

Univerzita Karlova v Praze
Filozofická fakulta
Ústav českého jazyka a teorie komunikace

Bakalářská práce
Slyšící dítě hluchých rodičů
Karel Redlich

Vedoucí práce: Mgr. Andrea Hudáková
Praha 2003

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracoval samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

V Praze dne 22. 12. 2003

.....
Karel Redlich

Rád bych poděkoval všem, kdo mi byli při vzniku bakalářské práce nápomocni. Děkuji Věře Strnadové, která mě motivovala k tomu, abych se zabýval situací slyšících dětí hluchých rodičů. Děkuji Andree Hudákové, která mi byla odbornou konzultantkou po celou dobu, kdy tato práce vznikala. Děkuji své sestře Veronice Myslivcové, která mě upozornila na to, jak mohou slyšící děti vnímat roli tlumočnicka svým hluchým rodičům a jaké důsledky tlumočení v dětství se mohou u těchto lidí vyskytnout v dospělosti. Nakonec bych rád poděkoval všem informantům, kteří mi zodpověděli otázky v dotazníku a nebo poskytli rozhovor pro účely této práce.

OBSAH

1. ÚVOD	6
2. POJEDNÁNÍ O TERMINOLOGII A TROCHA VYPRAVĚNÍ	8
Hluchý člověk; prelingválně neslyšící člověk; neslyšící člověk.....	8
Neslyšící; jazyková a kulturní menšina	9
Mateřský jazyk.....	12
Osvojování jazyka dítětem; kritické období	13
Znakový jazyk; znakovat (ukazovat)	14
Znaková řeč.....	15
Český znakový jazyk (ČZJ)	16
Znakovaná čeština.....	17
Jazykové míšení kódů (míšení jazyků); pidžin a kreol	18
Nemanuální komunikace; neverbální komunikace	19
Bilingvismus; bikulturismus; jazyková a komunikační kompetence; komunikační normy; střídání kódů.....	19
Profesionální tlumočení; komunikanti; artikulační vizualizace; transliterace	21
3. OKRUHY INFORMANTŮ	24
Slyšící děti hluchých rodičů.....	24
Neslyšící rodiče.....	26
Učitelé.....	26
4. NAROZENÍ DÍTĚTE	27
Přístup lékařů a prarodičů	27
Přístup rodičů (Slyšící nebo hluché dítě?)	28
5. KOMUNIKAČNÍ ZÁZEMÍ (NEJEN) V RODINĚ DÍTĚTE	31
Dětství rodičů dítěte	31
Prarodiče	33
Jazyková kompetence (Mluvit nebo ukazovat?).....	35
Bilingvismus a bikulturismus dětí	42
Komunikační kompetence (komunikační normy).....	45
Uvědomování si jinakosti	48
Svět zvuků a ticha	51
Neslyšící přátelé rodičů; kluby Neslyšících.....	54
6. VSTUP DÍTĚTE DO INSTITUCIONÁLNÍCH ZAŘÍZENÍ.....	59
Dětský lékař	59
Sociální péče	60
Jesle.....	62
Mateřská škola	63
Základní škola.....	66
7. VZTAH DÍTĚTE (NEJEN) S UČITELEM.....	69
Rodiče neslyší?	69
Postoj rodičů k jinakosti dítěte ve skupině dětí	71
Odbornost učitelů.....	71
Jak zprostředkovat hluchotu a ČZJ ostatním dětem?.....	75
Podpora dítěte	77
8. KOMUNIKACE RODIČŮ S UČITELEM.....	79
Profesionální tlumočnick?	79
Odezírání.....	82
Psaná čeština	83

9. MALÝ TLUMOČNÍK	87
Přístup a postoj slyšících a hluchých lidí	87
Schopnost dítěte vycítit potřeby svých rodičů	89
Mají rodiče chtít po svém dítěti, aby jim tlumočilo?	91
Vytěsnění negativních zážitků	93
Inklinace k „práci s lidmi“	95
Tlumočení sourozencům a prarodičům	96
Telefonické a televizní tlumočení	98
Přístup a postoj hluchých rodičů	99
10. VELKÝ TLUMOČNÍK	104
Výchozí postavení slyšícího dítěte hluchých rodičů	104
Představy slyšících dětí hluchých rodičů o tlumočnické profesi	106
Popis komunikační situace s tlumočnickem	107
Profesionální tlumočení	108
Vyučování ČZJ	110
Zajištění tlumočnických služeb	112
11. CODA	114
Sdružení CODA	114
Potřeba setkávat se s dalšími slyšícími dětmi hluchých rodičů v dospělosti	116
Společná zkušenost a příběhy slyšících dětí hluchých rodičů	117
Mluvení a ukazování zároveň	119
Vzkazy (nejen) pro většinovou společnost slyšících lidí	120
12. ZÁVĚR	122
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	125
SEZNAM PŘÍLOH	128

1. ÚVOD

Téma mé práce zní: slyšící děti hluchých rodičů. Já sám jsem vyrůstal v rodině s hluchými rodiči. Ve své práci se budu zabývat problematikou výchovy dětí ve stejné životní situaci, jako byla má. Je pro mne těžké dívat se objektivně či nestranně na rovinu těchto skutečností. Místy se tak může zdát, že zobecňuji postoje několika lidí, či že vypovídám zas příliš subjektivně, to by ale nemělo podle mého názoru, narušit pojetí této práce.

Mým záměrem je zachytit důležité oblasti v životě slyšícího dítěte hluchých rodičů. Jelikož každé slyšící dítě hluchých rodičů vyrůstá v jedinečném rodinném prostředí, nelze všeobecně zodpovědět všechny otázky spojené s jejich dětstvím. Pro tento účel jsem uskutečnil několik rozhovorů s dospělými lidmi, kteří mají hluché rodiče. Jejich výpovědi ilustrují v jakém rodinném prostředí mohou slyšící děti hluchých rodičů vyrůstat. Zároveň jejich výpovědi ilustrují teoretická východiska této práce. Tito lidé se svým způsobem vyrovnali sami se sebou, s hluchotou, s Neslyšícími i s českým znakovým jazykem.

Jedna z věcí, která se dnes běžně přehlíží a považuje za samozřejmost, je tlumočení slyšících dětí svým hluchým rodičům od velmi časného věku. Proto je mým záměrem ukázat hluchým rodičům jiné pohledy na výchovu svých dětí. Především by si hluší rodiče slyšících dětí měli uvědomit, že by své děti neměli k tlumočení využívat. Pro tento účel jsem uskutečnil několik rozhovorů s neslyšícími lidmi, kteří už mají slyšící dítě nebo jsou zatím bezdětní. Jejich výpovědi ilustrují možné postoje hluchých rodičů (nejen) k tlumočení svých dětí.

Dalším důležitým vyústěním této práce je poučit pedagogy, kteří ve svých třídách vyučují právě slyšící děti hluchých rodičů. Po přečtení této práce by si měli přinejmenším uvědomit příčiny „zvláštního“ chování těchto dětí, potažmo i jejich způsobu myšlení, pohledu na dění. Pro tento účel jsem uskutečnil několik rozhovorů s pedagogy, kteří mají i nemají zkušenosti s hluchými rodiči nebo se slyšícími dětmi hluchých rodičů. Jejich výpovědi ilustrují možné názory pedagogů na situaci slyšícího dítěte hluchých rodičů.

V této práci se zmiňuji také o sdružení lidí, jehož členy spojuje to, že jsou dětmi hluchých rodičů (CODA). Takové sdružení může svou existencí vyplnit jistou mezeru

v naší společnosti, nebo-li přispět k lepší informovanosti hluchých (Neslyšících) rodičů o rodičovství, zejména o tom, jak by mohli vychovávat své slyšící děti.

S tím souvisí i další cíl této práce. Slyšící děti hluchých rodičů mohou pozitivně ovlivnit slyšící rodiče neslyšících dětí. Slyšící rodiče mají přirozenou obavu o budoucnost svého neslyšícího dítěte. Na základě výpovědí slyšících dětí hluchých rodičů si mohou slyšící rodiče uvědomit, že právě život jejich dítěte bude krásný a plnohodnotný.

2. POJEDNÁNÍ O TERMINOLOGII A TROCHA VYPRÁVĚNÍ

Zde pojednám o terminologii, již používám v práci. Vymezení jednotlivých termínů vztahuji pro potřeby této práce. Je důležité, aby čtenář věděl, co kterým termínem označuji. Zároveň tato kapitola čtenáře zasvětit (alespoň částečně) do širší problematiky, než je téma této práce, a to do souvislostí světa Neslyšících. Termíny, které budu vyjasňovat, jsou v textu odlišeny tučným písmem.

Hluchý člověk; prelingválně neslyšící člověk; neslyšící člověk

Termínem **hluchý** označuji dospělé lidi, kteří jsou **prelingválně neslyšící**. Pro přiblížení toho, co se skrývá za termínem prelingválnost, a termínem neslyšící, použiji pro potřeby této práce citace J. Hrubého (1997, s. 35). Termínem prelingválně neslyšící rozumí ty děti, které se „(...) *narodily neslyšící nebo úplně ztratily sluch ve zcela raném věku před jakýmkoliv rozvojem řeči (...)*“ a před tím v textu připomíná, koho míní neslyšícím. „*Světová zdravotnická organizace (WHO) definuje jako neslyšícího toho člověka, který ani s největším zesílením neslyší zvuk.*“ (Hrubý 1997, s. 35) Záměrně tak odlišuji tuto skupinu lidí od skupin jiných, jako jsou lidé ohluchlí v pozdějším věku a lidé nedoslýchaví.

Termín **neslyšící** by se mohl zdát pro potřeby mé práce příhodný, ale vyvaruji se ho zde užívat ve spojitosti s označením pro rodiče slyšících dětí. Obávám se totiž, že tohoto termínu se hojně (laicky) používá jako souhrnného označení lidí, kteří jsou ohluchlí, nedoslýchaví a prelingválně neslyšící.¹ Došlo by tak k smíšení jednotlivých skupin lidí, což by vedlo k nepochopení obsahu této práce. Další důvod (a podstatnější) je ten, že slovo hluchý skutečně označuje člověka který neslyší, tudíž člověka neslyšícího, a tak je pro tento termín synonymem, který má mé sympatie především

¹ Nedoslýchaví lidé jsou často nahlíženi jako neslyšící lidé z různých důvodů. Např. učitel vzbudí pozornost pro svou „vynikající“ vyučovací metodu, protože „neslyšící“ (ve skutečnosti nedoslýchavé) děti dosahují uspokojivých výsledků při rozvoji své mluvené řeči. Nebo nedoslýchaví lidé sami sebe takto „označí“ proto, aby se sami identifikovali s prostředím neslyšících lidí, v kterém se cítí lépe (např. z důvodu komunikační frustrace v prostředí slyšících lidí). V prostředí neslyšících lidí mohou také dosáhnout dobrého „výkonu“ a získat uznání (např. ve sportu). Mohou je k tomu však vést i ziskové důvody (slyšící lidé na ně nahlížejí s větším soucitem nebo touto cestou získají vyšší finanční příspěvek od státní správy). K tomu srov. Hrubý (1997, s. 31, 37-38) Dále srov. Padden, C; Humphries, T.: *Odlíšné centrum. In Homoláč (1998). Zajímavé pojednání o terminologii viz Strnadová (1998, 2. kapitola, Zmatky v terminologii, s. 31-55)*

v tomto kontrastu: slyšící dítě a hluchý rodič. Vedle tohoto slovního spojení se budou v textu vyskytovat varianty spojení *neslyšící rodič slyšícího dítěte*, a to v citacích z použité literatury. Pokud budu používat termín neslyšící, budu jím označovat lidi prelingválně neslyšící, nedoslýchavé i ohluchlé.

Neslyšící; jazyková a kulturní menšina

Ať už budu v textu používat termínu hluchý, nebo termínu neslyšící, tak budu vždy v jeho souvislosti uvažovat o dalším termínu, který se liší od druhého zmiňovaného pouze velkým písmenem na začátku slova, tedy **Neslyšící**. O Neslyšících blíže V. Strnadová: „*Velké písmeno symbolizuje, že hluchý člověk není posuzován podle stavu sluchu, ale jako příslušník menšinové společnosti. Nejde o etnickou, ale o jazykovou a kulturní menšinu.*“ (1998, s. 53)

Společné rysy menšiny Neslyšících s dalšími **jazykovými a kulturními menšinami** žijícími např. v USA přiblížil F. Grosjean Těmito společnými rysy jsou: společný jazykový kód, neuznání jazykové přirozenosti, monolingvní vzdělávání, omezené pracovní možnosti, uzavírání sňatků mezi členy menšiny, nahlížení sebe sama jako člena jazykové a kulturní menšiny. Vedle těchto aspektů Neslyšící vytvářejí mezinárodní, národní i lokální organizace sociálního i sportovního charakteru, mají vlastní publikační činnost, apod.² (srov. Grosjean 1982, s. 84-88) Dále J. Hrubý. „*Jazykovou a kulturní menšinu z nich dělá existence znakového jazyka, podobné osudy a problémy, historie a často i společní vnější nepřátelé. Neslyšící jsou navíc jednou z nejsoudržnějších menšin vůbec, protože je stmeluje velmi snadná vzájemná komunikace a naopak velmi nesnadná komunikace a tisíce každodenních nedorozumění s vnějším světem. (...) Členy těchto společenství jsou i nedoslýchaví a ohluchlí uživatelé znakového jazyka. Jsou jimi i některé slyšící děti neslyšících rodičů a někteří tlumočníci.*“ (1997, s. 38-39)

² K tomu srov. Kyle, J.: *Společenství neslyšících: kultura, zvyky a tradice. In Homoláč, J.: Komunikace Neslyšících. Praha, FF UK 1998.* O kultuře Neslyšících z českého prostředí např. Hrubý, J.: *Ilustrovaný průvodce neslyšících po vlastním osudu (I. díl). Praha, FRPSP 1997.*(s. 38-41) K tomu srov. možné označení této komunity malým písmenem, tedy *neslyšící*, kdy je i přes malé písmeno menšina neslyšících pro svou kulturu a jazyk autorem respektována. Srov. Hejlová (1999, s. 49-52) nebo Macurová, A.: *Poznáváme český znakový jazyk. Speciální pedagogika, 11, 2001, č. 2, s. 69 – 75.* K problematice velkého písmene např. Janeček, J.: *Vozičkář s velkým V? Gong, 29, 2002, č. 11, s. 290.* apod.

Slyšící lidé však jen velmi těžko dokáží posoudit, kdo patří do jazykové a kulturní menšiny Neslyšících. Důležité však zůstává to, že neslyšící lidé mají společné hodnoty a shodný způsob komunikace mezi sebou a se slyšícími. O tom, zda člověk k takovému společenství patří, rozhoduje především „postojová hluchota“. Postoj hluchého (popř. neslyšícího) člověka je takový, že se s ostatními Neslyšícími identifikuje a ostatní Neslyšící ho přijmou jako člena své komunity.³

V. Strnadová pokračuje po přiblížení situace v zahraničí (kde uvádí do kontrastu anglické termíny *Deaf* a *deaf*) takto: „*Označení velkým písmenem, se u nás (dosud) plně nevžilo. V naší zemi dosud přetrvává medicínský postoj k neslyšícímu jedinci, při kterém je některými lidmi hluchota chápána jako stav, který je třeba nějakým způsobem odstranit, léčit a tam, kde to není možné, tak alespoň všemožně usilovat o to, aby z neslyšícího dítěte vyrostl jedinec, který se „plně zapojí do normální společnosti‘. Tou ‚normální společností‘ je míněna populace slyšících.*“ (1998, s. 52) Termínu **Neslyšící** budu užívat tehdy, budu-li potřebovat zdůraznit kulturní a jazykovou svébytnost člověka, tedy jeho identitu jakožto člena komunity Neslyšících.

Dalším pojetím hluchoty je hledisko medicínské. Toto hledisko je obzvláště zavádějící.⁴ My se s tímto smýšlením můžeme setkat například v některých skriptech speciální pedagogiky, která si kladou za cíl, mimo jiné, právě vzdělávat prelingválně neslyšící děti. Např. v úvodu do stran věnovaných včasné sluchově - řečové výchově malých sluchově postižených dětí od M. Puldy, který přeložil původní text A. Löwe, se můžeme dočíst toto: „*Pro dospělého normálně slyšícího člověka je téměř nemožné pochopit rozsah ochuzení života dítěte, které se narodilo se sluchovou ztrátou nebo ji utrpělo v raném dětství. (...) Úkol, který má zvládnout především zcela hluché dítě, má zcela neobvyklý charakter. Musí se nejen obtížným způsobem učit mluvit, ale také osvojit řeč, kterou může jen zcela nedokonale vnímat.*“ (Pulda 1996, s. 10) A. Löwe vůbec nepojednává ve své práci o znakovém jazyku Neslyšících (viz termín *znakový*

³ Viz Kyle, J.: *Společenství neslyšících: kultura, zvyky a tradice*. In: Homoláč, J.: *Komunikace Neslyšících*. Praha, FF UK 1998, (s. 143). Členy komunity Neslyšících se stávají slyšící děti hluchých rodičů na základě „práva narozením“. Takovými členy však mohou být i slyšící lidé, kteří mají hluché děti, nebo hluché sourozence. (k tomu srov. Hoffmeister 1985, s.113) K nahlížení slyšících dětí hluchých rodičů jako členů komunity Neslyšících srov. Strnadová (1998, s. 53), Hejlová (1999, s. 50), Preston (1994), Padden, C.; Humphries, T. (1996, s. 3,49,50) a Gavelčíková (2000)

⁴ Těto skutečnosti se dotýká recenze A. Hudákové a M. Najmanové (*Gong*, 30, 2001, č. 9, s. 226) na 3. upravené vydání *Defektologického slovníku (H&H 2000)*. Samotný název slovníku autorky recenze chápou takto: „*Přestože autoři v úvodu vysvětlují, proč se nechtějí vzdát slova defektologický, nemůžeme se ubránit dojmu, že dnes (po půl století) by nikoho soudného ve světě ani u nás nenapadlo mluvit o defektním jedinci, smyslových či duševních defektech, defektivitě nebo defektologii. (...) Proč tedy dnes nepoužíváme slovo defektologie? Je eticky nepřijatelné a ponižující!*“

jazyk) a pokud ano, popisuje jej jako posunky⁵, nebo-li pomocný systém pro rozvoj mluvené řeči. Tento pomocný systém pro rozvoj mluvené řeči má však paradoxně „(...) v raném věku na osvojení a zvládnutí hlasité řeči brzdící negativní vliv.“ Z tohoto důvodu Löwe tvrdí, že cílem při výchově neslyšících dětí je působit proti vzniku znakové řeči (k tomu srov. Pulda 1996, s. 26, 42, 43). Toto tvrzení je však zavádějící, což dokládá řada lingvistických výzkumů na poli znakových jazyků a také praktické zkušenosti pedagogů neslyšících dětí z různých částí světa.⁶ Löwe tak důsledně zpochybňuje přirozenost znakového jazyka Neslyšících a přirozenost neslyšících lidí vůbec. Také ve svém díle vůbec nepřipouští, že nějaké prelingválně neslyšící děti jsou. V důsledku je tedy pro prelingválně neslyšící děti jeho systematicky pojatá metodika řečové výchovy nepraktická, ba přímo trýznivá.

Jiný názor má neslyšící pedagog P. Vysuček: „*Společnost slyšících, většina, si vůbec neuvědomuje, že neslyšící svět má svůj mateřský jazyk – jazyk znakový. Děti se trápí, že nemají ve škole vlastní přirozený jazyk, český jazyk totiž není jejich mateřským jazykem, je to pro ně druhý jazyk. A jak můžou děti ihned rozumět druhému jazyku, když učitelé neumějí znakový jazyk? (...) Opravdu je moc důležité přizpůsobit se vlastnímu jazyku neslyšícího dítěte, jinak učení vůbec nemá smysl.*“ (2001, s. 226-227)

V současné situaci však většina učitelů na našich speciálních školách pro sluchově postižené preferuje v komunikaci s dětmi mluvenou češtinu doprovázenou znaky, někdy mylně označovanou jako znaková řeč (viz termín *znaková řeč*).⁷

Toto pojednání uzavřu slovy A. Macurové. „*Hluchotu postupně přestáváme považovat za ‚postižení‘, které musíme napravit a dosáhnout tak toho, aby neslyšící jako*

⁵ Dokonce i v lingvistickém slovníku z roku 2001 nalezneme u hesla *jazyk znakový* toto vysvětlení: „*gestový jazyk hluchoněmých, jazyk užívající znaků, zvl. logogramů.*“ Toť vše. K samotnému termínu *hluchoněmý* není co dodat. Dále pokusíme-li se objasnit heslo *logogram*, dočteme se: „*grafický znak zaznamenávající zhruba slovo*“. Nevím, co tím autor tohoto odborného slovníku myslel, ale je mi jasné, že neuvažoval o znakovém jazyce jakožto o přirozeném jazyce Neslyšících. (Srov. *Lotko 2001*) K tomu srov. hesla ve výše uvedeném *Defektologickém slovníku* (viz pozn. č. 4). Pod heslem *jazyk znakový* je zde ZJ charakterizován dostatečně. Avšak obsahuje odkaz na heslo *posunky*, kde se dočteme: „*posunky jsou přirozený dorozumívací prostředek neslyšících (...) Ve srovnání s hláskovou řečí jsou však agramatické*“.

⁶ K tomu např. záznam přednášky D. Holzinger a E. Bortsche (konající se v Praze dne 16.6. 1999, zpracoval J. Jabůrek). Během přednášky první jmenovaný vyvrací negativní postoje k znakovému jazyku neslyšících a zdůrazňuje pak jeho důležitost při vyučování neslyšících dětí (viz *Info zpravodaj FRPSP*, 7, 1999, č. 2, s. 10-13). Nebo o efektivní a přirozené výuce neslyšících prostřednictvím znakového jazyka také např. *Baker, C.: A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism. Bridgend 1996, s. 240 (Info zpravodaj FRPSP* 6, 1998, č. 2, s. 16-17) nebo *Mahshie, S. N.: Educating Deaf Children Bilingually. GU, Washington, DC 1995, s. 32.* (Srov. *Jabůrek, J.: Info zpravodaj FRPSP*, 7, 1999, č. 1, s. 16 – 17), atp.

⁷ K tomu srov. *Potměšil, M., Hronová, A.: Pohledy na způsoby komunikace ve vzdělávání sluchově postižených. Speciální pedagogika*, 11, 2001, č. 2, s. 76-90) K tomu jak lépe by mohl být ČZJ ve vzdělávání neslyšících

my, slyšící většina, mluvili (a když už nemohou slyšet, aby mluvenou řeč aspoň odezírali). Postupně se učíme respektu ke kulturní a jazykové jinakosti neslyšících – a spíše než ‚nápravu‘ máme na mysli vzájemné porozumění a dorozumění se.“ (2001, s. 69)

Mateřský jazyk

K objasnění dalšího termínu, **mateřský jazyk**, využiji výše uvedené citace P. Vysučka: „*Společnost slyšících, většina, si vůbec neuvědomuje, že neslyšící svět má svůj mateřský jazyk – jazyk znakový. Děti se trápí, že nemají ve škole vlastní přirozený jazyk, český jazyk totiž není jejich mateřským jazykem, je to pro ně druhý jazyk.*“ (2001, s. 226) P. Vysuček definoval mateřský jazyk jako přirozený (první) jazyk neslyšících dětí. To odpovídá tomu, že právě tento jazyk je pro svou vizuálně motorickou povahu (viz termín *znakový jazyk*) dostupný smyslům neslyšícího dítěte a měl by se tedy stát jazykem, který dítě bude používat jako první, tedy i v komunikaci se svými slyšícími rodiči. Znakový jazyk je pak vskutku mateřským jazykem dítěte. Ať už proto, že to byl jazyk, který se dítě naučilo jako první ze všech dalších jazyků, nebo proto, že tento jazyk používá rodič dítěte.

Vedle toho člověk mateřským jazykem označuje ten jazyk, který (ve srovnání s dalšími jazyky) ovládá lépe (viz termín *jazyková kompetence*) nebo používá nejvíce. Nakonec člověk mateřským jazykem myslí ten jazyk, se kterým se sám identifikuje, nebo ten, který je mu připisován rodilými mluvčími daného jazyka. (Srov. Skutnabb – Kangas 1995, s. 18)

Ve své práci však o mateřském jazyce budu uvažovat pouze v souvislosti s rodiči dítěte. Český znakový jazyk hluchých rodičů tedy pravděpodobně bude mateřským jazykem jejich slyšícího dítěte.

Osvojování jazyka dítětem; kritické období

Jak se dítě vlastně naučí mluvit? A jak se dítě naučí znakovat? Na obě otázky můžeme hledat shodnou odpověď. Dítě si jazyk osvojuje (učení) na základě již vrozených „znalostí o jazyce“. Neboli: „*Dítěti je (...) znalost o jazyce vrozena, rodí se s určitým očekáváním, jak bude jazyk, se kterým se dostává do kontaktu, vypadat (...)*“ (Nebeská 1992, s. 94) Každé dítě se tedy rodí se základními informacemi o jazyce (s nástroji či zvláštním vybavením), které mu zajistí, aby se naučilo jakémukoliv přirozenému jazyku. Tyto vrozené informace (dispozice) mohou být všeobecně nazývané univerzální gramatika. (srov. Nebeská 1992, 93-101; Šebesta 1999, s. 29-32).⁸

Na osvojování jazyka dítětem se podílí kulturní kontext prostřednictvím osob a skupin lidí. Je velmi důležité, s kým se dítě setkává, s kým komunikuje (s kým vstupuje do interakce). Osoby a skupiny lidí jsou tedy aktivními účastníky jazykového a komunikačního vývoje dítěte a tvoří bezprostřední společenství kolem dítěte, jehož je dítě samozřejmou součástí. Tato společenství jsou zakládána kulturní tradicí. Tuto kulturní tradici dítě vnímá a osvojuje si ji spolu s jazykem. (Šebesta 1999, s. 38, 58) Nejbližší osobou pro dítě je samozřejmě jeho rodič (maminka, popř. tatínek), který s dítětem tráví většinu času.⁹

Pokud dítě bude mít dostatek jazykových stimulů v obou jazycích, je vysoce pravděpodobné, že si každý z těchto jazyků osvojí. Jinými slovy: dítě si osvojí v obou jazycích jazykové a komunikační kompetence. Nebude-li u dítěte včas rozvíjen jazyk (popř. jazyková kompetence), tak je dítě vystaveno nebezpečí, že si neosvojí žádný jazyk. Takovému stavu bez jazyka se říká **bezjazyčí**.¹⁰ Tato doba je pro dítě kritická. Dítě je potřeba vystavovat mezilidským komunikačním situacím do jeho šesti let, aby si jazyk osvojilo. Takové období se nazývá **kritické období**. Komunikační kompetenci si dítě osvojuje i později v dospívání. (Srov. Šebesta 1999, s. 136; Strnadová 1998, s. 198-201; apod.)

⁸ Této teorii osvojování jazyka dítětem se říká nativistická. V rámci slyšících dětí hluchých rodičů tuto teorii zmiňuje i S. Gavelčíková (2002). Velký důraz je kladen pouze na vrozené schopnosti dítěte a na biologické dospívání dítěte. Tato teorie byla formulována jako reakce na teorii, ve které byl zas kladem hlavní důraz na přijímání vnějších podnětů z okolního prostředí, tedy na schopnost dítěte se učit.

⁹ K tomu srov. rannou komunikaci neslyšící maminky s jejím neslyšícím dítětem a rannou komunikaci slyšící maminky s jejím slyšícím dítětem. (Hronová, A.; Motejzlíková, J.: *Ranná komunikace mezi matku a dítětem*. Praha, FRPSP 2002.) Dále srov. Hoffmeister (1985, s.120)

¹⁰ U hluchých dětí je takové riziko vcelku časté, protože slyšící rodiče většinou neovládají ČZJ v ranném dětství svého dítěte, tedy ještě před zjištěním jeho hluchoty, a ani se nemusejí chtít tomuto jazyku učit, potom co už o hluchotě ví. Navíc není mnoho zkušených neslyšících lektorů ČZJ, kteří by dokázali vyučovat slyšící rodiče rychlým a efektivním způsobem. (Srov. Macurová 1998, s. 185-186 nebo Strnadová (1998, s. 257-259)

Jazyk je pro dítě prostředkem komunikace. Jazyk si osvojuje na základě motivace v různých komunikačních situacích, když se snaží porozumět komunikačnímu záměru mluvčího a naopak, kdy se snaží dát samo najevo svůj komunikační záměr.¹¹

Znakový jazyk; znakovat (ukazovat)

Co je **znakový jazyk**? A jak je (by měl být) v Česku tento jazyk chápán? „Na základě výzkumů posledních třiceti let je znakový jazyk vymezován jako přirozený jazyk neslyšících, jazyk s vlastním slovníkem a gramatikou (neodvozenými z jazyka mluveného).“ (Macurová 1994, s.121) Jinde: „Znakové jazyky jsou jazyky nevokální (neopírají se o zvuk) a od mluvených jazyků se tak liší způsobem své existence: jsou to jazyky vnímané zrakem (ne sluchem), jsou to jazyky založené na tvarech, pozicích a pohybu (ne na zvuku). Jinak: Znakové jazyky jsou jazyky vizuálně motorické.“ (Macurová 2001, s. 70)

Z výše uvedeného popisu znakového jazyka je jistě už zřejmé, že různé znakové jazyky mají „základní“ společné rysy (o dalších viz níže). Tyto rysy však ještě nečiní znakový jazyk mezinárodním. V každé zemi existuje specifický národní znakový jazyk, který se odlišuje od jiných národních znakových jazyků. Každý znakový jazyk má svůj historický vývoj, který mu určil dnešní podobu, a svou přirozenou budoucnost, ve které se bude nadále měnit jako každý jiný přirozený jazyk.¹²

To také znamená, že znakový jazyk nebyl uměle vymyšlen, ale vytvořil se z nezbytné komunikační potřeby neslyšících lidí, a to nezávisle na jazycích mluvených. Přesto mají uživatelé tohoto vizuálně-motorického jazyka po celém světě k sobě jazykově blíže, než mají uživatelé audio-orálních jazyků k sobě navzájem (výjimkou může být např. komunikace Čecha se Slovincem, tzn. v rámci jedné jazykové rodiny, apod.) To je dáno právě způsobem existence znakových jazyků. Pojmenovávání světa (jeho hierarchizace, vizuální motivovanost znaků tvořící část slovní zásoby apod.)

¹¹ Pro porozumění záměru mluvčího dítěti slouží různá vodítka v jazyce, ale i okolnosti, které používání jazyka bezprostředně provází. V rámci jazyka se jedná např. o intonaci výpovědi (otázka, zákaz, apod.), pořadí slov, apod. K tomu viz *Encyklopedický slovník češtiny (kol. autorů). Praha, NLN 2000. heslo osvojování jazyka dítětem.*

¹² Atributy přirozeného jazyka jsou: dvojitá členění, systémovost, znakovost, produktivnost, svébytnost, historický rozměr. K tomu viz *Bimová, P.: Jazyk znakový – jazyk přirozený. ČDS, 10, 2002, č. 2/3, s. 100–103.* Tyto atributy rovněž vymezují český znakový jazyk v zákonu č. 155/1998 Sb., o znakové řeči. Znakové i mluvené jazyky jsou zpracovávány v operativní i dlouhodobé paměti, obdobné jsou i jejich procesy osvojování dětmi.

a usouvztažení jazykových prostředků ve znakovém jazyce nabízí neslyšícím lidem opěrné body v komunikaci s jinojazyčnými neslyšícími lidmi, nebo-li uživateli jiných národních znakových jazyků.

Ve své podstatě je tedy každý národní znakový jazyk plnohodnotným komunikačním prostředkem neslyšících lidí vedle mluvených národních jazyků slyšících lidí. To znamená, že (např. český znakový jazyk) je krásný a stejně bohatý jako mluvený jazyk (čeština). Způsob existence znakového jazyka je však natolik odlišný od mluveného jazyka, že tuto krásu a bohatost jen ztěží zahlédne člověk, který se o znakový jazyk zajímá pouze povrchně a bez pokory.

Velmi zajímavou skutečností u znakových jazyků je fakt, že jsou předávány v drtivé většině z dítěte na dítě a ne způsobem, jak je to u všech mluvených jazyků, tedy z rodičů na dítě (tedy ze starší generace na mladší generaci). Samozřejmě i u znakových jazyků dochází ke generačnímu přenosu jazyka (z rodičů na dítě), ale s přihlédnutím k tomu, že pouze 5-10% neslyšících dětí má neslyšící rodiče (viz dále), tak se jedná o generační přenos jazyka vždy v užším smyslu (mezi vrstevníky, mezi staršími a mladšími spolužáky apod.).¹³

Budu používat termíny **znakovat** (popř. **ukazovat**) a **znakování** (popř. **ukazování**), budu-li mít namysli projev osoby ve ZJ, nebo v ilustrativních příkladech informantů. Odliším tak jasně znakování od mluvení.

Znaková řeč

Jazykový stav v České republice vystihuje zákon č. 155/1998 Sb., o znakové řeči (viz IV. Příloha této práce). **Znaková řeč** je zde chápána jako nadřazený termín pro dva odlišné termíny, český znakový jazyk a znakovanou češtinu. „Termín“ znaková řeč ještě před přijetím zákona označoval (ještě lingvisticky neprobádaný) komunikační systém neslyšících lidí.¹⁴ Zavádějící je užívání tohoto „termínu“ při prezentaci způsobu vzdělávání neslyšících dětí ve speciálních školách pro sluchově postižené, kde velmi často znamená pouze znakovanou češtinu. Vznikl tak tento problém: znaková řeč

K tomu a k popisu znakového jazyka a jeho vztahu k jazyku mluvenému viz *Encyklopedický slovník češtiny (kol. autorů)*. Praha, NLN 2000. heslo jazyk znakový.

¹³ Srov. Preston (1994, s. 7), Neisser (2002, s. 47), Grosjean (1982, s. 80)

¹⁴ Např. Gabrielová, D. (kol. autorů): *Slovník znakové řeči*. Praha 1988. Přitom řeči lingvistika rozumí individuální a neopakovatelné akty lidských promluv, konkrétní projev jazyka.

se stala používanějším pojmenováním pro jazykovou komunikaci neslyšících lidí (i Neslyšících) v České republice než pojmenování znakový jazyk (nejlépe však český znakový jazyk). Termín znaková řeč se doposud užívá mezi lidmi ve společnosti, ale i mezi odborníky z oborů, které úzce souvisí s Neslyšícími.

Český znakový jazyk (ČZJ)

Pro termín **český znakový jazyk** (dále jen **ČZJ**) platí vše, co bylo uvedeno pod termínem znakový jazyk. ČZJ se od „zahraničních“ ZJ odlišuje především svým slovníkem (zásobou znaků), ale i systémovými rysy (které jednotlivé znaky spojují ve vyšší významové celky).¹⁵

ČZJ je hlavním (primárním) dorozumívacím prostředkem českých Neslyšících (v naprosté většině případů tedy i hluchých rodičů slyšících dětí). Hluší rodiče slyšících dětí komunikují se slyšícími lidmi i prostřednictvím češtiny, a to psané a do jisté míry i mluvené, především odezíráním (k tomu více v kapitole Vztah rodiče a učitele).

Díky výzkumu znakových jazyků, potažmo i výzkumu ČZJ se zformovalo sebevědomí Neslyšících.¹⁶ Neslyšící hájí svůj jazyk a svoje životy ve většinové společnosti slyšících lidí. V dnešní době proto „tlumočníky znakové řeči“ nahrazují tlumočníci ČZJ a „umělá prestižnost“ znakované češtiny (popř. znakové řeči) je pracně odbourávána z povědomí lidí (viz dále).

¹⁵ Vhodným příkladem se ukazuje být srovnání anglického znakového jazyka ve Velké Británii (BSL) s americkým znakovým jazykem v USA (ASL). Oba znakové jazyky se od sebe velmi liší, zatímco angličtina obou států je téměř identická. Viz Deuchar, M.: *British Sign Language. London 1984.* (s. 106-129)

¹⁶ Lingvistický výzkum ČZJ probíhá v České republice od roku 1993 pod záštitou FF UK Praha, tedy skrze granty MŠMT. K dílčím výzkumům ČZJ např. Macurová, A.: *Proč a jak zapisovat znaky českého znakového jazyk. Speciální pedagogika, 6, 1996, č. 1, s. 5-19, Macurová, A., Bimová, P.: Poznáváme český znakový jazyk II. (Slovesa a jejich typy). Speciální pedagogika 11, 2001, č. 5, s. 285-296, Hronová, A.: Poznáváme český znakový jazyk III. (Tvoření tázacích vět). Speciální pedagogika 12, 2002, č. 3, s. 113-123, Vysuček, P.: Specifické znaky. Bakalářská práce FF UK. Praha 2003., Potměšil, M.: *O zmatení jazyků a hledání řádu. Speciální pedagogika, 11, 2001, č. 4, s. 252-258, Macurová, A.: Poznáváme český znakový jazyk IV. (Vyjadřování času). Speciální pedagogika, 13, 2003, č. 2, s. 89-98, Motezliková, J.: Poznáváme český znakový jazyk (Specifické znaky). Speciální pedagogika, 13, 2003, č. 2, s. 218-226 a další.**

Znakovaná čeština

K termínu **znakovaná čeština** uvádí J. Hrubý toto: „*Znakovaná čeština není jazykem, ale umělým systémem, pomůckou, kterou vymysleli slyšící, aby se snáze domluvili s neslyšícími.*“ (1996, s. 101) Znakovaná čeština je využívána k vyučování češtiny u neslyšících dětí a k tlumočení neslyšícím lidem. Z lingvistického pohledu pro tento „umělý systém“ a jemu podobné zahraniční systémy platí toto: „*Odvozené jsou z jazyka mluveného, jehož charakter a vlastnosti ‚vizualizují‘ (u nás tzv. znakovaná, ‚do znaků převedená‘ čeština). Jejich slovník sice do jisté (značné?) míry čerpá ze slovníku ZJ, zahrnuje však i znaky jiné. Ty jsou vytvářené (obvykle slyšícími) převážně za účelem zprostředkovat neslyšícím strukturu příslušného jazyka mluveného, včetně – a často v první řadě - jeho psané podoby. Od ZJ se znakové systémy liší nejen vztahem k mluvenému jazyku (jejich odvozenost naproti neodvozenosti ZJ), ale i oblastí svého užívání: obvykle nejsou běžně užívány v komunikaci neslyšící – neslyšící.*“ (Macurová 1994, s. 121)

Jiným problémem je fakt, že znakovaná čeština byla dlouhou dobu nahlížena jako prestižnější „varietu“ ČZJ. Jinými slovy: uměle vytvořený komunikační systém byl funkčně i „jazykově“ nadřazen přirozenému jazyku Neslyšících. Tuto prestižnost uměle tvořili a podporovali i „tlumočníci“, aby docílili „přesnějšího“ překladu z češtiny do „znakové řeči“. Činili tak bez ohledu na to, že neslyšící uživatelé ČZJ by byli povolnější k takovému citlivému zasahování do svého jazyka v případě, že řízené změny v jazyce jsou vůbec zapotřebí. Domnívám se, že se jednalo o naprosté nepochopení svébytnosti ČZJ, a v domněnku, že znakový jazyk (popř. znaková řeč) vizualizuje (zviditelňuje) jazyk mluvený, se ČZJ upravoval a přibližoval více a více češtině. Takto potlačovaná prestižnost přirozeného jazyka je stejně nesmyslná. Neslyšící uživatelé ČZJ neopustí svůj jazyk jenom proto, že někteří lidé (ani neznající ČZJ) chtějí, aby neslyšící lidé komunikovali jiným jazykovým systémem, který navíc sami vymyslí, a tento systém dokonce (mylně) pokládají za prestižnější varietu jejich přirozeného jazyka. Takový přístup nerespektuje rodilé neslyšící uživatele ČZJ a ani ČZJ samotný.¹⁷

¹⁷ K tomu např. Janotová, N., Řeháková, K., Svobodová, K.: *Surdopedie. (I. díl) Praha, SPN 1990.* Děje se tomu doposud i přes jasné rozlišení obou komunikačních systémů, viz Svobodová, K. In Chválatová, H.: *Jak se žije dětem s postižením. Praha, Portál 2001. (s. 81)* Tento postup (více méně) podporovali i lingvisté, kteří znakový jazyk na našem území ignorovali nebo si ho prostě dlouhou dobu nevšimli. Např. Lotko (2001)

Jazykové míšení kódů (míšení jazyků); pidžin a kreol

Mezi ČZJ a češtinou (oběma jazykovými kódy) dochází k různým pohybům, kdy se jeden jazyk přibližuje tomu druhému, a nebo naopak. Takové posuny lze nazvat **jazykové míšení kódů (míšení jazyků)**. K takovým posunům existují různé důvody: „Uživatelé znakových jazyků bývají oproti uživatelům jazyků mluvených v menšině – všechny znakové jazyky jsou jazyky menšinové, obklopené většinovými jazyky mluvenými. To má zákonitě důsledky na povahu znakového jazyka (zvláště pokud jde o vznik a existenci tzv. kontaktních variet, které těsné spolužití jazyka menšiny s většinovým jazykem odrážejí).“ (Macurová 2001, s. 70) Je zřejmé, že se tomu děje v situacích, kdy (rodilí) neslyšící uživatelé ČZJ komunikují se slyšícími lidmi, kteří neznají ČZJ nebo se ČZJ teprve učí, a v jazyce proto dělají chyby (např. Strnadová 2002, s. 238). Neslyšící v tomto případě volí strategii mluvení s cizincem a svůj jazykový projev „zjednodušují“. Zároveň svůj jazykový projev přibližují struktuře češtiny. Na tom se jistým způsobem podílí i postoj většinové společnosti k ČZJ a způsob, jak se tento postoj projevuje ve vzdělávání neslyšících. Na základě jazykového míšení kódů lze také konstatovat, že konkrétní volba ČZJ a znakované češtiny závisí jednak na počtu mluvčích (mluvících i znakových) v určité situaci a na úrovni jazykové kompetence každého z nich, jednak i na situačním kontextu (jeho „oficiálnosti“).¹⁸

Dochází-li tedy ke kontaktu dvou nepříbuzných jazyků, děje se tak v určitých situacích, potom se jedná o kontaktní jazyk pro omezený styk, který je pojmenováván jako **pidžin**. Omezeny nejsou jenom situace, ve kterých se pidžin používá, ale omezena je i jeho jazyková svébytnost: redukováná gramatika a slovník, omezený stylový rejstřík.¹⁹ Pokud je navíc takový kontaktní jazyk používán mluvčím v přítomnosti svých dětí, do takové míry, že si ho dítě osvojí, mluví se o **kreolu**. Kreol je však oproti pidžinu jazykově svébytnější, používá se v širším okruhu komunikačních situací, má tak větší prestiž. (Srov. Salzmann 1997, s. 82-86)

¹⁸ K tomu srov. Macurová, A.: *Jazyk v komunikaci neslyšících (Předběžné poznámky)*. SaS, 55, 1994, s. 121-132 nebo Macurová, A.; Homoláčová, I.; Ptáček, V.: *Výzkum komunikace neslyšících: český znakový jazyk. Speciální pedagogika č. 3, 7, 1997, s. 1-15*. Z amerického prostředí, kde je tento způsob komunikace nazývaný „kontaktním znakováním“, srov. Lucas C.; Valli, C.: *Jazyková komunikace v americkém společenství neslyšících*. In: Homoláč, J.: *Komunikace Neslyšících*. Praha, FF UK 1998.

