi pomáhá manažerka z práce. Dřív jsem moc nečetla, rovnou vše podepsala, šlo třeba o pracovní předpisy apod. To záleží na tom, co podepisuji, např. když jde o půjčku, tak si to pořádně přečtu. Někdy poprosím tlumočnicka o vysvětlení.

(1. rozhovor)

Nalezení partnera/partnerky a založení rodiny

Oba manželé Pavly byli neslyšící, takže s nimi mohla komunikovat ve znakovém jazyce, oba ale měli slyšící rodiče a s nimi musela mluvit. Slyšící sestra druhého manžela sice znakovala, ale užívala domácí znaky, takže ji z pozice kompetentního mluvčího znakového jazyka opravovala (viz ukázkou 2/13).

2/13

S rodiči druhého muže jsem mluvila. Druhý muž byl „víc“ neslyšící. Oba manželé měli slyšící rodiče. První muž byl jedináček. Druhý muž má sestru, my jsme si rozuměly. Uměla znakovat, spíš gestikulovala, ale jiné znaky, někdy nesmysl. Jsou to jejich domácí znaky. Ptala jsem se, proč nepoužívá „normálně“ znakový jazyk, proč vymýšlí znaky. Neodpověděla... Takové znaky bych nepoužívala, moji rodiče znakují dobře. Druhý muž se mnou komunikuje normálně, ale se svou sestrou jinak. Několikrát jsem ji upozornila na nevhodné, nesmyslné znaky, ale sestra odpověděla, že ji je učil bratr. Proč ji učí špatně? Snažila jsem ji opravovat, ale nešlo to, měla „tvrdé ruce“.

(1. rozhovor)

Výchova slyšícího a neslyšícího syna

Pavla vychovala sama staršího slyšícího a o devět let mladšího neslyšícího syna. Na oba syny od narození znakovala.²⁶ Na prvního syna i mluvila, pomáhala jí slyšící tchyně (viz ukázkou 2/14).

2/14

Když se narodil slyšící syn, automaticky jsem na něj mluvila, ale i znakovala. Měli jsme slyšící babičku, tedy mámu mého bývalého muže. Mluvila s ním. Moje máma ho učila znakovat.

(1. rozhovor)

To, že má slyšícího syna, ji – stejně jako učení v kurzu znakového jazyka (viz výše) – motivuje k tomu, aby její písemná komunikace s ním byla co nejlepší, syn ji také někdy upozorňuje na to, že něčemu v jejich komunikaci neporozuměla (viz ukázkou 2/15).

2/15

Se slyšícím synem se snažím psát co nejlíp, nechci, aby se na mě díval jako na hloupou mámu, stydím se. S neslyšícím synem píšu jednodušeji. Se slyšícím synem musím psát

²⁶ To je ale v rozporu s tím, co říká na jiném místě jazykověbiografického rozhovoru: *Když se narodil syn, mluvila na něj tchyně (znakovala BABIČKA, Z.H.). Mě nenapadlo, že bych ho mohla učít znakovat, jako kdyby byl neslyšící. Jen tak základní znaky jsem ho učila. Moje máma ho taky učila znakovat, bylo to hezké.*

víc, podrobněji. Musím mu psát pěkně. Občas mi píše, že jsem něčemu nerozuměla, napíše to znovu a už to pochopím.

(následný rozhovor)

Pavla v rozhovoru uvedla, že si důležitost češtiny a komunikace vůbec uvědomila víc až po narození neslyšícího syna. Zdůvodnila to nutností poskytnout synovi co nejvíc informací (viz ukázkou 2/16).

2/16

U neslyšícího syna jsem nečekala, že bude tak velký rozdíl, pořád se ptal „co?“, „proč?“ Na to jsem nebyla zvyklá. Když si vzpomenu na své dětství, vyrůstala jsem na internátě. Neustále jsem se s kamarády bavila. Ale že jsme se bavili o důležitých věcech, to tak vůbec nebylo. Od mámy jsem se nic moc nedozvěděla. Uvědomila jsem si, že když synovi dám málo informací, bude na tom jako já, když jsem byla malá, a to jsem nechtěla. Dávala jsem mu „všechno“... Vysvětlovala jsem synovi vše i tisíckrát, víc než tomu slyšícímu.

(1. rozhovor)

Neslyšící syn chodil do školy pro nedoslýchavé, kde se vyučovalo orální metodou, protože Pavla chtěla, aby byl bilingvní (srov. *Nechtěla jsem, aby měl jazykovou bariéru jako já; Pavla 1. rozhovor*). Díky tomu jí neslyšící syn dnes může s českým jazykem pomáhat. Neslyšícímu synovi se snažila co nejvíc obohacovat slovní zásobu (viz ukázkou 2/17). Opravovala mu dokonce znaky, což u slyšícího syna nedělala. (viz ukázkou 2/17).

2/17

Dřív, když jsem všimla, že syn ukazoval „nesmyslný“ znak, musel se opravit. Snažil se, aby se mi to líbilo. Musí to být „pořádek“, kritizovala jsem ho. [...] Se mnou se stále snaží ukazovat pěkně.

(následný rozhovor)

Neslyšící syn ovládá češtinu lépe než Pavla a se slyšícími komunikuje bez problémů. Když s ním Pavla komunikuje online, uvědomuje si nedostatky v češtině a díky tomu se v ní může zlepšovat (viz ukázkou 2/18).

2/18

S neslyšícím synem občas komunikujeme přes webovou kameru. Podle situace a tématu. Pokud je téma složité, tak webujeme nebo si posíláme videa. Většinou si píšeme. Se slyšícími lidmi si vůbec newebujeme. Neslyšící syn umí češtinu líp než já. Vidím, že se slyšícími lidmi nemá problém komunikovat, myslím písemně. Mě občas slyšící lidé nepochopí. Pravda, dřív jsem se nestyděla, nijak jsem si to neuvědomovala.
(následný rozhovor)

3.3.3. Marie

Narození do neslyšící rodiny

Oba rodiče jsou neslyšící, ale Marie vyrůstala od raného dětství jen s matkou a neslyšící starší sestrou.²⁷ Matčini rodiče jsou slyšící, otcovi neslyšící, ale respondentka se nezmínila o tom, že by byli s rodinou otce v kontaktu a že měli nějaký vliv na její osvojování a užívání znakového jazyka nebo češtiny. Od matky se Marie naučila znakovat, ale jinak se nemohla spolehnout na její pomoc se školou, protože matka měla podle ní velmi malou kompetenci v češtině. Když byla starší, musela Marie obstarat komunikaci školy s matkou (viz ukázkou 3/1).

3/1

Máma chodila na Smíchov, byla právě „slabá“. Znakovala krásně, ale vůbec nepsala. Ničemu nerozuměla, ve škole jsem potřebovala pomoc s úkoly, nemohla mi pomoci, uměla se jenom podepisovat, když jsem to potřebovala. Ani číst neuměla, nerozuměla ničemu. Když jí učitelka něco píše, tak za ní zašla, ať jí to vysvětlí, pak už to pochopila. Když jsem byla starší, učitelka věděla, že máma nerozumí, tak mě dala informaci, já to potom zprostředkovala mámě.
(následný rozhovor)

Školní docházka

Marie chodila do školky v A. Učitelé tam jen mluvili a občas používali gesta (srov. *Nikdo tam neznakoval, to bylo v komunismu normální.*). Orální metodou se vyučovalo i na škole v A, podle respondentky byla výuka efektivní v tom, že se naučila odezírat (viz ukázkou 3/2).

²⁷ O komunikaci se starší sestrou se ani v jednom z rozhovorů nezmínila.

3/2

Učitelé na nás pěkně artikulovali, díky tomu umím odezírat. Za komunismu byla jiná doba, nikdo neuměl znakovat.

(1. rozhovor)

Výuka češtiny byla ale podle ní zcela neefektivní, protože jí učitelé nedokázali vysvětlit, proč by se měla gramatická pravidla naučit a řídit se jimi. To pochopila až mnohem později, když potřebovala psanou češtinou užívat v reálných komunikačních situacích (viz ukázkou 3/3).

3/3

Na druhém stupni jsem se musela naučit pády, časování. Říkali nám, že je důležité si všechny vzory pamatovat. Ale nevěděla jsem, k čemu se to používá, to jsem nepochopila. Až do té doby, než se začaly prodávat faxy. Známy byl chytrý, poslal mi fax, já mu odpověděla. Nepochopil, co jsem měla na mysli. Ptal se mě znovu a pak mi teprve vysvětlil pravidla pro slovesné časy. Vzpomněla jsem si na učitelku, jak nás na to neustále upozorňovala. To jsem si uvědomila pozdě, to mi bylo asi 30-35 let.

(1. rozhovor)

Z hlediska osvojování a užívání češtiny bylo pro Marii klíčovou změnou to, že začala pracovat jako pedagogická asistentka a musela dálkově vystudovat střední pedagogickou školu v T a pedagogický bakalářský obor na vysoké škole v C. Díky studiu si mj. rozšířila slovní zásobu (ukázkou 3/4) a také se musela naučit anglicky. To jí mj. umožnilo více si uvědomit rozdíly nejen mezi dvěma mluvenými jazyky, ale také rozdíl mezi znakovým jazykem a mluvenými jazyky. Díky studiu je také schopná lépe reflektovat svou kompetenci v češtině (viz ukázkou 3/5).

3/4

Na střední školu jsem chodila se slyšícími spolužáky v T, to byl pro mě šok. Byl tam úplně jiný systém, než byly ty minulé. Např. v předmětu výtvarná výchova jsem se musela učit různé termíny, to byl pro mě šok. Postupně jsem si na to ale zvykla.

(1. rozhovor)

3/5

Na střední škole jsem se poprvé učila angličtinu. Bylo to těžké, musela jsem vše papouškovat. Měla jsem vysvědčení s vyznamenáním. Ale po maturitě jsem pomalu zapomínala angličtinu. Až na vysoké škole jsem se ji musela znovu učit. Kdybych se učila pravidelně, tak bych ji zvládla na vysoké úrovni. Když mám porovnat anglický jazyk a český jazyk, tak angličtina je lepší, jasnější, jednodušší než čeština. Stále mám problém s češtinou, hlavně s pády.

(1. rozhovor)

Pokud jde o osvojování a užívání znakového jazyka, byla škola v jejím dosavadním životě důležitá jen v tom, že jako dcera neslyšících rodičů učila znakovat spolužáky a vystupovala v pozici kompetentního mluvčího, řečeno jejími slovy jako *vůdčí typ*²⁸ (viz ukázkou 3/6).

3/6

Učitelé na nás sice mluvili, ale naštěstí mám neslyšící rodiče. Já byla takový „vůdčí“ typ, oni pak znakovali podle mě. S tou druhou spolužačkou, která měla taky neslyšící rodiče, a byla taky takový „vůdce“, jsme soutěžily a hádaly jsme se, ale bylo to v pohodě.

(následný rozhovor)

Práce

Marie po základní škole vykonávala různé manuální profese. Po mateřské nastoupila do školy pro neslyšící v A nejprve jako uklízečka, později jako pedagogická asistentka a – po doplnění vzdělání (viz výše) – jako učitelka. Při své práci používá znakový jazyk i češtinu, případně znakový jazyk kombinuje s mluvními komponenty tak, aby byla výuka nebo komunikace co nejefektivnější (viz ukázky 3/7 a 3/8).

