

VÝUKA CIZÍCH JAZYKŮ OD RANÉHO DĚTSTVÍ? MOŽNÁ RIZIKA ČI VÝHODY?

Lenka Šulová

Vzhledem k tomu, že se stále častěji setkávám s diskusemi na téma vhodnosti či nevhodnosti započítí výuky cizích jazyků již v předškolních zařízeních, ráda bych v následujícím textu probrala alespoň to nejpodstatnější, co hovoří pro a proti ranému vyučování cizího jazyka.

Že je toto téma aktuální, o tom svědčí nejen zájem rodičů, ale i učitelů předškolních zařízení (zprvu mateřských školek, ale v posledním období i vychovatelů v jeslích) a také zájem učitelů cizích jazyků a dokonce i odborných pracovišť, která připravují lingvisty.

V posledních několika letech se s tímto problémem setkávám dosti často především v Evropě, kde rodiče (nejen v České republice) mají snahu reagovat na aktuální „nadvládu angličtiny“.

Domnívám se, že aktuálnost tématu v ČR je posílena zvýšeným pohybem cizojazyčného obyvatelstva na našem území, větším počtem bilingvních párů v ČR, proklamovaným „návratem“ do Evropy a s tím související rostoucí potřebou jazykové výbavy, ambiciózností některých rodičů, kteří chtějí dát svému dítěti všestranné výhody pro jeho další uplatnění ve společnosti a kteří často nesou nelibě svůj vlastní jazykový handicap.

Vzhledem k tomu, že jsem nedávno viděla mladé maminky se šestiměsíčními dětmi, jak jim pojmenovávají předměty česky a anglicky jen proto, aby kojeneček byl vystaven zvukovému působení cizího jazyka, se domnívám, že je třeba se problematikou zabývat již od období kojeneckého a pokusit se jak rodičům, tak vychovatelům předškolních institucí celou problematiku objasnit pokud možno v širokých souvislostech.

To, abychom dítěti vytvořili dobré předpoklady pro osvojení cizích jazyků někdy v budoucnu, probíhá již od prvních kontaktů s ním po narození. V prvním roce jeho života si spolu s rodiči osvojuje tzv. předřečové projevy, které tvoří základ pro následné osvojení mateřštiny.

Na čem obecně závisí vývoj tzv. předřečových projevů v průběhu 1. roku života dítěte?

Na kvalitě osobnosti rodičů, jejich zájmu o dítě, na množství času, který s dítětem stráví, na podnětnosti prostředí vůbec a na celkové rodinné atmosféře (chtěnost dítěte, zralost rodičů pro rodičovskou roli, klid, harmonie). Dále je jistě významným činitelem dědičnost (tedy dítě z rodiny, kde se vyskytuje množství spisovatelů, právníků či lingvistů, bude mít pravděpodobně vytvořenou větší citlivost pro vnímání jazyka). S tím souvisí i tzv. protosociálnost, neboli schopnost dítěte přijímat signály lidí, kteří o něho pečují, se zvýšenou citlivostí, neboť mu usnadňují jeho začlenění do lidské společnosti. S tím souvisí i poměrně nový objev, že dítě je disponováno v kojeneckém věku rozeznat fonémy (zvuky) všech jazyků

světa, je tedy jakýmsi „univerzálním světovým dítětem“ a teprve kolem 8. měsíce se tato jeho schopnost zúží na citlivost pouze na fonémy mateřštiny (H. Papoušek, ústní sdělení).¹

Matka s dítětem komunikuje od počátku jeho vývoje. Předává mu nová slova, nové poznatky prostřednictvím dialogu, ve kterém je zpočátku sama aktivní a udržuje ho. Zprostředkovává mu svět s jeho souvislostmi potřebnými pro jeho konkrétní život. Nepřetržitě interpretuje chování novorozence a přiřazuje mu význam, vede ho postupně k samostatnému osvojování základních konceptů a pravidel. Říká mu například „to ošklivě štípe“ nebo „to je krásně teploučké“.

Lze říci, že v rovině předřečových projevů se uplatňuje tzv. **synchronní či asynchronní chování matky a dítěte**. K této synchronnosti je matka disponována zvýšenou citlivostí na projevy dítěte a dítě je disponováno již zmíněnou protó-sociální výbavou (Šulová, 2004).

Novorozenec např. projevuje specifické reakce na hlas matky, reaguje na její hlas otáčením hlavičky a očekáváním něčeho příjemného. Často otevírá ústa, jako by očekávalo i dotykovou stimulaci v oblasti orální (Matějček, Langmeier, 1986). Dítě reaguje na lidský hlas obecně s větší pozorností než na jiné zvuky z okolí, ale na hlas matky ještě živěji. Existují spekulace, že je to i tím, že tento hlas vnímalo nejčastěji v průběhu svého prenatálního vývoje a je mu tedy dobře známý.

Za první předřečový projev lze považovat **pláč novorozence** a jeho různé kvality, které se pozorná matka naučí velmi brzy rozlišovat. Matky už v porodnicích poznají pláč vlastního dítěte. Velmi brzy se naučí rozlišovat pláč svého dítěte z hladu, bolesti, z ospalosti. Matky, které s dítětem později špatně zacházejí, obvykle už po narození dítěte reagují na jeho pláč jinak než ty, které této preverbální řeči rozumějí. Fyziologické reakce takovýchto „nelaskavých“ matek jsou výraznější a pláč dítěte vnímají často jako vyrušování a obtěžování (Goleman, 1997).

Důležitý základ pro formování synchronní (harmonické a na sebe vhodně navazující, srozumitelné pro obě komunikující strany) komunikace matka - dítě poskytují **oční kontakty**. Matka zcela nevědomě, ale přesně zachycuje pohled dítěte a odpovídá na něj. Tím je signál vysílaný dítětem posilován. Hned po porodu projevuje většina matek snahu zachytit pohled dítěte. Jakmile dítě otevře oči a pohlédne na ni, započne matka aktivní projevy v rámci interakce, které jsou odborníky často přirovnávány k rituálům.

Mezi druhým a třetím měsícem dochází k fázi **broukání a lálání**, objevuje se důležitý projev – **echolalie**, což je napodobování a opakování vlastních náhodných vokalizací. Jako by se dítěti náhle určitý projev zalíbil a začne ho opakovat a případně modifikovat.

Tyto produkce postupně přecházejí ve žvatlání, které posluchačům zní jako promluvy v cizím jazyce. Mají artikulační a intonační charakter a mezi matkou a dítětem často dochází k jakýmsi dialogům, při kterých je „předáváno slovo“. Když jeden „hovoří“, druhý zmlkne a reaguje, až když „dostane slovo“.

Další fáze předřečových projevů je charakterizována **zdvojováním slabik**. Zprvu labiál (ma-ma, ba-ba) a posléze dentál (ta-ta, da-da, na-na). Domnívám se, že právě tato zprvu

¹ Tento poznatek patrně ovlivnil mladé maminky v tom, že pojmenovávaly dítěti v kojeneckém věku předměty dvojjazyčně, ale vše, co se týká vývoje dítěte, je třeba vnímat v poněkud širších souvislostech a ne vytrhnout jeden relativně nový poznatek z kontextu.

náhodná, zdvojením slabik vzniklá „slůvka“ jsou značně sociálně posilována rodiči a dalšími členy rodiny, neboť vzniká dojem, že je dítě začíná spontánně pojmenovávat. Řekne-li dítě náhodně da-da a je-li přítomen dědeček, tak se okamžitě dostaví k postýlce a radostně reaguje na verbální projev dítěte. Několikrát ho může i opakovat a vybízet i dítě k jeho zopakování. To se následně naučí spojovat zprvu náhodné zdvojení právě s touto osobou.

V rámci „**dialogů**“ s rodiči dochází k formování koordinace, tedy ke spojování vjemů a aktivit optických – dítě sleduje mimiku a hlavně mluvidla komunikující osoby, akustických modalit – dítě dává najevo radost, uslyší-li nějaký zvuk, či opakování oblíbené promluvy „kva, kva“ a pozorně poslouchá nebo promluvu anticipuje, motorických - různé promluvy jsou vázány na pohybové hříčky – „paci, paci“, „takhle jedou páni“, „vařila myšička“ a kinestetických modalit – dítě je často pohupováno, zvedáno. Různé předřečové hry jsou spojovány s tleskáním, hopsáním, ťukáním, doteky.

Většina autorů se shoduje v tom, že mezi osmým až jedenáctým měsícem dochází k projevům první nápodoby v předřečových projevech. Dítě vyslovuje **první napodobované zvuky pomaleji a často užívá tzv. bezhlasy šepot**. Tento projev lze už považovat za přechod k projevům řečovým. V tomto období již dítě rozumí mnoha slovním výzvám – „Udělej paci, paci“, „Jak jsi veliký“, „Udělej ham“, „Kde je táta“.

Byla prokázána přímá úměra mezi rozsahem řečových projevů, kterým dítě rozumí, a rozsahem projevů, které později samo produkuje (Šulová, 2004).

Počátky předřečových projevů v rámci rané interakce matka - dítě, respektive otec - dítě jsou popisovány určitými specifickými znaky, shrnutými pod pojem „**child directed speech**“ (na dítě zaměřená řeč). Rodiče zcela nevědomě a intuitivně užívají prostředků, které jsou specifické a jsou interkulturálně obecně platné pro rodičovskou mluvu. H. Papoušek realizoval rozsáhlou interkulturální studii (přibližně 40 zemí světa), která tento předpoklad potvrdila (Papoušek, Jürgens, Papoušek, 1992).

„Na dítě zaměřená řeč“ je v podstatě schopnost rodičů přizpůsobovat se jazykové úrovni jejich dětí, usnadňování vzájemného porozumění a podněcování dítěte k vlastní řečové produkci. H. Papoušek nazývá schopnost rodičů intuitivně odhadnout úroveň dítěte (nejen v oblasti řečových projevů) **rodičovskou didaktikou, či intuitivním rodičovstvím** (Papoušek, Papoušek, 1987).

Co můžeme tedy skutečně udělat v kojeneckém věku dítěte pro jeho další pozitivní řečový vývoj?

Věnovat mu čas, vhodně a přiměřeně ho stimulovat, mluvit s ním, být zralou matkou a otcem (tedy cítit se v této roli dobře, chtít už být rodičem svému dítěti, umět vytvořit domov a umět být dospělým).

Základní vývojové stádium pro vývoj řeči (15. - 36. měsíc)

Za klíčové období pro řečový vývoj je pokládáno tzv. období symbolické a předpojmové inteligence (dle terminologie J. Piageta), které souvisí s nástupem sémiotické funkce, neboli se schopností dítěte správně vnímat symboly, které ho obklopují a zároveň se už samo dokázat

symbolicky vyjadřovat. Například si dá ručičky pod hlavu, zavře oči a dělá, že spí, nebo zvukem „haf, haf“ vyjádří psa, ťuká tužkou na papír a říká, že prší, s dřevěnou kostkou jezdí po zemi a dělá „ššš“ – je to mašinka a se stejnou kostkou dělá za chvíli „ko, ko, ko“ a je to slepička. To je období, kdy dítě rodiče skutečně stále potřebuje, protože mu právě většinou matka dopřává několikaletou nepřetržitou jazykovou pomoc a tyto symboly („tú, tú“) mu převádí na řeč znakovou („tú, tú“ – auto), mateřštinu. Je to období, kdy dítě pochopí, že vše kolem něho má své pojmenování, svůj název a aktivně toto pojmenovávání od rodičů vyžaduje. Také je to doba, kdy si dítě s rodiči rádo „čte“ a přiřazuje k obrázkům zprvu jednoduché zvuky či zástupné symboly, a následně mu obrázky asociují krátké říkanky nebo popisy situací či nápěvy. Všechny tyto činnosti dítě potřebuje dělat s dospělou osobou, protože se prokázalo, že rozvoj jazykových schopností probíhá ve skupině vrstevníků jiným způsobem.

První tři roky života **probíhá tedy předřečový a následně řečový vývoj**, který je zcela jednoznačně založen na komunikaci ve dvojici dítě - matka nebo dítě - otec (tedy na dyadické komunikaci dítě - dospělý). V jednotlivých etapách řečového vývoje se konkrétní naplňování role dospělého mluvčího mění a dokonce i mateřská či otcovská mluva má své specifické znaky, ale rozsah příspěvku neumožňuje je zde jemněji popisovat. Je však prokázáno, že není-li dítě ve věku do tří let převážně v rodině, ale v péči instituce, dochází k nezvratným negativním změnám v jeho pozdějších řečových dovednostech. Ne snad že by se dítě nenaučilo vůbec mluvit, ale má menší citlivost pro svou mateřštinu. Není například schopno tvořit rýmy nebo rychle vyhledávat slova podobná. Tyto děti mají také menší schopnost porozumět a zapamatovat si čtený a dokonce i mluvený obsah (Šulová, 2006). To jasně ukazuje na význam mateřské osoby v předávání mateřského jazyka, v jeho postupném rozvíjení, procvičování a osvojování.

Ve svých příspěvcích věnovaných bilingvním dětem jsem detailněji zmínila průběh řečového vývoje dětí, které vyrůstají ve dvojjazyčném prostředí, i s možnými pozitivy a riziky. Je z nich patrné, že se jedná o větší zátěž na řečový vývoj bilingvních dětí a ne všechny tuto zátěž jsou schopny přijmout.

Řečový vývoj je v bilingvních rodinách téměř vždy opožděn, někdy až o dva roky. Psychologové věnují skupinám bilingvních dětí značnou pozornost i v zemích, kde je bilingvismus letitým fenoménem (Belgie, Švýcarsko, Kanada) a já skutečně nevidím důvod, proč českým dětem připravovat toto více méně zátěžové prostředí uměle.

Úmyslně zde uvedu významné vývojové úkoly tohoto období, abych zdůraznila, s čím vším se dítě v relativně krátké časové etapě vyrovnává, a jak je ze strany rodičů předčasné ho zatížit ještě výukou dalšího jazyka kromě mateřského.

Jaké nejdůležitější vývojové úkoly musí dítě do tří let splnit?

Musí nabýt pocitu jistoty v sebe a v osoby, které ho obklopují a pečují o něho. To získá kontaktem se stabilním člověkem, který se o něho stará, rozumí mu, umí s ním komunikovat. Je nejlépe, je-li tím člověkem biologická matka, která je pro tuto roli sociálně

i biologicky disponována a prokazuje značnou intuici a empatii pro jeho potřeby. Dítě v takto pravidelných, až rituálních kontaktech se svou pečující osobou získává pocit stability zázemí, které ho obklopuje, pocit čitelnosti blízkých lidí a pocit, že je aktivním členem tohoto systému, neboli že může do něho samo aktivně zasahovat. Je-li dítě v této době příliš často stěhováno, převáženo, jsou-li jeho pečující lidé příliš četní, přestává situaci kontrolovat, nerozumí tomu, co se děje, neumí předvídat, co bude následovat. Je nesoustředěné, pomaleji se u něho projevují vývojové pokroky, je plačtivější, pasivnější.

V prvním období **dochází ke značnému pokroku v oblasti jemné i hrubé motoriky**. Pro tuto oblast je přímo potřebné, aby dítě mělo jednoho až dva trvalé pečovatele, kteří ho vodí, zvedají, stimulují různými předměty a aktivitami, podněcují ho ke stále vyšším výkonům. Je zajímavé vidět první krůčky dětí a to, jak v těchto situacích fungují oba rodiče. Jak dítě lákají. Jak si dítě posílají od jednoho k druhému, jak dítě právě díky nabyté důvěře ve své rodiče překonává strach a pouští se na vratkých nohách bez opory do prostoru. Po každém takovém výkonu též potřebuje obdiv a pochvalu rodičů, pomazlení a další navyklé intimní projevy.

S tím souvisí i **samostatnost v oblasti sebeobsluhy** (pití z hrnečku, jedení lžičkou, vázání tkaniček), v nácviku hygienických dovedností (postupné odvykání plínkám, správné užívání kartáčku na zuby). Opět je velmi důležité, že může dítě své blízké při těchto činnostech nejen pozorovat, ale že mu také jednotlivé úkony a jejich význam vysvětlují.

Získá-li dítě **přiměřené sebevědomí** v různých oblastech lidské činnosti v tomto raném období, je pro něho přirozené aktivně pokračovat a své okolí prozkoumávat.

V prvních třech letech života probíhá velmi důležitý a zajímavý **proces formování vlastního Já, počátků vlastní identity**. Dítě si postupně uvědomuje svou odlišnost od ostatních i svoje možnosti rozhodovat o sobě. Dítě nejen přejímá od ostatních to, co vidí, ale též se samo aktivně zmocňuje nového. Prozkoumává a při tom má potřebu se stále ujišťovat o lásce okolí vůči sobě samému, o její trvalosti. Opět potřebuje k mnoha svým objevům vysvětlování, popisování pojmenovávání ze strany dospělých.

Také se v průběhu svých aktivit vůči okolí vymezuje. Jsou to tzv. **projevy negativismu**, které mnohým rodičům způsobí těžkosti. Dítě výrazně odmítá poslušnost, zkouší, kam až může jít ve své samo-statnosti, jaké bude následovat chování ze strany dospělých, případně jaké nastoupí tresty. Negativismus souvisí také s procesem identifikace s rodiči, kteří též ne vždy souhlasí s chytěním dítěte. I v této oblasti je důležité, aby projevy dítěte byly korigovány někým, kdo ho skutečně přijímá, miluje, je na něho plně soustředěný. Tak se postupně od jemného „ne, ne, ne“ dostane rodič až k vysvětlování, proč něco nejde a proč nejíme čokoládu před večeří. Je to skutečně postupný a dlouhodobý proces drobných zákazů i drobných „trestů“, třeba v podobě zamračení se, který spouští **interiorizaci (zvnitřňování) společenských norem**. Opět je nutná bezprostřední reakce dospělého ihned po konkrétním činu, dokud zájem dítěte trvá. Také je možné se k situaci vracet třeba v podobě pohádek, či poukazováním na chování jiných dětí, ale rodič musí být situaci přítomen a reagovat na ni. To vytváří potřebný základ pro další **morální vývoj dítěte a chápání etických norem** ve společnosti. Tyto rozhovory, kde je dospělý tím, kdo vysvětluje, jsou velmi důležitým posunem v rozsahu a kvalitě osvojovaného mateřského jazyka.

Je velmi významné, aby dítě mělo možnost v raných vývojových obdobích vnímat jak rodinnou atmosféru, tak komunikaci obou rodičů případně dalších členů rodiny a jejich vzájemné

chování. Nevědomě se tak **seznamuje se vzorci chování, které přísluší mužské a ženské pohlavní roli**. Také velmi citlivě vnímá to, že pro mnohé situace mají oba rodiče zcela odlišné argumenty či způsoby vysvětlování, a rovněž tato mnohočetnost pohledů v rodině je důležitá pro řečový vývoj.

Domnívám se, že z výše naznačeného je patrné, že dítě se v tomto období musí skutečně vyrovnat s velmi zásadními vývojovými úkoly, mezi které jistě patří osvojení si základů mateřštiny, ale je zbytečným předbíháním v jeho vývoji, nebo možná nepřiměřeným zatěžováním, je-li na něm vyžadována orientace v dalším jazyce než mateřském.

Předškolní období a výuka cizích jazyků

Často diskutovaným tématem posledních desetiletí je výuka jazyků v předškolním období (mám na mysli 3-6 let). Důvodem je pravděpodobně vysoká kapacita mechanické paměti předškolního dítěte, jeho zvědavost a hravost. Pokud se tyto předpoklady vhodně propojí, lze vytvořit herní činnosti spojenou s osvojováním si nových slov základ pro pozdější skutečnou výuku dalšího jazyka. Aby se jednalo skutečně o pozitivní vliv, je dobré si připomenout, jakými důležitými vývojovými mezníky předškolní dítě prochází.

Dochází ke **zkvalitnění projevů hrubé motoriky**. V mnohých rodinách se právě v tomto věku tvoří základ pro pozdější sportovní dovednosti (lyžování, jízda na kole, plavání). Při různých nových aktivitách se obohacuje slovník dítěte. Dítě rozvíjí i výkony v oblasti **jemné motoriky**. Rádo kreslí, rozvíjí smysl pro detail a při popisu obrázků a dalších vlastních výtvorů rozvíjí řečový repertoár. Předškolní dítě je dosud plně vázáno na to, co právě vnímá, nicméně si **vnímané dotváří představami**, případně konfabulací, aby pro něho realita byla smysluplná. Zde je velmi důležité, aby mu v rodině bylo popřáváno dostatek prostoru pro jeho vlastní řečové produkce, pro výpovědi, pro vymyšlené příběhy. Dítě právě v těchto promluvách může aktivně a se zájmem rozvíjet řeč. Období předškolního věku je provázeno otázkou „**Proč?**“. Dítě má velký zájem poznat příčinné souvislosti ve svém okolí a umí se nekonečně dlouho dotazovat. Je dobře, když má možnost kontaktu se členy širší rodiny a s jinými dospělými, nebo staršími dětmi, kteří jsou schopni mu jeho dotazy odpovídat. V tomto období je velmi **důležitý kontakt s vrstevníky**, kteří poskytují dítěti odlišné modely chování, jež nejsou spojeny s autoritou. Je také obohacováno jiným slovníkem svých kamarádů a velmi snadno se „domluví“ i s vrstevníky, kteří mluví jiným jazykem, je-li to pro něj do hry atraktivní partner.

V předškolním období jsou již naplňovány všechny složky řeči – **expresivní** (schopnost jedno-duchým způsobem vyjadřovat své pocity či prožitky), **kognitivní** (s rozvojem řeči souvisí přímo rozvoj poznatků a zkušeností, které nemusí být už bezprostředně vázány na vlastní zkušenost, ale na zkušenosti zprostředkované vyprávěním, četbou apod.) a **regulační** (dítě je ve svých aktivitách často řízeno různými instrukcemi dospělých převedených do tzv. „vnitřní řeči“). Když zmiňujeme kognitivní vývojové úkoly předškoláka, je důležité zmínit **paměť**, která se mění **od bezděčného zapamatování stále více k paměti záměrné**. Nicméně různé jazykové metodiky pro předškoláky stále zdůrazňují význam učit se s pomocí rytmu, hudby (texty písniček a říkadel), obrázků, což oslovuje stále více ještě paměť bezděčnou.

Vývoj postupuje **od paměti krátkodobé k paměti dlouhodobější**, jež je především situační. Paměť je **spíše konkrétní** – dítě si lépe zapamatuje konkrétní události, než jejich slovní popis. Je to nesporně doba, kdy je **kapacita mechanické paměti vysoká**, o čemž svědčí příkladně to, kolik si dítě spontánně zapamatuje básniček, říkadel, televizních reklam, jak je schopno odhalit chybu ve čteném textu, který už někdy slyšelo, kolik si zapamatuje krkolomných názvů v encyklopedii rostlin, pokud si ji s ním někdo pravidelně prohlíží a čte.