¹⁹ Srov. *Encyklopedický slovník češtiny (kol. autorů)*. Praha, NLN 2000. heslo *míšení jazyků*. Prolnání dvou jazyků (pidžinizaci) odpovídají do jisté míry proměny jazyka v situacích při mluvení s cizincem. Hluší lidé nejsou schopni ovládat mluvený jazyk jako slyšící lidé, proto se možná nedá příliš pidžinizace připodobňovat

Nemanuální komunikace; neverbální komunikace

Dalším termínem je **nemanuální komunikace**. Tento termín se týká struktury ZJ: „(...) ve znakových jazycích máme k dispozici dvojí nosiče významu. Některé významy jsou nesený tvary, pohyby a pozicemi rukou (tzv. nosiči manuálními), některé významy jsou nesený mimikou, pohyby a pozicemi hlavy a horní části trupu (tzv. nosiči nemanuálními). A obojí typ nosičů může být produkován a vnímán současně (...)“ (Macurová 2001, s.71-72) Nemanuální jazykové prostředky se tedy vymezují v protikladu k manuálním jazykovým prostředkům, obojí typy jazykových prostředků jsou produkovány ve znakovém jazyce současně (simultánně²⁰).

Budu tohoto termínu užívat v případech, kdy budu chtít zdůraznit komunikaci slyšícího dítěte s jeho hluchými rodiči (a naopak), a kdy je pravděpodobné, že se v takové komunikaci budou objevovat právě nemanuální jazykové prostředky znakového jazyka.

Tímto termínem tedy neoznačuji **neverbální komunikaci**, která plní v mezilidské komunikaci velmi důležitou funkci. Lingvistika (jazykověda) mluvených jazyků však neverbální komunikaci (tón hlasu, rytmus řeči, mimika obličeje, pohyb těla, pohyb očí, apod.) přímo do systému jazyka nezahrnuje. (Srov. Salzmann 1996, s. 142-144)

Bilingvismus; bikulturismus; jazyková a komunikační kompetence; komunikační normy; střídání kódů

V návaznosti na výše zmíněné jazyky, tedy většinou češtinu a menšinový ČZJ, objasním termín bilingvismus a v souvislosti s tím také termín bikulturismus. Přiblížím se tak k tématu své práce. V rámci výkladu bilingvismu osvětlím další termíny: jazyková kompetence a komunikační kompetence, komunikační normy.

Pro potřeby této práce jsem **jazykovou kompetenci** vymezil jako systém pravidel k produkování promluv a jejich rozumění, pojatý jako znalost mluvčích.

tomuto prostředí, kdy je nemožné pro jednu skupinu lidí naučit se druhému jazyku. K tomu srov. Homoláč (1998, s. 7-8)

²⁰ Na úrovni jednotlivých znaků existuje simultánnost další: najednou jsou tvořeny jak parametry znaku (místo artikulace znaku, tvar ruky, orientace dlaně a prstů, pohyb), tak i dva jednoruční znaky. Viz Macurová (2001, s. 72)

Jazykovou kompetenci je potřeba nahlížet v rámci **kompetence komunikační**, která v sobě první zmíněnou obsahuje a celkově je pojmána jako soubor všech mentálních předpokladů, které činí člověka schopným komunikovat (např. dovednost volit přiměřené komunikační prostředky a postupy v závislosti na situaci, uvědomovat si kulturní hodnoty a postoje, aj.) (Srov. Lotko 2001, Šebesta 1999, s. 60)

Kultura je tvořena určitým společenstvím lidí, které se dohodne na určitých zásadách, které přímo podmiňují úspěšný průběh komunikace. Tyto **komunikační normy** společenství přijme jako závazná pravidla pro komunikaci. (Srov. Lotko 2001)

Některé otázky bilingvismu H. Hejlová osvětluje slovy: „*Panuje všeobecná shoda, že bilingvní (popř. multilingvní) lidé jsou schopni používat při komunikaci dva či více jazyků.* (1999, s. 49) Mezi dvě základní formy bilingvismu patří **bilingvismus individuální** a **bilingvismus společenský** (kolektivní). *U bilingvismu společenského (kolektivního) není důležitá kompetence jednotlivců v daných jazycích, jde nám o koexistenci dvou jazyků ve společnosti či jazykové menšině. Pokud označíme společnost jako bilingvní, neznamená to, že jsou nutně bilingvní všichni její členové.*“ (Hejlová 1999, s. 49)

Zmíněná koexistence dvou jazyků vzniká tehdy, osvojí-li si člověk ve svém dětství dva jazyky ve stejném čase. V takovém případě se jedná o **bilingvismus simultánní**. Osvojit si však dítě může nejdříve jeden jazyk a teprve potom se naučit jazyk druhý, pak jde o **bilingvismus sekvenční**.²¹

Pokud je tedy bilingvní člověk schopný užívat obou jazyků jedná se u takového člověka o **funkční bilingvismus**. Při takovém užívání dvou a více jazyků je člověk schopný střídat v jedné komunikační situaci tyto jazyky (jednotlivé jazykové kódy). **Střídání kódů** (jazyků) je vyvoláno z různých důvodů. Například mluvčí střídá kód (jazyk), když přijde do komunikační situace člověk, který neovládá jazyk, ve kterém komunikace probíhá. Ke střídání kódů dochází také tehdy, když chce mluvčí vyjádřit příslušnost k nějaké sociální skupině nebo se chce této sociální skupině přiblížit.²²

S oběma jazyky, které si dítě od dětství osvojuje, je bezprostředně spojeno poznávání obou kultur, jedná se o **bikulturismus**.

²¹ K bilingvismu srov. Hudáková (2001, s. 7) a Doskočilová (2002, s. 228-234)

²² K dalším důvodům viz. *Encyklopedický slovník češtiny (kol. autorů). Praha, NLN 2000, ISBN 80-7106-484X, hesla bilingvismus a střídání kódů.*

Profesionální tlumočení; komunikanti; artikulační vizualizace; transliterace

Tlumočení se aktivně účastní minimálně dvě osoby (slyšící i neslyšící, popř. Neslyšící), pro které tlumočnick zajišťuje komunikaci. Tyto osoby označuji jako **komunikanty**. Tlumočením se běžně rozumí převod jednoho jazyka do jazyka druhého (např. češtiny do ČZJ a naopak) během „živé situace“, kterou je právě probíhající komunikace mezi komunikanty.

Každý jazyk souvisí s jeho uživateli a s kulturou společnosti, kterou vytvářejí právě tito uživatelé jazyka. (Srov. Salzmann 1997, 93-107) Ať už tito uživatelé tvoří menšinovou společnost ve většinové společnosti, nebo jsou členy většinové společnosti, vždy je důležité zohlednit kulturu konkrétní společnosti lidí, která je spojena s jazykem, který užívají (např. rozdíly v komunikaci Japonců a Čechů). U Neslyšících jsou navíc tyto komunikační normy vázány na existenci jazyka, který je vizuálně-motorický, který musí být vidět.

Tyto skutečnosti ovlivňují i profesionalitu tlumočení, proto se v dnešní době hovoří u tlumočnicků nejen o bilingvistu, ale i o bikulturismu (srov. Frishberg 1986). Profesionální tlumočnick tedy převádí výpověď jednoho účastníka komunikace (z jednoho jazyka) do výpovědi, která bude srozumitelná druhému účastníku komunikace (do druhého jazyka) vždy v souvislosti s kulturním zázemím každého z nich. Na tom závisí srozumitelnost tlumočení, mluví se o adekvátnosti v tlumočení. V takovém případě jde o **profesionální tlumočení** (viz kapitola *Velký tlumočnick*).²³

Podíváme-li se do vývoje tlumočení neslyšícím lidem vůbec, tak zjistíme, že se v drtivě většině tlumočnický přirozeným způsobem stávaly (a stále stávají) slyšící děti neslyšících rodičů, protože vyrůstají v bilingvním prostředí a osvojují si jak většinový (mluvený) jazyk, tak i ZJ svých rodičů. Tím, že se profesionalizovalo tlumočení neslyšícím lidem (např. v USA), došlo k velkému poklesu počtu tlumočnicků, kteří jsou dětmi neslyšících rodičů. (Srov. Frishberg 1986²⁴)

Tlumočení znakového jazyka je spojováno s tlumočením pro jednotlivce v situacích, kdy se neslyšící potřebuje domluvit (zejména) s lékařem nebo zástupcem

²³ Profesionalita mezi tlumočnický znakové řeči může existovat v případě, kdy je takový tlumočnick schopen vědomě rozlišit existenci obou komunikačních systémů (odlišuje přirozený ČZJ od uměle vytvořené znakové češtiny). Takový tlumočnick se přizpůsobuje komunikačním preferencím neslyšícího klienta (popř. klientů). Uvádome si a prakticky naplňuje další aspekty v profesionalitě tlumočení neslyšícím.

²⁴ Omlouvám se čtenáři, že odkazy na tuto knihu neobsahují strany. Při finálních úpravách této práce jsem knihu neměl k dispozici. Všele tuto knihu doporučuji všem zájemcům o problematiku profesionálního tlumočení neslyšícím lidem.

instituce státní správy nebo samosprávy. Situace jsou tedy spíše individuální a méně oficiální v porovnání se situacemi, které stojí v pozadí vývoje tlumočení mluvených jazyků, kde jsou tlumočené situace více veřejné a vysoce oficiální. (Srov. Metzger 2002, s. 21; Frishberg 1986).

Tlumočnicka ČZJ (**tlumočení z ČZJ do češtiny, tlumočení z češtiny do ČZJ**) potřebuje prelingválně neslyšící člověk. Člověk který ohluchl v pozdějším věku, se učí ČZJ jako cizí jazyk (podobně se mu mohou učit i někteří prelingválně neslyšící lidé, kteří v dětství neměli ve svém okolí vhodný jazykový vzor). Takový člověk nemusí vůbec potřebovat tlumočnicka ČZJ, protože ČZJ ani dostatečně neovládá. Chtějí-li ohluchlí lidé tlumočnicka, tak v rámci výše uvedeného spíše očekávají „artikulační tlumočení“ místo tlumočení do ČZJ. Přesněji řečeno potřebují člověka, který jim zviditelní a zpřístupní mluvenou řeč v požadovaných podmínkách, aby mohli odezřít obsah sdělení z jeho rtů. Jedná se o **artikulační vizualizaci** (více viz podkapitola *Odezírání*). Dalšími lidmi, kteří využijí artikulační vizualizaci, jsou nedoslýchaví lidé. Nedoslýchaví lidé tlumočnicka ČZJ v komunikaci se slyšícími lidmi často nepotřebují. Nedoslýchaví lidé mohou naopak potřebovat tlumočnicka ČZJ v komunikaci s prelingválně neslyšícími lidmi, pokud se ČZJ nenaučili.

Ohluchlí a nedoslýchaví lidé mají zkušenost s mluveným jazykem. Na různých úrovních tedy mohou ovládat jak češtinu (mluvenou i psanou) tak i ČZJ (popř. znají jen jeho slovní zásobu, ale gramatiku ne). Lidé s takovou zkušeností a takovými jazykovými kompetencemi proto mnohdy vyžadují „tlumočnicka znakované češtiny“. Nejedná se však o tlumočnicka v pravém slova smyslu, protože nedochází k převodu mezi dvěma jazykovými kódy, ale pouze k **transliteraci** („zviditelnění“) češtiny skrze umělý komunikační systém. Jedná se tedy o převod ze zvukové do vizuální podoby v rámci téhož jazyka. Takové „tlumočení“ je pro ohluchlé a nedoslýchavé lidi výbornou možností podpořit své porozumění při odezírání.

K tomu je třeba dodat, že ne každý prelingválně neslyšící potřebuje tlumočnicka ČZJ. Životní postoj takového člověka je reakcí na postoj slyšící většiny k neslyšící menšině, k hluchotě obecně. Hluchota je nahlížena slyšící většinou jako postižení. Povědomí slyšících lidí o hluchotě formují odborníci z řad lékařů a pedagogů sluchově postižených. Lékaři hluchotu nahlížejí jako fyzické postižení, které se snaží napravit (nejlépe vyléčit). Pedagogové sluchově postižených nahlížejí hluchotu jako narušení řečového vývoje dítěte a jako narušení jeho „normálního“ začlenění do většinové

společnosti. Neslyšící člověk by se podle takového postoje měl naučit mluvit a snad i slyšet, aby splynul s naší vyspělou společností (viz výše).²⁵

Takové postoje vznikají na základě neznalosti „něčeho jiného“ (ještě nepoznaného) a velmi odlišného od toho, co je každý slyšící člověk zvyklý běžně vnímat. Lidé proto vždy nahlížejí něco nového a cizího velmi zaujatě a jen stěží se dokáží povznést nad své zvyklosti a vštípené vzorce myšlení. V našem kontextu přitom právě slyšící lidé potřebují tlumočnicka ČZJ v komunikaci s hluchými rodiči slyšících dětí (viz kapitola Malý tlumočnick).

Pokud slyšící děti v dětství tlumočí svým hluchým rodičům, tak se nejedná o profesionální tlumočení, které by naplňovalo podmínky tlumočnického etického kodexu (srov. *III. Příloha této práce*). Navíc se ne vždy jedná o převod jednoho jazyka (např. ČZJ) do jazyka druhého (např. češtiny). V textu této práce však užívám termín **tlumočení** i v takových případech.

²⁵ I slyšící rodiče, kteří mají neslyšící děti, jsou těmito postoji vedeni v chápání svého dítěte. Rodiče si proto někdy nepřejí, aby jejich děti komunikovaly s většinou společnosti prostřednictvím tlumočnicka. Často si pokládají otázku: „To má být naše dítě celý život závislé na tlumočnickovi?“ Záleží na rodičích, do jaké míry se sžijí s touto představou a naučí se vnímat jazykovou a kulturní odlišnost svého dítěte. Nebo se chtějí stát sami rodiče svému dítěti „tlumočnický“? Na kom pak bude dítě „závislé“?

3. OKRUHY INFORMANTŮ

V úvodu jsem zmínil, že vhodným způsobem, jak ilustrovat teoretická východiska této práce, je poskytnout čtenáři příklady ze života slyšících dětí hluchých rodičů. Jejich zážitky a zkušenosti ilustrují jejich dětství a tak popisují (ať už komunikační nebo kulturní) zázemí v rodině. Tyto ilustrativní příklady jsem získal dvěma fázemi. První fáze proběhla prostřednictvím dotazníků. Po této fázi jsem se rozhodl s informanty pokračovat rozhovory.

Kromě příkladů ze života slyšících dětí hluchých rodičů jsem pro potřeby své práce udělal několik rozhovorů s neslyšícími lidmi (popř. Neslyšícími). Zajímalo mě, jaké jsou jejich pohledy na výchovu (svých) slyšících dětí. Práci dále ilustrují názory pedagogů, kteří mají i nemají zkušenosti s hluchými rodiči nebo se slyšícími dětmi hluchých rodičů.

Výpovědi všech informantů jsou od dalšího textu v práci oddělené novým odstavcem a jsou napsané kurzívou. Pokud je v rámci výpovědi text, který není v kurzívě, je vždy oddělený závorkou a znamená buď dotaz toho, kdo vedl rozhovor, nebo doplnění kontextu výpovědi, aby výpověď byla čtenáři srozumitelnější. Tento text také v několika málo případech zachycuje emocionální stav informanta.

Slyšící děti hluchých rodičů

První fází bylo získání odpovědí na 7 dotazníků. Ještě před tím než informanti dotazníky vyplnili, jsem s nimi udělal krátký rozhovor. Během tohoto rozhovoru jsem se snažil u informantů „oživit“ paměť a „probudit“ zvědavost. Také jsem je upozorňoval, že ne všechno, co v dětství zažili, je tak běžné a bezproblémové, jak si mohou myslet. Přál jsem si, aby se neomezovali mými otázkami, aby tyto otázky využili jako inspiraci pro své myšlenky, aby psali vše, co je k tématu napadne (viz I. Příloha této práce).

Tuto skupinu tvořilo pět žen a dva muži. Věk těchto informantů byl v rozmezí 22 – 36 let. Informanti charakterizovali své rodiče jako neslyšící (buď od narození nebo od jednoho roku života). Pouze jeden rodič je nedoslýchavý a jeden rodič ohluchl ve 12 letech. Dva informanti jsou jedináčci, jeden informant je prostřední mezi dvěma sourozenci, ostatní informanti mají jednoho mladšího sourozence - z toho je jeden

z nich nedoslýchavý. Dva informanti jsou sourozenci. Nikdo z informantů nemá neslyšící prarodiče.

Druhou fází byly rozhovory s 6 informanty. Tyto rozhovory jsem natáčel s jejich souhlasem na diktafon. Posléze jsem udělal přepisy těchto nahrávek (v některých případech jsem výpovědi informantů přibližoval spisovné podobě jazyka, aby byly dobře srozumitelné při čtení). Tyto přepisy jsem nedal informantům k autorizaci. Rozhovory byly polořizené. Informanty jsem tedy naváděl svými dotazy k místům, která mě zajímala, ale zároveň jsem informantům nechával prostor vyjádřit své myšlenky a říci to, co pro ně samotné bylo důležité.

Tuto skupinu tvořily dvě ženy a čtyři muži. Věk těchto informantů byl v rozmezí 21 – 54 let. Část informantů charakterizovala své rodiče jako neslyšící od narození. Jeden z rodičů neslyší od svých dvou let a dva rodiče jsou nedoslýchaví, dále je jeden rodič slyšící. Jeden informant má dva mladší sourozence. Tři informanti mají vždy jednoho mladšího sourozence - z toho je jeden z nich neslyšící. Dva informanti jsou sourozenci. Nikdo z informantů nemá neslyšící prarodiče.

Velmi inspirativním zdrojem mi byla práce amerického antropologa P. Preston (2001), který uskutečnil rozhovory se 150 slyšícími dětmi hluchých rodičů.²⁶ Na některých místech jsem proto odkázal k jeho textu. Zajímavý výzkum (a pokud vím tak první výzkum tohoto druhu) na našem území provedla S. Gavelčíková (2002). Výzkum provedla s 28 respondenty prostřednictvím dotazníků. K jejím zjištěním na několika místech také odkazují.²⁷

Dodávám, že jsem se zavázal informantům, že jejich výpovědi budou zveřejněny anonymně. Proto jsem se rozhodl, že jejich úplné výpovědi (ať už vyplněné dotazníky, nebo přepis rozhovorů) nebudu zveřejňovat. Komunita Neslyšících lidí v České

²⁶ P. Preston ve své práci zdůrazňuje, že získal velmi skutečné a často intimní výpovědi informantů, protože je sám slyšícím synem hluchých rodičů. Zároveň tak upozorňuje na to, že slyšící děti hluchých rodičů byly často zahlcovány bezpočtem otázek, které neměly takový efekt, protože je pokládali lidé, kteří nemají hluché rodiče. (Srov. 2001, s. 5, 36, 166, apod.)

²⁷ Omlouvám se čtenářům, že tyto odkazy neobsahují čísla stran. S. Gavelčíková mi poskytla svou diplomovou práci v elektronické podobě, kterou jsem si upravil pro tisk, během toho jsem však změnil stránkování. Zároveň si myslím, že tato práce je velmi důležitá pro toho, kdo se chce zajímat více o situaci (a popř. i život) slyšících dětí hluchých rodičů, a proto nejsou dle mého názoru čísla stran tak podstatné.

republike není tak velká, aby podle zveřejněných informací nebylo možné vystopovat o koho se jedná.²⁸

Neslyšící rodiče

Během těchto 6 rozhovorů jsem odpovědi rodičů rovnou zapisoval (pouze ve dvou případech jsem použil diktafon - výpovědi neslyšících informantů v ČZJ jsem překládal do mluvené češtiny a posléze z nahrávky na diktafonu přepsal). Tyto zápisy jsem nedal informantům k autorizaci. Jedná se o jeden rozhovor s neslyšící maminkou, která má dvě slyšící děti a neslyšícího syna, jeden rozhovor s neslyšící maminkou, která má nedoslýchavé dítě, dva rozhovory s neslyšícími manželi, kteří mají slyšícího syna a nakonec se jedná o dva rozhovory s neslyšícími lidmi, kteří ještě nemají žádné děti. K těmto rozhovorům zahrnuji výpovědi neslyšících rodičů v Televizním klubu neslyšících.²⁹

Učitelé

Jedná se o rozhovory se 4 učiteli „běžných“ ZŠ. Jedna učitelka (z I. stupně) a jeden učitel (z II. stupně) mají bezprostřední zkušenost s vyučováním slyšícího dítěte hluchých rodičů a s komunikací s jeho rodiči. Další učitelka (z II. stupně) má zkušenost s vyučováním nedoslýchavého dítěte a s komunikací s jeho neslyšícími rodiči. Jeden učitel nemá žádnou zkušenost s vyučováním slyšícího dítěte hluchých rodičů ani s komunikací s neslyšícími rodiči. Pouze jeden z rozhovorů nebyl nahrán na diktafon, ale zapisován formou poznámek na papír. Přepis výpovědí jsem nedal informantům k autorizaci.

²⁸ K tomu srov. zveřejněné rozhovory se třemi slyšícími dětmi hluchých rodičů. Jejich výpovědi jsem použil jako ilustrativní materiál ve své práci. *Gong*, 28, 1999, č. 2, s. 35 a *Gong*, 28, 1999, č. 10, s. 250 a *Gong* 30, 2001, č. 12, s. 304.

²⁹ V rámci dvou pořadů (dne 18.3. a 25.3. 2003, druhý program České televize) popisovaly čtyři neslyšící maminky komunikaci s lékaři před porodem i po porodu svých dětí atp. Stejně ženy ve dvou případech se svými muži popisovali své postoje k výchově svých dětí. Tyto výpovědi jsou označené zkratkou (TKN).

4. NAROZENÍ DÍTĚTE

Někteří hluší rodiče před narozením svého dítěte uvažují o tom, zda bude dítě slyšet, či neslyšet (je však možné, že někteří z rodičů si tuto otázku vůbec nepoloží). Jak se hluší rodiče vyrovnávají s výchovou svého slyšícího dítěte? Jak se vytváří komunikační zázemí členů rodiny? Nejen to bude předmětem této kapitoly.

Přístup lékařů a prarodičů

Rodiče nejsou jedinými lidmi, kteří uvažují nad tím, zda jejich dítě bude slyšet, nebo ne. Hluché maminky jsou během těhotenství podrobovány (stejně jako slyšící maminky) sérií vyšetření. U hluchých maminek jsou však lékaři často zaměřeni na fakt, že neslyší:

„Při druhém dítěti se mě doktor ptal, jestli nechci jít na potrat. Já jsem několikátá generace neslyšících, a tak musel přijít manžel a podepsat souhlas.“(TKN)

Hluší rodiče si však mohou sami položit otázku, zda děti vůbec mít: *„Mladí manželé dlouho uvažovali, zda-li mají mít děti. Když se mají lidé rádi, tak chtějí mít děti. Řekli si však, že když bude dítě neslyšící, zůstanou při jednom. Bude-li slyšící, budou mít další.“* (Mrzílková 1988, s.128) V následujícím případě za neslyšící maminku rozhodla, zda mít, nebo nemít další dítě, její slyšící maminka: *„Slyšící babička vychovávala dítě své neslyšící dcery. Usoudila, že více dětí by nezvládla, a tak přivedla dceru k ženskému lékaři, aby provedl sterilizaci. Lékař zákrok provedl v dobré víře, že neslyšící žena ví, oč se jedná, a že její matka pouze tlumočí její přání. Případ vyšel najevo v době, kdy se neslyšící manželé rozhodli mít druhé dítě - a po několika měsících navštívili lékaře s dotazem, proč se jim početí dítěte nedaří. Tentokrát je doprovázel tlumočnick znakového jazyka. Teprve pak se manželé s překvapením dozvěděli, o jaký zákrok se tehdy jednalo, a že další dítě tedy už mít nemohou.“* (Strnadová 2002, s. 262)

K posledním dvěma příkladům je jen potřeba dodat, že přístup hluchých lidí k rodičovství je formován slyšící společností, především lidmi, se kterými přišli

od dětství do styku, včetně svých rodičů, lékařů a učitelů neslyšících (a jiných specialistů). Z toho může vyplývat i to, že si rodiče nemusejí dítě vůbec přát. Mohou se obávat toho, že dítě bude neslyšící a bude většinovou společností považováno za méněcenné. Možná tak rodiče jednají i na základě vlastní zkušenosti (viz dále).

Prelingválně neslyšící děti má ve skutečnosti pouze 5 - 10% neslyšících rodičů. (Srov. Neisser 2002, s. 43; Preston 2004, s. 13; Macurová 1998, s. 185) Záleží na tom, zda má prelingválně neslyšící dítě pouze jednoho hluchého rodiče nebo oba hluché rodiče. V drtivé většině (95%) se jedná o manželství, kde jsou oba lidé hluší (Neslyšící).³⁰

Hluší rodiče tedy mají téměř vždy slyšící děti. V rodině tak vzniká situace, kdy prarodiče a jejich vnuci slyší, zatímco rodiče neslyší. (Strnadová 2002, s. 238) Přístup prarodičů se může poněkud lišit, pokud jsou sami neslyšící. Jejich názory a postoje by mohly korespondovat s následujícím textem.

Přístup rodičů (Slyšící nebo hluché dítě?)

Jedni hluší rodiče si mohou přát dítě slyšící, jiní zas dítě neslyšící. Další rodiče v tom, zda jejich dítě bude nebo nebude slyšet, nespátřují zásadní otázku a žádná přání k tomu nevyslovují, nebo jsou předem smířeni s oběma možnostmi:

„Víc jsem doufala, že moje dítě bude neslyšící. Moc jsem to chtěla. Protože vím, že bychom si více rozuměly. A taky s rodiči, příbuznými, kamarády. Lépe by zapadla.“ (TKN)³¹

„Hlavně ať je mé dítě zdravé. Je škoda, že nic neuslyší, ale mně to nevadí, budu mu tak moci být v životě nablízku.“

³⁰ Viz Hoffmesiter (1985, s. 118) K tomu srov. zjištění J. Sinecké, která uvádí 90% sňatečnost mezi lidmi, kteří mají stejný stav sluchu (nedoslýchavý a nedoslýchavá) a nebo jsou oba hluší. Dále uvádí, že podstatné je, aby oba partneři užívali stejný komunikační systém (ČZJ) Srov. Sinecká (2003, s. 40)

³¹ Další dvě neslyšící maminky spolu se svými manželi vyslovili přání mít neslyšící dítě z těchto důvodů: vzájemné porozumění v rodině (i v širší rodině), další generace neslyšících (prarodiče dětí jsou neslyšící), společné kulturní vyžití, obava z komunikace se slyšící partnerkou/partnerem svého dítěte a s její/jeho rodinou, odloučení v dospělosti. Jen jedna matka uvedla, že jí bylo upřímně jedno, zda se jí narodí dítě slyšící nebo neslyšící, hlavně, že dítě v pořádku porodila. Srov. postoje a názory slyšící veřejnosti v diskuzi na téma přání neslyšících rodičů mít neslyšící dítě na internetové adrese www.rodina.cz (heslo *neslyšící*) nebo Houdková-Tesárková, E. Gong 33, 2003, č. 5, s. 16.

„Myslím, že žádné takové přání nemám. Nejdůležitější je, že mám svého syna a že je zdravý. Není tak důležité, zda slyší nebo ne.“

„O tom jaké dítě se mi narodí, o tom nemůžu rozhodnout já. Dítě se narodí podle božího plánu.“

„Rád bych měl samozřejmě slyšící dítě. Myslím si, že pro slyšícího člověka je v této době lepší situace, slyšící člověk má méně problémů v životě. Kdyby moje dítě neslyšelo, tak by mi to nevadilo, nesnažil bych se ho nějak vyléčit. Určitě bych mu nenechal dát kochleární implantát, chtěl bych aby vyrůstalo přirozeným způsobem.“

Nejdříve se podíváme blíže na to, proč si hluchý rodič přeje slyšící dítě. C. J. Erting se k tomuto tématu vyslovuje takto: *„Pokud neslyšící rodiče vyjadřují obavy, že by mohli mít neslyšící dítě, obvykle se to týká problémů, které jejich děti čekají ve světě slyšících. Zvláště pokud jde o omezené pracovní možnosti a problémy se vzdáváním.“* (Homoláč 1998, s. 119)

Do úvah rodičů tak vstupuje jejich životní zkušenost a prostředí, ve kterém rodina bude žít, či „pouze“ jejich dítě bude vyrůstat. Jak zachytil P. Vysuček: *„Znám jeden případ neslyšících rodičů, kteří když se jim narodilo dítě, byli stresovaní, zda je slyšící, nebo ne. Poté co zjistili, že je ‚zdravé‘, že slyší, měli velkou radost. Hrozně se totiž báli, aby nebylo neslyšící, nechtěli, aby je museli dát do ústavu pro neslyšící. Důvodem byly jejich špatné zkušenosti a ošklivé vzpomínky na ústav pro hluchoněmé.“* (2002, s. 225) Žena, jejímž přáním bylo porodit slyšící dítě, mohla mít však důvod „prostší“, a to upřímně přát svému dítěti to, co sama neznala. Sluch.

Opačný přístup rodičů přibližuje C. J. Erting takto: *„(...) neslyšící rodiče hluchotu svých dětí často očekávají - zvláště jsou-li z rodin, ve kterých se hluchota vyskytuje již v několikáté generaci. Když se jim má narodit dítě, často chtějí, aby bylo raději neslyšící, než aby slyšelo normálně nebo nedoslýchalo.“* (Homoláč 1998, s. 118) Tuto skutečnost potvrzují např. tyto dvě výpovědi neslyšících rodičů s neslyšícími dětmi: *„Myslím, že se víc sblížíme, když neslyší jako my.“*, *„Máme stejné zkušenosti, a tak je pro nás snazší spolu komunikovat a všechno společně prožívat.“* (Homoláč 1998, s. 119)

Výše zmíněné výpovědi rodičů reflektují situaci až po nějaké době, co se jim dítě narodí. Je však zřejmé, že hluší manželé do budoucího rodičovství vstupují s jistými úvahami, s postoji k ještě nenarozenému dítěti. Pokud se tedy hluchým

rodičům narodí dítě hluché, je pro tuto rodinu primárním jazykem ČZJ a růst dítěte probíhá přirozeným způsobem. Blíže tak A. Hudáková ve studii o bilingvistice: „*Znakový jazyk je pro svou vizuálně-motorickou povahu přirozeným komunikačním systémem, na jehož základě si může neslyšící dítě spontánně osvojovat poznatky o světě a uspokojovat své emocionální a sociální potřeby.*“ (2001, s. 9)

V případě, že se hluchým rodičům narodí slyšící dítě, může být výše zmíněný vývoj dítěte narušen. Slovy C. J. Erting: „*Narození slyšícího dítěte prověří osobnost neslyšících rodičů. Jako u slyšících rodičů, kteří mají neslyšící dítě, i zde představuje největší problém komunikace.*“ (Homoláč 1998, s. 119)

Kontrast těchto situací popisuje P. Vysuček: „*Občas se zamýšlím nad tím, možná se vám to bude zdát vulgární, že v obou případech se dítě narodí do světa, do kterého nepatří.*“ (2002, s. 224) To potvrzuje i výrok neslyšící maminky dvou neslyšících dětí. „*Kdybychom měli slyšící děti, asi bychom měli starost, jak je naučit mluvit, protože my sami neslyšíme, ani nemluvíme. S neslyšícími dětmi si s tím nemusíme dělat problémy. To je výhoda. S neslyšícími dětmi si více rozumíme.*“ (Homoláč 1998, s. 118)

Proč by si mělo slyšící dítě špatně rozumět se svými hluchými rodiči?³² K tomu se jasně vztahují tato slova neslyšící maminky dvou neslyšících dětí „*(...) své děti musíte naučit znakový jazyk, abyste se bez problémů dorozuměli, až vyrostou.*“ (Homoláč 1998, s. 119). Stejně téma rozvádějí i tyto výpovědi:

„Kdyby byl můj syn slyšící, tak bych na něj jenom ukazovala, už od malička. Vlastně bych od začátku ani nemohla vědět, jestli je můj syn slyšící nebo neslyšící.“

„Lepší je neslyšící dítě. Ale je to vlastně jedno, hlavní je, že ho budeme vychovávat jako neslyšícího, aby opravdu celý život patřil do rodiny.“ (TKN)³³

³² Uvědomuji si, že slovo „rozumět si“ si každý vykládá po svém.

³³ Všichni neslyšící rodiče zvolili ČZJ jako hlavní dorozumívací prostředek se svými dětmi. Trochu odlišný pohled přináší publikace pro neslyšící maminky. V publikaci je rodičům doporučováno, aby na dítě mluvili, pokud mluvit dokáží. Toto tvrzení je vzápětí oslabeno jinou radou: „*Pokud je Vaší mateřskou řečí znakový jazyk, znakuje na dítě.*“ Srov. Sinecká, Hauzer (2003, s. 16, 84) Jak rodič pozná, jaký je jeho mateřský jazyk? Je to ten jazyk, který ovládá nejlépe a nebo ten, který používá nejčastěji? Nebo je to dokonce ten jazyk, který získal od svých rodičů? Pokud hluchý rodič tvrdí, že s dítětem chce komunikovat ČZJ, jakou podobu bude mít (má) taková komunikace s dítětem ve skutečnosti? Budeš se jednat spíše o ČZJ nebo směs ČZJ a češtiny?

5. KOMUNIKAČNÍ ZÁZEMÍ (NEJEN) V RODINĚ DÍTĚTE

Jak se slyšící dítě hluchých rodičů naučí mluvit? Jak se slyšící dítě bude dorozumívat se svými hluchými rodiči a jak se oni budou dorozumívat s ním? Vyrůstá dítě v naprostém tichu? Setkává se dítě s příbuznými rodiny nebo s Neslyšícími přáteli rodičů? Co všechno ovlivňuje bilingvnost prostředí, ve kterém dítě vyrůstá? Do jaké míry dokáže dítě rozlišit oba jazyky, se kterými je v kontaktu (mluvení a ukazování)?

K tomu, aby dítě pochopilo jazykové rozdíly mezi rodiči a slyšícími lidmi, je dobré, aby rodinu navštěvovaly dospělé neslyšící a slyšící osoby, prarodiče či blízcí příbuzní rodiny. Rodinu může navštěvovat k tomu účelu i osoba bez příbuzenského vztahu (viz dále).

Blízký vztah a emocionální podpora slyšících lidí usnadní dítěti pochopení jeho osobnosti jakožto slyšícího člověka. Důležité je, aby příbuzní měli odpovídající postoj k rodičům dítěte, aby si uvědomovali jejich kulturní jinakost spojenou s jiným jazykem a tento jazyk a tuto kulturu plně respektovali.³⁴ (Srov. Keil 1999, s. 5) Vztah s neslyšícími (Neslyšícími) lidmi usnadní dítěti pochopení rodičů, jakožto Neslyšících lidí.

Dětství rodičů dítěte

Chceme-li uvažovat uceleněji o rodinném zázemí slyšícího dítěte hluchých rodičů, je potřeba vzít na vědomí také dětství rodičů dítěte. Někdo mohl vyrůstat ve své rodině a do speciální školy pro neslyšící děti denně docházet, narozdíl od někoho dalšího, kdo byl jako dítě „nucen“ v této speciální škole setrvat několik měsíců v kuse, aniž by své rodiče třeba i viděl (v současnosti již nemyslitelné).³⁵ Především tedy většina dnes dospělých neslyšících lidí nemá zažité vzory z dětství ve smyslu „být rodičem dítěti“, ale ani „být dítětem rodiči“.³⁶ Zároveň mohou být hluší lidé zvyklí

³⁴ K tomu srov. zmínku K. Svobodové o prarodičích, kteří se velmi rádi ujímají role „učitele“ mluvené řeči svého vnuka či své vnučky bez zdůraznění nezbytnosti kladného postoje prarodičů k hluchotě svých dětí a k ČZJ. (Janotová, Svobodová 1996, s. 56)

³⁵ Dnes naprostá většina speciálních škol pro sluchově postižené děti provozuje svůj internátní pobyt pouze ve dnech školní docházky, kromě základní školy v Českých Budějovicích, o víkendech zde však zůstávají jen děti s nařízenou ústavní péčí.

³⁶ Děti vychovávané tímto způsobem poznaly každodenní zkušenosti především vztah na úrovni učitele (učitele, vychovatele) a dítěte (žáka, popř. chovance). I přes to, že rodiče v dětství sami nezažili zmíněné vzory, konkrétní sociologický výzkum dokazuje, že manželství neslyšících lidí jsou stejná jako manželství slyšících (i v otázkách

na to „být závislí“. Mohou být závislí na své rodině, škole, společnosti, apod. Hluší rodiče by mohli být závislí především na někom slyšícím, na rodičích, ale i na svých dětech apod. (Strnadová 2000) Hranice je tady však velmi neostrá, každý z nás je závislý na svých rodičích, společnosti apod. (srov. Preston 2001, s. 160)

Neuspokojování základních psychických lidských potřeb se vtisklo silnými zážitky do duše a osobnosti každého z těchto neslyšících lidí. Každé dítě potřebuje mít kolem sebe „svoje“ lidi, kteří mu mohou dát pocit jistoty a bezpečí, aby se harmonicky vyvíjelo. (Matějček 1994, s. 9-17) Pokud nejsou člověku v dětství tyto potřeby zajištěny, tak se dá očekávat, že takový člověk nebude schopen příliš dobře vychovat své děti. Ve vztahu k dětem se to může projevovat nedostatečnou empatií, minimálním vyjadřováním emocí apod. (Srov. Preston 2001, s. 81; Miller 2001)

Ve speciálních školách byli hluší rodiče slyšících dětí vedeni k tomu, aby se naučili dobře mluvit, a tak se mohli začlenit do většinové společnosti. Téměř veškerá pozornost byla věnována právě rozvoji jejich řeči, což je u hluchého člověka velmi dlouhodobý proces a mnohdy neúspěšný ve svém výsledku. (Srov. Edelsberger, Kábele 1988, s. 79-80) Je otázkou, zda na nějakou další výuku zbyl vůbec čas. A co vše si hluší lidé z takové školy do života odnesli?

Každý z rodičů, který tuto školu absolvoval, buď přestal v pozdějším věku ve snaze naučit se mluvit, protože prostě nebylo v jeho fyzických možnostech naučit se mluvené řeči po celý svůj život, a nebo nějak svoje hlasové a řečové schopnosti využívá (v některých případech i velmi úspěšně). Děje se tomu tak právě ve výchově slyšícího dítěte hluchých rodičů. Ale děje se tomu i ve výchově hluchého dítěte hluchých rodičů (Srov. Preston 1994, s. 72).

„Mojí rodiče jsou jedni z mála, možná je to chlubení a je to arogantní, ale já si myslím, že moji rodiče jsou jedni z mála neslyšících, kteří jsou na úrovni (zní to blbě), oni nemají problémy na úřadech, se složenkami atp. (...) Domluví se. Rodiče byli hrozně tvrdě vychováni. Máma se musela stále učit číst, četla nahlas, musela stát rovně, jenom četla a četla, když něčemu rozuměla špatně, tak musela číst znovu. (...) Víím, že to bylo pro mamku kruté, stále musela něco číst dokola. Podobně i otec. Mého neslyšícího bratra chtěli vzdělávat stejně. Ale nezdařilo se. Oni to brali jinak než jejich rodiče, nechtěli své dítě změnit.“

Pokud hluší rodiče vyrůstali během svého dětství se slyšícími rodiči ve své rodině, tak pro ně situace nemusela být také zrovna „ideální“ z důvodu komunikační frustrace. Takové děti většinou neměly dostatek osobnostních a jazykových (komunikačních) vzorů, aby mohly pochopit, co znamená hluchota, co znamená být Neslyšící člověk a samozřejmě, co je to znakový jazyk. (srov. Preston 19994, s. 82)

Prarodiče

Harmonický vývoj dítěte jistě ovlivňují prarodiče skrze své postoje ke svým synům a dcerám. Vážím si všech prarodičů, jejichž chování a postoje k rodině jejich hluchého dítěte jsou ve skrze „pozitivní“. Domnívám se, že tomu tak bude častěji v případech, když jsou prarodiče hluší. Lze tak snáze uvažovat o přirozenosti, jak v komunikaci s členy rodiny, tak i o sdílení stejných postojů k hluchotě a ke znakovému jazyku.³⁷

Slyšící rodiče (dnes prarodiče) se o své neslyšící dítě starali s velkou péčí a v této péči často pokračují i v dospělosti svého dítěte, tedy i ve chvíli, kdy jejich dítě má svou vlastní rodinu. Může se to projevat tak, že se vměšují (pokračují tak v péči o své děti) do výchovy svých vnuků a vnuček brzy po jejich narození. To koresponduje s názorem neslyšícího muže, který odpověděl na otázku (redaktora časopisu): *„Uvažovali jste ještě před narozením první dcerky o tom, kdo ze slyšících vám bude pomáhat v případě, že se miminko narodí slyšící?“* těmito slovy: *„Genetické zkoušky v těhotenství ukazovaly stejnou padesátiprocentní pravděpodobnost, že dítě bude nebo nebude mít vadu sluchu. Proto jsme již dopředu měli domluvu s mými slyšícími rodiči, že nám, narodí-li se Lucie slyšící, budou pomáhat s její výchovou. Do tří let měla Lucka vyrůstat u nich, pak se měla vrátit k nám, kde by byla vychovávána za jejich občasnou asistenci.“*³⁸

³⁷ V takových rodinách je slyšícími dětmi hluchých rodičů intenzivněji vnímána hluchota a znakový jazyk, a být slyšící je naopak nahlíženo, jako na něco velmi odlišného. Srov. Preston 2001 (s. 61-62, 70-73, 105, 107) Proti tomu srov. výpovědi informantů, kteří mají slyšící prarodiče (Preston 2001, s. 60-70, apod.).

³⁸ Z tohoto úryvku lze vycítit jistou moc rodičů nad jejich synem. Vždyť oni s opatrovnictvím dítěte souhlasili jen proto, že jejich vnučka slyší, zatímco jejich syn ani snacha neslyší! Možná opatrovnictví navrhli sami prarodiče, či tuto možnost zvolili po vzájemné domluvě s neslyšícím synem a snachou, nebo opatrovnictví mohl doporučit jiný člověk. Proč se neslyšící rodiče k takovému kroku vůbec rozhodli? Každopádně tento nápad přijal stejně samozřejmě i člověk, který s neslyšícími rodiči dělal rozhovor. V dalších jeho otázkách není ani náznak údivu nad tímto rozhodnutím. (srov. Info Zpravodaj FRPSP 3, 1995, č. 3, s. 13 –15) K tomu srov. příklad slyšícího dítěte hluchých rodičů, které vyrůstalo u babičky a své rodiče vidělo pouze o víkendech. Postupem času babičce začalo říkat maminko a přálo si u ní zůstat na trvalo. (Strandová 2002, s. 238)

Když se mají rodiče nebo jejich děti identifikovat s novou sociální rolí, v naší situaci rodič s rolí prarodiče a dítě s rolí rodiče, vzniká jisté napětí mezi dítětem (tedy rodičem) a rodičem (prarodičem). (Matějček 1994, s. 47) Od tohoto přirozeného stavu je však třeba rozlišit zmíněný případ. Může se stát (a zhusta se tak děje), že v případě hluchých rodičů slyšících dětí mají slyšící prarodiče tendenci ujmout se svého vnuka nebo vnučky, protože se obávají toho, že jejich vlastní děti nebudou schopny své děti plnohodnotně vychovávat. (Srov. Preston 2001, s. 68, apod.) Někdy to ale nemusí být ani prarodič dítěte:

„Sestra mého táty byla učitelka, učila na venkově. První a druhou třídu jsem chodil k ní do třídy, a protože to bylo z města daleko, tak jsem tam bydlel. Dva roky, prý to tak bylo lepší, abych se naučil mluvit. Vzpomínám na to dobře, slyšel jsem slova. Rodiče za mnou občas přijeli.“

V očích lidí (veřejnosti) může být takové jednání prarodičů schvalováno a dokonce i očekáváno.³⁹ Je stejně možné, že veřejnost prarodiče navíc lituje. Taková lítost by mohla být formulována například takto: „Pro rodiče (slyšící lidi) je neštěstí, když mají postižené (hluché) dítě, o které se musí celý život starat, a k tomu se musí postarat i o své vnuky.“

V takových případech, pomínu-li zavádějící pohled na hluchotu, si zúčastnění lidé nejspíše neuvědomují, že dítě bude vystaveno citové frustraci z dlouhodobé nepřítomnosti rodiče. (Matějček 1994, s. 9-17) A zároveň bude narušeno přirozené prostředí dětí, ve kterém si dítě osvojuje ČZJ. (Strnadová 2002, s. 262)

Prarodiče dokáží svým dětem obětavě pomoci a postarat se o své vnuky a vnučky. Prarodičům nechci tuto zodpovědnost a poslání v jejich životech v žádném případě ubírat. Jen by měli co nejvíce podpořit své děti v samostatnosti a stát se tak jejich „skutečnými“ rodiči.