3/7

Učím češtinu na prvním stupni. Vždycky si vše předem připravuji, píšu a pak to ukážu kolegyni pro kontrolu. Pak učím. Občas se podívám na internet nebo do učebnice. Učím se slyšící kolegyní. Někdy na děti i mluvím, aby se učily odezírat.

(1. rozhovor)

²⁸ Stejně jako její syn, viz ukázkou 3/13.

3/8

Odmala mluvím s hlasem. Nechápu, jak někteří můžou komunikovat bez hlasu. Dřív jsem byla lektorkou v Unii, učila jsem studenty znaky s hlasem, bylo to v pohodě. Ale druhý lektor mě upozornil, že bych neměla používat hlas. Snažila jsem se, ale nešlo mi to. Pracovala jsem v P, mluvila jsem, s tím nebyl problém. Můj hlas sice není dokonalý, ale jsem na to zvyklá. Některým neslyšícím to vadí, ale ignoruji je. Nemluvím podle české gramatiky, to ne. Říkám jenom slova, ale něco, např. předložky, nepoužívám.
(následný rozhovor)

Nalezení partnera/partnerky a založení rodiny

Mariin manžel je také neslyšící druhé generace, jeho rodina pochází ze Slovenska. Manžel používal jinou varietu znakového jazyka, ale dorozuměli se, protože oba používali i mluvní komponenty a odezírali (viz ukázkou 3/9).²⁹

3/9

Seznámili jsme se na zábavě. Rozuměli jsme si, měli jsme podobný znakový jazyk, díky neslyšícím rodičům. Dřív se tohle vůbec neřešilo, že někdo znakuje jinak. Např. na Slovensku se znakovalo jinak, ale my to neřešili. Dorozuměli jsme se díky odezírání, znaky nebyly pro srozumitelnou komunikaci primární.
(následný rozhovor)

Manžel neovládá český jazyk, a proto za něj různé úřední záležitosti vyřizuje Marie (viz ukázkou 3/10).

3/10

Manžel moc češtinu nepotřebuje, většinou za něj píšu já. Manžel nevyřizuje různé věci, je jenom sportovec.
(následný rozhovor)

²⁹ Na dodatečný dotaz respondentka odpověděla, že nyní spolu komunikují znakovým jazykem.

Výchova neslyšícího syna

O výchovu neslyšícího syna se starala především Marie. Chtěla, aby syn ovládal znakový jazyk i češtinu. Snažila se co nejvíce rozvíjet jeho kompetenci v češtině (srov. *Je potřeba, aby mluvil, pro jeho lepší budoucnost*; následný rozhovor): dala ho do školy pro nedoslýchavé v J, učila se s ním, chtěla, aby četl (viz ukázkou 3/11). Na veřejnosti na něj jen mluvila a zakazovala mu znakovat, aby nebyli vystaveni přílišné pozornosti ostatních (viz ukázkou 3/12).

3/11

Syn je v češtině šikovný, chodil do školy v J. Na začátku jsem ho dost věcí učila, ale potom se učil sám ve škole. Jezdil na tábory, díky tomu začal číst. Např. byl na táboře s tématem Harry Potter. Dřív neměl knihy rád. Je po mně. Zkusila jsem ho motivovat ke knihám, nějak se bránil. A když se vrátil z tábora, najednou chtěl číst knihy.

(1. rozhovor)

3/12

V metru, když chtěl syn něco ukazovat, zakazovala jsem mu to. Bylo mi nepříjemné, že na nás lidé koukali. To bylo strašné, proto jsem na něj mluvila, musel ode mě odezírat. Odpovídal ve znakovém jazyce a já na něj stále mluvila.

(následný rozhovor)

Syn znakový jazyk používá a jako rodilý mluvčí znakového jazyka – stejně jako ona – učil znakovat spolužáky (viz ukázkou 3/13).

3/13

Dřív bylo hodně neslyšících dětí slyšících rodičů, my je hodně ovlivnili. To samé bylo u mého syna. Chodil do školy v J, byl jediný, který měl neslyšící rodiče. Všichni jeho spolužáci jenom mluvili, ale Pavel je ovlivnil a začali používat znakový jazyk. To pokazil Pavel.

(následný rozhovor)

O tom, že Mariiným ideálem je bilingvní neslyšící, svědčí ukázka 3/14, ve které si pochvaluje, že vnučka znakuje, pěkně artikuluje i píše (viz ukázku 3/14).

3/14

Vnučka znakuje, ale i pěkně artikuluje. Taky psát umí. Umí toho hodně, víc než naše děti ze základní školy. Můj syn s nimi komunikuje v českém znakovém jazyce. Všichni znakujeme.

(1. rozhovor)

3.3.4. Vlastimil

Narození do neslyšící rodiny

Vlastimil si osvojil znakový jazyk v rodině, i jeho prarodiče byli neslyšící. Otec jako nedoslýchavý mluví a preferuje společnost slyšících, ale doma znakový jazyk užívá. O tom, zda ho otec nějak vedl k mluvení, se respondent nezmínil. Větší vliv na Vlastimilovo osvojování a užívání znakového jazyka zřejmě měla jazykově i kulturně neslyšící matka a prarodiče (ukázky 4/1 a 4/2).

4/1

Táta je nedoslýchavý, ale ukazuje výborně, vždyť má neslyšící rodiče. [...] táta potřebuje mluvit, kdyby na to kašlal a začal jenom ukazovat, tak bude „dole“ s mluvením. [...] Máma chodí do klubu neslyšících a táta je povahově spíš slyšící. Ale spolu komunikují normálně, umí ukazovat. [...] A máma je pokrevně „silně“ neslyšící, se slyšícími těžko komunikuje. ... Ano, má taky neslyšící rodiče.

(následný rozhovor)

4/2

Komunikujeme „normálně“, jako s tebou. Jen táta stále mluví, používá sluchadlo a chodí do hospody se slyšícími. Doma je ticho, ukazujeme. Prarodiče taky ukazovali normálně, jako neslyšící.

(1. rozhovor)

Školní docházka

Vlastimil si začal osvojovat češtinu během docházky do školy v A, kde se vyučovalo orálně. Učitelé mluvili a žáci více nebo méně úspěšně odezírali.

4/3

Učitelům se dalo rozumět. Záleželo na tom, komu – např. nastoupila nová třídní učitelka, té jsem vůbec nerozuměl.

(1. rozhovor)

Podle Vlastimila učitelé tolerovali, že žáci spolu komunikovali znakovým jazykem (viz ukázkou 4/3). To, že znakový jazyk nebyl zakazován, je sice na první pohled pozitivní věc, ale na základě Vlastimilova vyjádření si lze situaci ve třídě představit tak, že si učitel nevšímal vyrušování žáků a vedl nepřiliš efektivní monolog.

4/4

Učitelé nám nezakazovali ukazovat, stejně nám nerozuměli. My jsme se normálně neustále bavili.

(1. rozhovor)

Stejně jako další respondenti se Vlastimil ve škole setkal jednak se školními znaky a s dalšími variantami znaků a naučil se střídat různé variety znakového jazyka. Na rozdíl od Marka nebo Marie se ale nesnažil spolužáky ovlivnit, spíš se jim přizpůsoboval.

4/5

Doma a ve škole znakuju jinak. Ve škole o blbostech, doma slušně. [...] Ještě třetí varianta, divné znaky z D školy. Komunikujeme jinak, vím, že jsme oba z A, ale ukazujeme jinak. Např. KREV. Přizpůsobil jsem se, když jsem mluvil s někým z D. Na O. jsme ukazovali blbosti, doma jinak a další varianty. Střídám to. Nemám jeden přirozený jazyk. Respektuju všechny varianty.

(1. rozhovor)

Učení se češtině kvůli přítelkyni

Motivaci osvojit si a užívat češtinu získal Vlastimil ne ve škole, ale díky vztahu s neslyšící přítelkyní (viz ukázkou 4/6) a tomu, že potřeboval komunikovat i s jejími slyšícími rodiči (viz ukázkou 4/7). V ukázkce 4/7 Vlastimil popisuje svůj neúspěšný pokus o asimilaci.

4/6

Český jazyk mě kdysi učila bývalá přítelkyně, která je neslyšící a umí češtinu. Díky ní jsem pochopil například rozdíl mezi V nebo NA (předložky). Předtím jsem to nevěděl. S bývalou přítelkyní jsme si psali dopisy. [...] Opravdu moc děkuju té bývalé přítelkyni za lepší slovní zásobu atd. Ano, sám jsem se chtěl učit češtinu kvůli dopisování s mou láskou, dřív nebyly mobily ani faxy. To bylo v roce 1995 [...] často jsme si psali dopisy, často mě upozorňovala na chyby, vysvětlovala mi je...

(následný rozhovor)

4/7

Rozsvítilo se mi v hlavě díky bývalé přítelkyni. Její rodiče jsou slyšící. Kdyby nebylo jich, tak vztah se slyšícími nepotřebuji. Dokonce jsem chodil na logopedii, chtěl jsem mluvit, chtěl jsem se změnit. Ne pořád jenom ukazovat. Jednu dobu jsem se snažil, potom jsem se rozhodl, že jsem přirozeně neslyšící, už jsem se jim nepřizpůsobil.

(1. rozhovor)

Práce

Vlastimil pracuje v továrně jako montér. V práci se snaží se slyšícími kolegy a nadřízenými komunikovat, ale protože vůbec nemluví, zkouší psát (viz ukázkou 4/8). To, že nemluví, považuje za omezení.

4/8

Taky záleží na slyšících, někdo rozumí a někdo je líný porozumět. Píšu moc stručně. Jednou jsem požádal ředitele o sponzorování rybářského klubu. Nevěděl jsem, jak napsat žádost. Akorát jsem potkal ředitele, tak jsem to narychlo napsal na papír. Napsal jsem jenom PROSÍM SPONZOR.

(1. rozhovor)

4/9

Kdybych uměl mluvit, měl bych lepší vztah s kolegy. Nyní mám v práci cca 10 % dobrých kolegů, mají trpělivost. Kdyby se mnou neměli trpělivost, tak bych byl v háji. Víím, že jsem neslyšící, mělo by mě to být jedno. Ale stejně bych rád, kdyby mě hlas fungoval. Mám mrtvý hlas, nefunguje to.

(1. rozhovor)

Před dvaceti lety Vlastimil pracoval rok v USA. Tento pobyt měl vliv na jeho osvojování a užívání znakového jazyka, protože se stýkal s neslyšícími a komunikoval v americkém znakovém jazyce (viz ukázky 4/10 a 4/11).

4/10

Rok jsem sám pracoval v Americe, angličtinu jsem vůbec neuměl. To bylo před 20 lety.

(1. rozhovor)

4/11

Chodil jsem do klubu neslyšících v Americe. Komunikovali jsme v americkém znakovém jazyce.

(1. rozhovor)

Pobyt v USA měl vliv i na jeho užívání češtiny, protože rodičům psal nejprve dopisy a pak emaily (viz ukázku 4/12).

