proLékaře.cz | 12.11.2026

BILINGVISMUS A VÝCHOVA DÍTĚTE V BILINGVNÍ RODINĚ

BILINGUALISM AND EDUCATION OF CHILDREN IN A BILINGUAL FAMILY

Mgr. Jana Kadaníková[1], doc. PaedDr. Karel Neubauer, Ph.D.[1,2]

[1] Katedra speciální pedagogiky a logopedie, Pedag. Fakulta Univerzity Hradec Králové; karel.neubauer@uhk.cz

[2] Klinická logopedie, Česká Lípa

Anotace

Stať je věnována problematice bilingvismu a přístupu k výchově dítěte v bilingvním rodinném prostředí. Shrnuje akceptované poznatky věnované této problematice, obsahu pojmu bilingvismus, přibližuje jednotlivé typy bilingvismu, charakteristiky mluvního projevu bilingvních dětí a přístupy bilingvní výchovy. Kvalitativní šetření obsahuje dvě zacílené kazuistiky dětí z bilingvních rodin a jejich kvalitativní analýzu. Součástí závěru práce je i souhrn implikací do oblasti práce klinického logopeda s bilingvním dítětem.

Klíčová slova

jazyk; mateřský jazyk; vývoj řečové komunikace; bilingvismus; bilingvní výchova.

Summary

The essay is devoted to the problematic of bilingualism and approach to the child upbringing in bilingual family environment. The accepted knowledge devoted to the problematic is resumed, together with the content of the term ´bilingualism´, the particular kinds of bilingualism are approached as well as the characteristics of bilinguists speech manifestation and approach to bilingual parenting style. The qualitative research consists of two targeted case studies of children growing up in bilingual families and their qualitative analysis. The summary of implications targeted to the field of speech-language pathologist profession with bilingual child is a part of the essay´s conclusion.

Keywords

language, native language; development of speech communication; bilingualism, bilingual education.

Úvod

Mohlo by se zdát, že bilingvismus je pouhým fenoménem posledních dvaceti let. Tak se nám může bilingvismus v České republice na první pohled jevit. Ohlédneme-li se ale do naší historie, zjistíme, že většina Čechů je i teď alespoň receptivními bilingvisty, uvažujeme-li o slovenském jazyce či polštině na těšínském pohraničí. To znamená, že těmto jazykům rozumíme, ale sami v nich nedokážeme komunikovat. Historicky je výrazným fenoménem komunikace s početnou německou menšinou, která žila do konce 2. světové války na českém území. Prostřednictvím publicity a medializace se může zdát, že se jedná o zdánlivě nový fenomén, postupně ale zjišťujeme, že i v České republice má bilingvismus, bilingvní osoby, rodiny a bilingvní výchova svoji tradici a místo.

Při snaze vystihnout tak nejednotně vnímaný fenomén, jako je bilingvismus, se jeví jako vystihující přístup definovaný v práci Šulové a Bartanusze (2010, str. 198): „*Dvojjazyčný jedinec je ten, který má možnost jednat ve dvou (či více) jazycích, v určitém bilingvním či monolingvním společenství podle sociokulturních nároků, komunikační kompetence, stejně jako individuálními kognitivními nároky vyžadovanými danou společností, na stejné úrovni jako rodilý mluvčí. Bilingvní jedinec má také možnost kladně se identifikovat s oběma komunitami nebo jenom s částí lingvistické skupiny a její kulturou. Ideálním představitelem bilingvního jedince by byl z hlediska společnosti a jedince samého ten, kdo by byl schopen optimální realizace svého Já i sociální kompetence stejně dobře jako rodilý člen dané společnosti.*“ Do této definice je zapojena i pragmatická funkce řečové komunikace, kterou autoři jiných definic opomíjejí. Každá kultura, ba i komunita s sebou přináší i svá nepsaná komunikační pravidla a bilingvní dítě je většinou od narození přirozeně vychováváno k tomu, aby tato pravidla respektovalo a dodržovalo.



Mgr. Jana Kadaníková



doc. PaedDr. Karel Neubauer, Ph.D.

proLékaře.cz | 12.11.2026

Jazyk a bilingvní dítě

Bilingvní děti zpravidla od narození přicházejí do kontaktu se dvěma jazyky zároveň. Kropáčová (2006) k tomuto uvádí, že pokud má dítě přirozený a alespoň trochu rovnocenný přístup k oběma jazykům, jejich osvojování probíhá nenásilně a s velkou pravděpodobností budou oba tyto jazyky zároveň vnímány jako mateřské, ačkoliv Hélot (2009) tvrdí, že je to většinou jazyk země pobytu, který je volen jako rodinné médium.

Častým argumentem bývá, že si ani jeden z jazyků dítě neosvojí pořádně. Jde ale pouze o jeden z předsudků panujících o bilingvní výchově dítěte. Můžeme se ovšem s tímto jevem setkat v případě, že není vhodně zvolena či dodržována metoda bilingvní výchovy. Velkou výhodou dítěte, které je vychováváno v přirozeném rodinném bilingvním prostředí, je, že jsou oba jazyky vnímány jako rovnocenné, je s nimi v dostatečném kontaktu a především se v každém případě jedná o mateřské jazyky rodičů, které dítěti zajistí plnohodnotnou komunikaci se svými rodiči. Rozvíjející se dětský mozek dokáže od počátku bez problémů přijímat dva mateřské jazyky svých rodičů, aniž by tím byl poškozen. Tato schopnost je v každém případě obdivuhodná a pobízí neurolingvistiku k otázkám, jak jsou vlastně tyto dva jazykové kódy reprezentovány v mozku bilingvního jedince. Zda existuje jeden společný nebo dva oddělené lexikony a schopnost udržování dvou jazyků odděleně. Z výsledků výzkumů u bilingválních afatických pacientů vyplývá příklon k názoru, že jednotlivé jazyky jsou s velkou pravděpodobností v mozku reprezentovány neurofunkčně nezávisle na sobě (Paradis, 2004).

Jak lze tedy vnímat jazyk u bilingvistů a který z nich je jejich mateřským? Především každý bilingvista označuje pojmem mateřský jazyk jinou možnost. Někteří bilingvisté vnímají právě dominantní jazyk jako jazyk mateřský, jiní označují oba jazyky, které ovládají od dětství, jako mateřské. V tomto případě záleží na mnoha faktorech, jazykovém prostředí, ale i na samotném vnímání konkrétního bilingvního člověka. Skutnabb-Kangas (2000) popisuje jazyk mateřský na základě několika kritérií.

1. *Kritérium původu* označuje mateřským jazyk, který si jedinec osvojil jako první.
2. *Kritérium kompetence* považuje za mateřský ten jazyk, který jedinec ovládá nejlépe.
3. Pro *kritérium funkce* je hodnotícím faktorem zejména největší četnost užívání jazyka pro komunikaci.
4. *Kritérium identifikace,* kterou lze dále rozdělit na vnější a vnitřní, považuje za podstatné, se kterým konkrétním jazykem se jedinec sám identifikoval, či zda jeho okolí vnímá daný jazyk u jedince jako mateřský.

Není vyloučeno, aby menšinový jazyk byl zároveň jazykem mateřským. Menšinový jazyk ale splňuje následující kritéria: *„Jazyk, který užívá skupina lidí početně menší než největší skupina v dané společnosti. Obvykle to také znamená, že menšinový jazyk má slabší postavení ve společnosti než jazyk většinový.“* (Nekvapil, Sloboda, Wagner, 2009, str. 51). Breton (2007, str. 78) pak popisuje menšinový jazyk jako: *„Jazyk znevýhodněný oproti jinému jazyku co do počtu mluvčích nebo statutu.“*. Pokud si bilingvní děti osvojují jeden z jazyků, který je menšinový, je velká pravděpodobnost, že se tento jazyk nestane dominantním, protože nebudou mít tolik příležitostí v něm komunikovat jako v jazyce většinovém. Ani co se týče např. dostupnosti literatury, pak nebudou šance vyrovnané s většinovým jazykem. *„Nejjednodušším, biologickým kritériem úspěšnosti jazykové komunity je počet mluvčích daného jazyka.“* (Ostler, Fishman, Mazoyer, 2007, str. 557).

Specifika vývoje řeči bilingvních dětí

Je obdivuhodné, že malé dítě dokáže pojmout celý jazykový systém jednoho jazyka během prvních pár let života, natož jazyků dvou. Doposud se vedou spory o tom, zda si dítě řeč osvojuje pouze učením, nebo zda jsou v jeho mozku již připravené struktury, do kterých vývoj řeči zapadá. Učení je ale nepochybně zásadním procesem.

Je prokázáno, že: *„Lidé mají na začátku svého života větší kapacitu osvojovat si jazyky.“* (Johnsonová, Newport, 1989, str. 234). Lidský mozek je doslova naprogramován k učení, tudíž i k učení se jazyku. Vývoj řeči bilingvních dětí je frekventovaně přibližován s akceptací jednoho ze dvou základních druhů bilingvismu, neboť v případě obou probíhá osvojování dvou jazyků různým způsobem.

Simultánní bilingvismus

Jako simultánní nebo také časný bilingvismus označujeme stav, kdy dochází k osvojování obou jazyků současně, a to již od narození dítěte. *„Děti, které si druhý jazyk osvojují od narození nebo v raném věku přibližně do věku tří až čtyř let, procházejí ve vývoji tohoto jazyka stejnými vývojovými fázemi jako monolingvní jedinci.“* (Morgensternová, Šulová, Schóll, 2011, str. 41). Harding-Esch a Riley (2008, str. 73) ve své knize také upozorňují na fakt, že děti se sice druhý jazyk velmi rychle učí, ale taktéž ho rychle zapomínají. Za důležité faktory pro udržení si schopnosti jazyku rozumět a komunikovat jím považují zejména užívání jazyka a potřebu ho užívat. Dále uvádějí: *„Bilingvní dítě se učí dva jazyky stejným způsobem a ve stejné posloupnosti, jako se monolingvní dítě učí jeden jazyk s tím zřejmým rozdílem, že bilingvní dítě se musí ještě naučit rozlišovat mezi oběma jazyky. Dvojjazyčnost tak nevyžaduje žádné zvláštní duševní procesy, ale pouze rozšíření a vytříbení těch, které jsou společné všem, kdo nějaký jazyk ovládají.“*.