Prarodiče jsou tedy těmi, kdo velmi často pomáhají vyřizovat různé záležitosti, které se týkají jejich dětí a jejich vnuček a vnuků a často samozřejmě pomáhají i s rozvojem jejich řeči.⁴⁰ Pokud už dítě chodí do mateřské nebo základní školy je někdy

³⁹ Stejně tak i od slyšících dětí by mohlo být očekáváno, aby se o své hluché rodiče postaraly, protože oni sami jsou bezmocní (nemám teď namysli stáří rodičů) apod. Mnohdy jsou to právě prarodiče, kteří tak přenášejí svou péči o své děti na své vnuky a vnučky. Srov. Walker (1986, s. 57) nebo Preston (2001, s. 4, s. 67) S. Gavelčíková (2002) upozorňuje na to, že prarodiče nacházejí oporu pro takové jednání u učitelů, lékařů a dalších odborníků.

⁴⁰ Počet informantů, kteří se svými rodiči ve svém dětství žili ve společné domácnosti s prarodiči je 5 (z 11) a jeden informant bydlel u své tety. Z toho dva ze zmíněných pěti informantů jsou sourozenci. Rodiče tedy

přece jen poměr času, který dítě tráví s rodiči a s prarodiči v nepoměru, přihlédneme-li k tomu, že jediné „volné“ dny rodičů i dítěte jsou soboty a neděle.

„Většinou to (ve škole) asi vyřizovala babička s dědečkem, když bylo potřeba něco ústně domluvit.“

„V naší společné domácnosti byla do mých 9 let babička. Babička byla slyšící, takže veškerá naše (včetně hluchých rodičů) komunikace s ní byla mluvená.“

“Do mého jednoho roku jsme bydleli u prarodičů. A když jsem vyrůstal, tak jsem byl prakticky tři víkendy v měsíci u nich. Bylo to asi do mých devíti, desíti let. Chodili jsme na procházky, do lesa, do zoologické zahrady. Byl jsem u nich moc rád. Myslím si, že mě naučili mluvit.”

Jazyková kompetence (Mluvit nebo ukazovat?)

Ve své práci rozlišuji dva způsoby komunikace hluchých rodičů se slyšícím dítětem, mluvení a ukazování. Oba způsoby komunikace blíže představím jeden po druhém a uvedu, jaké jsou výhody a nevýhody každého z nich. Uvedu tedy, jaké jsou ve skutečnosti důsledky pro dítě, když se zvolí jeden nebo druhý způsob komunikace. Mnohdy však rozlišení na mluvenou a znakovanou komunikaci neodpovídá skutečnosti, ať už proto, že oba rodiče dítěte nejsou hluší (viz dále), nebo proto, že dochází k míšení obou jazyků:

„V dětství jsem komunikovala znakovou řečí pouze s otcem.“

„Rodiče spolu komunikují znakovým jazykem. Táta na mě někdy mluví, někdy ukazuje. Je to tak půl na půl. Na tátu pouze ukazují. S mámou komunikují skoro pouze ve znakovém jazyce.“

„Ukazovali jsme spolu jen takové základní znaky. Nepoužívali jsme vyložené znakový jazyk. Rodiče se na mě spíš snažili mluvit.“

ve třech případech chtěli bydlet se svými rodiči (možná ze zdravotních důvodů svých rodičů apod.) nebo možná rodiče neměli kde bydlet nebo si prostě nevěděli rady (s přihlédnutím k trvalé péči svých rodičů a ke způsobu

Za první možnost tedy považuji takové rozhodnutí rodiče (popř. i obou rodičů), kdy začne rodič intenzivně používat svůj hlas a mluvit na své dítě. Rodič se totiž může obávat toho, že se jeho dítě nenaučí mluvit. Nebo tak jedná ze své komunikační zvyklosti, která mu je vštípena odbornými učiteli ze speciální školy pro neslyšící, popř. i jeho rodiči. Tedy: „Chceš-li se ‚domluvit‘ se slyšícím člověkem, začni na něho (hlasitě) mluvit.“ Podle tohoto zvyku rodič samozřejmě zapojí hlas i v komunikaci se svým vlastním slyšícím dítětem: „*Maminku znám dlouho a před tím jsem ji neslyšela mluvit. Když jsem přišla na návštěvu, nejenže si s dítětem ukazovala, ale hlasitě mluvila. Obdivovala jsem jí, kolik úsilí věnuje tomu, aby správně vyslovovala a odpověděla na všechno, co se jí dcerka vyptávala.*“ (Mrzílková 1988, s.128) Rodiče může vést k používání hlasu i jiný důvod. Rodič může považovat dorozumívání se svým okolím skrze mluvené slovo za přirozenější.

„Vždycky jsem se s ní (mámou) dobře domluvila a nikdy mě to tedy nenutilo k tomu, abych ukazovala. Já jsem to ani umět nepotřebovala.“

„Pro mámu je znaková řeč taková berlička, mluvila nahlas, i když se bavila s neslyšícími lidmi.“

Pokud se rodiče rozhodnou na své dítě pouze mluvit, tak se velmi často jedná o neplnohodnotný způsob komunikace. Hluší rodiče si jsou vědomi této neplnohodnotnosti v komunikaci s dítětem, a proto do svého hlasitého mluvení (při kterém artikulují často jen části českých slov) zahrnují nemanuální komunikaci a část slovní zásoby ČZJ (popř. i s gramatickými rysy ČZJ).

„Pro rodiče je jako jediný způsob dorozumění znakový jazyk spolu s artikulací a mluveným slovem. Oba moji rodiče celkem dobře mluvili, a já se neučila pro lepší komunikaci, spíše odkoukala ty nejdůležitější znaky, které jsem ke komunikaci potřebovala.“

Z těchto jednotlivých částí komunikace se vytváří ucelený způsob komunikace rodiče s dítětem. Jedná se o individuální systém komunikace, který je v každé rodině jiný. Dokonce je jiný i mezi sourozenci ve vztahu k rodičům. Dítě si dokonale osvojí tento systém komunikace a naučí se tak dobře rozumět hlasu svého rodiče.

„Otec mluví pro mne naprosto srozumitelně, mám totožný pocit, jako když poslouchám někoho jiného, když mluví česky.“

Někdy je mluvení rodiče však velmi hlasité a pro děti (a další posluchače) nepříjemné. V takovém případě děti (i slyšící lidé) upozorňují rodiče, aby mluvil potichu. Jindy zas dítě nabádá svého rodiče k tomu, aby mluvil trochu více nahlas.

„Táta (když mluvil, tak) vždycky řval. A řve dodneška. My jsme mu vždycky říkali, aby byl potichu. Říkali jsme mu to docela často.“

„Kolikrát máma mluvila potichu, např. v obchodě. Říkal jsem jí: ‚Musíš na tu prodavačku mluvit víc nahlas.‘“

Slyšící lidé většinou vnímají hlas rodiče dítěte jako nesrozumitelnou, podivnou a cizí „mluvu“ (srov. Strnadová 1998, s. 219-220; Walker 1986, s. 18). Snadno se tak stane, že tato „mluva“ u slyšících lidí vyvolává údiv, v horších situacích i výsměch, protože chování rodičů není „normální“ (viz dále podkapitola *Uvědomování si jinakosti*). Údiv a výsměch však často vyvolává u slyšících lidí i ČZJ, pokud se s ním setkají ve své blízkosti:

„Vím, že spousta lidí, když se setká s neslyšícími lidmi, koukají na ně, jako by byli z jiného světa. Třeba když jsme si povídali na ulici nebo v autobuse znakovou řečí, ostatní na nás koukali divně, někteří se i smáli. Prostě to nechápali.“

Hluší rodiče si to uvědomují a o takový posměch samozřejmě nestojí, a možná proto volí méně nápadnou formu komunikace se svým dítětem, odezírání. Odezírání však mohou uvítat sami slyšící děti hluchých rodičů z důvodu velké hlučnosti prostředí.

„Když jsem byla malá a mluvila jsem s mamkou, tak jsem nemluvila vůbec nahlas. Někdy jsme to s mamkou využívali v situacích, kdy jsme nechtěli, aby to (co si říkáme) věděl a slyšel někdo další.“

„Naučil jsem se velmi dobře odezírat. A právě v tramvaji nebo kdekoliv jinde už právě (maminka) nemluvila nahlas. Ale prostě jenom mluví, ne nahlas, jenom artikuluje.“

„Například v tramvaji, kde je velký hluk, jsme to řešili tak, že mamka jenom otvírala pusku a já jsem odezíral.“

Následkem dlouhodobého užívání „mluvení“ si dítě nedostatečně osvojí přirozený jazyk svých rodičů, tedy ČZJ. Vzniklý komunikační deficit se u dítěte projevuje v každodenní komunikaci, při každé snaze dítěte o interakci se svými rodiči. Dítě s nimi nemůže hovořit jako se slyšícími lidmi, a ani neumí znakovat. Výměna informací probíhá na bázi rodinného komunikačního systému (lze uvažovat, že se jedná o pidžin⁴¹), který není dynamický do takové míry, aby se rozvíjel jako svébytný jazyk a umožňoval tak snazší komunikaci mezi členy rodiny.

„Nikdy mě to nenapadlo (že bych mohla ukazovat), možná jo, asi by to pomohlo, urychlilo by to teda všechno, ale nenapadlo mě to nikdy.“

Je možné, že dítě se projevuje nezvykle při komunikaci s okolím během doby, kdy se učí mluvit: *„Podivuhodné je rovněž to, že je schopna měnit výslovnost i intonaci řeči podle toho s kým hovoří, a věrně jeho řeč napodobit.“* (Mrzílková 1988) Vesměs se ale dítě naučí mluvit velmi snadno právě proto, že se jedná o jazyk většinové společnosti, od které dítě není izolováno. Důležité je umožnit dítěti, aby se setkávalo s mluveným jazykem pravidelně v kritickém období (do šesti let věku dítěte, k tomu srov. termín *Osvojování jazyka dítětem*) Slyšící dítě si může osvojit mluvený jazyk většinové společnosti o něco později v bezprostřední interakci se slyšícími lidmi. (Srov. Gavelčíková 2002)

Pokud má jeden z rodičů dítěte dobrou jazykovou i komunikační kompetenci v mluveném jazyce (např. je nedoslýchavý nebo slyšící) a dítě nemá slyšícího sourozence (viz dále), tak se rodič může rozhodnout vést své dítě k bilingvistu.

„Na dceru jsem ze začátku mluvila, protože jsem nechtěla, aby měla špatnou výslovnost), potom když ta výslovnost byla lepší, tak jsem na ní začala ukazovat (zjistili jsme to hlavně ze školy, asi deset jí bylo). Ona s tátou vždy komunikovala znakovým jazykem. (...) Lepší je když na mě ukazuje. Ona na mě ale mluví, to se snad časem změní, to už musí pochopit sama. Vždycky jsme spolu mluvili, proto spolu mluvíme i teď. Ale když chci řešit nějaké důležité věci, jít do hloubky, tak ukazujeme, to je mnohem lepší.“

⁴¹ Zároveň by bylo možné uvažovat i o kreolu, protože slyšící děti hluchých rodičů touto jazykovou směsí komunikují i v dospělosti, a to převážně v komunikaci s dalšími slyšícími lidmi, kteří mají hluché rodiče. K tomu srov. podkapitolu *Ukazování a mluvení zároveň*

Přenesme se tak k druhému způsobu komunikace hluchých rodičů s jejich slyšícími dětmi, kdy rodiče zvolí ČZJ jako primární způsob komunikace se svými dětmi. Tyto slyšící děti hluchých rodičů patří mezi těch pár lidí, jejichž mateřským jazykem je právě znakový jazyk. (Neisser 2002, s. 46)

„Všichni tři umíme perfektně znakový jazyk a nemáme problémy dorozumět se s ostatními neslyšícími, neboť jsme s nimi vyrůstali a žili.“

„S rodiči jsem ve svém dětství jen znakoval.“

V této konkrétní situaci by to tedy mohlo vypadat následovně. Mateřským jazykem dítěte je ČZJ, hlavní dorozumívací prostředek jeho rodičů. Přirozeným jazykem dítěte se v budoucnu stane mluvený jazyk, tedy jazyk většinové společnosti, ve kterém dítě vyrůstá, čeština.

Je velmi důležité, aby hluší rodiče začali na své dítě znakovat co nejdříve po jeho narození. ČZJ by měl být společným a základním jazykem všech členů rodiny. Děti se učí rozumět ČZJ a vyjadřovat se v tomto jazyce stejným způsobem jako se učí slyšící děti slyšících rodičů rozumět češtině a mluvit v češtině. Dítě je schopno vytvářet první znaky z ČZJ již ve věku 6–8 měsíců. (srov. Keil 1999, s. 6, *II. příloha této práce*) Rodiče i přes jejich „nejasné“ provedení brzo rozeznají záměr dítěte, které jim tak sděluje své potřeby.⁴² Rodiče dítěte by se měli snažit své dítě jazykově rozvíjet co nejvíce v kritickém období, ve kterém má dítě ty nejlepší předpoklady naučit se jazyku.

Dítě sleduje znakování svých rodičů, a tak poznává základy tohoto vizuálně-motorického jazyka, učí se jeho gramatické stavbě a významům jednotlivých znaků. Komunikace dítěte s rodiči probíhá v ČZJ. Dítě rodičům lehce rozumí a oni to ví. Poznají to z jeho reakcí a jeho nemanuální komunikace, popř. z jeho celého jazykového projevu (z výpovědí v ČZJ). K rozvíjení jazyka přispívá i množství komunikačních situací s jinými hluchými (neslyšícími) lidmi. Dítě si tak osvojí ČZJ. Pokud budou chtít rodiče zlepšit kompetence dítěte v ČZJ, nabízí se jim možnost umístit své dítě do kurzu

⁴² Toto tvrzení se shoduje se závěry J. Garcia, který navrhuje slyšícím rodičům, aby se svými dětmi (ať již slyší nebo ne) od jejich 7–8 měsíce komunikovali prostřednictvím znaků ze ZJ, tvrdí: „*Děti v předřečovém období jsou natolik inteligentní, aby mohly vyjádřit vlastní specifické myšlenky a potřeby. (...) Prostřednictvím znaků umožníte vašemu dítěti vyjadřovat se přesněji a efektivněji, než mu dovolí smích, pláč či broukání. (...) Hojně znaky opakujte. Buďte trpěliví – učení chce čas.*“ (Šmídová, M.: *Info zpravodaj FRPSP*, 8, 2000, č. 4, s. 26–27)

ČZJ⁴³ (srov. podkapitola *Vyučování ČZJ*) nebo dítě mohou přihlásit do bilingvní a bikulturní školy (srov. podkapitoly *Mateřská škola, Základní škola*).

Dítě si však osvojuje vedle jazyka (včetně komunikační kompetence) i komunikační normy a kulturu Neslyšících. Dítě vyrůstá do dvou kultur, jedná se o kulturu českou a kulturu českých Neslyšících. Dítě patří do obou kultur a každodenně přechází v obou směrech z jedné kultury do druhé (srov. Keil 1999, s. 5).

Takové dítě se může ve své dospělosti cítit v komunitě Neslyšících velmi dobře, může navíc ČZJ považovat za svůj skutečný mateřský jazyk, protože si ho váží a velmi rád ho užívá. V některých situacích může být ČZJ pro takového člověka jazykem, kterým dokáže přesněji formulovat své myšlenky a vyjádřit pocity, ve kterém se cítí pohodlněji.⁴⁴

Především si však rodiče tímto způsobem zajistí plnohodnotnou komunikaci se svým dítětem v jeho dětství a v dospělosti.

„Kdybych mohla vrátit čas, tak bych se to chtěla naučit jako dítě, automaticky a snadno.“

ČZJ si však dítě může osvojit i ve své dospělosti, kdy se v ČZJ bude chtít zdokonalit. V takovém případě rodiče na své dítě spíše mluvili a dítě tak nemělo mnoho příležitostí si ČZJ osvojit. Někdy rodiče komunikují ČZJ pouze mezi sebou:

„Rozumím rodičům jen tak něco, zhruba vím o čem je řeč. Oni si myslí, že jim nerozumím. A to je asi takový prohřešek z dětství, to když rodiče nechtěli, abychom jim s bratrem rozuměli, tak začali mezi sebou ukazovat. (Oni ale přeci mezi sebou ukazovali vždy?) Vždy, ale oni i mluvili přitom na sebe. To jsme jim nikdy neprozradili a oni si to myslí dodnes.“

„Když jsem by malý, tak jsem se po nich (rodičích a jejich přátelích) opičil a znakoval jsem taky, ani jsem nevěděl, co ty znaky znamenají. To jsem pak schytl facku, protože si mysleli, že si z nich dělám legraci, říkali mi ať přestanu. Asi je to rozrušovalo, když po nich někdo znakoval a ještě na ně někdo znakoval. Tak jsem často seděl a koukal jak znakují, o čem si povídají.“

⁴³ Příkladem by mohl být kurz pro slyšící děti hluchých rodičů na švédské škole pro neslyšící děti *Östrevångskolan* ve městě *Lund*, který je zaměřen na vyučování švédského znakového jazyka (slovní zásoby i gramatiky) a na přiblížení kultury neslyšících lidí (od komunikačních norem až po historii). V rámci jazykové kompetence jsou navíc děti vedeny k tomu, aby oddělovali švédský ZJ, znakovanou švédštinu a švédštinu.

⁴⁴ K tomu srov. *Preston (2001, s. 139-137)* apod. Téměř jedna polovina informantů považuje znakový jazyk svých rodičů za svůj mateřský jazyk nebo za svůj hlavní prostředek komunikace v dětství. Jejich postoj přitom nevychází z jejich jazykových kompetencí v tomto jazyce, ani s tím, jak tento jazyk používají v dospělosti, ani s jejich postoji k tomuto jazyku. (Srov. *Preston 2001, s. 130*)

Na tomto místě lze uvažovat: Proč takto rodiče jednají? Souvisí to s jejich dětstvím, kdy byli v přítomnosti slyšících lidí (učitelů a vychovatelů) napomínáni (popř. i trestáni) za jakýkoli náznak komunikace v ČZJ a museli se proto skrývat? Nebo zde hraje roli naučený zvyk v komunikaci se slyšícím člověkem mluvit?

Jindy to však mohou být zase rodiče, kteří chtějí, aby se jejich dítě naučilo znakovat. Ani to však nemusí být důvodem proto, aby se slyšící dítě ve své dospělosti naučilo jazyk svých rodičů. Naopak může být člověku důvodem to, že má neslyšícího bratra a nebo že se setkává s Neslyšícími apod.

„Někdy se zeptám mamky, jak se to řekne, mám takové znaky domácí, že máma ví, co tím myslím, já nemám asi důvod, abych se to naučil pořádně.“

„Ke znakování jsem se ve větší míře dostala až na střední škole. Začala jsem se zúčastňovat různých akcí neslyšících, většinou turistických, protože táta byl členem turistického klubu.“

„Znaky jsem se jenom učil. Trochu i od sestry, když začala chodit na znakovku. Jenom pár znaků to bylo.“

„Moje máma říká, že je ráda, že slyšíme (s bratrem). (Chce abyste uměli ukazovat?) Chce, abych se učil, vyčítá mi to, jo. Ať se naučím ukazovat, třeba když se špatně postavím nebo se otočím a ona nemůže odezírat.“

„Mamka mi jednou říkala ať znakuji, ale já jsem ji odpověděla, že mě slyší, tak proč bych znakovala.“

„Když jsem zrovna nebyl u babičky, tak jsem byl v klubu neslyšících. Během týdne, a tak. Myslím, že hlavně tam jsem se naučil znakovat. A ještě kvůli bratrovi znakuji a také proto, že se setkávám s neslyšícími.“

Informanti si přejí naučit se ukazovat z těchto důvodů:

„Až bude máma starší, tak už třeba nebude dobře vidět, takže ty ruce uvidí snadněji než malou pusou. Jsou i situace, kdy potkám neslyšícího a on něco chce, nebo mu někdo potřebuje něco vysvětlit, ale on mu nerozumí.“

„Když přijde z práce a je utahaná, tak to dělá trošku problémy, to odezírání.“

„A když jsem byla na vysoké škole, tak jsem začala chodit na kurz znakové řeči. Učit jsem se to také chtěla proto, že až skončím pedagogickou fakultu, tak budu učit neslyšící děti. S některými dětmi bych to určitě potřebovala k tomu, abych se s nimi dorozuměla. Kvůli mé mámě to nebylo. Jen si říkám, že až bude moje máma starší a bude třeba hůř vidět. Určitě by to pak pro ni bylo jednodušší. A i proto, že její nynější manžel taky ukazuje. On neodezírá česky, protože je cizinec.“

Bilingvismus a bikulturismus dětí

Jazykové kompetence slyšících lidí, kteří mají hluché rodiče, mnohdy nejsou na takové úrovni, aby mohli jazyk svých rodičů (ČZJ) plynne používat (například jako profesionální tlumočníci), ale jsou schopni užívat dva jazyky, a proto se v této souvislosti mluví o funkčním bilingvistu.⁴⁵ O bilingvistu slyšících dětí hluchých rodičů krátce pojednává i H. Hejlová: „*Specifickou skupinou bilingvních uživatelů znakového jazyka jsou slyšící děti neslyšících rodičů. Ti si mluvený majoritní jazyk i znakový jazyk rodičů osvojují již v dětství. Mnozí z nich (...) si bilingvismus udrží po zbytek života.*“ (1999, s. 52)

Podle F. Grosjean je skutečný bilingvismus v rámci mluveného a psaného jazyka a znakového jazyka možný pouze u slyšících dětí hluchých rodičů v porovnání s bilingvistem hluchých lidí⁴⁶, kde nejde o bilingvismus, protože jazyková kompetence hluchých lidí v psaném většinovém jazyce dosahuje velmi nízké úrovně a jazyková kompetence v mluveném jazyce (mluvení a odezírání) rovněž nezajišťuje efektivní komunikaci. (Srov. 1982, s. 88)

Některé závěry A. Hudákové ve stati o bilingvistu hluchých lidí lze však jednoduše aplikovat do situace slyšících dětí hluchých rodičů: „*(...) nelze uvažovat o souběžném používání mluvené češtiny a českého znakového jazyka. Jedná se o dva zcela rozdílné jazyky. Každý má svou vlastní strukturu. Chceme-li je používat zároveň, ‚kazíme‘ oba dva. (...) Děti vychovávané tímto ‚bilingválním‘ způsobem neovládají ani*

⁴⁵ P. Preston cituje F. Grosjean a vytváří čtyři skupiny bilingvních osob: ti kteří se identifikují více se ZJ a kulturou Neslyšících lidí, ti kteří se identifikují více se slyšícím světem a mluveným jazykem, ti kteří se sžili s oběma jazyky a světy, a naposled ti, kteří se cítí mezi těmito dvěma světy ztraceni a nedokáží se identifikovat ani s jedním z nich (srov. 2001, s. 140). K bilingvistu slyšících dětí hluchých rodičů dále srov. Preston (2001, 132-133), Grosjean (1982, s. 200-201, 212, 269, 271, 277), Frishberg (1986, s. 11, 61) apod. K tomu, jak je bilingvnost těchto lidí vhodná pro komparativní (srovnávací) studie dvou jazyků, srov. Klima, E. S., Bellugi, U.: *The signs of language*. Cambridge, Harvard University Press 1979. (s. 182)

⁴⁶ Kompetence neslyšících lidí v ČZJ se mohou velmi různit stejně tak jako se různí i u slyšících dětí hluchých rodičů. (Srov. Preston 2001, s. 139)

jeden jazyk pořádně. (...) Dítě neví (nechápe), že existují dva jazyky (český znakový jazyk a čeština) a že každý se používá v jiné situaci, v jiném prostředí a s jinými lidmi. (...) Oba jazyky je nutno vždy důsledně oddělovat.“ (2001, s. 9) Slova A. Hudákové by mohla korespondovat s těmito příklady: „Když je Lucka venku s dětmi, tak s nimi hovoří a současně ukazuje. Malé slyšící děti, její vrstevníci, jsou z toho zmateny a nevědí, jak mají reagovat, protože ukazování je pro ně nepochopitelné.“ (Mrzílková 1988, s. 128)

„S matkou a bratrem jsem používala mluvenou řeč za doprovodu znaků.“

Toto jazykové míšení kódů (ČZJ a češtiny), tato jazyková směs, se v důsledku stává mateřským jazykem dítěte. Dítě i rodič mají svůj jazyk, každý z jazyků se mění podle toho, jak často jsou oba vzájemně používány, ve skutečnosti se sbližují. Nakonec se oba jazyky změní do výsledného jazyka, který je společný, jak dítěti, tak i jeho rodiči. (Srov. Šlédrová 2000, s. 36) V našem případě se sbližují dva jazykové kódy, takže dochází k jejich míšení.

Není pravděpodobné, že by rodiče tuto jazykovou směs používali mezi sebou nebo s dalšími neslyšícími lidmi ve vzájemné komunikaci.⁴⁷ Proto je potřeba uvažovat o mateřském jazyce dítěte i v těchto souvislostech, kdy dítě sleduje komunikaci svých rodičů a jiných hluchých lidí. (Srov. termín *míšení jazyků, kontaktné znakování*)

„Hledám, která řeč je mi vlastně tou mou ‚rodnou‘ či mateřštinou. Já osobně nemohu říci ani znakový jazyk ani čeština, určitě je to však přesně a jedinečně ta, kterou na mne mluvili matka a otec! Spíše opravdu originální jedinečný ‚nový‘ jazyk nejsrozumitelnější pouze nám čtyřem (táta, máma, bratr a já). Svým způsobem je to ‚nový‘ jazyk, který kombinuje znakový jazyk, mimiku, gesta a odezírání.“

ZJ není tvořen pouze rukama, ale zahrnuje pohyb obličeje a těla (Srov. termín *nemanuální komunikace*). Také výrazy obličeje, gesta a postoje těla mají své specifické významy pro členy menšiny Neslyšících lidí a vytvářejí tak řadu asociací (dalších významů, které upřesňují porozumění při komunikaci). Všechny tyto prostředky komunikace si dítě osvojuje na základě komunikace se svými rodiči a jinými

⁴⁷ Z lingvistického hlediska není možné míchat dva jazyky, aniž by nedošlo k tomu, že jeden nebo druhý jazyk bude zredukován. Navíc to v případě mluveného jazyka a ČZJ není ani fyziologicky možné, protože pohyby úst,

neslyšícími lidmi. Myslím, že rodiče, kteří na své děti pouze mluví, také nebudou při komunikaci s dítětem svůj projev omezovat pouze na svá ústa, jak je to běžné u slyšících lidí. Je možné, že tyto výrazové prostředky tvoří v dospělosti slyšícího člověka, který má hluché rodiče, velmi podstatnou roli v každodenní komunikaci, a to se slyšícími lidmi. (Srov. Preston 2001, s. 135-139)

„Když mám potřebu vyjádřit emoci s rodiči, tak se vyjadřuji ve znakovém jazyce. Hodně improvizuji. I s ostatními lidmi, kteří umí znakovat, používám grimasy, gesta a tak.“

Na bilingvnosti rodinného prostředí se podílí i další děti hluchých rodičů. Má-li slyšící dítě staršího sourozence, tak se komunikační zázemí v rodině mění. Dítě získává ve svém starším sourozenci vzor pro mluvenou řeč. Dochází tak k simultánnímu bilingvistu. I zde lze však uvažovat, že primární dorozumívací prostředek dítěte s rodiči (a naopak) se bude projevovat i v komunikaci mezi sourozenci:

„V dětství jsme mezi sourozenci používaly mluvený jazyk, ale někdy byl podporován znakovým jazykem.“

„Asi je i pro každé druhé a následující dítě v rodině jiná možnost vnímat rodnou řeč, například od prvorozeného sourozence, pokud slyší, pak na něho (rodiče a sourozenec) mluví vlastně od narození dvojjazyčně, rodiče mluví jinak a sourozenec též, učí se tedy hned dvěma jazykům.“

Pokud mají rodiče druhé dítě mohou už být znalejší a dítěti vyhledat to nejlepší pro jeho všestranný vývoj. Sourozenec je také ten, kdo dítěti pomáhá. Sourozenec se však ne vždy v takové zodpovědné roli cítí dobře (k tomu srov. podkapitolu *Tlumočení sourozencům*).

„Já jsem s ním u toho (učení) musela sedět, aby on uměl číst, že jo, aby si to uměl přečíst ve škole. Hodně jsem se s ním učila, to bylo akorát, když jsme se odstěhovali od prarodičů.“

Bilingvní prostředí jistě existuje, žije-li ve společné domácnosti se znakovými rodiči i dětmi slyšící prarodič, či jiný dospělý slyšící člověk, který na dítě

jazyka a tváří mají své specifické významy při tvoření výpovědí v ČZJ a v takových případech nelze artikulovat česká slova.

často mluví. Potřeba mluvit není u mladšího dítěte příliš rozvíjena, nemá-li staršího slyšícího sourozence a nikoho, kdo by s ním mluvil, a navíc se vídá pouze s neslyšícími prarodiči.

Slyšící dítě se však může ocitnout v bilingvním rodinném prostředí i přesto, že mluvená čeština v rodině není používána. Stává se tak v případech, když rodiče s dítětem znakuji a zároveň umí dobře psát a číst česky. Svoje dítě k psané češtině tak povedou, samozřejmě, ale až v pozdějším věku ve srovnání s užíváním znakového jazyka a mluvené češtiny.

Komunikační kompetence (komunikační normy)

Specifickou komunikační normou, která doprovází hluchotu lidí a souvisí s vizuálně–motorickým jazykem je zahájení komunikačního aktu (např. pozdrav a rozhovor). Slyšící dítě přirozeně využívá dostupných možností k zahájení komunikace se svým hluchým rodičem.

„Pamatuji si, že když jsem rodičům chtěla něco říct, běžela jsem za maminkou, upozornila jsem na sebe a rukama požádala o to, co potřebuji.“

Dítě mávne rukou, aby ho jeho rodič uviděl, či se ho dotkne rukou, aby ho ucítil, a tak mu věnoval svou pozornost. Tyto komunikační prvky, vhodné k upoutání pozornosti hluchého člověka, vycházejí z pravidel chování a kulturního života menšiny Neslyšících lidí.⁴⁸ Jsou respektovány všemi členy komunity. Slyšící dítě se těmto konvencím (komunikačním normám) učí bezprostředně od svých rodičů. Kromě toho rodinu dítěte navštěvují přátelé, kteří jsou součástí komunity neslyšících lidí nebo rodiče navštěvují s dítětem klub Neslyšících a různé události pořádané neslyšícími lidmi.⁴⁹

„Když jsem byl v tom klubu, tak jsem na rodiče mluvil stejně jako doma, i když oni s neslyšícími znakovali. Když jsem v klubu mluvil s jiným neslyšícím, tak jsem s nimi znakoval, a když jsem mluvil s neslyšícíma děčkama, tak jsem ukazoval.“

⁴⁸ Srov. Kyle, J.: *Společenství neslyšících: kultura, zvyky a tradice. In Homoláč (1998, s. 144-146)*

⁴⁹ Podle V. Strnadové (2002, s. 262) může mít někdy slyšící dítě hluchých rodičů problémy s tím, jak konvence a zvyky jednotlivých společenství „zpracovat“, protože se může dovídat o kulturních zvyklostech (tedy i komunikačních normách) slyšící společnosti později než jeho vrstevníci. Jako příklady uvádí klepání na dveře, ukázování na lidi prstem, apod.

„(Neslyšící lidé) Většinou ukazovali, ale snažili se mluvit. Většinou rozumím o čem (tito lidé) mluví (s rodiči). Oni (rodiče) tak trochu mluví a tak něco rozumím. Když nerozumím tak se zeptám.“

Pokud hluší rodiče na své dítě více mluví než ukazují, a dítě se navíc setkává pouze s neslyšícími lidmi, kteří mění svůj způsob komunikace, když je přítomen slyšící člověk (srov. termín *míšení jazyků, kontaktné znakování*), tak nemá slyšící dítě mnoho příležitostí rozvíjet svou jazykovou a komunikační kompetenci v ČZJ.

„Vždycky jsem se setkával s neslyšícími, kteří u znakování mluví, nikdy jsem se nebavil s někým, kdo by pouze ukazoval a neartikuloval.“

Jinými způsoby, jak zahájit komunikační akt (upoutat pozornost), jsou: upřený pohled očí, bouchnutí do stolu či dupnutí na podlahu tak, aby neslyšící člověk ucítil vibrace vyvolané otřesem, nebo fouknutí (např. na hlavu koho voláme apod.). Velmi vhodným způsobem, jak na sebe upoutat pozornost, je rozsvítit a zhasnout světlo v místnosti (když je přítmí nebo tma). Navíc pokud má hluchý rodič přece jen „nějakou možnost“ zaslechnout intenzivní zvuk, může dítě (příležitostně) zakřičet (nebo udělat jiný hlasitý zvuk podle toho, na jaký zvuk jeho rodič může reagovat), a tak upoutat pozornost svého rodiče.

Na druhou stranu může rodič svůj hlas, svou dovednost hlasitě hovořit, běžně využívat, když si přeje upoutat pozornost svého slyšícího dítěte. Prostě na své dítě zavolá.⁵⁰

„Budu ho volat jménem, aby se otočil, nebo taky budu volat pojd' sem, pojd' sem. Když za ním nebudu chtít jít, tak ho zavolám.“

„Normálně bych se svým dítětem ukazoval. (...) Volal bych samozřejmě na něj, aby se otočil.“

„Vždycky zakřičím, aby přišla.“

⁵⁰ Na tomto místě se shodují tvrzení informantů, jak slyšících dětí hluchých rodičů, tak i neslyšících lidí (popř. rodičů). K tomu účelu neslyšící rodiče někdy vybírají svým dětem (pro případ, kdyby jejich děti slyšely) taková jména, která se jim budou při volání na dítě snadno vyslovovat. Ale nejspíše také i proto, že rodičům snadná výslovnost jména jejich dítěte (ať už slyší, nebo ne) skutečně vyhovuje i v kontaktech s jinými lidmi (např. o svém dítěti „hovoří“ se slyšícími příbuznými či přáteli). (Srov. Walker 1986, s. 18)

Dítě si na volání brzo zvykne a bere jej jako samozřejmost. Rodiče tak mají ve své škále prostředků, jak upoutat pozornost svého dítěte, o jednu možnost navíc, a tou je jejich hlas. Někdy tato komunikační nerovnováha může dítě frustrovat.⁵¹ Vlastně je to tak, že hluší rodiče používají komunikační normu mluveného jazyka (oslovení), a ihned na to své dítě konfrontují s jazykem znakovým (pokud hluchý rodič nepreferuje v komunikaci s dítětem mluvenou řeč). Hluchý rodič vlastně střídá jazykové kódy.

Mezi další komunikační kompetence zahrnují i schopnost odezírání.⁵² Podle S. Gavelčíkové (2002) se některé slyšící děti hluchých rodičů naučí odezírat, protože v komunikaci neslyšících lidí je navázání a udržování vizuálního kontaktu komunikantů nezbytnou podmínkou komunikace. K tomu dodávám, že podmínky komunikace jsou podmíněné právě komunikačními normami. Odezírání se však bezprostředně vztahuje i ke znalosti jazyka (jazykové kompetenci), protože k tomu, aby člověk byl schopný odezírat musí znát velmi dobře jazyk, který odezírá (viz podkapitola *Odezírání*). Pro nás je důležité, že se tato kompetence vyskytuje i u slyšících dětí hluchých rodičů, a to v různé míře:

„Máma zároveň ukazuje a mluví, většinou potichu, ne moc nahlas, když se baví s neslyšícími. (A když ukazuje, tak jí rozumíš?) No, když vidím, že tu pusu otevírá, tak jsem schopný trochu odezírat, za tu dobu jsem se to naučil, trochu. Ne všechno samozřejmě, ale ona alespoň trochu mluví, takže poslouchám.“

„Vidím o čem se ti druzí baví, protože velmi dobře odezírám.“

„Také rodiče a já jsem odezírala. Na rodiče jsem vždy mluvila přímo a snažila se co nejlépe artikulovat, bez hlasu, a doprovázela jsem to jednoduchými znaky.“

Slyšící dítě hluchých rodičů může na základě osvojení této komunikační normy vyžadovat oční kontakt s partnerem i během komunikace v dospělosti:

„Dodnes mám problém, i když slyším a rozumím, aniž bych se nedíval na toho s kým mluvím, tak vyžadují, aby se na mě koukal, je mi to tak lepší. Musím na toho

⁵¹ Zejména v situacích, kdy dítě na volání rodiče z nějakého důvodu nemůže reagovat (např. je v koupelně) nebo prostě nechce přijít. Dítě je tak nuceno vyslechnout trpělivé volání svého rodiče nebo za ním přijít a oznámit mu, že zrovna nemá čas. Kdo by vydržel „zoufalé“ volání svého rodiče? Proto je vhodnější, když dítě rodiči předem oznámí, kam jde, popř. že nechce být rušeno. Srov. Preston (1994, s.162)

⁵² K. Šebesta rozumí komunikační kompetenci také takové dovednosti, kdy je potřeba brát ohled na podstatné rysy komunikační situace a prostředí a volit jí přiměřené, vhodné komunikační prostředky. (Srov. 1999, s. 60)

člověka vidět. (A když ty na někoho mluvíš?) Tak se nemusím na toho člověka dívat. Je to takové zafixované.”

S komunikační kompetencí tedy souvisí osvojování komunikačních norem (dítě se například učí jakou formou má o něco požádat, jak a kdy děkovat apod.). Přitom na úrovni dvou jazyků se tyto komunikační normy mohou velmi lišit a dítě by se mělo naučit jednotlivé normy spojovat vždy s příslušným jazykem a oba soubory komunikačních norem od sebe oddělovat. Tak bychom měli postupovat, pokud chceme, aby se dítěti jednotlivé soubory komunikačních norem nepletly dohromady a aby se dítě cítilo v komunikaci v obou jazycích dobře.

„Měl jsem docela dlouho zafixované, že když chci s někým mluvit, tak mu musím poklepat na rameno. Lidi se divili, říkali, ty jsi teplej, že na někoho furt šaháš, nebo co? Na střední škole více než třeba na základní škole, to sám nechápu.”

V případě slyšících dětí hluchých rodičů je situace často taková, že dítě rozlišuje komunikaci se svými rodiči (která obsahuje komunikační normy neslyšících i slyšících lidí) vedle komunikace se slyšícími lidmi a do třetice vedle komunikace s hluchými (neslyšícími) lidmi. To se může například projevat tak, že slyšící dítě si může dovolit přerušovat vizuální kontakt se svým hluchým rodičem, protože jeho hluchý rodič na své dítě mluví. Někdy se dítě s rodičem přímo domluví na průběhu jejich vzájemné komunikace, většinou se však jedná o výsledek neustálé blízkosti rodiče a dítěte.

„Když má máma sluchadlo, tak jsme domluvení, že na ni můžu zavolat, tak to volání občas zachytí a otočí se. Stačí zamávat, někdy zablikat světlem nebo vyloženě dojít a zklepat na ni. (...) Máma na mě volala normálně jménem, nebyla potřeba aby na mě klepala.“

„Máma mi vysvětlila, když jsem byla úplně malinká, že prostě neslyší, a že musím mluvit na ni, aby mě viděla. Prostě jsem svým dětským mozkiem pochopila, že to tak musí být a už jsem to neřešila.“

Uvědomování si jinakosti

Dítě tedy vnímá komunikaci s rodiči jinak, odlišně, než komunikaci s lidmi slyšícími a s lidmi hluchými (neslyšícími). Kdy si začne tuto jinakost dítě uvědomovat?

Co vše vlastně tuto odlišnost tvoří? Je tou odlišností komunikace s rodiči jako taková, nebo samotná hluchota rodičů? Jak se dítě s touto jinakostí vypořádá? Co je vlastně pro slyšící děti hluchých rodičů normální?

Člověk chápe jinakost na základě své vlastní zkušenosti, na základě svého dosavadního poznání. Především je ale jeho očekávání „normality“ silně svázáno s jeho dětstvím. Člověk tedy považuje za jiné všechno to, co důvěrně nezná, co mu není tak blízké (srov. Preston 2001, s. 154, 171-172).

„Netušila jsem, že jejich řeč byla pro slyšící lidi nesrozumitelná. Zjistila jsem to až v první třídě, když jsem si pozvala domů kamarádku. Do té doby jsem žila v představě, že rodičům musí samozřejmě všichni rozumět.“

„Mluvil jsem jako neslyšící, nic jiného jsem totiž celé své dětství neviděl.“

„Vždycky, když se mě na to (zda opravdu moje maminka neslyší) někdo zeptal, tak mi to přišlo takový divný. Byla to úplně přirozená věc. Opravdu maminka neslyší? Jak to funguje, když se spolu bavíte? A tak, když nás pozorovali, jak spolu komunikujeme, tak to bylo často takové divadélko.“

Pojetí jinakosti vzniká vždy určitou shodou mnoha lidí (společností), která na tomto základě vytváří pojetí normality. Vždy to pravděpodobně bude většinová společnost žijící na konkrétním území, která bude tyto normy tvořit. Jak se ale asi cítí dítě, které své rodiče musí konfrontovat s těmito „normálními“ postoji (a názory) většiny? Cítí se různě. Někdo se s tím dokáže vypořádat docela dobře, někdo jiný zas bude své rodiče více a více nahlížet, jako „nenormální členy“ naší většinové společnosti. Někdo se s takovými postoji zas ve svém dětství vůbec neseťká.⁵³

„Jednou, když jsem jel s mámou tramvají a ona na mě ukazovala, tak jsem zaslechl paní, jak říká své dceři: ‚Nekoukej na ni, oni nejsou normální.‘“

„To je fakt, že někteří lidé tak hrozně čuměli, a tak jsem si řekla, že jsou blbí a vůbec jsem si jich prostě nevšímala.“

⁵³ V takových případech mají informanti rodiče, kteří dokáží velmi dobře mluvit, někdy až tak dobře, že si slyšící člověk nemusí ani uvědomit, že před ním stojí člověk hluchý. Pokud hluší rodiče dobře nemluví, je pravděpodobnost takových konfrontací velmi vysoká, protože nerozvinutá řeč člověka budí u lidí často odpor a agresi. (Srov. Matějček 1994, s. 96) Pokud je dítě vystavováno negativnímu tlaku slyšících lidí (i jeho vrstevníků), tak bude podle S. Gavelčíkové (2002) narušena psychická rovnováha dítěte. Např. ve škole může taková frustrace způsobit, že dítě se bude snažit, aby rodiče nepřišli do školy (nebude předávat rodičům vzkazy od učitele apod.) Srov. Preston (2001, s. 176)

„Nestyděla jsem se znakovat na veřejnosti, když se nahlas někdo neomaleně a sprostě vyjadřoval o neslyšících a znakování, nebránila jsem se stejně hrubě ohradit a bránit neslyšící.“

„Někdy jsem se za to styděl, taková méněcennost, že nemám normální rodiče, že s nimi nemůžu normálně mluvit, jako moji vrstevníci. Byl to takový mindrák, ale vždyť rodiče za to nemohli, teď to už chápu.“

„Nikdo mi nedával najevo, že máma je divná, že já jsem divný, nebo že mám neslyšící rodiče.“

Někdy je možné řešit podobné situace slyšících dětí hluchých rodičů docela snadno. Řešit se však ale musí ještě dříve, než jsou u dětí tyto negativní pocity vyvolány. Dítě potřebuje v dětství oporu někoho, kdo je slyšící a není přímým členem rodiny. Takoví lidé však musí mít pozitivní vnímání ČZJ a kultury Neslyšících. Takový člověk by dítěti řekl, že jeho rodiče jsou v pořádku, že jsou jiní, než slyšící lidé, že mají svůj jazyk, a že slyší lidé tomuto jazyku většinou nerozumí, apod. (je možné, že by tuto úlohu stejně dobře mohli splnit i prarodiče dítěte nebo jiní příbuzní, viz výše). Velmi dobře tuto úlohu zastávají právě slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, kteří dokáží „vycítit“ potřebu dítěte. Někdy by mohla stačit pouze existence takového člověka v blízkosti slyšícího dítěte hluchých rodičů, aby si dítě uvědomilo, že není samo, že je takových lidí více. (srov. Preston 2001, s. 20) Ne každý by však takového člověka vzhledem ke svým zkušenostem ve svém dětství potřeboval.

„Určitě by mi to pomohlo, kdyby mi někdo řekl, že je to v pořádku.“

„Myslím, že nikoho takového jsem nepotřeboval.“

Při dospívání dítěte se také objevují problémy s jinakostí rodičů. Dítě se může stydět za své rodiče, může je kritizovat za jejich chování apod.

„Největší stydlivé období bylo v pubertě, kdy jsem nechtěla na veřejnosti moc znakovat, zejména v přítomnosti někoho známého ze školy (chlapec v tramvaji, na chodníku ... apod.), toto období mě brzy přešlo, protože ve škole věděli, že mám neslyšící rodiče.“

K tomu V. Strnadová (2002, s. 290): „*Slyšící dítě nalézá najednou spoustu důvodů, proč se za rodiče stydět: jaký mají hlas, když zkoušejí s někým mluvit, že znakuji na veřejnosti, a tím budí pozornost, že se v restauraci při jídle chovají hlučně (mlaskají a srkají) a podobně. Všechny tyto a mnohé další věci jsou v komunitě neslyšících obvyklé, avšak ve společnosti slyšících lidí budí negativní odezvu a slyšící dítě někdy odmítá své rodiče do společnosti doprovázet. Nebo je tajně kopne pod stolem: „Mami, nemlaskej!“*“

Svět zvuků a ticha

Tato kapitola velmi souvisí s tou předchozí, ve které jsem se zaměřil spíše na komunikaci rodičů s dítětem a vnímání této komunikace ostatními lidmi. Tato komunikace je jiná než u slyšících lidí, a proto vzbuzuje u lidí pocit "nenormality":

„Za její hlas jsem se jako dítě styděl. Byl zvláštní. Všichni cizí lidé, tedy mimo příbuzných říkali, ona mluví divně. Já jsem se ptal, jak divně? Já to nevěděl, já slyšel normální hlas.“

Hlas rodičů si tedy v mnoha případech dítě spojuje stejně jako u slyšících lidí s mluvením a voláním (viz výše). Jak je tomu ale ve skutečnosti se zvuky a hlasy v rodině slyšícího dítěte hluchých rodičů? Je v rodině ticho?

Jak dítě uchopuje významy jednotlivých zvuků, když mu je od dětství rodiče nemohou zprostředkovat? Slyší rodiče vůbec něco, i když jsou hluší? Hluchý člověk cítí existenci zvuku skrze vibrace, ale ani to mu nemusí být dostatečnou cestou, jak původ zvuku identifikovat. (Srov. Strnadová 1998, s. 101-102)

„Když rodiče cítili vibrace v bytě, tak se ptali, co to je, bylo to třeba vrtání do panelu.“

Například když se otevře okno do místnosti, tak to slyšící člověk nejen slyší, ale i vidí, protože takovou událost provází většinou průvan. Nebo když spadne lžička ze stolu, není důvodem pro její zvednutí zvuk, který lžička udělala při dopadu na podlahu, ale důvodem je to, že zmizela ze zorného pole člověka atp. Hluší rodiče

nemohou zprostředkovávat svým dětem významy a děje, které jednotlivé zvuky provází. Je jisté, že takto vychované dítě nepovažuje zvuk příliš za podstatný v souvislosti s různými událostmi. Slyšící člověk může dítěti některé tyto vztahy mezi zvuky a určitými událostmi vyjasnit. Je však možné, že na množství těchto vztahů si dítě přijde i samo. C. Padden a T. Humphries píší o výzkumu u slyšících dětí hluchých rodičů, ve kterém byla sledována schopnost dětí rozlišovat zvuky a spojovat tyto zvuky s určitými událostmi. Výsledky tohoto testu byly obdobné jako u slyšících dětí. (srov. 1996, s. 22, 23)

Hluší rodiče vnímají svět vizuálně a to velmi intenzivně. Dítěti tak umožňují podílet se na tomto vnímání, učí své dítě od dětství, aby si všímalo detailů, které jsou významné pro události, stejně tak jako jsou významné zvuky. Dítě se učí existovat v prostoru, tak jak existují jeho rodiče. Taková existence se projevuje v komunikaci lidí, ale i v běžném životě, v mezilidské interakci. (Srov. Preston 2001, s. 136-137, k tomu srov. *báseň, II. Příloha této práce*) Například když přijde slyšící dítě hluchých rodičů domů, nemůže jednoduše zavolat na své rodiče: „Jsem doma!“, ale své rodiče musí najít a navázat s nimi zrakový kontakt, jen tak bude naplněna komunikační norma pozdravu. (Srov. Walker 1986, s. 109)

„Rád si vždycky sednu do čela stolu, nebo tak, abych měl přehled. Nerad sedím jinak, třeba, že nevidím za roh, a tak.“

„Mám hodně velkou vizualizaci, představuji si velmi živě vše, když třeba máma něco vypravuje.“

Rodiče se i přes svou hluchotu mohou zajímat o svět zvuků. Může to být jejich zvědavost.⁵⁴ Nebo chtějí možná dítěti dopřát to, co by mu dopřáli slyšící rodiče. Mohou také jen „napodobovat“ své vlastní slyšící rodiče a kulturu slyšících lidí.⁵⁵ Nebo svému dítěti prostě chtějí porozumět a nijak ho neomezovat. (srov. Preston 2001, s. 113-127) Jindy zas mohou své děti naopak omezovat (viz dále, podkapitola *Tlumočení televize*).

⁵⁴ Zvědaví rodiče se mohou svých dětí ptát na zvuky, které slyšící lidi bezprostředně obklopují. V takových chvílích si jejich slyšící děti uvědomují hluchotu svých rodičů velmi intenzivně. Srov. Walker (1986, s. 192) a Preston (1991, s. 123) nebo Link (1997)

⁵⁵ L. A. Walker popisuje, jak telefonovala se svými rodiči. Při takové komunikaci může slyšící dítě (dospělý člověk) poslouchat hlas svého rodiče, ale na druhé straně musí být někdo, kdo přeloží hluchému rodiči to, co slyšící člověk říká. (srov. 1986, s. 144)

„Máma si zpívá, zná jenom slova a ne melodii. Tak mi položila ruku na hrudník nebo na záda, aby cítila ty vibrace a já zpíval. Nebo zkoušela dát hlavu k televizi, aby pochytila tu vibraci. Potom si zpívá.“

„Četla mi pohádky, zpívala mi, učila mě básničky.“

„Zpívala mi písničky a povídala básničky. Uměla je z paměti. Bylo mi to příjemné.“

„Když nám s bráchou bylo asi šestnáct sedmnáct let, brácha toužil po bicích. Samozřejmě si je nemohl dovolit, bicí byly drahé a on neměl peníze. Ale mamka viděla, že nás hudba baví, tak šla a bicí bráchovi koupila, i když přesně nevěděla, co to vlastně je.“

Zvuk je nedílnou součástí životů slyšících lidí, a proto i slyšící děti hluchých rodičů nemohou nikdy pochopit, co to skutečně znamená být hluchý. (srov. Preston 2001, s. 93, 201) Někdy si slyšící děti přejí umožnit svým hluchým rodičům, aby slyšeli. Mohou si totéž přát i hluší rodiče? Je otázkou, do jaké míry jsou taková přání výsledkem tlaku většinové společnosti. Informanti se mohou pouze snažit pochopit život svých rodičů, nebo naopak umožnit rodičům pochopit ten svůj život.

„Hrozně bych si přála, aby ho (implantát) vyzkoušela a slyšela naše hlasy, ale bohužel stojí to mnoho peněz. Musí žít dále v tom tichu.“

„Párkrát jsem přemýšlel o tom, co by máma dělala, kdyby najednou slyšela. Vždycky jsem si představoval ten její pocit, jestli by třeba brečela, nebo jestli by chtěla být raději zase hluchá, protože to nikdy nezažila.“

„Víte, co mi vadilo? Že mi máma nemohla číst pohádky. Asi se bála, že bych jí je nerozuměla. Ona mi je četla babička, hodně, ale já jsem chtěla, aby mi je četla máma. To mi vadilo.“

K poslednímu ilustrativnímu příkladu bych jen dodal, že i hluší rodiče mohou svým dětem vyprávět pohádky před spaním v ČZJ.⁵⁶

⁵⁶ S. Gavelčíková (2002) doporučuje hluchým rodičům totéž. I zde však záleží na tom, zda hluší rodiče něco podobného zažili ve svém dětství, aby tento „pocit“ mohli prožívat i se svými vlastními dětmi.

Někdy informanti vnímají ticho stejně jako slyšící lidé, kteří vyrostli se slyšícími rodiči. Je možné, že právě u slyšících dětí hluchých rodičů však bude ticho, jako takové, znamenat něco jiného, něco odlišného:

„Jsou chvíle, kdy mi ticho vadí, jindy chci být v tichu.“

„Vadí mi hluk, tedy takový hluk, jehož nejsem součástí. Vyrůstal jsem v tichu, hluk byl doma pouze, když se rodiče hádali, nebo když jsem koukal na televizi. Proto mi to asi dnes vadí.“

Hluchota rodičů pro jejich slyšící děti znamená jak „nevýhody“, tak i „výhody“. Tyto „výhody“ se však někdy mohou obrátit proti nim:

„Když jsem ji (maminku) potřebovala zavolat, že třeba, já nevím, něco se děje a fakt je to třeba akutní, že v tu chvíli potřebuješ, aby se ten člověk otočil a nemáš šanci. To člověk strašně nadával. Proč zrovna já mám takovou mamku!? Proč zrovna já ji nemůžu normálně zavolat a ona se normálně neotočí?“

„Lidi nám závidí, že se domluvíme, když jsme někde na hlučném místě.“

„Kamarádi mi říkali: ‚Můžeš si pustit televizi, tvoje mamka to neuslyší.‘“

„Záviděli mi to, že jsem mohl nadávat rodičům, v 6. třídě je prostě sen každého, nadávat rodičům a nic za to neschytat.“

„S bratrem jsme si mohli něco říct, aniž by to mamka věděla. Ona ale tak dobře odezírala, že se nám to vymstilo, ona nám rozuměla. Museli jsme se otočit zády, když jsme to chtěli dělat.“

„Jednou jsem byla na návštěvě přátel, kteří mají slyšící děti. (Nevěděli, že jsem nedoslýchavá.) Děti hrozně křičely, tak jsem to řekla rodičům, že děti jsou hrozně hlučné. Když jim to pak říkaly, tak oni se k tomu nepřiznaly.“

Neslyšící přátelé rodičů; kluby Neslyšících

Členství v komunitě Neslyšících je tvořeno postojovou hluchotou lidí (viz termín *Neslyšící*). Neslyšící člověk má potřebu setkávat se s jinými neslyšícími

lidmi.⁵⁷ Důležitou součástí životů hluchých rodičů slyšících dětí jsou jejich přátelé, jejich známí, jejich Neslyšící. Tito lidé se tak stávají důležitou součástí života i jejich slyšících dětí. Do jaké míry jsou jejich slyšící děti komunitou Neslyšících ovlivňováni?

Slyšící děti hluchých rodičů se stávají členy komunity Neslyšících „právem narození“. Mnoho rodičů své děti seznamuje od jejich nejranějších let s členy komunity Neslyšících, stejně tak jako všichni slyšící rodiče seznamují své dítě s řadou svých známých a přátel. Často proto slyšící děti hluchých rodičů sdílejí stejné kulturní a komunikační normy se členy této komunity.⁵⁸

„Jak jsem dorůstala, pohybovala jsem se mezi neslyšícími. Naše maminka měla ráda společnost, takže se u nás často scházelo hodně neslyšících lidí. Podle vyprávění mé sestry to vypadalo tak, že mě vždycky vysadili na stůl, abych měla přehled. Pozorovala jsem konverzaci neslyšících, a tím jsem se učila znakovat.“

Ve skutečnosti se slyšící děti v komunitě Neslyšících (např. v klubu) cítí velmi dobře, protože se v tomto prostředí cítí dobře i jejich rodiče a protože zde nejsou žádní lidé, kteří by viděli v hluchotě nějaký problém. Navíc se slyšící dítě v tomto prostředí cítí bezpečně, protože ho nikdo nevyužije jako tlumočnicka (viz podkapitola *Malý tlumočnick*). (Srov. Preston 2001, s. 89) Zároveň se (nejen) v klubech Neslyšících setkávají se slyšícími dětmi, svými vrstevníky.

„Už jako malá holčička jsem navštěvovala Spolek neslyšících a tam postupně získávala možnost se ve znakovém jazyce zlepšovat a používat ho.“

„Dost máminých známých má slyšící děti, s těma jsme se potkávali docela často. Já jsem spíš některým záviděl to, že právě znakovou, to jenom občas.“

Může se stát, že rodiče jsou aktivními členy některého ze sdružení Neslyšících a nebo mají potřebu setkávat se s jinými Neslyšícími velmi pravidelně. V obou případech se může stát, že pro rodiče se stane komunita Neslyšících mnohem důležitější než vlastní rodina a společný čas strávený s jejími členy. (Srov. Preston 2001, s. 87, 94)

⁵⁷ Tato potřeba je existenční, je dána komunikací, přirozeností a lidskou potřebou se sdružovat. Navíc se jedná o rys menšin ve většinových společnostech. Mnoho neslyšících lidí se proto stěhuje do větších měst, kde je větší komunita Neslyšících.

⁵⁸ Lze tvrdit, že proto si některé slyšící děti hluchých rodičů osvojí mnohem lépe ČZJ a kulturní Neslyšících než mnoho neslyšících dětí, které mají slyšící rodiče. Pokud je konkrétní komunita Neslyšících ve městě, kde není speciální škola pro neslyšící, je mnohem složitější i pro neslyšící děti neslyšících rodičů trávit společně čas

„Oni (rodiče) chodí furt někam, myslím si, že jsme trochu trpěli, že nebyli vůbec doma, furt nějaký bály a plesy a nějaký akce a otec v klubu dělal předsedu, takže tam byl, vracel se až v noci. (...) Byl jsem strašně vyspělý, přeskočil jsem dětství. Musel jsem furt něco řešit, musel jsem být dospělý, protože oni furt nebyli doma. Tak zhruba tři dny v týdnu nebyli po večerech doma. (A proč?) Prostě chodili do klubu neslyšících. Chodili se bavit, to bylo nějakou tou sociální vazbou, že prostě jsou jiní, potřebovali asi ten kontakt.“

Pokud dítě tak často nenavštěvuje klub Neslyšících, nebo společenské akce Neslyšících, a k tomu jeho rodiče navíc s dítětem nepoužívají ČZJ, je dítě od přátel rodičů izolováno (dítě v takovém rodinném zázemí ČZJ neovládá). Komunikace dítětem a přáteli nemůže moc dobře probíhat, protože dítě je zvyklé pouze mluvit a rozumět mluvenému slovu, popř. nemanuální a neverbální komunikaci. Někdy mohou rodiče chtít, aby jejich přátelé na dítě také mluvili. Tito přátelé však někdy sami volí mluvené slovo jako dorozumívací prostředek s dítětem nejspíše proto, že dítě slyší (srov. termín *míšení jazyků*). Někdy si rodiče přejí, aby dítě s jejich přáteli dobře vycházelo, aby s nimi komunikovalo, i přes to, že sami s dítětem ČZJ nepoužívají, ale se svými přáteli ano. (Srov. Preston 2001, s. 85-86)

Některí rodiče informantů se setkávají častěji se slyšícími lidmi, protože si s nimi dobře rozumí, komunikace s nimi je pro ně obsahově zajímavější apod. Pro hluchého člověka je však těžké soustředit se na odezírání (viz podkapitola *Odezírání*), a proto se většinou jedná o komunikaci pouze mezi dvěma lidmi.

„Asi tak od 6 let jsem začal chodit na výlety s neslyšícími lidmi ze spolku turistů. Tam jsem se vlastně poprvé setkal se znakovkou.“

„Vždycky jsem se s ní (mámou) dobře domluvila a nikdy mě to tedy nenutilo k tomu, abych ukazovala. Já jsem to ani umět nepotřebovala. Spíš jsem se to učila, abych se domluvila se známými, ale to nebylo moc dobrý. Máma si potom přála, abych se to (kvůli jejím přátelům) naučila, a tak jsem to zkoušela.“

„Rodiče chodí mezi slyšící i neslyšící. Se slyšícíma se ale pobaví víc, musí však mluvit pouze jeden s jedním.“

Jak jsou slyšící děti hluchých rodičů přijímány komunitou Neslyšících v dospělosti? Setkávají se s neslyšícími lidmi i ve své dospělosti? A jak slyšící děti hluchých rodičů pohlížejí na komunitu Neslyšících, na hluchotu, na ČZJ?

„Většinou ti neslyšící lidé mají radost, když vidí, že umím znakovat, hlavně z toho důvodu, že mohou poznat někoho nového a popovídat si s ním.“

„Ptali se mě odkud umím znakovku? Většinou jsem řekl, že mám neslyšící rodiče. Oni se pak ptali, jak se jmenuju.“

„Já osobně neumím mluvit znakovkou, abych se domluvil s neslyšícím.“

„Svůj volný čas s neslyšícími trávím, ale pracovní se s nimi vůbec nestýkám.“

„Jedině když zajdu za tatškou do domova neslyšících, kde se neslyšící scházejí, tak tam potkávám hromadu lidí, které znám z dětství, popovídám si s nimi, co je nového. Žádné vlastní neslyšící přátele nemám.“

„Chvilku jsem prodával v elektru, tak jsem se setkal s neslyšícími, co tam šli nakoupit, takže jsem byl prodavačkám nápomocný.“

„Znakový jazyk je potřeba, pro ty (Neslyšící) lidi je to úplně boží, oni se mezi sebou domluví, to je prostě bez debat.“

„Je to jazyk jako každý jiný, stejně jako když se baví cizinci mezi sebou. Strašně se mi líbí, že se moji rodiče dokáží domluvit s neslyšícími z jiných zemí.“

„Neslyšící lidé nejsou chudáci! Nemají kontakt se světem jako ostatní. Jsou uzavření ve svém světě.“

Někdy slyšící dítě hluchých rodičů nahlíží své dětství, samo sebe, ale i ostatní slyšící děti hluchých rodičů jako postižení:

„Myslím si a na vlastní kůži jsem to prožila, že slyšící dítě neslyšících rodičů je rovněž postižené dítě, jako kterékoliv jiné postižené dítě.“

K. Řeháková uvádí, že slyšící děti hluchých rodičů mohou mít ke znakovému jazyku negativní vztah, ať už proto, že se nechtějí lišit od slyšících lidí, nebo že byly neustále vystavovány tlaku většinové společnosti, která považuje za potřebné, aby hluší

lidé pouze mluvili. Dále uvádí, že rozhodující pro jejich postoj ke znakovému jazyku je citový vztah k rodičům. (Srov. Janotová, Řeháková, Svobodová 1990, s. 142-143).

„Znakový jazyk je pomůcka neslyšícího člověka, aby se domluvil. Je hodně omezený, vyjadřuje hlavně emoce grimasami a pohyby těla. (...) Nedá se dát rovnítko mezi normální jazyk a znakový jazyk. Znakový jazyk je vlastně, já bych to nazval, jako zjednodušenou formou mluveného slova.“

„Já chápu, že někteří neslyšící jsou na úrovni třikrát nižší než moje mamka. Pokud je neslyšící dítě vychováváno v neslyšící rodině a nemá ten kontakt s okolím, tak ten člověk zakrní, jeho mozek degeneruje. Protože neslyšící děti neslyšících rodičů, kteří (ti rodiče) měli ještě neslyšící rodiče, tak to je katastrofa. (Proč myslíš, katastrofa?) Oni nemají žádné, v podstatě, sociální návyky ve smyslu, že nejsou schopni na úřadech vyplnit složenku, vyplnit na pracáku životopis. A to je problém výchovy. (...) I proto (že neumí mluvit) bych péči o jejich dítě hodně přenášel na učitele nebo na prarodiče. (...) Vycházím z toho jaké lidi znám.“

Společnost, která má institucionalizovaný jeden jazyk a jednu kulturu diskriminuje všechny děti, které mají jiný jazyk a patří do jiné kultury. Taková společnost neumožní dětem, aby se identifikovaly s jazykem a s kulturou svých rodičů. Proto se mnohé děti musejí hanbit za svůj mateřský jazyk, za jazyk svých rodičů a kulturu, ve které vyrůstají. Dítě se tedy dobrovolně vzdá své jazykové a kulturní identity. (Srov. Skuttnab – Kangas 1995, s. 8) Samozřejmě závisí i na postojích samotných rodičů dětí. V našem případě se mnozí rodiče museli i přes svou hluchotu sami identifikovat s většinovou společností slyšících lidí. I oni se tak vzdali své identity a svého jazyka. Navíc je možné, že někteří hluší rodiče ve svém životě ani nepoznali znakový jazyk a kulturu Neslyšících lidí.

6. VSTUP DÍTĚTE DO INSTITUCIONÁLNÍCH ZAŘÍZENÍ

V této kapitole se chci zaměřit především na vstup dítěte do mateřské a základní školy. Je však možné, že rodiče chtějí „přihlásit“ své dítě do jeslí. Zároveň je jisté, že hluchí rodiče s dítětem navštěvují dětského lékaře. Někdy se rodina stane „klientem“ sociální péče.

Dětský lékař

Již od ranného dětství je dítě sledováno dětskými lékaři. Rodiče své děti k pediatrům doprovázejí. Dochází k běžným lékařským prohlídkám s tím, že dítě hluchých rodičů je pozorováno pro zjištění stavu sluchu, a tak k potvrzení či vyvrácení možnosti genetického přenosu hluchoty. *„Při podezření na sluchovou vadu pediatr zpravidla odešle dítě na speciální vyšetření, která se provádějí na odborných pracovištích: bývají to dětská otorinolaryngologická pracoviště, foniatrická pracoviště, popř. další specializovaná oddělení. Tam je dítě vyšetřováno s přihlédnutím k věku různými objektivními vyšetřovacími metodami.“* (Svobodová, Janotová 1996, s. 12)

Předpokládá se, že asi polovina vad sluchu je získaná (např. zraněním, infekcí, drogami). Zbytek má pravděpodobně genetický původ, ale jenom zřídka kdy to lze prokázat. A pokud se navíc jedná o genetický původ, tak nejde v drtivé většině o genetický přenos z rodiče na dítě, ale o několika generační projev hluchoty (např. z prababičky na jejího pravnuka apod.).⁵⁹

Neslyšící rodiče mohou poznat, zda jejich dítě slyší, nebo neslyší dříve než lékaři. Jak by mohli rodiče postupovat, přibližují M. Hrboň, I. Jedlička a J. Hořejší takto: *„Už brzy po narození dítě reaguje na hlasité nepříjemné zvuky pláčem, na zajímavé a příjemné naopak zvýšením pozornosti a zklidněním. Na náhlý hlasitý zvuk by dítě mělo vždy reagovat mrknutím očních víček. V dalším období je u dítěte přítomna*

⁵⁹ O tom podrobněji např. Freeman, R. D.: *Tvé dítě neslyší*. Praha, FRPSP 1992, kapitola *Genetické mechanismy*, s. 76–82.

pátrací reakce – (...) dítě hledá zdroj zvuku otočením očí nebo celé hlavy.“ (1998, s. 37)⁶⁰

Pokud výše popsané reakce a příznaky v chování dítěte chybějí, nebo si rodiče nejsou v jejich rozpoznávání jistí, je jim doporučeno navštívit odborné pracoviště, kde budou provedena objektivní vyšetření sluchu dítěte. Totéž je doporučováno i u dětí, v jejichž rodině se vyskytuje vrozená sluchová vada. (srov. Hrboň, Jedlička, Hořejší, 1998)

V takových případech je velmi důležité, aby hlušší rodiče jednali s lékaři (a naopak) prostřednictvím tlumočnicka. Bude tak zajištěna plnohodnotná komunikace a bude moci dojít případně i k výměně názorů mezi lékařem a rodiči.⁶¹ (k tomu dále kapitoly *Vztah rodiče a učitele, Velký tlumočnick*)

Sociální péče

Doporučení rodičům, aby své dítě podrobili důkladné sluchové prohlídce mohou dávat i pracovníci sociální péče, se kterými se někdy hlušší rodiče slyšících dětí mohou setkat už brzy po narození dítěte.⁶² Je možné, že pracovníci sociální péče se o rodinách (potažmo dětech) dozvídají od dětských lékařů.

Dalším důvodem pro „zásah“ pracovníka sociální péče v rodině, může být jeho snaha zajistit sociální kontakty dítěte se slyšícím prostředím (např. zájmové kroužky či letní tábory pro dítě).

„Když jsem byla těhotná, tak jsem náhodou potkala sociální pracovníci a ona se zajímala o to, jestli bude moje dítě slyšet nebo ne. (...) Posupně mi doporučila

⁶⁰ Podrobný popis rozpoznání sluchu u novorozence, batolete, dítěte a popis standardních a speciálních vyšetření viz Hrboň, Jedlička, Hořejší (1998, s. 37–49). K tomu srov. výčet a popis možností vyšetření sluchu u dětí Ludíková, L.: *Vzdělávání hluchoslepých I. Praha, Scientia 2000 (s. 22 – 25)*

⁶¹ Tlumočnick není doporučován hluchým rodičům vždy úplně důsledně, srov. Sinecká, Hauzer 2003 (s. 8, 41)

⁶² K tomu srov. Janotová, Svobodová 1998 (s. 57). Sociální pracovníci tak naplňují (pravděpodobně) zákon č. 359/1999 (o sociálně-právní ochraně dětí). V rámci tohoto zákona má být zajištěn (mimo jiné) příznivý vývoj a řádná výchova dítěte v rodině, za tímto účelem je rodičům poskytováno sociální poradenství a pokud rodiče neplní povinnosti plynoucí z rodičovské odpovědnosti, je dítěti poskytována další právní ochrana. Podle tohoto zákona mají sociální pracovníci postupovat zejména v případech, kdy se jedná o neplnění rodičovské funkce, ubližování dítěti, nebo špatné a „nemorální“ chování dítěte. Tento zákon nařizuje obcím (okresním úřadům) toto poradenství rodičům zajišťovat, pokud o ně sami rodiče projeví zájem, a za tímto účelem vytvořit organizaci, která bude informace poskytovat. (Srov. § 1-10, 11, 31, 39) Podle mezinárodní úmluvy o právech dítěte je kladen důraz i na právo dítěte vyrůstat v jazyce svých rodičů (Srov. článek č. 30) Jednání sociálních pracovníků je velmi citlivým tématem, protože se mnohdy stává, že zasahují do rodiny, aniž by o problematice hluchoty a Neslyšících něco věděli, k tomu srov. Neisser (2002, s. 123)

návštěvu foniatra, logopeda, zařídila mi pro dítě jesle, aby si rozvíjelo řeč, a také mi zařídila pro druhé dítě tábor.“

Sociální pracovníce může poskytovat poradenství přímo v rodině dítěte. Takové poradenství se může týkat i úprav rodinného prostředí. Někdy je např. potřeba regulovat přemíru zvukových podnětů, jejichž hlasitost a jazykovou vhodnost rodiče nemohou posoudit.

„U nás doma nikdy ticho nebylo. Televize hrála stále nahlas.“

Podle N. Janotové a K. Svobodové (1996, s. 56) je někdy vhodné podpořit tiché domácí prostředí zvuky (např. zajistit rozhlasové vysílání, pouštění pohádek z magnetofonových pásek), aby dítě mohlo poslouchat mluvený (reprodukovaný) hlas. Tato iniciativa rodičů (ale i jiných lidí) nemá však pro dítě ten žádoucí efekt. Pro dítě je totiž nezbytné, aby s lidmi přímo komunikovalo v mluveném jazyce. Jedině tak se bude rozvíjet jeho jazyková a komunikační kompetence.⁶³

Tito odborníci přicházejí do styku s rodinou jako lidé, kteří se snaží zajistit ty nejlepší podmínky pro rozvoj dětí, a tak pomoci rodičům dítěte. Snadno se tak stane, že lékař příliš aktivně, často v nejlepší snaze, podněcuje (nejen) rodiče do snahy mluvit na jejich dítě.

„S bráchou jsem začala znakovat v svých šesti letech. U lékařů – audiologů se to nesešlo s pozitivním ohlasem. Bylo mi řečeno, že s ním mám mluvit, protože má lehčí formu nedoslýchavosti a je třeba, aby se naučil správně mluvit.“

Tito lékaři a jim podobní „odborníci“ zapomínají ale na důležitější věc, než je samotná mluva dítěte. Tou je prvotní komunikace v rodině. Ta je základem pro celý život dítěte a upevňuje jeho vztahy k rodičům. Rodinu dítěte vidí Z. Matějček jako nejdůležitější místo prvotní výchovy, kde se budují předpoklady pro všechno další. (Srov. 1994, s. 18 apod.)

Jak se v tomto světle jeví běžné lékařské praktiky našich pediatriů? N. Janotová tyto lékařské praktiky popsala takto: *„(...) pediatri doporučují rodičům pobyt dítěte*

⁶³ K. Šebesta uvádí: *„Výzkumem byly doloženy případy, kdy neslyšící rodiče nechávali slyšící děti sledovat televizi, aby stimulovali jejich řečový vývoj, ale s výsledky velmi neuspokojivými.“* (1999, s. 38) Totéž viz Preston (2001, s. 125)

v jeslích, aby mělo možnost být v obvyklém mluvícím prostředí.“ (Janotová, Svobodová 1996, s. 56)

Ano, je velmi důležité, aby se dítě rozvíjelo v mluvené řeči. K tomu by mu jistě prospěla blízkost mluvící osoby. S jednostranným rozhodnutím pediatrů však nemohu souhlasit již z toho důvodu, že si je pro dítě i jeho rodiče důležité, aby si dítě snadno osvojilo ČZJ (viz dále, podkapitola *Jazyková kompetence*). K tomu je potřeba množství komunikačních situací s trpělivou účastí rodiče.

Jesle

Rozhodnutí rodičů, zda dítě svěřit, či nesarvěřit do péče zaměstnanců jeslí, samozřejmě vychází z rodinné situace. Pokud maminka nebo tatínek vychovává více dětí nebo se z nějakého důvodu nemůže „plně“ věnovat svému dítěti, protože např. chodí do práce, nebo si chce ve volném čase odpočinout, bude (může být) pro celou rodinu lepší, když své dítě v některé dny rodiče do jeslí přihlásí. Následující příklad je zkušenost neslyšící maminky slyšícího dítěte a další příklad zas slyšícího dítěte hluchých rodičů:

„Moje dítě je už rok a půl v jeslích, ale nejsem s těmi jeslemi příliš spokojená, myslím, že se tam o dítě moc dobře nestarají. Jsem ale ráda, že tam může být, protože dopoledne stihnu vyřídit hodně věcí, a nebo si mohu odpočinout, a dítě poslouchá mluvení. Už se těším, až moje dítě bude chodit do mateřské školy.“

"Protože máma na nás na všechny nestačila, tak bratři byli v kojeneckém ústavu a potom v týdenní mateřské škole."

Je-li však důvodem pro toto rozhodnutí „pouhé“ rozvíjení mluvené řeči dítěte, tak je to nepatřičná náhrada za jeho všestrannější rozvoj, který mu dá maminka nebo tatínek v rodinném zázemí. Jesle navíc (na rozdíl od mateřské školy) předbíhají sociální úroveň dítěte, jsou „zařízením dospělého“. Dítě potřebuje mít kolem sebe „svoje lidi“ kolem svého druhého a třetího roku co nejvíce a je pro dítě tragické, když se na „svoje lidi“ nemůže spolehnout. (Srov. Matějček 1994, s. 67-70)

Již jsem se zmínil, že každý jazyk si dítě spojuje s osobou (nejsilněji), dále se situací, prostředím nebo časem, a tak se postupně naučí jazyky od sebe oddělovat.

V kombinaci s rodinným prostředím a osobností rodiče takovou možnost nabízí prostředí mateřské školy a osobnost zaměstnance. Dítě se však může setkat s mluveným jazykem mnohem dřív u osob, které rodinu dítěte navštěvují, např. prarodiče, další příbuzní. Srovnám-li tyto dvě zmíněné možnosti, domnívám se, že se dítě bude rychleji vyvíjet (nejen) jazykově v rodinném prostředí. V obou případech by byli u konkrétního dítěte splněny podmínky simultánního bilingvismu (s přihlédnutím k věku dítěte).

Vítaným pomocníkem rodiny by se mohl stát asistent, který by docházel pravidelně do rodiny dítěte a dítě motivoval k mluvení.⁶⁴ Pokud budou během návštěvy takového člověka přítomni rodiče dítěte (např. všichni budou v jedné místnosti), bude se dítě podvědomě bránit začít s tímto člověkem hlasitě hovořit. Je jasné, že v přítomnosti rodičů dítě vždy volí takový jazykový kód, který je pro rodiče srozumitelný.⁶⁵ Proto je lepší, aby rodiče při „návěku“ mluvení dítěte nebyli.

Mateřská škola

Ideální stav by mohl být, kdyby dítě ještě před vstupem do mateřské školy mělo takovou jazykovou kompetenci v ČZJ, aby mohlo komunikovat s jinými dětmi prostřednictvím tohoto jazyka a zároveň mělo také ponětí o mluvené (i psané) češtině.

Na vstup dítěte do mateřské školy se dívá K. Svobodová jako na další logický krok, kterému předcházela jiná, tedy umístění dítěte do jeslí: *„Podobně i docházku svých dětí do mateřské školy obvykle vítají i samotní sluchově postižení rodiče, kteří její výchovný význam oceňují. (...) Vývoj řeči dítěte neslyšících rodičů bývá opožděn, často se ukazuje, že je omezeno i rozumění řeči, i když se na dítě mluví způsobem odpovídajícím jeho věku. Je postižena i zvuková stránka řeči, artikulace, které se při pobytu dítěte v mateřské škole a odpovídající péči může rychle zlepšovat, stejně jako se rozvíjí slovní zásoba dítěte.“* (Janotová, Svobodová 1996, s. 57)

Rodiče skutečně oceňují pedagogickou péči o své dítě v mateřské škole. Není to ale jen z toho důvodu, že jejich dítě bude vyučováno většinovému jazyku, ale i proto, že pozná i další děti, což je po 4. roku dítěte velmi podstatná změna v jeho životě.

⁶⁴ Dánská asociace dětí neslyšících rodičů ve své pracovní náplni zmiňuje asistenční účast osoby, která se dítěti věnuje. Je pravděpodobné, že těmito asistenty jsou právě dospělé slyšící děti neslyšících rodičů. Tito lidé mají pozitivní náhled na komunitu Neslyšících a na ČZJ. (srov. II. Příloha této práce)

⁶⁵ Tento zvyk si dítě přenáší i do prostředí mimo svoji rodinu, když jsou rodiče v jeho přítomnosti (dítě si spojuje jazyky s osobami).

(Srov. Matějček 1994, s.63-70) Rodičům také často nic jiného nezbyvá, než umístit své dítě do mateřské školy, protože musí pracovat, a tak si „něco“ vydělat.

Proč by však mohl hluchý rodič váhat při umístování svého slyšícího dítěte do mateřské školy „běžného typu“? Především proto, že společnost tradičně bere hluchotu jako postižení a ČZJ Neslyšících jako nedostatečný a chudý jazyk (viz výše). Děti hluchých rodičů jsou tak často vystavovány tlaku tohoto ponižujícího veřejného smýšlení i v prostředí mateřské školy. Samozřejmě existují i výjimeční učitelé, kteří si tento „společenský tlak“ uvědomují a dovedou se mu ubránit. Negativní pohled učitele (základní školy) ilustruji tímto příkladem:

„Někdy mi přišlo, že znakovou řečí se nedá vyjádřit vše, hlavně city, kdežto mluveným jazykem to jde lehce. Znaková řeč je v jedné tónině, mluva má víc tónů.“

Neslyšící rodiče (slyšících i neslyšících dětí) mohou být znepokojeni z toho, že nebudou moci se zaměstnanci mateřské školy komunikovat ve svém přirozeném jazyce (ČZJ) a výchovný program mateřské školy nebude reflektovat jejich kulturu – kulturu Neslyšících.⁶⁶ (Evans 1994, s. 2) Hluší rodiče však nemusí o této možnosti uvažovat, protože tato alternativa mateřské školy zatím není součástí sítě mateřských škol v České republice.⁶⁷ Rodič se však může rozhodnout i z jiného důvodu k tomu mít své dítě v bilingvní mateřské škole:

„Moje přítelkyně učí v mateřské škole pro neslyšící, tak bych dal svoje dítě tam. Je tam i slyšící učitelka i neslyšící učitelka. Je to dobré, když tam jsou oba. Myslím, že by to mohlo jít. Líbilo by se mi to.“

⁶⁶ Výchovné denní zařízení, které by splňovalo představy neslyšících rodičů vzniklo právě na jejich popud např. v kanadském městě Winnipeg v r. 1987. Polovinu zaměstnanců tohoto zařízení tvoří sami neslyšící lidé. Do tohoto centra jsou děti přijímány od dvou do pěti let. Nejvíce programovou náplň centra využívají neslyšící rodiče, kteří znakově se svými dětmi v americkém znakovém jazyce. Vedle nich však do výchovného programu zařazují své děti slyšící rodiče (ať již jejich děti slyší, nebo ne). Přejí si totiž, aby se jejich děti naučily americký znakový jazyk a poznaly kulturu Neslyšících. Srov. Evans (1996), popř. srov. recenzi na brožuru tohoto výchovného centra. Viz *Info zpravodaj FRPSP*, 3, 1995, č. 1/2, s. 20-23

⁶⁷ Nové formy výuky blížící se bilingvnímu a bikulturnímu vzdělávání dětí (v češtině a v ČZJ) existují od r. 2000/2001 ve speciálních mateřských školách pro sluchově postižené v Brně (Novoměstská 21), Hradci Králové (Štefánikova 549), Praze 5 (Holečkova 5). Srov. Brožík, J.: *Nové formy výuky a předměty na našich školách*. *Gong* 29, 2000, č. 9, s. 222 nebo Brožík, J.: *Rozvoj v myšlení neslyšících dětí*. *Gong* 30, 2001, č. 7-8, s. 178-179. Např. v bilingvní mateřské škole Pipan (Praha 5, Holečkova 5) jsou děti rozdělovány do dvou oddělení podle jazykových kompetencí. V prvním oddělení jsou děti vyučovány neslyšící učitelkou v ČZJ a speciálním pedagogem v mluvené češtině. Ve druhém oddělení jsou zařazeni slyšící sourozenci sluchově postižených dětí, dále děti se sluchovým postižením a popř. i děti vyžadující zvláštní logopedickou péči. Podmínkou je, aby děti měly doboru jazykovou kompetenci v češtině. V tomto oddělení učí slyšící speciální pedagog. Děti obou oddělení se spojují každý den po dobu jídla, na vycházku a na jednotlivé výchovy, kdy se zároveň učí slyšící děti a děti se sluchovým postižením vzájemně komunikaci. (Srov. www.tam-tam.cz)

„V Brně je například mateřská škola, kde učí jak slyšící, tak i neslyšící učitelka. Měli tam dvě slyšící děti, které mají starší neslyšící sourozence. Bylo to výhodné i pro jejich matku, která děti měla na jednom místě.“

Rodiče tedy přihlásí své dítě do „běžné“ mateřské školy. Jak se s tím dítě vyrovnává? Začněme například tím, že se dítě v mateřské škole naučí každý den několik nových slov z češtiny, pro která nezná vhodné ekvivalenty v ČZJ. I rodičům se mohou tato slova z úst dítěte těžce odezírat. Vždyť dítě se nová slova učí teprve správně vyslovovat. Je jasné, že pokud rodiče dítěti nerozumí, jsou tato slova v komunikaci nepoužitelná. Dítě ještě není natolik jazykově vyspělé, aby tato slova parafrázovalo, tedy jinými znaky nebo slovy opisem přiblížilo. (srov. Keil 1999, s. 6) Pokud rodiče na své dítě mluví, je možné, že dítě bude mít osvojeno mnoho slov a k nim i patřičné významy, které neodpovídají běžně používaným slovům a jejich významům mezi slyšícími lidmi. Pokud rodiče na své dítě nemluví, tak k tomu může docházet také prostřednictvím psané češtiny, artikulací slov během znakování, apod.

„Znaly jsme i znaky, které jsme neuměly říci – nevěděly jsme jejich význam a naopak. Starší sestra nás později opravovala a vysvětlovala význam jednotlivých slov či znaků.“

V mateřské škole se dítě seznamuje s mezilidským chováním, zejména s příslušnými sociálními a komunikačními normami většinové slyšící společnosti. Pokud dítě není upozorňováno na existující odlišnosti v pravidlech chování menšiny Neslyšících od pravidel většinové (slyšící) společnosti, nezbyvá mu nic jiného, než se s těmito rozdíly vyrovnat po svém. Tak například při navazování komunikace může na své vrstevníky mávat rukou nebo se jich poklepem ruky dotýkat. Takové dítě bude mít vypěstované odlišné návyky (především ve způsobu jak vést dialog) ze své rodiny, které ho budou možná izolovat od „zbytku“ skupiny.⁶⁸ Pokud dítě přichází přímo z rodinného prostředí do základní školy (nenavštěvovalo tedy mateřskou školu), a ani se příliš nestýkalo se slyšícími lidmi, tak bude tato komunikační norma ještě více fixovaná. Učitel tedy musí na chování dítěte a jeho jinakost nějak reagovat.

⁶⁸ Během dialogu by se dítě mělo vyrovnávat s častými změnami rolí (role mluvčího, odpovídajícího, dotazujícího se, přesvědčujícího apod.). K tomu srov. Šebesta (1999, s. 41-48). Vedení dialogu dítěte bude úzce vázané na komunikační zvyklosti získané v jeho rodině. Tyto komunikační zvyklosti mohou korespondovat s komunikační kompetencí v ČZJ a znalostí norem a zvyklostí kultury Neslyšících.

Základní škola

Při rozhodování rodičů o tom, do jaké základní školy své dítě přihlásí, znovu hraje jistou úlohu možnost zvolit pro dítě alternativní základní školu. Ta by měla mít bilingvní studijní program a navazovat tak na předškolní výchovu v mateřské škole stejného typu. Rodiče si však nejspíše vyberou „běžnou“ základní školu s přihlédnutím k sociálnímu zázemí a bydlišti rodiny i k alternativním možnostem výuky na našem území⁶⁹, nebo protože si školu podobného typu nepřejí.

„(Neslyšící maminka:) *Kdyby byla možnost, tak bych jí (slyšící dceru) dala do bilingvní školy. To by bylo perfektní. Skutečně perfektní.*“

„(Neslyšící maminka:) *Moje dcera je ve škole spokojená (...) Mně se ta škola také líbí.*“

„(Neslyšící tatínek:) *Své (slyšící) dítě bych dal do běžné školy. S učitelem bych se domlouval prostřednictvím tlumočnicka.*“

Rodiče se setkají běžné základní škole se zásadním problémem. Představme si tuto situaci. Dítě je při zápisu s rodiči. V přítomnosti rodiče dítě vždy (vědomě či nevědomě) znakuje nebo mluví česky, ale způsobem přijatelným pro rodiče (v takové komunikaci mísí dva jazyky). Pouhý tento fakt znemožňuje posoudit učitelům vyspělost dítěte v mluvené řeči objektivně, neboť v přítomnosti rodičů prostě dítě „normálně“ mluvit nebude. A pokud ano, bude jeho projev výrazně zkreslený. Dítě je přitom zvyklé mluvit na děti či dospělé lidi v prostředí jiném než v přítomnosti rodičů. Při zápisu dítěte do povinné školní docházky tedy učitelé, kteří o těchto komunikačních specifikách „hluchých rodin“ se slyšícími dětmi nevědí, rozhodnou, že dítě není připraveno do prvního ročníku ZŠ nastoupit, protože nemluví. Dokonce by dítě mohlo být mylně považováno za „rozumově slabé“. (Srov. Edelsberger, Kábele 1988, s. 80) Celá komunikační situace a celý jazykový projev dítěte by se změnil, odeš-li by rodiče z dohledu dítěte.

I když by opravdu dítě nemělo mluvenou řeč příliš vyvinutou, je nemyslitelné, aby vyspělost poznávacích procesů a myšlení dítěte byla spojována právě s jeho

mluvenou řečí.⁷⁰ Jedním z měřítek dovedností dítěte by tedy měl být takový jazykový test, který zjišťuje jak produktivní (mluvení), tak i receptivní (poslech a porozumění) řečové výkony. Nejen na jeho základě by se objektivněji rozhodlo, zda dítě do prvního ročníku základní školy bude přijato, či nikoliv. Gavelčíková (2002) cituje výsledky takového testu, při kterém bylo zjištěno, že z patnácti dětí měly čtyři děti výsledky průměrné, šest dětí výsledky nadprůměrné a pět dětí podprůměrné. Skupinu s podprůměrnými výkony a tedy s odchylkami ve vývoji řeči tvořili výhradně chlapci, což odpovídá běžnému stavu u slyšících dětí slyšících rodičů. Autorky na základě tohoto testu⁷¹ tvrdí, že pro rozvoj mluvené řeči má větší vliv čas strávený v každodenním kontaktu se slyšícími lidmi spíše než fakt, že dítě má slyšícího sourozence. (srov. Gavelčíková 2002)

Pokud by se skutečně prokázalo, ať testem nebo „delším“ pozorováním dítěte (nejlépe ještě před vstupem na základní školu, tedy v mateřské škole), že by dítě nebylo schopno stíhat tempo ostatních žáků, či nerozumělo způsobu výuky a v tomto prostředí bylo frustrováno, bylo by lepší, kdyby dítě navštěvovalo např. vyrovnávací třídu, pokud tuto možnost škola nabízí.⁷²

K. Svobodová vyspělost dítěte při vstupu do základní školy popisuje takto: *„V základní škole bývá řeč dítěte po předchozí péči většinou přiměřeně rozvinuta. Někdy bývá dokončována úprava artikulace, nedostatky mohou být ve slovní zásobě, která se však rozvíjí a upřesňuje.“* Předchozí péči rozumí spolupráci *„(...) s logopedkou ze speciálně pedagogického centra nebo klinickou logopedkou (...) v těch případech,*

⁶⁹ Bilingvální výuka existuje pouze na jedné základní škole na I. stupni (Praha 5, Holečkova 4) v rámci experimentálního ověřování modelu bilingválního vzdělávání těžce sluchově postižených. Viz. *Oznámení odboru speciálního vzdělávání a institucionální výchovy (Č.j. 24 737/2000-24) ze dne 3.8. 2000, Jiří Pilař.*

⁷⁰ Existuje rozšířený názor na způsob lidského myšlení. Tedy ten, že člověk mluví, zná tak mluvený jazyk, ve kterém přemýšlí, potažmo tedy i myslí. Tak je tomu implicitně třeba ve výroku týkajícího se neslyšících dětí: *„Kdo nikdy neslyšel, ten nemá žádné zvukové obrazy slov, nemá vnitřní řeč, která je podmínkou pro mnohé myšlenkové pochody. (...) Protože je těžce sluchově postižené dítě ochuzeno i o vnitřní řeč, chybí mu velmi důležitý nástroj k myšlení.“* (Pulda 1996, s. 9) Toto tvrzení srov. např. se závěry Vernona, který zdůrazňuje, že neexistuje funkční spojitost mezi mluveným jazykem a poznávacím procesem nebo myšlením, dále že mluvený jazyk jako symbolický systém nezprostředkovává myšlení, a nakonec že neexistuje žádná souvislost mezi abstraktním tvořením myslí a vývojové úrovni v mluveném jazyku. Viz *Braden, J. P.: Deafness, Deprivation, and IQ. Plenum Press, New York and London 1994 (s. 9) nebo Jabůrek, J.: Info zpravodaj, 8, 2000, č. 4, s. 23–25*

⁷¹ Autorky výzkumu, Leonhardt a Grüner, použily normovaný *Test řeči pro děti předškolního věku (KISTE)*, který se používá v Německu. Srov. *Vývoj řeči slyšících dětí, které mají sluchově postižené rodiče. Effeta, 10, 2000, č. 3, s. 11-13.*

⁷² Do vyrovnávací třídy může dítě docházet až tři roky, dokud učitelé (i rodiče) dle dalších výsledků dítěte nerozhodnou o jeho přeřazení do příslušného ročníku „řádné“ třídy. V jiném případě je namísto odložit nástup dítěte do prvního ročníku. O tom rozhoduje ředitel školy na základě odborného posouzení lékaře, pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra (srov. § 34 zákona č. 29/1984 Sb.)

kdy je třeba více odborné péče pro rozvíjení v řeči dítěte.“ (Janotová, Svobodová 1996, s. 57)

Pedagogové by slyšící dítě hluchých rodičů měli také trénovat v naslouchání.⁷³ Dítě by se mělo co nejdříve naučit rozlišovat intonační změny v hlasu mluvícího člověka a hlas i adekvátně ke svému komunikačnímu záměru používat (např. při tvoření otázky, oznámení nebo při zdůraznění určitého slova ve výpovědi atp.). Také by si dítě mělo osvojit přiměřené tempo své řeči a v souvislosti s tím se naučit dělat i pauzy v řeči, což zas těsně souvisí s koordinací dechu a hlasového projevu dítěte. (Srov. Heydebrand 1993, s. 83-85)

„Problém s mluvením? Chodil jsem za logopedem, docela dlouho. Dodnes neumím říci -ř-, ale nevidím to jako problém. No můj problém je asi ten, že myslím rychleji než mluvím... mluvím strašně rychle, často usekávám konce slov. Myslím, že je to mým intelektem, mou mentalitou, ne mým dětstvím.“

„Už dva foniatři mi řekli, že jsem se pravděpodobně naučila špatně mluvit, a proto mám dnes problémy s hlasivkami.“

„Jako dítě jsem do žádné speciální logopedické školy nechodil, ale přemýšlím o tom, že k logopedovi zajdu teď. Nelíbí se mi, jak mluvím. Občas mi lidé nerozumí, protože mumlám.“

⁷³ Šebesta charakterizuje naslouchání, jako aktivní snahu „(...) porozumět tomu, co slyšíme, pochopit partnera, který k nám mluví, odhalit jeho záměr, zpracovat a hodnotit získané informace, resp. adekvátně na ně reagovat. Výchova k naslouchání (...) sleduje jako cíl nikoli rozvíjení dovednosti vnímat sluchem, ale osvojování si dovedností a vytváření návyků, které žákům umožní nebo usnadní prostřednictvím mluveného slova úspěšně komunikovat.“ (1999, s. 110) K tomu srov. Šlédrová (2000, s. 31)

7. VZTAH DÍTĚTE (NEJEN) S UČITELEM

Nejdůležitější roli v mateřské a v základní škole, především ve třídě, zastává učitelka či učitel (dále jen učitel). Učitel děti přivítá ve školní instituci, stává se jejich průvodcem (dětem zprostředkovává smysluplnost této instituce) a sebe představuje jako osobu, která bude vzdělávat a vychovávat každého z nich. Jeho úlohou je najít výjimečnost dítěte, rozvíjet jeho osobnost a jeho intelektuální, motorické dovednosti atp. Zároveň je učitel tím, kdo bude dítě vést k pospolitosti (k vnímání každého člena třídního kolektivu, potažmo celé skupiny).⁷⁴

Když má učitel ve své skupině děti slyšící dítě hluchých rodičů, naskytá se mu příležitost, aby v rámci výuky (viz dále) tuto skutečnost zprostředkoval ostatním dětem ve skupině a tak jim i přiblížil hluchotu a ČZJ. Měl by tak dělat rozumně a vhodně, aby neublížil samotnému dítěti.

Nejdříve se zaměřím na možné způsoby toho, jak se učitel postupně dovídá o jinakosti rodinného zázemí dítěte. Poté přiblížím, jak si učitel vytváří vztah k dítěti samotnému.

Rodiče neslyší?

Učitel se dovídá fakt, že rodiče dítěte neslyší především z bezprostředního setkání s nimi samotnými při zápisu jejich dítěte do školy. Může se to ale dovědět až na některé z třídních schůzek nebo při individuální návštěvě rodičů školy. Učitel má také možnost nahlédnout do školní osobní dokumentace dítěte a získat tak základní údaje o rodině (rodičích) dítěte. V této dokumentaci se také dozvídá o předškolním životě dítěte (např. že dítě potřebovalo logopedickou péči nebo se k situaci dítěte vyjadřovali pracovníci z pedagogicko psychologické poradny).

„Možná by to chtělo kontaktovat nějakého speciálního pedagoga, specialistu, který by učiteli poradil, jak s takovými rodiči jednat. (A kdyby do Vaší třídy nastoupil v září prvňáček, který má neslyšící rodiče, víte, kam byste se obrátila o radu?) Myslím si, že bych zavolala do psychologické poradny, a tam by mi dali

⁷⁴ Např. Rýdl, K.: *K teorii a praxi Jenského plánu v současnosti*. In: Rýdl, K. *Reformní praxe v současných školských systémech*. Skripta FFUK, 1990. (s. 105 –109)

snad radu, kde takového odborníka seženu. Já nevím (...) Tam jsou specialisté, tam by mi poradili.“

„Rodiče jsem zatím viděla pouze jednou, a to I. září ve své třídě, když přišli rodiče s dětmi. Seděli vzadu a trochu se postrkovali, nějak se stále ošivali, myslela jsem, že už chtějí odejít. Až potom jsem pochopila, že oba neslyší.“

K takovému nedorozumění by jistě nedošlo, kdyby rodiče navštívili školu s tlumočnickem. Jaké závěry si pro sebe učitel vyvozuje během rozhovoru s hluchými rodiči nebo potom co rodiče odejdou? Nebo jak učitel vlastně vnímá hluchotu? Co pro učitele znamená poznámka ve katalogovém listě (školní dokumentaci) dítěte o jeho rodičích např. v tomto znění: *neslyšící rodiče, popř. rodiče jsou hluchoněmi, sluchově postižení?* Každý učitel se s tím vším „nějak vyrovná“. Každý po svém, samozřejmě:

„Komunikace s matkou je horší, špatně odezírá a velmi málo mluví. Snaží se mluvit v holých větách, je to typická řeč hluchoněmých. S otcem je komunikace lepší, dobře odezírá. Nejspíš byl schopen říci to, co chtěl. Tlumočil své ženě.“

„Záleží na tom, jak dlouho je ten člověk neslyšící, jestli je od dětství neslyšící, nebo jestli tu vadu získal během života, tam je, myslím, velký rozdíl.“

„Ta poznámka (v katalogovém listě) je formulovaná, že syn žije v rodině neslyšících rodičů a zároveň je tam poznámka, že pro komunikaci s rodiči je dobré a osvědčilo se na I. stupni využívat faxovou komunikaci, než telefon.“

Obecně se dá říci, s přihlédnutím k pedagogickému vzdělávání učitelů (viz dále), že učitelé o hluchotě jako takové nebudou vědět příliš, a potažmo o pozici slyšícího dítěte hluchých rodičů také nemnoho. Po svém budou chápat i ČZJ Neslyšících lidí:

„Myslím, že znakový jazyk je vynikající věc, že se mohou ti lidé bez problémů dorozumívat. (...) nemůže to být plnohodnotný jazyk. Já ten jazyk ale neumím, tak nevím. Takové ty jemné věci v tom jazyce asi nejdou vyjádřit. (...) Myslím, že to je chudší jazyk teda (než čeština).“

Velmi si vážím těch učitelů, kteří dokáží během své školní praxe najít podstatné rysy osobnosti každého dítěte a navázat s ním dobrý citový i pracovní vztah, i těch

učitelů kteří zároveň dokáží adekvátně vystihnout rodinné zázemí dítěte a dle toho si dotvářet postoj k dítěti i jeho rodičům, podle kterého pak jednají.

„Takové děti jsou asi trošku, malinko jiní než ti ostatní, řekla bych, že doma budou mít větší ticho, řekla bych, nevím, třeba že budou ostýchavější, že jo. Musí rodiče upozorňovat dotykem nebo něčím, aby se na ně obrátili, když jim něco chtějí. Tak si myslím, že ty děti by byly trošku jiné.“

V. Strnadová (2002, s. 290) se k informovanosti učitelů vyjadřuje takto: *„Učitel většinou nebývá informován o specifických rysech v chování a zvycích neslyšících lidí a mívá sklon neslyšící rodiče svého žáka podceňovat. Podle toho s nimi také někdy jedná.“*

Postoj rodičů k jinakosti dítěte ve skupině dětí

Samozřejmě hluchí rodiče jsou ti, kteří mohou učitele informovat o tom, že jejich slyšící dítě vyžaduje zvláštní pozornost z toho důvodu, že je „rodným členem“ menšiny Neslyšících, a tak že má osvojeny její rysy kulturní (komunikační normy) a jazykové (ČZJ je v mnoha případech mateřským jazykem dítěte). Ne každý hluchý rodič má však takovou potřebu a identifikuje se s komunitou Neslyšících i s ČZJ. Takový rodič si ani nemusí přát, aby jeho dítě bylo bilingvní a bikulturní (viz dále). Situace dítěte takových rodičů by mohla vypadat tak, že rodiče by na své dítě spíše mluvili než znakovali, dítě by se neseťkávalo s dalšími neslyšícími lidmi apod. Navíc by rodiče mohli nahlížet svou hluchotu jako něco velmi omezujícího, méněcenného, a proto by si nevážili ani lidí, kteří jsou hluchí a identifikují s menšinou Neslyšících, a kteří používají ČZJ jako svůj hlavní prostředek komunikace a za tím účelem využívají tlumočnické služby. Hluchí lidé se tedy mohou za svou hluchotu stydět. Proto se mohou i snažit „nepřítěžovat“ dítěti svou odlišností (popř. vadou) jeho postavení v třídním kolektivu apod.

Odbornost učitelů

Náležitě a včas informovaný učitel by si začal uvědomovat souvislosti týkající se hluchoty, a tak by postupně jinakost rodičů respektoval a jejich slyšící dítě vnímal

z nového pohledu. Učitelé jsou považováni za odborníky ve svém oboru, a tak by i na takové rodinné zázemí dítěte měli být (nějakým způsobem) připraveni.

Budoucí učitelé na prvním stupni základních škol mohou o situaci slyšícího dítěte uvažovat v povinném jednosemestrálním bloku speciální pedagogiky.⁷⁵ Bohužel není tak učiněno vždy za dost ani osvětlení problematiky „sluchově postižených dětí“, které mohou učitelé vyučovat ve své praxi (v rámci integrace).⁷⁶

S přihlédnutím k vysoké pravděpodobnosti toho, že vyučovat ve své praxi budou právě slyšící děti hluchých rodičů, by bylo vhodné uvažovat o jiném způsobu přípravy učitelů.⁷⁷

Způsob odborné přípravy učitelů v této oblasti nám přiblíží úryvky ze sešitu pojmenovaného *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole* od autorek N. Janotové a K. Svobodové (1998). Myšlenky z průběžně citovaného textu v této a následující kapitole podrobím pečlivému rozboru a dále konstruktivně rozvedu (doposud jsem tak činil v předcházejícím textu a v poznámkách).

N. Janotová a K. Svobodová v úvodu ke sledovanému tématu uvádí toto: „*Problematice slyšících dětí sluchově postižených rodičů, zejména rodičů neslyšících, nebyla dosud věnována odpovídající pozornost ani v odborných kruzích.*“ (1998, s. 56) Snad proto i chápu, že tyto (slyšící) děti jsou prakticky nazírány v rámci integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole. Zároveň mě těší, že situace slyšících dětí hluchých rodičů je vůbec nějak nahlížena, a tak jsou s touto problematikou budoucí učitelé nakonec i seznamováni. Tento způsob nazírání na specifickou situaci

⁷⁵ Např. studenti Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy mají v II. cyklu studia v rámci pedagogicko-psychologického modulu povinný kurz *speciální pedagogiky*. Vedle toho si mohou zvolit např. kurz *čeština jako druhý jazyk* (srov. seznam přednášek na pedagogické fakultě ve studijním roce 2003/2004)

Budoucím učitelům můžou posloužit (z českého prostředí) i tyto zdroje: Gavelčíková (2002) a Strandová, V.: *Specifické problémy neslyšících rodičů se slyšícími dětmi*. Gong, 31, 2002, s. 238, 262, 290, 318

⁷⁶ Např. ve sledované publikaci N. Janotové a K. Svobodové (1998) není ani zmínka o jazykové a kulturní menšině Neslyšících a ČZJ Neslyšících není nahlížen jako plnohodnotný jazyk. (Srov. s. 24-25) Totéž lze o tvrdit o některých skriptech speciální pedagogiky, např.: Janotová, Řeháková, Svobodová (1990). V jiných skriptech jsou alespoň ČZJ a menšina Neslyšících přiblíženy, např. Pulda, M.: *Surdopedie se zaměřením na raný a předškolní věk*. Brno, Pedagogická fakulta Masarykova Univerzita 1992 (srov. s. 79-80, 135). Např. ve skriptech speciální pedagogiky pro učitele „běžných“ základních škol (Srov. Edelsberger, Kábele 1988) není zmíněn vůbec ČZJ ani kultura Neslyšících. Čtenáři těchto skript mohou získat zkreslené informace o hluchotě jako takové, jestli vůbec získají informace nějaké, protože hluchota je v celé problematice neslyšících pouze zmíněna. Dále se kniha zaměřuje pouze na nedoslýchavost. (srov. s. 88, 93-108) Zavádějící jsou i texty speciálních pedagogů určené široké veřejnosti, např.: Svobodová, K.: *In Chválatová, H.: Jak se žije dětem s postižením? Praha, Portál 2001. (s. 81)*

⁷⁷ Zaprvé z toho důvodu, že hluchým rodičům se rodí děti téměř vždy slyšící. Tyto děti budou navštěvovat „běžnou“ základní školu. Zadruhé uvedu poznámku o počtu osob s úplnou hluchotou na našem území, kterých je (přibližně) 3 700 a z toho v každém populačním ročníku žije průměrně 41 osob úplně hluchých. (srov. Hrubý, J.: *Kolik je u nás sluchově postižených? Speciální pedagogika, 8, 1998, č. 2, s. 5-19*) Ne všichni tito lidé budou však se svými dětmi znakovat, protože ve zmíněném počtu jsou zahrnuty i osoby s úplnou hluchotou, která u nich vznikla v průběhu školní docházky (postlingválně), nebo i proto, že rodiče budou na dítě pouze mluvit.

dítěte však nemusí být nevhodnější. Když by slyšící děti hluchých rodičů byly považovány za děti, které mají být do základní školy zařazovány v rámci integrace, jaká škola by pro ně byla tou výchozí? Byla by to speciální škola pro sluchově postižené? Nebo jiná škola? Výpovědi učitelů popisují situaci slyšících dětí hluchých rodičů takto:

„Už měl návrh na zvláštní školu, naštěstí se tam nedostal.“

„Myslím, že by neměli chodit do jiných škol.“

„(...) za tu dobu co ho učím, jsem se nesetkal s žádným problémem, který by vyplýval z této situace.“

Inspiraci, jak budoucí učitele dětí na základních školách informovat o Neslyšících na našem území (a tak tedy o rodinném zázemí slyšícího dítěte hluchých rodičů), je možné hledat v „podobném“ projektu, který je zaměřen na vzdělávání jiné naší jazykové a kulturní menšiny, a to národnostní menšiny Romů. Jde mi pouze o systémovou podobnost výuky a společný cíl obou (jistě odlišných) vzdělávacích programů. Hlavním cílem je zařazení multikulturní problematiky (tedy zejména národnostní menšiny Romů) do studia na pedagogických fakultách, zejména pro učitele prvního stupně základních škol.⁷⁸ V rámci studia by se tak posluchači (budoucí učitelé) seznámili se základními rysy jazykové a kulturní menšiny Neslyšících. V obsahu výuky by jistě našli inspiraci pro svou pozdější práci a věděli také, kam se případně obrátit pro podrobnější informace (budou-li vyučovat jak neslyšící děti, tak i slyšící děti hluchých rodičů). V tomto ohledu by neměli zůstat stranou ani učitelé v mateřských školách.⁷⁹

⁷⁸ Nejen externí odborníci seznamují budoucí učitele s etnickými charakteristikami a historickým vývojem Romů, vývojem romské kultury, romským jazykem a komunikací, výchovou a vzděláváním romského dítěte. Viz Šotolová, E.: *Řešení projektu „Vzdělávání národnostních menšin“*. *Speciální pedagogika*, 4, 1993/94, č. 5, s. 20-23

⁷⁹ Velmi zajímavý projekt nazvaný *Multikulturní vzdělávání (MKV) Pedagogické centrum Karlovy Vary* je zaměřen na vzdělávací kurzy a aktivity, které nabízí Pedagogické centrum Karlovy Vary v oblasti systematického multikulturního vzdělávání pro pedagogické a nepedagogické pracovníky (srov. www.pckvary.cz). Cílem projektu je vyškolit učitele tak, aby byli schopni poskytnout žákům všech typů škol potřebné multikulturní kompetence uplatňováním znalostí a dovedností získaných ve vzdělávacích kurzech a přizpůsobením obsahu a metod vzdělání každému žákovi bez ohledu na jeho sociokulturní zázemí. Cílovými osobami tohoto projektu jsou ředitelé ZŠ, SŠ a školských zařízení, učitelé a pedagogičtí pracovníci ZŠ, SŠ, romští asistenti třídního učitele, studenti pedagogických fakult, zástupci státní správy a místní samosprávy a národnostních menšin žijících v regionu (nepřímou cílovou skupinou jsou žáci ZŠ, SŠ, rodiče, veřejnost). Srov. číslo programu CZ 02.08.02 pod záštitou Ministerstva práce a sociálních věcí ČR, v rámci programu evropské

Zpět k textu K. Svobodové a N. Janotové: *„Učitelka v mateřské škole má pro vývoj osobnosti dítěte neslyšících rodičů velice významnou úlohu. Nejde totiž jen o vývoj řeči, (...) ale především také o emocionální podporu tohoto dítěte.“* (1998, s. 57) Na místě je podle autorky emocionální podpora dítěte a poskytnutí pomoci dítěti. Taková podpora je vhodná i ve chvíli, kdy učitel vyzoruje nezvyklé chování dítěte v třídním kolektivu, kdy o pomoc dítě přímo „nezažádá“. Tuto schopnost učitele přibližuje J. Šlédrová: *„Jestliže nasloucháme vcitujeme se do postojů, názorů, zážitků, dojmů a starostí partnera. Je třeba, abychom si uvědomili, že nemůžeme zaměřovat naši pozornost pouze na verbální sdělení, ale že musíme být vnímaví i vůči neverbálním projevům mluvčího.“* (2000, s. 31) U slyšícího dítěte hluchých rodičů by mohl být taková schopnost učitele o to více na místě než u jiných slyšících dětí slyšících rodičů, protože dítě je zvyklé vyjadřovat se nemanuální komunikací a role neverbální komunikace je v jeho životě také velmi podstatná. Emocionální podpora by se měla týkat hlavně v ujištění dítěte, že jinakost jeho rodičů není problémem a není nenormální (viz podkapitola *Uvědomování si jinakosti*).

„Určitě by mi to pomohlo, kdyby mi někdo řekl, že je to (být dítětem hluchých rodičů) v pořádku. (A myslíš, že by to mohl být třeba tvůj učitel na základní škole?) Tak zase záleží na učiteli, jestli je to člověk, který vidí neslyšícího jako postiženého, ve smyslu postižený, že je úplně retardovaný, tak to asi nepomůže. Ale normálně, pokud by to udělala učitelka, tak by mi to pomohlo, určitě ano.“

V textu K. Svobodové a N. Janotové se objevuje i ZJ. Autorky se tak pozastavují ve svém textu, poprvé (a naposledy)⁸⁰ nad ZJ hluchých rodičů slyšícího dítěte a to ještě v takové „případné“ formulaci: *„Neobvyklá řeč, případně užívání prvků znakového jazyka neslyšící matkou, vzbuzuje pochopitelně zájem ostatních dětí, který se projevuje vůči dítěti spíše negativně. Tedy záleží na učitelce, aby vhodnou formou ostatní děti poučila.“* (1998, s. 57) Myslím, že v celém textu by mělo být řečeno více o ČZJ, přinejmenším to, že se jedná o plnohodnotný a svébytný jazyk Neslyšících a je více než pravděpodobné, že ho bude užíváno v rodině dítěte. Zmíněny by měly být samozřejmě i odlišné komunikační normy dítěte a způsob vedení dialogu (viz dříve podkapitola *Komunikační kompetence*).

unie EQUAL. Program je zaměřen na národnostní menšiny v ČR. Problematika menšin se však bezprostředně týká i Neslyšících.

Je tedy na učiteli, aby seznámil ostatní děti ve třídě s hluchotou rodičů jejich spolužáka. Dítěti by tak umožnil, aby vidělo, že se jinakosti svých rodičů nemusí „obávat“.

Jak zprostředkovat hluchotu a ČZJ ostatním dětem?

Učitel by tak mohl učinit právě na základě ČZJ, který tuto jinakost zřetelně ukazuje, např. následovně. Nejdříve učitel vhodně zařadí téma menšiny Neslyšících do tématického rámce širšího. Např.: Kdo žije v naší společnosti?, Sdružování lidí na základě stejného zájmu, stejného znevýhodnění nebo stejné národnosti a životní zkušenosti atd. Svůj konkrétní záměr by pak učitel konzultoval s rodiči a také ho (s přihlédnutím k věku dítěte) přiblížil samotnému dítěti. Jednalo by se např. o scénku u lékaře, ve které vystupují tři osoby. Nejprve by byl v situaci slyšící člověk (např. doktor) a hluchý člověk (ve své osobě). Potom by oba lidé scénku zopakovali ještě s dalším člověkem, s tlumočníkem ČZJ. Kontrast těchto dvou situací by byl snadno viditelný. Ve scénce bez tlumočníka by děti viděly, jak těžce se hluchý člověk domlouvá se slyšícím člověkem. V druhé scénce by naopak poznaly, že hluchota neznamená nějakou „nenormalitu“, že hluchý člověk (Neslyšící) prostě komunikuje jinak, ovládá jiný jazyk. Děti by měly možnost bezprostředně navázat na obě scénky svými otázkami. Zajímavé by bylo přiblížit dětem i to, jak se mohou domluvit s člověkem, který neslyší (ČZJ, odezírání, popř. psaná čeština, prstová abeceda, pantomima apod.). Děti by se tak mohly seznámit přímo s hluchým člověkem (Neslyšícím), který by třídu navštívil a prostřednictvím tlumočníka dětem odpovídal na jejich otázky.

Další možností, jak dětem přiblížit hluchotu a ČZJ, je pozvat Neslyšícího (s profesionálním tlumočníkem) do školy a nechat ho vyprávět nějaký příběh, např. pohádku. Toto vyprávění by bylo tlumočeno do mluveného jazyka. Stejně jako v předchozím případě by se děti mohly (prostřednictvím tlumočníka) ptát Neslyšícího na to, co je zajímavé.

⁸⁰ Jinde v textu N. Janotová a K Svobodová k ČZJ nejspíše odkazují slovy *jiný způsob komunikace* (srov. 1998, s. 56-57) K tomu srov. text obou autorek v předchozí kapitole týkající se ZJ a bilingvismu (*Janotová, Svobodová 1998, s. 24-25*).

Myslím, že by děti (po několika podobných zážitcích⁸¹) byly vybaveny do života dnešní společnosti lépe než jejich rodiče. Mnozí z nich se při pohledu na znakový člověka většinou bojí (komunikace s ním), nebo takového člověka považují za méněcenného.

„(Slyšící dcera hluchých rodičů:) Učím na ZŠ, mám třetí třídu už třetí rok. Napadlo mě, že bych jim dovedla neslyšícího do třídy. Ještě jsem to neudělala, taky proto, že nechci, aby to bylo něco jako hurá zoologická zahrada, podívejte se na něho (...) Přemýšlela jsem, koho tam pozvat, jestli tam vzít svoji mámu, ale ta je zas takový neobvyklý případ, že by děti měly dost zkrácenou představu, kdo je neslyšící. Chtělo by to myslím nějakého typického neslyšícího a taky tlumočnicka. Zkušenost na vlastní kůži je vždy nejlepší! Hodně lidí si nedokáže vůbec představit, jak s neslyšícím člověkem mohou komunikovat, jak vlastně vypadá. Samozřejmě vypadá normálně, ale lidé si neslyšícího člověka představují různě. Lidé se nedokáží vzít do jejich situace, pokud třeba nemají známého nebo kamaráda, který neslyší.“

Je však otázkou, jakou by taková událost měla odezvu u ostatních dětí. Zde myslím platí tvrzení, čím dříve by děti mohly poznat tuto jinakost, tím spíše by ji přijaly. Pokud bychom chtěli dětem přiblížit hluchotu a ČZJ (tlumočení) později (např. na druhém stupni ZŠ), nemuselo by se v takové situaci cítit slyšící dítě hluchých rodičů dobře.

„Ne, že by mě to nenapadlo (seznámit studenty s ČZJ apod.), ale já (učitel slyšícího chlapce hluchých rodičů) bych to asi neudělal. Neříkám, že mě to nenapadlo. Nechal jsem to tak jako... Myslím, že ty děti si k tomu najdou cestu, odjinud, než bavit se o těch věcech před Honzou (tím chlapcem), protože si nejsem jistý, zda by mu to bylo, nebo nebylo, příjemné. (Proto jsem říkal, že by bylo vhodné, kdyby souhlasil. Třeba by raději, kdybyste mu s tím pomohl, nebo něco podobného.) Ale já jsem tam ten problém necítil a necítím ho dodneška, že by bylo potřeba mu v tom pomáhat. Ty děti jsou v pohodě a Honza je také v pohodě. Myslel jsem si, že čím víc se v tom budeme plácet, tak tím to bude horší. Nebo ne horší, ale tím víc dám šanci někomu, aby to začal řešit jinak, než bych si já představoval. Znáte děti, v 6. třídě, kdy jsme to řešili, nebo i kdyby to bylo v 7. třídě, ty děti i ve své nevinnosti začnou dělat takový blbý scénky, že o přestávce si začnou na toho tlumočnicka hrát, prostě vtípek, a zatím nevidí, že ten vtípek může být pro Honzu krutý. A těm dětem to vůbec nedojde, takže z tohoto důvodu si nemyslím, že by to bylo vhodné.“

⁸¹ Jiným způsobem jak slyšícím dětem zprostředkovat hluchotu a ČZJ by mohl být společný výlet slyšících a neslyšících dětí, nebo společně strávené dopoledne např. v rámci programu domova dětí a mládeže, nebo společná atletická soutěž dětí z „běžné“ základní školy a speciální školy pro sluchově postižené apod.

Podpora dítěte

Cituji dále text K. Svobodové a N. Janotové: *„Na dítě neslyšících rodičů jsou (...) v průběhu docházky do základní školy kladeny větší nároky než na děti slyšících rodičů. Musí často v kontaktu ve slyšícím prostředí zastupovat celou rodinu. Někdy velmi výrazně pocítuje rozdíl v přístupu slyšícího prostředí k jeho rodičům a tento fakt nemůže obvykle úměrně svému věku náležitě psychicky zpracovat.* (1998, s. 57) Jak autorky bystře poznamenávají, jedná se o psychický tlak na dítě, který vzniká ze strany rodičů i ze strany většinové společnosti. Dítě zastupuje v některých situacích rodinu a svým rodičům tlumočí (viz dále kapitola *Malý tlumočník*). Autorky své pojednání ilustrují tímto příkladem: *„Osmiletý chlapec je po návštěvě lékařky s neslyšící matkou rozrušený a sděluje, že paní doktorka na maminku křičela (pravděpodobně proto, že si myslela, že jí bude matka dítěte lépe slyšet).*“ (1998, s. 57)

Snad dítěti pomůže vyrovnat se s podobnými zkušenostmi právě jeho učitel.⁸² Ten s dítětem o jeho zkušenostech může mluvit, a tak s ním navázat blízký vztah. K tomu je potřeba, aby učitel byl velmi bystrý a dítě dokázal vnímat (viz výše). (Srov. Heydebrand 1993, s. 114-116)

Více pravděpodobné však je, že dítě bude mluvit o svých zážitcích a emocích spíše s někým, kdo prožil něco podobného, kdo může dítě skutečně pochopit (srov. kapitola *CODA*).

N. Janotová doplňuje K. Svobodovou takto: *„Jistě dítě emocionálně podpoří, když s ním učitelka naváže výrazný individuální kontakt, protože potom může předpokládat, že jí dítě poví o svých problémech a může mu poradit, pomoci. Bývá to např. zajištění přípravy na vyučování (spolupráce se školní družinou), doučování v některém předmětu, či příprava na přijímací zkoušky na střední školu u starších dětí.*“ (1998, s. 57) V některých případech je vhodné, aby učitel nabídl pomoc rodičům dítěti v oblasti učiva. Je to na místě z toho důvodu, že hluší rodiče dítěte mohou mít s psanou češtinou problémy (viz dále podkapitola *Psaná čeština*), a tak se dítě nemůže obrátit na své rodiče např. s učebnicovým textem, kterému příliš nerozumí. Problém však není jen v čtení, neslyšící rodiče toho prostě většinou vědí mnohem méně než rodiče slyšící,

⁸² Pokud jeho smýšlení nebude příliš podobné následujícímu výroku J. Pašmika, který tak jakoby předjímá všechny možné náhledy lidí na hluchotu rodičů slyšících dětí. Autor zde podrobuje kritice expresivní vystoupení tanečníka, slyšícího dítě hluchých rodičů, těmito slovy: *„Pokud tím chtěl (...) demonstrovat frustraci normálně verbálně komunikujícího dítěte v hluchoněmé rodině, tak se mu to dokonale podařilo.*“ Co dodat? *Respekt*, 12, 2002, s. 21

protože sami byli ve škole vyučováni podle redukovaných osnov. Rodiče navíc nemohou získávat informace bezděčným poslechem (Srov. Gavelčíková 2002).

„Učení mi dělalo problémy, sama jsem se učit neuměla a rodiče tomu nerozuměli. Školu jsem vychodila, i když ne s vyznamenáním.“

„Největší problém pro mě byl si to, že mě rodiče nemohli pomoci ve studiu.“

Problémy však mohou nastat ještě dříve. Např. v době, kdy se dítě učí číst. Když si dítě doma nahlas předčítá, může narazit na slova, která přečíst neumí a jeho rodiče mu s tím jen těžce mohou pomoci.

Problémy s přípravou do školy však pramení i jinde. A to v jejich dětství. Hluší rodiče většinou vyrostli v prostředí jiném než rodinném, tedy ve „speciálních školách pro neslyšící“. (Srov. Strnadová 2000) Jako děti téměř nepoznali rodinnou výchovu, tedy i častý zájem svých rodičů o dění ve škole. Jejich rodiče je nepřipravovali do školy a neřešili s nimi domácí úkoly. Jaký byl jejich rodičovský vzor?

Tuto kapitolu ukončím poznámkou k dalšímu výroku sledovaného textu: *„Znovu opakujeme, že slyšící dítě sluchově postižených rodičů potřebuje i v základní škole zvýšenou pomoc, ohleduplnost a emocionální podporu.“* (Janotová, Svobodová 1998, s. 58) Zmiňovaná ohleduplnost by se měla, podle mého názoru, soustředit především na jazykové preference rodičů v komunikaci se svým dítětem a se slyšícím okolím. Emocionální podpora by zas měla vycházet z chápání kulturních odlišností mezi slyšícími a Neslyšícími. A naposled pomoc učitele by měla být citlivě rozvažována, aby zasahovala pouze do oblastí ve výchově dítěte, kde si to rodiče skutečně přejí. Situace by měla být taková, aby nikdo z okolí necítil potřebu suplovat rodiče v jejich rodičovských funkcích, protože neslyší. Především by i sami rodiče měli být natolik uvědoměli, aby si nenechali do rodinného prostředí zasahovat.

8. KOMUNIKACE RODIČŮ S UČITELEM

Podstatný pro harmonický rozvoj dítěte ve škole je vztah učitele s rodiči dítěte. Ti společně vytváří ráz předávání informací o školních aktivitách a pokroku dítěte ve škole i o domácí činnosti dítěte a rodině samotné. Jak se učitel může s rodičem domluvit, nastínila K. Svobodová těmito slovy (Janotová, Svobodová 1998, s.57): *„Je důležité, aby učitelka našla jednoduchou formu komunikace s matkou dítěte, aby jí mohla dávat potřebné informace. Je vhodné, aby někdy přišel s matkou do mateřské školy, např. na třídní schůzku někdo slyšící z širší rodiny dítěte.“*

Nevím, co autorka myslela slovy *jednoduchá forma komunikace*, ale pomínu-li jistě dobře myšlený (hodnotný) způsob komunikace pro obě strany (rodiče a učitele), musím se stejně ohradit proti doporučovánému rázu komunikace, kdy má hluchému rodiči „tlumočit“ někdo z širší rodiny dítěte, protože se nebude s největší pravděpodobností jednat o profesionální tlumočení.

Profesionální tlumočník?

Uvědomuji si, že na našem území nejsou v dnešní době příliš dobře zajištěny tlumočnické služby pro neslyšící (viz dále kapitola *Velký tlumočník*), ale ani to není důvod, proč by měly být do rodinných záležitostí přizvány osoby z širší rodiny dítěte. Snad proto, že se s rodiči „domluví“ lépe než sám učitel? Myslím, že skutečnost vypadá poněkud odlišně. Často ani blízký rodinný člen (prarodič dítěte, sourozenec rodiče) příliš dobře s hluchým rodičem nekomunikuje (např. neovládá ČZJ), a tak by při výměně názorů rodiče s učitelem hodně platný nebyl. Takový člověk by mohl zajistit pouze takovou domluvu, při které rodič nerozumí tomu, o čem je řeč, ale raději to na sobě nedá znát. (Srov. Preston 2001, s. 83) Toho se týká i tvrzení D. Janákové: *„Nenechte se uspat tím, že se neslyšící (...) na Vás mile usmívá a souhlasně přikyvuje na vše co mu říkáte. To vůbec ještě není důkaz, že by Vám rozuměl, neboť to, co Vám předvádí, je jen naučená póza z dětství (...), bylo pro něho nejjednodušší předstírat, že všemu rozumí, aby v plně orálním systému českého školství přežil.“* (2003. s. 27) Totéž popisuje i Neslyšící P. Vysuček: *„Neslyšící rodiče si téměř nikdy nestěžují a neprotestují. (...) Je smutné, že neslyšící skoro vždycky poslechnou ‚většinu‘ a podřídí*

se jí. Bohužel, to je zvyk. Kdyby tito rodiče získali jako malé neslyšící děti plnohodnotné informace jako slyšící děti, určitě by se chovali jinak. Nemlčeli by.“ (2002, s. 227-228)

Pokud už k tomuto způsobu „tlumočení“ dojde, považuji za důležité, aby si učitel ověřoval, zdal-li jsou rodiče tímto „tlumočnickem“ o všem zpraveni. Nejlepší způsob vidím v přímém tlumočení sdělení učitele, při kterém učitel uvidí reakce rodičů na svá slova a případně bude moci upřesnit své myšlenky. Samozřejmě i rodiče tak získávají možnost reagovat na to, co bylo řečeno, a ptát se na různé věci týkající se jejich dítěte a školy jako celku. Nesmí tedy dojít k tomu, že učitel „zavalí“ např. příbuzného informacemi a k samotnému tlumočení tak ani nedojde. V horší variantě tak učiní ještě se slovy „Řekněte mu to až potom!“, příp. „Vysvětlíte mu to později!“. Pak ať rodič raději zůstane doma a pro informace vyšle svého „donašeče“. Skutečně je nejlepším způsobem přizvat „pravého“ tlumočnicka ČZJ, když chce učitel něco sdělit rodiči, nebo naopak, když rodič chce učitele ve škole navštívit.

„(Neslyšící tatínek:) Učitelka našeho syna mi řekla, že můžeme chodit do školy bez tlumočnicka, že se nějak domluvíme. Abychom mohli dobře odezírat, tak prý bude mluvit velmi pomalu a zdůrazňovat to, co je důležité. (...) Já na třídní schůzky nechodím, protože pracuji. Moje žena tam chodí. Určitě by byl při domluvě s učitelkou lepší tlumočnick než se pouze spoléhat na odezíráni. Chtěl bych ucelené a přesné informace. Ale vím, že tlumočnicki nejsou, tak co mám dělat?“

„(Neslyšící maminka:) Za třídní učitelkou mé dcery chodím sama, nechci, aby na mě lidi zírali na třídní schůzce. Chodím tam s tlumočnickem.“

Jak to tedy vypadá, když tlumočnické služby prakticky neexistují? Tlumočnické služby svým způsobem existují ve větších městech, kde je početná komunita Neslyšících a kde je i nějaká organizace Neslyšících (klub apod.), ve které pracuje slyšící člověk (často slyšící dítě hluchých rodičů, viz kapitola *Velký tlumočnick*), který kromě své práce v organizaci také tlumočí.⁸³ Někdy to skutečně vypadá tak, že rodině tlumočí blízký člen rodiny.

„Na moje rodičovské schůzky chodila babička, babička s mámou a na rodičovské schůzky mého bratra, to jsem chodila já s mámou. Vyslechli jsme tam, co chtěli říct a venku jsem jí pak ty důležité věci řekla.“

⁸³ V dnešní době tlumočnické služby nejlépe fungují v Praze a v rámci možností i v dalších velkých městech ČR. (Srov. Strnadová, V.: *Jak Liberec o tlumočnicka přišel*. Gong, 32, 2003, č. 1, s. 5.)

Může to být tedy i starší slyšící sourozenec dítěte. Často je to právě nejstarší dítě hluchých rodičů, kdo tlumočí (viz dále kapitola *Malý tlumočník*). Na rozdíl od širšího příbuzenstva své rodiče zná a komunikaci s nimi přirozeně ovládá. Sourozenec se tak může stát příliš zodpovědným vůči svému mladšímu sourozenci. Může být „zasvěcován“ až příliš do školních starostí svého mladšího sourozence (srov. Preston 2001, s. 169)

V jistých případech dítě samo svým rodičům tlumočí a dochází tak samozřejmě k paradoxní situaci, např. „*Chci Vám něco říci o prospěchu Vaší dcery.*“ nebo „*Váš syn v poslední době často vyrušuje své spolužáky během hodiny.*“ apod.

„Na rodičovské schůzky do školy jsem musela chodit s rodičem a přeložit do znakové řeči to, co učitel říkal.“

„Někdy třeba třídní učitelka, říkala, že nerozumí, a já byl zrovna u toho, tak jsem to přetlumočil, říkala jsem tedy to, co mamka říkala. (...) To bylo i jednou na třídní schůzce, ale potom učitelka říkala, že je tam potřeba komunikace na déle trvající bázi, tak tam chodil dědeček místo rodičů. Bylo to jednodušší, nikomu to nevadilo.“

„Na třídní schůzce jsem musel být s ní, a to probíhalo tak, že jsme odchytili paní profesorku, ta říkala mámě, čemu nerozuměla. Tak jsem jí to musel říkat celý. Máma mě zatahala, nebo ukázala CO?⁸⁴ Já jsem jí potom řekl, že paní profesorka říkala tohle a tohle... (To mluvili o tobě, že jo? Jak se ti to tlumočilo?) Skvěle! (smích) No, tak já jsem věděl, že nejsem problémový žák.“

„Když byl (bratr) v osmičce nebo devítce, tak jsem chodila na jeho rodičáky i s mým manželem.“

Přizvání tlumočníka není jediným možným způsobem, jak se učitel může s rodiči dítěte dorozumívat. Na dalších řádcích proto přiblížím odezírání jako jednu z těchto možností a potom rozvedu psanou formu komunikace, ke které běžně dochází i se slyšícími rodiči při výměně informací mezi učitelem a rodiči.

„(Učitelka) Já si myslím, že by takoví rodiče zřejmě přišli s nějakým člověkem, který by mi to, zřejmě, tu znakovou řeč převáděl do hlasité řeči. Mám takový dojem, že by vzali někoho s sebou.“

⁸⁴ Znak CO je artikulován volně před tělem, dlaň směřuje vzhůru, palec a ukazováček jsou spojeny (vytvoří se tak kroužek), ostatní prsty jsou volně, ruka se pohybuje krátce doprava a doleva dvakrát po sobě.

Odezírání

Mluvení a odezírání není snadný způsob komunikace s neslyšícím člověkem, avšak vedle psaní se zdá být způsobem nejběžnějším.⁸⁵ Nesnadnost odezírání se skrývá ve vnitřních i vnějších podmínkách.

O vnějších podmínkách pojednám jen stručně. Především by měl slyšící člověk udržovat kontakt s člověkem, který bude odezírat: „*S neslyšícím člověkem se můžeme porozumět jen tehdy, když na nás dobře vidí. Nejdříve jej však musíme upozornit, že se chystáme hovořit, aby se na nás mohl včas podívat. Musíme navázat a udržovat zrakový kontakt.*“ (Strnadová 1998, s. 157) K tomu je potřeba dobré osvětlení, stát k odezírajícímu člověku tváří v tvář a zvolit přiměřené tempo řeči.⁸⁶

Jak neslyšící upíná svou pozornost k mluvícím ústům člověka? Jaký vliv má momentální psychické rozpoložení příjemce sdělení na průběh odezírání? Jak souvisí znalost jazyka se schopností odezírat? To vše můžeme řadit k vnitřním podmínkám pro úspěšné odezírání. V. Strnadová odezírání charakterizuje takto: „*V podstatě musíme při odezírání uhodnout, co nám chce druhý člověk sdělit.*“ (1998, s. 159)

Zásadní vnitřní podmínkou, která zajišťuje úspěšnost odezírání, je znalost jazyka, ve kterém neslyšící člověk odezírá. K tomu N. Janotová: „*Nejde však jen o znalost slov, ale také o znalost zákonitostí jazyka, tj. o vnímání a pochopení fonologické, gramatické a syntaktické struktury jazyka. (...) Dalo by se říci, že sluchově postižený může teoreticky odezírat přibližně tak, jak ovládá jazyk, jímž komunikace probíhá.*“⁸⁷ (K tomu, jak hlušší rodiče ovládají psanou češtinu, dále.)

Výše uvedený výčet podmínek pro zajištění snadného odezírání nemá čtenáře odradit od toho, aby touto formou s hluchým člověkem komunikoval. Cílem

⁸⁵ Toto zjištění potvrzuje i výsledek mé ankety mezi učiteli slyšících dětí hluchých rodičů, kteří většinou za nejspolehlivější způsob dorozumívání s hluchými rodiči dítěte považovali psaní popř. i odezírání.

⁸⁶ K vnějším podmínkám odezírání se řadí: stav zraku odezírající osoby, vzdálenost při odezírání, téma rozhovoru, znalost způsoby mluvy člověka, nonverbální komunikace, kinémy (mluvní obrazy úst), které se od sebe liší pouze zvukem (existují také souhlásky, které nejsou tvořeny pomocí viditelných částí mluvidel, takže se při jejich zvuku neprojeví výrazný pohyb rtů ani při velmi pečlivé artikulaci). Srov. Janotová, N.: *Odezírání u sluchově postižených. Septima, Praha 1999.* K vnitřním i vnějším podmínkám podrobně Strnadová, V.: *Hádej, co říkám, aneb odezírání je nejisté umění. Praha, ASNEP 2001.* nebo srov. Krahulcová, B.: *Komunikace sluchově postižených. Praha, Karolinum 2002. (s. 193-209)*

⁸⁷ Viz Janotová, N.: *Odezírání u sluchově postižených. Septima, Praha 1999. (s. 18)* Mezi vnitřní podmínky odezírání se řadí i vrozené vlohy. K tomu V. Strnadová: „*Průměrný neslyšící člověk nemá k odezírání o nic větší vlohy, než průměrný slyšící člověk. Jen asi 23% celkové populace je schopno skutečně úspěšně zvládnout odezírání.*“ (1998, s. 162)

je upozornit na to, že (nejen) učitelé by si měli uvědomovat (přinejmenším) základní komunikační normy, aby měl hluchý rodič z úst mluvčího vůbec co odezít:

„Když na ní doktor začal mluvit, tak ho zastavila, a řekla mu, ať mluví pomalu, že ona neslyší. Dvě věty řekl pomalu a pak už zase drmolil, a když měl ještě vousy, no to už pak přišla a řekla, že neví, co jí říkal.“

„Strýc není schopný ani pochopit to, že když mluví, tak si nemá dávat ruce před pusou, a že má srozumitelně otevírat pusou, a takový ty klasický věci. Když jsem ho takhle vždy viděla mluvit s mámou, tak mi z toho bylo dost nepříjemně, protože vím, že mamka je závislá na té puse, která se otevírá, a ona pozná, co ten člověk říká.“

Vnímá-li tedy člověk mluvenou řeč zrakem, nevyhne se mnoha omylům a záměnám, které v důsledku maří výsledný komunikační záměr. *„Proto při důležitých jednáních nelze spoléhat na pouhé odezírání.“* (Strnadová 1998, s. 163) Při takovém způsobu komunikace se nemůže hluchý rodič spoléhat ani na svůj hlas a jeho srozumitelnost pro slyšícího člověka (učitele). Učitel by tedy měl, ještě než zvolí tento způsob komunikace, uvážit důležitost svého sdělení. Mohl by hluchému rodiči navrhnout, aby jejich vzájemnou komunikaci zajišťoval tlumočník.

V nějakých případech to však může být i tak, že tlumočníka hluchý rodič nepotřebuje pro zajištění zdárné komunikace se slyšícím člověkem. Pro takového člověka např. není ČZJ hlavním dorozumívacím prostředkem nebo takový člověk dokáže velmi dobře odezírat:

„Neustále mojí mámu (zaměstnanci pracovního úřadu) přesvědčují, že bez tlumočnice tam jít nemůže, protože je neslyšící. I když jim říkala: ‚Já Vám rozumím, já se domluvím, musíte akorát mluvit pomalu a dobře artikulovat.‘ A oni jí na to řekli: ‚Ne, to nás nezajímá, přijďte s tlumočnicí příští týden.‘ Potom to nakonec pochopili.“

Psaná čeština

Tento způsob komunikace neprobíhá tváří v tvář, a proto nemohou obě zúčastněné strany komunikace bezprostředně sledovat druhého komunikanta a ujistit se tak o pochopení sledovaného komunikačního záměru. To, zda byl komunikační záměr naplněn, se dovídají z písemných odpovědí nebo z jiných reakcí (ze strany rodičů se může jednat např. o zaplacení obědů, potvrzení účasti dítěte na kurzu plavání,

omluvení nepřítomnosti dítěte z výuky, požádání o bližší informace k výletu dětí apod., ze strany učitele o napsání podrobných informací o návštěvě divadla apod.). Učitel si někdy ani nemusí být vědom toho, že hluší rodiče dítěte mají se psanou češtinou nějaké problémy, protože písemnou komunikaci zajišťuje místo rodičů často jiná osoba. Tuto skutečnost V. Strnadová popisuje tak, že neslyšící lidé „(...) jsou si sami vědomi (...), že se jejich písemný projev liší, od běžně užívané češtiny. Proto si často nechávají psát důležité dopisy od tlumočnicků, rodičů a slyšících známých.“⁸⁸ (1998, s. 243) Do zmíněného výčtu osob by bylo vhodné zahrnout i slyšící děti.⁸⁹

„Když bylo potřeba něco napsat, tak jsme to psali my. Protože oni věděli, že neumí dát ten slovosled tak, aby to dávalo nějaký smysl. Takže to jsme jako dělali. A to děláme teda do dneška, když je potřeba něco napsat. Byla to například přání na Velikonoce, Vánoce nebo vyplňování dotazníků apod.“

„Když bylo něco důležitého, tak máma jela za tlumočnicí a nějaký dopis s ní třeba napsala.“

„Většinou jsme (se sestrou) jí (mamince) tak nějak nepřímo zformulovali to, co potřebovala napsat. (Tedy i zprávy, které se týkali tebe, třeba do školy?) Jo. Víceméně jo, ale bylo toho hrozně málo.“

Učitele to nemusí napadnout ani v následujícím případě, kdy se jedná v jistém ohledu o podobnou situaci slyšícího dítěte slyšících rodičů. V obou případech děti vyrůstají v bilingvním prostředí. Rodiče obou dětí mají problémy s většinovým jazykem, v našem případě s psanou češtinou.

„Někteří žáci si piší omluvenky sami a nechávají si je pouze podepsat. Třeba jsem měla dívku, která měla tatínka i maminku z Gruzie. Ona se narodila také v Gruzii. Pochytila češtinu výborně, rodiče už tolik ne. Takže ta dívka to vždy napsala a maminka to jenom podepsala. (...) Nenapadlo mě, že by měla neslyšící maminka stejné problémy s češtinou.“

⁸⁸ Text pokračuje těmito slovy: „Pokud však je dopis určen neslyšícím přátelům, napíší si jej sami, i když pak někdy dochází k nepochopení tomu, co chtěl pisatel sdělit.“ K tomuto tématu srov. lingvistický rozbor korespondence neslyšících lidí A. Macurové, která dochází k závěru, že korespondence neslyšících lidí je v mnoha případech „pouze“ cestou, jak udržet vztah s dalšími členy komunity Neslyšících (popř. s lidmi, kteří se považují spíše za členy většinové společnosti). Srov. Macurová, A.: ...protože já bavím spolu vypravovat (Komunikace v dopisech českých neslyšících), Slovo a slovesnost 56, 1995, s. 23-33

⁸⁹ K tomu srov. příběh slyšící dcery hluchých rodičů, která psala dopisy za své rodiče už od svých osmi let, psala i omluvenky do školy pro sebe, vyplňovala různé formuláře apod. Walker (1986, s. 21, 81-82)

Závisí samozřejmě na složitosti sdělení. Rodič tedy svým způsobem porozumí písemnému sdělení učitele a svou domněnku si případně ověřuje u svého „soukromého“ překladatele. S jeho pomocí také případně formuluje odpověď. Záleží také na tom, zda hluchý rodič může stejnou situaci řešit s profesionálním tlumočnickem.

„Máma píše dopisy sama, občas tam má chybu, takže jí to opravím. Teď si dělá nějaký kurz, aby měla lepší češtinu.“

„Psala jsem lístečky svým rodičům vždy, když potřebovali jít k lékaři nebo na úřad a nemohla jsem jít s nimi jako tlumočnick.“

Je tomu tak proto, že hluší rodiče mají se psanou češtinou velké problémy, pokud jejich vzdělávání neprobíhalo „osvíceným“ přístupem a hluchý (nikoliv nedoslýchavý nebo ohluchlý, ale prelingválně neslyšící) člověk se nenaučil psané češtině dobře porozumět a v psané češtině se i dobře vyjádřit.

Je namístě zdůraznit odlišnost psané češtiny většiny prelingválně neslyšících lidí od její běžné (kodifikované) podoby a poukázat na fakt, že tato odlišnost není výrazem (ne)inteligence člověka.⁹⁰ Na to poukazuje i V. Strnadová: *„Inteligenci neslyšícího člověka nelze posuzovat podle formální stránky jeho mluveného a psaného projevu. Je to jazyková záležitost. (...) Neslyšící lidé prostě požívají češtinu jinak než člověk slyšící. (...) Slyšící lidé, kteří nejsou o těchto problémech dostatečně informováni, považují prelingválně neslyšící jedince za rozumově opožděné (a podle toho s nimi i jednají).“* (1998, s. 245)

Jaké problémy mají čeští prelingválně neslyšící lidé s psanou češtinou? Odpověď na tuto otázku nalezneme ve slovech A. Macurové, která se psanou češtinou českých prelingválně neslyšících odborně zabývá: *„Dosud získaný vzorek češtiny psané českými neslyšícími zahrnuje texty komunikace interkulturní (určené slyšícím) i texty komunikace intrakulturní (určené neslyšícím), texty komunikace veřejné i soukromé, texty v různé míře připravené i texty různě funkčně zaměřené. Mnohorozměrová různost textů se ale do podoby užitého jazyka nijak nepromítá. Čeština je zde všude svým způsobem „jednorodá“. Neprojevuje se v ní totiž ani typová rozdílnost adresátů*

⁹⁰ Např. článek T. Feřteka o službě Českého Telecomu neslyšícím lidem je proto velmi zavádějící, a tak i článek nevhodně prezentuje hluchotu a hluché lidi. Citují: *„Vady sluchu a řeči jsou často spojené s dalším postižením, to je také důvod, proč jsou některé vzkazy těžko srozumitelné (...)“* Tato domněnka je vytvořena na základě psaných zpráv neslyšících, jež mají operátorky následně přetlumočit volanému, či naopak, ústní hovor přepsat

(interkulturní vs. intrakulturní komunikace), ani rozměr důvěrnosti vs. oficiálnosti, ani různá míra připravenosti a ani různost funkcí, jež se textům přiřazují. Nic podstatného neřekne tato čeština ani o svých původcích (různých co do věku, profese, původu, místa bydliště, pohlaví atd.), i v tomto ohledu je jednorodá.“ (1998, s. 180)

Proč mají čeští prelingválně neslyšící lidé problémy s češtinou? Jednoduše řečeno je psaná čeština neslyšících lidí výsledkem vzdělávacího programu prelingválně neslyšících dětí.⁹¹

Učitel slyšícího dítěte by si tedy měl položit zásadní otázku. Jak budou hluší rodiče rozumět mým písemným zprávám? Popřípadě i kdo je „soukromým“ konzultantem hluchých rodičů při psaní a čtení různých písemností? Na první otázku částečně odpovídá i jeden z informantů:

„Psaná forma českého jazyka není a nemůže nahradit nepřirozenější podobu dorozumívání lidí, kteří nikdy neslyšeli a nikdy se nenaučili ani mluvit.“

do písemné podoby a poslat neslyšícímu. (*Tvůj vzkaz, za který moc děkuju, nemohu přečíst. Reflex 42, 2001, s. 74*) K tomu srov. *Strnadová, V.: Porušování profesionální etiky. Gong 31, 2002, č. 1, s. 5.*

⁹¹ „*Představitelé Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel podrobovali výsledky výuky na školách soustavně a tvrdě kritice. V otevřeném dopise odborné a občanské veřejnosti mimo jiné konstatovali, že úroveň znalostí žáků je velmi nízká a mnozí vycházejí ze základní školy jako negramotní.*“ (*Kuchler 1998, s. 22*) Proto byla v r. 1997 odborem speciálního školství MŠMT ČR navržena inspekce, jejímž cílem „*(...) bylo zjistit skutečnou úroveň čtení s porozuměním ve školách pro sluchově postižené a následně ukázat především vedení a pedagogům těchto škol možnosti využití inspekčních zjištění ke zkvalitnění vzdělávacího procesu.*“ (*Kuchler 1998, s. 22*) Inspekci „provedl“ K. Kuchler v devátých třídách na 12 základních školách pro sluchově postižené. „*Z analýzy výsledků nonverbální části Obrázkového testu vyplynulo, že převážná většina sluchově postižených žáků (69,5%) porozuměla předloženému textu zcela a jedné čtvrtině unikly při čtení jen některé detaily. (...) Toto zjištění vyvrací tvrzení, že absolventi škol pro sluchově postižené nerozumí jednoduchým textům a jsou tudíž negramotní.*“ (*Kuchler 1998, s. 23*) K. Mühlová, autorka zmíněného obrázkového testu, se o testu vyslovila takto: „*Již před začátkem průzkumu jsem upozorňovala, že Obrázkový test není pro tento účel vhodný, neboť je pro nedoslýchavé žáky 9. ročníku příliš snadný.*“ (*Mühlová 2000, s. 67*) A proto Mühlová doporučovala pro testování čtení s porozuměním u žáků 9. tříd test jiný, takový, který by bylo možné (oproti textu použitého školní inspekci) porovnat s výsledky žáků ze základních škol pro slyšící. Pro tyto účely vybrala z projektu Kalibro test pro 5. ročníky ZŠ, čtení a práce s informacemi (variantu tohoto testu absolvovalo přes 8000 žáků). K. Mühlová dále píše: „*Setkala jsem se však s názorem, že test je příliš obtížný a tudíž nevhodný.*“ (*Mühlová 2000, s. 67*) Inspekce tedy došla k závěru, že žáci ze základních škol pro sluchově postižené nejsou negramotní, ale za jakou cenu? Druhým cílem inspekce přeci bylo ukázat vedení školy a pedagogům možnosti vedoucí ke zkvalitnění výuky. Serioznější výzkum, ikdyž s mnohem menším počtem žáků, provedla M. Poláková (Srov. *Poláková 2001*). K tomu, co vše je potřeba mít na paměti při posuzování gramotnosti člověka srov. *Šebesta 1999 (s. 81-84)*. K vyučování psané češtině prelingválně neslyšících např. *Macurová, A.: Předpoklady čtení. In: Četba sluchově postižených. Praha 2000, s. 35-42*

9. MALÝ TLUMOČNÍK

Slyšící děti hluchých rodičů velmi často tlumočí svým rodičům.⁹² Je udivující, jak dlouho je tento stav tlumočení nahlížen širokou veřejností jako normální. Slyšící lidé často spolu s hluchými rodiči nemají zábrany slyšící děti k tlumočení využívat. Mají však (nejen) hlší rodiče jinou možnost? Jak se děti s tlumočením svým rodičům vyrovnávají?

Velmi často se „tlumočnickem“ v rodinách hluchých rodičů stávají nejstarší slyšící děti. Je-li nejstarší dítě hluchých rodičů dcera, je tato pravděpodobnost ještě větší.⁹³ Jejich slyšící sourozenci mají „štěstí“, že jsou mladší, a proto ne tak sběhlí v tlumočení svým rodičům.

Přístup a postoj slyšících a hluchých lidí

Neslyšící rodič své slyšící dítě jako tlumočnicka „nepoužívá“ sám. Pochopí-li slyšící člověk, že před ním stojí neslyšící dospělý a slyšící dítě, nemá téměř nikdy zábrany, aby dítě prostě oslovil a „použil“ ho jako prostředníka v komunikaci s dospělým. V. Strnadová dodává k jednání slyšících lidí toto: „(...) dávají přednost tomu, domluvit se snadno a rychle se slyšícím dítětem, než podstoupit obtížnou komunikaci s jejich neslyšícími rodiči. Obracejí se na dítě a očekávají, že bude mluvit i za své rodiče.“ (2002, s. 318) Slyšící děti začínají svým hluchým rodičům tlumočit velmi brzy.⁹⁴

⁹² Tlumočení slyšících dětí neslyšících rodičů potvrzuje např. výzkum v americkém prostředí, při kterém odpovědělo na otázku: „*Tlumočil(a) jste v dětství svým rodičům?*“ 217 z 229 (95%) slyšících dětí neslyšících rodičů: „*Ano.*“ viz Hoffmeister (1985, s. 124). Totéž potvrzuje výzkum v českém prostředí, při kterém odpovědělo na otázku: „*Tlumočil(a) jste v dětství rodičům?*“ 24 z 28 (86%) slyšících dětí neslyšících rodičů: „*Ano.*“ (z toho však 5 respondentů vybralo možnost *ano - v soukromí* vedle možnosti *ano - v soukromí i na veřejnosti*), viz Gavelčíková (2002).

⁹³ Tlumočnický se stávají spíše ženy než muži z těchto důvodů: tlumočení je „pomáhající“ profese, ženy mají lepší verbální schopnosti než muži, ženám nevadí pohyb při tlumočení na veřejnosti, pracovní podmínky nejsou tak „výhodné“ (plat a částečný úvazek). Srov. Frishberg (1986, 7. kapitola) a Preston (2001, s. 100-102)

⁹⁴ V rámci různých jazykových, kulturních a národnostních menšin rovnává F. Grosjean věk dětí, kdy začínají tlumočit svým rodičům, a konstatuje, že právě slyšící děti hluchých rodičů začínají tlumočit nejdříve (např. od 4 let). Srov. (1982, s. 200) Navíc se hlší rodiče (v mnoha případech) nemohou naučit nikdy srozumitelně mluvit, aby mohli komunikovat s většinou společnosti bez tlumočnicka, jako např. rodiče dětí, jejichž rodiny se přistěhovali ze své země do jinak hovořící země. Ti se mohou postupem času naučit jazyk většinové společnosti (s většími nebo menšími) problémy a tlumočnicka už nemusí tolik potřebovat.

„V některých situacích reagovalo okolí s údivem, že malé dítě tlumočí svým rodičům.“

„Tlumočit jsem začal asi od těch deseti let.“

„To mi bylo asi dva a půl roku (když jsem začala tlumočit svým rodičům), vážně.“

„Spíš byl problém, když někdo ze slyšících neměl tu snahu porozumět, tomu deformovanému slovu, když to tak řeknu blbě, tak jsem většinou tlumočil, říkal jsem ona říkala to a to...“

„Hlavně v obchodech, prodavači, nebo někteří úředníci mluví strašně rychle, nebo blbě artikulují, že neslyšící jim nerozumí, tak se stalo, že jsem to mamce musel zopakovat. Chodil jsem s mamkou, abych jí v takových situacích pomohl. (...) Protože jsme měli soudní spory kvůli baráku, tak jsem do těchto problémů spadl celkem brzo. (Kolik let ti asi bylo?) Asi deset mi bylo, kdy jsme se začali soudit o barák.“

Někdy mohou být slyšící lidé tak zaskočení věkem „tlumočnicka“, že to urychlí celé jednání. Slyšící lidé chtějí v takových případech pomoci rodičům dítěte nebo možná i dítěti samotnému (a možná i sobě samotným):

„Tlumočila jsem rodičům, když bylo potřeba např. zařídit různé opravy. Někdy jsem se bránila, styděla jsem se. Pamatuji si například jeden zážitek z dětství, když mi bylo asi devět let, měli jsme rozbitý sporák. Bydleli jsme v družstevním bytě a o výměnu sporáku se muselo žádat na vedení družstva. Takže jsem v devíti letech přišla na vedení družstva a prohlásila jsem, že potřebujeme vyměnit sporák. Šokovala jsem úřednice, které hned zavolaly vedoucího. Výjimečně mi to pomohlo, do tří dnů bylo vše vyřízeno. Za obvyklé situace se vyřizování této výměny protáhlo na několik týdnů.“

Někdy i hluší přátelé hluchých rodičů (Neslyšící) nemají zábrany obrátit se o pomoc na jejich dítě nebo rodiče prostě motivovat k tomu, aby ze svého dítěte „vychovali“ tlumočnicka (srov. Preston 2001, s. 86).

„Někdy se stalo, že tam (v klubu) nebyl tlumočnicka a neslyšící chtěli, abych jim to překládala. Bránila jsem se, že to moc neumím, ale jejich reakce na moji snahu přetlumočit alespoň to nejdůležitější mě povzbuzovala. Začala jsem se více učit jednotlivé znaky. Později, když bylo potřeba jsem neslyšícím tlumočila bez problémů.“

Přímo či nepřímo takto děti „vychovávají“ i slyšící lidé a vůbec celá většinová společnost. K tlumočení však dochází spontánně bez „sebemenšího“ úmyslu poškodit jak dítě tak kohokoli, kdo se komunikace účastní.

„Je fakt, že když tam (na úřadě) člověk má potom něco domlouvat, byl jsem takhle malej, tak se na mě tvářili hodně blbě. Ale většinou to tak nějak pochopili, viděli, že tam byla mamka se mnou, tak nebyl problém, s tím, že já jsem se pak s mamkou domluvil, když ten úředník něco řekne.“

Někdy si slyšící děti hluchých rodičů ani neuvědomují, že se z jejich strany jedná o tlumočení, protože netuší, že takový způsob tlumočení existuje (např. artikulační vizualizace). Slyšící děti hluchých rodičů kromě toho, že zprostředkovávají komunikaci mezi slyšícími lidmi a svými rodiči, také svým rodičům pomáhají zorientovat se v situaci, zajišťují např. písemnou komunikaci s úřady (formuláře) apod. (Srov. Preston 2001, s. 102, 143-144)

„V dětství to nebylo tlumočení v pravém slova smyslu (slovní zásoba nebyla na takové úrovni). Spíše jsem předávala rodičům informace z televize, o tom co kdo řekl, co se kolem událo, vyřizovala poštu apod.“

„No, tlumočila? Takový to klasický tlumočení, to že bych na ní (maminku) ukazovala to ne. Bylo to spíš, že jsem artikulovala a ona odezírala. A taky jsem jí hodně vysvětlovala...“

„V těch deseti letech jsem se tak nějak hodně probral a rovnýma nohama jsem byl vrženej do toho těm našim pomáhat. (A v čem ta pomoc spočívala?) Veškerý úřady, vyřizování veškerý, právníci, tím, že jsem lítali po soudech, u soudu samozřejmě byl soudní tlumočník. Bylo to od telefonování až po chození na úřad.“

Schopnost dítěte vycítit potřeby svých rodičů

Existence dítěte závisí na tom, zda si získá náklonnost rodičů, a proto dělá vše, aby tuto náklonnost neztratilo. Dítě má schopnost vytušit a uspokojit přání rodičů, aniž by rodiče přímo dítě o něco žádali. Dítě jedná intuitivně a přebírá funkci jež mu byla rodiči nevědomě přidělena. (Srov. Miller 1995, s. 9)

„Zřídka kdy se stávalo, že prodavačka či na poště mamince nerozuměli. To jsem pak nastoupila já a tlumočila, co maminka říká a naopak mamince co říká paní.“

„Vždy jsem poznala, když (maminka) něčemu nerozuměla, tak jsem jí to vysvětlila.“

„Jako kdybych jí otevírala okno, vidí dál.“

Aby dítě své rodiče nezklamalo, aby neztratilo jejich lásku, tak se přizpůsobuje potřebám svých rodičů. (Srov. Miller 1995, s. 31) Podle A. Miller: *„Přizpůsobení se rodičovským potřebám vede často (ale ne vždy) k vývoji jakési „nepravé osobnosti“ nebo toho, co se často nazývá falešným Já. Člověk si vyvine postoj, v němž ukazuje pouze to, co se po něm žádá, až se z ukazovaným ztotožní.“* (1995. s. 12) Možná proto i slyšící děti hluchých rodičů působí jako hodné, nenápadné až plaché děti.⁹⁵ Na takovém chování dětí se však jistě podílí i postoje většinové společnosti k hluchotě rodičů a normalitě obecně, ale i důvody další.

„Byl jsem takový uťáplý, zaražený, hodně. Bylo to zaviněný i rozvodem našich rodičů.“

„Já jsem býval hodně velký introvert, samotář. Byl jsem plaché a bojácné dítě.“

„Já jsem byl takový tichý a uzavřený. Potřeboval jsem se otevřít.“

V dospělosti se slyšící dítě hluchých rodičů může trápit pocitem viny nad nesplněným očekáváním svých rodičů.⁹⁶ Místo toho by se však dospělý slyšící člověk, který má hluché rodiče, mohl ptát: Co se stalo s mým dětstvím? Neoloupili jste mne snad o ně? Od začátku jsem bylo malý dospělý.⁹⁷ Nezneužili jste prostě mých schopností? Pouhé položení těchto otázek by mohlo některým slyšícím dětem hluchých rodičů pomoci při hledání své vlastní identity (svého pravého já), která je tak potřebná v mezilidských vztazích, v životě každého člověka, ve výchově vlastních dětí.⁹⁸

⁹⁵ Je zajímavé, že některé takto plaché děti se dokáží proměnit do role tlumočnicka a zajišťují komunikaci svým hluchým rodičům se slyšícími lidmi. V takových případech jsou děti centrem pozornosti.

⁹⁶ Srov. příběh ženy (slyšící dcery hluchých rodičů), která se v dospělosti vyrovnala se svým dětstvím, zejména s pocitem viny. Walker (1986, s. 181-186)

⁹⁷ P. Preston uvádí, že více jak polovina jeho informantů (ze 150 slyšících dětí hluchých rodičů) během rozhovorů při popisu svého dětství užívala pojmenování tohoto typu: malý dospělý, ztracené dětství, přetíženost zodpovědností apod. (2001, s. 151)

⁹⁸ Srov. Miller (1995, s. 61, 13-17), Heydebrand (1993, s. 62), Preston (2001, s. 146, apod). V českém prostředí doposud málo zpracované téma, viz Gavelčíková (2002), Strnadová (2002, s. 318), Janotová, Řeháková, Svobodová (1990, s. 158), apod.

Mají rodiče chtít po svém dítěti, aby jim tlumočilo?

Je dítě dobrým tlumočnickem? Jak se dítě s touto prací vyrovnává? Dítě není natolik psychicky, kognitivně a sociálně zralé, aby pochopilo vzniklou situaci a přetlumočilo (přeložilo) obsahy sdělení. Dítě tedy během komunikace nerozumí tomu, co si dospělí sdělují, má jen zkreslený obraz těchto informací. (Srov. Keil 1999, s. 5, II. příloha této práce) Z hlediska profesionálního přístupu k tlumočení je viditelné, že dítě nemůže být neutrální k průběhu komunikace. Jeho vtažení k rodičům není čistě profesní. Naopak primárním zájmem dítěte je pocit bezpečí „v zajetí“ psychické a existenční závislosti na svých rodičích. Hluší rodiče a slyšící lidé přijímají tlumočení dítěte s rezervou, ale přesto je přijmou.

„Kolikrát porozumět (na úřadě) té jejich šalamounské češtině byl problém.“

„Občas jsem v dětství svým rodičům tlumočil, zejména na úřadech. Vzpomínky mám na to smíšené až spíše negativní, protože mě to nebavilo a některé úřední věci byly pro mě náročné na chápání i tlumočení.“

Dítě není schopné zprostředkovat sdělení jednoho jazyka kulturně podmíněného do sdělení druhého jazyka s adekvátním kulturním dopadem. (srov. Frishberg 1986, s. 61) Pro komunikanty je navíc takové tlumočení nepřesné a zavádějící, a to i v důležitých případech, kdy se má hluchý rodič, popř. slyšící komunikant, pro něco rozhodnout.⁹⁹

„Dlouho jsme žili (rodiče a bratři) v jednopokojovém bytě. Asi 12 let jsem s tátou kvůli tomu chodil na úřad. Vždy, když jsme šli na schůzi žadatelů o byt, tak na mě to prostředí dost působilo. Byli tam takoví divní lidé, a já tam mezi nimi.“

Dítě prostě není (nejen) jazykově a komunikačně kompetentní splnit daná očekávání. Pro dítě je toto vše psychicky velmi náročné a má z těchto situací negativní pocity. (srov. Hoffmeister 1985, s. 124-125)

„Negativní vzpomínky mám na vyřizování úředních záležitostí, nechápala jsem plně, co se po mně chce a nerozuměla jsem různým termínům. Občas se vyskytly i konflikty ze strany rodičů vůči úřednicím a v těchto situacích jsem se necítila dobře.“

⁹⁹ K tomu srov. výpověď slyšícího dítěte hluchých rodičů: „Kdybych udělal chybu, tak přijdeme o dům.“ (Preston 2001, s. 151)

„Vzpomínám si na první tlumočení. Bylo to nějaké soudní jednání, vymáhání dluhu u věřitele. Bylo mi to moc nepříjemné, dnes se tomu zasměju. Byla to taková banální věc, mám to stále v paměti, rodiče se zlobili vůči druhým neslyšícím. Nakonec se to vyřešilo tak, že jsem šel s rodiči do obchodu a vyměnili jsme tu věc. Já jsem tomu sám nerozuměl, nechápal jsem, kdo komu ubližuje.“

„Kvůli bratrovi jsme šli do školy. On měl dostat odklad, protože byl hyperaktivní, měl sníženou pozornost, hodně si hrál, neuznával autority. Jednou jsme kvůli tomu byli v nějaké poradně, to jsem musel něco takového vysvětlit. To mi bylo nepříjemný, kvůli bratrovi. S někým cizím řešit rodinu, to se mi nelíbilo, ale musel jsem to překousnout.“

Drobná psychologická traumata vytvářejí jednu trvale nepříznivou životní atmosféru. (Srov. Matějček 1994, s. 19) Nebo-li: velká kumulace negativních pocitů a zkušeností negativně ovlivní harmonický vývoj dítěte. Narušený harmonický vývoj dítěte se v dospělosti projevuje psychickými problémy (např. ve vztahu ke svým rodičům, při výchově vlastních dětí, v komunikaci s lidmi apod.):

„Měl jsem averzi řešit problémy, přivádělo mě to vždy do úzkých. Nikdy jsem to však rodičům neříkal, nedovolil bych si to. Oni stále potřebovali pomoc, vydal jsem se za ně, pro ně. Nedbal jsem o sebe, nechal jsem tomu volný průběh. Možná jsem kvůli tomu nezvládl manželství. Vazba na rodiče byla větší než vazba na rodinu.“

„Cholerická povaha mého otce, on vše velmi emocionálně prožíval při každém našem kontaktu se slyšícími na úřadech, v zaměstnání, s nadřízenými, při výletech (parkovné, vstupné). (Otec má) Asi komplex ze svého postižení, rozčílovalo ho nepochopení, úšklebky či jiné grimasy slyšících. Dochází tak (u dítěte) k osobnímu prožívání, citové zainteresovanosti, oba jsme se často velice emocionálně projevovali, nejprve otec - hlasitý, nesrozumitelný, nepříjemně působící, agresivní, vzteklý - a já někde uprostřed jako hromosvod. Teď si teprve uvědomuji, že hlavně zde došlo k narušení mého zdravého sebevědomí, které mi chybí při mé dnešní komunikaci se světem.“

Jsou-li navíc výpovědi komunikantů emotivně laděny, dítě není schopno odlišit, komu jsou emotivní náboje určené, prostě je vztahuje k sobě a bývá z takových situací značně frustrované. Především postoje slyšících lidí k Neslyšícím a jejich omyly a předsudky spojené s chápáním hluchoty se projevují v komunikačních situacích,

ve kterých je dítě vystavováno jejich tlaku jako tlumočník. Dítě se snaží v takových situacích své rodiče ochránit před „nedorozuměním“.¹⁰⁰ (Srov. Frishberg 1986, s.61)

Postoje rodičů dítěte nebo slyšících lidí na dítě doléhají více i z toho důvodu, že se oba komunikanti obrací na dítě jako na aktivního účastníka komunikace a zároveň jako na tlumočníka. Takové chování komunikantů do jisté míry souvisí s tím, že neví, jak vypadá komunikace prostřednictvím profesionálního tlumočníka. (Srov. Hoffmeister 1985, s. 124; Strnadová 2002, s. 318).

To, že je harmonický vývoj dítěte narušován, když tlumočí svým rodičům, nevyváží ani nezlehčí skutečnost, že „(...) tato specifická role dítěte rozšiřuje jeho obzory, rozvíjí jeho komunikační schopnosti, pěstuje samostatnost, učí ho řešit různé problémy apod.“ (Gavelčíková 2002)¹⁰¹ Tato skutečnost se objevovala i ve výpovědích informantů:

„Určitě jsem byla samostatnější, protože jsem si spoustu věcí vždycky musela vyřídit sama, jo, to je pravda, rozhodně jsme (s bratrem) byli samostatnější.“

„No vůbec, že jsem byl takhle vrženej do všeho rovnýma nohama, pomáhat rodičům, to vyřizování atd. Takže dnes, když vidím kamarády, jak mají v mém věku problémy dojít na úřad, něco vyplnit a tak. Já jsem se vlastně s tím vším už prokousal, a tím, že jsem byl malý, tak se ke mně trochu líp chovali. Věděli, že to musí vysvětlit mamce přes mě, a tak se ke mně chovali trochu líp, protože jsem byl menší, a vysvětlili mi to.“

„Člověk poznal, že těch postižených, nejenom neslyšících, je hromada, že ty lidi potřebují občas pomoc.“

Vytěsnění negativních zážitků

Několik informantů si ani neuvědomovalo, že jim tlumočení v dětství bylo nepříjemné. Někdo naopak tvrdil, že to bylo normální a nebo, že svým rodičům tlumočil většinou rád. S tím souvisí i další poznatek S. Gavelčíkové. Většina dětí (83% respondentů) v dětství „(...) prožívala a přijímala tlumočení pozitivně, bez větších konfliktů.“ (Srov. Gavelčíková 2002)

¹⁰⁰ Zajímavý postřeh přináší výpověď slyšící dcery hluchých rodičů. Tvrdí, že dítě si osvojí ochranný postoj ke svým rodičům, když je neustále vystavováno „tlaku“ slyšících lidí. Dítě postupem času získá ke světu slyšících averzi a zlost. Srov. Kraft (1997)

„Já jsem to nijak nepociťoval, zda mi to bylo či nebylo příjemné, mě to bylo ne jedno, ale spíš jsem to bral jako normální.“

„Vzal jsem to asi jako samozřejmost. Zpětně, když se na to podívám, tak se trochu divím tomu, jak jsem to tehdy vzal.“

„Jinak mi tlumočení nevadilo, dělám to ráda.“

Postoje informantů je možné nahlížet a vysvětlovat si je tak, že jako děti podvědomě vytěsnili negativní prožitky ze svého dětství. V takových případech by bylo téměř jisté, že by ani v dospělosti nebyli informanti schopni o těchto prožitcích hovořit jako o něčem špatném, nelibém apod. (srov. Miller 2001, s. 10). Je samozřejmé, že dítě si nepamatuje příliš zážitky ze svého dětství, ale stejně možné je i to, že dítě si na mnohé negativní prožitky nedokáže vzpomenout z výše uvedeného důvodu. Toto tvrzení by mohly dokládat i výsledky z jiné ankety, kdy se slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, vyjadřovali k tomu, jak se v dětství cítili, když tlumočili svým rodičům. Většina informantů (65% z 229) neodpověděla a asi jedna pětina z nich (19%) nevyjádřila žádné pocity k tlumočení v dětství. (Srov. Hoffmeister 1985, s. 124)

„Žádný pocit zodpovědnosti jsem však neměla, nevím, to už si vůbec nepamatuji.“

„Moc si své dětství nevybavuji, ale z vyprávění mých tetiček jsem byla hodné dítě.“

„(Vy si opravdu na nic nevzpomenete? Jestli Vám to bylo příjemné, nebo nepříjemné?) Mně to přišlo úplně normální, kdyby mi to asi bylo nepříjemný, tak bych si to asi pamatovala.“

„Můžu říct, že jsem o tom (o tlumočení svým rodičům apod.) dokázal mluvit, když mi bylo osmnáct nebo devatenáct, ne dřív. O svých pocitech, o tom jaký to na mě zanechalo vliv.“

Pokud si to dospělý slyšící člověk, který má hluché rodiče, začne uvědomovat, pokud si připustí to, že jeho dětství nebylo tak ideální a neodpovídá obrazu, který si o svém dětství vytvořil, tak je možné, že svou roli v dětství bude nahlížet poněkud

¹⁰¹ Tento poznatek dle dotazníkového výzkumu podpořilo 16 z 28 slyšících dětí neslyšících rodičů (3 respondenti nevěděli). (srov. Gavelčíková, 2002)

jinak. Tento pohled by však mohl být stále veskrze pozitivní. „Čím více dřívějších pocitů si dokážeme připustit a prožít, tím jsme silnější a ucelenější. Ziskáváme tak schopnost vystavit se pocitům nejtěplejšího dětství a prožít si svoji tehdejší bezmocnost, což opět posiluje naši jistotu.“ (Srov. Miller 1995, s. 16)

„Jako malý jsem hodně nadával, že musím tohle udělat, tamto udělat, ale když se na to zpětně podívám, tak si myslím, že mi to dalo hodně. (...) Určitě mi to vzalo kus dětství, ale je to strašně velká zkušenost.“

Slyšící člověk, který má hluché rodiče, by mohl tak i pochopit, proč se v některých situacích chová, tak jak se chová, proč má například neustále tendenci přebírat zodpovědnost cizích lidí nebo proč je mu nepříjemně ve společnosti neslyšících lidí apod.

„Dnes, než abych se s někým dohadoval (...) tak se raději seberu a jdu to udělat sám. To už mám možná tak naučený. (Myslíš, že na sebe přebíráš cizí zodpovědnost?) Hmm, jo hodně. To si myslím, že z toho mládí mám hodně. Někdy si připadám, že jsem tím hodně zestárl, že jsem si hodněkrát připadal starší, než jsem.“

„(Neslyšící žena:) Všimla jsem si, tak zhruba, že slyšící děti neslyšících rodičů, kteří v dětství pravidelně tlumočily svým rodičům, se v dospělosti často straní neslyšících lidí a někdy nemají ani velkou potřebu být i se svými neslyšícími rodiči. Napadlo mě, že člověk s takovými zkušenostmi se obává toho, že u něho budou neslyšící lidé hledat pomoc, třeba že po něm budou chtít, aby jim něco tlumočil. Prostě mi připadá, že takovým lidem může společnost neslyšících lidí vadit.“¹⁰²

Inklinace k „práci s lidmi“

Z výše uvedených důvodů má slyšící dítě hluchých rodičů často vyvinutou schopnost vycítit potřeby nejen svých vlastních rodičů, ale i jiných lidí. To, že přejímají zodpovědnost svých rodičů, že se musí přizpůsobovat různým situacím, kde vystupují v roli tlumočnicka, to vše může vytvářet u slyšících dětí hluchých rodičů schopnost rozpoznat nevědomé signály potřeb druhých lidí. (srov. Miller 1995, s. 9) Ve výpovědích informantů se to může projevat takto:

¹⁰² Informant použil v tomto kontextu znak OTRAVA (ruka sevřená v pěst kromě malíčku a palce se palcem dotýká místa pod bradou, dlaň směřuje doleva, pohyb znaku směřuje dopředu).

„Cítím nějaké ‚pouto‘ - nasměrování do sociální oblasti, nevím do jaké míry je to mou vlastní povahou či typem a do jaké míry jsem byla ovlivněna svým dětstvím - ale zájem o pedagogiku, psychologii, sociologii a menšiny ve společnosti mám stále.“

„Říkal jsem si, že na té škole je psychologie, což mě v těch patnácti zajímalo, což je teda divný, byla to (pro mne) zajímavá škola.“

„Po střední škole jsem se dostala na nástavbu na zdravotní školu. Inklinovala jsem k práci s postiženými lidmi.“

P. Preston uvádí, že téměř třetina informantů (91 ze 150) dříve pracovalo do určité míry s neslyšícími lidmi (popř. dětmi). Téměř polovina z nich (65) měla během výzkumu hlavní pracovní náplň s neslyšícími lidmi. (Srov. 2001, s. 209) Je nasnadě, že životní zkušenost slyšících dětí hluchých rodičů může být užitečná v oblasti vzdělávání neslyšících dětí, psychologii, logopedi, tlumočení (viz dále) apod.¹⁰³

„Dodnes mám mezi nimi (Neslyšícími) mnoho přátel. Myslím si, že se na mě obrací s důvěrou o pomoc při řešení jejich životní situace, protože mě znají od malička. Tato činnost mě vnitřně obohacuje a hřeje u srdíčka zejména, když se věc podaří, protože vím, jak získané zkušenosti mohou zúročit a předat dál.“

Tlumočení sourozencům a prarodičům

Pokud je sourozenců více, je pravděpodobné, že tlumočnickem bude nejstarší z nich (viz výše). Roli rodinného tlumočnicka může zastávat i pro své sourozence například proto, že starší sourozenec chce pomoci svým rodičům (nebo bratrovi) ve vzájemné komunikaci (viz podkapitola *Přístup a postoj dítěte*). Ze stejného důvodu může dítě tlumočit i slyšícím příbuzným rodiny, např. prarodičům (Srov. Preston 1994, s. 67, 96-100) Je možné, že časem, tak jak děti v rodině rostou, se stírá výsadní postavení jednoho ze sourozenců jako rodinného tlumočnicka.

¹⁰³ K tomu srov. výzvu redakce časopisu Gong (*Gong 17, 1988, č. 10, s. 185*), kde je apelováno na slyšící děti hluchých rodičů a jejich schopnosti (znalost „znakové řeči“ a přirozený postoj k „Neslyšícím“). Podle redakce Gongu jsou tito dospělí lidé vhodní včetně tlumočení pro učitelství neslyšících dětí a mládeže (na speciálních školách a na odborných učilištích), dále pro odbornou asistenci slyšícím rodičům, kteří mají neslyšící děti, a naposled pro své jazykové znalosti by mohli přispět ve „výzkumu a kultivaci znakové řeči“. Zároveň tato výzva přináší i pozitivní náhled na situaci slyšících dětí hluchých rodičů, protože je v ní zmíněna plnohodnotnost a krása života hluchých rodičů.

„Můj bratr neuměl ani větu znakové řeči dát dohromady, i když s rodiči se domluvil. Moc dobře, četli odezíráním.“

„Bratrovy řeči jsem někdy říkal mámě, když třeba byl špatně natočený (na mámu) nebo měl něco v puse a máma mu nerozuměla, a on to říkal už dvakrát, tak jsem to zopakoval já. Bratr poděkoval a šel, jindy mi zas přímo řekl, ať jí to vyřídím, a šel. Neměl čas.“

„Měla jsem potřebu předávání informací, v některých věcech se ptal bratr mě. Máma mu nemohla v některých věcech pomoci. Byla jsem to já, takový ten styčný důstojník. Někdy jsem tlumočila bratrovi, když se mamka nemohla přesně vyjádřit.“

„(Tlumočili jsme) Bud' já nebo sestra, tak jak kdo měl čas, sestra byla třeba na střední škole a já měl víc času, tak jsem chodil já. Na vysoké škole, zas jak kdo měl čas, kdo se mohl uvolnit z rozvrhu ve škole. Dnes je to tak, že kolikrát řeknu sestře, jo sorry, ale běž ty, když nemám čas, jsem v práci. Někdy se pohádáme. Vždycky se ale nějak domluvíme.“

Pokud je sourozenec slyšícího dítěte neslyšící, tak si mohou oba sourozenci tlumočit navzájem i mimo svou rodinu. V takových situacích např. neslyšící sourozenec může tlumočit svému sourozenci, co znakuje jeho neslyšící kamarád. Nebo naopak, slyšící sourozenec tlumočí svému neslyšícímu sourozenci to, co říká jeho slyšící kamarád. Někdy však nemusí jít o tlumočení jako takové, ale o další povinnosti slyšícího sourozence ke svému hluchému sourozenci, např. příprava do školy, vyřizování školních povinností apod. (Srov. Gavelčíková 2002)

„Bratrovi někdy tlumočím, když mluví s babičkou. Strídám se s mámou. Když náhodou nerozumí, když vidím, že zrovna něčemu neporozuměl.“

„Bratrovi jsem netlumočil, on se s žádnými slyšícími lidmi nestýká.“

„Svého bratra jsem kvůli škole, kvůli čtení korigoval, aby mluvil dobře.“

„Když měl bratr rodičovskou schůzku, tak šli rodiče, protože ti lektori v neslyšící škole umí znakovat. Tam nebyl problém.“

Telefonické a televizní tlumočení

Specifickým tlumočením, které se odehrává v rodině dítěte je tlumočení televizních pořadů a tlumočení telefonických hovorů.

Rodiče nemohou telefon sami využívat, ale i tak ho mohou mít ve své domácnosti, někdy i z toho důvodu, že mají slyšící dítě, které jim bude telefonáty vyřizovat. Pro dítě může být takové tlumočení příjemné i nepříjemné.¹⁰⁴

„Telefonem vyřizuji věci furt (od 6., 7. třídy), kvůli práci, nebo když přijeli známí ze zahraničí, tak jsem volal do hotelu a dohadoval ubytování, oni u nás totiž chtěli spát. Bylo lepší, že spali v hotelu, než u nás. To jsem dělal pro mámu i pro sebe. Říkal jsem: ‚Nechci! Proč to mám dělat? Ať to udělá táta!‘ a máma na to: ‚Ty mě nemáš rád...‘“

„Volal jsem, že přijde (jeden z rodičů) někam později, nebo, protože táta dělal melouchy, byl elektrikář, tak jsem volal, že táta přijde někam něco opravit a podobně. Takové obecné věci. (...) Normálně mě poprosil, požádal mě. Nebylo mi to nepříjemné.“

Pokud dítě vyřizuje vzkazy a hovory za své rodiče, lehce se také stane, že dítě vyřizuje špatné zprávy rodičům a jejich přátelům, popř. rodinným příslušníkům. (Srov. Walker 1986, s. 8).

Slyšící lidé často neví, jak se mají zachovat a zda vůbec mají (např. s devítiletým) dítětem řešit nějaký problém „dospělých“. (Srov. Grosjean, s. 200-201) Zároveň může nastat problém, když je hovor přepojován. Slyšící člověk se pak diví, proč chce tak malé dítě mluvit s někým po telefonu apod. Problém také nastane, když do rodiny dítěte volají sami slyšící lidé, kteří chtějí mluvit s rodiči dítěte a nemohou pochopit, že rodiče dítěte opravdu vůbec neslyší.¹⁰⁵

Je také jisté, že dítě neví, jak má rodičům zajistit profesionální tlumočení hovoru. Často se stává, že slyšící lidé chtějí získat odpovědi na své dotazy velmi rychle, protože také neví, jak telefonické tlumočení probíhá. Dlouhé pomlky při tlumočení během volání mohou vzbuzovat u slyšícího člověka pocit, že neslyšící člověk, pro kterého je tlumočeno, nerozumí, že to nemůže pochopit apod. (srov. Preston 2001, s. 114). V mnoha případech na sebe děti berou při telefonickém hovoru zodpovědnost

¹⁰⁴ Tlumočení by mohlo být nepříjemné například proto, že slyšící dítě musí oznámit svým rodičům, že je slyšící člověk odmítl, protože jsou hluchí (Srov. Walker 1986, s. 21)

¹⁰⁵ To někteří lidé nemohou pochopit ani v komunikaci s hluchým člověkem tváří v tvář. Např. Kraft (1997)

při rozhodování, např. právě z toho důvodu, že slyšící komunikant se snaží vyřídit telefonát co nejrychleji. Děti za své rodiče mohou pod tímto tlakem rozhodnout. (srov. Hoffmeister 1985, s. 12)

V dnešní době jsou jiné technické možnosti, které mohou plnohodnotně nahradit telefon¹⁰⁶, a které mohou hluší rodiče sami obsluhovat. Jedná se především o mobilní telefon (SMS), psací telefon, fax, internetovou korespondenci. (Srov. Gavelčíková 2002)

K televiznímu tlumočení uvádím několik příkladů a pouze konstatuji, že ne vždy se v takové situaci dítě cítí dobře.

„Co mi vadilo, bylo, že když běžel nějaký film, tak oni (rodiče) vždy chtěli vědět, co se tam jako říká. To mě provázelo celým mým dětstvím. To mě teda štválo pěkně. Protože to vás baví chvíli, ale pak už jako toho máte celkem dost. Tak jsem vždycky říkala, když tam nebyly nějaký podstatný věci, co by nějak obrátily děj toho filmu, tak jsem říkala, že tam nic nebylo. To pak někdy byly hádky, jako že oni tam furt mluví a já furt říkám, že oni tam nic neříkají. (smích)“

„Občas jsem rodičům tlumočil televizi. Ale většinou jsem rodičům říkal, že nechci tlumočit. Odmítal jsem to.“

Přístup a postoj hluchých rodičů

Postoje hluchých rodičů k tlumočení jejich dětí jsou velmi citlivou otázkou. Mnoho rodičů si nepřeje, aby jejich děti tlumočily dokud se jejich děti nebudou v této roli cítit dobře. (Srov. Hoffmeister 1985, s. 124)

„Kdyby byl ochotný, tak ho nechám tlumočit¹⁰⁷, kdyby ne, tak by prostě netlumočil. Kdyby ho to bavilo, tak bych byl rád, zapojoval bych ho do tlumočení, udělal bych mu tím radost, ale kdyby nechtěl, tak bych ho samozřejmě nenutil. “

¹⁰⁶ Od 1. října 1998 nabízí Český Telecom operátorskou službu pro neslyšící, a to 24 hodin denně, 365 dní v roce na telefoním čísle 800 143 143. Operátoři tohoto centra zprostředkovávají komunikaci mezi slyšícími a neslyšícími lidmi. Operátoři např. přepisují mluvený hovor se slyšícím člověkem do zprávy, kterou pošlou hluchému adresátovi a naopak psanou zprávu hluchého člověka slyšícímu adresátovi přečtou. Technicky je hovor mezi komunikanty proveditelný prostřednictvím psacího telefonu, faxu, emailu, SMS a telefonického hovoru.

¹⁰⁷ (Nejen) tento informant použil znak, který se běžně užívá mluvčími ČZJ pro označení takové skutečnosti, kdy přesouváme svou povinnost něco udělat na někoho jiného, nebo když někoho žádáme, aby pro nás něco vykonal apod. Ruka je zavřená v pěst kromě malíčku a palce, pohybuje se dolů od úrovně ramen směrem k člověku (nebo fiktivnímu místu, není-li tento člověk přítomen), kterého pověřujeme nebo žádáme. Během tohoto pohybu mluvčí rychle nafoukne a vyfoukne tváře. Tento znak překládám jako „žádat někoho o něco“ nebo „chít něco od někoho“ nebo „nechat někoho něco udělat“.

„Ptal bych se ho (svého dítěte) na to, co (ten člověk) říkal. To je normální.“

„(Myslíte, že by Vám mohla tlumočit Vaše dcera, až bude starší)? Možná jo, já nevím.“

„Ráda bych měla slyšící (dítě), protože bych ho mohla žádat o tlumočení, ale ne v dětství, nechci své dítě psychicky zatěžovat, až bude starší, tak od 18 let.“

Rodiče často své dítě nechtějí přímo o tlumočení žádat nebo ho manipulovat do takových situací, kdy by jim mohlo tlumočit. Velmi často rodiče jen odhadují, zda by jim chtělo dítě tlumočit a zda by jim chtělo dítě v některých situacích pomáhat.¹⁰⁸ Někdy navíc dítě po rodičích žádá, aby jim mohlo s něčím pomoci, aby získalo pocit důležitosti. Na tom se podílejí také různé typy temperamentů dítěte. (Srov. Heydebrand 1993, s. 21-60)

„Když nebude chtít tlumočit, tak ji k tomu nutit nebudu.“

„Nechci svého syna vést k tomu, aby tlumočil, nechám to na něm. Někdy mu řeknu v obchodě s pultovým prodejem (např. v uzeninách), aby řekl prodavače, co potřebujeme koupit. Nechám ho pak i platit.“

Rodiče se svého dítěte buď mohou zeptat, zda jim chce nebo nechce tlumočit v nějaké konkrétní situaci, nebo to od dítěte mohou automaticky očekávat. (Srov. Preston 2001, s. 150-151, 158, 163, apod.) Rodiče se mohou cítit nepříjemně nebo provinile, když se obrací s prosbou o tlumočení na své dítě. (Srov. Preston 2001, s. 153; Walker 1986, s. 21)

Rodiče, kteří dají dítěti na výběr zda chce, nebo nechce tlumočit, pouze zdánlivě umožní dítěti tlumočení odmítnout. Dítě chce především splnit přání svých rodičů. Jejich očekávání jsou pro dítě silnými motivy k činům (viz dříve podkapitola *Přístup a postoj dítěte*). Někdy se může stát, že rodiče prostě nedokáží žít nezávisle na slyšícím člověku, stanou se tak závislí na vlastním dítěti. (viz dříve podkapitola *Dětství rodičů*). Srov. Preston (2001, s. 160) Myslím si, že hluší rodiče, s přihlédnutím k jejich dětství a postoji většinové společnosti, mohou považovat své jednání za méně „trapné“, než když by se obrátili o „pomoc“ k dospělému člověku.

¹⁰⁸ Hluší rodiče mají někdy mylnou představu, že jejich slyšící dítě ví velmi mnoho, protože slyší. Srov. Preston (2001, s. 164), Gavelčíková (2002)

Děti jako tlumočnický nevyužívají hluší rodiče, kteří si uvědomují negativní dopad tlumočení na život dětí. Když se na dítě obrátí slyšící člověk za tímto účelem, rodič může své dítě chránit a snažit se komunikaci přerušit. Stejně tak může hluchý rodič reagovat i na chování svých neslyšících přátel, pokud chtějí k tomuto účelu dítě využít.

„Nikdy bych nechtěla po svém synovi, aby mi tlumočil. Mohl by to cítit tak, že ho k tomu nutím.“

„Nikdy nenechám svou dceru tlumočit. Víím, že se to děje. Vezmu si dospělého tlumočnicka. (...) Ve vážných věcech potřebuji tlumočnicka, chtěla bych ho mít při různých příležitostech.“

„Své dítě nechci mít jako sluhu (...) Kdyby slyšící člověk žádal mé dítě, aby nám tlumočilo, tak bych se snažil asi komunikaci ukončit. To ale tvrdím teď...ale jak bych skutečně jednal, to nevím. Určitě by záleželo na tom, koho potkám, jestli ten člověk je hlupák nebo je naopak chápavý a hodný...“

„Když jsem se známými v restauraci, oni jsou neslyšící a mají slyšící dítě, a když objednávají, tak chtějí, aby jim objednalo právě jejich dítě, ale já zakročím a řeknu, ne nechte to na mě, já to objednám, oni jsou pak našťvaní i ta jejich malá dcera je našťvaná. Ale je to tak lepší.“

Tito rodiče tak (nevědomě) jednají i podle mezinárodně platné *Úmluvy o právech dítěte*. Cituji Článek 32, *Dětská práce*: „Státy, které jsou smluvní stranou úmluvy, uznávají právo dítěte na ochranu před hospodářským vykořisťováním a před vykonáváním jakékoli práce, která může být pro něho nebezpečná nebo bránit jeho vzdělávání, nebo která by škodila zdraví dítěte nebo jeho tělesnému, duševnímu, duchovnímu, mravnímu nebo sociálnímu rozvoji.“¹⁰⁹

Pravda, v České republice jsou dospělí tlumočníci, na které se mohou neslyšící (např. hluší rodiče se slyšícím dítětem) i slyšící lidé obrátit. Tlumočnicků je i přes to žalostně málo. Většina z těchto tlumočnicků jsou přitom už dospělé slyšící děti neslyšících rodičů. Tlumočnický jsou mnohdy proto, že k tomu byli od dětství nevědomě (někdy i vědomě) vedeni, a to nejen rodiči. Hluší rodiče si však mohou uvědomovat, že pro dítě je tato situace nepřiměřená, a proto si i přes nedostatek

¹⁰⁹ K tomu srov. zprávu z přednášky finské tlumočnickice Ritta Vivolin – Karen v Praze, viz Pánek, P.: *Tlumočení znakového jazyka ve Finsku. Časopis české unie neslyšících*, 10, 2001, č. 12, s. 6, 8. popř. Křestánová, L.: *Tlumočnické služby ve Finsku. Gong*, 31, 2002, č. 1, s. 18. Srov. Gavelčíková (2002)

tlumočnicků nepřejí, aby jejich dítě tlumočilo. Jindy zas může být rodičům tato nepřiměřenost lhostejná.

„Potom ty děti mají pocit, že musí rozhodovat za rodiče, musí se to oddělit, je to důležité dodržovat.“

„Objednala bych si pravého tlumočnicka, který by se vyznal i v odborných záležitostech. Vzala bych si takového tlumočnicka, už jenom proto, že moje dítě nemůže tlumočit tyto odborné záležitosti. Vůbec by tomu nerozumělo. Akorát bych ho tím trápila, a to nechci.“

„To dítě přece nemůže ve svém věku zvládnou všechny tyto odborné věci, nemůže znát všechny zákony, na to má ještě dítě hodně a hodně času. Říkám lidem, že to po dětech nemůžou chtít, ty děti pak budou mít v dospělosti problémy s lidskými vztahy. (...) Když o tom s neslyšícími lidmi mluvím, tak vidím, že ženy jsou v tomhle chápavější. Například jeden muž tvrdí, že když jejich dítě bude tlumočit, tak bude ovládat perfektně znakový jazyk, ještě se tím chlubí, jak (jeho dítě) všechno zvládá, jak překládá a tlumočí. Už jsem to vzdala, vysvětlovala jsem mu už tolikrát, že to není pro dítě vůbec dobré.“

Jsou však situace, kdy je pro hluché rodiče velmi těžké posoudit, zda se jedná o problematickou situaci pro dítě. Právě zde hraje největší roli podle rodičů povaha dítěte. Existuje nějaká hranice, kdy už by měli hluší rodiče použít pro komunikaci se slyšícími lidmi „dospělého“ tlumočnicka? A kdy naopak použít své dítě jako tlumočnicka? Je to v případě, kdy se neřeší nic závažného? Je tato hranice dána věkem? Osobně se domnívám, že riziko pro dítě nastává vždy, když je dítě přítomno v situaci, kde se jeho hluchý rodič snaží domluvit se slyšícím člověkem a nebo naopak. Netroufám si odhadnout věkovou hranici, kdy se z dítěte stává dospělý člověk, který je schopný pomáhat svým rodičům s komunikací se slyšícími lidmi a tak i existencí ve většinové společnosti. Samozřejmě záleží i na jazykových kompetencích hluchých rodičů a slyšících lidí.

“Určitě bych podporoval, aby děti tlumočily. Ale to tvrdím na základě své zkušenosti, moje mamka mluví bezvadně. Myslím si, že hodně neslyšících mluví s problémy, jenom ukazuje, když to tak řeknu, takže ty děcka by se do toho mohly trochu zapojit, nebo spíš měly. Nemyslím si, že tlumočení dětí je špatná věc. Myslím, že by měly, už jenom proto, že jsou to jejich rodiče. (...) U toho dítěte stačí, že ty úřady a podobně se nechají na tom tlumočnickovi, jo, ale když dítě s rodiči jde, někam nakupovat apod., tak si myslím, že by mohlo tlumočit bez problémů. Ty vážný věci bych nechal na tom tlumočnickovi.“

Myslím si, že je to ale právě nedostupnost „dospělých“ tlumočnicků, která v mnoha případech rozhodne o tom, že rodiče nakonec použijí své dítě jako tlumočnicka. Pro hluchého rodiče ale ani nedostupnost tlumočnicka nemusí být ten pravý důvod, proč žádá o tlumočení své dítě. Tím důvodem mu může být špatná zkušenost s tlumočnickem a špatná zkušenost s tlumočnickou profesí vůbec.¹¹⁰

„Kdyby mi sám chtěl pomáhat, tak bych ho asi nechala ve věcech jako je třeba obchod, nebo v i restauraci, ale nikdy bych ho nevodila po úřadech atp. Pokud by mi chtěl pomoci, tak bych mu udělala radost tím, že bych ho nechala to udělat, to jo.“

„Záleží na tom, jakou bude mít (moje dítě) povahu, bude ochotné, nebo mi nebude vůbec chtít pomáhat.“

„Když už jsem byla trochu větší, asi tak 12 let, znakový jazyk mi šel skoro dobře. To znamenalo, když bylo potřeba něco vyřídit na úřadech, musela jsem s nimi (rodiči). Pro ně to byla výhoda, nemuseli shánět tlumočnicka.“

„Je to možná hrozně malicherný, ale mamce hrozně vadilo, že oni (dospělí tlumočníci) ty intimní soukromé informace (...) rozesli.“

Rodiče by si měli uvědomit, že své vlastní dítě mohou vychovávat, aby se stalo takovým, jakým ho chtějí mít. Dítě je totiž použitelné. K dítěti by rodiče neměli přistupovat jako ke svému majetku, s nímž mají určité záměry. Pokud se dítě tímto způsobem zmocní, tak násilně přeruší jeho „živý růst“, jeho harmonický vývoj. (Srov. Miller 1995, s. 11; Heydebrand 1993, s. 113)

„Ráda bych měla slyšící dítě, protože bych je mohla žádat o tlumočení (...)“

¹¹⁰ Pravděpodobné je také to, že rodiče si na své dítě, jako svého tlumočnicka zvyknou. Potom např. i v situacích, kdy je přítomen profesionální tlumočnick se rodič uchyluje ke svému dítěti jako tlumočnickovi. (Srov. Preston 2001, s. 148)

10. VELKÝ TLUMOČNÍK

Slyšící dítě hluchých rodičů v dospělosti mnohdy pokračuje s tlumočením nejen svým rodičům, ale i dalším neslyšícím lidem. Tato kapitola se zaměřuje na výchozí postavení slyšících dětí hluchých rodičů jako tlumočnicků a jejich přístup k tlumočnické profesi. Dále je tato kapitola věnována přístupu slyšících lidí, kteří se chtějí stát profesionálními tlumočníky.

„Podle mě, a praxe u nás to potvrzuje, tlumočníci na špičkové úrovni pocházejí z rodin neslyšících. Ale samozřejmě se na tuto úroveň mohou vypracovat i tlumočníci, kteří nemají neslyšící ve svém blízkém okolí. Myslím ale, že jejich výchozí pozice je těžší.“

Výchozí postavení slyšícího dítěte hluchých rodičů

Výchozí postavení slyšícího dítěte hluchých rodičů, které se chce stát tlumočnickem, ve skutečnosti nemusí být tak snadné, a to hned z několika důvodů. Stejně tak jako zastává dítě své rodiče v situacích, kde slyšící komunikant považuje neslyšícího komunikanta za hloupého či ho nahlíží jinak „zatemněným“ způsobem (samozřejmě ne vždy!), tak v člověku přetrvává i v dospělosti ochranný postoj k hluchým (neslyšícím) lidem. Snaha pomoci těmto lidem při domáhání jejich práv je pro dospělé dítě, jako tlumočnicka, velkou výzvou.¹¹¹

Tlumočnick musí však být během tlumočení neutrální, pokud se cítí loajální k někomu během tlumočení, musí tyto pocity oddělit od tlumočení. (Srov. Metzger 2002, s. 3) Slyšící dítě hluchých rodičů nemá odstup od vzniklé komunikační situace a navyklým způsobem se snaží (podvědomě) situaci pro komunikanty usnadnit:

„Aby jim (tlumočnick) vysvětlil, o co vlastně jde, aby ty lidi pochopili tu situaci, do jaké se dostali, a prostě když potřebují něco vyřídit, tak jakým způsobem, a tak.“

¹¹¹ Myslím si, že by tito lidé velmi pomohli, pokud chtějí pracovat v rámci komunity Neslyšících lidí, kdyby byli „nablízku“ slyšícím dětem hluchých rodičů (viz dříve, podkapitola *Uvědomování si jinakosti*) nebo i hluchým rodičům (viz dále, podkapitola *Sdružení CODA*). Samozřejmě mohou i tlumočit.

„Jsou situace, kdy by člověk neslyšícímu rád pomohl, ale musí zachovat objektivitu.“

S tím např. může souviset i to, že tlumočník se v dětství často styděl za své rodiče (vzorce chování se liší napříč kulturami - ať už menšinovými nebo většinovými), a proto měl potřebu vysvětlovat slyšícím lidem veřejné vystupování svých rodičů a uvést tak jejich jednání na „pravou míru“ (viz výše). V podobných případech se snažil maskovat svým vystupováním neznalost a nebo neslušnost svých rodičů.

Tlumočník proto za neslyšícího člověka často jedná, dokonce i rozhoduje. V komunikační situaci tak neslyšícího člověka často zcela zastupuje. Slyšící komunikant se proto se svými dotazy obrací přímo na tlumočníka (rozumějme přímo k jeho osobě) a čeká od něho odpovědi.

„Lidi mě brali jako tlumočníka, víc mluvili na mě. Máma jim třeba i rozuměla, co říkali.“

Tento způsob komunikace podporuje stejně i neslyšící komunikant, pověřuje-li tlumočníka takovými úkony, aby pro něho komunikace se slyšícím člověkem byla „snesitelnější“, tedy často co nejkratší.¹¹² Neslyšící komunikant je v takové situaci až třetí osobou, ke které se slyšící komunikant a tlumočník obrací. A často je to jen tehdy, když potřebují získat od neslyšícího nějakou informaci nebo rozhodnutí.

„Když to byly hodně důležité věci a bylo nutný odpovědět, no tak jsem to tlumočila hned, ale pokud nechtěli nějak hnedka nějakou reakci od nás, no tak až pak venku.“

Pokud hluchí rodiče aktivně komunikovali v ČZJ se svým slyšícím dítětem už od jeho raného dětství a dítě samotné bylo vedeno k tomu, aby v ČZJ s rodiči komunikovalo, bude mít dítě výbornou znalost tohoto jazyka a nebude pro něho v dospělosti velkým problémem rozumět idiolektům ČZJ (individuálním promluvám

¹¹² Hluší lidé nejsou ve speciálních školách pro sluchově postižené děti a mládež systematicky seznamováni s tlumočnickou profesí, tedy s tím, jak probíhá (nejen) komunikace během tlumočení. Naopak je možné, že jsou vedeni k mluvené komunikaci se slyšícími lidmi, s přihlédnutím k naší oralistické tradici vzdělávání sluchově postižených dětí. To souvisí i s úrovní tlumočnických služeb pro neslyšící lidi (pro Neslyšící) v ČR.

Neslyšících lidí v ČZJ). Jazykový cit se v případě takového člověka objeví i v rozlišování jazykových nuancí, které jsou patrné např. v poesii.¹¹³

„Každý znakuje trošku jinak a někdy je zpočátku obtížné rozumět. V tomto mám plus, že jsem byla vychovávána ve znakovém jazyce a nedělá mi problém rozumět neslyšícím z různých míst.“

Také to, že jsou slyšící děti hluchých rodičů bilingvní a v dospělosti ovládají velmi dobře oba jazyky, neznamena, že jsou schopni adekvátně mezi těmito jazyky překládat. Schopnost tlumočit (a překládat) není těmto lidem „vnuknuta“. K tomu, aby se stali dobrými tlumočníky je potřeba více, než jen dobré zvládnutí jazyka (viz dále).

Zároveň tito lidé důvěrně znají kulturní zvyklosti Neslyšících. Zde záleží především na rodičích dítěte, jak často se v dětství dítěte stýkali se svými neslyšícími přáteli nebo jak hodně jsou sami aktivní ve sdruženích Neslyšících.¹¹⁴ Ve skutečnosti jsou přijímáni velmi vřele a samozřejmě komunitou Neslyšících. (Srov. Walker 1986, s. 55; Preston 2001, *Úvod*) Co jim však mnohdy chybí, je chápání samostatnosti a sebeurčení neslyšících lidí.

Představy slyšících dětí hluchých rodičů o tlumočnické profesi

Jaké mají dospělí lidé, kteří mají hluché rodiče, představy o tlumočení pro hluché lidi (pro Neslyšící)? V některých případech tito lidé podle svých představ sami tlumočí. Odpovědi mohou vypadat například takto:

„Tlumočnick určitě musí neslyšícímu pomáhat vyznat se ve světě. Když jde neslyšící třeba na úřad, tak je tam ten tlumočnick, který mu pomůže vyplnit třeba

¹¹³ Protože většinová slyšící společnost dikriminuje jazykovou a kulturní menšinu Neslyšících, jsou neslyšící rodiče vedeni odborníky (lékaři a pedagogy) k tomu, aby své dítě vychovávali k mluvení. Pokud jejich dítě slyší, může být tlak „odborníků“ o to větší, protože by rodiče mohli zanedbat právě výchovu k mluvení. Takové děti ve svém dětství komunikují s rodiči ve dvou jazykových kódech (ČZJ a mluvené češtině). Zároveň děti vidí komunikaci mezi rodiči v ČZJ (to závisí na komunikačních preferencích neslyšícího člověka). Prvním jazykem dítěte je v takovém případě směs obou jazykových kódů, kterou děti používají se svými rodiči (rodiče odezírají), popř. i se svými vrstevníky (srov. *Slyšící dítě v rodině neslyšících. Gong, 17, 1988, č. 7, s. 128.*). Takové děti nemusí být ani v dospělosti natolik jazykově kompetentní v ČZJ, aby byly dobrými tlumočníky Neslyšícím lidem.

¹¹⁴ V každém případě však budou slyšící děti hluchých rodičů důvěrně znát podstatné rysy, které jsou vlastní komunitě Neslyšících. Těmito rysy jsou komunikační normy, různá míra kompetence ve ZJ a (ve většině případů) pozitivní přístup ke ZJ, sdílení stejného tlaku většinové společnosti k hluchotě a ZJ. Srov. *Preston (2001, s. 139)*

formulář. Je to takový rádce životem, když to tak řeknu blbě. (A neměl by se ptát neslyšící člověk přímo toho slyšícího, aby mu to vysvětlil?) Ten neslyšící se bojí. “

„Samozřejmě, že se z člověka nestane dobrý tlumočník jen proto, že má neslyšící rodiče (...) (měl by znát) více znaků, umět pohovořit a pomoci vyřešit s citem i ten největší problém, s kterým se na něj někdo obrátí. (...) Proto si myslím, že je samozřejmě lepší, když tlumočník má vyšší vzdělání. Je potom totiž pohotovější a dokáže se přizpůsobit různým situacím. Když tlumočí přednášky, je potřeba, aby měl základní přehled v tématu. Je to důležité také proto, aby dokázal výklad srozumitelně přeložit všem neslyšícím. “

„Soudce nebo předseda soudu se obrací na mě, jako na tlumočníka. Myslím, že je to tak v pořádku. Soudce nemluví na neslyšícího, bylo by to zbytečné, protože neslyšící nemá šanci odezírat, mnohdy je soudce daleko nebo mluví nesrozumitelně. Soudce se ptá neslyšícího prostřednictvím tlumočníka, přičemž tlumočník určitě nemůže rozhodovat za neslyšícího člověka, nemůže měnit obsah výpovědi. “

„Práce tlumočníka je namáhavá, myslím, že u neslyšících je to ještě těžší. Člověk musí být psychicky odolný. Tlumočník by měl vysvětlovat pojmy, zkracovat to, co kdo říká. Říkat to důležitý. Jinak by to toho tlumočníka zdržovalo. “

„Tlumočník by měl dát neslyšícím psychickou podporu a pomoci jim, protože se vůbec nevyznají v zákonech a neumí v některých věcech chodit, tak by je ten tlumočník měl trošku navést a vysvětlit jim některý věci. “

„Tlumočník by měl tlumočit vše, co se tam říká, ne jenom na začátku apod. “

Popis komunikační situace s tlumočníkem

Ve chvílích, kdy slyšící komunikant mluví k osobě tlumočníka nebo naopak, nemá neslyšící člověk kontrolu, o čem se obě osoby spolu baví. Baví se o něm? Slyšící komunikant mnohdy dokonce tlumočníka přerušuje ve chvílích, kdy skutečně tlumočí, a např. z časových důvodů žádá, aby tlumočník neslyšícímu komunikantu vše zopakoval (dovysvětlil) až později, tedy až rozhovor skončí.

„(Když slyšící člověk říká tlumočnickovi: ‚Vysvětlíte mu to až později.‘) „Tak to je špatný, to se tam bude ten neslyšící cítit méněcenně, to tam nemusí vůbec chodit. “

Je jasné, že „potom“ už se nemůže neslyšící komunikant informovat přesněji a cokoliv změnit svým rozhodnutím. Zároveň i tlumočnick není schopen vše přesně zopakovat. Přesto na sebe tlumočnick tuto zodpovědnost vezme! Je to tlumočení?

Výše uvedený krátký popis komunikační situace v sobě zahrnuje výčet (jistě ne úplný) přístupů všech účastníků komunikace. Pokud slyšící ani neslyšící člověk neví, jak „používat“ tlumočnicka, tak se nemusí nad takto vzniklou situací vůbec pozastavit. Pokud přeci jen pochopí, že něco v komunikaci „nehraje“, tak nemá příliš možnost, aby to změnil. Jeho zkušenost s tlumočnickem by musela být natolik velká, aby tlumočnicka přesvědčil a navedl ho k očekávanému průběhu tlumočení. V možnostech slyšícího i neslyšícího komunikanta je takového tlumočnicka odmítnout a jednání odložit na jiný den a přizvat tlumočnicka jiného. Ze zúčastněných osob to byl především tlumočnick, kdo nezvládl svou roli tlumočnicka v popsané komunikační situaci. A v tomto případě můžeme mluvit o amatérském tlumočení.¹¹⁵

Profesionální tlumočení

Co vše profesionální tlumočnick musí vědět, než začne tlumočit? Tlumočení klade vysoké nároky na myšlenkové operace tlumočnicků, při kterých tlumočnick musí odhadovat dopad jednotlivých výpovědí na účastníky komunikace. Tlumočnick musí vědět k čemu dochází, když tlumočí. Teoretická výbava tlumočnicka je nezbytná k tomu, aby tlumočnick svou práci prováděl profesionálně, tedy tak, aby slyšící i neslyšící komunikant měli přehled o probíhající komunikaci. Velmi důležitá je důvěrnost tlumočnicka, která není „amatérskými“ tlumočnicky vůbec respektována. Důvěrný je takový tlumočnick, který nemluví s lidmi zejména o tom, komu tlumočil a co bylo

¹¹⁵ Nabyté znalosti z tlumočnických kurzů probíhajících v ČR nepřipravují tlumočnicka na řešení takových (běžných) situací. Obsahem těchto kurzů je získání znalostí a orientace v „sociálně právní minimu“ (i proto, aby „tlumočnick“ poznal konkrétní problémy neslyšících jednotlivců a dokázal jim pomoci tyto problémy řešit). Z jazykové oblasti se v kurzech procvičuje pouze lexikální (znaková) zásoba – mnohdy často uměle vytvořena - a schopnost doprovázet tímto lexikem mluvenou řeč. Tomuto komunikačnímu systému je (mylně!!) přisuzován vyšší jazykový statut ve srovnání s ČZJ. K tomu srov. Janotová, N., Řeháková, K., Svobodová, K. (1990, s. 142-144, 154). Doposud v ČR neexistuje jiný systém vzdělávání tlumočnicků. Vzdělávací cyklus připravuje organizace Česká komora tlumočnicků znakového jazyka (ČKTZJ), která se zdá být jedinnou organizací usilující o profesionalitu v této oblasti. Srov. Janeček, J.: *Tlumočnick není sociální pracovník*. *Gong*, 30, 2001, s. 284. nebo zpráva o workshopu ČKTZJ viz Redlich, K.: *Tlumočnick pánem situace?* *Gong*, 32, 2003, č. 3, s. 5. nebo Holubová, M.; Hronová, A.: *ČKTZJ zahájila projekt „Tlumočnick očima sluchově postiženého dítěte“*. *Gong*, 32, 2003, č. 4, s. 5. apod. K vývoji tlumočení v českém prostředí viz Macurová, A.: *Jak dál se znakovým jazykem, jak s tlumočením?* *Gong*, 30, 2001, č. 3, s. 30. nebo Brožík, J.: *Z rokování tlumočnicků*. *Gong*, 29, 2000, č. 10, s. 248 nebo Brožík, J.: *První kurz znakové řeči na vysoké škole*. *Gong*, 28, 1999, č. 3, s. 67.

předmětem tlumočení. (Srov. Frishberg 1986, zejména 2. a 6. kapitolu o kompetencích a dovednostech tlumočnicků a roli tlumočnicka, jeho etice a schopnosti dodržovat etiketu tlumočení).

Tlumočnick stojí v komunikační situaci v blízkosti slyšícího komunikanta, aby mohl neslyšící komunikant přehledně pozorovat tlumočnicka i slyšícího komunikanta (slyšící komunikant je natočen směrem k neslyšícímu). Tlumočnick se vyjadřuje v první osobě (používá zájmeno já v obou jazycích). Od tlumočnicka se očekává přesnost v překladu. Svým názorem tlumočnick neovlivňuje žádného z komunikantů, neupřednostňuje výpovědi ani jednoho z nich a žádného z komunikantů v rozhovoru neřídí. Tlumočnick tlumočí vše, co oba komunikanti říkají (popř. obě strany komunikace na to předem upozorní, aby nedocházelo k nedorozumění z nepříjemných a neočekávaných situací). Tlumočnick by neměl svým vystupováním poškozovat ani jednoho z klientů (i oblečení tvoří důležitou součást tlumočení). Tlumočnick se zavazuje klientům svou důvěrností (potom co tlumočení skončí, tají průběh a výsledky jednání).¹¹⁶

Každý tlumočnick ČZJ musí respektovat jazyk a kulturu Neslyšících. V ČZJ by se měl tlumočnick stále zdokonalovat. Tlumočení ČZJ je stejně obtížné jako tlumočení jakéhokoliv mluveného jazyka, vyžaduje dlouholetou praxi, než dochází k jisté úrovni profesionality. Z tohoto důvodu by mělo být i stejně finančně ohodnoceno. Především se jedná o profesionální službu lidem - slyšícím i Neslyšícím (popř. neslyšícím), a ne o dobrodiní slyšících lidí, kteří „náhodou“ komunikují ČZJ.

„Jdu někdy rád tlumočit, pozdvihne mi to sebevědomí. (...) Klidně bych tlumočil i zadarmo, hlavně, že můžu pomoci jiným. (...) Nechci být tlumočnickem. Vadí mi situace, kde je více tlumočnicků, mám strach z konkurence. Nedokážu se prosadit, to svoje já. Neumím uvádět do života tu práci, žít se tím.“

Slyšícím lidem patří velký dík za jejich nestranný náhled do problematiky komunikace hluchého člověka (Neslyšícího) se slyšícím člověkem a za vytvoření profesionální úrovně tlumočení neslyšícím lidem. Jedná se o velmi pozitivní pokrok

¹¹⁶ Základním předpokladem pro každého profesionálního tlumočnicka je znalost tlumočnického etického kodexu a schopnost tlumočnicka pravidla kodexu prakticky naplňovat. Tento kodex chrání tlumočení jako profesi, zahrnuje představy tlumočnicků, neslyšících i slyšících lidí. Zároveň kodex seznamuje potenciální klienty s profesí tlumočení neslyšícím a formuje jejich očekávání od tlumočnicků (popř. účastníků komunikace). Neslyšící lidé, slyšící lidé, ale i tlumočnicki si tak vytvářejí společné zázemí pro porozumění – naplnění dialogu. Srov. Frishberg (1986) Tlumočnický etický kodex (viz III. Příloha této práce) je potřeba smysluplně zavádět do tlumočnické praxe, k tomu srov. Janeček, J.: Etický kodex (3. část) Gong, 32, 2003, č. 11, s.18

v rámci celé většinové společnosti a v životě hluchých lidí, protože to byla právě většinová společnost slyšících lidí, která považovala hluché lidi za méněcenné.

Stoupající počet profesionálních tlumočnicků zajistí, aby slyšící děti neslyšících rodičů nebyly k tlumočení využívány. Pokud si tyto děti ve své dospělosti „dobrovolně“ zvolí tlumočnickou profesi, tak je možné, že v této profesi budou velmi dobří.¹¹⁷

„Nemyslím si, že éra těchto tlumočnicků končí. Myslím, že tato skupina tlumočnicků má k neslyšícím nejbližší, protože vycházejí z rodinného prostředí, znají mentalitu neslyšících, mají pro jednání s neslyšícími větší cit.“

Vyučování ČZJ

Slyšící člověk, který nemá hluché rodiče, se může naučit ČZJ a stát se tlumočnickem pro Neslyšící. Když začne takový člověk studovat techniku tlumočení, tak se stane nestranným účastníkem tlumočené komunikace slyšícího člověka s neslyšícím člověkem (Neslyšícím), ve které převádí text sdělení jednoho jazyka co nejpřesněji do sdělení druhého jazyka. Aby se takový člověk stal dobrým tlumočnickem je potřeba, aby poznal dobře komunikační normy neslyšících lidí a kulturu Neslyšících. Bude tak moci adekvátně tlumočit mezi členy většinové a menšinové společnosti. Problém však může nastat už při prvním kroku takového člověka při učení se ČZJ.

Učiteli ČZJ mohou být někdy slyšící děti hluchých rodičů, protože jsou bilingvní a někdy znají velmi dobře oba jazyky.

„Moje nynější zaměstnání je tlumočnice znakového jazyka a také vyučuji již několik let znakový jazyk.“

Studentům ČZJ, tak mohou přiblížit slovní zásobu ČZJ. V mnoha případech je to ale vše, co mohou z ČZJ naučit. Zprvce z toho důvodu, že nemají zkušenosti s vyučováním jazyka obecně, zadruhé se mohou příliš snažit studentům nějak přiblížit ČZJ, a zatřetí se mohou ztotožnit s mylným názorem na ČZJ, který nerespektuje svébytnost ČZJ. Ve všech případech tak může docházet k tomu, že strukturu ČZJ

¹¹⁷ Určitě ale neplatí pravidlo, že nejlepší tlumočníci jsou slyšící děti hluchých rodičů. Srov. Janotová, Řeháková, Svobodová (1990, s. 158)

připodobňují češtině (viz výše). Někdy si to učitelé ČZJ uvědomují, a tak se snaží svou výuku zlepšit.

Pro člověka, který se učí cizí jazyk (nebo si zlepšuje kompetenci v jazyce, který na nějaké úrovni už ovládá), je důležité tímto cizím jazykem komunikovat, a tak ho i používat, s rodilými uživateli tohoto cizího jazyka. Slyšící lidé však mají složitý vstup do komunity Neslyšících a pracněji pronikají do kulturních zvyklostí neslyšících lidí.

„Snažím se zvát do hodin neslyšící, aby studenti mohli konverzovat.“

„Když jsem vedla kurzy znakového jazyka, posílala jsem své žáky do klubů, vraceli se s tím, že se s nimi neslyšící nechtěli bavit. Já jsem to měla jednoduché v tom, že jsem vyrůstala mezi neslyšícími. Rodiče sourozenci, manžel jsou neslyšící, proto jsem si neuvědomovala, že pro slyšícího člověka může být těžké dostat se mezi neslyšící, aby ho přijali. To jsem si uvědomila až po zkušenostech svých studentů.“

Bylo by vhodné, aby ČZJ vyučoval přímo rodilý mluvčí (popř. člověk, který se ČZJ naučil později od svých vrstevníků, ale jeho kompetence v jazyce je velmi dobrá), protože by se tak mohl usnadnit „vstup“ slyšících lidí do komunity Neslyšících, ale především by ČZJ vyučovali lidé, kteří tento jazyk velmi dobře znají a každodenně ho používají. I neslyšící učitelé mohou podobné problémy, jako slyšící děti hluchých rodičů, při vyučování ČZJ, ale pokud si neslyšící učitelé uvědomují, že to, co chtějí slyšící lidi naučit, je jazyk, kterým oni sami komunikují s neslyšícími lidmi, tak tyto problémy zmizí.¹¹⁸

Z počátku je pro slyšící lidi obtížné rozumět neslyšícím lidem v jejich spontánním projevu v ČZJ (idiolektům) a dalším jazykovým nuancím. Později se však jazyk naučí a budou moci své znalosti uplatnit ve své profesi, ať už budou tlumočit neslyšícím lidem nebo pracovat v úplně jiném oboru.

¹¹⁸ K tomu srov. Macurová, A.: *Jak dál se znakovým jazykem, jak s tlumočením?* Gong, 30, 2001, č. 3, s. 30.

Zajištění tlumočnických služeb

Tlumočnické služby neslyšícím lidem (Neslyšícím) jsou v České republice uzákoněny od roku 1998 zákonem č. 155/1998 Sb., o znakové řeči (viz *IV. Příloha této práce*). Tlumočnické služby jsou stanoveny § 8: „*Neslyšící mají při návštěvě lékaře, vyřizování úředních záležitostí a při zajišťování dalších nezbytných potřeb právo na tlumočnickou znakovou řeči.*“ Naplnění zákona je ošetřeno změnou zákona č. 100/1988 Sb. o sociálním zabezpečení ve znění zákona o znakové řeči, cituji § 86: „*Občan (...) má nárok na bezplatné poskytnutí tlumočnické služby formou úkonu pečovatelské služby (...), v rozsahu nejvýše 24 hodiny za kalendářní rok.*“

Doposud je tedy zajištění tlumočnických služeb nahlíženo jako úkon pečovatelské služby. Pečovatelská služba je podle vyhlášky č. 182/1991 Sb. charakterizována jako pomoc (nejen) dětem a rodinám (srov. § 20, 21), ale podle § 49 i pomoc „*těžce zdravotně postiženým občanům a starým občanům, kteří nejsou schopni si sami obstarat nutné práce v domácnosti a další životní potřeby nebo kteří pro nepříznivý zdravotní stav potřebují ošetření jinou osobou nebo další osobní péči, pokud jim potřebnou péči nemohou poskytovat rodinní příslušníci.*“

Obecně je rodinná příslušnost v rámci tohoto zákona velmi podstatná. Může-li totiž zajistit „pečovatelský úkon“ osoba z rodiny, není (v některých případech) potřeba občanovi poskytovat ze zákona pečovatelskou službu. U tlumočnické služby neslyšícím lidem (Neslyšícím) by se však mohlo jednat o výjimku, ale nejedná. Stačí se podívat do rozhodnutí např. Referátu sociálních věcí Okresního úřadu v Liberci (viz *V. Příloha této práce*), kde je úkon tlumočnické služby poskytnut na základě toho, že potřebnou péči nemohou neslyšícímu člověku (Neslyšícímu) poskytnout rodinní příslušníci.¹¹⁹ Je tímto rodinným příslušníkem i slyšící dítě hluchých rodičů? Podporuje tak legislativa České republiky tlumočení těchto dětí?

Pečovatelská služba je ve velké míře založena na dobrovolné pomoci (srov. § 59). Podle toho je i ohodnocena (§ 60): „*Dobrovolným pracovníkům pečovatelské služby se poskytuje odměna za kalendářní měsíc až do výše minimální mzdy*

¹¹⁹ K tomu srov. § 59 (vyhlášky č. 182/1991 Sb.) „*Pomoc a ošetření, které poskytují potřebnému občanovi jeho manžel (manželka, druh, družka), rodiče, syn, dcera a u pečovatelské služby pro rodiny s dětmi prarodiče dětí, nelze považovat za pečovatelskou službu.*“ Podle tohoto paragrafu nemohou v dospělosti slyšící děti svým hluchým rodičům tlumočit oficiální cestou (tedy za peníze), ani když jiný tlumočnický není v dosahu. K tomu srov. článek *Ministerstvo otevře školy neslyšícím dětem. Lidové noviny, 2.6. 2002*, kde informuje P. Kučera čtenáře o tom, že MŠMT nemá námitky proti tomu, aby neslyšícím lidem tlumočili jejich příbuzní, pokud ovšem

pro zaměstnance odměňované měsíční mzdou s přihlédnutím ke kvalitě, počtu a náročnosti poskytovaných úkonů pečovatelské služby.“ Tlumočník ČZJ si tedy nemůže podle zákona touto profesí vydělat. Procedura sjednávání tlumočnicka je pro neslyšícího člověka (Neslyšícího) navíc velmi pracná, ne-li nemožná. Jak si má takový člověk žádat o tlumočnicka na příslušném referátu sociálních věcí bez tlumočnicka?

Velmi pozitivním přínosem v této situaci bylo zřízení *Centra zprostředkovávajícího tlumočnický pro neslyšící*, jehož zřizovatelem je *Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel (ASNEP)*. Operátoři tohoto Centra zprostředkovávají svým slyšícím a neslyšícím klientům tlumočnicka podle jejich komunikačních potřeb (a podle dalších preferencí klientů).¹²⁰ Zájmem Centra (potažmo i klientů) je, aby v jeho databázi bylo tlumočnicků co nejvíce z celé České republiky. Samotné služby tlumočnicků si však, až na několik výjimek, hradí klient sám. Touto výjimkou je proplacení tlumočnických služeb prostřednictvím zmíněné pečovatelské služby. Vedle toho je povinnost soudních a policejních institucí zaplatit tlumočnickovi za jeho služby. Poslední skupinu tvoří vzdělávací instituce (školy), které by měly (na základě doporučení MŠMT) tlumočnické služby proplatit, jak svým žákům, tak i svým zaměstnancům (na finančním rozpočtu škol se podílí příslušný krajský úřad).

budou speciálními pedagogy se znalostí ZJ. V tomto případě se jedná o tlumočení neslyšícím dětem na základních školách.

¹²⁰ Požadavek na tlumočení mohou klienti zadávat osobně (operátoři ovládají ČZJ) na adrese: *Hábova 1571, 155 00 Praha 5, Stodůlky*, telefonicky nebo faxem na čísle 251 613 623, SMS zprávou na čísle 776 701 502 nebo prostřednictvím internetu www.gong.cz/tlumoceni (tlumoceni@gong.cz).

11. CODA

V úvodu práce jsem nastínil, že CODA je sdružení slyšících dětí hluchých rodičů. Co se ale přesně skrývá za zkratkou CODA? Zajímavý názor má D. Janáková: „V USA je pro tyto děti užíváno označení CODA, a to patrně proto, že po celý svůj život zároveň dekódují i kódují a používají tak k dorozumění oba dva jazyky: znakovou řeč v komunikaci se svými rodiči, a řeč slyšící komunity v komunikaci se svými přáteli a ve škole.“ (2003, s. 27) Anglická zkratka však ve skutečnosti znamená **Children of Deaf Adults** (v doslovném překladu tedy *děti neslyšících dospělých lidí, popř. Neslyšících*).

Sdružení CODA

Primárně je toto sdružení založeno dospělými slyšícími dětmi hluchých rodičů pro ně samotné a pro další účely (viz níže). Název byl zvolen v tomto znění jen proto, že anglická výslovnost takové zkratky je mnohem snazší než výslovnost např. zkratky *HCODA (Hearing Children of Deaf Adults)* nebo *HCODP (Hearing Children of Deaf Parents)*. Poslední jmenovaná zkratka by však toto sdružení vystihovala nejpřesněji.¹²¹

Sdružení CODA vzniklo v USA a postupem vznikly další národní sdružení stejného druhu v těchto státech: Austrálie, Dánsko¹²², Anglie, Finsko, Holandsko, Kanada. Všechna tato sdružení jsou součástí mezinárodní organizace CODA. Členské státy pořádají mezinárodní konference, při kterých jsou prezentovány programy jednotlivých národních sdružení a při kterých mají dospělí slyšící děti hluchých rodičů možnost setkávat se s mnoha dalšími lidmi se „stejným“ životním osudem.

Myslím, že velmi dobře toto sdružení charakterizuje S. Gavelčíková (2000): „Jedná se o aktivní organizaci, jež se spolupodílí na mnoha výzkumech v oblasti znakového jazyka, psychologie, sociologie apod. Nabízí poradenské služby, pořádá různé semináře, společenské akce, kurzy znakového jazyka, setkání rodičů s dětmi atd. Nefunguje samoučelně (...), podává nejnovější informace z oblasti znakového jazyka

¹²¹ Je možné setkat se i s jinou interpretací, např. že členy tohoto sdružení mohou být i hluché děti hluchých rodičů. Myslím, že záleží vždy na místní (určité) skupině lidí, jaké hranice vytvoří při definování svého sdružení. V zásadě se však jedná o sdružení slyšících dětí hluchých rodičů.

¹²² Kontakty na dánské sdružení CODA obsahuje II. Příloha této práce.

a přibližuje slyšícím lidem život Neslyšících. Veškeré jejich úsilí směřuje k zachování, podpoře a rozvoji dvojího kulturního a jazykového dědictví slyšících dětí neslyšících rodičů.“

Sdružení podobného druhu by našlo velké uplatnění i v českém prostředí. Zejména z těchto tří důvodů: Zaprvé, slyšící děti hluchých rodičů někdy potřebují poznat někoho, kdo je „stejný“ jako ony, kdo by jim řekl, že jejich rodiče „jsou pouze jiné“. Zadruhé, hluší rodiče potřebují profesionální tlumočnické služby. A zatřetí, hluší rodiče mohou potřebovat poradenství (nejen) ve výchově svých dětí, protože během svého vzdělávání nemusejí mít dostatečný zdroj informací, ale také proto, že poradenství různého druhu je slyšícím rodičům běžně poskytováno.¹²³ V. Strnadová (2000) tuto situaci přibližuje takto: *„Vždyť ani pro slyšící rodiče není snadné řešit všechny problémy, které se svými slyšícími dětmi mají. Existuje pro ně síť poraden, kde jim psychologové a jiní odborníci pomohou najít vhodné výchovné přístupy.“* Nabízí se řešení, aby hluší rodiče využívali prostřednictvím tlumočnických služeb existující poradenské služby, ale: *„Běžní poradci v tomto případě nejsou příliš vhodné, pokud neznají jazyk a kulturu neslyšících. Je zde totiž riziko, že by mohli nesprávně posuzovat jak rodiče, tak i jejich děti a vzájemné vztahy.“* (Strnadová 2002, s. 318)

Toto poradenství by se mělo týkat těhotenství maminek a porodu dítěte, sociálních dávek a jiných legislativních oblastí (zákonu o rodině, školského zákonu apod.). Pro tyto účely by mohlo sdružení spolupracovat s jinými organizacemi na vytváření vizuálního materiálu (obrázkových knih¹²⁴, vidokazet) a pořádat přednášky pro hluché rodiče, kteří mají problémy s psanou češtinou. S. Gavelčíková (2002) doporučuje také besedy slyšících dětí hluchých rodičů s neslyšícími rodiči, kteří by mohli přiblížit rodičům postavení slyšícího dítěte v rodině hluchých rodičů na základě vlastní zkušenosti. Sdružení by mohlo poskytovat dětem kurz znakového

¹²³ V této oblasti pracuje Středisko rané péče Tamtam (Holečkova 4, Praha 5) jehož klienty tvoří rodiny, které mají určité pochyby o vývoji sluchu a řeči u svého dítěte a nevědí, na koho se obrátit, a rodiny, kde neslyšící rodiče potřebují pomoc v široké oblasti starostí o malé dítě. Pracovníci centra poskytují sociální, psychologické a další poradenství, tlumočnické služby, logopedickou péči o dítě. (Srov. www.tam-tam.cz) Centrum např. uspořádalo pro neslyšící maminky dne 9. 4. 2003 v prostorách FRPSP *Seminář o těhotenství, porodu, kojení a péči o malé dítě* a dále v této oblasti aktivně působí. Jedná se však o jedinou (mně známou) organizaci v ČR, která je zaměřena (i kromě jiného) na poradenství hluchým rodičům. Podle zákona č. 359/1999 Sb. § 40 by však měly obce (popř. kraje) poskytovat odborného poradenství pro péči o děti a pro řešení vzájemných vztahů rodičů a jejich dětí. V rámci odborného poradenství by měly poskytovat nebo zprostředkovávat rodičům rady ve věcech výchovy a výživy dětí a v dalších otázkách týkajících se jejich rodinných, sociálních a mezigeneračních problémů vyplývajících z péče o děti.

¹²⁴ Podle V. Strnadové by pro hluché rodiče mohlo být těžké posoudit vhodnost či nevhodnost určité literatury vzhledem k věku dítěte, a proto by rodiče možná přivítali pomoc při kupování knih pro dítě. (Srov. Strnadová, 2000) Dále srov. knihu, která je určena přímo pro hluché rodiče, viz Sinecká, Hauzer (2003)

jazyka, pořádat víkendové pobyty nebo týdenní pobyty dětí samotných nebo s rodiči apod. (Srov. Keil 1999, s. 7, II. Příloha této práce)

„Jsou to důležité poznatky a zkušenosti a v praxi vidím velké uplatnění, protože většina neslyšících rodičů má slyšící děti. A kde tyto informace najít? Nic takového v češtině není (...) Spíše bych se přikláněla k tomu uspořádat nějakou přednášku, seminář apod., je to podle mě lepší způsob než psaná forma, Neslyšící čtení moc nepreferují.“

Je možné, že by někteří slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, v takovém sdružení pracovali:

„Ano, tady právě vidím i další důležitý význam takového sdružení - dokáží si i sebe představit - v pozici ‚poradce‘ nejen se životní zkušeností, ale podloženou i o psychologii, pedagogiku a další poznatky, vědomosti. Určitě by to bylo přínosné - zde je stále nevyplněná mezera, nic takového tu není, myslím.“

Takové sdružení by mohli uvítat i slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, protože by mohli na takovém místě najít někoho, kdo jim „rozumí.“

„Znám spoustu dětí neslyšících rodičů a také se setkáváme. Myslím, že je dobré, když se můžeme sejít a pohovořit o vlastních zkušenostech a navzájem se tak obohatit o další potřebné informace.“

Potřeba setkávat se s dalšími slyšícími dětmi hluchých rodičů v dospělosti

Touhou mnoha slyšících lidí, kteří mají hluché rodiče je setkávat se s dalšími slyšícími lidmi, kteří mají hluché rodiče, protože mají stejné zkušenosti a zážitky. Často je to právě dualita světů, jazyků a kultur, která sblíží slyšící děti hluchých rodičů. Potom, co takoví lidé poznali prostředí CODA, tvrdí, že konečně našli „kus svého života“. Takoví lidé se cítí v prostředí dalších CODA velmi dobře, cítí, že jsou chápáni a plně vnímáni ostatními apod. (Srov. Preston 2001, s. 23, 93, 232-234) Je otázkou, do jaké míry takovou potřebu mají pouze lidé, kteří jsou skutečně bilingvní a bikulturní?

„Určitě bych byla iniciátorkou takového ‚sdružení‘. Myslím, soudě osobně, že tvoříme také takovou ‚menšinu‘ (skupinu lidí) se stejnými prvky, které jsou nám

společné, jako třeba jakákoliv jiná společenská či zájmová komunita nebo společenství.“

„Zájem by byl, ale spíše ze strany dětí, které umí znakový jazyk a mají k Neslyšícím kladný vztah.“

Ne všichni slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, však mají potřebu setkávat se s lidmi, kteří mají podobné zkušenosti a zážitky. V našem případě například z toho důvodu, že se tyto lidé nechtějí identifikovat s ostatními slyšícími lidmi, kteří mají hluché rodiče, na základě představy, že by se tak stali „dětmi hluchých lidí“ (srov. překlad CODA). Jindy zas mohou lidé nahlížet společenství CODA jako umělý svět, který existuje mezi světem slyšících lidí a světem Neslyšících. (Srov. Preston 2001, s. 26, 232-234) Nebo k tomu mají i jiné důvody:

„Ne, nemám potřebu se stýkat s takovými lidmi. Jsou to věci, které jsem s nikým nikdy moc nerozebíral.“

„Když mají slyšící děti neslyšících rodičů potřebu se setkávat, je to jejich věc. Já jsem se v dětství se slyšícími dětmi neslyšících rodičů setkával často a i dnes se s nimi setkávám.“

Společná zkušenost a příběhy slyšících dětí hluchých rodičů

Slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, se chtějí setkávat, protože mají podobné zkušenosti.¹²⁵ Jaké mohou tyto zkušenosti být, ilustrují tyto příklady:

„Otec čte noviny každý den. Někdy dvoje. A co je zvláštní? Rozumí jim nějak po svém, už jsem s ním několikrát probírala u kávy, o čem, že si to vlastně čteme a velice často jsem narazila na to, že hned titulku vůbec neporozumí tak, jak by se očekávalo, a takhle je to s každou další větou. Asi by se dal udělat ojedinělý výzkum na toto téma, číst denně se zájmem a přitom ‚nevědět o čem‘. Ale co je to, to vědět o čem? Kdo vlastně rozhoduje, jak má být článek pochopen, ten kdo jej píše, či ten kdo jej čte? Co teprve například naši politici? Z poslední doby časté téma, jak kdo co řekne, a jak to kdo pochopí. Už se z toho stala celkem zábavná hra na ‚bitevním poli‘ našich médií.“

¹²⁵ Tyto zkušenosti a příběhy mohou být vyprávěny i ve znakovém jazyce. Srov. Kraft (1997)

„Pamatuji si Gongáčka, to byla úplně úžasná postava, takový kulatý míček a má zamotaný vlas. Ještě jsem koukal na fotky v seznámení a vzadu (v časopise) na ty znaky, které jsem si zkoušel. Máma vždy říkala, tady to se neuč, to je špatně, já ti ukážu správný (znak).“

„Jeden čas jsem si myslel, že máma prostě slyší. Protože, co jsem řekl, tak se otočila a hned mi to vpálila. Opravdu jsem si myslel, že máma slyší, protože, co jsem řekl, co jsem udělal, kam jsem šel, tak to věděla, a nekoukala na mě. To jsme s bratrem seděli u televize a brácha říká: 'Nezdá se ti, že máma slyší?' 'Hele, no já taky, člověk se úplně bojí něco říct, vid'. Jeden čas jsme se fakt báli.“

„To se mi stalo mnohokrát, že jsem se nemohla dostat do bytu. Máma slyšela, ale to se muselo hodně bouchat, opravdu šílený rány do dveří. Takže vždycky byl celý barák vzhůru, jo a pak mi šla otevřít.“

„Vždycky byly dvě skupiny dětí, slyšící a neslyšící, a ty mezi sebou válčily. Různě jsme blbly. Neslyšících dětí tam chodilo docela dost.“

„Máma nám vypínala zvuk u televize, abychom si zkusili, jaké to pro ni je, že nic neslyší. V podstatě furt, když jsme jí nechtěli tlumočit televizi. Byli jsme zažraní do televize, a pak máma: Co říkali, prosím tě? Ježíšmária, ted'ka jsem přišel o půlku filmu. Bratr právě neříkal nic, já jsem byl ten, kdo se zvedl a řekl jí to. (...) Když koukáme na pořad v televizi bez titulků, tak to raději přepneme, protože ona říká, že jí nemáme rádi, a že se jí chceme zbavit.“

„Jednou, když jsem byla malá holka, vzal mě tatínek do Prahy na „Rusalku“, představení pro sluchově postižené. Nejdřív mě upozornil na to, že nesmím mluvit a pouze používat znakovou řeč. Nevěděla jsem proč, ale o přestávce jsem se to dozvěděla. Neprozřetelně jsem na tatínka promluvila a najednou bylo kolem mne tolik dětí, a co že tam dělám a jak to že mluvím apod. Moc na tento kousek života ráda vzpomínám. Tenkrát jsem si poprvé uvědomila, že to jsou děti jako já.“¹²⁶

„Občas se mi stane, třeba když přijdeme (s mámou) do obchodu, tak si lidé myslí, nevím, jak na to přijdou, že máma je třeba Němka, nebo nějaké (jiné) cizí národnosti. Tak se snaží mluvit jinou řečí, ale ty cizinci mají úplně jiný přízvuk, nevím, jak na to ti lidé přijdou. Většinou na ni začnou mluvit německy.“

¹²⁶ Srov. J.G.: Měla jsem bezstarostné mládí. Gong, 16, 1987, č. 10, s. 189

Mluvení a ukazování zároveň

Preston upozorňuje ve své práci na způsob komunikace, který je častý mezi slyšícími dětmi hluchých rodičů. Jedná se o směs znakového jazyka a mluveného jazyka, která je používána téměř vždy pouze mezi slyšícími dětmi hluchých rodičů. Tato jazyková směs nemá pevně stanovenou jazykovou strukturu, ale mezi jejími uživateli existuje vysoká shoda v jejím užívání a srozumitelnost při jejím používání v komunikaci. Slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, mohou nahlížet užívání této jazykové směsi velmi pozitivně. Takoví lidé tento způsob komunikace považují za intimní nebo za způsob svého vyjádření, jako východisko ze dvou jazyků a světů. Jiní slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, tento způsob komunikace kritizují a nesouhlasí s tím, jak je „ničena“ podoba znakového jazyka. Název tohoto způsobu komunikace *Coda-talk* je odvozen od jeho uživatelů. Tento název tedy nepoukazuje na to, že by se jednalo o oficiálně stanovený způsob komunikace ve sdružení CODA nebo, že tímto způsobem komunikuje většina jeho členů. Dokonce i členové sdružení CODA mohou tento způsob komunikace kritizovat. (Srov. Preston 2001, s. 222-223)

Tento způsob komunikace je také pojmenováván jako *Sim-Com*. Tento název označuje simultánní komunikaci ve znaku a řeči, který je využíván tlumočníky v některých situacích. Například, když potřebuje tlumočnick na něco upozornit slyšícího i neslyšícího komunikanta a chce, aby oba komunikanti (popř. obě strany komunikace) věděli co zrovna říká. (Srov. Frishberg 1986, 3. kapitola, *dovednosti a kompetence tlumočnicků*)

Informanti mluví a ukazují zároveň nejčastěji tehdy, když chtějí, aby tomu, co říkali, rozuměl jak slyšící, tak i neslyšící komunikant:

„Pokud slyšící osoba neumí ukazovat a komunikace se účastní i neslyšící občas znakuji a mluvím současně, ale protože je to dost obtížné, tak někdy jen znakuji.“

„Mluvil jsem a ukazoval dohromady, když jsem se chtěl předvést, že jsem se něco naučil.“

„Někdy mluvím a znakuji současně, pokud slyšící osoba nezná znakový jazyk.“

„Když jsem se slyšící kamarádkou, a potkáme neslyšícího, tak ukazuji a mluvím zároveň, proto, aby ten slyšící člověk jenom nestál a nekoukal na mávání rukou, aby rozuměl, ale to je opravdu minimálně, kdy mluvím a znakuju najednou.“

„Takhle mluvím, když jsem uvolněný a nestydím se. Jako kdybych se otevřel na obě strany. Další důvod je taky to, že by si mohli slyšící lidé myslet, že je pomlouvám. Říkají mi: „Proč nic neříkáš? Ty nás pomlouváš!““

„Když se ocitnu ve společnosti neslyšících a slyšících lidí vůbec mi to nevadí, znakuji a současně mluvím.“

Někdy informanti volí spíše mluvení i v situacích, kterých se účastní neslyšící lidé. Zároveň však pro informanty nemusí existovat jiné řešení než mluvit za přítomnosti neslyšícího člověka, protože informanti neovládají ČZJ.

„Někdy k tomu (mluvení) nechtěně sklouznu.“

„Někdy znakuji a mluvím současně.“

„Když se komunikace účastní slyšící i neslyšící lidé, vždy mluvím.“

Vzkazy (nejen) pro většinovou společnost slyšících lidí

Postoje a názory slyšících dětí hluchých rodičů se mohou velmi různit. Každý člověk vyrůstá v jedinečném rodinném prostředí. Každý člověk má jedinečnou zkušenost se světem a s lidmi, které potkává. Někdy se v životě člověka najde něco, co mu utkví v paměti po zbytek života. Někdy se jedná o něco důležitého, co by chtěl říci i ostatním.

„Většinou se slyšící společnost dívá na neslyšící, jako na lidi se sníženým intelektem, řídic se přitom jednoduchou a velice rozšířenou rovnicí: vydáváš skřeky, nerozumím ti, co chceš říci, tvůj hlas a projev je mi cizí, stydím se snad za tebe (?), mluvíš neartikulovaně, máš úplně divnou intonaci (žádnou melodii) = (to se rovná tomu, že) nejsi dost chytrý, vzdělaný, nemáš inteligenci, jsi asi mentálně postižený, lidově blbý, jednoduchý, hloupý... Až tato rovnice přestane platit většinově, pak bude uděláno mnoho, co dlužíme komunitě Neslyšících.“

„Těžko říct, kolikrát mi připadne, že nejlepší je to zažít, já vím, to se těžko řekne. Spíš ti lidé, co s tím vůbec nemají zkušenost, tak těm bych přál, aby to zažili chvílku. Možná jenom strávit pár dní s těmi lidmi, snažit se s nimi dorozumět, aby poznali jaké to je, trochu by je to změnilo třeba.“

„Chtěla bych vzkázat slyšícím lidem, když se setkají s neslyšícími, ať se jich nestraní, prostě jenom neslyší a jsou vděční za každou komunikaci.“

„Hodně slyšícím lidem se líbí znakový jazyk, proto chodí mezi neslyšící. Je to divný, perverzní, stýkat se s lidmi kvůli tomu, že se jim líbí jejich jazyk. To je divný kvůli jazyku... Kdyby se s ním (neslyšícím člověkem) chtěl (někdo) bavit, protože je to dobrý kamarád, je sním sranda a tak. Ale kvůli jazyku?“

„Některým slyšícím dětem neslyšících rodičů bych doporučil více trpělivosti, aby se začaly chovat ke svým rodičům lépe. Těm (jejich) rodičům bych možná ani nic nedoporučoval, možná své děti někdy příliš rozmazlují.“

12. ZÁVĚR

Slyšící děti hluchých rodičů patří do jazykové a kulturní menšiny Neslyšících na základě „práva narozením“. Specifické rysy kultury Neslyšících a český znakový jazyk si během dětství osvojují do různé míry. Zároveň si osvojují kulturní normy a jazyk většinové společnosti. Jsou tedy bilingvní a bikulturní. Děje se tomu i v případech, že jejichглуší rodiče nemusí pocítovat sounáležitost s jazykovou a kulturní menšinou Neslyšících, protože slyšící děti hluchých rodičů mají někdy velmi podobné zkušenosti s neslyšícími lidmi a osvojily si komunikační normy komunity Neslyšících. Za tyto zkušenosti považují: soustavné prožívání hluchoty svých rodičů, přirozené a bezprostřední přijetí hluchoty svých rodičů, jazykové a komunikační kompetence v ČZJ. Tyto rysy navíc spojují i slyšící děti hluchých rodičů, kde podstatnou úlohu hraje i ta skutečnost, že se musely vypořádat se skutečností, že ony samy slyší. Sluch by mohl být jediný a podstatný rys, který by slyšící děti hluchých rodičů od menšiny Neslyšících odděloval, ale jsou tu i jejich postoje k ČZJ, k neslyšícím lidem a komunitě Neslyšících v dospělosti.

Rodinné prostředí slyšících dětí hluchých rodičů velmi často ovlivňují slyšící lidé, ať už jsou jimi přímí příbuzní nebo lidé většinové společnosti. Tito lidé nahlíží hluchotu jiným způsobem než slyšící děti hluchých rodičů, neznají ji, ale svými postoji a názory tvoří podstatný a „většinový“ tlak na dítě. Tyto často negativní postoje musí dítě konfrontovat s vlastním chápáním hluchoty a s vlastním pohledem na své rodiče. Slyšící lidé dítě seznamují s kulturou slyšících lidí, s většinovou společností, utvářejí tak jeho identitu jako slyšícího člověka. Jsou průvodci slyšícím dětem hluchých rodičů ve světě zvuků, ve světě mluveného jazyka.

Mluvený jazyk si děti nejlépe osvojují na základě mezilidské komunikace, která je nezbytná i k tomu, aby si dítě uvědomilo rozdíly mezi mluveným a znakovým jazykem. Pro dítě jsou nejlepšími učiteli mluveného jazyka slyšící lidé, kteří hluchotu nepovažují za postižení a jazyk a kulturu rodičů respektují. Těmito lidmi by mohli být (vedle prarodičů a příbuzných) i asistenti (popř. přátelé rodičů), kteří jsou sami bilingvní a bikulturní, kteří jsou slyšícími dětmi hluchých rodičů. Dítě by se tak mohlo zároveň identifikovat s někým, kdo je stejný a kdo má obdobné zkušenosti.

Cílem této práce je upozornit na to, že slyšící děti hluchých rodičů by si měly osvojovat ve svém dětství takový jazyk, který je pro jejich rodiče hlavním

dorozumívacím prostředkem. V mnoha případech se jedná o český znakový jazyk. Rodiče tak umožní svým dětem harmonický vývoj v rodinném prostředí, protože český znakový jazyk je přirozenější pro rodiče samotné. Zároveň si tak rodiče zajistí oboustrannou komunikaci se svým dítětem v jeho dětství i dospělosti. Rodiče toho mohou docílit také tak, že přihlásí své dítě na kurz českého znakového jazyka nebo ho umístí do bilingvní a bikulturní školy.

Ve své práci upozorňuji, že slyšící děti hluchých rodičů používají své schopnosti zprostředkovat komunikaci mezi svými rodiči a slyšícími lidmi jen proto, že si to jejich rodiče a slyšící lidé přejí a po dítěti to přímo i nepřímo žádají. Tito lidé chtějí, aby komunikace mezi nimi existovala, a proto děti za tímto účelem využívají. Děje se tomu tak do různé míry, ale se zvyšující se pravděpodobností, když tuto komunikaci není za děti schopen zajistit nikdo jiný, někdo dospělý. V dnešní době, kdy jsou chráněna práva dítěte a mezilidský dialog je založen na preciznosti a efektivnosti, je tento stav na pováženou. Děti jsou psychicky frustrované z tlumočení komunikace dospělých lidí. Tato frustrace se u nich projevuje i v dospělosti. Především hluší rodiče by měli ukázat slyšícím lidem, že existuje jiná možnost, která je pro všechny přínosem. Touto možností je zajištění tlumočnických služeb a používání profesionálních tlumočnicků. Zlepší se tak situace slyšících dětí hluchých rodičů. Bude zajištěna plnohodnotná komunikace mezi rodiči dítěte a slyšícími lidmi. Zároveň selepší postavení Neslyšících ve většinové společnosti.

Dalším důležitým závěrem této práce je nutnost působit tlak na pedagogické fakulty a jiné instituce, které vzdělávají budoucí učitele, kteří budou učit na základních školách. Do vzdělávacího programu by měly být zahrnuty informace týkající se jazykové a kulturní menšiny Neslyšících. A to především z těchto dvou důvodů: zaprvé se učitelé s Neslyšícími (potažmo hluchými rodiči) setkají, až budou vyučovat jejich slyšící děti, a zadruhé si tyto slyšící děti do třídního prostředí přinášejí komunikační normy svých rodičů (potažmo Neslyšících), které jsou odlišné od komunikačních norem slyšících lidí. Dalším důvodem by mohlo být prosté zahrnutí problematiky menšiny Neslyšících do multikulturních programů, podle kterých jsou vzděláváni budoucí učitelé a tím pádem i děti.

Další závěr se týká tlumočení slyšících dětí hluchých rodičů v dospělosti. Tito lidé mají ze svého dětství zažité vzorce chování v komunikačních situacích, kterých se účastnili jako prostředníci v komunikaci mezi slyšícím a hluchým člověkem a často podle těchto vzorců jednájí v dospělosti během tlumočení. Pokud tito lidé nestudovali

tlumočení, tak neví, jak je možné vytvořit bezproblémové a přehledné tlumočení pro slyšící i neslyšící lidi. Jejich přístup k tlumočení tak může v důsledku poškozovat samotnou komunikaci, tlumočnickou profesi, a tak i zhoršovat situaci slyšících dětí hluchých rodičů.

Z této práce vyplývá i následující závěr. Slyšící rodiče hluchých dětí by měli vést své děti k samostatnosti, měli by se naučit respektovat život hluchého člověka a uvědomit si tak, že hluchota nebrání člověku vést plnohodnotný život. K tomu by slyšícím rodičům hluchých dětí mělo pomoci i speciální školství, které může vytvořit alternativu k jednojazyčnému a monokulturnímu vzdělávání.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- DOSKOČILOVÁ, K. Kolik řeči umíš? *ČDS*, 2002, roč. 10, č. 2/3, s.228-234. ISSN 1210 – 9339
- EDELSBERGER, L.; KÁBELE, F. a kol. *Speciální pedagogika pro učitele prvního stupně základní školy*. Praha: SPN, 1988.
- ERTING, C. Deafness, Communication and Social Identity: An Anthropological Analysis of Interaction among Parents, teachers, and Deaf Children in a Preschool [Unpublished doctoral dissertation]. Washington DC.: American University, 1982, s. 116-124. In HOMOLÁČ, J. *Komunikace Neslyšících*. Praha: FF UK, 1998. ISBN 80-85899-40-X
- Encyklopedický slovník češtiny (kol. autorů). Praha, NLN 2000, ISBN 80-7106-484X.
- EVANS, CH.; ZIMMER, K.; MURRAY, D. *Discovering with words and signs*. Winnipeg: STDP, 1994.
- FREEMAN, R. D. *Tvé dítě neslyší: průvodce pro všechny, kteří pečují o neslyšící děti*. Praha: FRPSP, 1992.
- FRISHBERG, N. *Interpreting: An Introduction*. Rockville, Maryland: RID, 1986.
- GAVELČÍKOVÁ, S. *Výchova slyšícího dítěte v neslyšící rodině* [diplomová práce]. Olomouc: PF UP, 2002.
- GROSJEAN, F. *Life with Two Languages. An Introduction to Bilingualism*. Cambridge: University Press, 1982. ISBN 0-674-53092-6
- HEJLOVÁ, H. Bilingvismus a bilingvální vzdělávání. *ČDS*, 1999, roč. 7, č. 1, s. 49 – 52. ISSN 1210 – 9339
- HEYDEBRAND, C. V. *O duševní podstatě dítěte*. Praha: Baltazar, 1993. ISBN 80-85791-00-521-45
- HOFFMEISTER, R. J. Families with Deaf Parents: A Functional Perspective. In THURMAN, K. *Children of Handicapped Parents*. New York: Academic Press, 1985.
- HOMOLÁČ, J. *Komunikace Neslyšících*. Praha: FF UK, 1998. ISBN 80-85899-40-X
- HRBOŇ, M.; JEDLIČKA, I.; HOŘEJŠÍ, J. *Nedoslyšavost*. Praha: Makropulos, 1998.
- HRONOVÁ, A.; MOTEJZLÍKOVÁ, J. *Ranná komunikace mezi matku a dítětem*. Praha: FRPSP 2002.
- HRUBÝ, J. *Ilustrovaný průvodce neslyšících po vlastním osudu. I.díl*. Praha: FRPSP, 1997. ISBN 80-7216-006-0

- HRUBÝ, J. *Znaková řeč, český znakový jazyk, znakovaná čeština*. Gong, 1996, I. část, roč. 26, č. 4, s. 77, II. část, 26, č.5, s. 101. ISSN 0323-0732
- HUDÁKOVÁ, A. Bilingvismus z pohledu rodičů. *INFO Zpravodaj*, 2001, roč. 9, č. 4, s. 7 – 9.
- JANÁKOVÁ, D. *Metodický průvodce na pomoc neslyšícím, nedoslýchavým a nevidomým studentům a jejich učitelům ve studiu a výuce anglického jazyka*. Praha: FF UK, 2003.
- JANOTOVÁ, N., ŘEHÁKOVÁ, K., SVOBODOVÁ, K. *Surdopedie (I. díl)*. Praha, SPN 1990. 80-7066-004-X
- JANOTOVÁ, N.; SVOBODOVÁ, K. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. Praha: Septima, 1998. ISBN 80-85801-72-8
- KASTNEROVÁ, L. Doma bylo hudby málo. *Gong*, 2001, roč. 30, č. 12, s. 304.
- KEIL, M. (transl.): *The Danish Association of Children of Deaf Parents*. Foreningen Børn af Døve: Copenhagen: Danmark 1999.
- KRAFT, B. (1997). *Tomorrow Dad Will Still Be Deaf and Other Stories*. [Film]. (90 min.). San Diego, CA: Dawn Sign Press.
- LOTKO, E. *Slovník lingvistických termínů pro filology*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0123-1
- MACUROVÁ, A. Jak dál se znakovým jazykem, jak s tlumočením? *Gong*, 2001, roč. 30, č. 3, s. 30. ISSN 0323-0732
- MACUROVÁ, A. Jazyk v komunikaci neslyšících [Předběžné poznámky]. *Slovo a slovesnost*, 1994, roč. 55, s. 121-132. ISSN 0037-7031
- MACUROVÁ, A. Naše řeč? *Naše řeč*, 1998, roč. 81, č. 4, s.179-188. ISSN 0027-8203
- MACUROVÁ, A. Poznáváme český znakový jazyk [Úvodní poznámky]. *Speciální pedagogika*, 2001, roč. 11, č. 2, s. 69-75. ISSN 1211-2720
- MAHSHIE, S. N. *Educating Deaf Children Bilingually*. Washington, DC: GU, 1995. ISBN 0-88095-201-6
- MATĚJČEK, Z. *Co děti nejvíc potřebují: eseje z dětské psychologie*. Praha: Portál, 1995. ISSN 80-7178-058-8
- METZGER, M. *Interpreting. Deconstructing the Myth of Neutrality*. Washington DC: Gallaudet university Press, 2002. ISBN 1-56368-074-2
- MILLER, A. *Dětství je drama*. Praha: Lidové noviny, 2001. ISBN 80-7106-115-8
- NEISSER, A. *The Other Side of Silence (Sign Language and the Deaf Community in America)*. Wahington D.C.: Gallaudet University Press, 2002.

- PADDEN, C.; HUMPHRIES, T. *Deaf in America. Voices from a culture*. 9. vydání. USA: Harvard College, 1996. ISBN 0-674-19423-3
- PULDA, M. *Včasná sluchově - řečová výchova malých sluchově postižených dětí*. Brno: Masarykova Univerzita, 1996. ISBN 80-210-1296-X
- PRESTON, P. *Mother Father Deaf: Living Between Sound and Silence*. 5. vydání. Cambridge: Harvard University Press, 1994. ISBN 0-674-58747-2
- Salzmann, Z. *Jazyk, kultura a společnost. Úvod do lingvistické antropologie*. ČL Supplement 83, 1996. Praha: Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR, 1997. ISSN 0009-0794
- SINECKÁ, J. Komunita neslyšících a limity jejich integrace do české společnosti (zpráva o výzkumu zdravotně handicapované skupiny). *Speciální pedagogika*, 2003, roč.13, č. 1, s. 33-41. ISSN 1211-2720
- SINECKÁ, J.; HAUZER, J. *Naše dítě je tu! Průvodce pro neslyšící rodiče*. Praha: Scientia (FRPSP), 2003.
- SKUTNABB– KANGAS, T. *Jazyk, gramotnosť a menšiny*. Bratislava: Nadacia Minority Rights Group, 1995, s. 18. ISBN 80-967169-4-8
- ŠLÉDROVÁ, J. *K pojetí pozitivní komunikace*. In Psychosomatický základ veřejného vystupování (jeho studium a výzkum). Ed. E. Vyskočilová a E. Slavíková. Praha: AMU 2000, s. 30-33.
- STRNADOVÁ, V. *Současné problémy české komunity neslyšících I. Hluchota a jazyková komunikace*. Praha: FF UK, 1998. ISBN 80-85899-45-0
- STRANDOVÁ, V. Specifické problémy neslyšících rodičů se slyšícími dětmi. *Gong*, 2002, roč. 31, s. 238, 262, 290, 318. ISSN 0323-0732
- STRNADOVÁ, V. Také neslyšící rodiče potřebují pomoc. *Gong*, 2000, roč. 29, č. 1, s. 9. ISSN 0323-0732
- ŠEBESTA, K. *Od jazyka ke komunikaci*. Praha: UK Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-711-9
- VAŇKOVÁ, I. *Dialog předchází jazyku*. In Psychosomatický základ veřejného vystupování (jeho studium a výzkum). Ed. E. Vyskočilová a E. Slavíková. Praha: AMU 2000, s. 34-38.
- VYSUČEK, P. Neslyšícíma očima. *ČDS*, 2002, roč. 10, č. 2/3, s. 224-228. ISSN 1210 – 9339
- WALKER, L. A. *A Loss for Words*. New York: Harper and Row, 1986. ISBN 0-06-091425-4

SEZNAM PŘÍLOH

- I. Příloha (2 strany) Dotazník pro slyšící děti hluchých rodičů*
- II. Příloha (12 stran) KEIL, M. (transl.): The Danish Association of Children of Deaf Parents. Foreningen Børn af Døve, Danmark 1999*
- III. Příloha (1 strana) Tlumočnický kodex České komory tlumočnicků znakového jazyka*
- IV. Příloha (2 strany) zákon č.155/1998 o znakové řeči*
- V. Příloha (1 strana) Rozhodnutí Referátu sociálních věcí Okresního úřadu v Liberci*