4/12

Když jsem byl v USA, přemýšlel jsem, jak se zkontaktovat s rodiči. Psali jsme si dopisy. Říkal jsem si: „Cože, i český www funguje?“ a měl jsem otevřenou pusku dokořán. Potom mi slyšící kolega ukázal email, hned jsem si email založil. Pomáhal mi s tím a ten email používám až doted. Koukal jsem na zprávy, sport. Dřív mě o sportu informovali rodiče v dopisech. Ani rodiče nevěděli, že existuje internet, email. Ale známí jim pomohli a začali jsme si psát emaily

(1. rozhovor)

Nalezení partnera/partnerky a založení rodiny

Manželka je neslyšící první generace a podle Vlastimila je ve znakovém jazyce *slabá* a příliš neovládá ani češtinu.

4/13

Manželka odezírá, ve znakovém jazyce je slabá. Taky moc nemluví, není tak odvážná. Bojí se komunikace se slyšícími lidmi, raději si objednává tlumočnicka.

(1. rozhovor)

Výchova neslyšící dcery s kochleárním implantátem

Ve Vlastimilově rodině se *samozřejmě* znakuje, ale Vlastimil si přál, aby jejich neslyšící dcera byla bilingvní, a proto se – *pro její lepší budoucnost* – rozhodl pro kochleární implantát (viz ukázkou 4/14). Po operaci dcera žila delší čas u manželčiny rodiny a chodila do školky pro slyšící děti, aby se naučila mluvit. Po návratu k rodičům začala chodit na běžnou základní školu (viz ukázkou 4/15).

4/14

Dělám to pro její lepší budoucnost, aby mohla mít lepší výběr ve vzdělání nebo i v práci. Nezakazuji jí znakovat, samozřejmě znakovat může. Ale používat hlas je důležité, u nás je hodně slyšících lidí. Neslyšící jsou malá skupina.

(1. rozhovor)

4/15

Když bylo dceři 5 let, byla na operaci kochleárního implantátu. Pak chodila do školky pro slyšící děti v E, byla dočasně u rodičů manželky, aby ji učili mluvit. Byla u nich rok nebo dva a pak, na základní školu, nastoupila sem do N, na školu pro slyšící děti. Ano, bydlela u prarodičů, jsou slyšící. My ji nenaučíme mluvit.

(1. rozhovor)

Díky tomu, že má dcera kochleární implantát, může rodičům pomáhat rozumět psané češtině nebo tlumočit (viz ukázky 4/16 a 4/17)

4/16

Já děkuju dceři, chodí mezi slyšící děti do školy. Taky některým slovům nerozumím, např. titulkům, tak mi je dcera vysvětluje. Navzájem si pomáháme.

(následný rozhovor)

4/17

Když zrovna jdeme spolu, tak mi tlumočí.

(následný rozhovor)

Mimo školu se dcera stýká s neslyšícími vrstevníky a znakuje podle nich. Vlastimilovi to vadí a snaží se ji opravovat. Ukázka 4/18 popisuje užívání školních znaků, resp. znaků užívaných vrstevníky, ale tentokrát z pohledu rodičů.

4/18

Ano dcera ukazuje stejně ve škole i doma, nemá správný vzor. Vysvětluju jí, učím ji. Pořád jí říkám, že doma se to takhle neříká. Dcera to neví, protože chodí do školy pro slyšící. S nimi mluví, pak po škole je s neslyšícími, líbí se jí, jak znakuje, a doma to pak používá taky. Má v hlavě „guláš“.

(následný rozhovor)

3.3.5. Zuzana

Narození do neslyšící rodiny

Zuzana si znakový jazyk si osvojila v komunikaci s rodiči, a to spíš od otce, přestože byl na rozdíl od matky neslyšící první generace. Matka na ni zpočátku víc mluvila (viz ukázky 5/1 a 5/2).

5/1

Máma moc dobře neznakovala, normálně. Otec ano. Na mámu se musí pomalu. Ano, máma je neslyšící, dřív víc mluvila, to bylo v dávné době normální. Táta ano, hodně znakuje, ze Z. Komunikujeme spolu normálně, jsme na to zvyklí. [...] Máma znakuje prostě pomalu, ukazuje starší znaky, je pomalejší, ukazuje jemněji. Táta ukazoval normálně, jako já.

(1. rozhovor)

5/2

Máma na mě moc neukazovala, víc orálně artikulovala. Když jsem vyrůstala, tak začala víc ukazovat.

(1. rozhovor)

Rodiče ji brali s sebou na různé akce do klubu neslyšících a díky tomu mohla komunikovat ve znakovém jazyce i s dospělými (viz ukázku 5/3).

5/3

Mimo školu jsem chodila do klubu, na různé akce, na Mikuláše, na fotbal.

(1. rozhovor)

Důležitou roli v Zuzanině osvojování češtiny hrála její starší slyšící sestra (viz ukázku 5/4), která umí znakovat a v případě potřeby matce tlumočí (viz ukázku 5/5).

5/4

Slova mě učila sestra. [...] Sestra mě opravovala, že jsem něco špatně řekla, nebo něco takového. [...] S úkoly mi pomáhala sestra, máma ne.

(následný rozhovor)

5/5

Sestra ukazuje normálně. Sestra se učila znakovat sama, nikdo ji neučil. S mámou mluvily [...] Chodí s mámou k doktorovi atd., když sestra nemůže, tak si máma objedná tlumočnicka.

(1. rozhovor)

S mluvenou češtinou se Zuzana setkávala také během pravidelných letních pobytů u slyšící babičky.

5/6

V létě jsem byla u slyšící babičky, strašně jsem se tam nudila. Na začátku se sestrou, ale když byla dospělá, tak jsem tam byla už sama. Ano, skoro dva měsíce jsem u ní byla, měla rodinný domek, měla zvířata, krmila jsem je. [...] Tam byli bratřenci, víc kluci. Ano, jsou slyšící, mladší. S babičkou jsme mluvily, znakovat neumí. Jenom mluví, ano, s mámou mluví.

(1. rozhovor)

Školní docházka

Zuzana chodila do školy pro nedoslýchavé děti ve V, kde platil přísný zákaz používat znakový jazyk. A znakování bylo zakázáno i na internátě (viz ukázky 5/7 a 5/8). Se spolužáky používali nějaké školní znaky, ale více mluvili. Ty, kteří o to měli zájem, učila Zuzana znakovat tajně (viz ukázku 5/8).

5/7

Ve škole všichni učitelé jenom mluvili. Nesměl se používat znakový jazyk, to byla škola pro nedoslýchavé žáky. Bylo nás osm, čtyři holky a čtyři kluci, všichni měli slyšící rodiče. Se spolužáky jsem neměla problémy, jsem zvyklá mluvit a odezírat, se spolužáky taky. Málo jsme znakovali, měli jsme vlastní znaky. Nedoslýchaví znakovali jenom jednoduše, víc jsme mluvili.

(1. rozhovor)

5/8

Ani vychovatelé na internátě v V vůbec neukazovali. Tam byl prostě zákaz znakového jazyka. Chodil tam jeden další kluk, o jeden ročník výš, který měl neslyšící rodiče, znala jsem ho. Spolu jsme nesměli znakovat. Taky jsem nesměla děti učit znakový jazyk. Plácli by mě. Učila jsem je tajně, někdo se chtěl učit a někdo jiný neměl zájem.

(1. rozhovor)

Nástup na učiliště představoval pro Zuzanu velkou změnu, protože všichni spolužáci znakovali, samozřejmě ne na stejné úrovni (viz ukázkou 5/8). Stejně jako ostatní respondenti si musela zvyknout na regionální rozdíly ve znakovém jazyce a znakovat jinak na učilišti a jinak doma. Museli si navzájem na různé varianty znakového jazyka zvykat (viz ukázkou 5/9).

5/9

V prvním ročníku jsme si museli pomalu na sebe zvykat. Ve znakovém jazyce jsem na tom nejlíp byla asi já, když jsem měla neslyšící rodiče. Spolužačku z V jsem musela učit znakovat. Ostatní normálně znakovali. To se naučili ze školy.

(1. rozhovor)

5/10

Ano ve Z a ve C znakují jinak, ale rozumím jim v pohodě. V N se ukazuje smíšeně, od Z a od C. Podle toho, kdo kam chodil do školy. Jen malinko se ukazuje jinak. Když jsem doma s rodiči, tak ukazuju typicky podle rodičů. Nebo když jsem v O, tak ukazuji jinak, podle nich.

(1. rozhovor)

Zásadní změna na Zuzanině jazykové trajektorii je spojena s přechodem na učiliště. Tam znakovali nejen spolužáci, ale i učitelé, a tak u ní znakování jednoznačně převážilo nad mluvením.

5/11

Potom v O najednou všichni znakovali, i učitelé. S mluvením to šlo z kopce. Víc jsem znakovala, už se to zlepšilo. Vrátit se k mluvení bych už nechtěla, nevím, co by mě čekalo, obávám se různých trapasů během komunikace.

(následný rozhovor)

Práce

Zuzana dříve pracovala ve firmě, kde měli zkušenosti s neslyšícími. Se slyšícími komunikovala bez potíží, protože byla od dětství zvyklá mluvit a odezírat (viz ukázky 5/12 a 5/13).

5/12

V práci to bylo v pohodě, dalo se komunikovat. Firma měla dost zkušeností s neslyšícími, takže to znali. Věděli, co mají dělat, v pohodě.

(následný rozhovor)

5/13

Dřív v práci jsem se slyšícími kolegy komunikovala normálně. Pořád někdy mluvím a odezíráám. Odmala jsem byla zvyklá na orální komunikaci.

(1. rozhovor)

Nyní pracuje v organizaci pro neslyšící, komunikuje ve znakovém jazyce, protože kolegyně jsou neslyšící nebo slyšící, kteří znakový jazyk ovládají (viz ukázku 5/14). Do kavárny, ve které obsluhuje, chodí i slyšící hosté, ale ti jsou zjevně motivovaní se s neslyšící dorozumět (viz ukázku 5/15).

5/14

Pracuji mezi neslyšícími, tady slyšící nikdo není.

5/15

Sem do kavárny chodí i slyšící, doted' nebyl žádný velký problém. Vždy je upozorňuji, že jsem neslyšící, tak jsou ochotní více artikulovat. Někdo se snaží ukazovat podle obrázku na nástěnce.

Nalezení partnera a založení rodiny

Zuzanin manžel je neslyšící druhé generace. Zuzana se přizpůsobila tomu, jak znakuje on a jeho rodina.

5/16

S manželem jsme na začátku ukazovali jinak, potom jsme si zvykli. Ted' ukazujeme podobně. Víc používám jeho znaky.

(1. rozhovor)

Při komunikaci na dálku používali s manželem dříve fax, takže museli psát, dnes díky internetu mohou komunikovat ve znakovém jazyce.

5/17

S manželem taky webujeme, znakujeme, dle situace. Pokud potřebuji něco vysvětlit, tak použijeme web. Dřív jsme si faxovali. Manžel někdy psal s chybami, ale to já taky. Češtinu neumím na 100 %. Češtinu moc nemusím, musím víc přemýšlet, jak se to správně píše atd.

(1. rozhovor)

Manžel používá také simultánní přepis z mobilu, a když něčemu nerozumí, Zuzana využije svou znalost češtiny. Ona sama tuto službu ale nepoužívá.

5/18

Můj manžel používá simultánní přepis z mobilu a ukládá si ho. Kdyby něčemu nerozuměl, tak mu to potom vysvětlím. Já to nepoužívám, je to pro mě ztráta času.