Ještě lze zmínit motivačně volní složky jeho osobnosti. Předškolní dítě je schopné velmi silné **krátkodobé motivace**, je-li nějak spojena s hrou a s kontaktem s vrstevníky. Lze ho nejefektivněji motivovat novými podněty, neboť je to fáze velké zvědavosti a aktivity. Nelze se však na něho zlobit, když samo nevyhledává nové jazykové „lekce“, či opomíjí případnou přípravu na ně. Pokud se dítě tohoto věku něco učí, mělo by se to obejít bez přípravy na tuto aktivitu a nemělo by ani vědět, že se jedná o lekce.

Ve svých klíčových vztazích hledá především zázemí, pozitivní emoce, stabilitu. Je tedy třeba mu především poskytnout pocit pozitivního citového pouta a není dobré podmiňovat emocionální projevy jeho výkony. Lze dosti obtížně provokovat jeho ambice. Předškolní dítě totiž příliš ambiciózní není, a pokud ano, tedy především proto, aby potěšilo své rodiče, případně získalo od nich pochvalu a uznání.

Z výše uvedeného vyplývá, **co by mělo být vodítkem pro případné osvojování dalšího jazyka** v tomto období. Při výuce oslovovat spontánní aktivní projevy dítěte spojené s hrou a kontaktem s vrstevníky. Neočekávat, že se bude jednat a skutečné jazykové lekce připomínající klasickou výuku a nepočítat s tím, že by se dítě bylo schopno na ně systematicky připravovat. Dítě též nemá dosud vypracován smysl pro soutěživost a porovnávání se s vrstevníky ve výkonu. Je mu tedy dost jedno, jak dopadá v porovnání s vrstevníky. Záleží mu však na tom, aby bylo obecně pozitivně učitelem hodnoceno (aby je učitel měl rád).

Dobrou cestou k výuce dalšího jazyka jsou také **společné činnosti s rodiči**, kontakt s vrstevníky mluvícími jiným jazykem nebo hra v cizojazyčném prostředí apod. Pokud má být výuka dalšího jazyka úspěšná, využijme výše jmenované prostředky a respektujme zmíněná omezení předškoláka.

Závěr

Období mezi 3. a 6. rokem je dobou nápadné kapacity mechanické paměti. Děti si osvojí dlouhé básně, které slyší od svých starších sourozenců, naučí se celé pasáže z různých encyklopedií, přesně poznají chyby, které udělá dospělý čtenář v textu, jež už před tím slyšely. Mají velkou touhu stále být činné a být v kontaktu s vrstevníky. Jsou-li tedy s vrstevníky, kteří mluví jiným jazykem, velmi rychle se v zájmu hry naučí komunikovat třeba jazykem kamaráda. Tato zdánlivá lehkost učení patrně vede rodiče a učitele v MŠ k záměru využít toto období pro vytvoření základu pro další jazyk. **Tyto snahy lze spíše podporovat a považovat za žádoucí, ale s respektem k vývojovým předpokladům předškolního dítěte. Je třeba zohlednit to, že se jedná o období hry a spontánnosti a nikoliv o věk skutečné výuky.**

Podle mého soudu má pro řečový vývoj dítěte z hlediska jeho celkového dlouhodobého vývoje mnohem větší efekt, je-li dítěti v jednotlivých fázích raného vývoje poskytnuta přiměřená opora ze strany rodičů, aby dobře zvládlo své „vývojové úkoly“, mezi které také nesporně patří kvalitní ovládnutí mateřského jazyka. Pokud se toto rodičům podaří, aniž by ho zbytečně přetěžovali či předbíhali ve výchovných nárocích, připraví dostatečně sebevědomého, zvědavého a zdravého člověka pro nástup do školy, kde se už samo dobře vyrovná s výukovými nároky, mezi které patří i ovládnutí dalších jazyků.

Literatura:

- Goleman, D. (1997). *Emoční inteligence*. Praha: Columbus.
- Matějček, Z., & Langmeier, J. (1986). *Počátky našeho duševního života*. Praha: Panorama.
- Papoušek, H., Jürgens, U., & Papoušek, M. (1992). *Nonverbal vocal communication*. NY, Cambridge University.
- Papoušek, H., & Papoušek, M. (1987). Intuitive parenting: a dialectic counterpart to the infant's integrative competence. In Osofsky, J. D. (ed.), *Handbook of Infant Development*. New York, Wiley, 669–720.
- Šulová, L. (2004). *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum.
- Šulová, L. (2006). Specifický vliv otcovské a mateřské mluvy v počátcích řečového vývoje. *Československá psychologie*, roč. L, číslo 4, s. 327-341.

Autorčiny další publikace na dané téma:

- Šulová, L. (1997). Mateřština aneb počátky vývoje řeči. *Propsy*, 2, s.12-13.
- Šulová, L., & Rosenbaumová, K. (2002). Některé aspekty vlivu sledování televize na dítě. *Československá psychologie*, 3, XLVI.
- Šulová, L., & Bartanusz, Š. (2003). Vývoj dítěte v bilingvní rodině. In Mertin, V., Gillernová, I. (eds.), *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : Portál, s. 171–178.
- Šulová, L., & Bartanusz, Š. (2003). Functional analysis of the communication between the young child and his father or mother when reading an illustrated book. *The European Journal of Psychology of Education*, XVII, 2.
- Šulová, L., Bartanusz, Š., & Le Camus, J. (2003). L'incidence de la culture sur le langage des meres et des peres : Comparaison entre parents tcheques et parents francais. *Pratiques Psychologiques*.
- Šulová, L., & Bartanusz, Š. (2003). Otcovská a mateřská mluva. In Šulová, L., & Zaouche-Gaudron, Ch. (eds.), *Předškolní dítě a jeho svět*. Praha : Karolinum.
- Šulová, L., & Zaouche-Gaudron, Ch. (2003). *Předškolní dítě a jeho svět – L'enfant dans l'age préscolaire et son monde*. Praha : Karolinum, 458 s.
- Šulová, L. (2003). Role otcovské a mateřské mluvy ve výchově dítěte. In Šulová, L. (Ed.), *Problémové dítě a hra*. Praha : RAABE, s. 1-14.
- Šulová, L. (2005). Vývoj řeči v prvních letech života. In Šulová, L. (Ed.), *Problémové dítě a hra*. Praha: RAABE, s. 1-17.
- Šulová, L. (2006). Mateřština na druhou [rozhovor s redaktorkou Pavlou Kouckou]. *Psychologie dnes*, 12. ročník, číslo 11, s. 28-31.

O autorce:

Autorka pracuje na katedře psychologie FF UK, kde vede oddělení sociální psychologie. Dlouhodobě se zaměřuje na vývojovou psychologii, především na problematiku raného psychického vývoje dítěte, na jeho socioemocionální vývoj, na proces socializace obecně, na psychickou deprivaci dětí v různých formách náhradní péče. Je též autorkou publikací zaměřených na rodinu, předškolní dítě, vede na FF UK různé kurzy CŽV pro pracovníky v předškolních institucích, je aktivní v různých oblastech aplikace sociální a vývojové psychologie.

e-mail: lenka.sulova@ff.cuni.cz

adresa: Katedra psychologie FF UK, Celetná 20, Praha 1, Staré Město 110 00

Šulová, L. (2007). Výuka cizích jazyků od raného dětství? Možná rizika či výhody? *E-psychologie* [online]. 1(1), [cit. vložit datum citování]. Dostupný z WWW: <<http://e-psycholog.eu/pdf/sulova.pdf>>.