Zahraniční autoři, jako jsou Fred Genesee a Elena Nicoladis (Štefánik a kol., 2004), označují za simultánní bilingvismus takové případy, kdy je dítě vystaveno oběma jazykům do věku zhruba čtyř let. Podle Štefánika (2004, str. 239): *„Čím nižší je věk při příchodu do prostředí druhého jazyka, tím větší je pravděpodobnost dosáhnutí výslovnosti v tomto jazyku na úrovni rodilých mluvčích nebo téměř na této úrovni.“*. Saunders (1988) rozlišuje 3 stádia vývoje řeči bilingvních dětí:

I. stadium:

Označuje období do dvou let. Za počátek se udává většinou „objevení řečových aktivit“ (Morgensternová, Šulová, Schóll, 2011). Dítě používá především jednoslovné věty, a to zhruba do 18. měsíce. Jazyky ještě nemusí být plně diferencovány. Od této doby objevují věty dvouslovné, které převládají až do dvou let věku dítěte. U dítěte je již vytvořena určitá pasivní zásoba v obou jazycích, aktivně však oba nepoužívá. Vysloví-li nějaké slovo v jednom jazyce, ještě není schopno přiřadit k němu slovo významově shodné v jazyce druhém. Saunders definuje toto stádium jako indeterminované kódování. Dítě má vytvořený jeden jazykový systém, ale používá slova z obou jazyků. Je také možné, že slova z obou jazyků nějakým originálním způsobem kombinuje. Tyto informace jsou důležité zejména pro rodiče, kteří se často zbytečně obávají toho, že měli raději zvolit pouze jeden mateřský jazyk pro své dítě a nemást ho druhým jazykem. Jedná se o přirozený vývojový jev v řeči bilingvního dítěte.

II. stadium:

Začíná zhruba od dvou let dítěte. Dítě již má lexikální systémy dvou různých jazyků, nicméně používá převážně jeden gramatic-

proLékaře.cz | 12.11.2026

ký systém. Používá tedy stejná syntaktická pravidla pro oba jazyky. Roste jeho aktivní slovní zásoba v obou jazycích, přičemž slova a jazyk vybírá podle toho, s kým hovoří. Stále se objevují případy, kdy v gramaticky správné větě jednoho jazyka použije slovo z jazyka druhého. Opět se nejedná o patologii, dítě si pouze nemuselo osvojit slovo najednou v obou jazycích a jednoduše si jej nahradí slovem, které zná, ačkoliv je v jiném jazyce. Na druhou stranu ale už v tomto věku se najdou děti, které označí jeden předmět slovem z obou jazyků. To dokazuje, že už si začínají uvědomovat existenci dvou odlišných jazykových systémů.

III. stadium:

Není vymezeno věkem z toho důvodu, že každé dítě k němu dospívá postupně. Jde totiž o období, když již dítě přesně diferencuje slovní zásobu i gramatiku obou jazyků, je tedy plně bilingvní. Toto období trvá do doby, než se v řeči objevují jen minimální interference – prolínání jazyků, a pokud se dítě nachází v prostředí, kde je určitý jazyk spojovaný s určitou osobou, obrací se na tuto osobu v příslušném jazyce. Jako mezník se udává již zmiňovaný čtvrtý rok, ale to záleží na mnoha faktorech. Zejména na osobnosti dítěte, postoji rodičů a době působení každého jazyka (Saunders, 1988).

Před dovršením pátého roku dítěte dozrávají zásadní cerebrální struktury mozku dítěte, v tomto období již hovoříme o ***sukcesivním bilingvismu***. Od věku sedmi let, kdy se mění způsob osvojování syntaxe, se už nejedná o bilingvismus, ale o učení se cizímu jazyku.

Doposud žádný výzkum neobjasnil, zda mají bilingvní děti dva specifické jazykové systémy v oblasti fonologie. Poukazují pouze na existenci určitých odlišností, zároveň ale prokazují spoustu podobností s vývojem monolingvních dětí. Tato různorodost může být zapříčiněna především nerovnoměrným vystavováním jednotlivým jazykům. Jsou to zejména kognitivní psychologové, kteří se snaží porozumět tomu, jak jsou jednotlivé jazyky reprezentovány ve vědomí bilingvních jedinců. Existují hypotézy jednoho systému, jejichž zastánci reprezentují názor, že oba jazyky jsou ve vědomí bilingvních jedinců reprezentovány v jednom systému. Opak tvrdí logicky odvoditelná hypotéza dvou systémů. V poslední době se ale stále více prosazuje názor, že některé stránky obou jazyků mohou být reprezentovány společně a jiné zase odděleně (Sternberg, 2009).

Autoři zabývající se problematikou bilingvismu také doposud nejsou jednotní v názoru, zda dítě od počátku vnímá dva jazyky odděleně, či zda prochází obdobím tzv. *fusion stage*. To znamená, že by dítě zpočátku nebylo schopné odlišovat od sebe dva jazykové kódy a vytvořilo by si jeden hybridní systém, kdy by kombinovalo různé jazykové roviny obou jazyků dohromady.

Zastánci teorie, kdy dítě od počátku rozeznává oba jazykové systémy, tvrdí, že oba jazyky se vyvíjejí nezávisle na sobě a že fenomén mísení jazyků dokládá pouze dva nedokonalé systémy existující odděleně od sebe (Hoffmann, 1991). Odpůrci tohoto názoru naopak tvrdí, že míchání jazyků je dokladem jednoho hybridního systému, a tudíž stále neoddělených dvou jazykových kódů. Genesee (1989) preferuje akceptovatelné pojetí, že děti pravděpodobně procházejí ve svém vývoji stádiem, kdy dosud nerozlišují jazyky od sebe, ale rozhodně jsou schopné odlišit od sebe jejich fonologické systémy. Děti mají obecně lepší schopnost sluchově rozlišovat fonémy a reprodukovat nové zvuky snadněji, zatímco dospělí mohou mít s tímto problémy a výslovnost druhého jazyka může být ovlivňována výslovností jejich prvního jazyka (Hoffmann, 1991).

Sukcesivní bilingvismus

„O sukcesivním (následném) bilingvismu u dětí hovoříme tehdy, když k osvojování druhého jazyka dochází následně po získání již jistých jazykových kompetencí v prvním jazyce.“ (Morgensternová, Šulová, Schóll, 2011, str. 31). Dítě si tedy nejprve osvojuje jeden jazyk, což je mateřský jazyk rodičů, který používají doma, a až později, např. ve školce nebo ve škole, si osvojuje jazyk druhý. Dítě se tedy učí i jazyku, kterým se hovoří v prostředí, ve kterém vyrůstá. To je někdy označováno jako diglosie. Dítě si přesto může osvojit druhý jazyk na takové úrovni jako dítě, které bylo bilingvně vychovávané již od narození. Neplatí ale, že čím dříve, tím plynulejší bude jeho jazykový projev. Záleží hlavně na strategii, kterou rodiče zvolí a jak ji dodržují. Ve vývoji řeči druhého jazyka je opět typické, že zpočátku používá gramatiku již zafixovaného jazyka, tento jev ale postupem času mizí. A to dokonce mnohem rychleji, než je tomu v prvním případě, neboť kognitivní schopnosti dítěte jsou na mnohem vyšší úrovni, což mu umožňuje učit se druhému jazyku přirozeně rychleji.

Stadia, kterými prochází dítě osvojující si druhý jazyk v přirozeném bilingvním prostředí po osvojení prvního jazyka, popsal Filmore (1976):

I. stadium:

Dítě se zpočátku snaží navazovat sociální vztahy s mluvčími druhého jazyka. Upřednostňuje především aktivity, které vedou k interakci, spíše než k získávání informací. Spoléhá se při tom především na známé verbální vyjádření, stejně tak jako na neverbální prvky komunikace.

II. stadium:

Dítě se začíná zaměřovat na komunikaci s mluvčími druhého jazyka. Začíná se pomalu přesouvat od sociálně užitečných a intaktních vyjádření směrem k novým kombinacím slov ve svém vyjádření.

III. stadium:

V posledním stadiu se dítě ujišťuje, že používá jazyk správným způsobem. Děti se tedy zpočátku snaží zaměřovat řeč na navazování sociálních kontaktů, naučí se nejprve hovorové výrazy a až později se zaměřují na gramatiku a obsah komunikace. Při tomto procesu používají následující kognitivní a sociální strategie.

Dítě se nejprve ujišťuje, že to, co mluvčí druhého jazyka okolo něj říkají, je odpovídající dané situaci. Jeho výpovědi korespondují s očekáváním společnosti. Připojí se ke skupině a chová se tak, aby si ostatní mysleli, že rozumí. Hledá opakující se části výpovědi a tímto získává první výrazy, kterým rozumí a které jako první začíná používat. Zprvu věty integruje jako celky a až potom začíná analyzovat významy jednotlivých slov a používat je k vytváření vět nových. Podle věku, kdy dochází k osvojování jazyka, se dělí tento typ bilingvismu na raný a pozdní, přičemž se pohybujeme ve věkovém rozmezí od tří a nejpozději sedmi let. Mělo by být bráno v potaz, že dosažený stupeň úrovně v obou jazycích není závislý na tom, zda dítě nabývalo jazyk simultánně či sukcesivně (Grosjean, 1982).

Rozlišení dvou samostatných jazykových kódů u bilingvního dítěte

Odlišit dva jazykové kódy pomáhá dítěti především narůstající znalost jednotlivých jazyků a jejich zvuková odlišnost. Dítěti zároveň napomáhá hromadění sociálních zkušeností, které mu poskytují dostatečné množství cenných informací, a zároveň snaha domluvit se s monolingvním člověkem. Možná právě proto bývá výchovná strategie jeden člověk, jeden jazyk, nejúspěšnější. *„Kontext, zejména lidský kon-*

proLékaře.cz | 12.11.2026

text, hraje pravděpodobně nejdůležitější roli v rozhodování statusu a role jednotlivého jazyka v dětské mysli a napomáhá jim osvojit si vhodnou lingvistickou formu. Existují podložené doklady o tom, že děti, které si osvojily své jazyky od odlišných osob, vykazují mnohem menší procento míšení jazyků než ty, které si je osvojily ‚smíšeným' způsobem." (Hoffmann, 1991, str. 86).

Bilingvní děti tedy využívají člověka jako referenční bod, který organizuje jejich jazykové chování. S ním pak přirozeně volí ke komunikaci takový jazyk, který je jazykem daného komunikačního partnera. Obdobně pak může volba jazyka probíhat v případě, že dítě komunikuje doma s rodiči jedním jazykem, kdežto okolní prostředí hovoří jazykem jiným. Oddělený kontext pro oba jazyky je považován za nejdůležitější pro základy bilingvismu, protože právě to pomáhá dítěti rozumět, že oba jazykové kódy je možné používat ke komunikaci, a zároveň rozlišit kdy a který jazykový kód by měl použít. Neexistuje ale žádný empirický důkaz pro to, že by ostatní metody měly škodlivý vliv na pochopení dítěte dvou odlišných jazykových kódů. O období, kdy si dítě uvědomuje, že používá dva jazykové systémy, se stále vedou spekulace.