Výchova neslyšících dětí

S manželem na své neslyšící děti od narození znakovali tak, jak byli zvyklí. Když ale děti začaly používat znaky, které se užívaly ve výuce, a opravovaly ji, přizpůsobila se a začala tyto znaky používat také (viz ukázky 5/19 a 5/20).

5/19

Ještě jsem učila děti znakový jazyk a děti potom ve škole v Z ukazovaly jinak. Potom přestoupili do C a tam byl zase jiný znakový jazyk. Pak byly zpátky v Z na učňáku, a tam to bylo zase jiné. Měly tam jiné kamarády. Často používají znaky, které my neznáme

a nepoužíváme. Děti už moc neukazují jako my, čím dál tím méně. Mladí používají svůj typický znakový jazyk.

(následný rozhovor)

5/20

Některé starší znaky už nepoužívám, to kvůli škole. Např. dětem jsem znakovala znak HRÁT, dřív se používal jiný znak. Děti potom ve škole používaly ten můj znak, ale učitelé jim nerozuměli. Byl to dlouhý boj jim rozumět, když používaly úplně jiný znak. Až za týden se ode mě dozvěděly, co to znamená. Musela jsem změnit znak na ten jejich školní, a na další školní znaky, podle jejich učitelů. Proto jsem na ně radši nepoužívala své znaky, např. KAKAO. Učitelé by jim nerozuměli, tak proto jsem se musela učit znaky, které se víc používají. Už si na to zvykli.

(následný rozhovor)

Díky dětem se také setkala také s mezinárodními znaky (viz ukázkou 5/21), ani k těmto znakům nemá odmítavý postoj, ale z ukázky je zřejmé, že preferuje český znakový jazyk.

5/21

Děti znakují jinak, používají nové znaky, většinou mezinárodní. Pokud to přehání s mezinárodním znakovým systémem, tak jim nerozumím. Kvůli mně znakují česky, málokdy v mezinárodním znakovém systému. Některé znaky se mi líbí.

(1. rozhovor)

Výchova dětí měla na Zuzaninu češtinu vliv v tom, že když byly malé, učila se s nimi, psala domácí úkoly a procvičovala čtení (viz ukázkou 5/22). V případě potřeby se obracela na slyšící sestru,

5/22

Děti jsem musela učit abecedu, to za mě nebylo. I abeceda se ukazuje v C a v Z jinak. Když byly starší, už nemusely učit. Při čtení jsem je požádala, aby vždy spelovaly, protože si nejsem jistá, jestli mluví dobře. Úkoly jsem s nimi zvládala a někdy, když si nejsem jistá, tak se poptám. Zeptám se sestry.

(1. rozhovor)

3.3.6. Jáchym

Narození do neslyšící rodiny se slyšícími prarodiči

Jáchym si osvojil znakový jazyk v komunikaci s rodiči, ale také díky tomu, že ho otec bral s sebou do klubu neslyšících, na sportovní akce a na zájezdy. Díky tomu mohl komunikovat ve znakovém jazyce i s dospělými, a to i z ciziny.

6/1

Měli jsme neslyšící kamarády z Polska. Z Bulharska taky. Otec to uměl, rychle kontaktovat známé. Díky fotbalu nebo auto závodům a různým akcím, díky tomu jsme poznávali nové kamarády. Když to byli dobří kamarádi, tak jsme u nich přespávali, na pár dní. Nebo oni u nás. [...] Polský znakový jazyk byl jiný, už si to moc nepamatuju. Vím jen, že se s nimi dalo komunikovat. Měli taky neslyšící děti, až doteď jsme stále v kontaktu.

(1. rozhovor)

Pro Jáchymovo osvojování a užívání mluvené češtiny v dětství bylo nejdůležitější to, že ho babička z matčiny strany, která jeho matce pomáhala a u které trávil prázdniny, učila mluvit a číst (ukázka 6/2). A také chtěla, aby mluvenou češtinu používal (ukázka 6/3).

6/2

Babička mě učila mluvit, číst, protože jsem líp mluvil než máma. Babička byla překvapená a měla radost, že mluvím. Pochlubila se příbuzným, že mám pěkný hlas.

(1. rozhovor)

6/3

Vzpomínám si, když jsem byl u babičky na prázdninách, říkala, že mám pěkný hlas. Tak jednou mě poslala samotného do obchodu. Nechtěl jsem, ale když dobře mluvím, ať to zkusím. Sebral jsem odvalu a šel do obchodu, řekl jsem, co potřebovala. Povedlo se mi to. Ta babička byla z máminy strany, ale z otcovy strany nic neřkají, neřeší. Víc je potkávám, ale nenutili mě mluvit...

(1. rozhovor)

Škola a učiliště

Jáchym navštěvoval školu v C, kde bylo zakázáno znakovat. Stejně jako např. Marek učil znakovat neslyšící děti slyšících rodičů³⁰ a v komunikaci s nimi používal „školní“ znaky. V ukázce 6/4 popisuje střídání kódů, tj. přepínání mezi školním znakovým jazykem a znakovým jazykem, který znal z domova a od dalších dospělých neslyšících, se kterými setkával mj. v klubu neslyšících.

6/4

Já jsem již uměl znakovat, měl jsem rodiče neslyšící. Hodně žáků z vyšších tříd za mnou chodilo a bavili se se mnou. Se spolužáky jsem taky komunikoval. [...] Taky jsem používal dva jazyky, ve škole a doma jsme ukazovali jinak. [...] Kopíroval jsem znaky od starších žáků, pak jsem doma přepínal a znakoval jinak. Až když jsem byl asi v sedmé třídě, začal jsem je učit znaky podle mě. Souhlasili a pomalu znaky změnili a už se to používali dál, ty správné znaky.

(1. rozhovor)

V ukázce 6/4 i v ukázce 6/5 Jáchym popisuje své střídání variet jako aktivitu s jasným cílem usnadnit neslyšícím první generace jazykovou integraci do komunity neslyšících.

6/5

V klubech jsem znakoval stejně jako v rodině a ty znaky ze školy nikdo jiný nepoužíval. To byl školní znakový jazyk, ale v klubech se toto nepoužívá. Nebo na fotbalu se ukazuje stejně jako v mé rodině. Proto jsem je učil, aby to mělo význam pro jejich budoucnost.

(1. rozhovor)

³⁰ V rozhovoru se prezentuje nejen jako ten, kdo neslyšící první generace nejen učil znaky, ale dával jim i informace o světě: *Vždycky jsem je informoval od našich, měl jsem na ně vliv. Např. o okupaci 1968, ... Nebo když jsem se dozvěděl, že existují profesionální cyklisté. Vyprávěl jsem to spolužákům, jenže jsem řekl špatné slovo PROFESOR a oni to vyprávěli rodičům, ti je opravili slovo – PROFESIONÁL. Sice jsem míval špatná slova, ale měl jsem informace. Oni to nevěděli. Potom se jejich rodiče divili, odkud to vědí. Mají všechny informace ode mě (Jáchym, 1. rozhovor).*

Ve škole a na učilišti si také osvojil povědomí o regionálních rozdílech ve znakovém jazyce. Následující ukázka je zajímavá i tím, že respondent charakterizuje znakový jazyk užívaný ve škole jako vymyšlený slyšícími, a také proto, že na příkladu svého otce potvrzuje jazykověsocializační roli klubu pro neslyšící první generace.

6/6

Taky na učilišti někdo nastoupil z C, ukazoval jinak. Někdo ze Z, ti používali stejné znaky jako já, protože můj táta tam chodil. Dobře jsme si rozuměli, ale z C byly znaky jiné. Ale dalo se dorozumět, ti spolužáci z C pomalu znaky změnili. Ti z O používali znaky stejně jako v C. Ve V se používalo od Z. [...] V Z se taky ukazovalo jinak, ale to vymysleli učitelé nebo vychovatelé. Normálně spolužáci ukazovali jinak. Děti to kopírovaly od vychovatelů a učitelů. Táta nejdřív používal znaky od vychovatelů a učitelů, potom když chodil do klubu, tak potom ukazoval podle nich. Potom to učil mě, proto ty znaky znám.
(1. rozhovor)

Jáchym absolvoval základní školu pro nedoslýchavé, a vzhledem k tomu, že učitelé dobře artikulovali a užívali gesta a že on sám byl schopný mluvit a odezírat, hodnotil učitele i vychovatele ve srovnání s učilištěm pozitivně (*Učitelům jsem rozuměl, gestikulovali. Taky jsem odezíral a mluvil.; Na základní škole učili dobří učitelé, vychovatelé taky. V O to byl velký rozdíl. V O ako kdyby učili slyšící.*). Ze srovnání výuky na učilišti s výukou na základní škole ale vyplývá, že ho základní škola příliš nepřipravila na používání psané češtiny (ukázka 6/7).

6/7

Vychovatelé byli slyšící, vůbec neznakovali. Jenom jeden učitel se snažil znakovat. Nejhorší byl jeden učitel, který učil strojní technologii, vůbec mu nebylo rozumět. Na začátku jsem mu říkal, že nerozumím, snažil se a potom na to zapomínal. Taky neustále psal na tabuli, úplně stejně, co říkal. To mě moc nebavilo, pořád psát. Na základní škole to bylo málo, většinou se jenom mluvilo, nebylo potřeba pořád psát.
(1. rozhovor)

Práce

Jáchym po vyučení krátce pracoval v továrně, ve které pracoval jeho otec a další neslyšící. Pak se přestěhoval za manželkou do H a našel si práci v místní firmě. Jako jediný neslyšící s kolegy mluvil a později pomáhal s komunikací další neslyšícím, kteří do firmy nastoupili.

6/8

V práci jsem komunikoval mluveným jazykem, dokonce jsem pomáhal neslyšícím kolegům komunikovat se slyšícími. Pak si zvykli sami komunikovat. Vysvětlil jsem slyšícím, že musí hodně gestikulovat nebo ukázat napsané na papíře, ale stačí stručně. Nemusí podrobně vysvětlovat, oni pochopí hned, co je potřeba dělat. Byl jsem první neslyšící, nechtěli mě hned vzít. Řekl jsem, ať to se mnou zkusí aspoň měsíc, potom mě vyhodí. Nakonec mě nechtěl pustit. Nastoupili další neslyšící. Záchrana komunikace, mluvil jsem.

(1. rozhovor)

V současnosti pracuje pro jednu z nových taxislužeb, jejíž služby se objednávají online. V případě potřeby komunikuje se zákazníky písemně.

6/9

V A zákazníci, když něco potřebují, tak jim nabídnu, že jim to napíšu. Někteří napíšou a někteří ne. Někteří na mně mluvili a já to neslyším, tak se soustředím na řízení.

(1. rozhovor)

Založení vlastní rodiny, soužití se slyšícími rodiči manželky

Jáchymova manželka je neslyšící první generace, absolvovala stejné učiliště jako on. Chodila do školky pro slyšící a školy pro nedoslýchavé a znakovat se naučila až na učilišti, kde se poprvé ocitla mezi neslyšícími.

