proLékaře.cz | 12.11.2026

VYBRANÉ MÝTY VE VZTAHU K BILINGVISMU

SELECTED MYTHS IN RELATION TO BILINGUALISM

PhDr. Lucie Durdilová, Ph.D.
Fakultní nemocnice v Motole, Klinika rehabilitace a tělovýchovného lékařství 2. LF UK a FN Motol, V Úvalu 84, Praha 5, 15006
lucie.durdilova@gmail.com

Anotace
S bilingvní **výchovou a vzděláváním se setkáváme ve stále vyšší míře. V průběhu let se pod vlivem přibývajících zkušeností pozvolna proměňují i přístupy k výchově vícejazyčných dětí.** Klinický logoped bývá často právě tím, kdo pomáhá rodičům nalézt vhodný způsob, jakým lze u dítěte pozitivně vývoj více jazyků naráz podporovat. Níže uvedený text není komplexní vědeckou analýzou problematiky, představuje pouze vybrané otázky, na které se snaží odpovědět aktuálně. Text je určen všem, kdo se podílejí na výchově a vzdělávání bilingválních dětí, v neposlední řadě tedy i učitelům a samotným rodičům.

Klíčová slova
bilingvismus, bilingvní výchova, narušený vývoj řeči, slovní zásoba, specifické poruchy učení

Summary
We meet with bilingual education increasingly to a greater extent. Under the influence of enlarging experience during the years, the approaches to bilingual child education are slowly changing. The speech therapist is the person who can help parents to find appropriate method to support in pozitive way both languages development in their child. The text below is not a comprehensive analysis of the issue, it presents selected questions only, with the effort of current responses. This text is for everyone who participate to bilingual children education, last but not least is for teachers and parents of these children.

Keywords
Bilingualism, Bilingual Education, Language Developmental Impairment, Lexicon, Specific Learning Disabilities

Úvod
Pojem bilingvismus je různými autory definován různě. Někteří z nich trvají na tom, že jedinec musí daný jazyk obsáhnout v plné šíři, tedy percepci i expresi. Jiní odborníci považují za bilingvní i jedince, kteří ovládají jen část konkrétního jazykového kódu, například pouze jeho percepci.

Obecně lze říci, že bilingvní člověk je ten, kdo zvládne používat dva jazyky při komunikaci s ostatními a přirozeně je stříd at v různých sociokulturních prostředích (společenstvech). Není nutné, aby oba jazykové systémy byly u jedince na úrovni mateřštiny, tedy jeden systém může být dominantní (Štefánik, 2000). Pokud člověk užívá výše uvedeným způsobem jazyků více, hovoříme pak o multilingvismu.

V době, kdy je migrace obyvatelstva velmi běžná, je přirozené, že se zvyšuje množství dětí, jejichž rodiče jsou každý jiné národnosti. Tedy každý z nich má jiný mateřský jazyk, případně společně hovoří ještě jazykem třetím. Tyto děti pak vyrůstají v prostředí vícejazyčném, což bude jejich řečový vývoj ovlivňovat. Odhaduje se, že v současné době se bilingvismus týká již téměř poloviny obyvatelstva planety.

Tento trend se nevyhýbá ani České republice, i když oproti státům, jakými jsou například Belgie, Finsko, Kanada či Spojené státy americké, máme s bilingvní výchovou ve větším rozsahu zkušenosti výrazně krátkodobé (Štefánik, 2000). Přesto můžeme i v naší zemi sledovat v průběhu let měnící se přístupy k tomu, jak lze bilingvní výchovu podporovat, a to způsobem, aby bilingvní dítě nebylo nazíráno jako dítě „jazykově znevýhodněné“ a tím i hůře vzdělavatelné, ale jako jedinec se znalostí dvou jazykových kódů. Níže uvedený text pracuje s obecně udávanými tvrzeními, která se snaží aktualizovat ve vztahu k trendům bilingválního vzdělávání. Nejedná se o odbornou analýzu vědeckých výzkumů, nýbrž o jednoduché, případně praktické shrnutí informací, jež by mohly být nápo-



PhDr. Lucie Durdilová, Ph.D.

proLékaře.cz | 12.11.2026

mocny nejen klinickým logopedům a dalším odborníkům, ale i učitelům či rodičům[1] bilingvních dětí.

Přetrvávají mýty, jejichž platnost již není tak zcela nezpochybnitelná. Zkusme tedy nahlédnout některé z nich...

Říká se, že....

... opožděný vývoj řeči u bilingvních dětí je považován za narušenou komunikační schopnost.

Učení se dvěma jazykům naráz trvá přirozeně déle, než když dítě vstřebává jazyk pouze jeden. Proto je zcela běžné, že bilingvní dítě může být v každém ze dvou jazyků na nižší vývojové úrovni než jeho vrstevníci s jedním jazykovým kódem. Pomalejší tempo osvojování každého ze dvou jazyků u bilingvních dětí vychází ze skutečnosti, že stěžejní pro osvojení jazykových schopností je intenzita zkušenosti s daným jazykem. U dětí bilingvních bude nutně tato zkušenost s každým ze dvou jazyků menší než u dětí monolingvních. Tuto skutečnost nelze hodnotit jako diagnostickou jednotku opožděný vývoj řeči (Hoff, Core, 2015).

Je třeba si uvědomit, že dítě v jednom vývojovém období musí zpracovávat dva často odlišné jazykové kódy – to znamená dva fonetické systémy, dva lexikony a dva systémy gramatické. Navíc takové dítě potřebuje často pracovat s kontextem, protože zkušenost v každém ze dvou jazyků je nižší oproti monolingvistům (Costa, Sebastián-Gallés, 2014).

Nejnápadněji se opoždění jazykového vývoje obvykle projevuje v rovině lexikálně-sémantické a morfologicko-syntaktické. Jejich kvalita úzce souvisí s věkem dítěte. Lexikon se vyvíjí téměř celý život. V gramatických schopnostech se mohou dorovnávat bilingvní děti dětem monolingvním zhruba až kolem desátého roku života (Hoff, Core, 2015). V oblasti foneticko-fonologické a narativní (pragmatické) mnohdy bilingvní děti svými znalostmi dosahují úrovně svých monolingvních vrstevníků.

Zároveň může být nápadná diskrepance mezi percepční a expresivní složkou řeči. Percepční schopnosti bilingvních dětí často výrazně převyšují expresivní řečové dovednosti. Crivello, Kuzyk (2016) ve svém výzkumu u bilingvních batolat (věk 2 roky) zjistili, že přepínání z jednoho jazykového kódu do druhého více stimuluje porozumění řeči. U takto malých dětí potvrzují i lépe rozvinuté exekutivní funkce a kognitivní schopnosti oproti dětem monolingvním.

U bilingvistů může nastat tzv. „tiché období", a to obvykle ve chvíli, kdy je druhý jazyk přidán v průběhu života. Druhý jazyk je zpočátku vstřebáván skrze aktivní naslouchání, tedy jeho percepce převyšuje expresi. Tento stav by měl být přechodný a neměl by být považován za narušený vývoj řeči. (ASHA, 2017)

Některé publikace uvádějí, že bilingvní děti si mohou osvojovat oba jazyky ve stejném tempu a kvalitě, jako to probíhá u dítěte monolingvního. Hoff, Core (2015) tuto skutečnost nepopírají, upozorňují ale na fakt, že u bilingvních dětí je velmi široké spektrum variant, jak si jednotlivé jazyky osvojují, a je třeba s nimi počítat.

U bilingvních dětí tedy může být zcela přirozené, že vývoj v některých jazykových rovinách bude opožděn ve srovnání s dětmi monolingvními. Tento průběh by však neměl být považován za patologii, ale za vývojovou záležitost, kterou lze očekávat. Nejdéle se opoždění manifestuje především v rovině slovní zásoby a gramatiky.