Bilingvní rodina a bilingvní výchova

Jako bilingvní rodinu označujeme rodinu, která je lingvisticky smíšená, zároveň se ale takto označují rodiny, které sice hovoří pouze jedním jazykem, tento jazyk je ale rozdílný od jazyka okolní společnosti (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011). Na bilingvní rodinu můžeme pohlížet hned z několika úhlů pohledu. Šulová (2010) uvádí komplexní dělení s ohledem na samu komunikaci.

- Dle jazyků, kterými hovoří členové rodiny
  - Rodiče mají rozdílné mateřské jazyky, avšak znají je oba a střídají je mezi sebou a svými dětmi. Každý z rodičů pak mluví s dítětem svým mateřským jazykem.
  - Rodiče mají rozdílné mateřské jazyky, ale doma s dětmi hovoří jen jedním z nich.
  - Rodiče mají společný jazyk, zároveň jsou v rodině ale další osoby, které hovoří jiným jazykem.
- Dle vztahu mezi jazykem užívaným v rodině a jazykem užívaným ve společnosti
  - Rodina je bilingvní a jazyk komunity se shoduje s jedním z jazyků užívaných v rodině, čímž je tento jazyk posílen.
  - Rodina i komunita je bilingvní shodnými jazyky.
  - Rodina je jednojazyčná, ale jazyk rodiny se neshoduje s jazykem užívaným ve společnosti. Jazyk společnosti však do rodiny různými způsoby doléhá.
  - Rodina je monolingvní, ale životní nutnost vedla některé její členy k přijetí jazyka okolní společnosti.

Přístupy bilingvní výchovy

- Grammontovo (nebo někdy i Ronjatovo) pravidlo/princip. Jeho podstata spočívá v důkladném dodržování zásady jedna osoba – jeden jazyk, kdy oba rodiče mají rozdílné mateřské jazyky. Metoda akceptuje domněnku, že dítě si asociuje každý z jazyků s odlišnou osobou, a tudíž bude moci rozvinout dva jazykové kódy, aniž by jeden zasahoval do druhého. Podrobně se jí věnoval francouzský lingvista M. Grammont, podle něhož byla metoda pojmenovaná. Grammontova práce je více než století stará, jeho dílo bylo publikované v roce 1902. Grammont tento způsob výchovy doporučil francouzsko-švýcarskému lingvistovi Julesovi Ronjatovi, který vytvořil první empirickou studii na základě pozorování svého vlastního dítěte v knize *Le développement du langage observé chez un enfant bilingue*, přeloženo jako *Vývoj jazyka pozorovaný u bilingvního dítěte* (Houwer, 2005). Jazyky jsou tedy užívány současně, ale odlišnými osobami, přičemž může dojít ke zvýraznění jednoho z jazyků např. při návštěvě prarodičů. Mezi další autory a zastánce této metody patří např. W. Leopold nebo von Raffler-Engel (Štefánik, 2000).
- Fantini a E. Zierer u svých dětí použili odlišnou metodu. Od počátku mezi sebou i s dítětem komunikovali pouze v jednom jazyce. Druhý jazyk uvedli až poté, co si dítě osvojilo základy jazyka prvního, zhruba v období kolem třetího roku dítěte (Štefánik, 2000). Opět se jedná o případ, kdy mají rodiče odlišné mateřské jazyky, přičemž ale jazyk, ve kterém s dítětem komunikují, není dominantním jazykem okolí (Štefánik, 2000). S dominantním jazykem dítě seznamují, jak je uvedeno, až mezi 3. až 5. rokem dítěte.

Častým modelem je výlučné používání jazyka menšiny všemi členy v domácnosti a jazyk většinového národa si dítě osvojuje mimo rodinu. Děti si druhý jazyk osvojují velmi rychle a přirozeně, pokud ale rodina z jakéhokoliv důvodu opustí zemi, mohou tento jazyk také velmi rychle zapomenout (Bartanusz, Šulová, 2010).

Další z možností je střídavé používání jazyka v rámci rodiny buď ve stanovených hodinových úsecích dne, či během týdne, o víkendech. Z takovéto metody logicky plyne riziko nerovnoměrného vystavování dítěte každému z jazyků, což může ve výsledku vést k jejich nerovnocennému ovládání (Štefánik, 2000). Grosjean (1982) uvádí ještě další možnost, a to používání jazyka uvnitř i vně rodiny podle určitých faktorů, jako jsou: téma, situace, osoba a místo.

Doba, kdy dítě od sebe dokáže odlišit dva dané jazyky, závisí na mnoha faktorech, mezi něž patří: osobnost dítěte a jeho schopnosti, postoj rodičů, doba působení každého jazyka, ale i postavení jednotlivých jazyků ve společnosti (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011). I Grammontovo pravidlo má své odpůrce, nicméně stále zůstává pro dítě nejsnadnějším přístupem v rámci odlišení dvou jazykových kódů. Ať už ale rodiče použijí pro své dítě jakoukoliv výchovnou metodu, je především důležité, aby s dítětem komunikovali v takovém jazyce, který dokonale ovládají, dokážou ho přizpůsobit potřebám dítěte, a dávali mu dostatek podnětů pro jeho rozvoj včetně správného mluvního vzoru, a to je většinou právě mateřský jazyk (Bartanusz, Šulová, 2010).

Největším rizikem stále zůstává nepromyšlenost a nejednotný postup rodičů ohledně bilingvní výchovy dítěte, kterou by měli důsledně dodržovat. Pro dítě je to důležité zejména z toho hlediska, aby nejen dokázalo odlišit od sebe dva jazykové kódy, ale především pro jeho potřebu jistoty. Pokud budou rodiče najednou měnit své zvyky a používat ke komunikaci jiný jazyk z důvodu obavy o vývoj řeči dítěte, může to dítěti velmi uškodit, a to nejen po stránce vývoji řeči, která souvisí hlavně s rozvojem myšlení.

Existuje i uváděný a zřejmě poněkud extrémní přístup bilingvní výchovy, kde komunikační jazyk určuje první věta a dítě by mělo rodiči odpovídat v tom jazyce, ve kterém hovoří rodič. Doporučení pro rodiče bilingvních dětí je tedy hlavně předem promyšlený postup a volba jazykové výchovy, její důsledné dodržování, podporování dítěte v dvojjazyčném osvojování

proLékaře.cz | 12.11.2026

řeči co nejdříve (ideálně hned od narození) bez nátlaku při osvojování jakéhokoliv z jazyků, nabídnout dítěti další příležitosti komunikace v obou jazycích mimo rodinu a podporovat rozvoj bilingvismu ve vzdělávání dítěte (Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011).

Charakteristiky mluvního projevu bilingvního dítěte

Projev bilingvního dítěte se neliší pouze možností alternativního používání dvou jazyků, nýbrž v něm můžeme pozorovat i následující jevy: interferenci, vypůjčování, míchání a přepínání kódů. Jedná se o unikátní charakteristiky mluvního projevu bilingvních mluvčí, které mohou pro monolingvistu znít rušivě, a proto se z nich zbytečně stávají stigmata. Je nevhodné, aby tyto charakteristiky byly využívány k přetrvávání a šíření předsudků ohledně nedokonalé znalosti obou jazyků v důsledku bilingvální výchovy.

Interference

Je charakterizována jako: *„Odchylky od norem kteréhokoliv z jazyků vyskytující se v řeči dvojjazyčných osob následkem jejich znalosti dvou, respektive vícero jazyků, tedy odchylky vyplývající z jazykového kontaktu. Zahrnuje úpravy konfigurací vyplývajících ze začleňování cizích prvků do vyšších strukturovaných domén jazyka, do značné části morfologie a syntaxe i do vícerých oblastí slovníku.“* (Weinreich, 2004, str. 17). Jde tedy o přenos elementů z jednoho jazyka do druhého. Lehiste (2004) například uvádí, že interferenci může při komunikaci využívat i dokonalý bilingvní mluvčí, nezáleží tedy na hloubce znalostí jednotlivých jazyků. Interferenci mohou vyvolávat i stresové situace.

Vypůjčování

Vypůjčování si položek (slov) z druhého jazykového kódu. Bilingvista si je může i foneticky či morfologicky přizpůsobit. U dětí zejména může být způsobeno únavou, leností, emocionálním stresem. Ale nemusí mít vždy jen negativní příčinu a mluvčí si může vědomě volit slovo z jiného jazyka, protože to třeba uznává v daném momentu za vhodné nebo více k věci. Hoffmann (1991, str. 103) o vypůjčování píše: *„Výskyt vypůjčování si slov v řeči bilingvistů, směřované k dalšímu bilingvnímu jedinci, obvykle nevedou k žádnému nedorozumění – právě naopak, mohou tímto způsobem do konverzace přenést zájem, humor, intimnost a přinést potěšení z konverzace oběma partnerům na úrovni jejich sdílené lingvistické znalosti.“*. Haugen (2004) pak popisuje vypůjčování jako střídání, nikoliv míšení jazyků, přičemž se jedná o proces zahrnující reprodukování. Tvrdí, že každý hovořící usiluje o reprodukci již naučených jazykových vzorců, má-li zvládnout nějakou novou komunikační situaci. Mezi těmito vzorci pak existují i vzorce z druhého jazyka, a pokud reprodukuje bilingvní mluvčí nové jazykové vzorce mimo kontext jazyka, než ve kterém si je osvojil, pak hovoříme o vypůjčování.

Mísení jazyků

Není jednoduché rozlišit mezi mísením a vypůjčováním slov z druhého jazyka. Rozdíly nacházíme především ve frekvenci a v konotaci, přičemž mísení má spíše charakter zvyku. Rozdílně je také vnímáno mísení jazyků u dospělých a u dětí. Zatímco u dospělých je mísení dokladem dvou jazykových systémů, které jsou od sebe odděleny, a jedinec vědomě používá prvky z druhého jazyka, u dětí je vnímáno jako doposud nedokonalé oddělení dvou jazykových systémů a většinou bývá hodnoceno negativně. S negativním hodnocením se setkávají i dospělí bilingvisté, ale u dětí je tento rys o to podstatnější, že rodiče si jej většinou vykládají jako chybně zvolenou jazykovou výchovu a změní dosavadní způsob komunikace. Přitom výsledky mnoha výzkumů dokazují, že mísení jazyků je normální fází ve vývoji řeči u některých bilingvních dětí. Děti většinou nechápou, proč ke změně komunikace došlo, a zároveň se tím většinou jeden z rodičů připravuje o možnost promlouvat ke svému dítěti ve svém mateřském jazyce. Navíc v době, kdy je již znalost obou jazyků na velmi dobré úrovni, k mísení obyčejně nedochází, a to za předpokladu, že bilingvní mluvčí hovoří s lidmi, kteří ovládají pouze jeden z jazyků (Horňáková, 2007).

Přestože nelze s jistotou říct, zda děti procházejí stádiem, kdy jazykové kódy nejsou doposud jasně odděleny, téměř všechny děti stádiem mísení jazyků procházejí. S mísením jazyků se setkáváme zejména z těchto důvodů:

- pokud byla položka (ne pouze „slovo“, protože se nemusí jednat pouze o slovo, ale třeba gramatiku atd.) naučena v jednom jazyce, ale ve druhém ještě ne;
- pokud je položka dočasně nedostupná a dítě si raději vybírá ekvivalent z druhého jazyka;
- pokud je položka komplexnější nebo méně charakteristická v jednom jazyce, může ji použít ve druhém jazyce;
- pokud je dítě vystavováno mísení jazyků, bude taktéž odpovídat dvěma jazyky dohromady.

Postupné snižování mísení jazyků u dětí je dokladem vzrůstající separace dvou jazykových systémů a je prokázáno, že děti, které jsou vychovány podle přístupu – jeden člověk, jeden jazyk, vykazují mnohem dřívější dobu poklesu míchání jazyků než děti, se kterými rodiče komunikují oběma jazyky podle prostředí, ve kterém komunikují (Hoffmann, 1991).

Přepínání kódů (code-switching)

„Dobře organizovaný proces, který se používá jako komunikační strategie na oznámení jazykové a společenské informace.“ (Grosjean, 2004, str. 39). Přepínání kódů u dětí pak popisuje Meisel (2004), který tvrdí, že jej děti využívají jako cestu menšího odporu, pokud usoudí, že potřebný jazykový materiál je přístupnější ve druhém jazyce. Domnívá se, že i u dětí jde o uvědomovaný proces, protože se v něm děti mají velký sklon kontrolovat zejména při volbě a množství přepínání kódů závisejících na komunikačním partnerovi, a dodává, že jde o doklad vysoké pragmatické kompetence u bilingvních mluvčích. Přepínání kódů vykonává smysluplnou funkci a není dokladem semilingvismu (Hélot, 2009). Naopak poskytuje bilingvnímu člověku více komunikačních prostředků a možností vyjadřování a je to jeden z nejkreativnějších aspektů projevu bilingválního člověka (Harding-Esch, Riley, 2008). Je to právě přepínání kódů, které zpochybňuje tradiční názor na bilingvního mluvčího jako na dva monolingvisty v jedné osobě (Wei, 2004). Zároveň jde o proces, který vyžaduje dobrou znalost obou jazyků. Někteří bilingvisté vnímají přepínání negativně jako lenost a snaží se tomuto jevu vyhýbat a častěji se ve svém projevu kontrolovat (Hoffmann, 1991).

proLékaře.cz | 12.11.2026

Komunikativní kompetence bilingvních dětí

O lingvistické kompetenci neboli jazykové způsobilosti bilingvních mluvčí bychom neměli uvažovat jako o dvou odlišných částech, které jsou rozděleny dvěma jazykovými kódy. Lingvistická kompetence bilingvních mluvčí totiž kombinuje elementy obou jazyků a umožňuje takto mluvčímu používat odlišné strategie mluvního projevu, nežjsou dostupné monilingvistům . Grosjean (1982) pak upozorňuje, že bychom toto měli vnímat jako unikátní lingvistický systém, který je sice odlišný od systému monolingvistů, ale neznamená to, že by byl nekompletní.

Bilingvní děti čelí stejným komunikačním výzvám jako děti monolingvní. Vývoj komunikačních kompetencí u bilingvního dítě nám dává možnost nahlédnout do jejich kognitivních kapacit stejně tak jako lingvistických kompetencí. Bilingvní dítě si musí navíc osvojit schopnost komunikovat vhodně a efektivně ve dvou jazycích, což zahrnuje i porozumění interpersonální komunikaci, která přesahuje rámec vyžadovaný pro komunikaci monolingvních dětí. Už během období jednoslovných až dvouslovných vět bilingvní děti rozlišují a používají s rodičem takový jazyk, jakým na něj rodič mluví. Grosjean (1982) zavádí pojem „the person language bond», kdy člověk a jeho používaný jazyk pro dítě zároveň představuje „pouto», váže se k určitému jazyku. Dle tohoto vzoru je tedy člověk v očích dítěte označen určitým jazykem, a pokud tento člověk osloví dítě jazykem jiným, může to v dítěti vyvolat zmatek a úzkost. Děti i mohou předstírat, že výpovědi nerozumějí, některé dokonce projevují nesouhlas nad použitím jiného jazyka, než na který byly u člověka zvyklé. Tato vstřícnost a přizpůsobení se komunikačnímu partnerovi odráží vysokou úroveň komunikativních kompetencí bilingvních dětí. Jedním z velkých faktorů v této oblasti je působení rodičů. Dokladem je výzkum Lanzové, kdy rodiče volili odlišné přístupy k mísení jazyků u svých dětí. Pokud dítě na rodiče hovořilo jiným jazykem, než byl mateřský jazyk rodiče nebo mísilo oba jazyky dohromady, a rodič dal dítěti najevo, že mu nerozumí, pak byla mnohem větší pravděpodobnost, že dítě mnohem dříve začne v konverzaci používat odpovídající jazyk (Lanza, 2004). Zajímavé také je, že děti mají tendenci kopírovat přepínání jazyků svého komunikačního partnera. Výzkumy, které byly na toto téma prováděny, prokázaly, že procento přepínání mezi jazyky při rozhovoru bilingvního dítěte s neznámým bilingvním komunikačním partnerem bylo u obou komunikantů téměř shodné (Genesee, Nicoladis, 2014). Grosjean (1982, str. 201) uvádí: *„Zdá se, že děti respektují jazykovou preferenci svého komunikačního partnera.“*. Výběr jazyka volí podle těchto faktorů: člověk, situace a funkčnost interakce. V pozdějším věku pro ně začne být důležitý také věk, status a zaměstnání účastníka dialogu.

Vliv bilingvismu na osobnost dítěte

O tématu vlivu bilingvismu na osobnost dítěte se doposud vedou spory, které prochází určitým vývojem. Po období počátku 20 století, které nebylo bilingvismu příliš nakloněno, přichází neutrální období. Do přelomu století byly vypracovány nové adekvátní testové psychologické metody, ve kterých bilingvní děti vykazovaly IQ srovnatelné s IQ monolingvních dětí. Od roku 1960 převládl názor, že bilingvismus pravděpodobně má pozitivní vliv na vývoj osobnosti dítěte (Hoffmann, 1991).

Zásadním kladem je bezesporu kvalitnější vztah s rodiči, komunikuje-li dítě s rodičem v jeho rodném jazyce. Taková komunikace je obecně přirozenější a každý z komunikantů dokáže mnohem lépe vyjádřit své myšlenky. Dítě může díky znalosti rodného jazyka svého rodiče navazovat kontakty i s dalšími členy rodiny (Wei, 2004). Lze se samozřejmě setkat s tzv. umělým bilingvismem, kdy je dítě také vystavováno dvěma jazykům již od narození, v tomto případě ale jeden z jazyků není mateřským jazykem daného rodiče. Velkým rizikem je samozřejmě nedostatečná znalost jazyka, a tudíž i nesprávný jazykový vzor pro dítě.

Další výhodou bilingvismu je, že dítě se jazyk neučí, nýbrž si je přirozeně a velmi snadno osvojuje již od útlého věku (Kropáčová, 2006). Velmi rychle si dokáže osvojit i zvukovou stránku jazyka, díky čemuž ovládá jazyk zcela bez cizího přízvuku (Horňáková, 2007). Taktéž rychle odděluje zvukovou a významovou stránku slova (Kropáčová, 2006). I co se týče sociálního rozměru komunikace, děti musejí volit jazyk podle svého komunikačního partnera, což je učí zvýšené citlivosti sociálním a komunikačním funkcím jazyka. Mnohem více si tedy uvědomují potřeby svého komunikačního partnera (Hélot, 2009).

Mezi nejdiskutovanější a neustále ověřované výroky se vedou debaty zejména v poli působení bilingvismu na kognitivní vývoj dítěte. Kognitivní vývoj zahrnuje jednak změny kvalitativní, tj. způsob myšlení, a změny kvantitativní, tj. nárůst schopností a znalostí (Sternberg, 2009). Bilingvisté prokazují lepší výsledky v úlohách, ve kterých je k řešení zapotřebí kreativního myšlení, které je celkově flexibilnější, neboť význam slova je pro bilingvisty volněji zapojen k obsahu a znalost dalšího lingvistického kódu má vliv i na celý proces učení (Hélot, 2009). *„Předpokládá se, že učení se dalšímu jazyku je jednodušší pro ty, kteří už druhý jazyk znají, než pro monolingvisty, jinými slovy, existuje pozitivní přenos z učení se druhého jazyka na učení se dalším jazykům.“* (Cenoz, Genessee, 1998, str. 19).

Nevýhody bilingvismu jsou často svázány s předsudky o bilingvních mluvčích. Mnoho lidí se domnívá, že bilingvní člověk by měl zvládat oba jazyky na stejné úrovni a často nechápou, že bilingvní člověk se nerovná dvěma monolingvistům. Na druhou stranu nedostatečné jazykové znalosti mohou bilingvním dětem působit značné potíže. Pokud není vhodně zvolena metoda bilingvní výchovy, či není-li důsledně dodržována, mohou nedostatečné jazykové znalosti a z toho plynoucí problémy působit opravdové potíže v mezilidské komunikaci, či dokonce ohrozit samotný vývoj myšlení. Tento jev označujeme jako semilingvismus, což znamená, že dítě nemluví přijatelně ani jedním jazykem (Morgensternová, Šulová, 2007). Negativním předsudkem vázajícím se k bilingvismu je tvrzení, že existuje přímá souvislost mezi výskytem balbuties a bilingvní výchovou. Názor podpořily výzkumy francouzských lékařů Pichona a Borel-Maisonna z let 1937, moderní výzkumy však jakoukoliv spojitost mezi výskytem koktavosti u bilingvních dětí neprokázaly (Hoffmann, 1991).

Jako další nevýhodu lze vnímat skutečnost, že bilingvní mluvčí jen málokdy deaktivují druhý jazyk úplně (Grosjean, 2008). V jejich mluvním projevu se pak můžeme setkat s nadměrným mísením či přepínáním z jednoho jazykového kódu do druhého, interferencí (Štefánek a kol., 2004), a to zejména ve slabším jazyce. Ačkoliv se u mnohých jedná o záměrné komunikační jevy, laici je vnímají jako známku nedostatečného ovládání jazyků (Kropáčová, 2006). Individuální negativní vnímání vlastního bilingvismu může být vázáno na sociokulturní status jazyka minoritních skupin, který je vnímán jako méněcenný, většinovou společností odmítaný,

proLékaře.cz | 12.11.2026

tudíž jej bilingvní mluvčí nakonec mohou přestat používat úplně s pocitem, že to snižuje jejich hodnotu. Dítě tak může být ovlivněno bilingvismem negativně kvůli sociálnímu tlaku a „podřazenosti" jednoho z jazyků (Hélot, 2009). Bilingvní dítě může bilingvismus vnímat také jako neustálý konflikt. Nabízí se mu dvě kultury, ale dítě neví, do které z nich patří. Ve výsledku si v obou kulturách může připadat jako cizinec. Samotný bilingvismus není předpokladem k psychickým problémům, ale určitě představuje větší úsilí k založení si vlastní identity (Hoffmann, 1991; Morgensternová, Šulová, Scholl, 2011).

Užití kazuistik v kvalitativním šetření

Kazuistiky jednotlivých dětí, které jsou vychovávány bilingvně, umožňují popsat vývoj bilingvního dítěte a přiblížení reality bilingvní výchovy. Kazuistika je jedním ze základních typů výzkumu v kvalitativním přístupu. Jejím přínosem je holisticky orientovaný přístup, což v tomto případě znamená, že jsou zde bilingvní děti přiblíženy v individualitě a konkrétní rodinné konstelaci. Výsledné údaje jsou nenumerické, nelze je zobecňovat či aplikovat na jiné případy (Ferjenčík, 2000). Oproti tomu lze postihnout individuální zvláštnosti ve vývoji řeči v celém kontextu rodinné situace s ohledem na jazykové zázemí rodiny v zemi, ve které žijí, a na postavení jednotlivých jazyků v daném státě.

Hlavní metodou pro získávání dat k sepsání jednotlivých kazuistických studií a realizaci výzkumu byly polostrukturované rozhovory vedené pokud možno v přítomnosti obou nebo jednoho rodiče. Dopředu byl stanoven seznam základních otázek týkajících se motorického a řečového vývoje dítěte a komunikace mezi jednotlivými členy v rodině. Většinu rozhovorů bylo možné provést přímo v domácím zázemí dítěte. Druhou neméně důležitou metodou pro sběr dat bylo samotné pozorování bilingvních dětí při komunikaci s rodiči, prarodiči, kamarády a dalšími lidmi a samozřejmě samotná komunikace s těmito dětmi. Protože se jednalo o děti normálně se vyvíjející, které byly minimálně hospitalizované či v péči konkrétních odborníků, nebyla využita širší analýza dokumentů pro sběr dat.

Hlavním předpokladem případových studií byla bilingvní výchova dítěte v rodinném prostředí a přítomná kritéria:

- bilingvní rodina, která se rozhodla pro bilingvní výchovu od narození dítěte;
- oba jazyky, které si dítě osvojuje, jsou mateřskými jazyky rodičů;
- dítě vyrůstá v úplné rodině a ve společné domácnosti.

Kazuistiky jsou dokladem metody „jeden člověk – jeden jazyk" neboli užití Grammontova pravidla v bilingvním rodinném prostředí. Jména osob byla pozměněna, šetření probíhalo v 1. polovině roku 2015 na základě již předchozích dlouhodobých kontaktů s rodinami dětí.

Případová studie č. 1 – chlapec Rayan

Datum narození:	říjen *2008*
***Rodinná anamnéza*:**	matka Adéla, nar. 1974, mateřský jazyk čeština
	otec Djamel, nar. 1974, mateřský jazyk francouzština
	sestra Emma, nar. 2011, mateřský jazyk francouzština a čeština
Prarodiče z matčiny strany:	Věra, mateřský jazyk čeština
	Mahmoud, mateřský jazyk francouzština
Prarodiče z otcovy strany:	Marie, mateřský jazyk francouzština
	Pierre, mateřský jazyk francouzština

Rayan žije se svými rodiči v úplné domácnosti. Oba rodiče jsou narozeni v roce 1974 a jsou zcela zdrávi. Matka vystudovala vysokou školu a v současné době je v domácnosti. Otec vystudoval střední školu a je zaměstnaný. Seznámili se během studijního pobytu Rayanovy matky v Paříži, kde se zároveň naučila francouzsky. Celá rodina žije v Paříži v blízkosti Bouloňského lesa.

Matka od začátku plánovala své děti vychovávat bilingvně, a to nejen z toho důvodu, aby děti mohly komunikovat s českou větví rodiny. Matka si již od začátku neuměla představit, že by děti připravila o jazyk země, ve které celý život žila. Chtěla, aby se prostřednictvím jazyka seznámily s českou kulturou a mohly samostatně komunikovat v zemi, do které tak často jezdí. Narážela sice na nesouhlas ze strany partnera, který česky neumí, a když přijede s rodinou do České republiky, nerozumí, ale přesto si svůj názor prosadila. Otec dětí ani do budoucna neplánuje učit se češtinu ani její základy pro jednoduché dorozumívání. Dopředu si matka o bilingvální výchově nic nezjišťovala, seznámila se v Paříži s dalšími Češkami, které své děti vychovávají bilingvně a nejvíce zkušeností načerpala právě od nich.

Rayan má mladší sestru Emmu, která se narodila v srpnu 2011. Vychází spolu velmi dobře, mají kamarádský vztah. Rayan je pro sestru vzorem, ráda napodobuje veškeré jeho činnosti. Jelikož Emma stále hodně mísí oba jazyky dohromady, funguje Rayan jako její překladatel. A to jak ve školce, dokud do ní oba chodili, tak doma v rodině. Emma často používá francouzské hovorové výrazy dohromady s českými, což může některým lidem v rozumění činit potíže. Nikoliv však Rayanovi, sourozenci mají nekonfliktní, věku přiměřené vztahy.

Prarodiče z matčiny strany bydlí v České republice v malé klidné vesnici. Dědeček dětí, pan Mahmoud, je původem Libanonec a mluví plynně francouzsky. Do Čech přicestoval v šedesátých letech jako student a naučil se česky. Komunikuje v češtině bez obtíží, avšak se silným francouzským přízvukem, který ale nebrání rozumění. Babička dětí, paní Věra, je původem Češka, nicméně francouzský jazyk vystudovala a po nějakou dobu vedla i Francouzskou Alianci ve Východočeském regionu. Oba hovoří francouzsky plynně na úrovni rodilého mluvčího. S prarodiči z otcovy strany se děti příliš nevídají, ačkoliv také bydlí ve Francii. Dědeček z otcovy strany zemřel na jaře roku 2014.

Osobní anamnéza:

Rayan se narodil v termínu 10/2008, bez komplikací a dosud neměl žádné výrazné zdravotní potíže. Motorický vývoj probíhal víceméně v normě. Sám uměl sedět v šesti měsících, lézt v devíti měsících, přičemž lezl velmi krátce. Dle slov matky Rayan udělal první kroky na své první narozeniny a velmi brzy byl schopen chodit sám bez opory, kterou ale neustále vyžadoval. Samostatně bez opory pak začal chodit od patnáctého měsíce. Od osmi měsíců dávala matka chlapce do francouzských jeslí.

Jazykový vývoj

Rayan od počátku pozitivně reagoval na oba jazyky. Bylo vidět, že rozumí všemu, o čem se mluví, ať už je to v češtině nebo francouzštině. První slova vyslovil okolo desátého měsíce, a to v češtině. Byla

proLékaře.cz | 12.11.2026

to slova: „děda“ a „babi“. Po velmi dlouho dobu ale více nemluvil. Pokud mluvil, používal převážně samostatná slova, maximálně dvouslovné věty, a to i v době nástupu do francouzské mateřské školy ve třech letech v roce 2012. Matka sice měla obavy, zda dvěma jazyky nepůsobí chlapci problémy, ale předpokládala, že se to po nějakém čase stráveném v mateřské škole zlepší.

Na doporučení učitelky v mateřské škole nakonec vyhledala s Rayanem logopedku (ortophoniste). V té době byly chlapci čtyři roky. Logopedka jí sdělila, že musí s dítětem přestat komunikovat česky. Tento názor podporoval i otec dítěte. Matka si nebyla jistá, zda bilingvní výchovou Rayanovi neublížila, ale nakonec se rozhodla vyhledat jiného odborníka. A to zejména z toho důvodu, že k této logopedce chlapec odmítal chodit a po celé tři měsíce, kdy k ní docházeli, s ní nekomunikoval. Po pár návštěvách u nové logopedky, ke které začali chodit od Rayanových čtyř let a osmi měsíců, se začala chlapcova komunikace zlepšovat. Logopedka zavrhla předchozí návrh, že by měla matka s dítětem přestat komunikovat česky, naopak komunikaci matky s dítětem v češtině podpořila. Zdůraznila, že je důležité dítěti poskytnout jazyk, ve kterém může přemýšlet. Zvolila odlišný přístup od předchozí logopedky, kterou navštěvovali. Hoch nebyl nucen ke komunikaci a nakonec se do ní sám ochotně zapojil.

Začala se zlepšovat i jeho komunikace ve francouzštině. Zejména z důvodu pravidelné docházky do mateřské školy a narození mladší sestry. Doposud byl Rayan totiž zvyklý trávit většinu času s matkou, která s ním komunikuje v češtině. S otcem, se kterým komunikuje jenom francouzsky, se vídá doposud vždy po jeho příchodu z práce.

Po narození sestry Emmy začal Rayan fungovat i jako „tlumočník“ mezi jejich kamarády, protože Ema občas vkládá do francouzských vět česká slovesa. Rayan si velmi brzy uvědomoval rozdíl mezi oběma jazyky. Po návratu do Francie z Čech prohlásil, že jsou ve Francii, tudíž i matka by s ním měla mluvit francouzsky a ne česky. V té době mu byly čtyři roky. Od počátku u něj silně převládá čeština. Francouzsky se prakticky nevyjadřoval nebo s obtížemi až do čtyř let.

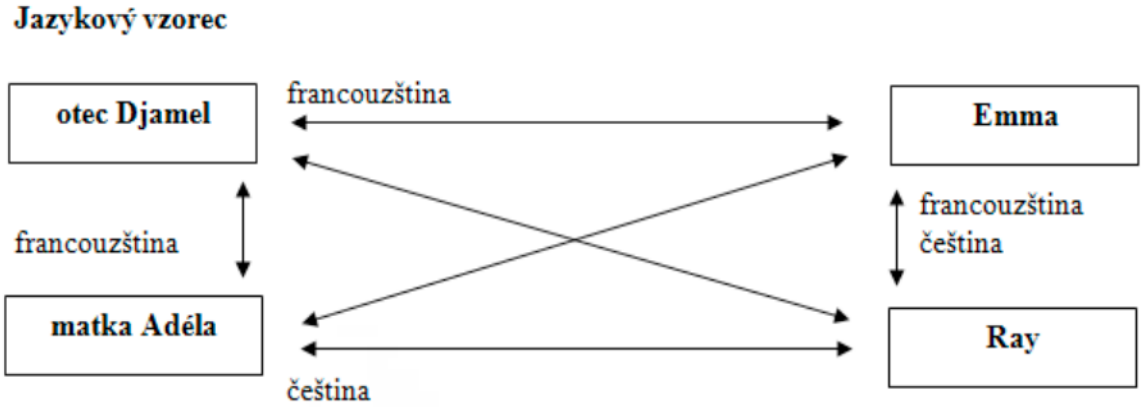
Komunikační jazyky jsou v rodině jasně odlišené. V přítomnosti matky se hovoří česky, je-li přítomen i otec, mluví všichni francouzsky. V Čechách u prarodičů a s kamarády mluví česky, ve Francii francouzsky. Pouze v ojedinělých případech nastává situace, kdy např. Rayan vypráví matce o tom, co zažil ve školce se svými francouzskými kamarády, tudíž je pro něj přirozené vypovědět celý příběh ve francouzštině, protože jej zažil ve francouzštině. V takových případech ho matka vyslechne, nežádá po něm, aby jej vyprávěl česky, nicméně ona mu česky odpovídá. S prarodiči z matčiny strany mají obě děti vytvořeny silné citové pouto, dokazují to i první chlapcova slova. Velmi rádi za nimi do Čech jezdí, tráví u nich veškeré prázdniny, tedy dva měsíce během letních prázdnin, o Vánocích a na jaře. Děti údajně mluví na počátku svého pobytu ve francouzštině i v češtině, ke konci pak už pouze česky.

Je celkem unikátní, že komunikační jazyk není fixovaný pouze na určitou osobu, tzn. Emma s Rayanem nemluví jenom francouzsky nebo jenom česky. Komunikační jazyk volí zejména podle přítomnosti otce, který češtinu neovládá, nebo matky, se kterou komunikují pouze v češtině, pokud jsou s ní sami. Dále si jazyk vybírají právě podle toho, v jakém jazyce příhodu prožili. Rozhodně se neostýchají komunikovat, ale nijak zvlášť se nesnaží ani vyčnívat nad ostatní svoji výbornou znalostí druhého jazyka.

Obzvláště Rayan si již osvojil i rozdílnost obou jazyků co se týče tempa, melodie či jeho rychlosti. Zatímco v češtině hovoří spíše monotónně a pro nás přirozeným tempem, francouzsky hovoří poměrně rychle se střídáním výšky hlasového projevu podle typu vět. Nicméně stále u něj přetrvávají problémy s výslovností některých hlásek, což se úzce pojí s výslovnostní normou jazyka francouzského. Zatímco francouzský jazyk je mnohem bohatší na samohlásky, souhlásky se v mluveném projevu ztrácí, „polykají“. Hoch má problémy s výslovností skupiny hlásek b-m-p, kde je znát přílišná nosovost přejatá z francouzštiny, dále mu dělají problémy sykavky c-s-z. Jinak je jeho mluva srozumitelná, plynulá s poměrně bohatou až nadprůměrnou slovní zásobou vzhledem k věku. Zřetelně si uvědomuje rozdíly mezi oběma jazyky, ví, kdy má který použít.

Emma má radost z možnosti komunikovat oběma jazyky obdobně jako její bratr, ačkoliv v jejím případě dochází k občasnému mísení jazyků. Od počátku má na rozdíl od bratra silnější francouzštinu, což také přispělo ke zlepšení Rayanovy francouzštiny. Často vkládá do vět slovesa z druhého jazyka. Přesto hoch sestře výborně rozumí.

V poslední době matka uvažuje o přijetí anglické *au-pair*, která by děti vyzvedávala ze školy a školky a komunikovala s nimi pouze v angličtině. Rayan nastoupil do základní školy v září roku 2014. Dle vyjádření třídní učitelky patří hoch mezi kamarádské a bystré žáky, ve škole nemá žádné problémy. Dle vyjádření Rayanovy babičky z matčiny strany bude chlapce během letních prázdnin učit číst a psát v češtině.



proLékaře.cz | 12.11.2026

Případová studie č. 2 – chlapec Samuel

Datum narození:	*duben 2006*
***Rodinná anamnéza*:**	matka Heda, nar. 1976, mateřský jazyk čeština,
	otec Philip, nar. 1965, mateřský jazyk angličtina,
	bratr Stefan, nar. 2001, mateřský jazyk čeština a angličtina,
	sestra Ella, nar. 2001, mateřský jazyk čeština a angličtina,
	sestra Milla, nar. 2009, mateřský jazyk čeština a angličtina.
prarodiče z matčiny strany:	Heda, mateřský jazyk čeština
	Pavel, mateřský jazyk čeština
prarodiče z otcovy strany:	Pauline, mateřský jazyk angličtina
	Thomas, mateřský jazyk angličtina

Samuel žije se svými rodiči v menší vesnici v úplné domácnosti v České republice. Matka se narodila v České republice r. 1976 a je zcela zdravá, otec se narodil ve Velké Británii r. 1965 a má roztroušenou sklerózu. Oba rodiče vystudovali vysokou školu. Matka je zaměstnaná, otec kvůli své nemoci pobírá invalidní důchod. Seznámili se během pobytu Samuelovy matky v Anglii. Rodina žije v menší vesnici poblíž krajského města, ale jelikož všechny děti dochází do mateřské nebo základní školy do města, rozhodli se sem přestěhovat. Po dokončení rekonstrukce rodinného domku následně změnili trvalé bydliště.

Na bilingvní výchově se oba partneři shodli. Od začátku byla totiž vybrána jako země jejich pobytu Česká republika a jelikož Philip česky neumí, v podstatě neměli jinou možnost. Oba se ale shodují, že v rozhodnutí pro bilingvální výchovu vidí přínos. Matka vystudovala angličtinu a němčinu na vysoké škole a oba jazyky ovládá na úrovni rodilého mluvčího. Znalosti jazyka si prohlubovala několika studijními pobyty v německy a anglicky hovořících zemích. Výuka cizích jazyků je v současné době i její práce. Philip se již dlouho snaží naučit alespoň základy českého jazyka, ale dle svých slov na jazyky obecně nemá talent. O zvládání češtiny se pokouší opakovaně. Rozumí pár jednoduchým výrazům, spíše izolovaným slovům. Komunikace s rodinnými českými přáteli mu ale nečiní obtíže, protože většina z nich umí velmi dobře anglicky.

Jak je uvedeno výše, partneři se na bilingvální výchově svých dětí shodli. Dopředu se byli poradit s oborníky – pediatrem a logopedem. V obou případech jim bylo navrženo postupovat v bilingvní výchově podle metody jeden člověk – jeden jazyk, která jim samotným připadala nejpřirozenější. Nesetkali se s žádnou bilingvní rodinou a ani nyní se s žádnou bilingvální rodinou nesetkávají. Před narozením dvojčat ale přečetli hodně odborné literatury na toto téma, články na internetu a zajímali se především o zkušenosti jiných rodičů s bilingvní výchovou a jejím vlivem na dítě. Ačkoliv se na metodě bilingvní výchovy shodli, matka dětí má pocit, že ji manžel nedodržuje důsledně, což občas bývá zdrojem rozporů. Otec dětí má totiž radost z jakékoliv komunikace v angličtině, která vyjde sama od dětí, a odmítá opravovat chyby v jejich projevu.

Samuel má tři sourozence. Staršího bratra Stefana a sestru Ellu. Jsou to dvojčata, nar. v dubnu 2001. V současné době chodí do osmé třídy základní školy. Dle názoru matky se obě nejstarší děti velmi snadno učí třetí jazyk – němčinu, který mají povinně na základní škole již druhým rokem. Se staršími sourozenci vychází dobře, občas se hádají. O něco bližší vztah má s mladší sestrou Millou, nar. v květnu 2009. Ta zatím navštěvuje mateřskou školu. Ze všech sourozenců se jeví jako nejzvídavější, má ráda kontakt s lidmi a není ostýchavá. V Samuelovi vidí svůj vzor a ráda se s ním dělí o své věci a zážitky. Chlapec si příliš roli staršího bratra neuvědomuje, má ale mladší sestru velmi rád. Všichni sourozenci mezi sebou komunikují v češtině.

Prarodiče z matčiny strany jsou oba Češi. Bydlí nedaleko krajského města a s dětmi se často vídají. S dětmi komunikují pouze v češtině, bilingvní výchovu ale podporují. Sami se rozhodli naučit anglicky, aby mohli komunikovat s otcem dětí. V současné době se s ním dorozumí bez problémů.

S prarodiči z otcovy strany se děti vídají nepravidelně, jelikož bydlí ve Velké Británii. Dědeček z otcovy strany již nežije, babičku navštěvují na delší dobu o letních prázdninách, na vánoční svátky atd. S babičkou komunikují pouze v angličtině. V Anglii mají také bratrance a sestřenice stejného věku, se kterými taktéž komunikují v angličtině.

Osobní anamnéza:

Samuel se narodil jako třetí plánované dítě r. 2006, v termínu, bez komplikací. Mimo komplikací se záněty dýchacích cest a středního ucha v raném věku nemá žádné zdravotní obtíže. Bez opory seděl na začátku 6. měsíce, lezl na konci osmého měsíce a těsně před prvními narozeninami začal chodit. V porovnání se sourozenci byl prý velmi klidné dítě. I co se týče vývoje řeči, nezaznamenala matka žádné opoždění. Svá první slova „máma“, „táta“ vyslovil v češtině, a to ve dvanáctém měsíci.

Jazykový vývoj

První slova v angličtině vyslovoval zhruba v roce a půl, přičemž již dlouho předtím používal anglická citoslovce. Samuel od počátku velmi dobře rozuměl oběma jazykům. Dle slov matky je chlapcovým dominantním jazykem čeština, ale ze všech dětí se o angličtinu zajímá nejvíce. Díky tomu má také velmi blízký vztah s otcem. Samuel jazyky nikdy nemísil dohromady. Pokud se v jeho projevu vyskytovaly nějaké interference, vždy se jednalo pouze o přenos gramatických pravidel českého jazyka do anglického. Dobrou znalost dokládá i společná hra, kterou si mezi sebou vytvořili sourozenci. Bavili se skládáním začátků nebo konců českých a anglických slov dohromady. Matka si nově vytvořená slova dříve zapisovala, deník se nicméně ztratil během stěhování. Ačkoliv si byl hoch dobře vědom rozdílu v obou jazycích i toho, kdy má jaký jazyk použít, údajně se v dětství (okolo věku tří let) pokoušel mluvit na příbuzné v Anglii česky. Matka si to ale vykládá spíše jako projev hry s jazykem, zkouška, zda by přece jenom nezačali mluvit česky, neboť by to pro něj bylo jednodušší. Jakmile si ale ověřil, že příbuzní opravdu nezačnou mluvit česky jako on, už se tato situace nikdy neopakovala.

Ve třech letech Samuel nastoupil do mateřské školy. S adaptací na nové prostředí měl dlouho potíže, byl plačtivý a odmítal do školky chodit. Dlouho si nemohl najít kamarády a odmítal ve školce s kýmkoliv komunikovat. V mateřské škole navštěvoval obdobně jako jeho sourozenci kroužek angličtiny, kde probíhala výuka hlavně zábavnou formou. Děti se učily zejména pojmenovávat věci kolem sebe, barvy, zvířátka a různé říkanky a písničky.

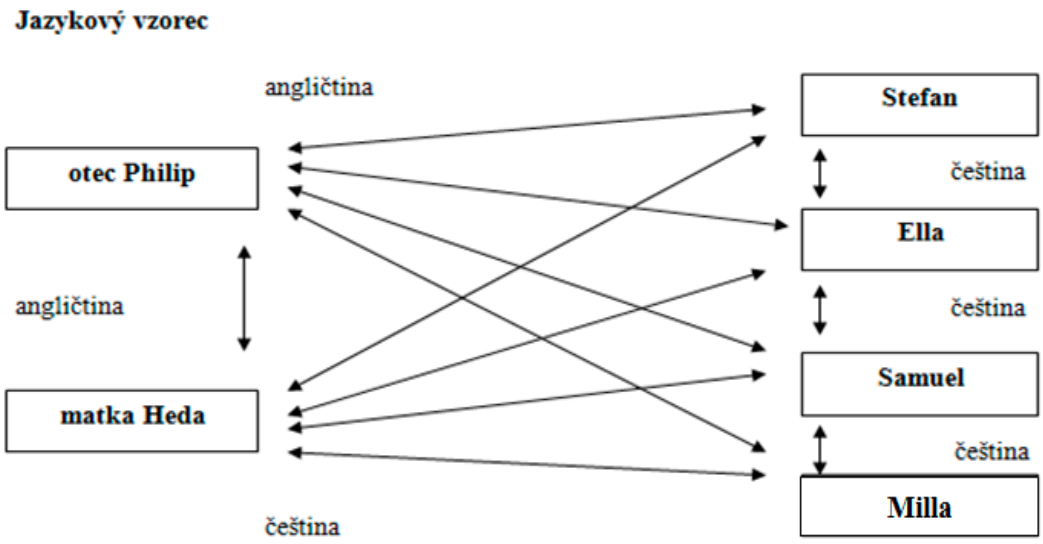
Ve věku pěti let začal s matkou pravidelně docházet na logopedii kvůli nevyvozené hlásce Ř. Po několika terapeutických sezeních byla hláska vyvozena a chlapec ji začal aktivně používat v řeči. Závažnější problémy se v řeči nevyskytly.

proLékaře.cz | 12.11.2026

Ke komunikaci v angličtině mimo rodinu nemá Samuel příliš mnoho příležitostí. Čeština zůstává obdobně jako u jeho sourozenců silně dominantním jazykem. Sourozenci mezi sebou komunikují pouze v češtině. Na rozdíl od svých sourozenců se ale Samuel komunikaci v angličtině nevyhýbá. Dle názoru otce má Samuel velmi širokou slovní zásobu. Společně sledují anglické filmy v originále a čtou knihy. Hoch se naučil tímto společným čtením sám číst nejprve v angličtině a poté i v češtině, a to ještě před nástupem do školy, čímž své rodiče velmi překvapil. Anglicky hovoří velmi dobře. Ani v jednom z jazyků není slyšet žádný přízvuk. Tempo řeči je přirozené v obou jazycích. Ani intonačně, byť není angličtina v tomto směru příliš rozdílná od češtiny, nepůsobí rušivě. Chlapec je nicméně celkem stydlivý a na první pohled je vidět, že se nerad předvádí a v angličtině obecně nerad mluví před cizími lidmi. Ačkoliv je u něj čeština dominantní, v angličtině výborně rozumí. V angličtině má občas problémy s vyjadřováním, dle vyjádření jeho samotného se mu spíše vybavují slova v češtině. Často si ale pomáhá opisem.

Do školy začal chodit v šesti letech. Na rozdíl od mateřské školy se ale do první třídy těšil a adaptace tentokrát proběhla bez problémů. Z vyjádření třídní učitelky je Samuel velmi snaživý a bystrý student, kamarádský a zvídavý. S angličtinou se ve škole setkal poprvé ve druhé třídě. Přínosem pro něj je určitě zlepšení gramatiky anglického jazyka, neboť doposud občas aplikuje gramatiku českého jazyka i na angličtinu, hlavně co se týče např. předložkových vazeb (př. „*With who will you go out?*“ namísto „*Who will you go out with?*“). Společně s dalším spolužákem, který strávil rok v Americe, dostává od učitelky nikoliv úkoly navíc, jako spíš odlišnou práci od svých spolužáků, aby se mohl ve druhém jazyce více rozvíjet. Občas společně se spolužákem vypracovávají projekty na témata, která celá třída probírá, a prezentují je před třídou včetně anglického výkladu. Samuel určitě vnímá svůj bilingvismus jako výhodu, nerad se s ním ale předvádí a nesnáší, má-li působit jako tlumočník. Jednak z důvodu, že si není angličtinou tolik jistý, jednak mu dělá potíže vyhledat konkrétní pojem v daném jazyce.

Matka pozoruje zlepšení úrovně anglického jazyka po každém delším pobytu v Anglii. Samuel má v Anglii bratrance a hodně kamarádů stejného věku. Údajně nikdy neměl problém se s nimi dorozumět a komunikuje s nimi zcela přirozeně a bez problémů. Samuel chodí nyní do třetí třídy základní školy, má výborný prospěch, baví ho rybaření, počítače, zejména programování a zvířata. Dokládá to i široká slovní zásoba na tato témata v obou jazycích.



Kvalitativní analýza výsledků případových studií

Šetření bylo zaměřeno především na typ postupu bilingvní výchovy, kterou si zvolili rodiče bilingvních dětí, důvody, které k volbě této metody rodiče vedly, a posouzení jejich jednotlivých postojů a jejich vývoje. V uvedených případech byly důvody, které rodiče vedly k dané metodě bilingvní výchovy, čitelné a jednoznačné. V případě první kazuistiky otec dítěte česky komunikovat neuměl a byl proti bilingvní výchově, kterou prosadila matka. Přesvědčení otce, že bilingvní výchova pro syna vhodná není, potvrzoval fakt, že Rayan po dlouhou dobu nemluvil. V současné době hoch mluví bez problémů oběma jazyky. Ačkoliv je jazyk prostředí francouzština, v době provedení studie převládala dominance češtiny, což se ale může do budoucna změnit z důvodu vzdělávání ve francouzštině. Rayan naplňuje předpoklady k tomu, aby dosáhnul výborné a podobné úrovně v obou jazycích, protože ačkoliv žije ve francouzském prostředí, s češtinou se identifikoval a je u něj tento jazyk poměrně silně podporován.

Druhá kazuistická studie také představuje stejnou metodu bilingvní výchovy, v tomto případě je ale vzdělávacím jazykem Samuela čeština, která je u něj také dominantní. Rodina byla dopředu konzultovat metodu bilingvní výchovy s odborníky a bilingvní výchovu si pro dítě přáli oba. Otec Samuela se přesto pokoušel několikrát naučit česky, protože rodina žije v českém prostředí, nicméně se nesetkal s úspěchem. Oba rodiče uvádějí, že pro ně bylo snadné podporovat angličtinu u dětí, protože je angličtina podporována i naší společností. Samuel určitě nedosahuje takové úrovně komunikace v angličtině jako v češtině, nicméně k tomu má nejlepší předpoklady, neboť se s tímto jazykem setkává i ve škole, a především při dennodenní komunikaci s otcem a příbuznými.

proLékaře.cz | 12.11.2026

Výchovný princip „jeden člověk – jeden jazyk“ neboli užití Grammontova pravidla v bilingvním rodinném prostředí rodiče často volí z toho důvodu, že partner neovládá jazyk druhého partnera a často se nachází i v zemi, kde jazyk země pobytu není shodný s mateřským jazykem matky dítěte. Pro matku je nepřirozené vychovávat dítě v jiném jazyce, protože ani nemusí tento jazyk dobře ovládat, a tudíž by dítěti nemohla poskytnout správný mluvní vzor. Velkou výhodou této metody je, že dítě s velkou pravděpodobností bude dříve schopné odlišit od sebe dva jazykové kódy, neboť má každý asociovaný s jiným člověkem. Doprovázejícím jevem může být v raném věku skutečnost, že pokud je jeden z partnerů zároveň nositelem znaků jiné kultury, např. barva pleti, může si dítě zpočátku chybně spojovat všechny tyto představitele s tímto jazykem. Je ale pouze otázkou času, než dítě přijde na to, že tomu tak není. Dalším průvodním znakem je samozřejmě vznik jazykové dominance.

Implikace do klinické logopedické praxe

Zacílení případových studií bylo, v souladu se zaměřením celé stati, orientováno na problematiku výchovy dítěte v bilingvní rodině, přesto obsahuje řadu poznatků, které nabízí i implikaci do terapeutické praxe v klinické logopedii. Lze shrnout řadu souvisejících úvah, které jsou v souladu s prezentovanými uznávanými poznatky i individuálními kazuistickými příklady.

- Bilingvní výchova v rodině, která se opírá o přítomnost mateřského jazyka rodilého mluvčího a jeho předávání v rámci vztahu rodiče – děti je přirozeným procesem rozvoje dítěte.
- Klinický logoped (KL) by měl podpořit vhodnou formu přirozeného a důsledného vedení dítěte rodičem, povzbudit jeho sebevědomí při předávání vlastního mateřského jazyka dítěti.
- KL by měl být seznámen s uznávanými poznatky v oblasti bilingvní výchovy, aby dokázal rozpoznat frekventované jevy, kterými dítě v tomto procesu prochází (mísení jazyků, interference ad.) a které nejsou znakem přítomnosti poruchy komunikace.
- Uměle vyvolávané formy tzv. „bilingvální výchovy“, bez opory o přirozený vývoj komunikace dítě – rodič v jeho mateřském jazyce jsou potenciálně nevhodné, narušující přirozený vývoj řečové komunikace a myšlení dítěte a mohou být podkladem vzniku komunikačního deficitu dítěte.
- Výuka cizího jazyka dítěte je procesem odlišným od přirozeného prostředí bilingvní rodiny a má být předmětem odborně a věku přiměřené jazykové výuky, realizované a kontrolované odborným pedagogem.
- Vznik specifické poruchy řečové komunikace (vývojová dysfázie, balbuties ad.) není vázán na bilingvní prostředí či bilingvní výchovu dítěte a je zapříčiněn neurovývojovými či jinými specifickými deficity, které působí na vývoj dítěte v monolingválním i bilingválním jazykovém prostředí.
- KL je povinen se zdržet eticky problematického chování potlačujícího rozvoj přirozené komunikace rodiče s dítětem v jeho rodném jazyce (viz kazuistika 1).
- Rozlišení fyziologických projevů od přítomnosti projevů poruchy řečové komunikace a kognitivního vývoje dítěte musí být předmětem dlouhodobého individualizovaného diagnosticko-terapeutického procesu. KL si při jeho realizaci musí být vědom situace, že v našem jazykovém prostředí aktuálně schází relevantní diagnostické nástroje pro oblast zhodnocení komunikačních schopností a vývoje dítěte z bilingválního rodinného prostředí.

Závěr

Bilingvismus může u jedince dosahovat různé úrovně. Dosaženou úroveň z velké části ovlivňuje druh zvolené metody bilingvní výchovy, kterou rodina své dítě vychovává. Velmi často se tak děje přirozeně, aniž by si rodiče byli vědomi toho, že užívají nějakou metodu, která má svá pravidla. Stinnou stránkou této věci může být nedůsledné dodržování této metody, což s sebou nese mnoho úskalí. S těmi se ostatně bilingvní děti potýkají po celý život. Jedním z nich je otázka vzdělávacího systému. Pokud člověk nabude nějaké dovednosti, v tomto případě komunikace v dalším jazyce, je třeba ji podporovat a rozvíjet. Často s sebou může nést i znaky jiných kultur, kdy z odlišnosti může čerpat nejen bilingvní a bikulturní člověk, nýbrž i jeho okolí a profilovat tak lidi k větší otevřenosti vůči cizím kulturám a zmírnění nesnášenlivosti mezi nimi.

Bilingvismus je nepochybně zajímavé téma, kterému ale stále není v české literatuře a výzkumu věnován dostatečný prostor. Doposud nejsou prezentovány práce zabývající se čistě vlivem bilingvismu na osobnost dítěte a všichni autoři se tomuto tématu věnují pouze okrajově a obecně; dětský bilingvismus a charakteristiky mluvního projevů bilingvních dětí jsou dalšími tématy, kterých můžeme nalézt spíše poskrovnu a spíše v zaměření na dospělé bilingvisty. Jelikož ale přibývá počet smíšených manželství a prvními průkopníky psaných děl o bilingvismu byli právě rodiče bilingvních dětí, lze předpokládat, že zájem o toto téma i odborné literatury bude neustále přibývat a snad tomu bude tak brzy i v českém jazyce.

Bezesporu, každá metoda bilingvní výchovy s sebou nese určité výhody i nevýhody, přičemž nakonec nejvíce závisí na rodičích, jak budou oba mateřské jazyky u dítěte podporovat, umožní mu se s nimi identifikovat a komunikovat jimi. Je přirozeným jevem, že rodiče si nemusejí být jisti tím, zda by dokázali svému dítěti poskytnout dostatek jazykových stimulů obou jazyků, a nejsou si jistí, zda by bilingvní výchovu dítěte zvládli, či ji dobře zvládají. Měli by být podpoření ve vlastním vnímání bilingvní výchovy jako přirozeného procesu, kde není nejdůležitější, aby se dítě stalo bilingvním mluvčím, nýbrž aby se mu dostalo rodného jazyka, správného mluvního vzoru a plnohodnotné komunikace se svými rodiči. Tato myšlenka by měla být určujícím imperativem i pro odborníky podporující vývoj, edukaci a řečovou komunikaci dítěte.

proLékaře.cz | 12.11.2026

Literatura a zdroje

BARTANUSZ, V., ŠULOVÁ, L. (2010) Dítě vyrůstající v bilingvní rodině. In MERTIN, V., GILLERNOVA, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* Praha: Portál, 2010.

BRETON, R. (2007) *Atlas jazyků světa: soužití v křehké rovnováze.* Praha: Albatros.

CENOZ, J., GENESEE, F (1998) *Beyond bilingualism: multilingualism and multilingual education.* Philadelphia: Multilingual Matters Ltd.

FERJENČIK, J. (2000) *Úvod do metodologie psychologického výzkumu: jak zkoumat lidskou duši.* Praha: Portál.

FILMORE, C. J. (1976), *Frame Semantics and The Nature of Language.* Annals of the New York Academy of Sciences, 280: 20–32. doi:10.1111/j.1749-6632.1976.tb25467.x

GENESEE, F., NICOLADIS, E. (2014) *Bilingual first language acquisiton.* [online]. [cit. 2014-10-16]. Dostupné z: http://www.psych.mcgill.ca/perpg/fac/genesee/HDBK%20BFLA%20FINAL.pdf

GROSJEAN, F. (2008) *Studying bilinguals.* Oxford: Oxford University Press.

GROSJEAN, F. (2004) Individuálny bilingvizmus. In ŠTEFÁNIK, J., a kol. *Antológia bilingvizmu.* Bratislava: Academic Electronic Press, 2004.

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

HARDING-ESCH, E., RILEY, P. (2008) *Bilingvní rodina.* Praha: Portál.

HAUGEN, E. (2004) The ecology of language. In ŠTEFÁNIK, J., a kol. *Antológia bilingvizmu.* Bratislava: Academic Electronic Press.

HELLER, M. (2007). *Bilingualism: a social approach.* Basingstoke: Palgrave Macmillan.

HÉLOT, CH. (2009) Language policy and the ideology of bilingual education in France. In Editor Xoán Paulo RODRÍGUEZ-YÁÑEZ, X., SUÁREZ, A., RAMALLO, F., VARRO, G., MORENO, CANALIS, H. (EDS.) *BILINGUALISM AND EDUCATION: FFROM THE FAMILY TO THE SCHOOL.*. MUENCHEN: LINCOM EUROPA.

HOFFMANN, CH. (1991) *An introduction to bilingualism.* New York: Longman.

HORŇÁKOVÁ, K. INŠTITÚT DETSKEJ REČI (2007) *Bilingvizmus dvojjazyčná výchova: Interné materiály používané pre kurz Bilingvizmus.* Bratislava. [on-line]. [cit. 2014-11-17]. Dostupné z: www.inkluzivni-skola.cz

HOUWER, A. (2005) Early bilingual acquisition. In KROLL, J., GROOT, A. *Handbook of bilingualism: psycholinguistic approaches.* New York: Oxford University Press.

JOHNSONOVÁ, J., NEWPORT, E. (2004) Critical period effects in second language learning. In ŠTEFÁNIK, J. a kol. *Antológia bilingvizmu.* Bratislava: Academic Electronic Press.

KADANIKOVÁ, J. (2015) *Vývoj řeči v bilingvním rodinném prostředí.* Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové.

KADANIKOVÁ, J. (2015) Speech development in bilingual family environment. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2015. 103 pp. Bachelor

KROPÁČOVÁ, J. (2006) *Výuka žáka s odlišným mateřským jazykem.* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

LANZA, E. (2004) *Language mixing in infant bilingualism: a sociolinguistic perspective.* Corrected ed. for publication in pbk. New York: Oxford University Press.

LEHISTE, I. (2004) Pojem interferencie. In ŠTEFÁNIK, J. a kol. *Antológia bilingvizmu.* Bratislava: Academic Electronic Press.

MEISEL, J. (2004) Raná diferenciácia jazykov u bilinválnych detí. In ŠTEFÁNIK, Jozef. *Antológia bilingvizmu.* Bratislava: Academic Electronic Press.

MORGENSTERNOVÁ, M., ŠULOVÁ, L., SCHÓLL, L. (2011) *Bilingvismus a interkulturní komunikace.* Praha: Wolters Kluwer.

NEKVAPIL, J., SLOBODA, M., WAGNER, P. (2009) *Mnohojazyčnost v ČR: Základní informace.* Praha: Lidové noviny.

OSTLER, N., FISHMAN, J., MAZOYER, K. (2007) *Atlas jazyků světa: jazykové dějiny světa.* Praha: BB art.

PARADIS, M. (2004) Kognitívna neuropsychológia bilingvizmu. In ŠTEFÁNIK, J., a kol. *Antológia bilingvizmu.* Bratislava: Academic Electronic Press.

SAUNDERS, G. (1988) *Bilingual children: from birth to teens.* Philadelphia: Multilingual Matters.

SKUTNABB-KANGAS, T. (2000) *Menšina, jazyk a rasizmus.* Bratislava: Kalligram.

STERNBERG, R. (2009) *Kognitivní psychologie.* Praha: Portál.

ŠTEFÁNIK, J. (2000) *Bilingvizmus na pozadí dvoch morfologicky odlišných typov jazykov: intenčný bilingvizmus u detí.* Bratislava: Vydavatelstvo Univerzity Komenského.

ŠULOVÁ, L. (2010) *Raný psychický vývoj dítěte.* Praha: Karolinum.

WEI, L. (2004) Dimenzie bilingvismu. In ŠTEFÁNIK, J., a kol. *Antológia bilingvizmu.* Bratislava: Academic Electronic Press.

WEINREICH, U. (2004) Jazyky v kontakte. In ŠTEFÁNIK, J. a kol. *Antológia bilingvizmu.* Bratislava: Academic Electronic Press.