6/10

Manželka na učilišti začala ukazovat O variantu. Vyprávěla mi, že když tam nastoupila, brečela, protože ničemu nerozuměla, všichni ukazovali. [...] Postupně se naučila český znakový jazyk, na začátku to bylo „tvrdé“ znakování. Byli jsme ve stejném ročníku, ale

na jiném oboru. Seznámili jsme se ve druhém ročníku. Opravoval jsem ji, nevadilo mi to. Už umí perfektně.

(1. rozhovor)

Kromě práce mělo na Jáchymovo osvojování a užívání češtiny vliv to, že po svatbě začali žít společně s manželčiny rodiči. A to nejen tím, že s nimi Jáchym musel komunikovat, ale také tím, že mohl využít tchánovu pomoc při zakládání sportovního klubu neslyšících a že z jeho podnětu začal číst knihy (viz ukázky 6/11 a 6/12).

6/11

Ano sám jsem klub založil, pomáhal mi tchán, taky kamarádi ze Zlína mi poradili, z Olomouce taky. Posbíral jsem informace, i v bance, jak založit účet. Chodil jsem tam vše zařizovat sám, tchán se mnou nechodil. Doma jsem se zeptal tchána na různé smlouvy atd. A potom šel druhý den do banky.

(1. rozhovor)

6/12

Když jsem se oženil, začal jsem číst knihy. Dřív jsem se s manželkou doma nudil, bydlel jsem dohromady s jejími rodiči. Počítač nebyl, v televizi bylo jenom pár programů, navíc bez titulků. Doma jsem se často nudil, jen jsem ležel. Tchán mi doporučil něco dělat, ne jenom ležet, např. číst knihy. Tchán měl hodně knih. Tak jsem tedy zkusil vzít jednu knihu, o historii lodí. Nebylo to špatné čtení, ale hned jsem si ji neoblíbil. Vzpomínal jsem na školu, na dějepis atd. Pak jsem si četl knihy, vybavovalo se mi to a pochopil jsem souvislosti. Na začátku jsem hodně věcem nerozuměl, přesto jsem pořád četl a četl a je to čím dál lepší.

(1. rozhovor)

Výchova slyšících dětí

Jáchym s manželkou mají dvě slyšící děti, s jejich vzděláváním jim pomáhali manželčini rodiče. Od narození na děti mluvili (viz též *Když se nám narodily děti, hlas se vrátil, začal jsem mluvit.*), takže mají jen pasivní znalost znakového jazyka.

6/13

Naše děti jsou slyšící, respektuju je. Máme se rádi, ale hodně blízcí si nejsme. S mými rodiči to bylo víc blízké, komunikovali jsme ve znakovém jazyce. Manželka taky mluví. Od narození jsme na děti mluvili. S manželkou ukazujeme. Např. při obědě jsme na dceru mluvili. Artikulujeme. S manželkou ukazujeme a na dceru mluvíme, pěkně artikuluje. Kdykoliv dcera měla problém ve škole, tak jí pomohli prarodiče z máminy strany. [...] Na začátku jsem jí něco vysvětloval, ale když byla starší, asi v 8. třídě, už jsem „prohrál“, nevěděl jsem, jak jí to vysvětlit.

(1. rozhovor)

3.4. Jazyková trajektorie neslyšících druhé generace starších padesáti let

V tomto oddíle nejdříve představím trajektorii osvojování a užívání jazyků, kterou jsem se na základě pořízených jazykověbiografických a následných rozhovorů pokusila sestavit, a poté budu jednotlivé tranzice stručně komentovat. Tranzice, kterou nejsou společné všem respondentům, píšu kurzivou.

- 1) Respondent se narodil neslyšícím rodičům
 - a) má jen neslyšící prarodiče (Vlastimil)
 - b) má jen slyšící prarodiče (Jáchym)
 - c) má neslyšící i slyšící prarodiče (Marek, Pavla, Marie, Zuzana)

- 2) *Respondent má sourozence*
 - a) neslyšící (Marek, Pavla, Marie)
 - b) slyšící (Zuzana)

- 3) Respondent navštěvoval školku
 - a) pro neslyšící děti (Marek, Pavla, Marie, Vlastimil, Jáchym)
 - b) pro nedoslýchavé děti (Zuzana)

- 4) Respondent navštěvoval základní školu
 - a) pro neslyšící žáky (Marek, Pavla, Marie, Vlastimil)
 - b) pro žáky s vadami sluchu (Jáchym)
 - c) pro nedoslýchavé (Zuzana)

- 5) *Respondent absolvoval učiliště pro neslyšící* (Marek, Pavla, Zuzana, Vlastimil, Jáchym)

- 6) Respondent začal pracovat
 - a) mezi slyšícími (Vlastimil)
 - b) se slyšícími i neslyšícími (Marek, Pavla, Jáchym, Zuzana, Marie)³¹

³¹ Zuzana i Marie ale mají slyšící kolegy, kteří ovládají znakový jazyk.

7) Respondent získal další vzdělání

- a) vystudoval střední školu (Marie, Pavla)
- b) vystudoval vysokou školu (Marie)
- c) absolvoval nějaký kvalifikační kurz (Pavla)

8) Respondent založil rodinu

- a) s neslyšící osobou druhé a další generace (Marie, Zuzana)
- b) s neslyšící osobou první generace (Marek, Pavla, Vlastimil)
- c) s nedoslýchavou osobou (Jáchym)

9) Respondent vychoval nebo ještě vychovává dítě

- a) neslyšící (Marek, Marie, Zuzana, Vlastimil)
- b) slyšící (Jáchym)
- c) neslyšící i slyšící (Pavla)

10) Respondent je aktivní v komunitě neslyšících (Marek, Pavla, Marie, Vlastimil, Jáchym, Zuzana)

Ad 1) Respondent se narodil neslyšícím rodičům

Díky tomu, že se respondenti narodili neslyšícím rodičům, osvojili si znakový jazyk přirozenou cestou. Analyzované rozhovory (zvláště to, co respondenti říkají o svých partnerech/partnerkách) ukazují, jak je pro osvojování znakového jazyka i češtiny důležité to, zda byli jejich prarodiče neslyšící, nebo slyšící. Z hlediska osvojování a užívání znakového jazyka je to důležité především proto, že dítě, které má neslyšící prarodiče (z jedné nebo z obou stran), je znakovému jazyku vystaveno intenzivněji. Z hlediska osvojování a užívání češtiny je to důležité proto, že a) někteří rodiče-neslyšící první generace přikládali větší důležitost tomu, aby jejich dítě mluvilo a odezíralo (viz např. ukázkou 2/16); b) slyšící prarodiče s nimi mluvili a snažili se je naučit mluvit, případně číst (viz např. ukázkou 2/14).

Ad 2) Respondent má sourozence

Starší neslyšící sourozenci respondentů mají vliv na to, jak si osvojili znakový jazyk (viz ukázkou 2/1). Slyšící sourozenci respondentů uměli znakový jazyk a pomáhali jim v dětství i v dospělosti (viz ukázkou 5/4).

Ad 3) Respondent navštěvoval školku

Školka pro většinu respondentů znamenala odloučení od rodiny a první setkání s cizími slyšícími dospělými, kteří na ně navíc primárně mluvili, eventuálně používali gesta. Z hlediska užívání znakového jazyka je navštěvování školky začátkem odsunutí znakového jazyka z pozice prvního, dominantního jazyka. Z hlediska osvojování češtiny je to začátek osvojování nebo rozvíjení schopnosti odezírat, případně artikulovat. O tomto raném období života jsem ale od respondentů z pochopitelných důvodů získala jen minimum informací.

Ad 4) Respondent navštěvoval základní školu

Na všech školách, které respondenti navštěvovali, se vyučovalo orální metodou, učitelé užívali minimum znaků, a navíc je nepoužívali v učební komunikaci, ale jako prostředek ukázkování žáků (viz ukázkou 1/4). Respondenti se lépe či hůře naučili odezírat a mluvit, ze školy ale podle vlastního vyjádření odcházeli s minimální představou o gramatických pravidlech češtiny (viz ukázkou 3/3). Pro osvojování a užívání znakového jazyka byla školní docházka obdobím, kdy respondenti se spolužáky vytvářeli a používali školní znaky (viz ukázkou 2/3), kdy se naučili přecházet z jedné variety znakového jazyka do druhé (viz ukázkou 6/4) a kdy jako rodilí mluvčí učili znakovat své spolužáky-neslyšící první generace, a získali tak jisté sebevědomí (viz ukázkou 6/5).

Ad 5) Respondent absolvoval učiliště

Kromě Marie vystudovali všichni respondenti některý z učebních oborů, které byly v dané době neslyšícím dostupné (srov. 1. kapitolu). Na jejich osvojování a užívání znakového jazyka to mělo v zásadě vliv jen v tom, že se na učilišti setkali s neslyšícími vrstevníky, kteří absolvovali jinou základní školu a některé znaky ukazovali jinak. Studium na učilišti nebylo zásadní změnou, ani pokud jde o užívání češtiny, protože učitelé s nimi mluvili, takže respondenti museli odezírat a mluvit. Předpoklad, že si na učilišti rozšířili slovní zásobu o výrazy z oboru, problematizuje Markovo tvrzení, že po vyučení neznal názvy některých nástrojů (viz ukázkou 1/6).

Ad 6) Respondent začal pracovat

Pokud respondent nastoupil do firmy, kde pracoval i nějaký neslyšící (v Markově a Jáchymově případě to byl otec), nemusel alespoň zpočátku češtinu příliš používat (srov. vyjádření: *Když někde pracuje více neslyšících zaměstnanců, třeba tři čtyři, už nevádí, že člověk*

neovládá mluvený jazyk, může do zaměstnání nastoupit i tak a neslyšící kolegové mu pomůžou; Marek, 1. rozhovor). Všichni respondenti ale alespoň po jistou dobu pracovali se slyšícími. Zaměstnání vidí jako zásadní změnu z hlediska osvojování a užívání češtiny, ale také v tom, že si poprvé uvědomili, že češtinu opravdu potřebují (viz ukázkou 1/8). Pokud respondenti nežijí spolu se slyšícími příbuznými, představuje firma jediné místo, kde pravidelně a při společné činnosti komunikují se slyšícími, kteří znakový jazyk neovládají. Tyto kolegy také, zdá se, nejčastěji žádají o pomoc, když např. nerozumějí psanému textu (viz ukázkou 2/12).

Ad 7) Respondent získal další vzdělání

Další vzdělávání mělo podstatný vliv na osvojování a užívání češtiny v případě Marie, která učí češtinu na škole pro neslyšící, a musela vystudovat střední a vysokou školu. To, že se musela učit i anglicky, posílilo její schopnost uvědomovat si typologické rozdíly mezi mluvenými jazyky a tím i mezi mluvenými jazyky a znakovým jazykem (viz ukázkou 3/5). Pavla si začala lépe uvědomovat rozdíly mezi znakovým jazykem a češtinou také díky absolvování kurzu pro učitele znakového jazyka (viz ukázkou 2/8).

Ad 8) Respondent založil rodinu

Společný život respondentů s neslyšící/m druhé generace byl zvláště v počátcích a v případě, že absolvovali jinou školu, spojen s tím, že se museli jazykově přizpůsobovat (viz ukázkou 5/16). Pokud byl partner neslyšící první generace nebo nedoslýchchal, v zásadě se opakovala situace ze školy, respondenti jako rodičí mluvčí své protějšky znakový jazyk „doučovali“ (viz ukázkou 1/9). Z hlediska osvojování a užívání češtiny je život s neslyšícím první generace spojen rovněž s nutností komunikovat se slyšícím tchánem a tchyní, a to zvláště v případě společného soužití (viz ukázkou 1/9). Jáchyma tchán úspěšně motivoval k četbě (viz ukázkou 6/12).