Zároveň se u bilingvismu mohou vyskytovat obtíže při přechodu z jednoho jazyka do druhého během konverzace, či směšování obou jazyků. Výsledky těchto „nezdařených" transferů by opět neměly být považovány za patologii jazykového vývoje. (ASHA, 2017)

Klinický logoped by měl být schopen odlišit vývojovou poruchu řeči od vývoje přirozeného, ovšem specifického pro dítě bilingvní (Arias, Friberg, 2017).

...slovní zásoba bilingvních dětí je obvykle snížena oproti jejich monolingvním vrstevníkům.

Při hodnocení slovní zásoby u bilingvistů se uplatňují dva základní způsoby měření slovníku – totální a konceptuální. Totální znamená, že se sečtou všechna slova, která dítě ovládá, odděleně v každém z jazyků. Konceptuální hodnocení pracuje s tím, že započítává do dětského slovníku pouze ty slovní položky, které dítě ovládá v obou jazycích.

Hoff, Core (2015) preferují při diagnostice vycházet z hodnot totálního slovníku, zmapovaného pro každý jazyk zvlášť. Je nutné vzít v úvahu, že dítě je pravděpodobně od raného dětství vystavováno každému ze dvou jazyků s jinou intenzitou. Autorky uvádějí zjištění, že u bilingvních dětí raného věku (2,5 let) není výrazný rozdíl v totální slovní zásobě dominantního jazyka (vyšší expozice jazyku) oproti dětem monolingvním. Autorky zmiňují i zajímavost, že u některých bilingvních dětí raného věku je slovní zásoba větší kvantity než u dětí monolingvních. Tuto skutečnost dávají do souvislosti s tím, že bilingvní děti mají schopnost preciznějšího fonologického zpracování, tedy jsou schopny zachytit (a uchovat si) více slovních výrazů.

V dalším vývoji pak samozřejmě dochází ve vyšší míře k překrývání a prolínání slovníků obou jazyků, a to způsobem naprosto individuálním, nepředvídatelným, bez možnosti stanovení nějakých pevných standardů. Vliv má i způsob bilingvní výchovy. I proto hodnocení úrovně slovní zásoby konceptuálním pohledem (dítě má slovo osvojeno v obou slovnících) omezuje naši schopnost sledovat vývoj slovníku (v každém z jazyků) v průběhu věku dítěte.

Testování starších, tj. devítiletých bilingvních dětí ukazuje na skutečnost, že v aktivním pojmenování, aktivní výbavnosti pojmů dle obrazové předlohy zaostávají za svými monolingvními vrstevníky. Bilingvní jedinci mají jednak problém s přesností vyhledaného pojmu, největším úskalím je pro ně ale rychlost výbavnosti. Ta je proti monolingvním dětem výrazněji snížena. Deepthi, Nataraja (2016) tyto výsledky připisují tomu, že bilingvní děti musí soustředit svoji pozornost zároveň na dva lexikony, jsou tak druhým jazykem „vyrušovány", proto je rychlost jejich reakce pomalejší.

White, Malt, Storms (2017) ve své studii dokládají, že lexikony v obou jazycích nebývají vyrovnané ani u dospělých bilingvistů (s raným bilingvním vývojem). Jen velmi malé procento těchto lidí má zcela identické schopnosti v obou jazycích, včetně slovníku. Běžnější je, že jeden jazyk je užíván (preferován) více než druhý. Tedy i slovní zásoba častěji užívaného jazyka bude pravděpodobně kvantitativně i kvalitativně na vyšší úrovni. Autoři připomínají, že oba jazykové kódy se u bilingvistů neustále obousměrně ovlivňují. Míra vlivu se pak odvíjí od vyrovnanosti v užívání obou jazyků.

Taler, Zunini, Kousaie (2016) se zaměřovali na schopnost sémantické reprezentace u dospělých bilingvních. Dochází k závěru, že proti monolingvním jedincům jsou sémantické schopnosti dospělých bilingvistů na nižší úrovni. Tuto skutečnost přisuzují autoři opět řádově poloviční

proLékaře.cz | 12.11.2026

zkušenosti s daným jazykem, než je tomu u monolingvistů. Monolingvistické sémantické reprezentace jsou také podrobnější a lépe propracované.

Z výše uvedených skutečností lze usuzovat, že i u bilingvního dítěte je třeba počítat s deficity lexikálně – sémantické jazykové roviny, které ale často pramení právě z omezené zkušenosti s konkrétním jazykem. Při kvantifikaci této zkušenosti nemohou bilingvní jedinci nikdy dosáhnout intenzity kontaktu s jedním jazykem jako lidé monolingvní.

Problémem české klinické praxe nadále zůstává absence standardizovaných testových materiálů určených ke zhodnocení pasivní a aktivní složky slovní zásoby dětí. V případě dostupnosti diagnostických nástrojů by u bilingvních dětí bylo nutné pracovat s jinými hodnotícími škálami, než jaké bychom užívali při vyhodnocování slovníku dětí monolingvních.

... u bilingvních dětí je vyšší pravděpodobnost vzniku specifických poruch učení.

V dostupných zdrojích nebyla nalezena žádná data, která by potvrzovala přímý vliv bilingvismu na rozvoj specifických poruch učení. Christoffels et al. (2014) naopak zmiňují, že bilingvní výchova a vzdělávání podněcuje flexibilitu kognitivních funkcí. Zvyšuje zejména koncentraci a rozsah pozornosti. Pozitivní dopad na kognitivní procesy lze sledovat jak u raně bilingvních jedinců, tak i u osob, které se staly bilingvními v pozdějším věku.

Rozvoj specifických poruch učení u bilingvního dítěte bude zjevně podmíněn jinou dispozicí, než kterou je dvojjazyčnost. Průběh osvojování si trivia u běžného bilingvního dítěte může být, stejně jako vývoj řeči, zpomalen. Berens, Kovelman, Petitto (2013) sledují, jakým způsobem je vhodné začít výuku čtení u bilingvního dítěte. Zda způsobem simultánním (oba jazyky zároveň), nebo sekvenčním (nejdříve jeden jazyk, poté až druhý). Ve svých výzkumech docházejí k závěru, že výhodnější pro bilingvní dítě při výuce čtení je zapojit oba jazyky najednou (v poměru 1:1); zároveň by ovšem měla být věnována dostatečná pozornost nácviku fonologického uvědomování, a to již v předškolním věku.

... pokud jsou rodiče přistěhovalci, měli by upřednostnit v komunikaci s dítětem jazyk té země, v které v současné chvíli žijí; rodný jazyk rodičů užívat méně.

Pokud rodiče užívají jazyk, který není jejich mateřským a který neovládají plně, nemohou ani svým dětem zprostředkovat kvalitní řečový vzor a ochuzují své děti o možnost učit se jazyk rodný. Je mnoho důvodů, proč by rodiče měli u svých dětí rozvíjet jejich rodný jazyk, přestože se pohybují v jiném jazykovém prostředí. Především pokud dítě ovládá svůj rodný jazyk, je pro něj snazší osvojit si jazyk další. Pokud ale rodiče nerozvíjí u dítěte jazyk rodný, bude i v raném věku zpracování druhého jazyka pro dítě problematické. Může pak nastat situace, že dítě nebude kvalitně ovládat ani jeden jazykový kód. (Kenner, 2017).

Dále je jazyk podstatnou součástí kultury rodné země, tu rodiče svým dětem jistě chtějí předávat. Ve chvíli, kdy dítě ovládá rodný jazyk svých rodičů, mohou být kvalitněji navázány širší rodinné vztahy, posiluje se tím i etnická identita dítěte. To vše pak mimo jiné napomáhá i úspěšnosti ve vzdělávacím procesu.

Při zařazení druhého jazyka v raném školním věku, kdy se již dítě například učí číst v rodném jazyce bez jakýchkoliv komplikací, je velká pravděpodobnost, že mu tato dovednost nebude dělat obtíže ani v jazyce jiném. Pochopení principů nácviku čtení, které mu byly předány v rodné řeči, napomáhá dítěti tuto zkušenost lépe aplikovat do jazyka dalšího (Hoff, Core, 2015).

Autorky dále doporučují, aby rodiče podporovali kognitivní funkce svých dětí opět v jejich rodném jazyce. Kognitivní schopnosti se rozvíjejí ve vyšší kvalitě ve chvíli, kdy je k jejich stimulaci používán zejména rodný jazyk, jazyk hostitelské země pak jako doplňkový. Při eliminaci rodného jazyka a zapojení pouze jazyka majority je vývoj kognice zpomalen.

Ve chvíli, kdy dítě vyrůstá v zemi s odlišným jazykem, než je jeho rodný, může začít preferovat jazyk této země a odmítat mateřštinu. Doporučuje se, aby i přesto rodiče nepřestali rodný jazyk používat, a to i v situaci, kdy jim dítě odpovídá jazykem jiným. Stimulují tímto způsobem porozumění; dále je vhodné rodný jazyk nabízet dítěti v různých podobách (knihy, filmy, setkávání s komunitou i rodinou aj.). Zkrátka motivovat dítě k udržování mateřštiny a dopřát mu možnost v budoucnu pocítit výhody bilingvismu (Kenner, 2017).

... bilingvní děti by měly být vystavovány oběma jazykům ve stejné míře.

Je velmi obtížné zajistit, aby dítě bylo vystaveno oběma jazykům ve stejné intenzitě. Obecně platí, že, který jazyk dítě více slyší, ten se v tu danou chvíli i více vyvíjí. Převaha jednoho či druhého jazyka může být v životě variabilní. Nezáleží pouze na množství podnětů v daném jazyce, ale také na jejich kvalitě (ve smyslu užívání všech slovních druhů, souvětí a složitějších gramatických struktur apod.) Pozitivní vliv na jazykový růst dítěte má i zkušenost s vyšším počtem mluvčích u konkrétní řeči. Podněty přijímané od více mluvčích díky své variabilitě a pestrosti stimulují jazykový vývoj lépe, než když na dítě působí komunikační partner pouze jeden. Zároveň řečové podněty od rodilých mluvčích podporují řečový vývoj dítěte lépe než podněty od mluvčího nerodilého (Hoff, Core, 2015).

Vyvážit užívání obou jazyků půl na půl je tedy velice komplikované, ne-li téměř nemožné. Dítě raného věku bude nejvíce vystavováno řeči matky (případně pečující osoby). Ve chvíli nástupu do předškolního zařízení působí na něj výrazněji jazyk majority. Dalším faktorem je celkové uspořádání domácnosti – kolik dospělých hovoří na dítě konkrétním jazykem, má-li dítě starší sourozence, čte-li mu někdo pravidelně a v jakém jazyce.

Oba jazyky nejsou obvykle ani uživatelsky vyrovnány, a to nejen v dětském věku. Jeden z jazyků bývá dominantní (Costa, Sebastián-Gallés, 2014).

…bilingvní výchova dítěte má správně probíhat v modelu jeden mluvčí-jeden jazyk.

Tato strategie byla doporučována již před více než sto lety (Byers-Heinlein, Lew-Williams, 2013). I přesto, že má model jeden mluvčí – jeden jazyk své opodstatnění, nelze jej považovat za jediný efektivní a doporučovaný přístup k bilingvní výchově. Existuje mnoho jiných možností: jeden jazyk užívá rodina doma, druhý mimo domov; jedním jazykem mluví rodina všude – doma i mimo domov, druhým jazykem se mluví ve škole; nebo může bilingvní výchova probíhat tak, že pro mluvčí žádná pra-

proLékaře.cz | 12.11.2026

vidla v užívání jazyků neexistují a jediným kritériem je momentální situace (nálada, přítomnost dalších osob atp.).

Zásadní pro bilingvní výchovu není jeden konkrétní způsob, ale kvantita a kvalita expozice dítěte určitému jazyku. Kvantitativní hledisko například znevýhodňuje model jeden mluvčí-jeden jazyk v případě, že jeden z mluvčích tráví s dítětem výrazně méně času (např. otec p*řichází domů velmi pozdě). Kvalitativní hledisko znamená způsoby užívání jazyka* (vypravování, čtení, zpěv, naslouchání…). Zásadní je potřeba dítěte daný jazyk u*žívat. Dítě musí získat* – *byť pod*vědomě – potřebu komunikovat oběma jazyky. Mnoho odborníků proto doporučuje, aby „slabšímu" (tj. sociálně minoritnímu) jazyku bylo dítě vystavováno co nejčastěji, aby *tím nedošlo k jeho vytrácení* (Pearson, 2008). Jak totiž dítě roste a získává větší znalosti jazyka většinové společnosti a začíná jej užívat ve škole, může mít tendenci znalost minoritního jazyk ztrácet (přestává mít potřebu komunikovat jazykem menšiny) (Grosjean, 2010).

Literatura a zdroje

AMERICAN SPEECH – LANGUAGE – HEARING ASSOCIATION (ASHA). (2017) *Bilingual Service Delivery* [online]. [cit. 03/2017] Dostupné z: www.asha.org

ARIAS, Graciela; FRIBERG, Jennifer. (2017). Bilingual Language Assessment: Contemporary Versus Recommended Practice in American Schools. *Language, Speech and Hearing Services in Schools.* 48: 1-15.

BERENS, S. Melody; KOVELMAN, Ioulia; PETTITO, Laura-Ann. (2013). Should bilingual children learn reading in two languages at the same time or in sequence? *Biling Res Journal.* 36(1): 35-60.

BYERS-HEINLEIN, Krista; LEW-WILLIAMS, Casey. Bilingualism in the early years: What the science says. *LEARNing Landscapes*, 2013, 7.1: 95-111.

COSTA, Albert; SEBASTIÁN-GALLÉS, Núria. (2014). How does the bilingual experience sculpt the brain? *Nat. Rev. Neuroscience.* 15(5): 336-345.

CRIVELLO, Cristina; KUZYK, Olivia et al. (2016). The effects of bilingual growth on toddlers' executive function. *J Exp. Child Psychology.* 141: 121-132.

DEEPTHI, M.; NATARAJA, N.P. (2016). Lexical Access in Monolingual, Bilingual and Multilingual Children: A Comparative Study. *Language in India.* 16:9.

GROSJEAN, François. *Bilingual: life and reality*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 2010. ISBN 978-0-674-04887-4.

HAUGEN, Einar (1975). Stigmata bilingvismu. *Slovo a slovesnost.* 36(1): 8-17.

HOFF, Erica; CORE, Cynthia. (2015). What Clinicians Need to Know about Bilingual Development. *Semin Speech Lang.* 36 (2): 89-99.

KENNER, Charmian. (2017). Bilingualism: Frequently Asked Questions [online]. [cit. 03/2017] Dostupné z: www.literacytrust.org.uk

PEARSON, Barbara Zurer. *Raising a bilingual child: a step-by-step guide for parents*. New York: Living Language, c2008. ISBN 978-1-4000-2334-9.

ŠTEFÁNIK, Jozef. (2000). Jeden **človek**, dva jazyky. Bratislava: Academic Electronic Press.

TALER, Vanessa; LÓPEZ ZUNINI, Roció; KOUSAIE, Shanna. (2016). Effects of Semantic Richness on Lexical Processing in Monolinguals and Bilinguals. *Frontiers in Human Neuroscience.* 10: 382.

WHITE, Anne; MALT, C. Barbara; STORMS, Gert. (2017). Convergence in the Bilingual Lexicon: A Pre-registered Replication of Previous Studies. *Frontiers in Psychology.* 7: 2081.

[1] Otázky a odpovědi pro rodiče vychovávající své dítě bilingválně: www.bi-sli.org