Ad 9) Respondent má neslyšící a/nebo slyšící dítě

Respondenti předpokládali, že se jejich neslyšící dítě naučí znakový jazyk spontánně. V pozdějších letech museli – stejně jako jejich rodiče – nějak reagovat na to, že jejich děti používají „školní“ znaky, resp. že znakují jako jejich vrstevníci (viz ukázkou 4/18) nebo – v případě Zuzaniných dětí – používají mezinárodní znaky (viz ukázkou 5/21).

Pro to, aby si jejich neslyšící dítě co nejvíc osvojilo češtinu, volili respondenti různá řešení: a) na děti mluvili nebo znakovali a přitom mluvili / artikulovali, aby se děti už v rodině

naučily odezírat (viz ukázkou 3/12); b) dali dítě do školy pro sluchově postižené (viz ukázkou 1/10), nebo se rozhodli pro kochleární implantát (viz ukázkou 4/14). Pokud byl jejich partner neslyšící první generace, snažili se zajistit, aby jejich děti získaly komunikační dovednosti v češtině díky kontaktu s prarodiči (viz ukázkou 4/15). Výchova neslyšícího dítěte je přivedla k tomu, že si plně uvědomili důležitost kompetence v češtině, zvláště mluvené (viz ukázkou 2 v odd. 3.5. a pasáž z 1. rozhovoru s Marií citovanou v poznámce 34).

Ad 10) Respondent je aktivní v komunitě neslyšících

O tom, že se účastní života v komunitě neslyšících se zmínili všichni respondenti. Už ve výkladu o jazykové trajektorii Marka jsem upozornila na důležitost klubů neslyšících pro jazykovou a kulturní socializaci neslyšících dětí, mládeže a dospělých neslyšících první generace.³² Příklad Jáchyma, který musel kvůli založení a vedení sportovního klubu porozumět smlouvám a dalším dokumentům (viz ukázkou 6/11), ukazuje, že tyto aktivity mohou významně přispět i k rozvoji kompetence neslyšících v psané češtině.

3.5. Jazykové postoje respondentů

V tomto oddíle stručně popíšu postoje respondentů ke znakovému jazyku, češtině a užívání znakového jazyka jako vyučovacího jazyka. Toto téma částečně překračuje zadání práce a zasloužilo by si samostatný výzkum. Do práce jsem je zařadila nejen proto, že to moje data umožňují, ale především proto, že jsem původně chtěla zkoumat právě postoje neslyšících ke znakovému jazyku a pro téma osvojování a užívání jazyků jsem se rozhodla až po dohodě s vedoucím práce.

Postoj je v sociální psychologii definován jako *sklon (tendence, predispozice) člověka hodnotit něco n. někoho pozitivně n. negativně, resp. příznivě n. nepříznivě* (Sloboda, 2017). Předmětem jazykového postoje mohou být různé jazyky, variety jednoho jazyka, jednotlivé jazykové prostředky a také akty jazykového managementu (např. kodifikace nebo právě jazykové vzdělávání). Postoje mají složku a) kognitivní – znalosti o předmětu, k němuž je postoj zaujímán; b) afektivní – pocity, které tento předmět vyvolává; c) konativní (behaviorální) – připravenost k určitému chování v reakci na daný předmět (Sloboda, 2017).³³

³² Srov. též vzpomínku R. Novákové citovanou v 1. kapitole (Motejzиковá, Dingová 2005).

³³ Jazykovými postoji neslyšících se zabývala Hill (2012), která zkoumala, jaké mají neslyšící postoje k americkému znakovému jazyku a ke znakované angličtině. Na její práci zde ale nenavazuji.

V obecném povědomí se postoji obvykle rozumí jen to, jak lidé někoho nebo něco hodnotí. Explicitní pozitivní hodnocení znakového jazyka typu, srov. *ČZJ je krásný jazyk, přirozený jazyk neslyšících* (Marie, 1. rozhovor) se ale v analyzovaných rozhovorech vyskytly výjimečně. Respondenti se o znakovém jazyku spíš vyjadřovali jako o něčem, co je jim ve srovnání s češtinou vlastní, co je pro ně přirozené, srov. *ZJ je pro mě pohoda, mluvit je pro mě náročné, lepší je znakový jazyk.* (Zuzana, následný rozhovor); *Myslet na znakování není třeba, na znakování se nedá zapomenout.* (Vlastimil, 1. rozhovor) nebo *Psát mě nebaví, lepší je bavít se ve znakovém jazyce, to je takové uvolnění. Při psaní musím myslet, jak se to správně píše, taky přemýšlet o čem psát* (Jáchym, 1. rozhovor). V některých případech byl postoj ke znakovému jazyku jako plnohodnotnému jazyku vyjádřen nepřímo, popisem chování, např. Marek se zmínil o tom, že se vždy snažil naučit slyšící kolegy alespoň nějaké znaky, Marie a Pavla učily v kurzech znakového jazyka.

Výhoda jazykověbiografických rozhovorů jako zdroje pro zkoumání jazykových postojů spočívá v tom, že umožňují alespoň částečně zachytit to, jak se postoje respondentů proměňovaly v čase. Postoje respondentů ke znakovému jazyku jako prvnímu / mateřskému jazyku se jeví jako ustálené. Utvářely se v rodině, klubech neslyšících, kam chodili už s rodiči, ale také ve škole a na učilištích pro neslyšící. A to tím, že odmítali zakazování znakového jazyka (např. Marek uvádí v 1. rozhovoru příklady, kdy si dělali otevřeně legraci z učitelů a vychovatelů, kteří jim nerozuměli), a především tím, že na rozdíl od spolužáků-neslyšících první generace ovládali znakový jazyk a získávali informace o světě od neslyšících dospělých, zvláště od rodičů. Srov. *Sice jsem míval špatná slova, ale měl jsem informace. Oni* (tj. neslyšící první generace, Z.H.) *to nevěděli. Potom se jejich rodiče divili, odkud to vědí. Mají všechny informace ode mě* (Jáchym, 1. rozhovor).

Postoje respondentů k češtině se během života naopak výrazně proměnily. Ve vzpomínkách na komunikaci se slyšícími prarodiči a na školní docházku popisují osvojování a užívání mluvené češtiny (o psané se prakticky nezmiňují) jako něco, k čemu byli nuceni (srov. *Učitelé mě nutili mluvit, i násilím. Používali nějaké drátěné sondy, už ve školce. Na základní škole taky;* Marek, 1. rozhovor), a především jako něco, čemu nerozuměli (srov. *Měli jsme diktát, museli jsme psát. Taky jsme měli sluchátka, ničemu jsem nerozuměla. Ale museli jsme je používat;* Pavla, 1. rozhovor). Nesnažili se ji naučit (srov. *Prostě jsem jen sledoval čas a čekal, až výuka skončí. Naprosto vůbec jsem tam ničemu nerozuměl;* Marek, 1. rozhovor), protože nechápali, k čemu jim bude znalost češtiny dobrá (srov. *Český jazyk – k čemu? Mě to nebavilo. Stále mě to nebaví, ale musel jsem.* Jáchym, následný rozhovor; nebo *Na prvním stupni jsem to*

nijak neřešila. Na druhém stupni nám učitelé ukazovali různé tabulky, skloňování, časování, čísla. Je důležité si to všechno zapamatovat. Nepochopila jsem, proč se to máme učit. Na vše jsem kývala. Marie, 1. rozhovor).

Změnu postoje k češtině, pochopení její užitečnosti a potřebnosti spojují respondenti až s dospělostí – především s prací v kolektivu slyšících a s komunikací na úřadech atd. Tento pragmatický postoj k užívání češtiny je výstižně vyjádřen v následující ukázce.

1

Ano, mluvit je potřeba. Např. v obchodě, v práci. To jsem si uvědomil, až když jsem měl děti nebo mě v práci povzbuzovali, že mám pěkný hlas. Žádný slyšící by se kvůli neslyšícím nenaučil znakový jazyk. Mám slyšící dceru, mluvit s ní je pro mě trénink. Kdyby ve firmě pracovali jenom neslyšící, nebo kdyby to bylo obráceně, a bylo celkově víc neslyšících, tak bych nemluvil. A kdyby někdo slyšící se mnou potřeboval mluvit, tak by to byl jeho problém. Jenže slyšících je hodně, nepotřebuji se kvůli nám učit znakový jazyk, je to náš problém. Potřebuji hodně věcí zařizovat, nebo se zeptat atd., proto mluvím. Kdybych neměl slyšící děti, tak bych možná mluvil méně, jenom kvůli práci.

(Jáchym, 1. rozhovor)

To, jak se postoje neslyšících k češtině proměňují s věkem, pěkně dokládá také následující pasáž: *Ano čeština je důležitá. Syna moc čeština nebaví, ale dceru ano. Snaží se, ptá se mě. Někdy když opravuju synovi češtinu, mávne rukou. Říkám mu, že tohle slyšící nepochopí, musí se opravit. Je mu to jedno a je tvrdohlavý (Zuzana, 1. rozhovor).*

Postoj respondentů k češtině, resp. názor na vztah mezi oběma jazyky se definitivně dotvořil při výchově vlastních dětí. Podle Pavly by měly ovládat oba jazyky stejně.³⁴

³⁴ K tomu srov. realističtější pohled učitelky neslyšících: *Samozřejmě by měli neslyšící umět oba jazyky, český znakový jazyk a český jazyk. Český znakový jazyk je krásný jazyk, přirozený jazyk neslyšících. To je moc důležité. Nemusí umět češtinu na 100%, ale aspoň základ. Sama taky dělám chyby, ale to nevádí, hlavní je, že mi slyšící rozumí. Slyšící lidé mi rozumí hůř, tak bychom měli umět češtinu na 70 % nebo aspoň na 60 %.* (Marie, 1. rozhovor). Z pohledu sociolingvistiky k tomu lze dodat, že tzv. vyvážený bilingvismus, tj. znalost a užívání dvou jazyků na stejné úrovni (Nebeská, 2017), rozhodně není obvyklou formou bilingvismu.

2

Každý neslyšící by měl umět oba jazyky na stejné úrovni, ne jenom znakový jazyk [...]. Aby neslyšící byli rádi, že se umí vyjádřit i v českém jazyce. Často se stává, že tlumočnick není, pak se musíme spolehnout sami na sebe. Musíme umět i psát. Bylo by lepší, kdyby ve všech školách učili podle bilingvální metody. V některých školách učí hodně ve znakovém jazyce, to je sice dobře, ale děti musí umět i překládat do češtiny. Nebo když čteme noviny a něčemu nerozumíme, zavolat si tlumočnicka je blbost, stojí to moc práce. Lepší je poradit si sami. Proto je lepší učit se oba jazyky, pochopit jejich strukturu, gramatiku.

(Pavla, následný rozhovor)

Respondenti oceňovali, že se ve školách pro neslyšících užívá znakový jazyk, uznávají, že se díky tomu jejich děti naučí psanou češtinu lépe (srov. *Ano, dcera píše líp, protože učitelé umí znakovat. To u mě nebylo, musel jsem se to naučit vše nazpaměť, i když jsem tomu nerozuměl.*; Marek, následný rozhovor), ale jsou přesvědčeni, že je také důležité naučit se mluvit, a proto negativně hodnotí nepoužívání mluvních komponentů. Užívání znakového jazyka by podle respondentů nemělo u dětí a mladých neslyšících vést ke snižování jejich aktivní i pasivní kompetence v mluvené češtině, k nižší schopnosti odezírat a mluvit / artikulovat. Srov. následující dvě ukázky.

3

Když píšeme a u toho mluvíme, tak to pomáhá. Bez mluveného komponentu nevíme, co přesně psát. Nemusíme znát přesná slova, ale aspoň pohyb úst. Proto nutím děti, aby u toho [když používají znakový jazyk – pozn. ZH] i mluvili, že to pro psaní pomáhá. Je to opravdu důležité. Mozek pracuje líp, když se u toho mluví.

(Marie, 1. rozhovor)

4

Je to velká škoda, že děti neartikulují. Ať si zkusí odezírat, mluvit, některým se to povede a některým ne, nevadí, můžou si potom objednat tlumočnicka. Nebo, kdo nemá odvahu, tak prosím. Vůbec nemluvit, neartikulovat, neodezírat [...] ztrácí tím podle mě ty schopnosti.

(Vlastimil, následný rozhovor)

Tento postoj tito respondenti projevili i tím, že své děti učili artikulovat, srov. *Když byla dcera malá, učil jsem ji některá slova, např. MŇAU, BÉ. Když vyplazovala jazyk, tak jsem jí říkal, že vypadá jako opice. Dcera aspoň artikuluje, ale dnešní děti už moc neartikulují. To není ono. Jejich artikulace se často nehodí ke znakům. Např. znak EVA, má tři významy (ještě KNEDLE, STŘEDA). Lepší je k tomu artikulovat, sice bez hlasu, ale to nevadí. Když jsem byl malý, musel jsem artikulovat. Ve škole nás nutili mluvit. Rodiče taky artikulovali.* (Marek, 1. rozhovor).

4. Shrnutí

4.1. Hlavní zjištění

Jednotlivé tranzice na trajektorii osvojování a užívání jazyků neslyšících druhé generace starších padesáti let jsem komentovala v odd. 3.4., zde jen stručně shrnu, jak jazykové trajektorie mých respondentů a jejich postoj k oběma jazykům ovlivnily rodina, školní docházka, zaměstnání a výchova vlastních dětí.

Díky neslyšícím rodičům, starším sourozencům a prarodičům, kteří znakový jazyk užívali doma výhradně nebo primárně, si respondenti osvojovali znakový jazyk přirozenou cestou, v interakci s bezprostředním okolím. V klubech neslyšících nebo na sportovních a jiných akcích se pak mohli od dětství jazykově i kulturně integrovat do komunity neslyšících. O tom, jak rodinné prostředí ovlivnilo jejich osvojování a užívání češtiny, rozhodovala kompetence rodičů v češtině, zejména to, jakou důležitost přikládali mluvení a odezírání. Na rozvoj aktivní a pasivní kompetence respondentů v češtině (opět především mluvené) mělo samozřejmě velký vliv i to, zda měli slyšící prarodiče a jak často se s nimi stýkali.

Respondenti byli od školky po učiliště vzdělávání orálně. Tuto formu výuky a získané znalosti češtiny hodnotili negativně. Ještě důležitější bylo ale podle mého názoru to, že jim škola nedokázala ukázat, k čemu jim znalost češtiny vlastně bude. V jejich věku, navíc často v internátním prostředí, odděleném od běžného života, se jim čeština musela jevit jako neužitečná – zvláště v kontrastu se znakovým jazykem, kterým mohli s vrstevníky komunikovat bez problémů a prostřednictvím kterého získávali informace od dospělých neslyšících a jehož znalost jim dávala pocit převahy nad spolužáky, kteří měli slyšící rodiče.

Nástup respondentů do zaměstnání byl klíčovou změnou na jejich jazykové trajektorii nejen v tom, že museli komunikovat převážně nebo výhradně se slyšícími, ale také v tom, že si dříve nebo později uvědomili praktický užitek, který pro ně užívání češtiny má nebo by mohlo mít. Právě v tomto prostředí se nejčastěji setkávají se slyšícími, kteří neovládají znakový jazyk, takže musí alespoň na základní úrovni komunikovat česky. Mohou také využít pomoci kolegů, když nerozumějí nějakému psanému textu.

Oba respondenti, kteří mají slyšící děti, předpokládali, že si jejich děti češtinu díky slyšícím prarodičům a škole osvojí bez problémů. Oni sami na ně mluvili nebo používali jen základní znaky (srov. *Mě nenapadlo, že bych ho mohla učit znakovat, jako kdyby byl neslyšící.* Pavla, 1. rozhovor), takže děti znakový jazyk ovládají jen pasivně, rodičům netlumočí (podle

Jáchyma to syn dokonce odmítl jako svého druhu *nucenou práci*). Pavla sice mluvila o tom, že se snaží v písemné komunikaci se slyšícím synem o co nejlepší projev, silnější motivaci k vlastnímu zlepšení v češtině ale byla pro ni i pro další respondenty snaha poskytnout co nejlepší vzdělání neslyšícímu dítěti.

Na základě vlastních zkušeností ze zaměstnání a z praktického života komunikace s úřady, zdravotnickými zařízeními atd. dospěli všichni respondenti k přesvědčení, že pro budoucnost jejich dětí bude dobré, když budou ovládat alespoň do určité češtinu, zvláště mluvenou. Proto se kriticky stavěli k tomu, že jejich děti byly vzdělávány jen ve znakovém jazyce. Oceňovali sice, že jejich děti umějí lépe psát, ale obávali se toho, že tato forma výuky povede k tomu, že děti nezískají potřebné dovednosti v mluvení / artikulování a odezírání, tedy kompetence, které oni považují za nezbytné pro život ve většinové společnosti. Tuto jejich kritiku lze interpretovat tak, že navzdory vlastním špatným zkušenostem s orálním vzděláváním reprodukuje představu o dominantním postavení mluveného jazyka. Vzhledem k tomu, že všichni respondenti považují znakový jazyk za svůj jazyk a že někteří z nich zdůrazňují potřebu znát stejně dobře oba jazyky, je jejich kritika vzdělávání ve znakovém jazyce především odrazem generačních rozdílů v představách o žádoucí podobě bilingvismu českých neslyšících.

4.2. Omezení práce a podněty pro další výzkum

Hlavním omezením práce je to, že jsem s vedením jazykověbiografických a následných rozhovorů neměla žádné zkušenosti a že jsem pracovala s příliš malým vzorkem respondentů. Má zjištění tak není možné zobecnit, ale domnívám se, že předloženou jazykovou trajektorii dané generace lze považovat za reprezentativní. Pravděpodobnost, že bych na větším vzorku zachytila nějakou další tranzici, je podle mého názoru velmi malá. Nedostatečná velikost vzorku ale mohla vést k podstatnému zkreslení v případě zjištění týkajícího se názorů respondentů na výuku ve znakovém jazyce. Platnost tohoto zjištění by rozhodně bylo třeba ověřit na větším vzorku respondentů.

Dalším omezením práce je to, že jsem s pořízenými rozhovory pracovala jen jako se zdrojem informací pro vytvoření jazykových trajektorií respondentů a jejich generace. Nezabývala jsem se vztahem mezi vyjádřeními respondentů v jazykověbiografickém rozhovoru a tím, jak tato vyjádření komentovali v následném rozhovoru. Neanalyzovala jsem ani to, zda a jak vyjádření respondentů ovlivnilo to, že s nimi rozhovor vedla neslyšící mladší generace, kterou navíc někteří z nich osobně znají. Zcela stranou zůstalo to, jak respondenti svou

jazykovou biografii zapojují do dobového společenského kontextu, i to, co se lze dozvědět o jazykových biografiích jejich slyšících i neslyšících příbuzných atd. Z časových důvodů jsem detailně neanalyzovala managementové souhrny a jednotlivé akty jazykového managementu. Ty mj. umožňují udělat si představu o tom, jak komunikaci neslyšících na dálku ovlivnily moderní komunikační prostředky (přechod od faxů k videorozhovorům), a o tom, jak využívají (online) tlumočnické služby.

Bylo by užitečné, kdyby se na uvedená témata zaměřil případný další výzkum. Především bych ale byla ráda, kdyby v rámci sociolingvistického výzkumu českých neslyšících byly analyzovány jazykověbiografické a následné rozhovory s vrstevníky mých respondentů – příslušníky první generace neslyšících – a s neslyšícími dětmi respondentů a jejich vrstevníky. Tak by bylo osvojování a užívání jazyků příslušníků zkoumané generace popsáno z více perspektiv a zároveň by bylo možné mnohem důkladněji popsat generační rozdíly v tom, jak si čeští neslyšící osvojují a užívají znakový jazyk a češtinu a jaké k oběma jazykům a organizovanému managementu jejich osvojování zaujímají postoje.

Seznam použité literatury

BAŤOVÁ, Petra. *České a moravské znaky – nářeční dialekt Neslyšících*. Bakalářská práce. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta. 2012.

BAYLEY, Robert a LUCAS, Ceil. *Sign languages*. In: MESHTRIE, R. (ed.) *The Cambridge Handbook of Sociolinguistics*. Cambridge: Cambridge University Press, 83–102. 2012.

BRHEL, Michal. *Pojmenování základních barev v českém znakovém jazyce*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta. 2015.

ELDER, H. Glen; JOHNSON, M. Kirkpatrick a CROSNOE, Robert. *The emergence and development of life course theory*. In: MORTIMER, J. T., SHANAHAN, M. J. *Handbook of the Life Course*. Online. New York: Plenum. 2003. Dostupné z: https://www.academia.edu/44106775/Handbook_of_the_Life_Course. [cit. 14.4. 2024].

FRITZ, Milan. *Znaky pro základní kalendářní jednotky v českém znakovém jazyce*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta. 2014.

GABRIELOVÁ, Dagmar; PAUR, Jaroslav a ZEMAN, Josef. *Slovník znakové řeči*. Praha: Horizont. 1988.

HAŠKOVÁ, Hana. Úvod. In: HAŠKOVÁ, H. (ed.), VOHLÍDALOVÁ, M., MAŘÍKOVÁ, H., DUDOVÁ, R., UHDE, Z., KŘÍŽKOVÁ A., FORMÁNKOVÁ, L. *Vlastní cestou? životní dráhy v pozdně moderní společnosti*. Praha: Sociologické nakladatelství v koedici se Sociologickým ústavem AV ČR, 11–15. 2014.

HILL, J. Christopher. *Language Attitudes in the American Deaf Community*, Sociolinguistics in Deaf Communities Series, Vol. 18. 2012.

HOFFMANNOVÁ, Jana. *Doprovodný rozhovor a následný rozhovor: analýza transinterakčního managementu*. Jazykovědný časopis, roč. 74, č. 2, 495–598. 2023.

HOMOLÁČ, Jiří. *Komunikace neslyšících*. Sociolingvistika. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta. 1998.

HRUBÝ, Jaroslav. *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavých po jejich vlastním osudu. 1. díl*. Praha: Federace rodičů a přátel sluchově postižených. 1997.

HRUBÝ, Jaroslav. *Kolik je u nás sluchově postižených?* Speciální pedagogika, roč. 8, č. 2, 5–20. 1998.

HUDÁKOVÁ, Andrea. *Ve světě sluchového postižení: Informační a vzdělávací publikace (nejen) pro zdravotnický personál o životě a potřebách neslyšících, nedoslýchavých a ohluchlých lidí a lidí s kochleárním implantátem*. Praha: Středisko rané péče Tamtam. 2005.

HUDÁKOVÁ, Andrea a TÁBORSKÝ Jan. *Sociolingvistické kapitoly pro tlumočníky pro neslyšící*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka. 2008.

HYNKOVÁ DINGOVÁ, Nad'a. *Situace českého znakového jazyka*. Sociální služby, 42–45. Červen-červenec 2020.

JIRIČKA, Jan. *Sbohem, vnucené znaky. Neslyšící se vracejí k přirozenému jazyku. Rozhovor s R. Novákovou*. Online. 2012. Dostupné z: https://www.idnes.cz/zpravy/domaci/neslyšici-se-vraci-k-pouzivani-sveho-prirozeneho-jazyka.A120504_115211_domaci_jj [cit. 14.4. 2024].

KADERKA, Petr a SVOBODOVÁ, Zdeňka. Jak přepisovat audiovizuální záznam rozhovoru? Manuál pro přepisovatele televizních diskusních pořadů. *Jazykovědné aktuality*, roč. 43, č. 3–4, 18–51. 2006.

MACUROVÁ, Alena. *Jazyk v komunikaci neslyšících (Předběžné poznámky.) Slovo a slovesnost*, 55, 121–132. 1994.

MACUROVÁ, Alena. *Naše řeč?* *Naše řeč*, 81, 179–188. 1998.

MACUROVÁ, Alena. *Jazyk a hluchota*. *Slovo a slovesnost*, 62, 92–104. 2001.

MILLOVÁ, Katarína. *Životní tranzice v dospělosti z pohledu životní dráhy: přehledová studie*: Psychologie a její kontexty, 11(1), 5–22. Online. 2020. Dostupné z: <https://doi.org/10.15452/PsyX.2020.11.0001>. [cit. 14.4. 2024].

MITCHELL, A. Barbara. *Life Course Theory*. In: PONZETTI, J.J. (ed.). *The International Encyclopedia of marriage and Family Relationships*. 2nd ed. New York: Macmillan Reference, 1051–1055. 2003.

MOTEJZÍKOVÁ, Jitka a DINGOVÁ, Naďa. *Nevěřím, že by neslyšící úplně zmizeli*: Rozhovor s Radkou Novákovou, Info-Zpravodaj, roč. 13, č. 4, 11–14. 2005. Online. 2005. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/133-neverim-ze-by-neslysici-uplne-zmizeli>. [cit. 14.4. 2024].

NEBESKÁ, Iva. *Bilingvismus*. In: KARLÍK, P., NEKULA, M., PLESKALOVÁ, J. (eds.). *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. Online. 2017. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/BILINGVISMUS>. [cit. 14.6. 2024].

NEKVAPIL, Jiří. *Z biografických vyprávění Němců žijících v Čechách: jazykové biografie v rodině pana a paní S*. Slovo a slovesnost 61, č. 1, 30–46. 2000.

NEKVAPIL, Jiří. *Jazykové biografie a analýza jazykových situací: K osudům německé komunity v České republice*. Časopis pro moderní filologii 83, č. 2, 65–80. 2001.

NEKVAPIL, Jiří. *Language Biographies and Management Summaries*. In: *Language Management in Contact Situations Vol. III (= Report on the Research Projects No. 104)*, Chiba: Chiba Univ., 9–33. 2004.

NEKVAPIL, Jiří. *Jazykový management*. In: KARLÍK, P., NEKULA, M., PLESKALOVÁ, J. (eds.). *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. Online. 2017a. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÝ_MANAGEMENT. [cit. 14. 6. 2024].

NEKVAPIL, Jiří. *Sociolingvistika*. In: KARLÍK, Petr; NEKULA, Marek a PLESKALOVÁ, Jana. (eds.). *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. Online. 2017b. Dostupné z: <https://www.czechency.org/slovník/SOCIOLINGVISTIKA>. [citováno 14. 6. 2024].

NEKVAPIL, Jiří a SHERMAN Tamah. *Jazykový management a teorie jazykového managementu: úvodní poznámky*. Slovo a slovesnost 75, č. 4, 245-254. Praha. 2014.

NEUSTUPNÝ, Jiří. V. *Následné (follow-up) rozhovor*. Slovo a slovesnost 60, č. 1, 13–18. 1999.

NOVÁKOVÁ, Radka; PÍŠOVÁ, Andrea a VYSUČEK, Petr. *Internátní výchova v Praze Radlicích: Porovnání internátní výchovy neslyšících ve Výmolově ulici v Praze – Radlicích*. Online. 2000. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/38-internatni-vychova-v-praze-radlicich>. [citováno 14.4. 2024].

ONDRÁČKŮ, Alex. *Internátní péče ve školách pro sluchově postižené v ČR - od r. 1786 po současnost*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta, Ústav jazyků a komunikace neslyšících, 2016.

POTMĚŠIL, Miloň. *Všeobecný slovník českého znakového jazyka: A-N /*. Praha, Fortuna. 2002.

POTMĚŠIL, Miloň a KUČERA, Pavel. *Všeobecný slovník českého znakového jazyka: Doplněk O-Ž /*. Praha, Fortuna. 2006.

SHERMAN, Tamah a HOMOLÁČ, Jiří. *Management summaries and the follow up interview in language biography research*. Slovo a slovesnost 75, č. 4. Online. 2014. Dostupné z: <https://asjournals.lib.cas.cz/slovoaslovesnost/article/uuid:aa1ff710-1840-4abd-92fd-6e4010176064>. [cit. 14.4. 2024].

SHERMAN, Tamah a HOMOLÁČ, Jiří. „*The older I got, it wasn't a problem for me anymore*“: Language brokering as a managed activity and a narrated experience among young Vietnamese immigrants in the Czech Republic. *Multilingua* 36, č. 1. Online. 2017. Dostupné z: <http://languagemanagement.ff.cuni.cz/system/files/documents/Sherman-Homolac-2017-Language-brokering-among-young-Vietnamese-in-the-CR.pdf>. [cit. 5. 14.4. 2024].

SHERMAN, Tamah a HOMOLÁČ, Jiří. *Maybe the worst thing is that I speak Vietnamese with a Czech accent: Language and trajectories of young Vietnamese in the Czech Republic*. Working Papers in Language Management 5. Online. 2021. Dostupné z: http://languagemanagement.ff.cuni.cz/system/files/documents/wplm-05_sherman_homolac.pdf . [cit. 14.4. 2024].

SLOBODA, Marián. *Jazykový postoj*. In: KARLÍK, Petr.; NEKULA, Marek a PLESKALOVÁ, Jana. (eds.). *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. Online. 2017. Dostupné z: https://www.czechency.org/slovník/JAZYKOVÝ_POSTOJ . [cit. 14.4. 2024].

STRNADOVÁ, Věra. *Potom ti to povíme*. Praha: Česká unie neslyšících. 1994.

TŮMOVÁ, Anna. *N/neslyšící a jejich uplatnění na trhu práce*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd. 2008.

TYLŠOVÁ, Kateřina. *Jazykové trajektorie CODA v České republice*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta. 2022.

VOJNAROVÁ, Magdaléna. *České a moravské znaky – regionální dialekt neslyšících*. Bakalářská práce. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta. 2006.

VYSUČEK, Petr a kol. *Porovnání internátní výchovy neslyšících ve Výmlově ulici v Praze-Radlicích*. Seminární práce. Praha: Univerzita Karlova, Filozofická fakulta. 2000.

VYSUČEK, Petr. *Možnosti a limity intervence u dítěte s kochleárním implantátem v neslyšící rodině*. Disertační práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Online. 2021. Dostupné z: https://theses.cz/id/1d9uuw/disertacka_Vysucek_2021.pdf . [cit. 14.4. 2024].

Přílohy

Příloha 1

Děkuju, že jste byl ochotný/ochotná se se mnou sejít. Zajímá mě, jaké jazyky, kde a s kým užíváte. Kdybyste nechtěl/a na některou otázku odpovídat, samozřejmě nemusíte. Rozhovor nahráváme na video, ale v mé diplomové práci budou jen ukázky přeložené do češtiny a nikde nebude uvedené vaše jméno. Souhlasíte tedy s tím, abychom náš rozhovor nahráli?

Jak se jmenujete?

Kolik je vám let?

Co momentálně děláte (práce, studium)?

Můžete mi říct něco o svých rodičích (ne/slyšící, vzdělání, práce, sourozenci, jazyk užívaný v rodině)?

Jaký jazyk jste používal/a, než jste šel/šla do školky/školy?

Kam jste chodila na základní školu?

Jak s vámi komunikovali učitelé?

Učil/a jste se nějaký cizí jazyk?

Jak jste komunikoval/a se spolužáky?

Jaký jazyk jste nejčastěji používal/a mimo školu?

Četl/a jste v té době něco? Díval/a jste se na filmy nebo televizi?

Měl/a jste nějaké příbuzné nebo kamarády v nějakém jiném městě? Psali jste si někdy?

Co jste dělal/a po skončení základní školy?

Potřebujete ve svém současném zaměstnání češtinu?

Jak komunikujete se svými kolegy?

Co vám dělalo nebo dělá problémy v češtině?

S kým používáte češtinu? V jakých situacích?

Co děláte když:

Potřebujete něco koupit?

Musíte jít na úřady?

Vám přijde dopis v češtině?

Potřebujete jít k doktorovi?

Máte rodinu?

Manžel/ka je neslyšící?

Můžete mi říct, kam chodila do školy a kde pracuje?

Máte děti?

Jsou neslyšící nebo slyšící? Kolik je jim let? Kam chodí do školy?

Rozhodovali jste se s manželkou/manželem, do jaké školy své děti dáte?

Proč jste se rozhodli pro... školu?

Příloha 2

Informovaný souhlas

Tento výzkum je součástí mé diplomové práce. Zajímá mě, jak jste si Vy, případně Vaši blízcí, osvojovali znakový jazyk a češtinu a v jakých situacích tyto jazyky užíváte. Vaše účast bude spočívat v tom, že Vám položím několik otázek, rozhovor bude trvat maximálně 60 minut.

Rozhovor budu nahrávat na video, ale tato nahrávka bude využita jen pro účely mé diplomové práce. Krátké pasáže z rozhovorů s Vámi a dalšími účastníky výzkumu budou přeloženy do češtiny a v diplomové práci budou účastníci rozhovoru anonymizováni, nikdo se tedy nedozví, že jste mi dané informace poskytl/a právě Vy.

Pokud budete mít jakékoli dotazy nebo připomínky, můžete se na mě obrátit před začátkem rozhovoru, po něm i v jeho průběhu. Pokud byste nechtěl/a na některou otázku odpovědět, budu to samozřejmě respektovat.

Souhlasím s účastí na výzkumu za výše uvedených podmínek.

Jméno:

Datum:

Podpis: