

SLYŠÍCÍ DÍTĚ HLUCHÝCH RODIČŮ

Karel Redlich

V Praze dne 22. 12. 2003

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. Průvodci v této oblasti mi byli Vesta Sauter, Thomas Ahron a Gerdinand Wagenaar.

Děkuji Andree Hudákové, která mi byla odbornou konzultantkou po celou dobu, kdy tato práce vznikala. Děkuji své sestře Veronice Myslivcové, která mi přiblížila, jak mohou slyšící děti vnímat roli tlumočnicka svým hluchým rodičům, a jaké následky může mít tlumočení v dětství na jejich život v dospělosti.

Nakonec bych rád poděkoval všem informantům, kteří mi zodpověděli otázky v dotazníku a nebo poskytli rozhovor pro účely této práce.

Ve Žluticích dne 3. 12. 2004

Bakalářskou práci jsem obhájl dne 4. 2. 2004.

Poté jsem se rozhodl, že je potřeba některé její části přepracovat. Jen tak bych mohl svou práci věnovat široké veřejnosti k pročetí. Čtenářům se omlouvám, že jsem jim svou bakalářskou práci nevěnoval dříve. K přepracování textu mi velmi pomohly odborné posudky vedoucí mé práce Mgr. Andrey Hudákové a oponentky Doc. PhDr. Ivy Nebeské, CSc. Setkal jsem se s několika doporučeními, abych text zkrátil, protože se některé informace často opakují a text celkově působí rozsáhle. Oproti původnímu textu bakalářské práce je však tento text částečně rozšířen, protože jsem objevil a posléze i použil jinou „starší“ literaturu a další aktuální články či odborné práce s touto tematikou. Od počátku je mým záměrem vytvořit obsahově ucelené kapitoly, aby si čtenář mohl pročíst pouze ty části práce, které ho zajímají. Proto čtenář, pokud čte práci celou, zjistí, že se některé myšlenky a informace opakují. Výhodou opakování je myslím to, že různorodá formulace stejných myšlenek napomáhá čtenáři, aby nad nimi hlouběji uvažoval a posléze je i pochopil. Takový text má i své další opodstatnění: člověk často čte text pouze jednou... každému však doporučuji, aby si tento text přečetl několikrát, pokud chce skutečně lépe proniknout do prostředí slyšících dětí hluchých rodičů a porozumět mým záměrům. Žádný čtenář se během čtení nevyhne mnoha odkazům k textu předchozímu či následujícímu (kapitolám i podkapitolám) a k termínům. Termíny jsem vyložil v samostatné kapitole, kterou jsem zařadil na závěr práce. Pozorný čtenář jistě promine velké množství těchto vnitrotextových odkazů. Čtenářům, které odrazuje „dlouhý“ text, přeji trpělivě „chvilky“ u čtení. Po tomto přepracování si dovoluji tvrdit, že je text velmi dobrým vzhledem do situace slyšících dětí hluchých rodičů (nejen) v Česku a zároveň obsahuje bohaté komentáře k odkazům na českou i cizojazyčnou literaturu týkající se neslyšících lidí.

Za podporu při dlouhodobém sepisování této práce i přínosné postřehy k jejímu obsahu vděčím své partnerce Sandře Tischlerové.



***Nejvroucnější dík je určen mým rodičům,
kteří mi poskytli láskyplné prostředí k růstu a vychovali mě.
Snad bych mohl být vděčný i sám sobě,
pokud připustím,
že jsem to byl já,
kdo si vybral za své rodiče právě je.***

1. ÚVOD	4
2. INFORMANTÉ	5
Slyšící děti hluchých rodičů.....	5
Neslyšící rodiče	6
Učitelé.....	6
3. NAROZENÍ DÍTĚTE	7
Přístup lékařů.....	7
Přístup prarodičů.....	7
Přístup rodičů: Slyšící nebo hluché dítě?.....	9
4. JAZYK DÍTĚTE A KOMUNIKAČNÍ ZÁZEMÍ (NEJEN) V RODINĚ DÍTĚTE	11
Dětství rodičů dítěte.....	11
Jazyková kompetence (Mluvit nebo znakovat?).....	12
<i>Mluvit?</i>	12
<i>Mluvit a znakovat současně?</i>	14
<i>Znakovat?</i>	15
Bilingvismus a bikulturismus dětí	18
Komunikační kompetence - normy.....	20
Uvědomování si jinakosti	23
Svět zvuků a ticha.....	25
Neslyšící přátelé rodičů a kluby Neslyšících	28
5. DÍTĚ A INSTITUCE	31
Lékaři.....	31
Sociální péče.....	32
Jesle	33
Mateřská škola.....	34
Základní škola.....	36
6. VZTAH DÍTĚTE S UČITELEM A S DĚTMI	38
Rodiče neslyší?	38
Postoj rodičů k jinakosti dítěte ve skupině dětí	39
Odbornost učitelů	40
Jak zprostředkovat hluchotu a ČZJ ostatním dětem?.....	42
Podpora dítěte	43
7. KOMUNIKACE RODIČŮ (NEJEN) S UČITELEM	45
Tlumočník?.....	45
Odezírání	47
Psaná čeština.....	48
8. MALÝ TLUMOČNÍK	50
Přístup a postoj slyšících a neslyšících lidí k tlumočení dětí.....	50
Máme chtít po dítěti, aby „tlumočilo“?.....	52
Schopnost dítěte vycítit potřeby svých rodičů	54
Vytěsnění negativních zážitků a jejich odhalení.....	55
Tlumočení sourozencům a prarodičům.....	56
Telefonické a televizní tlumočení.....	57
Přístup a postoj hluchých rodičů k tlumočení jejich slyšících dětí	58

9. VELKÝ TLUMOČNÍK	61
Inklinace k „práci s lidmi“	61
Výchozí postavení slyšícího dítěte hluchých rodičů	62
Představy slyšících dětí hluchých rodičů o tlumočnické profesi	64
Profesionální tlumočení	65
Učení se ČZJ a výchozí postavení slyšícího člověka	66
Zajištění tlumočnických služeb	67
10. CODA	70
Sdružení CODA	70
Potřeba setkávat se v dospělosti s dalšími slyšícími dětmi hluchých rodičů	72
Společná zkušenost a příběhy slyšících dětí hluchých rodičů	73
Coda-talk	74
Vzaky (nejen) pro většinovou společnost slyšících lidí	75
11. ZÁVĚR	76
12. VÝKLAD TERMINOLOGIE	78
Hluchý člověk; prelingválně neslyšící člověk; neslyšící člověk	78
Neslyšící; jazyková a kulturní menšina vs. hluchota jako postižení	78
Mateřský jazyk	80
Osvojování jazyka dítětem; kritické období	80
Znakový jazyk; znakovat (ukazovat)	81
Znaková řeč	82
Český znakový jazyk (ČZJ)	82
Znakovaná čeština	83
Míšení jazyků (jazykové míšení kódů); pidžin a kreol	83
Odezírání mluvené češtiny	84
Psaná čeština českých neslyšících lidí	85
Nemanuální komunikace; neverbální komunikace	86
Jazyková a komunikační kompetence; komunikační normy	86
Bilingvismus (simultánní, sekvenční); bikulturismus; střídání kódů	87
Tlumočení; komunikant	88
Tlumočnický ČZJ; artikulační vizualizace; transliterace; tlumočnický znakové řeči (?)	89
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	90
PŘÍLOHA	93
<i>I. Příloha - Dotazník pro slyšící potomky hluchých rodičů (2 strany)</i>	<i>93</i>
<i>III. Příloha - Tlumočnický kodex České komory tlumočnicků znakového jazyka (1 strana)</i>	<i>95</i>
<i>IV. Příloha - Zákon č.155/1998 o znakové řeči, příloha časopisu Gong 27, 1998, č. 6, s. IV., V. (na s. II., III. je zaznamenán průběh jeho přípravy a jednání o tomto zákoně ve vládě ČR (2 strany)</i>	<i>96</i>
<i>V. Příloha - Rozhodnutí referátu sociálních věcí okresního úřadu (1 strana)</i>	<i>98</i>
<i>VII. Příloha – Bull, T. H. (2005) - literatura a další zdroje pojednávající o CODA, čerpáno i z knihy Bull, T. H. (1998): On the Edge of Deaf Culture: Hearing Children/Deaf Parents Annotated Bibliography. Alexandria, VA: Deaf Family Research Press. (9 stran)</i>	<i>99</i>

1. ÚVOD

Téma mé práce zní: slyšící dítě hluchých rodičů. Mě samotného vychovávali hluší rodiče. 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 proto může zdát, že vypovídám příliš subjektivně, nebo že zobecňuji postoje několika lidí (informantů). Podle mého názoru to ale nenaruší pojetí a obsah této práce.

Záměrem mé práce 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 dotazníkovou anketu a několik rozhovorů s dospělými slyšícími potomky hluchých rodičů. Jejich výpovědi zároveň ilustrují teoretická východiska této práce. Tito lidé se svým způsobem vyrovnali sami se sebou, svým sluchem a s hluchotou svých rodičů, s neslyšícími a slyšícími lidmi, s češtinou i s českým znakovým jazykem.

Jedna z věcí, která se dnes běžně přehlíží a považuje za samozřejmost, je tlumočení slyšících dětí jejich hluchým rodičům od velmi raného věku. Rád bych ukázal hluchým rodičům jiné možné pohledy na výchovu jejich dětí. Hluší rodiče by neměli využívat své slyšící děti k tlumočení. Slyšící lidé, se kterými se hluší rodiče setkávají, by rovněž neměli vyžadovat po jejich dětech, aby jim zajišťovaly vzájemnou komunikaci. Uskutečnil jsem několik rozhovorů s neslyšícími lidmi, kteří už mají slyšící dítě nebo jsou zatím bezdětní. Tyto výpovědi ukazují možné postoje hluchých rodičů (nejen) k tlumočení jejich dětí.

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

V této práci se zmiňuji o sdružení lidí, které spojuje to, že jsou potomky hluchých rodičů (CODA). Sdružení může svou existencí vyplnit jistou mezeru v naší společnosti a přispět i k lepší informovanosti hluchých rodičů o rodičovství obecně a zejména o tom, čeho by se mohli ve výchově svých slyšících dětí vyvarovat.

Slyšící potomci hluchých rodičů mohou pozitivně ovlivnit slyšící rodiče neslyšících dětí. Slyšící rodiče mají přirozenou obavu o budoucnost svého neslyšícího dítěte. Právě na základě výpovědí slyšících potomků hluchých rodičů si mohou tito rodiče uvědomit, že právě život jejich dítěte může být krásný a plnohodnotný.

V neposlední řadě je tato práce věnováním všem slyšícím potomkům hluchých rodičů, kteří po jejím přečtení mohou najít pochopení pro svou nynější životní situaci a zpětně obsáhnout své dětství z jiného pohledu. Z pohledu hluchých rodičů, sourozenců, prarodičů, neslyšících a slyšících lidí, učitelů, lékařů, lingvistů a jiných odborníků a rovněž z pohledu jiných slyšících potomků hluchých rodičů...

2. INFORMANTÉ

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 komunikační a kulturní zázemí v rodině. Vedle slyšících potomků hluchých rodičů jsem oslovil i neslyšící lidi a učitele. V této kapitole přibližuji všechny oslovené informanty a způsob získávání výpovědí, které jsem nakonec uvedl ve své práci. Přepis všech získaných výpovědí jsem nedal informantům k autorizaci, pouze jsem jim oznámil, že úryvky z jejich výpovědí anonymně zveřejním.

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 můj dotaz, nebo se jedná o doplnění kontextu výpovědi, aby byla výpověď čtenáři srozumitelnější. Tento text také v několika málo případech zachycuje emocionální stav informanta.

Slyšící potomci hluchých rodičů

Celkem jsem oslovil třináct informantů z různých částí Česka (z Čech i Moravy). Jejich úplné výpovědi (ať už vyplněné dotazníky, nebo přepis rozhovorů) nezveřejňuji a jejich jednotlivé výpovědi nespojuji s jejich jmény, protože jsem se informantům zavázal, že jejich výpovědi zveřejním anonymně. Rozhodl jsem se, že se omezím jen na informace o informantech obecného rázu. Komunita neslyšících lidí v Česku není tak velká, aby nebylo možné podle konkrétních informací usoudit o koho se jedná. Výjimkou jsou zveřejněné výpovědi čtyř slyšících dětí hluchých rodičů, které v textu označuji zkratkou **Č** (jako časopis, článek). Srov. Kastnerová (2001), Mázerová (1999a), Mázerová (1999b), Šmehilová (2002, s. 61-65)

Shromažďování výpovědí od informantů probíhalo ve dvou fázích. První fáze proběhla prostřednictvím dotazníků. Po této fázi jsem se rozhodl s novými informanty pokračovat rozhovory. Výpovědi informantů z první fáze jsou v textu označené zkratkou **D** (jako dotazník). Výpovědi informantů z druhé fáze jsou v textu označené zkratkou **R** (jako rozhovor). Každý z těchto třinácti informantů má vždy minimálně jednoho rodiče prelingválně neslyšícího. Podle jejich výpovědí má sedm informantů oba rodiče prelingválně neslyšící, dva informanté mají jednoho nedoslýchavého rodiče, další dva informanté mají jednoho slyšícího rodiče, a poslední dva informanté mají rodiče, který ohluchl ve 12 letech.

První fází bylo získání odpovědí na otázky v dotaznících od sedmi informantů. Ještě před tím než informanté 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 nebo 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*). Někteří informanté mi dotazníky vyplnili velmi sporadicky (v jednom případě za informanta vyplnila dotazník jeho žena) na rozdíl od jiných, kteří mé dotazy skutečně použili jako osnovu pro obsáhlejší a velmi zajímavou výpověď.

Tuto skupinu tvořilo pět žen a dva muži. Věk těchto informantů byl v rozmezí 22 – 36 let (v průměru 31 let). Většina informantů charakterizovala své rodiče jako neslyšící (buď od narození nebo od jednoho roku života). Jeden informant má nedoslýchavého rodiče, jiný informant má rodiče, který ohluchl ve dvanácti letech. Dva informanté jsou jedináčci, jeden informant je prostřední mezi dvěma slyšícími sourozenci, ostatní informanté mají jednoho mladšího sourozence - z toho je jeden z těchto sourozenců nedoslýchavý. Dva informanté jsou sourozenci. Nikdo z informantů nemá neslyšící prarodiče.

Druhou fází byly rozhovory s šesti informanty. Tyto rozhovory jsem nahrával s jejich souhlasem na diktafon. Posléze jsem udělal přepisy těchto nahrávek (v některých případech jsem výpovědi informantů přibližoval spisovně podobě jazyka, aby byly dobře srozumitelné při čtení). Rozhovory byly položené. 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. Průměrná délka rozhovoru se pohybovala kolem 90 - 120 minut.

Tuto skupinu tvořily dvě ženy a čtyři muži. Věk těchto informantů byl v rozmezí 21 – 54 let (v průměru 31 let). Část informantů charakterizovala své rodiče jako neslyšící od narození. Rodič jednoho informanta neslyší od svých dvou let, rodič jiného informanta je slyšící a dva rodiče jiných informantů jsou nedoslýchaví. Jeden informant má dva mladší slyšící sourozence. Tři informanté mají vždy jednoho mladšího sourozence - z toho jeden z těchto sourozenců neslyší. Dva informanté 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. Na mnoha místech ve své práci jsem proto odkázal k jeho textu. P. Preston ve své práci zdůrazňuje, že získal velmi „skutečné“ a často intimní výpovědi informantů, protože je sám slyšícím synem hluchých rodičů. Zároveň upozorňuje na to, že slyšící děti hluchých rodičů byly často zahlcovány bezpočtem otázek lidmi, kteří hluché rodiče nemají, a proto získané odpovědi nebyly tak upřímné a „skutečné“. (Srov. 2001, s. 5, 36, 166 apod.)

Zajímavý výzkum na našem území (a pokud vím tak první výzkum tohoto druhu) provedla S. Gavelčíková (2002). Výzkum provedla s 28 respondenty prostřednictvím dotazníků. K jejím zjištěním na několika místech také odkazují.¹

Neslyšící rodiče

Informanty mi bylo sedm neslyšících lidí žijících až na jednu výjimku v Praze. Během těchto sedmi rozhovorů jsem odpovědi informantů rovnou zapisoval (pouze ve dvou případech jsem použil diktafon - překládal jsem výpovědi neslyšících informantů v českém znakovém jazyce do mluvené češtiny a posléze tyto výpovědi zapsal). Jedná se o jeden rozhovor s neslyšící maminkou, která má dvě slyšící děti a neslyšícího syna, dále o jeden rozhovor s neslyšící maminkou, která má nedoslýchavé dítě, dále o dva nezávislé rozhovory s neslyšícími manželi, kteří mají slyšícího syna, dále o rozhovor s neslyšící maminkou, která má jednu neslyšící dceru a čeká druhé dítě, a nakonec se jedná o dva rozhovory s neslyšícími lidmi, kteří ještě nemají žádné děti. Výpovědi těchto informantů nejsou v textu označeny žádnou zkratkou. Jako ilustrativní materiál dále ve své práci využívám výpovědi neslyšících rodičů v Televizním klubu neslyšících. Tyto výpovědi jsou označeny zkratkou *TKN* (jako Televizní klub neslyšících).²

Učitelé

Jedná se o rozhovory se čtyřmi učiteli „běžných“ ZŠ v Praze. 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. Jedna učitelka 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. Výpovědi těchto informantů nejsou v textu označeny žádnou zkratkou.

¹ 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.

² V rámci dvou pořadů (vysílaných ve dnech 18.3. a 25.3. 2003 na druhém programu České televize) popisovaly čtyři neslyšící maminky komunikaci s lékaři před porodem i po porodu svých dětí a vyjadřovaly se (ve dvou případech i se svými muži) k jejich výchově.

3. NAROZENÍ DÍTĚTE

Někteří hluší rodiče před narozením svého dítěte uvažují o tom, zda bude dítě slyšet, či neslyšet. Je však možné, že někteří rodiče nad tímto vůbec nepřemýšlí. Jak se hluší rodiče vyrovnávají s výchovou svého slyšícího dítěte? S jakými názory jsou hluší rodiče konfrontováni ještě před narozením svých dětí a brzy po jejich narození? To vše je předmětem této kapitoly (viz termín *hluchý člověk*).

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).³ Hluší rodiče tedy mají téměř vždy slyšící děti. V rodině tak vzniká situace, kdy prarodiče a jejich vnuci slyší, zatímco rodiče neslyší. (Srov. Strnadová 2002, s. 238)

Hluší rodiče nejsou jedinými lidmi, kteří uvažují nad tím, zda jejich dítě bude slyšet, nebo ne. Proto v této kapitole přibližují kromě jejich přístupu ještě k nenarozenému dítěti i přístup jejich rodičů (prarodičů dětí) a lékařů (popř. dalších odborníků).

Přístup lékařů

Hluché maminky jsou během těhotenství podrobovány stejně jako slyšící maminky sérií lékařských vyšetření. Lékaři jsou však často u hluchých maminek zaměřeni na fakt, že neslyší. Tito lékaři mohou svým vnímáním hluchoty (jako „nežádoucího“ postižení) budoucí rodiče urazit či je dokonce zmanipulovat (srov. podkapitulu *Dětství rodičů dítěte*). V každém případě by lékaři měli svá slova předem uvážít, aby hluché rodiče neranili (viz termín *Neslyšící*).

„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, (že si přejeme mít dítě).“ (TKN)

Mnoho nedorozumění mezi lékaři a hluchými rodiči může vznikat na základě nepochopení ve vzájemné komunikaci. (Srov. podkapitoly *Lékaři a Profesionální tlumočení*)

Přístup prarodičů

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. Slyšící děti hluchých rodičů v takových rodinách intenzivněji vnímají hluchotu i znakový jazyk a skutečnost být slyšící je naopak nahlížena, jako něco velmi odlišné. (Srov. Preston 2001, s. 61-62, 70-73, 105, 107)⁴

Slyšící rodiče (v té chvíli prarodiče) se o své neslyšící dítě ve většině případů starají 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*

³ Viz Hoffmeister (1985, s. 118) K tomu srov. zjištění J. Sinecké, která uvádí 90% sňatečnost mezi lidmi, kteří mají stejný stav sluchu (nedoslýchavý a nedoslýchavý) a nebo jsou oba hluší. Dále uvádí, že pro partnery je podstatné, aby oba užívali stejný komunikační systém (převážně český znakový jazyk). Srov. Sinecká (2003, s. 40)

⁴ Proti tomu srov. výpovědi informantů, kteří mají slyšící prarodiče. (Preston 2001, s. 60-70 apod.) P. Preston (2001, s. 62) tvrdí, že pouze tři jeho informanté (ze všech 150 informantů) mají hluché všechny čtyři prarodiče.

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 občasné asistence.“ Z tohoto úryvku lze vycítit jistou moc rodičů nad jejich synem. Domnívám se, že prarodiče s opatrovnictvím dítěte souhlasili jen proto, že jejich vnučka slyší, zatímco jejich syn ani snacha neslyší! Myslím, že opatrovnictví navrhli sami prarodiče. Je však možné, že opatrovnictví mohl doporučit jiný člověk. Proč se však neslyšící rodiče k takovému kroku vůbec rozhodli?⁵

Když se mají rodiče nebo jejich děti identifikovat s novou sociální rolí, např. rodič s rolí prarodiče a dítě s rolí rodiče, je přirozené, že mezi nimi vzniká jisté napětí. (Srov. Matějček 1994, s. 47) V našem případě se však prarodiče často obávají toho, že jejich vlastní děti nebudou schopny své děti plnohodnotně vychovávat, a proto mají tendenci se svého vnuka nebo vnučky ujmout. (Např. Preston 2001, s. 68 apod.) Jak uvádí V. Procházková (2004a): „*Neměli bychom dopustit, aby babička přebírala úlohu matky.*“ Proč rodiče raději přenechávají ranou výchovou svého slyšícího dítěte prarodičům? (Viz podkapitola *Dětství rodičů dítěte*). Může se tomu stát např. z toho důvodu, že se hluší rodiče obávají o budoucnost svého slyšícího dítěte. Na místě je proto hluché rodiče povzbudit a někdy jim i odborně pomoci. Takový přístup je viditelný u V. Procházkové (2004, s. 17): „*Všichni máme v sobě nějaké nejistoty, oblasti, v nichž si příliš nedůvěřujeme. To jsou běžné pocity. Ale pokud je narušena naše celková sebedůvěra, pokud opravdu nevěříme, že bychom mohli být dobrými rodiči, pak nastává problém.*“ Kromě prarodičů mohou hluché rodiče nahrazovat v jejich rodičovské roli i jiní lidé:

„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.“ (R)

Takové jednání prarodičů (popř. jiných lidí) může být ostatními slyšícími lidmi v okolí prarodičů schvalováno a dokonce i očekáváno.⁶ Je stejně možné, že lidé v okolí tyto prarodiče navíc lituje. Takovou lítost bych mohl formulovat například takto: „Pro slyšící prarodiče 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, Procházková 2004a) A zároveň bude narušeno přirozené prostředí dítěte, ve kterém si osvojuje ČZJ. (Strnadová 2002, s. 262)

Věřím, že 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 svou dceru nebo svého syna v samostatnosti a stát se tak jejich „skutečnými“ rodiči a věřit v jejich schopnost stát se dobrým rodičem. Měli by opravdu zvažovat do jaké míry je jejich snaha pomocí či náhradou rodičovství.

Tuto podkapitulu uzavřu dvěma příklady: v prvním slyšící babička pevně drží život své neslyšící dcery ve svých rukách. (Strnadová 2002, s. 262): „*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 tlumočnický znakového jazyka. Teprve pak se manželé s překvapením dozvěděli, o jaký zákrok se tehdy jednalo, a že další dítě tedy už mít nemohou.*“

Další příklad ukazuje, jak mohou hluší rodiče přistupovat ke svému budoucímu rodičovství (Mrzilková 1988, s.128): „*Mladí manželé dlouho uvažovali, zda-li mají mít děti. Když se mají lidé rádi,*

⁵ Rozhodnutí rodičů 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 trvale. Srov. *Strnadová 2002 (s. 238)*

⁶ Na to, že prarodiče nacházejí oporu pro takové jednání u učitelů, lékařů a dalších odborníků upozorňuje S. Gavelčíková (2002). Stejně tak mohou „dospělí“ lidé očekávat i od slyšících dětí, aby se o své hluché „bezmocné“ rodiče postaraly (nemám teď namysli stáří ani nemoc rodičů). Mnohdy jsou to právě prarodiče, kteří tímto jednáním přenášejí na své vnuky a vnučky péči, kterou by chtěli svým dětem sami dát, ale už nejsou v jejich bezprostřední blízkosti. Jejich vnučata by je tak vlastně měla nahradit. Srov. *Walker 1986 (s. 57)* nebo *Preston 2001 (s. 4, 67)* Můžeme se ptát: Kdo by pak podle jejich názoru poskytl péči slyšícím dětem hluchých rodičů? Byli by těmito lidmi právě sami prarodiče?

tak chtějí mít děti. Řekli si však, že když bude dítě neslyšící, zůstanou při jednom. Bude-li slyšící, budou mít další.“ Přístup hluchých lidí k rodičovství je ve velké míře formován slyšící společností, především lidmi, se kterými byli od dětství ve styku, včetně svých rodičů (viz *dále*), prarodičů a příbuzných, dále s lékaři, učiteli neslyšících dětí a odborníky obecně. 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. Rodiče jednají na základě vlastní zkušenosti...

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, nespátňují 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. (Má dcera) by lépe zapadla.“ (TKN)⁷

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

„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 implantát⁸, chtěl bych, aby vyrůstalo přirozeným způsobem.“

Nejdříve se podívám blíže na to, proč si hluchý rodič přeje slyšící dítě. C. J. Erting (Homoláč 1998, s. 119) 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.“* Do úvah rodičů tak vstupuje jejich životní zkušenost a prostředí, ve kterém rodina bude žít, či „pouze“ jejich dítě bude vyrůstat. (Srov. Procházková 2004a) P. Vysuček (2002, s. 225) zachycuje právě jednu takovou zkušenost neslyšících lidí: *„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, nechťeli, aby je museli dát do ústavu pro neslyšící. Důvodem byly jejich špatné zkušenosti a ošklivé vzpomínky na ústav pro hluchoněmé.“* (Srov. podkapitulu *Dětství rodičů dítěte*) Vedle takových zkušeností, by si mohl rodič prostě přát, aby jeho dítě mělo sluch. Pokud je vůbec možné, aby někdo mohl přát někomu něco, co sám nepoznal (srov. podkapitulu *Svět zvuků a ticha*).

Opačný přístup rodičů přibližuje C. J. Erting (Homoláč 1998, s. 118) 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 nedoslyšelo.“* Tuto skutečnost potvrzují např. tyto dvě výpovědi neslyšících rodičů s neslyšícími dětmi:

⁷ Další dvě neslyšící maminky spolu se svými manželi v rozhovoru pro ČT 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.: Přejete si opravdu neslyšící dítě? Gong 33, 2003, č. 5, s. 16.*

⁸ Elektronická funkční smyslová náhrada, která zprostředkovává sluchové vjemy přímou elektrickou stimulací sluchového nervu uvnitř hlemýžďe vnitřního ucha. Jeho komponenty jsou vnější: části-mikrofon, řečový procesor, vysílací cívka; a vnitřní: přijímač/stimulátor, svazek elektrod (nahrazující vláskové buňky uvnitř hlemýžďe). Vnější a vnitřní části implantátu jsou v kontaktu pomocí dvou permanentních magnetů. Zařízení umožňuje lidem slyšet v případech, že není přerušen nervový přenos vjemů z vnitřního ucha do mozku. (Srov. *Hrubý 1998, s. 146-158, dále www.hakki.cz, www.ckid.cz*)

„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) Přání, představy a postoje rodičů preferující neslyšící dítě mohou mít někdy negativní dopad pro vztah k jejich slyšícím dětem. Může se totiž stát a praxe to podle V. Procházkové (2004b) skutečně naplňuje, že hluší rodiče své slyšící děti nepřijímají: „Mají tendenci je téměř vylučovat ze svého prostředí. (...) Často jsou zklamáni až rozezleni a dávají to svým slyšícím dětem pocítit.“

Je zřejmé, že hluší lidé do budoucího rodičovství vstupují s jistými úvahami, s postoji k ještě nenarozenému dítěti. Pokud se tedy hluchým rodičům narodí dítě hluché, je nasnadě, že pro tuto rodinu bude primárním jazykem ČZJ. Růst dítěte bude probíhat přirozeným způsobem (rozuměj v oboustranném vztahu rodič – dítě). V tomto smyslu tvrdí A. Hudáková (2001, s. 9) 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.“ V případě, že se hluchým rodičům narodí slyšící dítě, může být oboustranný vztah rodič – dítě narušen a tak může být narušen i vývoj dítěte. Slovy C. J. Erting (Homoláč 1998, s. 119): „Narození slyšícího dítěte prověří osobnost neslyšících rodičů. Jako u slyšících rodičů, kteří mají neslyšící dítě, i zde představuje největší problém komunikace.“ Kontrast těchto situací popisuje P. Vysuček (2002, s. 224): „Občas se zamýšlím nad tím, možná se vám to bude zdát vulgární, že v obou případech se dítě narodí do světa, do kterého nepatří.“ To potvrzuje i výrok neslyšící maminky dvou neslyšících dětí (Homoláč 1998, s. 118): „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.“ Proč by si měli hluší rodiče špatně rozumět se svým slyšícím dítětem? Protože se hluší rodiče (popř. i jejich starší slyšící děti) vzdají toho, aby našli pochopení jeden pro druhého. Stejně tak by měli rodiče myslet na to, že se potřebují se svými dětmi vzájemně dorozumět, neboli užívat shodný způsob komunikace (např. ČZJ). Jasnou radu dává hluchým rodičům neslyšící maminka dvou neslyšících dětí. Tato rada podle mého názoru patří stejně pro rodiče neslyšících i slyšících dětí (Homoláč 1998, s. 119): „(...) své děti musíte naučit znakový jazyk, abyste se bez problémů dorozuměli, až vyroste.“ Stejně téma rozvádějí i tyto výpovědi neslyšících rodičů:

„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)⁹

Kapitolu bych rád shrnul slovy: Nechci zobecňovat, zda je lepší, aby hluší rodiče měli slyšící nebo neslyšící dítě. Sám se ztotožňuji s výroky hluchých rodičů, kteří hluchotu svých dětí nenahlížejí jako postižení a přejí si mít zdravé neslyšící nebo slyšící dítě.

⁹ V televizním pořadu se všichni neslyšící rodiče vyjádřili, že zvolili ČZJ jako hlavní dorozumívací prostředek se svými dětmi. Pokud hluchý rodič tvrdí, že s dítětem komunikuje ČZJ, jak komunikace s dítětem ve skutečnosti vypadá? Bude se jednat spíše o ČZJ nebo směs ČZJ a češtiny? K tomu srov. vývoj konkrétního neslyšícího dítěte neslyšící maminky, viz Hronová, Motežlíková 2002 (s. 31-35, 49-59)

4. JAZYK DÍTĚTE A KOMUNIKAČNÍ ZÁZEMÍ (NEJEN) V RODINĚ DÍTĚTE

Jak se vytváří komunikační zázemí členů rodiny? Neboli, jak se slyšící dítě bude dorozumívat se svými hluchými rodiči a jak se oni budou dorozumívat s ním? Jak se slyšící dítě hluchých rodičů naučí mluvit? Naučí se dítě ukazovat? Do jaké míry dokáže dítě rozlišit oba jazyky, se kterými je v kontaktu (mluvení a ukazování)? Co znamená pro rodiče a jejich děti, když se spolu domlouvají mluvením a ukazováním zároveň? Vyrůstá dítě v naprostém tichu? Jak ovlivňuje širší rodina a přátelé rodičů život dítěte? Co všechno ovlivňuje bilingvnost prostředí, ve kterém dítě vyrůstá?

K tomu, aby dítě pochopilo jazykové a kulturní rozdíly mezi rodiči a slyšícími lidmi, je dobré, aby rodinu navštěvovaly dospělé neslyšící a slyšící osoby, prarodiče, blízcí příbuzní a přátelé rodiny. Blízký vztah a emocionální podpora slyšících lidí usnadní dítěti pochopit jeho osobnost jako osobnost slyšícího člověka. Důležité je, aby prarodiče dítěte, přátelé a příbuzní rodičů měli odpovídající postoj k rodičům dítěte, aby si uvědomovali jejich kulturní jinakost spojenou s jiným jazykem a zároveň tento jazyk a tuto kulturu plně respektovali. (Srov. Keil 1999, II. Příloha této práce, s. 5)¹⁰ Vztah dítěte a jeho rodičů s neslyšícími lidmi pomůže dítěti vidět své rodiče jako členy komunity Neslyšících (viz termín *Neslyšící*).

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 vyrůst ve své rodině a do speciální školy pro neslyšící děti denně docházet, když bydlel v blízkosti školy. Jiný byl „nucen“ ať už svými rodiči nebo většinou společností v této speciální škole setrvat několik měsíců v kuse, aniž by své rodiče třeba i viděl (v současnosti již nemyslitelné).¹¹ Především tedy většina dnes dospělých prelingválně neslyšících (ale i nedoslýchavých) lidí nemá zažité vzory z dětství ve smyslu „být rodičem svému dítěti“, ale ani „být dítětem svému rodiči“.¹² Zároveň mohou být hluší lidé zvyklí 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. (Strnadová 2000) Hranice je tady však velmi neostrá, každý z nás je závislý na svých rodičích, společnosti apod. (srov. Preston 2001, s. 160) Je však možné, že neslyšící lidé budou podléhat snaze názoru slyšících lidí a budou mít tendenci se s ním ztotožnit.

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; Procházková 2004a) Pokud nejsou člověku v dětství tyto potřeby zajištěny, tak se dá očekávat, že takový člověk nebude schopen příliš dobře vychovat své děti. Ve vztahu ke svým dětem se to může projevovat nedostatečnou empatií či minimálním vyjadřováním emocí apod. Ve vztahu k dospělým se to zas může projevovat neschopností navazovat sociální kontakty a rovněž nedostatečným citovým vybavením. (Srov. Preston 2001, s. 81; Miller 2001; Lorenz 2000, s. 47, 66)

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. (Např. 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

¹⁰ 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)

¹¹ Dnes všechny speciální školy pro sluchově postižené děti provozují své internátní pobyty pouze ve dnech školní docházky, kromě speciální školy pro sluchově postižené v Českých Budějovicích, o víkendech zde však zůstávají jen děti s nařízenou ústavní péčí.

¹² Děti vychovávané tímto způsobem poznaly každodenní zkušenosti především vztah na úrovni učitele (vychovatele) a dítěte (žáka, chovance), na úrovni učitelů a vychovatelů (přítom muži jsou v tomto oboru zastoupeni zřídkakdy). I přes to, že rodiče v dětství sami nezažili rodičovské vzory, konkrétní sociologický výzkum dokazuje, že manželství neslyšících lidí jsou stejná jako manželství slyšících (i v otázkách rozvodovosti). Neslyšící rodiče jsou úspěšni s výchovou svých dětí. Viz Hoffmeister (1985, s. 118-120)

případech i velmi úspěšně). Hluší rodiče svůj hlas hojně využívají právě ve výchově svých slyšících dětí a někdy i v komunikaci se slyšícími lidmi. Hluší rodiče svůj hlas využívají i ve výchově svých prelingválně neslyšících dětí. (Srov. Preston 1994, s. 72). Napodobují tak rodiče svůj rodičovský vzor, pokud si ho měli možnost vůbec osvojit?

„Moji 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.”(R)

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 a samozřejmě, co je to znakový jazyk. (Srov. Preston 1994, s. 82) Naopak rodiče, kteří si tyto podstatné rysy potřebné pro harmonický růst dítěte uvědomují, tak mohou svému dítěti zajistit přírozenější prostředí ve své rodině a v jejím okolí spíše než na internátu při speciální škole pro neslyšící děti.

Jazyková kompetence (Mluvit nebo znakovat?)

Je důležité aby hluší rodiče své dítě jazykově rozvíjeli co nejvíce v kritickém období, ve kterém má ty nejlepší předpoklady naučit se jazyku (do šesti let věku dítěte, k tomu srov. termíny *jazyková a komunikační kompetence, osvojování jazyka dítětem a kritické období*). Rodiče by měli umožnit svému dítěti, aby se mohlo v tomto období pravidelně setkávat jak se znakovým, tak i s mluveným jazykem. Hluší rodiče, kteří mezi sebou běžně používají ČZJ, by však měly při komunikaci s dítětem tento jazyk upřednostňovat před mluvenou češtinou, protože to jsou především oni, kdo mohou umožnit dítěti, aby si tento jazyk osvojilo. V této souvislosti je důležité mít na paměti, že ČZJ je v menšinovém postavení ve většinové „mluvící“ společnosti a pro dítě je tedy obtížnější si tento jazyk dokonale osvojit. Pro dítě je dokonalé osvojení ČZJ předpokladem k tomu, aby s rodiči udrželo v dětství i po zbytek svého života užší vztah.

Ve své práci rozlišuji tři způsoby komunikace hluchých rodičů se slyšícím dítětem. Těmito způsoby jsou: mluvení, znakování a pravděpodobně ten nejběžnější způsob, kterým je smíšené mluvení se znakováním. Jednotlivé způsoby komunikace v této podkapitole přibližuji. Uvádím, jaké jsou výhody a nevýhody pro členy rodiny, když rodiče zvolí jako hlavní způsob komunikace s dítětem ukazování nebo mluvení, popř. smíchají oboje dohromady.

Mluvit?

První způsob komunikace hluchých rodičů s vlastními slyšícími dětmi je ten, kdy rodiče zvolí jako primární způsob komunikace mluvení. S tím bezprostředně souvisí i stav sluchu obou rodičů. Jeden z rodičů může být nedoslýchavý nebo i slyšící, v takovém případě se dá spíše očekávat, že bude na své dítě hlasitě mluvit. Hlasitě mluvit na dítě však může i hluchý rodič. Myslím si, že hluchý rodič se může obávat, že se jeho dítě nenaučí mluvit. To by mohl ilustrovat tento příklad (Mrzílková 1988, s.128): *„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.“* Rovněž se domnívám, že hluchého rodiče může vést k používání hlasu i jiný důvod, může např. považovat dorozumívání skrze mluvené slovo se svým okolím za přírozenější. Takové jednání rodiče by mohlo pramenit z jeho komunikační zvyklosti na základě vztahu s vlastními rodiči (popř. prarodiči) a odbornými učiteli ze speciální školy pro neslyšící. Tedy: *„Chceš-li se ‚domluvit‘ se slyšícím člověkem, začni na něho (hlasitě) mluvit.“*

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

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

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

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. Rodič vlastně může své dítě (ale i jiné slyšící lidi) odrazovat od delší vzájemné komunikace svým hlasitým mluvením. 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.“ (R)

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

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 podkapitola *Uvědomování si jinakosti*). 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.“ (R)

„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.“ (R)

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

Je možné, že se dítě projevuje nezvykle při komunikaci s okolím během doby, kdy se učí mluvit. Je to patrné například ve výpovědi hluché maminky o své slyšící dceři (Mrzílková 1988): „(...) je schopna měnit výslovnost i intonaci řeči podle toho s kým hovoří, a věrně jeho řeč napodobit.“ Dítě může mít také problémy se zvládnutím gramatiky mluveného jazyka, protože může přebírat chybné řečové vzory svých rodičů nebo používat při mluvení gramatické struktury znakového jazyka. (Srov. Leonhardt, Grüner 2002) Vesměs se ale dítě naučí mluvit velmi snadno právě proto, že se jedná o jazyk většinové společnosti, od které není dítě izolováno. Slyšící dítě si může osvojit mluvený jazyk většinové společnosti o něco později (než jiné slyšící děti) v bezprostřední interakci se slyšícími lidmi. (Srov. Gavelčíková 2002)

Myslím, že rodiče, kteří na své děti pouze mluví, nebudou při komunikaci s dítětem svůj projev omezovat pouze na svá ústa, jak je to běžné u slyšících lidí. Je velmi pravděpodobné, že hluší rodiče svůj jazykový projev doprovázejí i jinými výrazovými prostředky (rukama, pohyby obličeje, očima a tělem). Také výrazy obličeje, gesta a postoje těla mají své specifické významy pro členy menšiny Neslyšících 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 neslyšícími lidmi. Proto je možné, že tyto jazykové prostředky tvoří v dospělosti slyšícího člověka, který má hluché rodiče, velmi podstatnou roli v každodenní komunikaci. (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.“ (R)

Mluvit a znakovat současně?

Pokud se rodiče rozhodnou na své dítě pouze mluvit, tak se může jednat o neplnohodnotný způsob komunikace, i když se dítě naučí dobře rozumět jejich hlasům.

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

Hluší rodiče si jsou mnohdy vědomi neplnohodnotné komunikace se svým dítětem, a proto do svého hlasitého mluvení (při kterém artikuluji často jen části českých slov) zahrnují nemanuální komunikaci a část slovní zásoby ČZJ popř. i s gramatickými rysy ČZJ (viz termíny *nemanuální komunikace* a *český znakový jazyk*).

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

„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 (jsem) odkoukala ty nejdůležitější znaky, které jsem ke komunikaci potřebovala.“ (D)

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

Z těchto jednotlivých způsobů 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 tento systém komunikace dokonale osvojí a používá jej v komunikaci se svými rodiči. Následkem dlouhodobého užívání tohoto „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 podle mého názoru tedy probíhá na bázi rodinného komunikačního systému, který je směsí dvou jazyků (ČZJ a češtiny).¹³ Tento komunikační systém, se v důsledku může stát mateřským jazykem dítěte. (Srov. termíny *mateřský jazyk* a *míšení jazyků*)

„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 jediné 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.“ (D)

Dítě i rodič mluví svými jazyky. Dítě ve svém počátku má jazyk omezený a velmi rychle se vyvíjející. Jazyk rodiče a jazyk dítěte se k sobě navzájem sblíží, až vytvoří jazyk společný. (Srov. Vaňková 2000, s. 36) V našem případě může být jazykem rodičů mluvení a ukazování (tedy čeština a ČZJ), přesněji řečeno směs těchto dvou jazyků. Přitom rodič mísí oba jazyky pouze při komunikaci s dítětem (viz *dále*). Dítě si tedy tento „jazyk“ osvojí a používá jej v komunikaci se svými rodiči. Je otázkou, zda je takový komunikační systém dynamický do takové míry, aby se rozvíjel jako svébytný jazyk a umožňoval tak nejširší možnou komunikaci mezi členy rodiny i s lidmi mimo rodinu dítěte. Lze uvažovat, že se jedná o pidžin. 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. (Srov. termíny *pidžin*, *kreol* a podkapitolu *Coda-talk*)

Z lingvistického hlediska není možné míchat dva jazyky, aniž by nedošlo k tomu, že jeden nebo druhý jazyk je redukován, neboli je připraven o významotvorné jazykové prostředky. Navíc není ani fyziologicky možné míchat mluvený jazyk a ČZJ, protože při tvoření výpovědí v ČZJ mají pohyby úst,

¹³ Podle výsledků výzkumu A. Leonhardt a B. Grüner komunikuje 9 čtyřletých slyšících dětí z 15 se svými hluchými rodiči touto jazykovou směsí. Domnívám se, že tuto komunikaci autorky výzkumu mylně zobecňují, a proto ji nahlížejí jako bilingvnost dětí. Srov. Leonhardt, Grüner (2002)

jazyka a tváří své specifické významy a v takových případech nelze artikulovat česká slova.¹⁴ Není proto pravděpodobné, že by rodiče dítěte používali tuto jazykovou směs ve vzájemné komunikaci mezi sebou nebo s dalšími neslyšícími lidmi. Oproti tomu dítě a jeho rodiče vzájemně komunikují jazykovou směsí. Je potřeba uvažovat o mateřském jazyce dítěte tedy i v těchto souvislostech, kdy dítě sleduje komunikaci svých rodičů a jiných hluchých lidí.

Slyšící dítě hluchých rodičů ve své dospělosti začne vedle jazykové směsi rozlišovat jazyk mluvený a v některých případech i ČZJ. Není však pro dítě i jeho rodiče příliš pozdě? Skutečně je tato jazyková směs natolik rozvinutá, aby si mohli rodiče s dítětem sdělovat ty nejnítěrnější pocity a myšlenky?

„Kdybych mohla vrátit čas, tak bych se to (znakový jazyk) chtěla naučit jako dítě, automaticky a snadno.“ (R)

Znakovat?

Třetí způsob komunikace hluchých rodičů s vlastními slyšícími dětmi je ten, kdy rodiče zvolí jako primární způsob komunikace ČZJ. 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. Na rozdíl od mluveného jazyka je dítě schopno vytvářet první znaky z ČZJ již ve věku 6–8 měsíců. (Srov. Keil 1999, *II. příloha této práce*, s. 6) Rodiče i přes „nejasné“ provedení znaků brzo rozeznají záměr dítěte, které jim tak sděluje své potřeby. Toto tvrzení se shoduje se závěry J. Garcia, který navrhuje slyšícím rodičům, kteří mají slyšící nebo neslyšící děti, aby s nimi od jejich 7–8 měsíce komunikovali prostřednictvím jednoduchých znaků ze znakového jazyka. J. Garcia proto rodičům radí (Šmídová 2000, s. 26–27): *„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 dovoli smích, pláč či broukání. (...) Hojně znaky opakujte. Buďte trpěliví – učení chce čas.“*¹⁵ 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 neverbální i nemanuální komunikace, popř. z jeho celého jazykového projevu (z výpovědí v ČZJ). V tomto smyslu popisuje komunikaci hluchých rodičů a jejich slyšícího dítěte V. Procházková (2004a): *„Znakový jazyk v jejich vztahu nepředstavuje vůbec žádnou překážku, naopak! Je to jazyk rodičů, jejich přirozený způsob komunikace. Aby mohli rodiče s dítětem komunikovat, vysvětlovat mu věci kolem, kterým ještě nerozumí, potřebují společný jazyk. Je tedy přirozené, že budou s dítětem komunikovat tak, jak je jim to vlastní.“* Pokud si nejsou rodiče jisti, zda na své dítě mají „pouze“ ukazovat, jistě by jim pomohlo poradenství v této oblasti. (Srov. Kratochvílová 2004 a podkapitolu *Sdružení CODA*)

ČZJ by měl být společným a základním jazykem všech členů rodiny, proto je velmi důležité, aby hluší rodiče začali na své dítě znakovat co nejdříve po jeho narození. Mateřským jazykem dítěte se tedy může stát ČZJ, protože je hlavním dorozumívacím prostředkem jeho rodičů a dítě v tomto jazyce může komunikovat nejčastěji. Přirozeným jazykem dítěte se v budoucnu stane mluvený jazyk, tedy jazyk většinové společnosti, ve kterém dítě vyrůstá, čeština. K tomu V. Procházková (2004a) dodává, že znakový jazyk dítěti nebude bránit v tom, aby se přirozeně (sluchem) naučilo mluvenému jazyku: *„Při návštěvách u prarodičů, na hřišti se slyšícími dětmi, v mateřské školce (...) Je to jen otázka času.“* Je přirozené, že dítě nebude stejně jazykově rozvinuté jako jeho slyšící vrstevníci, tj. mohou se u dítěte vyskytnout nějaké problémy s mluvením a nasloucháním. Tyto problémy se však časem srovnají a dítě nebude mít češtinu omezenou a nevyvinutou, protože mluvený jazyk tvoří každodenní součást jeho života. Je však nezbytné, aby se dítě rozvíjelo v ČZJ.

¹⁴ Srov. Motezliková, J.: *Poznáváme český znakový jazyk V. (Specifické znaky). Speciální pedagogika, 13, 2003, č. 2, s. 218–226; Vysuček, P.: Specifické znaky. Bakalářská práce FF UK. Praha 2003; Vysuček, P.: Poznáváme český znakový jazyk VI. (Specifické znaky). Speciální pedagogika, 14, 2004, č. 1, s. 16–27.*

¹⁵ 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) Tyto formulace však mohou být pochopeny i tak, aby neslyšící rodiče na své děti pouze znakovali. Srov. Červenková, A.: *Naše dítě je tu! Průvodce pro neslyšící rodiče. Gong, 33, 2004, č. 2, s. 10* K užitému termínu mateřská řeč lze dodat: Jak rodič pozná, jaký je jeho mateřský jazyk? Je to ten jazyk, který ovládá nejlépe a nebo ten, který používá nejčastěji např. se svým partnerem? Nebo je to dokonce ten jazyk, který získal od svých rodičů?

Můžeme tedy říct, že oproti slyšícímu dítěti hluchých rodičů jsou jeho slyšící vrstevníci omezeni v ČZJ (srov. termín *bilingvismus*). Závažnější okruh problémů než mluvení dítěte vidím v jeho postavení mezi vrstevníky (viz podkapitoly *Postoj rodičů k jinakosti dítěte e skupině dětí* a *Jak zprostředkovat hluchotu a ČZJ ostatním dětem?*)

Lze říci, že právě slyšící děti hluchých rodičů patří mezi těch pár lidí, jejichž mateřským jazykem je právě znakový jazyk. (Srov. Neisser 2002, s. 46) V tomto smyslu se vyjádřila podle P. Preston (2001, s. 130) téměř jedna polovina jeho informantů. Tito informanté považují znakový jazyk svých rodičů za svůj mateřský jazyk nebo za svůj hlavní prostředek komunikace v dětství. Jejich postoj přitom nevychází z jazykové kompetence v tomto jazyce, ani s tím, jak tento jazyk používají v dospělosti, ani s jejich postoji k tomuto jazyku. K rozvíjení ČZJ přispívá i množství komunikačních situací s jinými hluchými (neslyšícími) lidmi.

„S rodiči jsem ve svém dětství jen znakoval.“ (R)

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

Pokud budou chtít rodiče zlepšit kompetence dítěte v ČZJ, mohou své dítě přihlásit do bilingvní a bikulturní školy nebo do kurzu ČZJ.¹⁶

Dítě si 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, *II. příloha této práce*, 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 je ČZJ pro takového člověka jazykem, ve kterém dokáže přesněji formulovat své myšlenky a vyjádřit pocity a ve kterém se cítí pohodlněji. (Srov. Preston 2001, s. 137-139) Především si však rodiče tímto způsobem zajistí plnohodnotnou komunikaci se svým dítětem v jeho dětství a v dospělosti. Na rozdíl od toho, se dítě může ČZJ naučit až v dospělosti nebo se v dospělosti v tomto jazyce může zdokonalit. V takových případech rodiče na své dítě spíše mluvili a dítě tak nemělo mnoho příležitostí osvojit si ČZJ. Někdy rodiče znakují pouze mezi sebou a na své děti mluví:

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

„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 přitom na sebe i mluvili! To (že jsme jim vždy rozuměli) jsme jim nikdy neprozradili a oni si to (že jsme jim nerozuměli) 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 (napodoboval je) a ještě na ně přitom někdo jiný znakoval. Tak jsem často seděl a koukal jak znakujou, o čem si povídají.“

Na tomto místě lze uvažovat: Proč takto rodiče jednají? Souvisí to s jejich dětstvím, kdy byli v přítomnosti slyšících lidí, ať už svých rodičů nebo učitelů a vychovatelů, napomínání (popř. i trestání) za jakýkoli náznak komunikace v ČZJ? Nebo jejich chování souvisí s tím, že se museli před slyšícími lidmi skrývat, když mezi sebou znakovali? Nebo zde hraje roli naučený zvyk mluvit v komunikaci se slyšícím

¹⁶ 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 znakový jazyk, znakovanou švédštinu a švédštinu. K tomu srov. podkapitoly *Mateřská škola, Základní škola, Učení se ČZJ a výchozí postavení slyšícího člověka*.

člověkem? Nebo si hluší rodiče myslí, že se tak jejich děti naučí lépe mluvit, že tak budou mít blíže k ostatním slyšícím lidem a že mezi slyšícími lidmi snadněji „zapadnou“? Později si mohou ti samí rodiče přát, aby se jejich dítě ČZJ naučilo v dospělosti. Tito rodiče vlastně svým dětem velmi ztíží situaci, protože je v dětství sami ke znakování nevedli a tuto komunikaci od nich v dospělosti očekávají. Navíc se toto očekávání může spojit s obviňováním, že jako děti se o ČZJ a komunikaci s nimi „vůbec“ nezajímali. To však nemusí být dostatečným důvodem, aby se slyšící dítě ve své dospělosti naučilo jazyk svých rodičů, protože si s ním rodiče vytvořili komunikační systém již v jeho dětství a tento systém „vždy“ komunikačním potřebám v rodině vyhovoval. Naopak může být takovému člověku důvodem naučit se ČZJ to, že má neslyšícího bratra a nebo že se on sám setkává s Neslyšícími.

„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.“ (R)

„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.“ (Č)

„Učil jsem se jenom znaky. Trochu i od sestry, když začala chodit na znakovku. Bylo to jenom pár znaků.“ (R)

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

„Mamka mi jednou říkala ať znakuju, ale já jsem ji odpověděla, že mi rozumí, tak proč bych znakovala.“ (R)

„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 znakuju a také proto, že se setkávám s neslyšícími.“ (R)

Informanté si přejí naučit se ukazovat i 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.“ (R)

„Když přijde (máma) z práce a je utahaná, tak to dělá trochu problémy, to odezírání.“ (R)

„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.“ (R)

Je však možné, že ani v dospělosti slyšící dítě hluchých rodičů vůbec nenapadne komunikovat se svými rodiči jejich přirozeným způsobem, ČZJ. Může ho to napadnout až potom, co se takového člověka někdo zeptá, zda si myslí, že by komunikace s rodiči v ČZJ byla pro všechny snazší a „úplnější“.

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

Bilingvismus a bikulturismus dětí

V této podkapitole rozvádím komunikační zázemí dítěte v rodině. Výše uvedené poznatky o dvou jazycích se bezprostředně týkají dvou kulturních prostředí, do kterých dítě vyrůstá (srov. předchozí podkapitulu a termíny *bilingvismus* a *bikulturismus*).

Podle F. Grosjean je „skutečný“ bilingvismu v rámci znakového jazyka a mluveného i psaného jazyka možný pouze u slyšících dětí hluchých rodičů v porovnání s bilingvismem hluchých lidí.¹⁷ U hluchých lidí nejde o „skutečný“ bilingvismus, protože jejich jazyková kompetence v psaném většinovém jazyce často dosahuje velmi nízké úrovně a jejich jazyková kompetence v mluveném jazyce (mluvení a odezírání) rovněž nezajišťuje efektivní komunikaci. Jazykové kompetence slyšících lidí, kteří mají hluché rodiče, však nejsou mnohdy na takové úrovni, aby mohli znakový jazyk svých rodičů plynne používat (například jako profesionální tlumočníci), pokud se studiu znakového jazyka později nevěnují. Tito lidé jsou však schopni užívat dva jazyky, a proto se v jejich souvislosti mluví o funkčním bilingvismu. (Srov. Grosjean 1982, s. 88)¹⁸

O bilingvismu slyšících dětí hluchých rodičů krátce pojednává H. Hejlová (1999, s. 52): *„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.“* Otázkou však zůstává, zda se u některých dětí spíše nejedná o funkční užívání mluvené češtiny a jazykové směsi ČZJ a mluvené češtiny (viz podkapitola *Mluvit a znakovat současně?*). V každém případě si však dítě osvojí více komunikačních způsobů. Pro jednoduchost řečeno se jedná o jazyk používaný s rodiči a o mluvenou češtinu používanou se slyšícími lidmi.

Na základě výpovědí informantů vytváří P. Preston čtyři skupiny bilingvních lidí: nejdříve skupinu lidí, kteří se identifikují více se znakovým jazykem a kulturou Neslyšících, dále skupinu lidí, kteří se identifikují více s mluveným jazykem a se světem slyšících lidí, dále skupinu lidí, kteří se sžili s oběma jazyky a světy, a naposled skupinu lidí, kteří se cítí mezi těmito dvěma světy ztraceni a nedokáží se identifikovat ani s jedním z nich. (Srov. Preston 2001, s. 140).

Jak si slyšící dítě hluchých rodičů osvojuje oba jazyky? Vyjděme např. z chování tohoto dítěte (Mrzilková 1988, s. 128): *„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.“* V tomto příkladě je evidentní, že dítě může vycházet při rozlišování obou jazyků z jazykové směsi ČZJ a mluvené češtiny, kterou užívá se svými rodiči, tedy ze svého mateřského jazyka. A. Hudáková (2001, s. 9) ve stati o bilingvismu neslyšících dětí tvrdí, že: *„(...) 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 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.“* Slova A. Hudákové by mohla korespondovat i s osvojováním jazyka u slyšícího dítěte. Na rozdíl od prelingválně neslyšících dětí rozlišuje slyšící dítě s postupem svého věku stále více mluvení od ukazování, protože mluvenou češtinu slyší. Pokud má jeden z rodičů dítěte dobrou jazykovou i komunikační kompetenci v mluveném jazyce (např. je nedoslýchavý nebo slyšící), tak se mohou oba rodiče rozhodnout vést své dítě k dvěma jazykům současně. Může se jednat o sekvenční i simultánní bilingvismus.

„Na dceru jsem ze začátku mluvila, protože jsem nechtěla, aby měla špatnou výslovnost. Potom, když ta výslovnost byla lepší (zjistili jsme to hlavně ze školy, asi deset jí bylo), tak jsem na ní začala ukazovat. Ona s tátou vždy komunikovala znakovým jazykem. (...) Lepší je, když na mě ukazuje. Ale ona na mě (dnes) 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.“

¹⁷ Kompetence neslyšících lidí v ČZJ se mohou velmi různit, jako se různí u slyšících dětí hluchých rodičů. Srov. Preston (2001, s. 139)

¹⁸ K bilingvismu 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 srovnávací studie dvou jazyků, srov. Klima, E. S., Bellugi, U.: *The signs of language*. Cambridge, Harvard University Press 1979. (s. 182)

Na bilingvnosti dítěte a jazykovém prostředí v rodině se výrazně podílejí prarodiče, o to více, když žijí všichni společně v jedné domácnosti. Prarodiče často pomáhají vyřizovat různé záležitosti, které se týkají jejich dětí, jejich vnuček a vnuků.

„Když bylo potřeba (ve škole) něco ústně domluvit, většinou to asi vyřizovala babička s dědečkem.“ (R)

Často samozřejmě prarodiče pomáhají i s rozvojem mluvené řeči svých vnuků a vnuček.¹⁹

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

V mnohých případech bydlí hluší rodiče sami a své rodiče navštěvují. Někdy hluší rodiče své děti samozřejmě svěří svým rodičům „na hlídání“ apod.

“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.” (R)

Pokud už dítě chodí do mateřské nebo základní školy, může se stát, že svůj volný čas, který dítě tráví s prarodiči je v nepoměru s časem, který by dítě mělo trávit se svými rodiči. To ukazuje předchozí ilustrace. Je vhodné přihlídnout k tomu, že jediné „volné“ dny rodičů i dítěte jsou soboty a neděle (kromě svátků a prázdnin). Tento nepoměr ilustruje následující příklad.

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 částečně ve svém starším sourozenci vzor pro mluvenou řeč. Dochází tak k simultánnímu bilingvistu. I v tomto případě je však vhodné uvažovat, že primární dorozumivací 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.“ (D)

„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 (na mladší dítě) mluví (rodiče a sourozenec) vlastně od narození dvojjazyčně, rodiče mluví jinak a sourozenec též, učí se tedy hned dvěma jazykům.“ (D)

Konkrétní výzkum se čtyřletými slyšícími dětmi hluchých rodičů dokazuje, že pro rozvoj mluvené řeči má větší vliv čas strávený v každodenním kontaktu s různými slyšícími lidmi i dětmi spíše než fakt, že dítě má slyšícího sourozence. (Srov. Leonhardt, Grüner 2000, s. 14) Pokud mají rodiče druhé dítě mohou už být znalejší a dítěti vyhledat to nejlepší pro jeho všestranný vývoj. Starší sourozenec může dítěti pomáhat např. s přípravou do školy, ale i s komunikací s rodiči apod. Podotýkám, že starší sourozenec se však ne vždy v takové zodpovědné roli cítí dobře. (Srov. podkapitulu *Tlumočení sourozencům a prarodičům*)

Stejně tak se v rodině mění komunikační zázemí pro slyšící dítě, pokud má neslyšícího sourozence. Slyšící dítě bude intenzivněji vystaveno ČZJ a můžeme předpokládat, že to dítěti umožní osvojit si ČZJ

¹⁹ Počet informantů, kteří se svými rodiči žili ve svém dětství s prarodiči ve společné domácnosti je 5 (ze 13) a jeden informant bydlel u své tety. Z toho dva ze zmíněných pěti informantů jsou sourozenci. Rodiče tedy ve čtyřech případech chtěli bydlet se svými rodiči (možná ze zdravotních důvodů svých rodičů apod.). Je také možné, že rodiče dětí neměli kde bydlet, nebo si prostě nevěděli rady. Přitom většina informantů tvrdila, že to byli právě prarodiče, kdo rozvíjel jejich mluvený jazyk. S. Gavelčíková (2002) uvádí, že totéž tvrdí v její anketě 14 informantů (z 28).

snadno a rychle (za předpokladu, že bude trávit čas s rodinou). Pokud má slyšící dítě mladšího neslyšícího sourozence je možné, že slyšícímu dítěti vyvstane řada povinností, týkajících se: docházky sourozence do školy, tlumočení při různých příležitostech (např. návštěva pedagogicko psychologické poradny, docházení k lékařům apod.). Myslím, že role staršího slyšícího sourozence je podobná případům, kdy má toto dítě mladšího slyšícího sourozence. Je však oblast, kde neslyšící dítě bude potřebovat podpořit více než slyšící dítě. Jde o učení se psané češtiny (popř. i mluvené). Podporu v této oblasti mu může poskytnout právě jeho starší slyšící sourozenec.

„Já jsem s ním (neslyšícím mladším bratrem) u toho (učení do školy) 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.“ (R)

Kromě prarodičů a sourozenců dítěte se může dítě setkávat pravidelně i s jinými dospělými slyšícími lidmi, kteří na dítě mluví.

„Tatínek měl šest sourozenců, dost často jsme je navštěvovali, také mě učili mluvit.“ (D)

Může se stát, že dítěte nemá potřebu mluvit a v mluvené češtině se tak nerozvíjí. To nastane pravděpodobně tehdy, když je dítě bez staršího slyšícího sourozence, jeho prarodiče jsou neslyšící a dítě ani jeho rodiče se nesetkávají se slyšícími lidmi. Takové dítě by mohlo mít problémy v běžné mateřské i základní škole. (Viz kapitola *Dítě a instituce*)

Slyšící dítě se však může ocitnout v bilingvním rodinném prostředí i přesto, že mluvená čeština v rodině není používána. Je to v případech, když rodiče s dítětem znakují a zároveň umí dobře psát a číst česky. Svoje dítě k psané češtině tak povedou. Samozřejmě si dítě může psanou formu jazyka osvojit až v pozdějším věku ve srovnání s užíváním znakového jazyka a mluvené češtiny. Takový bilingvismus se však týká znakového jazyka a psané formy mluveného jazyka, jde tedy spíše o bilingvismus prelingválně neslyšících lidí.

Komunikační kompetence - normy

V této podkapitole objasňuji specifické chování dítěte, které se nevyskytuje u jiných slyšících dětí mající slyšící rodiče. Popisují chování, které si slyšící dítě může osvojit z bezprostřední komunikace se svými hluchými rodiči nebo které se může naučit z komunikace s jinými neslyšícími lidmi (přáteli rodičů). Zároveň tak nahlížím do komunikačních norem jazykové a kulturní menšiny Neslyšících. (Srov. termíny *Neslyšící, jazyková a komunikační kompetence, komunikační normy*)

S komunikační kompetencí 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.

Hluší rodiče své slyšící dítě cíleně i spontánně učí od jeho nejranějšího dětství k tomu, jak má soustředit svou pozornost k nim samotným nebo na nějaký jiný objekt (člověka, zvíře, rostlinu, věc apod.) a jak s nimi má udržovat oční kontakt.²⁰ Podle mého názoru hluší rodiče takto přistupují ke svému slyšícímu i prelingválně neslyšícímu dítěti. A to z toho důvodu, že ještě neznají stav sluchu svého dítěte. Pokud stav sluchu svého dítěte znají, i přesto se dá výše zmíněné chování rodičů očekávat, protože rodiče budou chtít udržovat a rozvíjet vzájemnou komunikaci se svým dítětem. Takové komunikační chování je dle mého názoru pro hluché rodiče přirozeností samou.

²⁰ Srov. Šmídová, M.: *Co se můžeme naučit od neslyšících rodičů? Info zpravodaj FRPSP, 10, 2002, č. 1, s. 16-17; Hronová, Motejzlíková 2002 s. 31-35, 49-59.*

Specifickou komunikační normou, která doprovází hluchotu lidí a souvisí s vizuálně motorickým jazykem (viz termín *znakový jazyk*) je zahájení komunikačního aktu (např. pozdrav a začátek rozhovoru). 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.“ (D)

Dítě mávne rukou, aby ho jeho rodič uviděl, či se rodiče dotkne rukou, aby ho ucítil, a tak mu věnoval svou pozornost. Toto chování, vhodné k upoutání pozornosti hluchého člověka, vycházejí z pravidel chování mezi hluchými lidmi a kulturního života menšiny Neslyšících a je respektováno všemi členy komunity. (Srov. Kyle 1998, s. 144-146; Padden, Humphries 1996, s. 50 apod.) Slyšící dítě se těmito 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.

„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.“ (R)

„(Neslyšící lidé na mě) 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.“ (R)

Pokud hluší rodiče na své dítě více mluví než ukazují, a dítě se navíc setkává pouze s neslyšícími lidmi, kteří přibližují svůj způsob komunikace k mluvení, v závislosti na přítomnosti slyšícího člověka (srov. termín *míšení jazyků*), tak nemá slyšící dítě mnoho příležitostí rozvíjet svou jazykovou a komunikační kompetenci v ČZJ.

„Vždycky jsem se setkával s neslyšícími, kteří u znakování (hlasitě) mluví, nikdy jsem se ne bavil s někým, kdo by pouze ukazoval a (hlasitě) neartikuloval.“ (R)

Jiné způsoby, jak zahájit komunikační akt (upoutat pozornost člověka), jsou: upřený pohled očí, bouchnutí do stolu či dupnutí na podlahu tak, aby neslyšící člověk ucítil vibrace vyvolané otřesem, nebo fouknutí, v případě, že má volající obě ruce „zaměstnány“ (např. foukne volanému na hlavu), popř. i pohození lehkého předmětu do zorného pole volaného člověka. Velmi vhodným způsobem, jak na sebe upoutat pozornost, je rozsvítit a zhasnout světlo v místnosti (když je přítmí nebo tma).²¹ Využití zmíněných „návodů“ na upoutání pozornosti neslyšícího člověka je však přímo závislé na bližší znalosti člověka rysů komunity neslyšících lidí, společenských a komunikačních zvyklostí těchto lidí. Je to důležité proto, aby se člověk „neznalý těchto zásad“ nevědomky nedopustil nějaké nezdvořilosti. Tato připomínka však zasahuje mimo rodinu dítěte a jeho komunikaci s vlastními rodiči, kde „platí vlastní zásady“. Jednou takovou zásadou může být i to, že pokud má hluchý rodič přece jen „nějakou možnost“ zaslechnout intenzivní zvuk, může dítě jeho pozornost (příležitostně) upoutat křikem či zvoláním. Dítě může „udělat“ i jiný hlasitý zvuk podle toho, na jaký zvuk jeho rodič může reagovat.

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, jak uvádějí i tyto ilustrativní výpovědi neslyšících informantů:²²

²¹ Světelná signalizaci se stala pro hluché lidi vítaným pomocníkem pro řadu každodenních činností. Např. zvonění nebo klepání na bytové dveře či raní vstávání a křik miminka a další, to vše může být signalizováno světelně. Tyto komunikační a kompenzační pomůcky prodává firma Kompone, s. r. o. (www.kompone.cz) v Praze, Stodůlky (Hábova 1571) a v Brně, Královo Pole (Božetěchova 1). Neslyšící (i nedoslýchaví) lidé si mohou zažádat o finanční úlevu na jejich zakoupení na městském úřadě v místě svého trvalého bydliště na odboru péče o zdravotně postižené občany.

²² Na tomto místě se jejich tvrzení shodují s výpověďmi dospělých slyšících dětí hluchých 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 komunikaci s jinými lidmi (např. o svém dítěti „hovoří“ se slyšícími příbuznými či přáteli). Srov. Walker (1986, s. 18)

„Budu na něho volat jeho jménem, aby se otočil, nebo aby přišel za mnou. 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 (moje dcera) přišla.“

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, než má jejich dítě. Touto možností je hlas rodičů. Někdy tato komunikační nerovnováha může dítě frustrovat. Zejména v situacích, kdy dítě na volání rodiče z nějakého důvodu nemůže reagovat (např. je v koupelně, na toaletě apod.) nebo prostě nechce přijít. Dítě je tak nuceno vyslechnout trpělivé volání svého rodiče nebo za ním přijít (i když původně nechtělo) 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. (Např. Preston 1994, s.162) Ve skutečnosti to je tak, že hluší rodiče používají komunikační normu mluveného jazyka (oslovení), a ihned na to své dítě konfrontují se znakovým jazykem (pokud hluchý rodič nepreferuje v komunikaci s dítětem mluvenou řeč). Hluchý rodič vlastně střídá jazykové kódy (viz termín *střídání kódů*).

Mezi další komunikační kompetence zahrnují i schopnost odezírání.²³ 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. Schopnost odezírat 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. Někdy je schopnost odezírání u dětí rozvíjena proto, že u slyšících lidí vyvolává ČZJ údiv a výsměch, pokud se s ním poprvé (někdy i po několikáté) setkají ve své blízkosti:

„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 (rozumím), ale ona alespoň trošku mluví, takže poslouchám.“ (R)

„Vidím o čem se ti druzí (slyšící lidé) baví, protože velmi dobře odezírám.“ (R)

„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.“ (D)

„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.“ (D)

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

„Dodnes mám problém, i když slyším a rozumím, aniž bych se nedíval na toho s kým mluvím, tak vyžaduji, aby se na mě koukal, je mi to tak lepší. Musím na toho člověka vidět. (A když ty na někoho mluvíš?) Tak se nemusím na toho člověka dívat. Je to takové zafixované.“ (R)

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. Např. uvádí klepání na dveře, ukazování na lidi prstem apod. Pro doplnění mohou uvést i tykání lidem v případech, kdy se od dítěte očekává vykání (např. třídní učitel na základní škole).

²³ K. Šebesta rozumí komunikační kompetenci kromě jiného i takové dovednosti, kdy je potřeba brát ohled na podstatné rysy komunikační situace (prostředí) a volit jí přiměřené a vhodné komunikační prostředky. Srov. Šebesta (1999, s. 60)

„Měl jsem docela dlouho zafixované, že když chci s někým mluvit, tak mu musím poklepat na rameno. (Slyšící) Lidé se divili, říkali: „Ty jsi teplej, že na někoho furt šaháš, nebo co?“ Na střední škole (jsem to dělal) více než třeba na základní škole, to sám nechápu.“ (R)

V případě slyšících dětí hluchých rodičů je podle mého mínění situace často taková, že dítě rozlišuje jednak komunikaci se svými rodiči (která může obsahovat komunikační normy neslyšících i slyšících lidí) a vedle toho komunikaci se slyšícími lidmi a do třetice může rozlišovat komunikaci s prelingválně neslyšícími lidmi (popř. Neslyšícími). To se může například projevit tak, že slyšící dítě si může dovolit přerušovat vizuální kontakt se svým hluchým rodičem, protože jeho hluchý rodič na své dítě mluví. Takové jednání může být částečně rodičem u dítěte tolerováno, ale je to samozřejmě nemyslitelné v komunikaci mezi Neslyšícími, kde to znemožňuje komunikaci jako takovou.²⁴ Někdy se dítě přímo s rodičem 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.“ (R)

„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.“ (R)

Uvědomování si jinakosti

V této podkapitole pojednávám o postavení dítěte v rodině i mimo rodinu, především o rozdílnostech mezi rodiči dítěte a slyšícími lidmi. Tyto rozdílnosti se týkají jazyka a komunikačního chování rodičů, které se velmi liší od komunikace slyšících lidí, popř. komunikace prelingválně neslyšících lidí (viz dříve). Dítě si tyto odlišnosti samo uvědomuje a nějak se s nimi „vypořádává“. Kdy si dítě začne uvědomovat tuto jinakost? Co vše vlastně tuto jinakost tvoří? Co je tak odlišné: komunikace s rodiči nebo jejich hluchota? 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.“ (Č)

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

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

Pojetí jinakosti vzniká vždy určitou shodou mnoha lidí (společností), která na společném základě vytváří pojetí normality. Vždy to pravděpodobně bude většinová společnost žijící na konkrétním území,

²⁴ Lidé neznali pravidel navazování a udržování zrakového kontaktu, mají obvykle v komunikaci s neslyšícími lidmi problémy. K tomu např. Hronová, Motejzlíková (2002); nebo zpracovaný článek od E. Keating a G. Mirus, viz Motejzlíková, J.: *Téma integrace: některé příčiny neúspěšné komunikace mezi slyšícími dětmi a jejich neslyšícími spolužáky. Info zpravodaj, 12, 2004, č. 3, s. 12-14.*

kteřá 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 bude své rodiče nebo i sám sebe nahlížet, jako „nenormální členy“ naší většinové společnosti. Někdo se s takovými postoji dokáže vypořádat docela dobře. Jiný se vůbec s takovými postoji ve svém dětství nesetká. V posledně jmenovaných případech mají informanté 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 narušena jeho psychická rovnováha. (Srov. Gavelčíková 2002) Je možné, že si slyšící potomci hluchých rodičů vůbec nemusejí připustit, že během dětství vyslechli mnoho „urážek“ určených jejich rodičům. (Srov. podkapitolu *Vytěsnění negativních zážitků a jejich odhalení*)

„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.‘“ (R)

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

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

„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.“ (R)

„Kdekoľvek a čokoľvek potrebovali moji rodičia, pri riešení rozličných záležitostí, ktoré vyplynuli z každodenného života vybaviť, mali problémy. Nikto sa o nich nestaral a nezaujímal sa o to, ako im pomôcť, ako im sprostredkovať možnosť plnohodnotne sa dorozumieť v spoločnosti, ako získať úplne samozrejmé informácie.“ (Č)

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

Někdy je možné řešit podobné situace slyšících dětí hluchých rodičů docela snadno. Řešit se ale musí ještě dříve, než jsou u dětí tyto negativní pocity vyvolány. Jak podotýká K. Lorenz (2000, s. 47): *„Stará lékařská moudrost, že je lépe nemocem předcházet než je léčit, platí i o duševních poruchách.“* Dítě potřebuje v dětství oporu někoho, kdo je slyšící a nejlépe není přímým členem rodiny. Takový člověk však musí mít pozitivní vnímání ČZJ a kultury Neslyšících, aby dítěti mohl říct, že jeho rodiče jsou v pořádku, že jsou jiní než slyšící lidé, že mají své chování a svůj jazyk, kterému slyšící lidé většinou nerozumí apod. Situaci dětí obecně A. Miller charakterizuje takto (2001, s. 10): *„(...) pocity dítě může prožívat jen tehdy, má-li nějakou osobu, která je přijímá i s těmito pocity, chápe je a doprovází. Pokud toto chybí a pokud dítě (...) není schopno prožívat ani ty nejpřirozenější citové reakce (...) musí je vytěsnit.“* (Viz podkapitola *Vytěsnění negativních zážitků a jejich odhalení*) Je možné, že by tuto úlohu stejně dobře mohli splnit i prarodiče dítěte nebo jiní příbuzní (viz podkapitola *Přístup prarodičů*). Velmi dobře tuto úlohu zastávají právě slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, kteří dokáží „vycítit“ potřebu dítěte (viz podkapitoly *Inklinace k „práci s lidmi“* a *Sdružení CODA*). Někdy by mohla stačit pouze přítomnost takového člověka v blízkosti dítěte, aby si dítě uvědomilo, že není samo, kdo má hluché rodiče, 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 (v dětství) pomohlo, kdyby mi někdo řekl, že je to v pořádku.“ (R)

„Myslím, že nikoho takového jsem (ve svém dětství) nepotřeboval.“ (R)

Slyšící dítě hluchých rodičů může někdy nahlížet své dětství i samo sebe a ostatní slyšící děti hluchých rodičů jako druh postižení:

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

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.“ (D)

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 znakovají 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 podkapitola velmi souvisí s předchozími kapitolami, ve kterých přibližují komunikaci rodičů s dítětem a vnímání této komunikace ostatními lidmi. V této podkapitole pronikám do souvislostí světa zvuků a ticha: Jak je tomu 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? Jaký jiný smysl se člověku vyvine, pokud nemá sluch a je hluchý?

Slyšící lidé se velmi často mylně domnívají, že hluchý člověk je němý člověk. Pokud nemají vlastní zkušenost s hluchým člověkem, tak je mnohdy ani nenapadne, že hluchý člověk umí mluvit, a že mu lze i rozumět, což je paradoxní vzhledem k přístupu k hluchotě v historii, potažmo i v současnosti, kdy jsou prelingválně neslyšící lidé „nuceni“ se naučit mluvit a dorozumívat se slyšícími lidmi svým hlasem (viz termín *Neslyšící*). V mnoha případech je tomu tak, že si dítě spojuje hlas svých rodičů s mluvením a voláním stejně jako je tomu u slyšících lidí (viz dříve).

„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.“ (R)

Hluchý člověk cítí existenci zvuku skrze vibrace. Tato schopnost mu však 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.“ (R)

Například když se otevře okno do místnosti, tak to hluchý člověk zjistí, protože takovou událost provází většinou průvan (vedle hluku). Nebo když spadne lžička ze stolu, tak hluchý člověk lžičku zvedne až potom, co si uvědomí, že mu zmizela z jeho zorného pole, a tak podobně. Hluší rodiče nemohou zprostředkovávat svým dětem významy a děje, které jednotlivé zvuky provází a dát je do souvislosti s jinými zvuky. Je pravděpodobné, že takto vyrůstající dítě nepovažuje zvuk příliš za podstatný v souvislosti s různými událostmi. To si dítě uvědomí až později, když zjistí, že to je něco „neobvyklého“. Dítě však může být všímavější k různým vizuálním podnětům. Pozorovací schopnosti dítěte mohou být rozvinutější než u jiných slyšících dětí. Slyšící člověk může dítěti některé vztahy mezi zvuky a určitými událostmi vyjasnit. Je však možné, že na množství těchto vztahů si dítě přijde i samo. (Srov. Padden, Humphries 1996, s. 22, 23) Odborníci přicházející do styku s těmito dětmi (např. lékaři, sociální pracovníci či učitelé) mohou

mít obavu o vývoj sluchu dítěte, především o jeho jazykový vývin. Jejich zasahování do rodiny dítěte je velmi citlivou oblastí (viz kapitola *Dítě a instituce*).

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 viditelných 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 „*Different*“, viz Keil 1999, II. Příloha této práce) Například když přijde slyšící dítě hluchých rodičů domů, nemůže jednoduše zavolat na své rodiče: „Ahoj, 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.“ (R)

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

Rodiče se i přes svou hluchotu mohou zajímat o svět zvuků, a to z několika důvodů. Může to být jejich zvědavost, proto se mohou svých dětí ptát na zvuky, které bezprostředně obklopují slyšící lidi. V takových chvílích si jejich slyšící děti uvědomují hluchotu svých rodičů velmi intenzivně.²⁵ Hluší rodiče se mohou zajímat o zvuky také z toho důvodu, že chtějí svému slyšícímu dítěti dopřát to, co by mu dopřáli slyšící rodiče. Hluší rodiče rovněž mohou také jen „napodobovat“ své vlastní slyšící rodiče (naučené chování z dětství) a kulturu slyšících lidí.²⁶ Nakonec mohou rodiče chtít svému dítěti prostě porozumět a nijak ho neomezovat. (Srov. Preston 2001, s. 113-127) Jindy zas naopak mohou svým zájmem o zvuky, potažmo zájmem o mluvenou komunikaci své děti „omezovat“. (Srov. podkapitola *Telefonické a televizní tlumočení*).

„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.“ (R)

„Četla mi pohádky, zpívala mi, učila mě básničky.“ (R)

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

„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.“ (Č)

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) Je to právě tato odlišnost, která může oddělovat, dle mého názoru vždy nějak odděluje, život a zkušenost hluchých rodičů od života a zkušenosti jejich slyšících dětí. Někdy si mohou hluší rodiče přát, aby jejich dítě bylo hluché (viz podkapitola *Přístup rodičů: slyšící nebo hluché dítě?*) Někdy si zas slyšící děti přejí umožnit svým hluchým rodičům, aby slyšeli. Mohou si sluch přát i hluší rodiče? Je otázkou, do jaké míry jsou taková přání výsledkem tlaku většinové společnosti i nepříjemné zkušenosti v takové společnosti. Dospělé slyšící děti hluchých rodičů se mohou pouze snažit pochopit životy svých rodičů, nebo naopak umožnit rodičům pochopit ty své životy.

²⁵ Např. Link (1997), k tomu srov. *Jaký zvuk vydává slunce, když vychází?* Gong, 25, 1997, č. 8. Dále srov. Walker (1986, s. 192) a Preston (1991, s. 123)

²⁶ 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 (přetlumočí) hluchému rodiči to, co slyšící člověk říká. Srov. Walker (1986, s. 144)

„Hrozně bych si přála, aby ho (kochleární implantát, viz pozn. č. 8)? vyzkoušela a slyšela naše hlasy, ale bohužel stojí to mnoho peněz. Musí žít dále v tom tichu.“ (D)

„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.“ (R)

„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.“ (R)

K poslednímu ilustrativnímu příkladu dodávám, že hluší rodiče mohou svým dětem vyprávět pohádky v ČZJ. Totéž doporučuje hluchým rodičům i S. Gavelčíková (2002). Myslím, že 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 informanté 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.“ (R)

„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.“ (R)

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‘“ (R)

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

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

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

„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.“ (R)

„Jednou jsem byla na návštěvě u přátel, kteří mají slyšící děti. Jejich děti nevěděli, že jsem nedoslýchavá. Děti hrozně křičely, tak jsem to řekla rodičům, že jejich děti jsou hrozně hluché. Když to pak rodiče svým dětem říkali, tak se k tomu ty děti nepřiznaly.“

Neslyšící přátelé rodičů a kluby Neslyšících

V této podkapitole vymezuji vztah slyšícího dítěte k jazykové a kulturní menšině neslyšících lidí v jeho dětství i dospělosti. Zároveň v této kapitole popisují, jaký může mít vliv na růst slyšícího dítěte příslušnost jeho hluchých rodičů ke komunitě Neslyšících.

Členství v komunitě Neslyšících je tvořeno postojovou hluchotou lidí, ale slyšící děti hluchých rodičů se mohou stát (a dle mého názoru se stávají) členy komunity Neslyšících „právem narození“, tedy bez toho, aby projevily svou sounáležitost s komunitou Neslyšících (viz termín *Neslyšící*). Mnoho hluchých rodičů své slyšící 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.

Neslyšící člověk má potřebu setkávat se s jinými neslyšícími lidmi. 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. Důležitou součástí životů hluchých rodičů slyšících dětí jsou proto jejich přátelé, jejich neslyšící známí. Tito lidé se tak stávají důležitou součástí života i jejich slyšících dětí. Do jaké míry jsou jejich slyšící děti komunitou Neslyšících ovlivňováni?

„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.“ (Č)

Lze tvrdit, že některé slyšící děti hluchých rodičů si osvojí mnohem lépe ČZJ a kulturu Neslyšících než mnoho prelingválně neslyšících dětí, které má slyšící rodiče. Je to z toho důvodu, že si slyšící rodiče pozdě uvědomí důležitost komunity Neslyšících pro své dítě nebo ho mohou záměrně od této komunity izolovat. Stejně tak je mnohem složitější i pro prelingválně neslyšící děti neslyšících rodičů trávit společně čas např. v klubu Neslyšících a účastnit se různých kulturních událostí, protože v daném městě není speciální škola pro neslyšící děti. I proto se slyšící děti hluchých rodičů setkávají na takových místech velmi málo s neslyšícími dětmi. Dalším důvodem je fakt, že pouze 5-10% hluchých rodičů má prelingválně neslyšící děti. (Srov. Preston 2001, s. 90, 200-201)

Slyšící děti se 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. (Srov. Preston 2001, s. 89 a podkapitulu *Máme chtít po dítěti, aby „tlumočilo“?*) Zároveň se v klubech Neslyšících tyto děti setkávají se slyšícími dětmi jiných hluchých rodičů, se svými vrstevníky, kteří žijí v obdobném rodinném prostředí, jako ony samy.

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

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

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 partnerem a svými dětmi. (Srov. Preston 2001, s. 87, 94)

„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.“ (R)

Pokud dítě tak často nenavštěvuje klub Neslyšících, nebo společenské akce Neslyšících, a navíc s ním nekomunikují jeho rodiče ČZJ, je dítě od přátel rodičů izolováno (dítě v takovém rodinném zázemí ČZJ neovládá). Komunikace mezi dítětem a přáteli nemůže moc dobře probíhat, protože dítě je zvyklé pouze mluvit a rozumět mluvenému slovu, popř. nemanuální a neverbální komunikaci a do určité míry ČZJ. Pro takové dítě je podle mého názoru dost složité vytvářet si nový komunikační způsob s lidmi, které vidí pouze občas a nepravidelně. Rodiče si však mohou přát, aby dítě s jejich přáteli dobře vycházelo, aby s nimi komunikovalo. Rodiče si to mohou přát i přes to, že sami v komunikaci s dítětem ČZJ nepoužívají. Přitom ČZJ používají se svými přáteli. (Srov. Preston 2001, s. 85-86) 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*).

Někteří rodiče informantů se setkávají častěji se slyšícími lidmi, protože si s nimi dobře rozumí nebo je pro ně komunikace s nimi 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.“ (R)

„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.“ (R)

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

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

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

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

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

„Svůj volný čas s neslyšícími trávím, ale pracovně se s nimi vůbec nestýkám.“ (R)

„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.“ (R)

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

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

„Neslyšící lidé nejsou chudáci! Nemají kontakt se světem jako ostatní. Jsou uzavřeni ve svém světě.“ (R)

„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.“ (R)

K poslední ilustraci jen dodávám, že taková mezinárodní domluva neslyšících lidí je možná pouze za předpokladu, že zúčastnění neslyšící lidé ovládají na velmi dobré úrovni své národní znakové jazyky. I v takovém případě však lze mluvit pouze o základní výměně názorů a omezené komunikaci (viz termín *znakový jazyk*).

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 hluchí 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 rovnítka mezi normální jazyk a znakový jazyk. Znakový jazyk je vlastně, já bych to nazval, jako zjednodušenou formou mluveného slova.“
(R)

„Já chápu, že někteří neslyšící jsou na úrovni třikrát nižší než moje mamka. Pokud je neslyšící dítě vychováno v neslyšící rodině a nemá ten kontakt s okolím, tak ten člověk zakrní, jeho mozek degeneruje. Protože neslyšící děti neslyšících rodičů, kteří (samí) měli ještě neslyšící rodiče, tak to je katastrofa. (Proč myslíš katastrofa?) Oni nemají žádné, v podstatě, sociální návyky ve smyslu, že nejsou schopni na úradech 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 (neslyšící) lidi znám.“ (R)

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 hluchí rodiče ve svém životě ani nepoznali znakový jazyk a kulturu Neslyšících.

5. DÍTĚ A INSTITUCE

V této kapitole přibližuji, jaké jsou první instituce, se kterými se dítě v naší společnosti setká a jaké problémy „čekají“ na dítě i jeho rodiče při jednání se zástupci těchto institucí. Tak nejprve je ještě nenarozené dítě pozorováno lékaři, aby jeho maminka měla přehled o průběhu těhotenství. Dítě samo se přitom do první instituce narodí, touto institucí je porodnice. I nadále je dítě sledováno lékaři, aby měli rodiče jistotu o jeho zdravotním stavu. K lékařům se připojují v některých případech i sociální pracovníci, kteří se snaží rodičům poskytnout poradenství ve výchově a péči o dítě. Ve zmíněných případech může docházet k nedorozuměním během komunikace s rodiči dítěte nebo mohou lékaři i sociální pracovníci mylně posuzovat hluchotu rodičů a postavení slyšícího dítěte v rodině. V této kapitole se dále zaměřuji na vstup dítěte do mateřské a základní školy (popř. i do jeslí). Všimám si připravenosti slyšících dětí hluchých rodičů (jejich školní zralosti) pro vstup do školy a upozorňuji na jejich možné chování, které se liší od jiných slyšících dětí. Zároveň sleduji vývoj řečových dovedností těchto dětí.

Lékaři

Pravděpodobně první krok každé hluché maminky bude s jejím ještě nenarozeným dítětem do porodnice. Velmi vítanou změnou pro neslyšící maminky v Česku bylo zřízení prvního specializovaného oddělení pro neslyšící maminky v porodnici v Praze na podolském nábřeží, kde tlumočnice zajišťují komunikaci maminek s lékaři a sestrami. Toto oddělení zřídil Ústav pro péči o matku a dítě ve spolupráci se střediskem rané péče Tam tam.²⁷

Již od raného dětství je dítě sledováno lékaři. Rodiče své děti k pediatrům doprovázejí. Dochází k běžným lékařským prohlídkám s tím, že u dítěte hluchých rodičů je sledován pozorněji stav sluchu, aby byla potvrzena či vyvrácena možnost 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. (Srov. Freeman 1992, s. 76–82)

V dnešní době není v Česku běžné (na rozdíl od jiných zemí), aby byl novorozencům sluch vyšetřen přímo na novorozeneckém oddělení.²⁸ Neslyšící rodiče tedy mohou pokusit rozpoznat dříve než lékaři, zda jejich dítě slyší nebo neslyší. Jak by mohli rodiče postupovat, přibližují M. Hrboň, I. Jedlička a J. Hořejší (1998, s. 37) 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 pátrací reakce – (...) dítě hledá zdroj zvuku otočením očí nebo celé hlavy.*“²⁹ 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,

²⁷ Viz Brožík, J.: *Porod bez stresu. Gong, 33, 2004, č. 5, s. 2*

²⁸ Srov. Hrubý (1997, s. 70) a Hrboň, Jedlička, Hořejší (1998, s. 47–49) Jedná se (vedle dalších preventivních vyšetření) o screeningové vyšetření sluchu dítěte evokovanými otoakustickými emisemi. Výjimku tvoří výše zmíněná podolská porodnice v Praze, kde mohou neslyšící maminky nechat vyšetřit sluch svého dítěte. K tomu srov. závěry K. Kasanové, která srovnává výsledky lékařské péče v této oblasti v šesti státech (Belgie, Česko, Dánsko, Holandsko, Izrael, Německo). Tvrdí, že celoplošný screening novorozenců funguje pouze v Belgii a v Izraeli, kde je záchyt sluchových vad jistěn ještě následnými lékařskými prohlídkami. Srov. Kasanová (2004, s. 49–57)

²⁹ Podrobný popis rozpoznání stavu sluchu u novorozence, batolete, dítěte na základě pozorování bez nutnosti lékařské asistence a popis standardních a speciálních lékařských vyšetření viz Hrboň, Jedlička, Hořejší (1998, s. 37–49). K tomu srov. výčet a popis možností vyšetření sluchu u dětí za pomoci lékařské asistence, viz Ludíková, L.: *Vzdělávání hluchoslepých I. Praha, Scientia 2000 (s. 22 – 25) nebo Hrubý (1997, s. 46–71)*

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.³⁰

Lékaři se mohou dopustit omylu na základě neporozumění situace hluchého člověka, který má komunikační problém tváří v tvář jakémukoliv lékaři, pokud není přítomen profesionální tlumočnick (srov. podkapitoly *Odezírání* a *Psaná čeština*). Je velmi pravděpodobné, že hluší rodiče navštěvují lékaře bez tlumočnicka a jako prostřednicka pro komunikaci používají všichni zúčastnění slyšící dítě (je-li příliš malé, tak například jeho slyšícího staršího sourozence). Z komunikační frustrace (dítě nedokáže splnit nároky dospělých lidí, srov. podkapitolu *„Máme chtít po dítěti, aby „tlumočnilo“?“*) se rodič může rozčílovat a chovat se agresivněji vůči lékaři a dalším přítomným lidem. Lékař si nakonec může vyložit chování rodiče, jako jeho nezpůsobnost vychovávat vlastní děti. Je možné, že z tohoto důvodu informuje pracovníky sociální péče, aby v rodině „patričně“ zasáhli. Někdy pro takový krok lékaři stačí posouzení „neschopnosti“ rodičů zajistit vývoj sluchu a řeči jejich dítěte.

Sociální péče

Už brzy po narození svého slyšícího dítěte se mohou hluší rodiče setkat s pracovníky sociální péče. (Srov. Janotová; Svobodová 1998, s. 57) Pracovníci sociální péče mohou rodičům doporučovat, aby jejich dítě podrobili důkladné sluchové prohlídce. Nebo se mohou o rodině dítěte dozvědět přímo od lékařů. 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 (popř. městům a krajským 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) Dále srov. vyhlášku 182/1991, která vymezuje působnost pečovatelské služby v situaci dětí, které mají rodiče s trvalým těžkým zdravotním postižením (v terminologii zákona se jedná i o hluchotu) a nemohou zabezpečit pro tuto vážnou překážku péči o své dítě. (Srov. §20) 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. (Srov. Neisser 2002, s. 123)

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). Neslyšící žena vypráví z vlastní zkušenosti:

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

Sociální pracovnice 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.“ (R)

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

³⁰ Tlumočnick není doporučován hluchým rodičům vždy úplně důsledně, srov. Sinecká, Hauzer 2003 (s. 8, 41) nebo ve výzvě lékařům, srov. Chladová, M.: *Lékaři neumějí komunikovat s pacienty*. Gong, 32, 2003, č. 12, s. 12. K tomu srov. podkapitoly *Tlumočnick?* a *Profesionální tlumočení*.

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. K. Šebesta uvádí (1999, s. 38): „*Výzkumem byly doloženy případy, kdy neslyšící rodiče nechávali slyšící děti sledovat televizi, aby stimulovali jejich řečový vývoj, ale s výsledky velmi neuspokojivými.*“ (Srov. Preston 2001, s. 125) 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 neseťkalo s pozitivním ohlasem. Bylo mi řečeno, že s ním mám mluvit, protože má lehčí formu nedoslýchavosti a je třeba, aby se naučil správně mluvit.“ (D)

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 (a tak i k dalším lidem). Rodinu dítěte vidí Z. Matějček jako nejdůležitější místo prvotní výchovy, kde se budují předpoklady pro všechno další. (Srov. Matějček 1994, s. 18 apod.)

Jak se v tomto světle jeví běžné lékařské praktiky dětských lékařů v Česku? Pravděpodobně jsou jejich názory a lékařské praktiky různorodé. N. Janotová však v této souvislosti přístup dětských lékařů popsala takto (Janotová, Svobodová 1996, s. 56): „*(...) pediatři doporučují rodičům pobyt dítěte v jeslích, aby mělo možnost být v obvyklém mluvicím prostředí.*“ Ke stejnému závěru došly i autorky výzkumu vývoji řeči u předškolních slyšících dětí hluchých rodičů. (Srov. Leonhardt, Grüner 2000)

Ano, je velmi důležité, aby se dítě rozvíjelo v mluvené řeči. K tomu by mu jistě prospěla blízkost mluvicí osoby. S jednostranným rozhodnutím odborníků nemohu souhlasit již z toho důvodu, že pro dítě i jeho rodiče je důležité, aby si dítě snadno osvojilo ČZJ. K tomu je potřeba množství komunikačních situací s trpělivou účastí rodiče. (Srov. podkapitulu *Znakovat?*)

Jesle

Rozhodnutí rodičů, zda dítě svěřit, či nesaručit 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, může být pro celou rodinu lepší, když své dítě v některé dny rodiče do jeslí přihlásí.³¹

„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." (R)

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)

Každý jazyk si dítě spojuje s osobou (nejsilněji), dále se situací, prostředím nebo časem, a tak se postupně naučí jazyky od sebe oddělovat (viz termín *bilingvismus*). V kombinaci s rodinným prostředím a osobností rodiče takovou možnost nabízí prostředí mateřské školy a osobnost učitele. Dítě se však může setkat s mluveným jazykem mnohem dříve u osob, které navštěvují rodinu dítěte, např. prarodiče, další

³¹ Pokud rodič zvolí jesle (popř. i mateřskou školu) se zaměřením na vady řeči a dítě bude do jeslí docházet v rozsahu nepřevyšujícím čtyři hodiny denně, bude rodiči nadále náležet rodičovský příspěvek (podle zákona 117/1995 Sb., o státní sociální podpoře, srov. § 30).

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.³² 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.³³ Proto je lepší, aby rodiče při „nácvičce“ mluvení dítěte nebyli.

Mateřská škola

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

Na vstup dítěte do mateřské školy se dívá K. Svobodová jako na další logický krok, dle mého názoru ale ne nutný, 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 péči učitelů o své dítě v mateřské škole z několika stejně důležitých důvodů. Jejich dítě bude vyučováno většinovému jazyku a pozná další děti, což je po čtvrtém roku dítěte velmi podstatná změna v jeho životě. (Srov. Matějček 1994, s. 63-70) Rodičům také někdy nic jiného nezbyvá, než umístit své dítě do mateřské školy, protože chtějí být výdělečně činní.

Proč by však mohl hluchý rodič váhat při umístění svého slyšícího dítěte do mateřské školy „běžného typu“? Podle mého názoru především proto, že společnost tradičně bere hluchotu jako postižení a ČZJ Neslyšících jako nedostatečný a chudý jazyk (viz termín *Neslyšící*). 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 a situaci dítěte pochopit. 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.³⁴ (Srov. Evans 1994, s. 2) Hluší rodiče však nemusí o této možnosti uvažovat, protože tato alternativa mateřské školy zatím není součástí sítě mateřských škol v Česku.³⁵ Rodič se však může rozhodnout i z jiného důvodu k tomu mít své dítě v bilingvní mateřské škole:

³² 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. Keil (1999, II. Příloha této práce, s. 7)

³³ Tento zvyk si dítě přenáší i do prostředí mimo svoji rodinu, když jsou rodiče v jeho přítomnosti (dítě si spojuje jazyky s osobami).

³⁴ Výchovné denní centrum, 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

³⁵ Nové formy výuky blízké 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*

„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 (dítě i jeho maminka). Myslím, že by to mohlo jít. Líbilo by se mi to.“

„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? Začneme 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, II. příloha této práce, s. 6)

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, potažmo mezi vrstevníky dítěte. Tato specifická slova s vlastními „rodinnými“ významy si dítě může osvojit prostřednictvím hlasité mluvy svých rodičů nebo bezhlasné artikulace během jejich znakování (v pozdějším věku i prostřednictvím psané češtiny).

„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.“ (D)

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. Například při navazování komunikace může dítě na své vrstevníky mávat rukou nebo se jich poklepem ruky dotýkat. Takové dítě bude mít vypěstované odlišné návyky ze své rodiny především ve způsobu jak vést dialog. Během dialogu by se dítě mělo vyrovnávat s častými změnami rolí: role mluvčího, odpovídajícího, dotazujícího se, přesvědčujícího apod. (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 (viz podkapitoly *Komunikační kompetence – normy, Svět zvuků a ticha*) Tyto odlišné návyky budou dítě možná izolovat od „zbytku“ skupiny. 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.

Dítě by mělo být odborně vedeno (ať už v mateřské škole nebo v domácím prostředí) k naslouchání.³⁶ Dítě by se tedy mělo co nejdříve naučit rozlišovat intonační změny v hlasu mluvčího člověka a adekvátně ke svému komunikačnímu záměru svůj hlas používat (např. při tvoření otázky, oznámení nebo při zdůraznění určitého slova ve výpovědi atp.). Také by si dítě mělo osvojit přiměřené

v myšlení neslyšících dětí. Gong 30, 2001, č. 7-8, s. 178-179. Např. v bilingvální 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 dobrou 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)

³⁶ Naslouchání K. Šebesta (1999, s. 110) charakterizuje jako aktivní snahu „(...) porozumět tomu, co slyšíme, pochopit partnera, který k nám mluví, odhalit jeho záměr, zpracovat a zhodnotit 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.“ K naslouchání a pojetí posluchače srov. Šlédrová (2000, s. 30-33)

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.“ (R)

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

„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.“ (R)

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 území.³⁷ Běžnou školu si navíc mohou vybrat záměrně, i když mají jinou možnost. Komunikaci s učitelem mohou řešit prostřednictvím tlumočnicka (viz podkapitola *Tlumočnick?*).

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

„Moje dcera chodí do běžné základní školy a je tam spokojená (...) Mně se ta škola také líbí.“

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

Rodiče se setkají v běžné základní škole se zásadním problémem již při zápisu dítěte do školy. V přítomnosti rodiče dítě vždy (vědomě či nevědomě) znakuje nebo mluví česky, ale způsobem přijatelným pro rodiče. V takové komunikaci někdy dítě mísí dva jazyky, viz podkapitola *Jazyková kompetence (Mluvit nebo znakovat?)*. Pouhý tento fakt znemožňuje posoudit učitelům vyspělost dítěte v mluvené řeči objektivně, neboť v přítomnosti rodičů prostě dítě „normálně“ mluvit nebude. A pokud dítě bude mluvit, jeho projev bude výrazně zkreslený (dalo by se asi uvažovat i o výjimce). Dítě je přitom zvyklé „normálně“ mluvit na slyšící děti či dospělé lidi v prostředí, kde nejsou přítomni jeho rodiče. Při zápisu dítěte do povinné školní docházky by se proto mohli učitelé rozhodnout, že dítě není připraveno nastoupit do prvního ročníku základní školy, protože nemluví. Jednají v nevědomosti a nepřihlíží ke komunikačním specifikům hluchých rodičů se slyšícími dětmi. 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, pokud by rodiče při zápisu dítěte do první třídy odešli 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.³⁸ Jedním z měřítek

³⁷ Bilingvní výuka existuje v Česku na dvou speciálních základních školách pro sluchově postižené. Jedná se o školu v Praze (Holečkova 4), kde je na I. stupni experimentálně ověřován model bilingvního vzdělávání těžce sluchově postižených a v Brně (Novohradská).

³⁸ 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 A. Löwe 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 Vernon, který zdůrazňuje, že neexistuje funkční spojitost mezi mluveným jazykem a poznávacím procesem nebo myšlením, dále že mluvený jazyk jako symbolický systém nezpřístupňuje myšlení, a nakonec že neexistuje žádná souvislost mezi

dovedností dítěte by tedy měl být takový jazykový test, který zjišťuje řečové výkony jak produktivní (mluvení), tak i receptivní (poslech a porozumění). Nejen na základě takového testu by mohli učitelé (či jiní odborníci) rozhodnout, zda přijmou dítě do prvního ročníku základní školy, či vytvořit jiný posudek.³⁹

Testem nebo „delším“ pozorováním dítěte (nejlépe ještě před vstupem na základní školu, tedy v mateřské škole či v rodině dítěte), by se skutečně mohlo prokázat, že by dítě nebylo schopno stíhat tempo ostatních žáků, či nerozumělo způsobu výuky a v tomto prostředí bylo frustrováno. V takovém případě by mohlo být lepší, kdyby dítě navštěvovalo alternativní základní školu nebo např. vyrovnávací třídu, pokud tuto možnost škola nabízí.⁴⁰ Rovněž by mohl třídní učitel dítěte využít asistentské služby. 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.*“ a předchozí péči K. Svobodová rozumí spoluprací: „*(...) s logopedkou ze speciálně pedagogického centra nebo klinickou logopedkou (...) v těch případech, kdy je třeba více odborné péče pro rozvíjení v řeči dítěte.*“ (Janotová, Svobodová 1996, s. 57) Pokud dítě nenavštěvovalo mateřskou školu, kde by se jeho řečové dovednosti (mluvení i naslouchání) vyrovnaly, může při docházce na základní školu pravidelně docházet např. do logopedické poradny.

Učitel běžné základní školy by si měl uvědomovat specifické postavení slyšícího dítěte hluchých rodičů, aby dokázal správně posoudit jeho chování, komunikaci, jeho postavení v rodině, vztah k ostatním dětem. (Srov. kapitolu *Vztah dítěte s učitelem a s dětmi*)

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

³⁹ Gavelčíková (2002) cituje výsledky testu řečového výkonu a tvrdí, že z patnácti čtyřletých dětí měly výsledky čtyři děti průměrné, šest dětí nadprůměrné a pět dětí podprůměrné. Skupinu s podprůměrnými výkony a tedy s odchylkami ve vývoji řeči tvořili výhradně chlápci, což odpovídá běžnému stavu u slyšících dětí slyšících rodičů. Přitom samotné autorky výzkumu tvrdí, že podprůměrné výkony zaznamenaly u třetiny vyšetřených dětí, což je podle nich třikrát více podprůměrných výkonů v porovnání s „běžnými“ dětmi, proto na závěr tvrdí, že tyto děti jsou jazykově ohrožené. Autorky se jen krátce pozastavují nad tím, že jedna třetina dětí má výsledky nadprůměrné. Jedná se o výsledky z normovaného *Testu řeči pro děti předškolního věku (KISTE)*, který se používá v Německu. Srov. Leonhardt, Grüner (2000)

⁴⁰ 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 namístě odložit nástup dítěte do prvního ročníku. O tom rozhoduje ředitel školy na základě odborného posouzení lékaře, pracovníka pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně pedagogického centra (srov. § 34 zákona č. 29/1984 Sb.).

6. VZTAH DÍTĚTE S UČITELEM A S DĚTMI

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 poznat výjimečnost dítěte, rozvíjet jeho osobnost a jeho intelektuální a motorické dovednosti atp. Zároveň je učitel tím, kdo bude dítě vést k pospolitosti mezi dětmi (k vnímání každého člena třídního kolektivu, potažmo celé skupiny) a k pospolitosti mezi lidmi obecně.⁴¹ Učitel je pro dítě první velmi důležitou autoritou mimo rodinné prostředí (častěji učitel v základní než v mateřské škole). Od této autority dítě přejímá náhledy a postoje k okolnímu světu. Když má učitel slyšící dítě hluchých rodičů ve své skupině dětí, naskytá se mu příležitost, aby v rámci výuky tuto skutečnost zprostředkoval ostatním dětem a přiblížil jim tak i hluchotu a ČZJ. Měl by tak dělat rozumně a vhodně, aby neublížil samotnému dítěti.

Nejdříve se v této kapitole zaměřuji na možné způsoby, jak se učitel dovídá o jinakosti rodinného zázemí dítěte. Poté přibližuji, jak hluší rodiče smýšlejí o postavení svého slyšícího dítěte v běžné základní škole. Zmiňuji se dále o vzdělávání a přípravě učitelů základních škol a navrhuji jeho rozšíření právě o oblast jazykové a kulturní menšiny Neslyšících. Na závěr popisují, jak si učitel vytváří vztah k dítěti samotnému, a radím učitelům, jak mohou dítěti postavení ve třídním kolektivu „ulehčit“.

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

„Rodiče jsem zatím viděla pouze jednou, a to 1. 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. K tomu nabádá hluché rodiče i V. Procházková (2004a): *„Domluve si nejprve termín schůzky s učitelkou, a potom si na tento termín objednejte tlumočnicka. (...) Není třeba se obávat a být nedůvěřivý vůči tlumočnickům.“* (Srov. podkapitola *Profesionální tlumočení*) Jaké závěry si pro sebe učitel vyvozuje během rozhovoru s hluchými rodiči nebo potom co rodiče odejdou? Jak učitel vlastně vnímá hluchotu? Co pro učitele znamená poznámka v katalogovém listě dítěte (či ve školní dokumentaci) 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:

⁴¹ Např. Rýdl, K.: *K teorii a praxi Jenského plánu v současnosti*. In Rýdl (1990, s. 105–109), Steiner (1993, s. 46), Vyskočil (2000). K tomu jak novodobá kultura (dnešní civilizace) vzdaluje člověka od jiného člověka (lidstva jako celku) srov. Machovec, M.: *Filozofie tváří v tvář zániku*. Zvláštní vydání, Praha 1998.

„Komunikace s matkou je horší, špatně odezívá a velmi málo mluví. Snaží se mluvit v holých větách, je to typická řeč hluchoněmých. S otcem je komunikace lepší, dobře odezívá. 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 (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.“* Přitom by měl být rodič pro školu rovnocenným partnerem. (Srov. Procházková 2004a)

Postoj rodičů k jinakosti dítěte ve skupině dětí

Samozřejmě hluší rodiče jsou ti, kteří mohou učitele informovat o tom, že jejich slyšící dítě vyžaduje zvláštní pozornost z toho důvodu, že je „rodným členem“ komunity Neslyšících, a tak že má osvojeny její rysy kulturní a jazykové (viz podkapitoly *Jazyková kompetence (mluvit nebo znakovat?)*, *Bilingvismus a bikulturismus dětí*, *Komunikační kompetence - normy*). Ne každý hluchý rodič má však takovou potřebu a identifikuje se s komunitou Neslyšících. Takový rodič si ani nemusí přát, aby jeho dítě bylo bilingvní a bikulturní (srov. termín *Neslyšící*). Situace dítěte takových rodičů by mohla vypadat tak, že rodiče by na své dítě spíše mluvili než znakovali, dítě by se nesetkávalo s dalšími neslyšícími lidmi apod. Navíc by rodiče mohli nahlížet svou hluchotu jako něco velmi omezujícího, méněcenného. Z toho důvodu by si ani nemuseli vážit neslyšících lidí, kteří se identifikují s menšinou Neslyšících a používají ČZJ jako svůj hlavní prostředek komunikace a za tím účelem využívají tlumočnické služby (srov. termín *tlumočnick ČZJ*). Hluší lidé se tedy mohou za svou hluchotu „stydět“. Proto se mohou rodiče snažit „nepřítěžovat“ svou odlišností (popř. vadou) svému dítěti postavení v třídním kolektivu apod. Rodiče by se však měli pravidelně zajímat o to, jaký má dítě ve škole prospěch, o jeho pracovní morálku během vyučování, o jeho vztah k ostatním spolužákům atd. Rodiče by tedy měli pravidelně komunikovat s třídním učitelem (viz podkapitola *Komunikace rodičů (nejen) s učitelem*).

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.⁴² Bohužel není tak učiněno vždy za dost ani osvětlení problematiky „sluchově postižených dětí“, které mohou učitelé vyučovat ve své praxi (v rámci integrace).⁴³ 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.⁴⁴

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 (srov. podkapitoly *Mateřská škola, Základní škola*).

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 je povzbudivé, 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 není podle mého názoru vhodný. 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 mateřská škola popř. speciální základní škola pro žáky s vadami řeči? Nebo by to byla speciální škola pro sluchově postižené, protože má dítě hluché rodiče? Nebo jiná škola? Výpovědi učitelů popisují situaci slyšících dětí hluchých rodičů takto:

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

„Myslím, že by neměli chodit do jiných (než běžných základních) škol.“

„(...) za tu dobu co ho učím, jsem se nesetkal s žádným problémem, který by vyplýval z této situace (tedy z toho, že má dítě hluché rodiče).“

Inspiraci k tomu, jak informovat budoucí učitele dětí na základních školách o Neslyšících (a tak tedy o rodinném zázemí slyšícího dítěte hluchých rodičů), je možné hledat v jiném „podobném“ projektu, který je zaměřen na vzdělávání jazykové, kulturní a národnostní menšiny Romů. Jde mi pouze o systémovou podobnost výuky a společný cíl obou (jistě odlišných) vzdělávacích programů. Hlavním cílem je zařazení multikulturní problematiky (např. menšiny Romů) do studia na pedagogických fakultách, zejména

⁴² 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), Strandová (2002), Procházková (2004)

⁴³ Např. ve sledované publikaci N. Janotové a K. Svobodové není ani zmínka o jazykové a kulturní menšině Neslyšících a ČZJ není nahlížen jako plnohodnotný jazyk. Srov. Janotová, Svobodová (1998, s. 24-25) Totéž lze 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 (s. 79-80, 135). Např. ve skriptech speciální pedagogiky pro učitele „běžných“ základních škol Edelsberger, Kábele (1988) není vůbec zmíněn ČZJ ani kultura Neslyšících. Čtenáři těchto skriptů mohou získat zkrácené informace o hluchotě, jako takové, jestli vůbec získají informace nějaké, protože se kniha zaměřuje pouze na nedoslýchavost a hluchota je v celé problematice pouze zmíněna. Srov. Edelsberger, Kábele (1988, 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) K tomu viz D. Kutálková a A. Macurová *In Speciální pedagogika*, 14, 2004, č. 1, s. 81-86.

⁴⁴ Hluchým rodičům se rodí děti téměř vždy slyšící. Tyto děti budou navštěvovat „běžnou“ základní školu. Na našem území žije kolem 8 000 neslyšících lidí. K tomu 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 zahrnuti i osoby s úplnou hluchotou, která u nich vznikla v průběhu školní docházky (postlingválně), nebo i proto, že rodiče budou na dítě pouze mluvit.

pro učitele prvního stupně základních škol.⁴⁵ 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.⁴⁶

Jiným způsobem, jak poučit budoucí učitele o existenci jazykové a kulturní menšiny neslyšících lidí, může být uspořádání přednášky s touto tematikou pro studenty konkrétní školy. Tato iniciativa může vzejít od jednotlivých učitelů či ředitelů škol nebo od skupin lidí, kteří chtějí s touto tematikou seznamovat širokou veřejnost (např. televizním pořadem) či studenty škol, u nichž je nějak pravděpodobné, že by mohli během výkonu svého povolání přijít do styku s neslyšícími lidmi.⁴⁷

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 (2000, s. 31): „*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.*“ 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 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.*“ (R)

V textu K. Svobodové a N. Janotové se objevuje i znakový jazyk. Autorky se tak pozastavují ve svém textu, poprvé (a naposledy)⁴⁸ nad znakovým jazykem 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 podkapitola *Komunikační kompetence - normy*).

⁴⁵ Odborníci seznamují budoucí učitele (popř. jejich asistenty) 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 nebo Šotolová, E.: *Současné přístupy ke vzdělávání romských dětí v ČR se zaměřením na přípravné třídy a romské pedagogické asistenty*. Effeta, 12, 2000, č. 2, s. 14-15

⁴⁶ Např. velmi zajímavý projekt nazvaný *Multikulturní vzdělávání (MKV) Pedagogické centrum Karlovy Vary* je zaměřen na vzdělávací kurzy a aktivity, které nabízí Pedagogické centrum Karlovy Vary (www.pckvary.cz) v oblasti systematického multikulturního vzdělávání pro pedagogické a nepedagogické pracovníky. Cílem projektu je vyškolit učitele tak, aby byli schopni poskytnout žákům všech typů škol potřebné multikulturní kompetence bez ohledu na jejich sociokulturní zázemí. Cílovými osobami projektu jsou ředitelé, učitelé a pedagogičtí pracovníci škol, asistenti třídního učitele, studenti pedagogických fakult, zástupci státní správy a místní samosprávy a národnostních menšin žijících v regionu (nepřímou cílovou skupinou jsou žáci základních a středních škol, rodiče, veřejnost). Srov. číslo programu CZ 02.08.02 pod záštitou Ministerstva práce a sociálních věcí ČR, v rámci programu evropské unie EQUAL (na tento program zmíněné centrum úspěšně navázalo i v roce 2003). Program je zaměřen na národnostní menšiny v ČR. Problematika menšin se však bezprostředně týká i Neslyšících.

⁴⁷ Velmi zajímavé projekty uspořádaly studentky FFUK oboru CNES (zahájení studia 2002) pod názvy *Nežijeme na pustém ostrově, Ostrov II., Svět Neslyšících* (2003, 2004). Tyto projekty byly podpořeny programem na podporu dobrovolnictví Make a connection, který zajišťují Nokia a Nadace pro rozvoj občanské společnosti.

⁴⁸ Jinde v textu N. Janotové a K. Svobodové k ČZJ nejspíše odkazují slovy *jiný způsob komunikace* K tomu srov. text obou autorek v kapitole týkající se znakového jazyka a bilingvismu Viz Janotová, Svobodová (1998, s. 24-25, s. 56-57)

Je tedy na učitel, 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?

Podle rámcových vzdělávacích osnov by měl učitel děti seznamovat s multikulturou. Jedná se o soužití několika kulturních společenství, často tedy o život menšiny ve většinové společnosti. Učitel by tedy mohl vhodně zařadit téma menšiny Neslyšících do tématického rámce širšího. Např.: Kdo žije v naší společnosti? Sdružování lidí na základě stejné národnosti, stejného zájmu, znevýhodnění nebo na základě stejné životní zkušenosti atd. Učitel by mohl např. přiblížit život neslyšících lidí a jejich hluchotu ostatním dětem na základě ČZJ, který tuto jinakost zřetelně ukazuje. Učitel by mohl svůj konkrétní záměr konzultovat s rodiči a také tento záměr přiblížit s přihlédnutím k věku dítěte i jemu samotnému. Jednalo by se např. o scénku u lékaře, ve které vystupují tři osoby. Nejprve by byl v situaci slyšící člověk (např. doktor) a neslyšící člověk (ve své osobě). Potom by oba lidé scénku zopakovali ještě s dalším člověkem, s tlumočnickem ČZJ. Kontrast těchto dvou situací by byl snadno viditelný. Ve scénce bez tlumočnicka by děti viděly, jak těžce se neslyšící člověk domlouvá se slyšícím člověkem. V druhé scénce by naopak poznaly, že hluchota neznamená nějakou „nenormalitu“, že neslyšící člověk 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 neslyšícím člověkem, který by třídu navštívil a prostřednictvím tlumočnicka dětem odpovídal na jejich otázky. Podobnou možností, jak dětem přiblížit hluchotu a ČZJ, je pozvat neslyšícího člověka (s tlumočnickem ČZJ) do školy a nechat ho vyprávět nějaký příběh nebo pohádku. Toto vyprávění by bylo tlumočeno do mluveného jazyka. Stejně jako v předchozím případě by se děti mohly (prostřednictvím tlumočnicka) ptát neslyšícího člověka na vše, co je zajímavé. Setkal jsem se i s názorem, že by tímto neslyšícím člověkem mohl být i rodič dítěte. Dítě by tak mohlo být na své rodiče hrdé, když vystoupí před jeho spolužáky ve třídě.

Kurz ČZJ vedený neslyšícím lektorem by byl také výbornou možností, jak by děti mohly nahlédnout do světa „ticha“. Myslím si, že vyučování znakového jazyka na základních školách v rámci nepovinného předmětu, by rozvinulo nejen motoriku dětí (zejména u malých dětí), ale obecně jejich myšlení a vnímání. Navíc by se tento jazyk mohl stát podkladem pro mezinárodní komunikaci (srov. termín *znakový jazyk*).⁴⁹

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

„Učím na ZŠ, mám třetí třídu, tu samou 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 zkruslenou 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 vžít do jejich situace, pokud třeba nemají známého nebo kamaráda, který neslyší.“ (R)

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. Myslím, že záměrné vyhýbání se určitému tématu nikam nevede a pokud ano, tak ke vzniku předsudků a tabu (tedy k utvrzení toho, že o určitých věcech se nemluví, popř. není dovoleno o nich mluvit). Pokud bychom chtěli dětem přiblížit hluchotu, ČZJ

⁴⁹ Jiným způsobem, jak slyšícím dětem zprostředkovat hluchotu a ČZJ, by mohlo být shlednutí dokumentu ze života komunity Neslyšících, např. *Pavlovičová, I.: Může videopřehled ovlivnit informovanost mládeže o Neslyšících? Gong, 33, 2004, č. 5, s. 10.* Náročnější způsoby, ale jistě velmi „poučné“, by mohly být např.: společný výlet slyšících a neslyšících dětí, nebo společně strávené dopoledne v rámci programu domova dětí a mládeže, nebo společná atletická soutěž dětí z „běžné“ základní školy a speciální školy pro sluchově postižené apod.

nebo tlumočení mezi češtinou a ČZJ později, např. na druhém stupni základní školy, nemuselo by se v takové situaci cítit slyšící dítě hluchých rodičů dobře, nebo by se v takové situaci nemusel cítit dobře učitel. To popisuje třídní učitel sedmé třídy, ve které má slyšícího chlapce hluchých rodičů:

„Ne, že by mě to nenapadlo (seznámit studenty s ČZJ apod.), ale já bych to asi neudělal. (...) 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 (letmo jsme o tom promluvili v souvislosti s nějakým třídním výletem), 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.“

Podpora dítěte

V této podkapitole rozvádím, jak by mohl učitel slyšícímu dítěti hluchých rodičů pomoci. Všímám si především role „tlumočnicka“, kterou musí v mnoha případech tyto děti vykonávat pro své rodiče. Rovněž upozorňuji na možné nedostatky v přípravě dítěte do školy a jeho odkázání na domácí studium bez podpory rodičů.

Zvláštní postavení dítěte ve vztahu k většinové společnosti si uvědomují K. Svobodová a N. Janotová (1998, s. 57): *„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 pociťuje rozdíl v přístupu slyšícího prostředí k jeho rodičům a tento fakt nemůže obvykle úměrně svému věku náležitě psychicky zpracovat.“* Jak autorky bystře poznamenávají, jedná se o psychologický tlak na dítě, který vzniká ze strany rodičů i ze strany většinové společnosti. Dítě zastupuje v některých situacích rodinu a svým rodičům tlumočí (viz kapitola *Malý tlumočnick*). Autorky K. Svobodová a N. Janotová své pojednání ilustrují tímto příkladem (1998, s. 57): *„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).“* a dále přibližují roli učitele (1998, s. 57): *„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.“*

Snad dítěti pomůže vyrovnat se s podobnými zkušenostmi právě jeho učitel.⁵⁰ Učitel 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. (Srov. Heydebrand 1993, s. 114-116; Steiner 1993, s. 45-57) 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. podkapitolu *Inklinace k „práci s lidmi“*)

V některých případech je vhodné, aby učitel nabídl pomoc rodičům dítěti v oblasti učiva. Jak dodávají K. Svobodová a N. Janotová (1998, s. 57): *„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.“* Pomoc dítěti je na místě z toho důvodu, že hluší rodiče dítěte mohou mít s psanou češtinou problémy (viz termín *psaná čeština českých neslyšících lidí*). Dítě se proto někdy 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, protože sami byli ve škole vyučováni podle redukovaných osnov. To však neznamená, že by byli hloupější! Rodiče navíc nemohou získávat informace bezděčným poslechem. (Srov. Gavelčíková 2002)

⁵⁰ Pokud jeho smýšlení nebude příliš podobné např. výroku J. Pašmika, který tak jakoby předjímá všechny možné náhledy lidí na hluchotu rodičů slyšících dětí. Autor zde podrobuje kritice expresivní vystoupení tanečnicka, slyšícího dítě hluchých rodičů, těmito slovy: *„Pokud tím chtěl (...) demonstrovat frustraci normálně verbálně komunikujícího dítěte v hluchoněmé rodině, tak se mu to dokonale podařilo.“* Viz Pašmik, J.: *Uvolněte všechny svoje emoce. Respekt, 12, 2002, s. 21*

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

„Největší problém pro mě byl asi to, že mě rodiče nemohli pomoci ve studiu.“ (D)

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 dětství rodičů. 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? (Viz podkapitola *Dětství rodičů dítěte*)

Tuto kapitolu ukončím poznámkou k dalšímu výroku sledovaného textu N. Janotové a K. Svobodové (1998, s. 58): *„Znovu opakujeme, že slyšící dítě sluchově postižených rodičů potřebuje i v základní škole zvýšenou pomoc, ohleduplnost a emocionální podporu.“* 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 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 uvědomělí, aby si nenechali do rodinného prostředí zasahovat.

7. KOMUNIKACE RODIČŮ (NEJEN) S UČITELEM

Pro harmonický rozvoj dítěte ve škole je podstatný vztah učitele s rodiči dítěte. Rodiče a učitel společně vytváří ráz předávání informací o pokroku dítěte ve škole a aktivitách školy i činnosti dítěte v rodině a informací o rodině samotné.

V. Procházková (2004a) ilustruje situaci hluchých rodičů následovně: „Často nevíme, jak naše dítě prospívá ve škole, jaké má výsledky a co tam celé dny dělá. S jeho paní učitelkou se nedomluvíme.“ 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 pominu-li jistě dobře myšlený a hodnotný způsob komunikace pro obě strany (rodiče a učitele), musím se stejně ohradit proti doporučenému rázu komunikace, kdy má hluchému rodiči „tlumočit“ někdo z širší rodiny dítěte, protože se nebude s největší pravděpodobností jednat o profesionální tlumočení. (Srov. Procházková 2004a)

Může se stát, že rodiče na komunikaci s učitelem úplně rezignují, např. proto, že je pro ně přítomnost tlumočnicka na třídní schůzce nepříjemná, nebo komunikaci s učitelem nepovažují za důležitou. Tito rodiče by si ale měli uvědomit, že svým jednáním ztratí možnost nějakým způsobem ovlivnit chování a prospěch svého dítěte ve škole. Pro rodiče to navíc znamená, že přestanou mít přehled o aktivitách svého dítěte ve škole a tím také ztratí vliv na své dítě. (Srov. Procházková 2004a) Proto rodičům V. Procházková (2004a) doporučuje, aby se nebáli kontaktu s učitelkou a chodili na rodičovské schůzky s tlumočnickem, a aby tak svému dítěti pomohli: „To, že se rodič příliš nezajímá o jednu z nejdůležitějších částí života svého dítěte (...) působí na dítě bolestně. Dítě nabývá dojmu, že rodič se o něho nezajímá, a tak ho asi má i málo rád.“

V této kapitole přibližují možnosti komunikace mezi hluchými rodiči a učitelem jejich slyšícího dítěte. Jedná se o tlumočení, odezírání a psaní. Tyto možnosti se samozřejmě týkají i komunikace rodičů s dalšími slyšícími lidmi, se kterými přicházejí ve většinové slyšící společnosti dennodenně do styku.

Tlumočnick?

V dnešní době jsou neslyšícím lidem na našem území zpřístupňovány tlumočnické služby. Neslyšící lidé by si měli zvyknout na využívání služeb profesionálních tlumočnicků, kterých však není v dnešní době v Česku příliš (viz dále). Neslyšícím lidem tedy pomáhají s komunikací jejich příbuzní, přátelé či známí či kdokoliv jiný, kdo se alespoň trochu dokáže s neslyšícími lidmi dorozumět. (Srov. Šmehilová 2002, s. 63; Frishberg 1986, s. 11; apod.)

Děje se to snad proto, že se tito lidé s rodiči „domluví“ lépe než sám učitel? Myslím, že skutečnost vypadá poněkud odlišně. Často s hluchým rodičem nekomunikuje (např. neovládá ČZJ) dobře ani blízký rodinný člen (prarodič dítěte, sourozenec rodiče), natož někdo mimo rodinu, a tak by při výměně názorů rodiče s učitelem takový člověk ani nebyl hodně platný. Takový člověk by v řadě případech mohl zajistit pouze druh „rozhovoru“, při kterém 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 (2003, s. 27): „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.“ Totéž popisuje i Neslyšící P. Vysuček (2002, s. 227-228): „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.“

Pokud už k tomuto způsobu „tlumočení“ dojde, považují za důležité, aby si učitel ověřoval, zdal-li jsou rodiče „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 rodiče informacemi

a k samotnému tlumočení tak ani nedojde (bez profesionálního tlumočnicka však k tlumočení ani dojít nemůže). V horší variantě může učitel totéž učinit 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“. Situaci rodičů s takovým tlumočnickem popisuje A. Šmehilová (2002, s. 63-64): „*Nepočujúci si vlastne od takéhoto ‚tlmočníka‘ dozvedia iba krátke informácie, ktoré nie sú úplné. Pokiaľ sa domáhajú informácií, končí to slovami: ‚Potom ti všetko poviem (to potvrdia aj samotní nepočujúci). ‚Potom‘ sa väčšinou nedozvedia vôbec nič. Takýto tlmočník je úplný amatér a dobrovoľník, ktorý nedokáže plnohodnotne odovzdať informácie pre nepočujúcich.*“ Myslím si, že přizvat tlumočnicka ČZJ je skutečně nejlepším řešením, když chce učitel něco sdělit rodiči, nebo naopak, když rodič chce učitele ve škole navštívit. (Viz termín *tlumočník ČZJ* a podkapitola *Profesionální tlumočení*)

„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 tlumočník než se pouze spoléhat na odezírání. Chtěl bych uceleně a přesné informace. Ale vím, že tlumočníci nejsou, tak co mám dělat?“

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

„(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.“

Jak to tedy vypadá, když si neslyšící ani slyšící člověk nejsou zvyklí objednat tlumočnicka, pokud spolu chtějí něco projednat? Jsou vůbec v opačném případě tlumočníci lehce dostupní? Tlumočnické služby svým způsobem existují ve větších městech, kde je početná komunita Neslyšících a kde je i nějaká organizace Neslyšících (např. klub).⁵¹ V těchto organizacích většinou pracují slyšící lidé, kteří kromě „své práce“ také pro neslyšící lidi tlumočí. Těmito lidmi jsou často slyšící děti hluchých rodičů. (Srov. podkapitola *Inklinace k „práci s lidmi“* a termín *tlumočení*) Někdy to skutečně vypadá tak, že komunikaci mezi učitelem a rodiči 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.“ (R)

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

Může to být tedy i starší slyšící sourozenec dítěte. Často je to právě nejstarší dítě hluchých rodičů, kdo tlumočí. Na rozdíl od širšího příbuzenstva své rodiče zná a komunikaci s nimi přirozeně ovládá. Sourozenec však může během tlumočení přejímat rozhodnutí, která náleží rodičům, a stát se tak příliš zodpovědným vůči svému mladšímu sourozcovi. (Srov. Preston 2001, s. 169 a podkapitolu *Tlumočení sourozencům a prarodičům*)

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 stejný problém poukazuje i V. Procházková (2004a) a hluchým rodičům radí: „*Nenechte v podobné situaci tlumočit své děti! V rozhovoru se bude jednat právě o nich, a taková role by pro ně byla příliš obtížná!*“⁵²

⁵¹ V dnešní době tlumočnické služby nejlépe fungují v Praze a v rámci možností i v dalších velkých městech ČR. Např. *Strnadová, V.: Jak Liberec o tlumočnicka přišel. Gong, 32, 2003, č. 1, s. 5.* K dostupnosti tlumočnicků srov. podkapitolu *Zajištění tlumočnických služeb*

⁵² K takovému jednání může dokonce sklouznout i ředitel školy. K tomu srov. *Jaký zvuk vydává slunce, když vychází? Gong, 25, 1997, č. 8.*

„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.“ (R)

„Na třídní schůzce jsem musel být s ní (maminkou), 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?⁵³ 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.“ (R)

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

Přizvání tlumočnicka není jediným možným způsobem, jak se učitel může s rodiči dítěte dorozumívát. Na dalších řádcích proto přiblížím odezírání jako další možnosti komunikace tváří v tvář a potom rozvedu psanou formu komunikace, ke které běžně dochází při výměně informací mezi rodiči a učitelem obecně.

Odezírání

Mluvení a odezírání není snadný způsob komunikace s neslyšícím člověkem, avšak vedle psaní se zdá být způsobem nejběžnějším.⁵⁴ Odezírání je pro hluchého rodiče velmi složité a někteří neslyšící lidé tuto komunikaci nepovažují za dostatečnou při důležitých jednání. Nesnadnost až nemožnost odezírat mluvené slovo z mluvidel člověka se skrývá ve vnitřních i vnějších podmínkách (viz termín *odezírání mluvené češtiny*) Během takového způsobu komunikace se navíc nemůže hluchý rodič spoléhat na svůj hlas a jeho srozumitelnost pro slyšícího člověka (učitele). Učitel by tedy měl přinejmenším uvážit důležitost svého sdělení, ještě než zvolí tento způsob komunikace. Je možné, že někteří hluší rodiče se na odezírání spoléhají jako na jediný možný způsob komunikace se slyšícími lidmi. Pravděpodobně tito lidé dokáží odezírat velmi dobře a nepotřebují tlumočnicka pro zajištění zdárné komunikace se slyšícím člověkem. Osobně si myslím, že by učitel mohl každému hluchému rodiči navrhnout, aby jejich vzájemnou komunikaci zajišťoval tlumočnick. Totéž by si mohl přát i samotný hluchý rodič, potom co by komunikaci prostřednictvím tlumočnicka zažil, i když před tím ten samý rodič tlumočnicka v zásadě odmítal.

„Strýc (slyšící) 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.“ (R)

„Neustále moji 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.“ (R)

I pro takové lidi, je však odezírání někdy velmi složité:

⁵³ 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. Informant tento znak artikuloval několikrát ve své výpovědi a současně vyslovoval slovo *co*. Myslím, že právě tento znak – otázka hluchým rodičům často slouží tehdy, když potřebují od svého dítěte, aby jim něco přetlumočilo.

⁵⁴ Toto zjištění potvrzuje i výsledek mé „malé“ ankety mezi učiteli slyšících dětí hluchých rodičů, kteří většinou za nejspolehlivější způsob dorozumívání s hluchými rodiči dítěte považovali psaní popř. i odezírání.

„Když na ní (maminku) 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 (maminka) přišla a řekla, že neví, co jí (doktor) říkal.“ (R)

Psaná čeština

Tento způsob dorozumívání probíhá velmi často v komunikaci slyšících lidí s neslyšícími lidmi tváří v tvář na rozdíl od využívání psaného jazyka mezi slyšícími lidmi. Mám namysli dopisování mezi neslyšícím a slyšícím člověkem na konkrétním místě tváří v tvář. Před přiblížením tohoto způsobu komunikace se však zaměřuji na fakt, že učitel si vyměňuje vzkazy s hluchými rodiči stejně jako se slyšícími rodiči.

Je jasné, že během psané komunikace (na dálku) se nemohou obě zúčastněné strany navzájem sledovat a ujistit se tak o pochopení sledovaného komunikačního záměru. Zda byl jejich 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, písemné pozvání rodiče do školy, či podrobné slovní hodnocení dítěte apod.). Pokud učitel nevyužije psaní k přímé komunikaci s hluchými rodiči (dopisování tváří v tvář), tak si někdy nemusí být vědom ani toho, že neslyšící lidé mají se psanou češtinou nějaké problémy (viz termín *psaná čeština českých neslyšících lidí*). Nedožví se to také z toho důvodu, že písemnou komunikaci v domácím prostředí zajišťuje s největší pravděpodobností místo rodičů jiná osoba. Tuto skutečnost V. Strnadová (1998, s. 243) 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.“⁵⁵ Pisatelem takových dopisů může být i slyšící dítě.⁵⁶

„Když bylo potřeba něco napsat, tak jsme to psali my. Protože oni (rodiče) 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.“ (R)

„Když bylo něco důležitého, tak máma jela za tlumočnicki a nějaký dopis s ní třeba napsala.“ (R)

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

Učitele nemusí napadnout, že rodiče mají s psanou češtinou problémy ani v následujícím případě:

„Někteří žáci si píšou 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 (mé žákyně) stejné problémy s češtinou.“

⁵⁵ Text pokračuje těmito slovy: „Pokud však je dopis určen neslyšícím přátelům, napíšu si jej sami, i když pak někdy dochází k neporozumění tomu, co chtěl pisatel sdělit.“ Viz Strnadová (1998, s. 243) K tomu srov. lingvistický rozbor korespondence neslyšících lidí A. Macurové, která dochází k závěru, že jejich korespondence 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 vyprávovat (Komunikace v dopisech českých neslyšících), Slovo a slovesnost 56, 1995, s. 23-33 Toto tvrzení však dle mého názoru ztrácí obecnou platnost v písemné komunikaci jiné než „poštovní“. Např. při používání faxu nebo SMS je pro pisatele podstatné psanému textu porozumět. Např. komunikace s operátory Centra zprostředkování tlumočnicků pro neslyšící (srov. podkapitolu *Zajištění tlumočnických služeb*)

⁵⁶ K tomu např. vyprávění slyšící dcery hluchých rodičů, která psala dopisy za své rodiče už od svých osmi let, také psala „omluvenky“ pro sebe do školy, vyplňovala různé formuláře apod. Walker (1986, s. 21, 81-82)

Přítom se v tomto případě jedná v jistém ohledu o podobnou situaci, v jaké je slyšící dítěte hluchých rodičů. V obou případech děti vyrůstají v bilingvním prostředí. Rodiče obou dětí mají problémy s většinovým jazykem, v našem případě s psanou češtinou.

Míra porozumění hluchého rodiče psanému textu závisí samozřejmě na složitosti sdělení i na vyjadřovacích schopnostech pisatele. Rodič svým způsobem porozumí písemnému sdělení učitele a svou domněnku si může ověřit u svého „soukromého“ překladatele (např. u svého dítěte). S jeho pomocí také případně formuluje odpověď. Záleží také na tom, zda hluchý rodič může stejnou situaci (porozumění čtenému textu a případné formulování psané odpovědi) 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.“ (R)

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

Neslyšící lidé se kvůli své hluchotě učí psanou češtinu jako cizí jazyk. Schopnosti každého hluchého (nikoliv nedoslýchavého nebo ohluchlého, ale prelingválně neslyšícího) člověka dobře rozumět psané češtině a v psané češtině se i dobře vyjádřit jsou individuální. Souvisí to s jeho dětstvím, kdy se mu naskýtal či nenaskýtal možnost si psaný jazyk osvojit nebo se ho naučit (v rodině, ve škole, srov. termíny *Neslyšící*, *bilingvismus* a *bikulturismus*). Neslyšící lidé, kteří se necítí jisti ve čtení a psaní si mohou své kompetence rozvíjet na jazykovém kurzu i samostatným studiem (viz termín *psaná čeština českých neslyšících lidí*).

Učitel slyšícího dítěte by si tedy měl položit zásadní otázku: Jak budou hluší rodiče rozumět mým písemným zprávám?, popřípadě i otázku: Kdo je „soukromým“ konzultantem hluchých rodičů při psaní a čtení různých písemností?

„Psaná forma českého jazyka není a nemůže nahradit nejpřirozenější podobu dorozumívání lidí (ČZJ), kteří nikdy neslyšeli a nikdy se nenaučili ani mluvit.“ (D)

Na závěr bych rád ke všem uvedeným způsobům komunikace (tlumočení, odezírání a psaná čeština) zdůraznil, že škola má povinnost komunikovat s každým rodičem a sdělovat mu tak plnohodnotné informace o jeho dítěti. (Srov. Procházková 2004a) Stejně tak rodiče mají povinnost znát situaci svého dítěte ve škole.

8. MALÝ TLUMOČNÍK

V této kapitole přibližuji specifickou roli slyšícího dítěte hluchých rodičů, která je mu přiřazena rodiči i jinými lidmi, roli tlumočnicka. Slyšící děti hluchých rodičů v mnoha případech tlumočí svým rodičům od velmi brzkého věku.⁵⁷ 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) hluší rodiče jinou možnost? Jak se děti vyrovnávají s tlumočením svým rodičům?

Jednání hluchých rodičů (popř. jiných neslyšících lidí) i slyšících lidí podle mého názoru svědčí o velmi nízké informovanosti o tlumočení pro neslyšící lidi a jeho nedostatečné profesionalizaci. Rovněž by takové jednání mohlo poukazovat na nevyzrálou naši společnost, která nerespektuje život dítěte a jeho citlivou duši.

Velmi často se „tlumočnickem“ v rodinách hluchých rodičů stávají nejstarší slyšící děti. Je-li nejstarší dítě hluchých rodičů dcera, je tato pravděpodobnost ještě větší.⁵⁸ Jejich slyšící sourozenci mají „štěstí“, že jsou mladší, a proto ne tak sběhlí v tlumočení svým rodičům.

Přístup a postoj slyšících a neslyšících lidí k tlumočení dětí

Hluchý rodič své slyšící dítě jako tlumočnicka „nepoužívá“ sám. Pochopí-li slyšící člověk, že před ním stojí hluchý 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. Obracují se na dítě a očekávají, že bude mluvit i za své rodiče.*“ (2002, s. 318) Slyšící děti začínají svým hluchým rodičům tlumočit velmi brzy.⁵⁹

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

„Tak som sa ako 6 ročné dieťa postavila k otcovi, chránená jeho mužskou postavou a spustila som (...)“ (Č)

„Rodičům jsem začala tlumočit, když mi bylo tak sedm let.“ (D)

„Tlumočit jsem začal asi od těch deseti let.“ (R)

„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.“ (R)

⁵⁷ Tlumočení slyšících dětí neslyšících rodičů potvrzuje např. výzkum v USA, 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). K tomu srov. Preston (2001, s. 87)

⁵⁸ Viz Preston (2001, s. 100-102) Paralela by se dala najít u profesionálních tlumočnicků. Těmi se stávají spíše ženy než muži z těchto důvodů: tlumočení je „pomáhající“ profese (tzn. ženy mají často silnější sociální citění), což je rozhodující i přes „nevýhodné“ pracovní podmínky tlumočnicka (nižší plat a částečný úvazek), ženy mají lepší verbální schopnosti než muži a tolik jim nevádí být středem pozornosti (např. při tlumočení na veřejnosti apod.) Srov. Frishberg (1986, s. 77-78)

⁵⁹ V rámci různých jazykových, kulturních a národnostních menšin srovnává F. Grosjean věk dětí, kdy začínají tlumočit svým rodičům, a konstatuje, že právě slyšící děti hluchých rodičů začínají tlumočit ve srovnání s ostatními dětmi nejdříve (např. od čtyř let). Srov. Grosjean (1982, s. 200) Navíc se hluší rodiče (ve většině 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. Tito slyšící rodiče se mohou postupem času naučit jazyk většinové společnosti (s většími nebo menšími problémy a tlumočnicka už nemusí tolik potřebovat.

Někdy mohou být slyšící lidé tak zaskočení věkem „tlumočníka“, 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.“ (Č)

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

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“ tlumočníka. (Srov. Preston 2001, s. 86)

„Někdy se stalo, že tam (v klubu) nebyl tlumočník 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.“ (Č)

„No a tak to šlo dál a dál, tlumočila jsem rodičům a neslyšícím přátelům.“ (Č)

Přímo či nepřímě děti takto „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.“ (R)

„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...‘“ (R)

„Tak som sa ako 6 ročné dieťa postavila k otcovi, chránená jeho mužskou postavou a spustila som, asi v tom znení, že to sa im ľahko odbíja hluchého človeka, ktorí im nerozumie a nechápe, čo má urobiť, lebo mu to nikto nevysvetlí a ukončia s ním rozhovor s tým, že nech nezavadzia, keď ničomu nerozumie.“ (Č)

Někdy si slyšící děti hluchých rodičů ani neuvědomují, že se z jejich strany jedná o tlumočení, protože netuší, že takový způsob tlumočení existuje (viz termín *artikulační vizualizace*). Slyšící děti hluchých rodičů kromě toho, že jim zprostředkovávají komunikaci se slyšícími lidmi, také jim pomáhají zorientovat se ve vzniklé situaci, zajišťují např. písemnou komunikaci s úřady (vyzvedávají a vyplňují 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.“ (D)

„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...“ (R)

„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, veškerý vyřizování, právníci, tím, že jsem lítal po soudech, u soudu samozřejmě byl soudní tlumočník. Bylo to od telefonování až po chození na úřad.“ (R)

Máme chtít po dítěti, aby „tlumočilo“?

Je dítě dobrým tlumočníkem? Jak se dítě s touto prací vyrovnává? Co si dítě „odnáší“ do dospělosti, když ve svém dětství musí rodičům tlumočit? To vše přibližuji v této podkapitole.

Dítě není natolik psychicky, kognitivně, jazykově vybavené 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, II. příloha této práce, s. 5) Z hlediska profesionálního přístupu k tlumočení je viditelné, že dítě nemůže být neutrální k průběhu komunikace. Jeho vtaž 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.“ (R)

„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.“ (D)

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.⁶⁰

„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.“ (R)

Dítě není 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 úředníci a v těchto situacích jsem se necítila dobře.“ (D)

„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.“ (R)

„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.“ (R)

⁶⁰ K tomu např. výpověď slyšícího dítěte hluchých rodičů: „Kdybych udělal chybu, tak přijdeme o dům.“ (Preston 2001, s. 151)

Drobná psychologická traumata vytvářejí jednu trvale nepříznivou životní atmosféru. (Srov. Matějček 1994, s. 19) Neboli: 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.“ (R)

„Cholerická povaha mého otce, on vše velmi emocionálně prožíval při každém našem kontaktu se slyšícími na úradech, v zaměstnání, s nadřízenými, při výletech (parkovné, vstupné). (Otec má) Asi komplex ze svého postižení, rozčilovalo 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.“ (R)

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 „tlumočnick“. Dítě se snaží v takových situacích své rodiče ochránit před „nedorozuměním“.⁶¹ (Srov. Frishberg 1986, s.61)

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

Někteří odborníci uvádějí, že tato specifická role dítěte rozšiřuje jeho obzory, rozvíjí jeho komunikační schopnosti (vývoj řeči, slovní zásobu a komunikační strategie), pěstuje samostatnost, učí ho řešit různé problémy apod.⁶² Podle mého názoru tyto „výhody“, které vznikají z tlumočení dítěte jeho rodičům, nevyvážá ani nezlehčí skutečnost, že je narušován harmonický vývoj dítěte. (Např. Vymětal 2001) 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.“ (R)

„Určitě mi to pomohlo v samostatnosti v životě. Kdyby za mě více vyřizovali rodiče a já si zvykla na jejich pravidelnou pomoc, tak by byl přechod do dospělosti těžší. Tento přechod u mě proběhl zcela přirozeně. Naučila jsem se praktické záležitosti dřív než ostatní děti.“ (Č)

„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.“ (R)

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

⁶¹ 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)

⁶² Srov. Leonhardt, Grüner (2002), Gavelčíková (2002) V dotazníkovém výzkumu S. Gavelčíkové (2002) podpořilo tento poznatek 16 z 28 slyšících dětí neslyšících rodičů (3 respondenti nevěděli).

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)

„Už vtedy, ako dieťa, som si uvedomila, že rodičia bez mojich zdravých uší a správnej reči nemôžu plnohodnotne žiť v tejto spoločnosti. A od toho času som ich stále sprevádzala a pomáhala som im, ako som na svoj vek vedela.“ (Č)

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

„Zřídka kdy se stávalo, že prodavačka či na poště mamince nerozuměli. (Ale pokud se to stalo...) To jsem pak nastoupila já a tlumočila, co maminka říká, a naopak (jsem tlumočila) mamince, co říká paní.“ (R)

„Jako kdybych jí (mamince) otevírala okno, vidí dál.“ (R)

„Stala jsem se takovým mluvčím svým rodičům.“ (D)

Aby dítě své rodiče nezklamalo, aby neztratilo jejich lásku, tak se přizpůsobuje jejich potřebám. (Srov. Miller 1995, s. 31) Podle A. Miller (1995, s. 12): *„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.“* Možná proto i slyšící děti hluchých rodičů působí jako hodné, nenápadné až plaché děti.⁶³ Na takovém „nenápadném a plachém“ chování dětí se jistě podílí kromě dalšího i postoje většinové společnosti k hluchotě rodičů a jejich normalitě obecně. (Viz podkapitola *Uvědomování si jinakosti*)

„Byl jsem takový utáplý, zaražený, hodně. Bylo to zaviněné i rozvodem našich rodičů.“ (R)

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

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

V dospělosti se slyšící dítě hluchých rodičů může trápit pocitem viny nad nesplněným očekáváním svých rodičů.⁶⁴ Je to způsobeno podle mého názoru právě vysokými nároky na dítě. Tyto nároky dítě nikdy nemůže splnit. Z toho je pak frustrované a obviňuje se. 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 byl malý dospělý.⁶⁵ 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.⁶⁶

⁶³ 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 a mnohdy se chovají vůči dospělým lidem nebojácně (pod ochranou svých rodičů). Např. Šmehilová (2002, s. 62) Je také možné, že takové dítě plaché být vůbec nemusí. Např. Mázerová (1999, s. 250) Za zmínku stojí také samotná potřeba člověka (i dítěte?) vystavovat se na odiv (jevit se), viz Arendtová (2001, s. 34, 39-41)

⁶⁴ Srov. příběh ženy (slyšící dcery hluchých rodičů), která se v dospělosti vyrovnala se svým dětstvím, zejména s pocitem viny. Walker (1986, s. 181-186)

⁶⁵ 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)

⁶⁶ 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), Procházková (2004), Vymětal (2001) apod.

Vytěsnění negativních zážitků a jejich odhalení

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. Gavelčíková (2002) shrnuje výpovědi velké většiny svých respondentů (83% z dotázaných) tak, že respondenti tlumočení prožívali a přijímali pozitivně, bez větších konfliktů.

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

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

„Jinak mi tlumočení nevadilo, dělám to ráda.“ (R)

„Naučila jsem se praktické záležitosti (skrže tlumočení rodičům) dřív než ostatní děti. Ale na dětství mám perfektní vzpomínky.“ (Č)

Postoje informantů je možné nahlížet a vysvětlovat si je tak, že jako děti vytěsnili své negativní prožitky z dětství do podvědomí. V takových případech by bylo téměř jisté, že by ani v dospělosti nebyli informanté 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 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 informantů (19%) nevyjádřila žádné pocity k tlumočení v jejich dětství. (Srov. Hoffmeister 1985, s. 124)

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

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

„(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.“ (R)

„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.“ (R)

Pokud si dospělý slyšící člověk, který má hluché rodiče, začne uvědomovat a připustí si, že jeho dětství nebylo tak ideální a neodpovídá obrazu, který si o svém dětství vytvořil, tak je možné, že pochopením své role v dětství se jeho život vyvine dále. Podle A. Miller (1995, s. 16) toho lze docílit takto: *„Čím více dřívějších pocitů si dokážeme připustit a prožít, tím jsme silnější a ucelenější. Ziskáváme tak schopnost vystavit se pocitům nejtěžšího dětství a prožít si svoji tehdejší bezmocnost, což opět posiluje naši jistotu.“* Určitá fakta vytlačena člověkem do podvědomí se nedají lehce přivést zpět do vědomí, jak popisuje i K. Lorenz (2000, s. 78): *„Ten, kdo je potlačil, reaguje rozhořčeným, vášnivým odporem na každý pokus přivést je zpět do vědomí. Odpor je tím větší, čím větší změnu v názorech by si to vyžádalo, a to především v názoru na sebe samého.“* A. Miller doporučuje lidem s podobnými prožitky (duchovně vyzrálé a citlivé rodiče nemá vskutku každý), aby se vyrovnali se svou minulostí skrže terapeutickou metodu, která spojuje prožitky a pocity původních situací s intenzivními pocity zažívanými v současnosti. (Srov. Miller 1995, s. 10-11 apod.) Slyšící člověk, který má hluché rodiče, by tak mohl i pochopit, proč se v některých situacích chová, tak jak se chová. Proč má například neustále tendenci přebírat zodpovědnost za své rodiče i za cizí lidi? Proč má určité komunikační problémy? Proč je mu nepříjemně ve společnosti neslyšících lidí? Apod.

„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.“ (R)

„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.“ (R)

„(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.“⁶⁷ (R)

Tlumočení sourozencům a prarodičům

Pokud je sourozenců více, je pravděpodobné, že tlumočnickem bude nejstarší z nich. Roli rodinného tlumočnicka může zastávat i pro své sourozence například proto, že chce pomoci svým rodičům a sourozencům ve vzájemné komunikaci (viz podkapitola *Schopnost dítěte vycítit potřeby svých rodičů*). 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.

„Můj bratr neuměl dát dohromady ani větu znakové řeči, i když s rodiči se domluvil. (Protože rodiče) Moc dobře odezírali.“ (R)

„Bratrovy řeči jsem někdy říkal mámě, když třeba byl špatně natočený (na maminku) 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.“ (R)

„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.“ (R)

„(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.“ (R)

Sourozenec může být „zasvěcován“ až příliš do osobních záležitostí svého mladšího sourozence (škola, lékař, úřad apod.) a přejímat rozhodnutí, která náleží jeho rodičům. Tuto zodpovědnost za mladšího sourozence si starší sourozenec přenáší i do své dospělosti a promítá ji do sourozeneckého vztahu. Stejně tak i mladší sourozenec ve své dospělosti promítá do vztahu se svým starším sourozencem své dětské pocity. Tyto pocity pro dítě nemusejí být zrovna příjemné, protože vůči svému sourozenci během svého dětství ztratilo pocit soukromí a může cítit, že je za něho starší sourozenec stále nějak zodpovědný. Tato zodpovědnost má poněkud jiný charakter než u slyšících sourozenců, kteří mají slyšící rodiče.

Pokud je sourozenec slyšícího dítěte neslyšící, tak si mohou oba sourozenci tlumočit navzájem i mimo svou rodinu (např. při komunikaci se svými slyšícími i neslyšícími kamarády). Někdy však nemusí jít o tlumočení jako takové, ale o další povinnosti slyšícího sourozence ke svému neslyšícímu sourozenci, např. příprava do školy, vyřizování školních povinností apod. (Srov. Gavelčíková 2002) K tomu se vztahují tyto výpovědi informantů, kteří mají neslyšící sourozence:

⁶⁷ Informant použil v tomto kontextu znak OTRAVA. Znak se artikuluje tak, že je ruka sevřená v pěst kromě malíčku a palce, palcem dotýká místa pod bradou, dlaň směřuje dolů, pohyb znaku směřuje dopředu. Součástí znaku je nemanuální komponent: jazyk je vysunut přes spodní zuby, ústa jsou pootvěřena a obočí zamhouřené. Znak popisují z toho důvodu, že zachycuje možný postoj slyšícího dítěte hluchých rodičů k neslyšícím lidem.

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

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

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

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

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 nepřijemné.

„Telefonem vyřizují 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...‘“ (R)

„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 nepřijemné.“ (R)

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. Takové „tlumočení“ by mohlo být nepřijemné například proto, že slyšící dítě musí oznámit svým rodičům, že je slyšící člověk odmítl (např. přijmout jejich auto do servisu), protože jsou hluchí. (Srov. Walker 1986, s. 8, 21) Dítě však nechce rodičům ublížit a mnoho věcí, které slyšelo si nechá jen pro sebe. Kumulace těchto nepřijemných zkušeností má negativní vliv na dítě (viz dříve).

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

Dítě neví, jak má rodičům zajistit profesionální tlumočení telefonického 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 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 telefon, a které mohou hluchí rodiče sami obsluhovat. Jedná se především o mobilní telefon (SMS), psací telefon, fax, internetovou korespondenci. (Srov. Gavelčíková 2002) Prostřednictvím faxu mohou neslyšící lidé využívat operátorskou službu Českého Telecomu.⁶⁸

⁶⁸ Tato služba je zajišťována ve spolupráci s Českou unií neslyšících Brno a funguje 365 dní v roce 24 hodin denně na telefonních číslech 800 143 143 (pro mluvený hovor) a 800 147 147 (pro faxovou zprávu). Operátoři tohoto centra zprostředkovávají komunikaci mezi slyšícími a neslyšícími lidmi. Operátoři např. přepisují mluvený hovor se slyšícím člověkem do zprávy, kterou pošlou neslyšícímu adresátovi a naopak psanou zprávu neslyšícího člověka přečtou slyšícímu adresátovi. Technicky je hovor mezi komunikanty proveditelný prostřednictvím psacího telefonu, faxu, e-mailu, SMS a telefonického hovoru (viz VI. Příloha této práce).

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 říká. To mě provázelo celým mým dětstvím. To mě teda štvalo pěkně. Protože to vás baví chvíli, ale pak už 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)“ (R)

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

Hluší rodiče by pravděpodobně využívali své děti o něco méně jako televizní tlumočníky, kdyby bylo více pořadů v televizi otitulkováno⁶⁹, popř. by bylo více televizních pořadů tlumočeno do ČZJ nebo by existovalo více pořadů, které by byly vysílány přímo v ČZJ.

Přístup a postoj hluchých rodičů k tlumočení jejich slyšících dětí

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

„Kdyby byl ochotný, tak ho nechám tlumočit⁷⁰, 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.“

„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 mnohdy nechtějí své dítě přímo o tlumočení žádat nebo ho manipulovat do takových situací, kdy by jim mohlo tlumočit. Velmi často rodiče prostě neví, zda by jim dítě chtělo v některých situacích samo tlumočit nebo pomáhat. Někdy navíc dítě po rodičích žádá, aby jim mohlo s něčím pomoci, aby např. 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 někdy zeptají, zda jim chce nebo nechce tlumočit v nějaké konkrétní situaci, nebo to od dítěte automaticky očekávají. (Srov. Preston 2001, s. 150-151, 158, 163 apod.) Rodiče se někdy

⁶⁹ K tomu např. diskuze k titulkování pořadů na stránkách časopisu Gong, ročníky 33 a 34 (roky 2003 a 2004). Titulkované pořady však od svých diváků vyžadují dobrou jazykovou kompetenci v češtině (viz termín *Psaná čeština českých neslyšících lidí*). Někteří lidé se mohou mylně domnívat, že neslyšící člověk může „dost“ rozhovorů v televizi odezřít (viz termín *odezírání mluvené češtiny*).

⁷⁰ (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 „chtít něco od někoho“ nebo „nechat někoho něco udělat“.

cítí nepříjemně nebo provinile, když se obrací s prosbou o tlumočení na své dítě. (Srov. Preston 2001, s. 153; Walker 1986, s. 21) Jindy zas mohou mít hluší rodiče utkvělou představu, že jejich slyšící dítě ví velmi mnoho až všechno, protože slyší. (Srov. Preston 2001, s. 164; Gavelčíková 2002)

Rodiče, kteří dají dítěti na výběr zda chce, nebo nechce tlumočit, pouze zdánlivě umožní dítěti tlumočení odmítnout. Dítě chce především splnit přání svých rodičů. Očekávání rodičů jsou pro dítě silnými motivy k činům. (Viz podkapitola *Schopnost dítěte vycítit potřeby svých rodičů*) Myslím, že děti příliš nemohou ovlivnit svůj přístup k situaci, ve které mají tlumočit, nemohou si dle mého názoru říci: „Tlumočit pro své rodiče nemusím, ale smím nebo chci.“⁷¹

Někdy se může stát, že rodiče prostě nedokáží žít bez závislosti na slyšícím člověku, stanou se tak závislí na vlastním dítěti. (Srov. Preston 2001, s. 160 a podkapitolu *Dětství rodičů dítěte*) Myslím si, že hluší rodiče považují své jednání za méně „trapné“, když se obrátí o „pomoc“ ke svému dítěti a nepožádají o „pomoc“ cizího dospělého člověka. Své rozhodnutí omlouvají i tím, že se jedná o intimní problém rodiny, který by se měl řešit v rámci rodiny. Někdy se tak rodiče rozhodnou z obavy, že se důvěrné informace z tlumočení rozšíří vinou konkrétního tlumočnicka (jediného dostupného v okolí) mezi ostatní neslyšící lidi. (Srov. podkapitolu *Profesionální tlumočení*)

Děti jako tlumočnický nevyužívají ti 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. (...) Svě 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 vstřícný...“

„Někdy zajdu se svými neslyšícími známými do restaurace, oni mají slyšící dceru, no a když přijde číšnice, tak po své dceři chtějí, aby jim objednala. Já v tu chvíli ale vždy zakročím a řeknu: ‚Ne, nechte to na mě, já to objednám sama!‘ Oni jsou pak našťvaní i ta jejich malá dcera je našťvaná. Ale je to tak lepší hlavně pro jejich dceru. (...) Nikdy nenechám svou dceru tlumočit. Vím, že se to děje. Vezmu si dospělého tlumočnicka. (...) Ve vážných věcech potřebuji tlumočnicka, chtěla bych ho mít při různých příležitostech.“

„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.“

„Děti mohou získat pocit, že musí rozhodovat za rodiče.“

„To dítě přece nemůže ve svém věku zvládnout 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.“

Tito rodiče tak (nevědomě) jednají i podle mezinárodně platné Úmluvy o právech dítěte. Cituji článek 32 pojmenovaný 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,*

⁷¹ Opačný pohled mají autorky výzkumu jazykového vývoje slyšících dětí hluchých rodičů, které pokládají kladný přístup dítěte k tlumočení jejich rodičům za pozitivní vliv na jejich komunikační vývoj. Srov. Leonhardt, Grüner (2002)

duchovnímu, mravnímu nebo sociálnímu rozvoji. ⁷² Jsou však situace, kdy je pro hluché rodiče velmi těžké posoudit, zda se jedná o problematickou situaci pro dítě. Právě zde podle rodičů hraje největší roli povaha dítěte. Existuje nějaká hranice, kdy už by měli hluší rodiče použít pro komunikaci se slyšícími lidmi „dospělého“ tlumočníka? A kdy by tedy jako tlumočníka mohli použít své dítě? 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 s jejich existencí ve většinové společnosti, aniž by z toho byl nějak silně psychicky frustrovaný. 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.” (R)

V Česku jsou dospělí tlumočníci, na které se mohou neslyšící i slyšící lidé obrátit. Profesionálních tlumočnicků je i přes to žalostně málo. Většina z těchto tlumočnicků jsou přitom už dospělé slyšící děti neslyšících rodičů. (Srov. Ubár 2002, s. 36-37) Tlumočnický jsou mnohdy proto, že k tomu byli od dětství nevědomě (někdy i vědomě) vedeni, a to nejen rodiči. Myslím si, že je to právě nedostupnost „dospělých“ tlumočnicků, která v mnoha případech rozhodne o tom, že rodiče nakonec použijí své dítě jako tlumočníka. Pro hluchého rodiče ale ani nedostupnost tlumočníka nemusí být ten pravý důvod, proč o tlumočení žádá své dítě. Tímto důvodem je podle mého názoru špatná zkušenost s tlumočnickem a špatná zkušenost s „tlumočnickou profesí“ vůbec (srov. podkapitolu *Profesionální tlumočení*).

„Kdyby mi můj syn chtěl pomáhat, tak bych ho asi nechala ve věcech jako je třeba nakupování, nebo objednávání v restauraci, ale nikdy bych ho nevodila po úřadech atp. Pokud by mi chtěl pomoci, tak bych mu tím udělala radost, že bych ho nechala něco vyřídit.”

„Záleží na tom, jakou bude mít (moje dítě) povahu, zda bude ochotné, nebo mi nebude chtít vůbec 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 tlumočníka.” (D)

„Je to možná hrozně malicherný, ale mamce hrozně vadilo, že oni (dospělí tlumočníci) ty intimní soukromé informace (...) roznesli (tj. mluvili o tom, co viděli a slyšeli během tlumočení).” (R)

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

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 dítěte tímto způsobem zmocní, tak násilně přeruší jeho „živý růst“, jeho harmonický vývoj. (Srov. Miller 1995, s. 11; Heydebrand 1993, s. 113)

„Chtěla bych mít slyšící dítě, protože by mi tlumočilo.”

⁷² K tomu srov. zprávu z přednášky finské tlumočnice Ritta Vivolín – Karen v Praze, viz Pánek, P.: *Tlumočení znakového jazyka ve Finsku. Unie neslyšících, 10, 2001, č. 12, s. 6, 8. popř. Křestianová, L.: Tlumočnické služby ve Finsku. Gong, 31, 2002, č. 1, s. 18. Srov. Gavelčíková (2002)*

9. 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 tato kapitola přibližuje situaci slyšících lidí, kteří se chtějí stát profesionálními tlumočníky. Ještě než se budu věnovat pouze otázkám spojeným s tlumočením, je potřeba alespoň částečně objasnit, proč se stávají slyšící děti ve své dospělosti tlumočníky.

Inklinace k „práci s lidmi“

Z důvodů uvedených v předchozí kapitole má slyšící dítě hluchých rodičů často vyvinutou schopnost vycítit potřeby nejen svých vlastních rodičů, ale i jiných lidí. (Srov. podkapitola *Schopnost dítěte vycítit potřeby svých rodičů*) Děti přejímají zodpovědnost svých rodičů a musí se přizpůsobovat různým situacím, kde vystupují v roli tlumočnicka. U slyšících dětí hluchých rodičů se tak může vytvářet schopnost rozpoznat nevědomé signály potřeb druhých lidí. (Srov. Miller 1995, s. 9) Ve výpovědích informantů se tato schopnost, vycítit potřeby lidí, může projevat takto:

„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.“ (D)

„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.“ (R)

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

P. Preston uvádí, že téměř polovina jeho informantů (65 ze 150) během jeho výzkumu pracovala s neslyšícími dospělými lidmi i dětmi. Zároveň téměř třetina z nich (91 informantů) pracovala v tomto oboru do určité míry i dříve. (Srov. Preston 2001, s. 209) Je nasnadě, že životní zkušenost slyšících dětí hluchých rodičů může být užitečná v oblasti vzdělávání neslyšících dětí, psychologii, tlumočení apod.⁷³

Z mnou oslovených třinácti informantů tlumočí neslyšícím lidem tři z nich, z toho tři spíše příležitostně a jeden z nich vyučuje „znakovou řeč“. Další informanté mají tendenci „pomáhat“ jiným nebo je „vychovávat“ např. v těchto oborech: student sociální práce, učitel ve speciálním školství, učitelka mateřské školy, zaměstnanec organizace neslyšících lidí. Ostatní informanté vykonávají např. tyto profese: truhlář, servírka, kuchař, zaměstnanec firmy v ziskovém sektoru.

„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 mohu zúročit a předat dál.“ (D)

⁷³ 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 (především 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 v „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.

Výchozí postavení slyšícího dítěte hluchých rodičů

Liší se výchozí postavení tlumočnicka, který má hluché rodiče od postavení tlumočnicka, který hluché rodiče nemá? Pokud ano, tak v čem?

„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.“ (Č)

Výchozí postavení člověka, kterého vychovali hluší rodiče, není zas tak snadné, jak se může zdát, a to hned z několika důvodů. Nejprve dítě zastává své hluché rodiče v situacích, kde je slyšící člověk může považovat za hloupé či je nahlížet jinak „zatemněným“ způsobem. (Např. termín *Psaná čeština českých neslyšících lidí* nebo podkapitola *Uvědomování si jinakosti*) Tento ochrannářský postoj u nich přetrvává až do dospělosti a promítne se v přístupu k jiným hluchým (neslyšícím) lidem. Pro „dospělého tlumočnicka“ je snaha pomoci těmto lidem při domáhání jejich práv velkou výzvou.⁷⁴ Tlumočnick však musí být během tlumočení neutrální ke komunikantům i k obsahům toho, co tlumočí. Pokud se cítí loajální k někomu během tlumočení, musí tyto pocity oddělit od tlumočení. (Srov. Metzger 2002, s. 3) Slyšící potomek hluchých rodičů nemá odstup od vzniklé komunikační situace a navyklym způsobem se snaží (podvědomě) situaci pro komunikanty usnadnit. Tito „tlumočníci“ tedy mnohdy neslyšícího člověka ochraňují a ani neslyšící lidé takového tlumočnicka nemusejí tolik respektovat. (Srov. Tarcsiová, 2002, s. 42-43)

„(Je důležité) Aby jim (neslyšícím lidem 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.“ (R)

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

S takovým jednáním např. může souviset i to, že tlumočnick se v dětství často styděl za své rodiče (vzorce chování se liší napříč menšinovými a většinovými kulturami), a proto měl potřebu vysvětlovat slyšícím lidem veřejné vystupování svých rodičů a uvést tak jejich jednání na „pravou míru“. V podobných případech se snažil maskovat svým vystupováním neznalost a nebo neslušnost svých rodičů. Takový „tlumočnick“ proto za neslyšícího člověka může jednat, dokonce i rozhodovat. V komunikační situaci tak neslyšícího člověka zcela zastoupí. Slyšící komunikant se proto se svými dotazy obrací přímo na „tlumočnicka“ (rozumějme přímo k jeho osobě) a čeká od něho odpovědi. To jistě souvisí i s tím, že veřejnost není na profesionální tlumočení navyklá.

„Lidi mě brali jako tlumočnicka, víc mluvili na mě. Máma jim (přítom) třeba i rozuměla, co říkali.“ (R)

Tento způsob komunikace podporuje stejně i neslyšící komunikant, pověřuje-li tlumočnicka takovými úkony, aby pro něho komunikace se slyšícím člověkem byla „nesitelnější“, tedy často co nejkratší (viz termín *tlumočení*). K tomu se vyjadřuje i L. Ubár (2002 s. 35, 36): *„Takýto tlmočnick je pre nepočujúcich všestranný pomocník, často ‚najbližší dôverník‘ a často, žiaľ, aj ‚sluha‘, ba až tzv. ‚dievča pre všetko‘.“* Neslyšící komunikant je ale paradoxně v takové situaci až třetí osobou, ke které se slyšící komunikant a tlumočnick („pomocník“) obrací. A často je to jen tehdy, když potřebují získat od neslyšícího nějakou informaci nebo rozhodnutí. Celé jednání proto „diriguje“ tlumočnick a neslyšícímu komunikantu po jeho skončení oznámí, jak dopadlo, co je potřeba ještě udělat apod. (Srov. Šmečilová 2002, s. 63-64)

⁷⁴ Pokud tito lidé chtějí neslyšícím lidem nějak pomoci, či jen uplatnit svou životní zkušenost, myslím, že by jejich pomoc byla velmi užitečná, kdyby byli „nablízku“ slyšícím dětem hluchých rodičů nebo hluchým rodičům. (Srov. podkapitoly *Uvědomování si jinakosti* a *Sdružení CODA*). Samozřejmě se mohou stát i profesionálními tlumočnicki.

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

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

Pokud slyšící ani neslyšící člověk neví, jak „používat“ tlumočníka, 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 tlumočníka přesvědčil a navedl ho k očekávanému průběhu tlumočení. V možnostech slyšícího i neslyšícího komunikanta je takového tlumočníka odmítnout a jednání odložit na jiný den a přizvat tlumočníka jiného. Ze zúčastněných osob to byl především tlumočník, kdo nezvládl svou roli tlumočníka v popsané komunikační situaci.

Další důvod, proč není výchozí postavení jednoduché pro slyšícího potomka hluchých rodičů, který se chce stát tlumočnickem, je jeho nedostatečná jazyková a komunikační kompetence v ČZJ. Jazyková a komunikační kompetence takového člověka závisí na tom, zda od jeho raného dětství se svými rodiči i jinými neslyšícími lidmi vzájemně komunikoval v ČZJ. Pokud ano, tak tento člověk bude mít pravděpodobně výbornou znalost ČZJ a nebude pro něho velkým problémem rozumět idiolektům ČZJ (individuálním promluvám neslyšících lidí v ČZJ). Jazykový cit se v případě takového člověka objeví i v rozlišování jazykových nuancí, které jsou patrné v různých národních varietách ČZJ nebo např. v poesii ČZJ.

„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.“ (Č)

Zároveň tito lidé důvěrně znají kulturní zvyklosti Neslyšících. Míra jejich znalostí a hloubka jejich povědomí o kultuře Neslyšících záleží především na tom, jak často se v jejich dětství stýkali jejich hluší rodiče se svými neslyšícími přáteli nebo jak hodně byli jejich rodiče aktivní ve sdruženích Neslyšících. 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 v ČZJ a (ve většině případů) pozitivní přístup k ČZJ, sdílení stejného „tlaku“ většinové společnosti k hluchotě a ČZJ. (Srov. Preston 2001, s. 139)

Mnoho slyšících potomků hluchých rodičů, kteří jsou tlumočníky, však není dle mého názoru dostatečně jazykově kompetentní v ČZJ, aby svou práci vykonávali profesionálně. Domnívám se tak z toho důvodu, že mnoho z nich není v pravém slova smyslu bilingvní, protože vedle jednoho jazyka (češtiny) ovládají směs dvou jazykových kódů (ČZJ a mluvenou češtinu) a ne druhý jazyk ve svém celém rozsahu (ČZJ). (Viz podkapitoly *Mluvit a znakovat současně?* a *Bilingvismus a bikulturismus dětí*). Taková funkční bilingvnost je podle mého názoru způsobena tím, že většinová slyšící společnost diskriminuje jazykovou a kulturní menšinu Neslyšících. Hluší rodiče jsou vedeni odborníky (lékaři a učiteli) k tomu, aby své dítě vychovávali k mluvení. Pokud jejich dítě slyší, může být tlak „odborníků“ o to větší, protože rodiče by mohli zanedbat právě výchovu k mluvení. Svou jazykovou způsobilost si může slyšící potomek hluchých rodičů zdokonalit v kurzech ČZJ (Srov. podkapitolu *Učení se ČZJ a výchozí postavení slyšícího člověka*)

Naposledy to, že slyšící potomci hluchých rodičů jsou bilingvní a v dospělosti ovládají velmi dobře oba jazyky, neznamena, že jsou schopni adekvátně mezi těmito jazyky překládat. Schopnost tlumočit (a překládat) není těmito lidem „vnuknuta“. K tomu, aby se stali dobrými tlumočníky je potřeba více, než jen dobré zvládnutí jazyka. (Viz termín *tlumočení* a podkapitola *Profesionální tlumočení*)

Ve skutečnosti jsou slyšící děti hluchých rodičů přijímáni velmi vřele a samozřejmě členy komunity Neslyšících. (Srov. Walker 1986, s. 55; Preston 2001, *Úvod*) Co jim však mnohdy chybí, je chápání samostatnosti a sebeurčení neslyšících lidí (viz *dále*) Je rovněž možné, že neslyšící lidé vypěstovali u takového člověka pocit jeho výjimečnosti, protože to byl právě a jedině on, kdo jim mohl pomoci něco vyřídit. On byl tedy ten „nejlepší v okolí“, pokud neslyšící lidé o někom dalším vůbec věděli. Tento pocit výjimečnosti (rozuměj ve smyslu „já jsem ten nejlepší“) se projevuje ve vztahu k neslyšícím i slyšícím lidem. Je však možné, že takové jednání člověka má kořeny v lidské potřebě „jevit se“ a „vystavovat

se na odív“ (Srov. Arendtová 2001, s. 34, 39-41) Myslím si, že tento pocit „výjimečnosti“ se proto projevuje také u tlumočnicků, kteří nemají hluché rodiče.

Pokud si slyšící děti hluchých rodičů ve své dospělosti „dobrovolně“ zvolí tlumočnickou profesi, tak je možné, že v této profesi budou velmi dobří. Určitě ale neplatí pravidlo, že nejlepší tlumočníci jsou slyšící potomci hluchých rodičů. (Srov. Janotová, Řeháková, Svobodová 1990, s. 158)

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

Éra těchto tlumočnicků pravděpodobně nikdy neskončí. Myslím, že vždy budou tito lidé mít k této profesi blízko, a proto si ji někteří z nich zvolí. Dospělí slyšící potomci hluchých rodičů velmi dlouhou dobu zajišťovali neslyšícím lidem žít mnohem důstojněji v naší vyspělé „slyšící“ společnosti. Právě jim dle mého názoru patří vděk neslyšících i slyšících lidí. Vlastně neslyšící lidé mohou děkovat sami sobě, vždyť to byli hluchí rodiče, kteří své děti vedli k tomu, aby jim pomohly zajistit hodnotnější život.

Představy slyšících dětí hluchých rodičů o tlumočnické profesi

Jaké mají představy dospělí lidé, kteří mají hluché rodiče, o tlumočení pro neslyšící lidi? 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 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.“ (R)

„Práce tlumočnicka je namáhavá, myslím, že u neslyšících je to ještě těžší. Člověk musí být psychicky odolný. Tlumočnick by měl vysvětlovat pojmy, zkracovat to, co kdo říká. Říkat to důležitě. Jinak by to toho tlumočnicka zdržovalo.“ (R)

„Tlumočnick by měl dát neslyšícím psychickou podporu a pomoci jim, protože se (neslyšící lidé) vůbec nevyznají v zákonech a neumí v některých věcech chodit, tak by je ten tlumočnick měl trochu navést a vysvětlit jim některé věci.“ (R)

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

V některých případech tito lidé podle svých představ sami tlumočí. Je viditelné, že se u takových tlumočnicků nejedná o profesionální přístup k tlumočení. (Srov. Janeček 2004b)

„Samozřejmě, že se z člověka nestane dobrý tlumočnick 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 tlumočnick 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.“ (Č)

„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 (tlumočením).“ (R)

„Soudce nebo předseda soudu se obrací na mě, jako na tlumočnicka. 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 tlumočnicka, přičemž tlumočnick určitě nemůže rozhodovat za neslyšícího člověka, nemůže měnit obsah výpovědi.“ (Č)

Profesionální tlumočení

Co vše profesionální tlumočnick musí vědět, než začne tlumočit? 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 (viz III. Příloha této práce). Zároveň kodex seznamuje potenciální klienty s profesí tlumočení neslyšícím a formuje jejich očekávání od tlumočnicků (popř. účastníků komunikace). Neslyšící lidé, slyšící lidé, ale i tlumočnick si tak vytvářejí společné zázemí pro porozumění – naplnění dialogu. (Srov. Frishberg 1986, s. 59-72, 195-198) Tlumočnický etický kodex je potřeba smysluplně zavádět do tlumočnické praxe. (Srov. Janeček 2003 - 2004) V následujícím výčtu nastiňuji potřebné dovednosti a znalosti tlumočnicka:

❖ Teoretická sebereflexe:

Tlumočení klade vysoké nároky na myšlenkové operace. Tlumočnick musí odhadovat dopad jednotlivých výpovědí na účastníky komunikace a dovedně vystihnout komunikační záměry každého z nich (viz termíny *tlumočení, komunikant a tlumočnick ČZJ*). Tlumočnick musí mít přehled v situaci, kterou tlumočí. Proto by měl vědět, jak komunikanty upozornit, že situace přestává být přehledná pro zajištění tlumočení. Tlumočí tedy tak, aby slyšící i neslyšící komunikant měli přehled o probíhající komunikaci. Každý tlumočnick ČZJ musí respektovat jazyk a kulturu Neslyšících i slyšících lidí, proto by se měl stále zdokonalovat v tlumočení i v jazykové a komunikační kompetenci ČZJ a mluvené i psané češtiny.

❖ Důvěrnost:

Důvěrný je takový tlumočnick, který s lidmi nemluví zejména o tom, komu tlumočil a co bylo předmětem tlumočení. Takové jednání podpoří důvěru neslyšících lidí k tlumočnické profesi, a hlší rodiče tak budou méně využívat k tlumočení své děti.

❖ Blízkost klienta

Tlumočnick stojí v komunikační situaci v blízkosti slyšícího komunikanta, aby je mohl neslyšící komunikant oba přehledně sledovat. Zároveň tlumočnick respektuje klienta, který si objednal jeho služby, v tom smyslu, že ho provází po celou dobu sjednaného výkonu. Tak se mu lépe podaří zajistit veškerou komunikaci.

❖ Stálý oční kontakt

Tlumočnick udržuje s neslyšícím komunikantem stálý oční kontakt, aby mohl pružně reagovat na jeho chování a jazykový projev. Se slyšícím komunikantem má sluchovou kontrolu, proto se na něho nemusí přímo dívat, stačí když ho svým pohledem občas zkontroluje (vzhledem k situaci). Tlumočnick stojí v blízkosti slyšícího komunikanta (viz dříve). Tlumočnickovo postavení a pohled očí usnadní oběma komunikantům, aby si uvědomili, že jednání probíhá pouze mezi nimi. Neboli: slyšící komunikant tak může snadno nasměrovat svůj pohled na neslyšícího komunikanta, který stojí před ním.

❖ Vyjadřování v první osobě

Tlumočnick používá zájmeno JÁ v obou jazycích.

❖ Průhlednost a neodkladnost tlumočení

V situacích, kdy slyšící komunikant mluví k osobě tlumočnicka nebo naopak, nemá neslyšící člověk kontrolu, o čem se oba lidé spolu baví. Baví se o něm? Slyšící komunikant mnohdy dokonce tlumočnicka přerušuje ve chvílích, kdy skutečně tlumočí, a např. ho žádá z časových důvodů, aby neslyšícímu komunikantu vše zopakoval („dovysvětlil“) až později, tedy až rozhovor skončí. Totéž by mohl požadovat i neslyšící komunikant. Je jasné, že „potom“ už se nemůže neslyšící komunikant informovat přesněji a cokoliv změnit svým rozhodnutím. Zároveň i tlumočnicka není schopna vše přesně zopakovat. Tlumočnicka by měl v takovém případě neslyšícího komunikanta upozornit, že mu dodatečně nebude nic vysvětlovat a doporučit mu, aby se obrátil se svými dotazy na odpovídajícího člověka.

❖ Neutralita:

Svým názorem tlumočnicka neovlivňuje žádného z komunikantů, neupřednostňuje výpovědi ani jednoho z nich a žádného z komunikantů v rozhovoru neřídí. Komunikanty taktně upozorňuje na moment, kdy je vhodná chvíle převzít slovo v rozhovoru nebo vznést námitku apod. Tlumočnicka tlumočí vše, co oba komunikanté říkají, popř. obě strany komunikace na to předem upozorní, aby nedocházelo k nedorozumění z nepříjemných a neočekávaných situací.

❖ Vhodné vystupování

Tlumočnicka by neměl svým vystupováním poškozovat ani jednoho z klientů (i jeho oblečení tvoří důležitou součást tlumočení).

❖ Finanční ohodnocení

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, nedoslýchavým, ohluchlým i hluchoslepým). Nemělo by se tedy jednat o dobrodíní slyšících lidí, kteří „náhodou“ komunikují ČZJ. Takové jednání v důsledku poškozují samotnou tlumočnickou profesi.

Učení se ČZJ a výchozí postavení slyšícího člověka

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 v rámci většinové společnosti a v životě Neslyšících, protože to byla právě většinová společnost slyšících lidí, která považovala dlouhou dobu hluché lidi za méněcenné. Stoupající počet profesionálních tlumočnicků zajistí, aby neslyšící lidé mohli v naší společnosti dosáhnout stejných cílů jako slyšící lidé. Rovněž větší počet profesionálních tlumočnicků velmi napomůže k tomu, aby nebyli k tlumočení využívány slyšící děti hluchých rodičů.

Aby se mohl člověk stát tlumočnickem pro Neslyšící musí se naučit ČZJ, studovat techniku tlumočení a poznat dobře komunikační normy neslyšících lidí a kulturu Neslyšících. Problém však může nastat už při prvním kroku takového člověka při učení se ČZJ. Někdy se mohou učitelé ČZJ stát bilingvní slyšící děti hluchých rodičů nebo tlumočnicki ČZJ.

„Moje nynější zaměstnání je tlumočnicka znakového jazyka a také vyučuji již několik let znakový jazyk.“ (D)

Tito lidé mohou studentům ČZJ přiblížit slovní zásobu ČZJ. V mnoha případech je to ale vše, co mohou své studenty z ČZJ naučit. Zaprvé z toho důvodu, že často nemají zkušenosti s vyučováním jazyka obecně, zadruhé se mohou příliš snažit studentům nějak přiblížit ČZJ (na základě češtiny), a tak ČZJ „zjednodušovat“, a zatřetí se mohou ztotožnit s mylným názorem na ČZJ, který nerespektuje svébytnost ČZJ

(takoví lidé pravděpodobně budou vyzdvihovat prestiž znakové řeči na úkor ČZJ, pokud vůbec budou oba zmíněné komunikační kódy rozlišovat). Ve všech zmíněných případech může docházet k tomu, že tito učitelé „znakového jazyka“ (popř. znakové řeči) připodobňují strukturu ČZJ struktuře češtiny (viz termíny *míšení jazyků* a *znaková řeč*). Někteří učitelé ČZJ si tyto problémy uvědomují a svou jazykovou výuku zdokonalují.

Pro člověka, který se učí cizí jazyk (nebo si zlepšuje kompetenci v jazyce, který na nějaké úrovni už ovládá), je důležité komunikovat 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.“ (Č)

„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.“ (Č)

Bylo by vhodné, aby ČZJ vyučoval rodilý mluvčí tohoto jazyka (s takovým člověkem jeho rodiče od raného dětství komunikovali v ČZJ), popř. člověk, který se ČZJ naučil později od svých vrstevníků, ale jeho kompetence v jazyce je velmi dobrá. Zároveň by tento člověk měl používat ČZJ v každodenní komunikaci – být neustále v kontaktu s neslyšícími lidmi užívajícími ČZJ. Tato kritéria skvěle „splňuje“ neslyšící člověk, pro kterého je tento jazyk hlavním jazykem v každodenní komunikaci s dalšími neslyšícími lidmi. Podle mého názoru by takový neslyšící učitel ČZJ mohl usnadnit slyšícím lidem i „vstup“ do komunity Neslyšících. I neslyšící učitelé mohou mít při vyučování ČZJ podobné problémy, jako slyšící potomci hluchých rodičů nebo tlumočníci ČZJ (zejména nezkušenost s vyučováním jazyka). Důležité je, aby si neslyšící učitelé uvědomili, že chtějí učit slyšící lidi ten jazyk, kterým oni sami komunikují mezi sebou navzájem a zdokonalili se v metodice vyučování tohoto jazyka.⁷⁵ Není však samozřejmé, že každý z těchto neslyšících lidí, bude dobrým učitelem. Je také možné, že by neslyšící učitelé ČZJ využívali v počátečních vyučovacích hodinách a průběžně během kurzu služby tlumočnicka.

Pro slyšící lidi je obtížné z počátku rozumět neslyšícím lidem v jejich spontánním projevu v ČZJ (idiolektům) a dalším jazykovým a kulturním nuancím. Později se však ČZJ naučí a poznají komunikační a kulturní normy Neslyšících. Své nabyté znalosti mohou uplatnit ve své profesi, ať už budou tlumočit neslyšícím lidem nebo pracovat v úplně jiném oboru. Je jisté, že mezi těmito lidmi jsou velmi dobří profesionální tlumočníci.

Zajištění tlumočnických služeb

Jak si mohou slyšící nebo neslyšící lidé tlumočnicka objednat? Kdo tlumočnické služby zaplatí?

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 tlumočnicka znakové řeči.“* Naplnění zákona je provedeno 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

⁷⁵ V současné době nabízí kurzy ČZJ několik organizací: *Česká unie neslyšících* (www.cun.cz), *Českomoravská jednota neslyšících* (www.cmjn.cz), *Federace rodičů a přátel sluchově postižených* (www.frpsp.cz), střediska ranné péče (podle výzkumu K. Kasanové se jedná o šest pracovišť, srov. *Kasanová 2004*, s. 72; např. www.tam-tam.cz), speciální školy pro sluchově postižené děti apod. Členové sdružení *Pevnost – Českého centra znakového jazyka* (www.pevnost.com) pravděpodobně jako první začali upozorňovat na to, že ČZJ by měl být vyučován učiteli, kteří jsou rodilými mluvčími ČZJ. Kromě kurzů ČZJ organizuje Pevnost i kurzy pro tlumočnicka. Srov. *Vysuček, P.: Jak používat tlumočnicka? Gong, 33, 2004, č. 9, s. 19.* K vývoji výuky ČZJ např. *Macurová (2001b, s. 30)*

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 by se však mohlo jednat o výjimku, ale nejedná. K tomu srov. rozhodnutí referátu sociálních věcí okresního úřadu (viz *V. Příloha této práce*), kde je úkon tlumočnické služby poskytnut na základě toho, že neslyšícímu člověku nemohou potřebnou „péči“ (tlumočení) poskytovat rodinní příslušníci. Je tímto rodinným příslušníkem i slyšící dítě hluchých rodičů? Podporuje tak legislativa České republiky tlumočení malých slyšících dětí hluchých rodičů? Vedou tyto legislativní úpravy ke zkvalitnění tlumočnických služeb pro neslyšící lidi?⁷⁶

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 pro zaměstnance odměňované měsíční mzdou s přihlédnutím ke kvalitě, počtu a náročnosti poskytovaných úkonů pečovatelské služby.“ Tlumočnický ČZJ tedy nemůže podle zákona vykonávat tuto práci jako výdělečnou činnost. Procedura sjednávání tlumočnicka je pro neslyšícího člověka navíc velmi pracná, ne-li nemožná. Jak si má např. prelingválně neslyšící člověk žádat o tlumočnicka na příslušném referátu sociálních věcí bez tlumočnicka? Ovládají zaměstnanci těchto pracovišť ČZJ?

Velmi pozitivním přínosem v této situaci bylo zřízení Centra zprostředkovávajícího tlumočnický pro neslyšící (dále jen CZTN), jehož zřizovatelem je Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel (ASNEP). Služba je vytvořena pro klienty, kteří jsou neslyšící, nedoslýchaví, ohluchlí, hluchoslepí i slyšící. Operátoři CZTN tedy zprostředkovávají klientům tlumočnicka podle jejich komunikačních potřeb. CZTN začalo se svou činností v říjnu roku 2003 tak, že tlumočnický pouze zprostředkovávalo. Ve svém počátku své služby klientům poskytovalo CZTN zdarma, ale samotné tlumočení si klient musel uhradit sám. Od března roku 2004 již CZTN tlumočnické služby proplácí a klient si je tedy nemusí hradit. Proplácení tlumočnicků pro rok 2004 je umožněno dotací Ministerstva práce a sociálních věcí ČR.

Pokud si klient objedná tlumočnicka v CZTN poprvé, je důležité, aby zadal své osobní údaje⁷⁷ (jméno, datum narození, adresu trvalého bydliště) a kontakt na sebe (SMS, fax, email).⁷⁸ Tyto údaje může za klienta zadat s jeho souhlasem i jiná osoba. Pokud je v blízkosti neslyšícího člověka tlumočnick, může neslyšící klient zadat CZTN požadované údaje telefonicky jeho prostřednictvím. Je však nezbytné, aby si klient vybral způsob tlumočení: český znakový jazyk (ČZJ), artikulační vizualizaci, znakovanou češtinu (viz termíny *tlumočnick ČZJ, artikulační vizualizace, transliterace*), tlumočení pro hluchoslepé. Toto rozhodnutí těžko za klienta udělá někdo jiný. Klient si může objednat konkrétního tlumočnicka. Velmi důležité je zadání přesného místa tlumočení, datumu a času tlumočení (popř. místa setkání s tlumočnickem). Operátoři CZTN dále zjišťují situaci, která bude tlumočena a téma, kterého se bude komunikace týkat. Tyto informace jsou potřebné, jak pro tlumočnicka, tak i pro operátory CZTN, kteří rozhodují, zda budou

⁷⁶ 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 hluší lidé zažádat o tlumočnicka na pečovatelské službě, když jiný tlumočnick než jejich vlastní dítě 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 námítky proti tomu, aby neslyšícím lidem tlumočili jejich příbuzní, pokud ovšem budou speciálními pedagogy se znalostí znakového jazyka. V tomto případě se jedná o tlumočení neslyšícím dětem integrovaným do „běžných“ základních škol.

⁷⁷ Veškeré údaje o klientech a tlumočnických jsou používány pro efektivní činnost CZTN a dokumentaci o řádné čerpání státní dotace. K údajům mají přístup pouze osoby smluvně pověřené jejich zpracováním, které jsou vázány mlčenlivostí během výkonu práce i po jejím skončení.

⁷⁸ Požadavek na tlumočení mohou klienti zadávat osobně (operátoři ovládají ČZJ, popř. i znakovanou češtinu) 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). Pracovní doba operátorů CZTN je ve všední dny od 9,00 do 17,00 hod. Bližší informace o CZTN např. *Centrum proplácí tlumočnickům služby. Gong, 33, 2004, č. 4, s. 9; Janeček, J.: Centrum tlumočnicků jen pro vyvolené? Gong, 33, 2004, č. 9, s. 3, 24*. Další informace k tlumočení pro neslyšící lidi, k činnosti CZTN a ke spolupráci CZTN s tlumočnický viz výše uvedené kontakty nebo internetová adresa: info.tlumoceni@gong.cz

tlumočnické služby proplaceny CZTN nebo jinou institucí.⁷⁹ Všechny tyto informace bude operátor zjišťovat od klienta při vytváření požadavku. Na základě získaných informací se tlumočnické rozhodne, zda tlumočení přijme. Každý tlumočnické si uvědomuje sám nejlépe, jaké tlumočení už přesahuje jeho znalosti a jazykové i komunikační kompetence.

Operátoři CZTN tedy najdou vhodného tlumočnické podle zadaných kritérií a informují klienta o vybraném tlumočnické. Klient má právo tlumočnické z nějakého osobního důvodu odmítnou (ne každý tlumočnické vyhovuje všem neslyšícím lidem). Jakmile klient souhlasí s vybraným tlumočnické, předá operátor tlumočnické jméno klienta a upřesní místo setkání (za tím účelem může tlumočnické najít vhodný dopravní spoj).

V současnosti je v databázi CZTN přibližně 60 tlumočnické z různých měst a obcí v Česku. Tito tlumočnické mohou do přilehlých (i vzdálených) obcí dojíždět. V roce 2004 je tlumočnické hrazeno cestovné jako nepřímá tlumočnické činnost. Zájemem Centra (potažmo i klientů) je, aby v jeho databázi bylo tlumočnické co nejvíce z celého Česka. Je žádoucí, aby se informace o činnosti CZTN dostávaly k neslyšícím lidem. Za tím účelem je dobré informovat různá pracoviště, kde neslyšící lidé často jednají, např. lékaře, učitele, zaměstnance rozličných úřadů státní správy i samosprávy. Tito lidé by mohli předat kontakt na CZTN neslyšícím lidem osobně.

⁷⁹ Výjimkou je proplacení tlumočnické služeb prostřednictvím zmíněné pečovatelské služby. Vedle toho je také povinnost soudních a policejních institucí zaplatit tlumočnické za jeho služby. Další oblastí jsou vzdělávací instituce (školy), které by měly tlumočnické služby svým žákům proplatit (na základě *směrnice MŠMT č. j. 13 710/2001-24 k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení*: na finančním rozpočtu škol se podílí odbor školství příslušného krajského úřadu), školy by měly zajistit tlumočnické služby i svým zaměstnancům. Tlumočnické služby by měl rovněž proplácet organizátor jakékoliv akce, který předpokládá účast neslyšících lidí. Některé situace jsou však sporné a otázkou je, kdo má tlumočnické služby financovat. Např.: Měl by zaměstnavatel neslyšících pracovníků hradit tlumočnické služby ze svých zdrojů? apod.

10. CODA

V této kapitole přibližuji sdružení CODA a lidi, kteří ho tvoří. Dále poukazuji na potřebu „setkávat se“ u slyšících dospělých lidí, kteří mají hluché rodiče. Tato potřeba je u těchto lidí vyvolána obdobnou zkušeností z jejich dětství. V dalších podkapitolách pojednávám nejprve o zvláštním způsobu komunikace těchto lidí, který se nazývá Coda-talk, a následně shrnuji výpovědi informantů, kteří mohou tímto prostřednictvím něco vzkázat ostatním lidem.

Co se přesně skrývá za zkratkou CODA? Zajímavý názor má D. Janáková, která přibližuje situaci slyšících dětí hluchých rodičů, tvrdí (2003, s. 27): „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.“ Anglická zkratka však ve skutečnosti znamená **Children of Deaf Adults** (v doslovném překladu tedy *děti hluchých dospělých lidí, popř. Neslyšících*). Tato zkratka tedy odkazuje na lidi, kteří mají stejnou životní zkušenost, a dále označuje specifické sdružení lidí. Zkrácený název CODA byl zvolen proto, že jeho anglická výslovnost je mnohem snazší než výslovnost např. zkráceného názvu *HCODA - Hearing Children of Deaf Adults* (*slyšící děti hluchých dospělých lidí, popř. Neslyšících*) nebo *AHCODP - Adult Hearing Children of Deaf Parents* (*dospělí slyšící potomci hluchých rodičů, popř. Neslyšících*). Poslední jmenovaná zkratka by však toto sdružení vystihovala nejpřesněji. (Srov. VII. Příloha této práce) Je možné setkat se i s jinou interpretací, např. že členy tohoto sdružení mohou být i neslyšící děti hluchých rodičů. Myslím, že záleží vždy na místní (určité) skupině lidí, jaké „hranice“ vytvoří při definování svého sdružení. Samozřejmě, že neslyšící i slyšící děti mají mnoho podobných zkušeností, když mají hluché rodiče. Dle mého názoru se však jedná v zásadě o sdružení dospělých slyšících potomků hluchých rodičů (popř. Neslyšících), a to z toho důvodu, že řada zásadních zkušeností je mezi těmito lidmi odlišná, např. tlumočení vlastním rodičům.

Sdružení CODA

Primárně je toto sdružení založeno dospělými potomky hluchých rodičů pro ně samotné a pro další účely (viz níže). Sdružení CODA vzniklo v USA. Postupem času vznikly další národní sdružení stejného druhu v těchto státech: Anglie, Argentina, Austrálie, Belgie, Brazílie, Dánsko (viz II. Příloha této práce), Finsko, Holandsko, Irsko, Izrael, Japonsko, Kanada, Španělsko. V dalších státech existují iniciativy, které usilují o vytvoření obdobných organizací, např. Švédsko, Německo (Srov. Kratochvílová 2004) apod. Všechna tato sdružení jsou součástí mezinárodní organizace CODA, která svou činností podporuje vytváření jednotlivých národních CODA. Národní organizace CODA 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 a přibližuje slyšícím lidem život Neslyšících. Veškeré jejich úsilí směřuje k zachování, podpoře a rozvoji dvojího kulturního a jazykového dědictví slyšících dětí neslyšících rodičů.*“ Mezinárodní organizace CODA se snaží podporovat individuální růst slyšících dětí hluchých rodičů, za tím účelem vytváří např. fond na stipendia pro jejich studium apod.⁸⁰

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 jiní“. Zadruhé, hluší rodiče potřebují získat informace o profesionálním tlumočení, dozvědět se, jak si profesionálního tlumočnicka objednat a jeho služby nakonec využít, jen tak k této profesi mohou získat důvěru. A zatřetí, hluší rodiče mohou potřebovat poradenství (nejen) ve výchově svých dětí, protože během svého vzdělávání nemuseli získat dostatečný zdroj informací

⁸⁰ K tomu srov. zprávu *Děti neslyšících rodičů. Gong, 29, 2000, č. 3, s. 70*

a orientaci ve společnosti, ale také proto, že poradenství různého druhu je slyšícím rodičům běžně poskytováno. 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 hluchší rodiče využívali prostřednictvím tlumočnických služeb existující poradenské služby, ale v této věci sdílím názor V. Strnadové (2002, s. 318): „*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.*“ Orientace psychologa v otázkách komunikace (jazyka a kultury) neslyšících lidí je tedy velmi důležitá. (Srov. Procházková 2004a, 2004b apod.)

Určitou specializovanost pracovníků bychom mohli hledat ve speciálních pedagogických centrech a dalších organizacích, které poskytují ranou péči. Z dotazníkového průzkumu K. Kasanové vyplývá, že na poradenství hluchým rodičům se slyšícími dětmi jsou zaměřena speciální pedagogická centra v Brně, Olomouci, Plzni, Praze - Radlicích, Ostravě a Středisko rané péče Tamtam v Praze. V těchto centrech jsou hluchým rodičům poskytovány služby podle odbornosti zaměstnaných pracovníků. Podle výsledků citovaného průzkumu ve výše zmíněných centrech působí vždy speciální pedagog, psycholog a ve většině center působí i sociální pracovník. Pouze ve Středisku rané péče Tamtam působí navíc i tlumočnick.⁸¹ Dalších sedm speciálně pedagogických center ze stejného průzkumu těmto rodinám své služby neposkytuje. Jeden z důvodů K. Kasanová vidí v tom, že v současné době v Česku neexistují legislativní rámce, které by systematické poskytování rané péče upravovaly. (Srov. Kasanová 2004, s. 17, 61-63) Přitom by měly obce (popř. města a kraje) poskytovat odborné poradenství rodičům v péči o děti: rady ve věcech výchovy a výživy dětí, dále rady v řešení vzájemných vztahů rodičů a jejich dětí apod.⁸²

Toto poradenství by se mělo týkat těhotenství maminek a porodu dítěte, osvojování jazyka u dítěte (bilingvismus), kompenzačních pomůcek, mateřské dovolené, sociálních dávek a jiných legislativních oblastí (zákon o rodině, zákon o znakové řeči, školský zákon apod.). Pro tyto účely by mohlo specializované sdružení či centrum (rané péče) spolupracovat s jinými organizacemi na vytváření vizuálního materiálu (obrázkových knih⁸³, 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 hluchým rodičům přiblížit postavení jejich slyšících dětí v rodině na základě vlastní zkušenosti. Specializované sdružení či centrum (rané péče) by mohlo poskytovat dětem kurz znakového jazyka, pořádat víkendové pobyty nebo týdenní pobyty dětí samotných nebo s rodiči. (Srov. Keil 1999, II. Příloha této práce, s. 7) Zaměstnanci takového pracoviště by mohli poradit hluchým rodičům, jak se začlenit do svého okolí, např. navázat vztah se sousedy, učiteli, slyšícími rodiči. (Srov. Kratochvílová 2004)

„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 přikláníla k tomu uspořádat nějakou přednášku, seminář apod., je to podle mě lepší způsob než psaná forma, Neslyšící čtení moc nepreferuji.“ (D)

⁸¹ Klienty centra Tamtam (Holečkova 4, Praha 5) jsou rodiče, kteří mají určité pochyby o vývoji sluchu a řeči u svého dítěte, a rodiny, kde neslyšící rodiče potřebují pomoc v široké oblasti starostí o malé dítě (viz www.tam-tam.cz) Tamtam např. uspořádal pro neslyšící maminky *Seminář o těhotenství, porodu, kojení a péči o malé dítě* dne 9. 4. 2003 a *Seminář o výživě malého dítěte* dne 26. 11. 2003 a dále v této oblasti aktivně působí. Srov. Brožík, J.: *Porod bez stresu. Gong, 33, 2004, č. 5, s. 2* Přehled služeb jednotlivých zařízení rané péče poskytující služby hluchým rodičům se slyšícími dětmi srov. výsledky výzkumu K. Kasanové (2004, s. 58-83)

⁸² Viz zákon č. 359/1999 Sb. § 40. V této oblasti srov. činnost pražského Klubu neslyšících maminek, které je součástí Mateřského centra Ymca, Na Poříčí (viz *Klub neslyšících maminek. Gong, 33, 2004, č. 9, s. 5*) a nebo činnost hamburgského centra rané péče Sprach Signal, viz *Kratochvílová (2004)*

⁸³ 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)* K tomu recenze, srov. *Červenková, A.: Naše dítě je tu! Průvodce pro neslyšící rodiče. Gong, 33, 2004, č. 2, s. 10*

Je možné, že by někteří slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, v takovém specializovaném sdružení nebo centru (rané péče) 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.“ (D)

Existenci sdružení CODA 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.“ (D)

Potřeba setkávat se v dospělosti s dalšími slyšícími dětmi hluchých rodičů

Touhou mnoha slyšících lidí, kteří mají hluché rodiče je setkávat se s dalšími slyšícími lidmi, kteří mají také hluché rodiče, protože mají stejné zkušenosti a zážitky. Často je to právě dualita světů, jazyků a kultur, která tyto lidi sblíží. Mnozí z nich tvrdí, že konečně našli „kus svého života“, potom co poznali prostředí CODA. Tito 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.“ (D)

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

Ne všichni slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, mají potřebu setkávat se s lidmi s podobnými zkušenostmi a zážitky. Tito lidé se například nechtějí identifikovat s ostatními slyšícími lidmi, kteří mají hluché rodiče, na základě představy, že by se tak stali „dětmi hluchých dospělých lidí, popř. Neslyšících“ (srov. doslovný překlad názvu CODA). Že by těmto lidem v sounáležitosti s jinými CODA překážela pouze tato představa (pojmenování)? Neskrývá se za jejich odtažitostí nepřijetí své vlastní identity, identity slyšícího člověka, který má hluché rodiče, se všemi následky pro jeho život v dospělosti? Nebo vskutku nemají někteří lidé pomyslení na hledání sounáležitosti s cizími lidmi a tvořit nová přátelství na základě podobné zkušenosti? 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) Někteří lidé se nechtějí identifikovat s jinými CODA pravděpodobně i z jiných důvodů.

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

„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.“ (D)

Společná zkušenost a příběhy slyšících dětí hluchých rodičů

Slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, se chtějí setkávat, protože mají podobné zkušenosti. Své zkušenosti a příběhy mohou vyprávět i ve znakovém jazyce. Tyto výpovědi se mohou stát zdrojem zajímavých informací pro Neslyšící, popř. pro hluché rodiče slyšících dětí. Srov. Kraft (1997) Následující příklady ilustrují, jaké zkušenosti to mohou být.

„Otec čte noviny každý den. Někdy dvoje. A co je zvláštní? Rozumí jim nějak po svém, už jsem s ním několikrát probírala u kafe, 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.“ (D)

„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 Gong) na ty znaky, které jsem si zkoušel. Máma vždy říkala, tady to se neuč, to je špatně, já ti ukážu správný (znak).“ (R)

„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?‘ (A já na to:) ‚Hele, no já taky, člověk se úplně bojí něco říct, vid‘. Jeden čas jsme se fakt báli.“ (R)

„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.“ (R)

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

„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? Ježišmária, teďka 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.“ (R)

„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.“⁸⁴

„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 (ti lidé) snaží mluvit jinou řečí, ale ti cizinci mají (přeci) úplně jiný přízvuk, nevím, jak na to ti lidé přijdou. Většinou na ni začnou mluvit německy.“ (R)

Zážitky a zkušenosti slyšících dětí hluchých rodičů, se mohou velmi podobat zážitkům neslyšících dětí, které mají rovněž hluché rodiče. Tyto zážitky tvoří společné zázemí pro vzájemné porozumění a někdy i dobré přátelství.

⁸⁴ Srov. J.G.: *Měla jsem bezstarostné mládí. Gong, 16, 1987, č. 10, s. 189*

Coda-talk

P. 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, kterou mezi sebou používají výhradně slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče (CODA). 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. Tito lidé takový způsob komunikace považují za intimní nebo za způsob svého vyjádření, jako východisko ze dvou jazyků a světů (viz podkapitola *Bilingvismus a bikulturismus dětí*). Jiní slyšící lidé, kteří mají hluché rodiče, tento způsob komunikace kritizují. Nesouhlasí s tím, jak „hyzdí“ podobu znakového jazyka. Název tohoto způsobu komunikace Coda-talk (v překladu Coda - *hovořit*) je odvozen od jeho uživatelů. Tento název tedy nepoukazuje na to, že by se jednalo o oficiálně stanovený způsob komunikace ve sdružení CODA ani na to, že tímto způsobem komunikuje většina jeho členů. Členové sdružení CODA mohou tento způsob komunikace i kritizovat. (Srov. Preston 2001, s. 222-223)

Informanté 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.“ (D)

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

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

„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.“ (R)

„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 lidi myslet, že je pomlouvám. Říkají mi: ‚Proč nic neříkáš? Ty nás pomlouváš!‘“ (R)

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

Někdy informanté volí mluvení i v situacích, kterých se účastní neslyšící lidé. Někteří informanté neovládají ČZJ, a proto pro ně neexistuje jiné řešení než mluvit za přítomnosti neslyšícího člověka. Takové mluvení by se však mohlo podobat bezhlasé artikulaci nebo jazykové směsi češtiny a ČZJ (viz. termín *míšení jazyků*).

„Někdy k tomu (mluvení) nechtěně sklouznu.“ (D)

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

Způsob komunikace nazývaný Sim-Com, je podobný výše jmenovanému Coda-talk. Tento název však označuje simultánní komunikaci ve znaku a řeči, který je využíván tlumočníky v některých situacích. Například, když potřebuje tlumočník na něco upozornit slyšícího i neslyšícího komunikanta a chce, aby zúčastnění věděli, co zrovna říká. Nebo ve chvílích, kdy není možné, aby byl projev neslyšícího člověka viditelný pro ostatní. Tuto situaci lze však řešit týmovým tlumočením. (Srov. Frishberg 1986, s. 26-27; Janeček 2004a)

Vzkazy (nejen) pro většinovou společnost slyšících lidí

V této podkapitole uvádím krátký souhrn výpovědí informantů, pro které jsem nenašel patřičné umístění v jiných částech této práce. Zároveň následující výpovědi mají jedno společné, a tím je potřeba těchto lidí něco vzkázat lidem ostatním. Každý člověk vyrůstá v jedinečném rodinném prostředí a 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, a proto to může chtít vzkázat ostatním lidem.

„Většinou se slyšící společnost dívá na neslyšící, jako na lidi se sníženým intelektem, řídí 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 lidí. (...) Když se kolem sebe rozhlédnu, nenarazím na žádné konto (nadaci) pro neslyšící lidi, nikde nic, ale u vozičkářů, nevidomých apod. je tolik různých nadací a kont. Je to snad tím, že neslyšící člověk nedokáže mluvit, nedokáže se ozvat a ohradit v naší společnosti? Nebo je to snad tím, že řeč neslyšících lidí vzbuzuje u ostatních agresivní chování a ne lítost?“

„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.“ (R)

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

„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?“ (R)

„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.“ (R)

Slyšící děti hluchých rodičů jsou obohaceni svým dětstvím odlišně od lidí, kteří mají slyšící rodiče. Díky této odlišnosti vidí jiné věci a stejné věci mohou jinak nazírat. Ve svém životě nebyli nijak ochuzeni, naopak mohou svým nazíráním obohatit i pohled jiných lidí. (Srov. VII. Příloha této práce) Zajímavým příkladem je slyšící syn hluché maminky Albert Camus, který dostal Nobelovu cenu za literaturu.⁸⁵

⁸⁵ Viz nositel Nobelovy ceny a jeho neslyšící matka. Gong, 22, 1994, č.12.

11. ZÁVĚR

Slyšící děti hluchých rodičů patří do jazykové a kulturní menšiny Neslyšících na základě „práva narozením“. Během dětství si osvojují do různé míry specifické rysy kultury Neslyšících a český znakový jazyk. Zároveň si osvojují kulturní normy a jazyk většinové společnosti. Jsou tedy bilingvní a bikulturní. A to podle mého názoru i v případech, že jejich hluchí rodiče nepocítují sounáležitost s jazykovou a kulturní menšinou Neslyšících. Tyto děti mají totiž velmi podobné zkušenosti a komunikační zvyklosti jako neslyšící lidé. Za tyto zkušenosti a zvyklosti považují: soustavné prožívání hluchoty svých rodičů a s tím spojené postoje k většinové slyšící společnosti, přirozené a bezprostřední přijetí hluchoty svých rodičů, jazykové a komunikační kompetence v ČZJ. Tyto rysy spojují navzájem i slyšící děti hluchých rodičů, kde podstatnou úlohu hraje i to, že se musely vypořádat se skutečností, že ony samy slyší na rozdíl od svých rodičů. Sluch by mohl být jediný a podstatný rys, který by slyšící děti hluchých rodičů od menšiny Neslyšících odděloval, ale jsou tu i jejich postoje v dospělosti k ČZJ, k neslyšícím lidem a komunitě Neslyšících a samozřejmě jejich samozřejmá dovednost srozumitelně mluvit.

Rodinné prostředí slyšících dětí hluchých rodičů velmi často ovlivňuje slyšící lidé, ať už jsou to jejich přímí příbuzní nebo ostatní lidé většinové společnosti. Tito lidé v drtivé většině 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 dítě konfrontuje s vlastním vnímáním a chápáním svých hluchých rodičů. 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 jako ono a 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 dítě 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. Hluchí rodiče se chtějí dorozumět se slyšícími lidmi, a proto své děti za tímto účelem využívají. Děje se tomu tak do různé míry a často, 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 hluchí rodiče by měli ukázat slyšícím lidem, že existuje jiná možnost, která je pro všechny přínosem. Touto možností je využití 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 se zlepší postavení Neslyšících ve většinové společnosti. Za tímto účelem je potřeba uznat nezbytnost tlumočnických služeb pro neslyšící lidi napříč celou většinovou slyšící společností a zajistit jejich dostupnost.

Dalším důležitým závěrem této práce je nutnost působit tlak na pedagogické fakulty a jiné instituce, které vzdělávají budoucí učitele základních škol. Do vzdělávacích programů těchto institucí by měly být zahrnuty informace týkající se jazykové a kulturní menšiny Neslyšících. A to především z těchto třech důvodů: zaprvé se učitelé s Neslyšícími (potažmo hluchými rodiči) setkají, až budou vyučovat jejich slyšící děti, zadruhé si tyto slyšící děti do třídního prostředí přinášejí komunikační normy svých hluchých rodičů (potažmo Neslyšících), které jsou odlišné od komunikačních norem slyšících lidí, a za třetí se učitelé budou s hluchými rodiči těchto dětí potřebovat nějak domluvit. 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, který vyplynul z popisu role „tlumočnicka“, kterou zastávají ti samí lidé ve svém dětství. Takoví lidé mají ze svého dětství zažité vzorce chování, kdy zajišťovaly komunikaci mezi svými hluchými rodiči a slyšícími lidmi. Podle těchto vzorců jednají i v dospělosti během tlumočení. Pokud tito lidé nestudovali tlumočení, tak neví, jak je možné vytvořit bezproblémové a přehledné tlumočení pro slyšící i neslyšící lidi. V mnohých případech tito „tlumočníci“ nemají ani odpovídající jazykové a komunikační kompetence k tomu, aby srozumitelnou komunikaci mohli zajistit (např. nerozlišují český znakový jazyk a komunikaci nazývanou znakovaná čeština). Jejich přístup a jednáním v důsledku poškozuje komunikaci zúčastněných lidí i tyto lidi samotné (a tak i tlumočnickou profesi obecně). Svým přístupem podle mého názoru zhoršují situaci malých slyšících dětí hluchých rodičů, ke kterým se rodiče uchylují jako k jediné možné pomoci.

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, 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.

Naplnění posledního vytyčeného cíle této práce musí posoudit slyšící potomci hluchých rodičů. Každý člověk může zpětně obsáhnout své dětství z různých pohledů a zkušeností. Těmto lidem své zkušenosti nejintenzivněji přiblíží sami potomci hluchých rodičů. Jiný a důležitý pohled však mohou získat i od neslyšících a slyšících lidí, kteří nadále přicházejí do styku s hluchými rodiči. Tato práce má umožnit dospělému slyšícímu potomku hluchých rodičů lépe pochopit jeho nynější životní situaci.

Vychovali mě moji hluší rodiče. Jejich životy mě inspirují a dodávají sílu v každém dni. Cítil jsem velkou potřebu pochopit jejich i své postavení v naší společnosti a zdokonalit se v českém znakovém jazyce. Během této práce se mi podařilo lépe poznat sebe samého, své emoce i postoje, své myšlenky i jednání. A to hlavně prostřednictvím rozmluvy s jinými lidmi, kteří měli podobné dětství jako já, a také čtením různé literatury i psaním tohoto textu. Dospěl jsem k názoru, že naše životy jsou utvářeny v dětství, a proto jsem se k svým dětským prožitkům sám i s pomocí druhých několikrát obrátil. Dnes pracuji jako tlumočnick českého znakového jazyka a mezi neslyšícími lidmi mám dobré přátele. Nosím v sobě odkaz svých rodičů...smysl pro spravedlnost a shovívavost ke všemu živému. Jsem CODA.

12. VÝKLAD TERMINOLOGIE

Zde pojednám o terminologii, již používám v práci. Vymezení jednotlivých termínů vztahují pro potřeby této práce. Je důležité, aby čtenář věděl, co kterým termínem označuji. Zároveň tato kapitola čtenáře zasvětila do širší problematiky, než je téma této práce, a to do souvislostí světa Neslyšících. Termíny, které vyjasňuji, jsou v textu zvýrazněny tučným písmem.

Hluchý člověk; prelingválně neslyšící člověk; neslyšící člověk

Termínem **hluchý člověk** označuji toho, kdo je **prelingválně neslyšící**. J. Hrubý rozumí termínem prelingválně neslyšící toho člověka, který se narodil neslyšící nebo úplně ztratil sluch ve zcela ranném věku před jakýmkoliv rozvojem řeči, a neslyšícího člověka definuje podle Světové zdravotnické organizace (WHO) jako toho, kdo ani s největším zesílením neslyší zvuk. (Srov. Hrubý 1997, s. 35) Termín **neslyšící člověk** by se mohl zdát pro potřeby mé práce příhodný, ale vyvaruji se ho zde užívat ve spojitosti s označením pro rodiče slyšících dětí. Tento termín se používá mezi veřejností i v odborných kruzích (viz Zákon č. 155/1998 Sb. o znakové řeči, *IV. příloha této práce*) jako souhrnného označení lidí, kteří jsou ohluchlí, nedoslýchaví a prelingválně neslyšící.⁸⁶ Domnívám se, že bych užíváním termínu neslyšící člověk čtenáři nedal možnost soustředit se pouze na určitou skupinu lidí. To by vedlo k nepochopení obsahu této práce. Myslím si, že by tomu bylo stejně, kdy bych tento termín významově vymezil pro svou potřebu, např. neslyšící člověk = prelingválně neslyšící člověk. Další důvod proč užívám ve své práci termín **hluchý člověk** je ten, že slovo hluchý skutečně označuje člověka který neslyší, tudíž člověka neslyšícího, a tak je pro termín neslyšící člověk synonymem, který má mé sympatie především v tomto kontrastu: slyšící dítě a hluchý rodič (namísto kontrastu slyšící dítě a neslyšící rodič). Tyto sympatie předčí i samotné konotace obou slov, ať už pozitivní tak i ty negativní. Vedle tohoto slovního spojení se v celém textu vyskytují varianty spojení neslyšící rodič slyšícího dítěte, a to v citacích z rozhovorů s informanty a z použité literatury. Rovněž užívám termín **neslyšící člověk** (neslyšící lidé) v souvislosti s dalším termínem, Neslyšící.

Neslyšící; jazyková a kulturní menšina vs. hluchota jako postižení

Používám-li v textu termínů hluchý či neslyšící člověk, tak vždy v jejich souvislosti uvažuji o dalším termínu, **Neslyšící**. O Neslyšících blíže V. Strnadová (1998, s. 53): „*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.*“ Společné rysy menšiny Neslyšících s dalšími **jazykovými a kulturními menšinami** žijícími např. v USA přiblížil F. Grosjean (1982, s. 84-88), těmito rysy jsou: společný jazykový kód (v tomto případě americký znakový jazyk), neuznání jazykové přirozenosti (tedy diskriminace znakového jazyka), jednojazyčné vzdělávání (děti jsou vyučovány pouze většinovému jazyku, v tomto případě angličtině), 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.⁸⁷ O Neslyšících dále J. Hrubý (1997, s. 38-39): „*Jazykovou a kulturní menšinu z nich dělá*

⁸⁶ Nedoslýchaví lidé jsou často nahlíženi jako neslyšící lidé z různých důvodů. Nedoslýchaví lidé sami sebe takto „označí“ proto, aby se identifikovali s prostředím neslyšících lidí, v kterém se cítí lépe, např. z důvodu komunikační frustrace v prostředí slyšících lidí. Nedoslýchaví lidé mohou také v prostředí neslyšících lidí dosáhnout dobrého „výkonu“ a získat uznání, např. ve sportu, vedení organizace apod. Mohou je k tomu však vést i zřejmé důvody: slyšící lidé na ně nahlížejí s větším soucitem nebo touto cestou získají vyšší finanční příspěvek od státní správy. Jiným důvodem může být přání učitele vzbudit pozornost svou „vynikající“ vyučovací metodou, protože jeho „neslyšící“ (ve skutečnosti nedoslýchavé) děti dosahují uspokojivých výsledků při rozvoji v jejich mluvené řeči. Srov. Hrubý (1997, s. 31, 37-38); Padden, Humphries (1998); Strnadová (1998, 2. kapitola, *Zmatky v terminologii*, s. 31-55)

⁸⁷ Srov. Kyle (1998), Hrubý (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. Viz Hejlová (1999, s. 49-52); Macurová,

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.“ Slyšící lidé však jen velmi těžko dokáží posoudit, kdo patří do jazykové a kulturní menšiny Neslyšících a do určité míry i jaké jsou její rysy. Důležité však zůstává to, že neslyšící lidé mají společné hodnoty a shodný způsob komunikace mezi sebou, a jak přiblížil J. Hrubý, mají obdobné problémy s komunikací se slyšícími lidmi. O tom, zda člověk k takovému společenství patří, rozhoduje především „postojová hluchota“. Takový postoj hluchého (popř. neslyšícího) člověka znamená, že se identifikuje s ostatními Neslyšícími. Stejně tak je důležité, aby takového člověka i ostatní Neslyšící přijali jako člena své komunity. (Srov. Kyle 1998, s. 143) S tím by mohlo souviset i to, že i slyšící lidé se stávají členy komunity Neslyšících. Především slyšící děti hluchých rodičů by mohly být členy této komunity na základě „práva narozením“, tj. do komunity se přímo narodí. (Srov. Strnadová 1998, s. 53; Hejlová 1999, s. 50; Preston 1994; Padden, Humphries 1996, s. 3, 49, 50; Gavelčíková 2000) V jiné a trochu podobné situaci jsou slyšící lidé, kteří mají hluché děti, nebo hluché sourozence. (Srov. Hoffmeister 1985, s. 113) Termínu **Neslyšící** užívám tehdy, potřebuji-li zdůraznit kulturní a jazykovou svébytnost člověka, tedy jeho identitu jakožto člena komunity Neslyšících.

Vedle jazykového a kulturního pohledu na hluché lidi existuje pohled „medicínský“. Tento pohled přibližuje např. V. Strnadová (1998, s. 52): „*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.*“ Medicínské hledisko na hluchotu lidí může být obzvlášť zavádějící.⁸⁸ 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 od A. Löwe, se můžeme dočíst toto (Pulda 1996, s. 10): „*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.*“ A. Löwe vůbec nepojednává ve své práci o znakovém jazyku neslyšících lidí a pokud ano, popisuje jej jako pomocný systém pro rozvoj mluvené řeči nebo jako posunky.⁸⁹ Tento pomocný systém pro rozvoj mluvené řeči má však paradoxně podle A. Löwe v raném věku na osvojení a zvládnutí hlasité řeči brzdicí negativní vliv, a proto nakonec A. Löwe tvrdí, že je cílem při výchově neslyšících dětí působit proti vzniku znakového jazyka. (Srov. Pulda 1996, s. 26, 42, 43) Toto tvrzení je však velmi zavádějící a tak i nebezpečné, což dokládá řada lingvistických výzkumů na poli znakových jazyků a také praktické zkušenosti učitelů neslyšících dětí z různých částí světa.⁹⁰ A. Löwe tak důsledně zpochybňuje přirozenost znakového jazyka Neslyšících a přirozenost neslyšících lidí vůbec.

A.: *Poznááme 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.*

⁸⁸ Je nasnadě, že lékaři nahlízejí hluchotu jako smyslové postižení, které se musí léčit. 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, Praha 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!*“

⁸⁹ Srov. hesla v *Defektologickém slovníku* (viz předchozí pozn.). Znakový jazyk je zde charakterizován dostatečně, viz heslo *jazyk znakový*. Toto heslo však odkazuje na heslo *posunky*, kde se dočteme: „*posunky jsou přirozený dorozumivací prostředek neslyšících (...)* *Ve srovnání s hláskovou řečí jsou však agramatické*“. Lze snad dodat, že posunky jsou přirozený dorozumivací prostředek i pro slyšící lidi! Co však dodat k následujícímu tvrzení? Znakový jazyk je podle lingvisty E. Lotky (2001, heslo *jazyk znakový*): „*gestový jazyk hluchoněmých, jazyk užívající znaků, zvl. logogramů.*“ Heslo *logogram* E. Lotky (2001) definuje takto: „*grafický znak zaznamenávající zhruba slovo*“. Jistě lze dodat, že E. Lotko neuvažoval o znakovém jazyku jakožto přirozeném jazyku Neslyšících. K možnému výkladu znakového jazyka srov. *Encyklopedický slovník češtiny (2000, heslo jazyk znakový)*.

⁹⁰ 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 dětí prostřednictvím znakového jazyka také např. Baker (1996, s. 240) K tomu srov. *Jabůrek, J.: Info zpravodaj FRPSP 6, 1998, č. 2, s. 16-17*) nebo *Mahshie (1995, s. 32)* K tomu srov. *Jabůrek, J.: Info zpravodaj FRPSP, 7, 1999, č. 1, s. 16 – 17*) atp.

Ve svém díle vůbec nepřipouští, že nějaké prelingválně neslyšící děti jsou, a zdůrazňuje, že každé dítě alespoň trochu slyší a znakový jazyk proto nepotřebuje. Domnívám se tedy, že metodika řečové výchovy A. Löwe je pro prelingválně neslyšící děti nepraktická, ba přímo trýznivá. Rovněž si myslím, že takto vytvořená metodika a jí podobné metodiky, které diskriminují znakový jazyk jsou nevhodné i pro vyučování nedoslýchavých či ohluchlých dětí. Sdílím názor s neslyšícím učitelem a lingvistou P. Vysučkem (2001, s. 226-227): „*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 mohou 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.*“ V současnosti však většina učitelů v českých speciálních školách pro sluchově postižené preferuje v komunikaci s dětmi mluvenou češtinu doprovázenou znaky, někdy mylně označovanou jako znaková řeč.⁹¹ Toto pojednání uzavřu slovy A. Macurové (2001a, s. 69): „*Hluchotu postupně přestáváme považovat za ‚postižení‘, které musíme napravit a dosáhnout tak toho, aby neslyšící jako 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.*“

Mateřský jazyk

K objasnění dalšího termínu, **mateřský jazyk**, využiji výše uvedené citace P. Vysučka (2001, s. 226), kde definoval mateřský jazyk jako přirozený (první) jazyk neslyšících dětí a češtinu jako cizí, druhý jazyk. 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 jeho prvním jazykem a používat ho i v komunikaci se svými slyšícími rodiči. Znakový jazyk je pak vskutku mateřským jazykem dítěte. Ať už proto, že to byl jazyk, který používá rodič dítěte, nebo proto, že se tento jazyk dítě naučilo jako první ze všech dalších jazyků. Vedle toho člověk označuje svým mateřským jazykem ten jazyk, který používá nejčastěji nebo tento jazyk ve srovnání s dalšími jazyky lépe ovládá (viz termíny *jazyková a komunikační kompetence*). Nakonec člověk mateřským jazykem může myslet 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 uvažuji pouze v souvislosti s rodiči dítěte (popř. prarodiči) a jejich neslyšícími přáteli. Důležité tedy je, že 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, ale ne tak jasnou odpověď. Rozšířená teorie je ta, že si dítě jazyk **osvojuje** na základě již vrozených „znalostí o jazyce“. K tomu I. Nebeská (1992, s. 94): „*Dítěti je (...) znalost o jazyce vrozená, rodí se s určitým očekáváním, jak bude jazyk, se kterým se dostává do kontaktu, vypadat (...)*“ 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)⁹² K tomu je důležité dodat, že 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

⁹¹ 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 znakový jazyk ve vzdělávání neslyšících dětí využit srov. Grosjean (2000, s. 17-18), dále Macurová, A.: *Bilingvální vzdělávání neslyšících: pro a proti. Speciální pedagogika, 4, 1993/1994, č. 5, s. 12-19* a Hronová, A.: *Jazyková politika školy (I.) Gong, 32, 2003, č. 11, s. 5.* Dále srov. termín *znaková řeč*

⁹² 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 na vrozené schopnosti dítěte a na biologické dospívání dítěte. Tato teorie byla formulována jako reakce na teorii, ve které byl kladen důraz na přijímání vnějších podnětů z okolního prostředí, tedy na schopnost dítěte se učit, tzv. behavioristická teorie, k tomu např. Lorenz 2000, s. 79-80)

tedy aktivními účastníky jazykového a komunikačního vývoje dítěte a tvoří bezprostřední společenství kolem dítěte, jehož je dítě samozřejmě součástí. Tato společenství jsou zakládána kulturní tradicí. Tuto kulturní tradici dítě vnímá a osvojuje si ji spolu s jazykem. (Srov. Šebesta 1999, s. 38, 58) Nejbližší osobou pro dítě je samozřejmě jeho rodič (popř. sourozenci a příbuzní), který s dítětem tráví většinu času.⁹³ Jazyk je pro dítě především prostředkem komunikace. A tak si dítě osvojuje jazyk na základě motivace v různých komunikačních situacích, když se snaží porozumět komunikačnímu záměru mluvčího a naopak, když se snaží samo dát najevo komunikační záměr svůj. Pro porozumění záměru mluvčího dítěti slouží různá vodítka v jazyce, ale i okolnosti, které používání mluveného i znakového jazyka bezprostředně provází. Jedná se např. o intonaci výpovědi (otázka, zákaz, přání apod.) nebo pořadí slov či znaků apod.⁹⁴

Pokud dítě bude mít dostatek jazykových stimulů v českém znakovém jazyce a v mluvené češtině, je vysoce pravděpodobné, že si každý z těchto jazyků osvojí. Jinými slovy: dítě si osvojí v obou jazycích jazykové a komunikační kompetence a stane se bilingvním a bikulturním (viz termíny *bilingvismus* a *bikulturismus*). Nebude-li se dítěte rozvíjet v jazyce (popř. v jazykové kompetenci), tak je dítě vystaveno nebezpečí, že si neosvojí žádný jazyk. Takovému stavu bez jazyka se říká **bezjazyčí**.⁹⁵ 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**. Pokud se dítě jazyk neosvojí a naučí se nějaký jazyk až po tomto kritickém období, jeho skutečná znalost tohoto jazyka zůstane navždy omezena oproti rodilým mluvčím stejného jazyka. A je na místě uvažovat o tom, že omezeno u dítěte bude i jeho myšlení (a veškeré kognitivní procesy). Oproti tomu si dítě osvojuje komunikační kompetenci i později v dospívání. (Srov. Šebesta 1999, s. 136; Strnadová 1998, s. 198-201 apod.)

Znakový jazyk; znakovat (ukazovat)

Co je **znakový jazyk**? A jak je (nebo by mohl být) tento jazyk chápán? Na obě otázky můžeme najít snadnou odpověď ve vědě zabývající se jazykem a komunikací, v lingvistice. K tomu A. Macurová (1994, s. 121): „*Na základě výzkumů posledních třiceti let je znakový jazyk vymezován jako přirozený jazyk neslyšících, jazyk s vlastním slovníkem a gramatikou (neodvozenými z jazyka mluveného).*“ Jinde zas A. Macurová (2001a, s. 70) o znakovém jazyce píše: „*Znakové jazyky jsou jazyky nevolání (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.*“ Z uvedeného popisu znakového jazyka by už mohlo být zřejmé, že různé národní znakové jazyky mají „základní“ společné rysy (o dalších 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. To bych velmi rád zdůraznil, protože se lidé často mylně domnívají, že znakový jazyk je mezinárodní... Ve skutečnosti má každý znakový jazyk svůj historický vývoj, který mu určil dnešní podobu, a svou přirozenou budoucnost, ve které se bude nadále měnit jako každý jiný přirozený jazyk. To rovněž znamená, že znakový jazyk nebyl uměle vymyšlen, ale vytvořil se z nezbytné komunikační potřeby neslyšících lidí, a to nezávisle na jazycích mluvených.⁹⁶ Např. český znakový jazyk je tedy stejně jako čeština přirozený jazyk. Atributy přirozeného jazyka jsou: dvojí členění, systémovost, znakovost, produktivnost, svébytnost, historický rozměr. (Srov. Bimová 2002) Tyto atributy rovněž vymezují český znakový jazyk v zákonu č. 155/1998 Sb. o znakové řeči (viz *IV. příloha této práce*).⁹⁷ Uživatelé národních

⁹³ K tomu srov. rannou komunikaci neslyšící maminky s jejím neslyšícím dítětem a rannou komunikaci slyšící maminky s jejím slyšícím dítětem, viz Hronová, Motejzlíková (2002) Dále srov. Hoffmeister (1985, s. 120)

⁹⁴ Srov. *Encyklopedický slovník češtiny (2000)*, hesla: *osvojování jazyka dítětem, jazyk znakový*. K psycholingvistice jako vědě zabývající se kromě dalšího i osvojováním jazyka dítětem např. Nebeská (1992).

⁹⁵ U prelingválně neslyšících dětí je takové riziko vcelku časté, protože slyšící rodiče neovládají český znakový jazyk v ranném dětství svého dítěte, tedy ještě před zjištěním jeho hluchoty. Když rodiče zjistí, že mají prelingválně neslyšící dítě, tak se může stát, že znakový jazyk odmítají a tak se ho ani neučí. Rodiče, kteří odhalí nezbytnost znakového jazyka se však mohou setkat s problémem, že nenajdou zkušeného neslyšícího lektora českého znakového jazyka, který by je dokázal tomuto jazyku vyučovat rychlým a efektivním způsobem. (Srov. Macurová 1998, s. 185-186; Strnadová 1998, s. 257-259; dále viz podkapitola *Učení se ČZJ a výchozí postavení slyšícího člověka*)

⁹⁶ 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)*

⁹⁷ K popisu znakového jazyka a jeho vztahu k jazyku mluvenému viz *Encyklopedický slovník češtiny (2000)*, heslo *jazyk znakový*).

znakových jazyků jsou i přes to k sobě jazykově blíží, než jsou uživatelé národních mluvených jazyků k sobě navzájem (výjimkou může být např. komunikace Čecha se Slovincem, tzn. v rámci jedné jazykové rodiny apod.). Uživatelé národního znakového jazyka (např. českého) nacházejí opěrné body pro vzájemnou komunikaci s jinojazyčnými uživateli znakového jazyka (např. dánského, italského, čínského). Vzájemná podobnost národních znakových jazyků je dána právě ve způsobu jejich existence. Tedy ve způsobu, jak neslyšící lidé „uchopují“ znakovým jazykem svůj okolní i vnitřní svět, jak vše pojmenovávají (např. způsob tvoření znaků a jejich hierarchizace, vizuální motivovanost znaků - tedy jejich podobnost se skutečností, která se odráží v části slovní zásoby apod.). Dále je podobnost způsobena obdobnými principy, které usouvztažňují („pospojují“) tato jména a všechny jazykové prostředky do jednotlivých výpovědí. Pojmenovávání a usouvztažňování jsou základ každého jazyka, mluveného i znakového.

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 čeština. Existence znakového jazyka je však natolik odlišná od mluveného jazyka, že tuto krásu a bohatost jen ztěží zahlédne člověk, který se o znakový jazyk zajímá bez pokory a pouze povrchně - s předsudky a negativními postoji.

Velmi zajímavou skutečností u znakových jazyků je fakt, že jsou předávány v drtivé většině z dítěte na dítě a ne způsobem, jak je to běžné 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 kapitola *Narození dítěte*), tak se jedná o generační přenos jazyka vždy v užším smyslu: mezi vrstevníky, mezi staršími a mladšími spolužáky apod. (Srov. Preston 1994, s. 7; Neisser 2002, s. 47; Grosjean 1982, s. 80)

Používám-li termíny **znakovat** (popř. **ukazovat**) a **znakování** (popř. **ukazování**), mám namysli projev osoby ve znakovém jazyce. Odlišuji tak jasně znakování od mluvení. Tyto termíny užívají i informanté ve svých výpovědích.

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. Samotný „termín“ znaková řeč má charakter spíše pracovní, obsahově prázdný, odkazující na významy zmíněných dvou termínů. Před přijetím zákona však tento termín označoval ještě lingvisticky neprobádanou komunikaci neslyšících lidí všeobecně.⁹⁸ „Termín“ znaková řeč se proto i po přijetí tohoto zákona hojně používá jako „významové“ pojmenování jazykové komunikace neslyšících lidí (i Neslyšících) stále v domnění, že se nejedná o plnohodnotný jazyk. A tak je tímto „termínem“ označován i český znakový jazyk většinou lidí ve společnosti, ale i odborníky z oblastí, které úzce souvisí s neslyšícími lidmi (tlumočení, zdravotnictví, státní správa, samosprávné celky, např. krajské a obecní úřady, v odborné literatuře apod.). Užívání tohoto „termínu“ je obzvlášť zavádějící při prezentaci způsobu vzdělávání prelingválně neslyšících dětí ve speciálních školách pro sluchově postižené, kde velmi často znamená pouze znakovanou češtinu.

Český znakový jazyk (ČZJ)

Pro termín **český znakový jazyk** (dále jen **ČZJ**) platí vše, co bylo uvedeno pod termínem znakový jazyk (viz termín znakový jazyk). ČZJ je hlavním (primárním) dorozumívacím prostředkem českých Neslyšících. ČZJ se odlišuje od jiných národních znakových jazyků především svým slovníkem (zásobou znaků), ale i systémovými rysy (gramatikou), které jednotlivé znaky spojují ve vyšší významové celky. Díky

⁹⁸ Např. *Gabrielová, D. (kol. autorů): Slovník znakové řeči. Praha 1988.* Přitom řečí lingvistika rozumí individuální a neopakovatelné akty lidských promluv, konkrétní projev jazyka. Srov. *Potměšil, M.: Všeobecný slovník znakového jazyka, A-N. Praha, Fortuna 2002.* K tomu recenze viz *Motežlíková, J.: Speciální pedagogika, 13, 2003, č. 4, s. 334 - 339*

výzkumu znakových jazyků, potažmo i výzkumu ČZJ se zformovalo sebevědomí Neslyšících.⁹⁹ Neslyšící hájí svůj jazyk a svoje menšinové postavení ve většinové společnosti slyšících lidí. V dnešní době proto „tlumočnický znakové řeči“ nahrazují tlumočníci ČZJ a „umělá prestižnost“ znakované češtiny (popř. znakové řeči) je pracně odbourávána z povědomí lidí (viz *dále*).

Znakovaná čeština

K termínu **znakovaná čeština** uvádí J. Hrubý (1996, s. 101): „*Znakovaná čeština není jazykem, ale umělým systémem, pomůckou, kterou vymysleli slyšící, aby se snáze domluvili s neslyšícími.*“ 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 (Macurová 1994, s. 121): „*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.*“ Jiným problémem je fakt, že znakovaná čeština byla dlouhou dobu nahlížena jako prestižnější „varieta“ 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 povolanejší k takovému citlivému zasahování do svého jazyka v případě, že řízené změny v jazyce jsou vůbec zapotřebí. Myslím, že se jednalo o naprosté nepochopení svébytnosti ČZJ. A v domnění, 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 přirozeného jazyka neslyšících lidí. Takový přístup nerespektuje rodilé neslyšící uživatele ČZJ i samotný ČZJ.¹⁰⁰

Míšení jazyků (jazykové míšení kódů); pidžin a kreol

Mezi ČZJ a češtinou (oběma jazykovými kódy) dochází k různým pohybům, kdy se ČZJ přibližuje češtině, a nebo kdy se čeština přibližuje ČZJ. Takové posuny lze nazvat **míšení jazyků** či **jazykové míšení kódů**. Čeština se ČZJ přibližuje zejména v psané češtině českých prelingválně neslyšících lidí. Tito pisatelé mají tendenci používat jazykové struktury ČZJ v psané češtině. Tyto struktury interferují z jednoho jazyka do druhého, stejně, jako když se učíme cizímu jazyku. (Srov. Yule 1996) Pro druhý případ, kdy se ČZJ přibližuje češtině existuje podle A. Macurové (2001, s. 70) tento důvod: „*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*

⁹⁹ Lingvistický výzkum ČZJ probíhá v Česku od roku 1993 skrze granty MŠMT na FF UK Praha, v návaznosti na iniciativu výzkumného centra znakového jazyka v Berouně. K dílčím výzkumům ČZJ např. Macurová, A.: *Proč a jak zapisovat znaky českého znakového jazyka. Speciální pedagogika*, 6, 1996, č. 1, s. 5-19; Macurová, A., Bímová, 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; 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; Motejzliková, J.: *Poznáváme český znakový jazyk V. (Specifické znaky). Speciální pedagogika*, 13, 2003, č. 2, s. 218-226; Vysuček, P.: *Specifické znaky. Bakalářská práce FF UK. Praha 2003*; Vysuček, P.: *Poznáváme český znakový jazyk VI. (Specifické znaky). Speciální pedagogika*, 14, 2004, č.1, s. 16-27; Půlpánová, L.: *Osobní zájmena v českém znakovém jazyce. Bakalářská práce FF UK. Praha 2004 apod.*

¹⁰⁰ K tomu např. Janotová, Řeháková, Svobodová (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)

o vznik a existenci tzv. kontaktních variet, které těsné spolužití jazyka menšiny s většinovým jazykem obracejí.“ Je zřejmé, že se tomu děje v situacích, kdy (rodilí) neslyšící uživatelé ČZJ komunikují se slyšícími lidmi, kteří neznají ČZJ a nebo se teprve ČZJ učí. Proto neslyšící uživatelé ČZJ v takových případech volí strategii mluvení s cizincem a svůj jazykový projev „zjednodušují“. Zároveň svůj jazykový projev přibližují struktuře češtiny. Stejně tak vznikají i další kontaktní variety, když se slyšící lidé učí ČZJ a tak v tomto jazyce dělají chyby.¹⁰¹ Na tom se jistým způsobem podílí i postoj většinové společnosti k ČZJ a způsob, jak se tento postoj projevuje ve vzdělávání prelingválně neslyšících dětí. Na základě jazykového míšení kódů lze také konstatovat, že konkrétní volba ČZJ a znakované češtiny závisí jednak na počtu mluvčích (mluvčích i znakových) v určité situaci a na úrovni jazykové kompetence každého z nich, jednak i na situačním kontextu (jeho „oficiálnosti“).¹⁰² Dochází-li tedy ke kontaktu dvou nepřibuzných 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. Pidžin má zpravidla redukovanou gramatiku a slovník, jeho stylový rejstřík je omezený.¹⁰³ 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. (Např. Salzmann 1997, s. 82-86)

K míšení jazyků částečně dochází podle mého názoru i v dalších způsobech komunikace neslyšících lidí, které jsou založené na češtině, ale pronikají do nich i jazykové prostředky z ČZJ (viz termíny *odezírání mluvené češtiny* a *psaná čeština českých neslyšících lidí*).

Odezírání mluvené češtiny

Nesnadnost odezírání se skrývá ve vnitřních i vnějších podmínkách. Nejprve pojednám o vnějších podmínkách. Především by měl slyšící člověk udržovat zrakový kontakt s člověkem, který z jeho úst odezírá, jak přibližuje V. Strnadová (1998, s. 157): „*S neslyšícím člověkem se můžeme dorozumět 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.*“ K tomu je potřeba dobré osvětlení, stát k odezírajícímu člověku tváří v tvář a zvolit přiměřené tempo řeči. K vnějším podmínkám odezírání se dále řadí: stav zraku odezírající osoby, vzdálenost při odezírání, téma rozhovoru, znalost způsoby mluvy člověka, neverbální komunikace, kinémy (mluvní obrazy úst) lišící se od sebe 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 1999)¹⁰⁴

Jak neslyšící upíná svou pozornost k mluvčím ústům člověka? Jaký vliv má momentální psychologické rozpoložení příjemce sdělení na průběh odezírání? Jak souvisí znalost jazyka se schopností odezírání? To vše můžeme řadit k vnitřním podmínkám pro úspěšné odezírání. Možná proto V. Strnadová (1998, s. 159) odezírání charakterizuje takto: „*V podstatě musíme při odezírání uhodnout, co nám chce druhý člověk sdělit.*“ Zásadní vnitřní podmínkou, která zajišťuje úspěšnost odezírání, je znalost jazyka, ve kterém neslyšící člověk odezírá. K jazykové kompetenci potřebné pro odezírání uvádí N. Janotová (1999, s. 18): „*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 odezírát přibližně tak, jak ovládá jazyk, jímž komunikace probíhá.*“ To souvisí i s kompetencí prelingválně neslyšícího člověka v psané češtině (viz termín *psaná čeština českých neslyšících lidí*). Mezi vnitřní podmínky odezírání se řadí i vrozené vlohy. K tomu V. Strnadová (1998, s. 162): „*Průměrný neslyšící*

¹⁰¹ Např.: Strnadová (2002, s. 238), Vysuček, P.: *Poznááme český znakový jazyk VI. (Specifické znaky)*. Speciální pedagogika, 14, 2004, č. 1, s. 16-27., Motejzlíková, J.: *Poznááme český znakový jazyk V. (Specifické znaky)*. Speciální pedagogika, 13, 2003, č. 2, s. 218-226.

¹⁰² 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. Tento způsob komunikace je nazývaný „kontaktním znakováním“, srov. Lucas, Valli (1998).

¹⁰³ Srov. *Encyklopedický slovník češtiny (kol. autorů)*. Praha, NLN 2000, heslo *míšení jazyků*. Prolínání 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 tomuto prostředí, kdy je pro jednu skupinu lidí nemožné naučit se druhému jazyku. K tomu srov. Woodward, J. In. Homoláč (1998, s. 7-8)

¹⁰⁴ 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)

člověk nemá k odezírání o nic větší vlohy, než průměrný slyšící člověk. Jen asi 23% celkové populace je schopno skutečně úspěšně zvládnout odezírání.“

Výše uvedený výčet podmínek pro zajištění snadného odezírání nemá čtenáře odradit od toho, aby touto formou s hluchým člověkem komunikoval! Cílem je upozornit na to, že by si slyšící lidé měli uvědomovat (přinejmenším základní) komunikační normy, aby měl hluchý člověk z úst mluvčího vůbec co odezřít. Rovněž by si měli lidé uvědomit, že se člověk vnímající mluvenou řeč zrakem nevyhne mnoha omylům a záměnám, které v důsledku maří výsledný komunikační záměr. „*Proto při důležitých jednáních nelze spoléhat na pouhé odezírání.*“ (Strnadová 1998, s. 163) Srov. termíny *tlumočnick ČZJ, artikulační vizualizace, transliterace*

Psaná čeština českých neslyšících lidí

Slyšící lidé mezi sebou psaní a čtení nepoužívají v komunikaci tváří v tvář, pokud k tomu nemají nějaký zvláštní důvod, např. „tajné“ vzkazy, psaní s cizincem apod. Právě tendence „psaní s cizincem“ se projevuje v komunikaci slyšících lidí s neslyšícími lidmi. Slyšící lidé si dobře uvědomují, že neslyšící lidé mohou psaný text dobře vnímat narozdíl od mluvení. Slyšící lidé si už však dále neuvědomují, že psaná čeština neslyšících lidí může být jiná než ta jejich. V jejich očekávání se vůbec neodrazí skutečnost, že psaní a čtení neslyšících lidí se bude pravděpodobně podobat psaní a čtení slyšících lidí (cizinců), kteří se češtinu učí jako cizí jazyk.

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)intelligence člověka.¹⁰⁵ Na to poukazuje i V. Strnadová (1998, s. 245): „*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).*“

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 (1998, s. 180): „*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 různé 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 (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.*“ Proč mají čeští prelingválně neslyšící lidé problémy s češtinou? Jednoduše řečeno: naučit se cizí jazyk je věc obtížná a podoba psané češtiny neslyšících lidí je výsledkem vzdělávacího programu neslyšících dětí.

Představitelé Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel (ASNEP) podrobovali výsledky výuky na školách soustavně a tvrdě kritice. Tito představitelé konstatovali v otevřeném dopise odborné a občanské veřejnosti, že úroveň znalostí žáků je velmi nízká a mnozí vycházejí ze základní školy jako negramotní. (Srov. Kuchler 1998, s. 22) Proto byla v r. 1997 odborem speciálního školství MŠMT ČR navržena inspekce, jejímž cílem (Kuchler 1998, s. 22): „*(...) 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.*“ Inspekci „provedl“ K. Kuchler v devátých třídách na 12 základních školách pro sluchově postižené a inspekci hodnotí takto (1998, s. 23): „*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*

¹⁰⁵ Např. článek T. Feřteka o službě Českého Telecomu neslyšícím lidem je velmi zavádějící. Článek ve svém celku 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 lidí, jež mají operátorky následně přečíst slyšícímu adresátu, či naopak, ústní hovor přepsat do písemné podoby a poslat neslyšícímu člověku. Srov. Feřtek, T.: *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.*

jednoduchým textům a jsou tudíž negramotní.“ Zajímavé je, že autorka zmíněného obrázkového testu K. Mühlová (2000, s. 67) se k této věci později znovu vyjádřila: „*Již před začátkem průzkumu jsem upozorňovala, že Obrázkový test není pro tento účel vhodný, neboť je pro nedoslýchavé žáky 9. ročníku příliš snadný.*“ A proto K. Mühlová doporučovala pro testování čtení s porozuměním u žáků 9. tříd test jiný, takový, který by bylo možné (oproti testu použitého školní inspekcí) porovnat s výsledky žáků ze základních škol pro slyšící děti. Pro tyto účely vybrala z projektu Kalibro test pro 5. ročníky základní školy, ve kterém je testováno čtení a práce s informacemi (variantu tohoto testu absolvovalo přes 8000 žáků). K. Mühlová (2000, s. 67) dále píše: „*Setkala jsem se však s názorem, že test je příliš obtížný a tudíž nevhodný.*“ Inspekce tedy tvrdí, že žáci ze základních škol pro sluchově postižené nejsou negramotní, ale za jakou cenu? Druhým cílem inspekce přeci bylo ukázat vedení školy a učitelům možnosti vedoucí ke zkvalitnění výuky.¹⁰⁶

Nemanuální komunikace; neverbální komunikace

Dalším termínem je **nemanuální komunikace**. Tento termín se týká struktury znakového jazyka: „*(...) 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 2001a, 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 (simultánně¹⁰⁷). Tímto termínem tedy neoznačují **neverbální komunikaci**, která plní v mezilidské komunikaci velmi důležitou funkci. Lingvistika mluvených jazyků však neverbální komunikaci (tón hlasu, rytmus řeči, mimiku obličeje, pohyby těla a očí apod.) přímo do systému jazyka nezahrnuje. (Např. Salzman 1996, s. 142-144) Termínu nemanuální komunikace užívám v případech, kdy chci zdůraznit komunikaci slyšícího dítěte s jeho hluchými rodiči (a naopak). V takové komunikaci bude dítě i jeho rodiče s pravděpodobností blízké jistotě používat právě nemanuální jazykové prostředky znakového jazyka.¹⁰⁸

Jazyková a komunikační kompetence; komunikační normy

Pro potřeby této práce je **jazyková kompetence** vymezena jako systém pravidel k produkování promluv a jejich rozumění. Naše znalost pravidel a schopnost tato pravidla prakticky naplňovat tedy vytvářejí jazykovou kompetenci každého z nás. Jazykovou kompetenci v této práci vždy nahlížím v rámci **kompetence komunikační**, která v sobě první zmíněnou obsahuje. Celkově je komunikační kompetence pojímána 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. Vzájemná znalost komunikačních prostředků a postupů přímo podmiňuje úspěšný průběh komunikace lidí z různých oblastí společnosti i z různých kulturních společenství. V této práci na tato pravidla odkazují termínem **komunikační normy**. Člověk s komunikační kompetencí tedy zná a dodržuje komunikační normy v rámci určité kultury. (Srov. Lotko 2001, Šebesta 1999, s. 60)

¹⁰⁶ Serioznější výzkum, i když s menším počtem žáků, provedla např. 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 (2000); Červenková, A.: *Seminář o češtině v komunikaci neslyšících*. Gong, 33, 2004, č. 1, s. 21; Macurová, A.; Homoláč, J.; Schwabiková, A.; Vaňková, I.: *Umíme číst a psát česky. Učebnice češtiny pro neslyšící*. Divus, Praha 1998. K tomu srov. recenzi na stejnojmennou učebnici, viz Csonka, Š. In *Effeta*, 10, 2000, č. 1, s. 26-27 K češtině jako cizímu jazyku srov. Valková, J.: *Texty a dialogy učebnic češtiny pro cizince a pro české neslyšící coby příklad reálné lidské komunikace*. In *ČDS* (2002, s. 154-162); Hrdlička, M.: *Čeština – jazyk cizí*. FFUK, Praha 2002.

¹⁰⁷ Na úrovni jednotlivých znaků existuje simultánnost další: najednou jsou tvořeny jak parametry znaku (místo artikulace znaku, tvar ruky, orientace dlaně a prstů, pohyb); najednou jsou tvořeny i dva jednoruční znaky. Viz Macurová (2001, s. 72)

¹⁰⁸ K tomu srov. Šmídová, M.: Co se můžeme naučit od neslyšících rodičů? Info zpravodaj FRPSP, 10, 2002, č. 1, s. 16-17; Hronová, Motejzlíková 2002 s. 31-35, 49-59 apod.

Bilingvismus (simultánní, sekvenční); bikulturismus; střídání kódů

V rámci jednoho lidského společenství často žijí vedle sebe uživatelé různých jazyků a příslušníci odlišných kultur. Přiblížím tedy tuto jazykovou rozrůzněnost, která se nazývá **bilingvismus** (popř. multilingvismus). Mezi dvě základní formy bilingvismu patří bilingvismus individuální a bilingvismus společenský (kolektivní). K tomu blíže H. Hejlová: „*Panuje všeobecná shoda, že bilingvní (popř. multilingvní) lidé jsou schopni používat při komunikaci dva či více jazyků. ... 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) Současná existence dvou jazyků u jednoho člověka může vznikat dvojím způsobem. Nejprve si může člověk osvojit ve svém dětství dva jazyky ve stejném čase. V takovém případě se jedná o **bilingvismus simultánní**. Zadruhé si člověk může osvojit nejdříve jeden jazyk ve svém dětství a teprve potom se naučit jazyk druhý, pak jde o **bilingvismus sekvenční**.

Jsou různé možnosti, jak si dítě může současně osvojit dva jazyky. Nejprve tak, když s ním každý z jeho rodičů používá v komunikaci jeden jazyk (např. proto, že jsou každý jiné národnosti). Může to být také prarodič dítěte či jiná osoba, která je dítěti velmi často nablízku a hovoří jiným jazykem než rodiče dítěte. V takových případech se jedná o zásadu jedna osoba – jeden jazyk, kterou dítě brzo pochopí. Dítě si oba jazyky dobře osvojí jen v případě, že rodiče budou dodržovat důsledně zvolený způsob komunikace. I tak se však lehce stane, že jeden z jazyků se bude u dítěte rozvíjet více. Tímto jazykem může být jazyk, který rodiče zvolí pro komunikaci mezi sebou, pokud se nejedná o nějaký další (třetí) jazyk.

Další způsob, jak se dítě může bilingvně rozvíjet je ten, že rodiče budou jazyky střídát v závislosti na prostředí. Rodiče mohou komunikovat v domácím prostředí jedním jazykem (např. menšinovým jazykem, protože jsou členy určité jazykové a kulturní menšiny) a mimo rodinné či jiné intimní prostředí mohou komunikovat druhým (většinovým) jazykem. I při této zásadě je důležitá důslednost. Rodiče mohou bilingvnost dítěte oslabovat např. tím, že ve svém rodinném zázemí mluví většinovým jazykem se svými přáteli apod. Dalším prostředím, kde se dítě může setkat s jiným jazykem je např. škola nebo pracoviště rodičů či místo, kde rodiče pravidelně tráví s dítětem svůj volný čas.

Dítě lze určitým způsobem vést k bilingvistu i tak, že každý z jazyků rodiče spojují pouze s určitou činností (např. s prohlížením knížek, při hře, jídle apod.), nebo s určitou částí dne (např. před obědem rodiče mluví jedním jazykem a po obědě mluví druhým jazykem). Tyto způsoby komunikace však nejsou tak přirozené jako komunikace „vynucená“ jazykovými kompetencemi rodičů a bezprostředním okolím dítěte. Zmíněné způsoby jsou příklady **simultánního bilingvismu**.

Dítě si postupně osvojí (popř. naučí se) dva jazyky také tehdy, když se rodiče rozhodnou, že budou nejprve v komunikaci s dítětem používat jeden jazyk a po určité době tento jazyk vymění za jiný. Rodiče mohou takto změnit i jazyk, kterým komunikují mezi sebou, nebo pouze jeden z rodičů změní jazyk v komunikaci s dítětem. V takovém případě si dítě osvojí oba jazyky jeden po druhém. Jedná se o **bilingvismus sekvenční**.

Podle Grosjean však v zásadě platí, že bilingvismus se nejlépe rozvíjí tam, kde existuje menšinová společnost, kde jsou monolingvní mluvčí a jazyk menšiny je používán při různých událostech. S tím úzce souvisí i to, zda jsou rodiče sami bilingvní.¹⁰⁹ S jazyky, které si dítě od dětství osvojuje, je bezprostředně spojeno poznávání kulturních rysů, ať už jiných národních komunikačních norem, nebo života menšiny ve většinové společnosti. Takovému osvojování kulturních rysů a jejich pozdější rozlišování se nazývá **bikulturismus**.

Pokud je tedy bilingvní člověk schopný užívat dvou jazyků jedná se u takového člověka o funkční bilingvismus. Při takovém užívání dvou a více jazyků je člověk schopný střídát v jedné komunikační situaci tyto jazyky a v souvislosti s tím i komunikační normy. **Střídání kódů** (jazyků) je vyvoláno z různých důvodů. Například mluvčí střídá kód, když přijde do komunikační situace člověk, který neovládá jazyk, ve kterém komunikace probíhá. Ke střídání kódů dochází také tehdy, když chce mluvčí vyjádřit vztah k nějaké sociální skupině nebo se chce této sociální skupině přiblížit.¹¹⁰

¹⁰⁹ K výše uvedeným způsobům, jak vést dítě k bilingvistu srov. Grosjean (1982, s. 173–175). K tomu srov. Doskočilová (2002). V souvislosti s bilingvistem neslyšících lidí např. Grosjean (2000, s. 17–18), Hudáková (2001)

¹¹⁰ K dalším důvodům viz. Encyklopedický slovník češtiny (2000) hesla: bilingvismus, střídání kódů.

Tlumočení; komunikant

Tlumočení se aktivně účastní minimálně dvě osoby (slyšící i neslyšící člověk), pro které tlumočnick zajišťuje komunikaci. Tyto osoby označují jako **komunikanty**. Tlumočení probíhá minimálně mezi dvěma komunikanty např. z češtiny do ČZJ a naopak. (Srov. Frishberg 1986) Uživatelé každého jazyka patří vždy k nějaké kultuře. (Srov. Salzman 1997, 93-107) Ať už tito uživatelé tvoří menšinovou společnost ve většinové společnosti, nebo jsou členy většinové společnosti, vždy je důležité při tlumočení zohlednit jazyk a kulturu (komunikační normy) konkrétní společnosti lidí (např. rozdíly v komunikaci Japonců a Čechů). U Neslyšících jsou navíc tyto komunikační normy vázány na existenci jazyka, který je vizuálně motorický, tedy musí být vidět. Tyto skutečnosti ovlivňují i profesionalitu tlumočení pro neslyšící lidi, proto se v dnešní době hovoří u tlumočnicků nejen o bilingvistu, ale i o bikulturismu. Srov. Frishberg (1986, s. 27-28, 31). Profesionální tlumočnick tedy převádí výpověď vždy v souvislosti s kulturním zázemím každého z komunikantů. Na tom závisí srozumitelnost tlumočení, mluví se o adekvátnosti v tlumočení. V takovém případě jde o **profesionální tlumočení**, jehož podstatu vystihují body tlumočnického etického kodexu (srov. podkapitola *Profesionální tlumočení a III. Příloha této práce*).

V minulosti se tlumočnick pro neslyšící lidi stávali přirozeným způsobem lidé, kteří jsou v drtivě většině dětmi neslyšících rodičů, protože vyrůstali v bilingvním prostředí a osvojili si většinový (mluvený) jazyk i znakový jazyk svých rodičů. (Srov. Ubár 2002, s. 36-37; Frishberg 1986, s. 61) Slyšící děti hluchých rodičů v dospělosti tedy pokračovaly v tom, co dělaly pro své rodiče celé dětství. Neslyšícím lidem tlumočili i jejich příbuzní, přátelé či známí. Na tento druh tlumočení odkazují ve své práci místy termínem **tlumočení** v uvozovkách, abych jasněji upozornil na rozdíly v obou přístupech. Tím, že se profesionalizovalo tlumočení neslyšícím lidem (např. v USA), došlo k velkému poklesu počtu tlumočnicků, kteří jsou dětmi hluchých rodičů. Srov. Frishberg (1986, s. 10-14) V jiných zemích, kde nedošlo k profesionalizaci tlumočení pro neslyšící lidi, je situace stejná jako v minulosti, znovu a znovu svět dospělých zneužívá svět dětí (viz kapitola *Malý tlumočnick*).

Tlumočení neslyšícím lidem je více spojováno s tlumočením pro jednotlivce. Jedná se zejména o důležité situace, kdy se neslyšící člověk potřebuje domluvit se slyšícím člověkem, nejčastěji pravděpodobně s lékařem nebo zástupcem instituce státní správy nebo samosprávy. Situace jsou tedy spíše individuální a méně oficiální v porovnání s tlumočením jiných jazyků, kde jsou situace více veřejné a vysoce oficiální. Srov. Metzger (2002, s. 21), Frishberg (1986, s. 10) Tlumočnick pro neslyšící lidi by měli být tedy připraveni na tlumočení pro jednotlivce a popř. i pro menší skupiny neslyšících lidí (pomineme-li tlumočení přednášek, konferencí a jiných společenských akcí).

Kurzy pro tlumočnick probíhající v Česku dlouhou dobu nepřipravovaly tlumočnicka ani na ten „nejzákladnější“ druh individuálního tlumočení. Tyto kurzy se zaměřovaly na získání „orientace v sociálně právním minimu“. A to především z toho důvodu, aby „tlumočnick“ poznal konkrétní problémy neslyšících jednotlivců a dokázal jim pomoci tyto problémy řešit. Z jazykové oblasti se v těchto kurzech procvičovala pouze lexikální (znaková) zásoba - mnohdy často uměle vytvořena - a schopnost doprovázet tímto lexikem mluvenou řeč. Tomuto komunikačnímu systému byl (a někdy je i doposud) mylně přisuzován vyšší jazykový statut ve srovnání s ČZJ. (Srov. Janotová, Řeháková, Svobodová 1990, s. 142-144, 154). Jenpovrchně se zveřejňovaly nároky na dovednosti a schopnosti tlumočnicka. Situace se však v poslední době změnila.¹¹¹ V dnešní době se už mohou tlumočnick soustavně vzdělávat na profesi tlumočnicka pro neslyšící lidi na FFUK v rámci specializace oboru Čeština v komunikaci neslyšících (popř. s kombinací s některým oborem na Ústavu translátologie) nebo v organizaci Česká komora tlumočnicků znakového jazyka.¹¹²

¹¹¹ Srov. *Zkoušky tlumočnicků ZJ. Gong, 30, 2001, č. 3, s. 73*. Diskuse v této oblasti se proto týká tématu, zda by měl tlumočnick poskytovat pouze takové služby, jak je to běžné u jiných jazyků, nebo služby „komplexnější“ povahy sociálního pracovníka. *K tomu srov. Tarcsiová (2002, s. 42); Ubár (2002, s. 35-36); Jaká je role tlumočnicka? Gong, 32, 2003, č. 11, s. 11; Janeček, J.: Tlumočnick není sociální pracovník. Gong, 30, 2001, s. 28; Macurová (2001b, s. 30)* Řešení této situace je však dlouhodobé, jak ukazují zkušenosti ze zahraničí, kde se tlumočnické služby profesionalizovaly již mnohem dříve. Např. *Křestánová, L.: Kafe jako odměna za tlumočení. Gong, 33, 2004, č. 7-8, s. 18*.

¹¹² Viz www.cktj.com K tomu srov. *Komorná, M.: Certifikační program pro tlumočnick. Gong, 33, 2004, č. 4, s. 3* Dále k činnosti této organizace viz *Dingová, N.: Tracyho tygr i pro neslyšící. Gong, 32, 2003, č. 10, s. 5; Holubová, M.; Hronová, A.: ČKTZJ zahájila projekt „Tlumočnick očima sluchově postiženého dítěte“. Gong, 32, 2003, č. 4, s. 5; Najmanová, M.: Tlumočnick očima neslyšícího dítěte. Gong, 33, 2004, č. 7-8, s. 9; Redlich, K.: Tlumočnick pánem situace? Gong, 32, 2003, č. 3, s. 5 apod. K vývoji tlumočení v Česku viz *Macurová, A.: Jak dál se znakovým jazykem, jak s tlumočením? Gong, 30, 2001, č. 3, s. 30; Brožík, J.: Z rokování tlumočnicků. Gong, 29, 2000, č. 10, s. 248; Brožík, J.: První kurz znakové řeči na vysoké škole. Gong, 28, 1999, č. 3, s. 67; Panský, O.: Návrhy na změnu organizace tlumočnické služby. Gong, 28, 1999, č. 11, s. 282; Vránek, R.: Tlumočení jako**

Hluší lidé nejsou ve speciálních školách pro sluchově postižené děti a mládež systematicky seznamováni s tlumočnickou profesí, tedy s tím, jak si tlumočnicka objednat a jak probíhá komunikace během tlumočení. Naopak je možné, že jsou vedeni k mluvené komunikaci se slyšícími lidmi, s přihlédnutím k naší „oralistické tradici“ ve vzdělávání sluchově postižených dětí. (Srov. Hrubý 1997) To souvisí i s úrovní tlumočnických služeb pro neslyšící lidi v Česku. Spíše než mluvení budou prelingválně neslyšící lidé potřebovat v naší většinové společnosti schopnost orientovat se a využívat efektivně širokou škálu služeb určených jak pro slyšící tak i neslyšící lidi. K takovému hodnotnějšímu životu bezesporu patří jazyková a komunikační kompetence v psané češtině a schopnost objednat si tlumočnicka (a s tím spojená orientace v profesionálně tlumočené komunikaci).

Tlumočnick ČZJ; artikulační vizualizace; transliterace; tlumočnick znakové řeči (?)

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). Někdy takoví lidé nemusí vůbec potřebovat tlumočnicka ČZJ, protože ČZJ ani dostatečně neovládají. 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. Tento člověk jim vizualizuje mluvenou řeč, jedná se o **artikulační vizualizaci** (viz podkapitola *Odezírání*). Dalšími lidmi, kteří využijí artikulační vizualizaci, jsou nedoslýchaví lidé, protože stejně jako ohluchlí 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 s 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 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. 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.

Hojně užívaný „termín“ je **tlumočnick znakové řeči**. Používání tohoto termínu má podle mého názoru své oprávnění jen tehdy, když je tlumočnick schopen vědomě rozlišit existenci obou komunikačních systémů (odlišuje přirozený ČZJ od uměle vytvořené znakované češtiny). Takový tlumočnick se přizpůsobuje komunikačním preferencím neslyšících klientů a prakticky naplňuje další aspekty v profesionalitě tlumočení neslyšícím.

Dodávám, 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 a ČZJ jako nedokonalý způsob dorozumívání. Povědomí slyšících lidí o hluchotě formují odborníci z řad lékařů a učitelů sluchově postižených, popř. i lingvisté. Lékaři mnohdy nahlížejí hluchotu jako fyzické postižení, které se snaží napravit (nejlépe vyléčit). Učitelé prelingválně neslyšících dětí mnohdy 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. Těmito postoji jsou vedeni i slyšící rodiče, kteří mají neslyšící děti, což se odráží v chápání jejich dětí. Rodiče si proto někdy nepřejí, aby se jejich děti učily znakovému jazyku a nebo komunikovaly s většinovou společností 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 „tlumočnicki“? Na kom pak bude dítě „závislé“? (Srov. termín *Neslyšící*) 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.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- Arendtová, H.:** Život ducha. I. díl. Myšlení. Aurora, Praha 2001.
- Baker, C.:** A Parents' and Teachers' Guide to Bilingualism. Bridgend 1996.
- ČDS, 10, 2002, č. 2/3, ÚČJTK FFUK, Praha 2002.
- Bimová, P.:** Jazyk znakový – jazyk přirozený. ČDS, 10, 2002, č. 2/3, s. 100–103.
- Doskočilová, K.:** Kolik řečí umíš? ČDS, 10, 2002, č. 2/3, s.228-234.
- Edelsberger, L.; Kábele, F. a kol.:** Speciální pedagogika pro učitele prvního stupně základní školy. SPN, Praha 1988.
- Encyklopedický slovník češtiny (kol. autorů). NLN, Praha 2000.
- Evans, Ch.; Zimmer, K.; Murray, D.:** Discovering with words and signs. STDP, Winnipeg 1994.
- Freeman, R. D.:** Tvé dítě neslyší: průvodce pro všechny, kteří pečují o neslyšící děti. FRPSP, Praha 1992.
- Frishberg, N.:** Interpreting. An Introduction. RID, Rockville, Maryland 1986.
- Gavelčíková, S.:** Výchova slyšícího dítěte v neslyšící rodině (diplomová práce). PF UP, Olomouc 2002.
- Grosjean, F. (1982):** Life with Two Languages. An Introduction to Bilingualism. University Press, Cambridge 1982.
- Grosjean, F. (2000):** Právo nepočujúcего dieťaťa dospieť k bilingválnosti. Effeta, 10, 2000, č. 1, s.17-18
- Hejlová, H.:** Bilingvismus a bilingvální vzdělávání. ČDS, 7, 1999, č. 1, s. 49-52.
- Heydebrand, C. V.:** O duševní podstatě dítěte. Baltazar, Praha 1993.
- Hoffmeister, R. J.:** Families with Deaf Parents: A Functional Perspective. In Thurman, K.: Children of Handicapped Parents. Academic Press, New York 1985.
- Homoláč, J.:** Komunikace Neslyšících. FF UK, Praha 1998.
- Hrboň, M.; Jedlička, I.; Hořejší, J.:** Nedoslychavost. Makropulos, Praha 1998.
- Hronová, A.; Motejzlíková, J.:** Ranná komunikace mezi matkou a dítětem. FRPSP, Praha 2002.
- Hrubý, J. (1996):** Znaková řeč, český znakový jazyk, znakovaná čeština. Gong, 26, 1996, č. 4, s. 77, č.5, s.101.
- Hrubý, J. (1997):** Ilustrovaný průvodce neslyšících po vlastním osudu. I.díl. FRPSP, Praha 1997.
- Hrubý, J. (1998):** Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslychavých po jejich vlastním osudu II. díl.. Praha, FRPSP 1998.
- Hudáková, A.:** Bilingvismus z pohledu rodičů. INFO Zpravodaj, 9, 2001, č. 4, s. 7-9.
- Janáková, D.:** Metodický průvodce na pomoc neslyšícím, nedoslychavým a nevidomým studentům a jejich učitelům ve studiu a výuce anglického jazyka. FF UK, Praha 2003.
- Janeček, J. (2003 - 2004):** Etický kodex (1. - 9. část). Gong, 32, 2003, č. 9, s.18 - Gong, 34, 2004, č. 5, s. 3.
- Janeček, J. (2004a):** Neslyšící tlumočník. Gong, 33, 2004, č. 7-8, s. 9.
- Janeček, J. (2004b):** „S tím já nesouhlasím...“ Gong, 33, 2004, č. 12, s. 3.
- Janotová, N.:** Odezírání u sluchově postižených. Septima, Praha 1999.
- Janotová, N.; Svobodová, K.:** Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole. Septima, Praha 1998.
- Janotová, N.; Řeháková, K.; Svobodová, K.:** Surdopedie (I. díl). SPN, Praha 1990.
- Kasanová, K.:** Raná péče o rodiny s dítětem s vadou sluchu (bakalářská práce). FFUK, Praha 2004.

- Kastnerová, L.:** Doma bylo hudby málo. *Gong*, 30, 2001, č. 12, s. 304.
- Keil, M.** (transl.): The Danish Association of Children of Deaf Parents. Foreningen Børn af Døve, Danmark, Copenhagen 1999.
- Košůtková, M.; Taresiová, D.:** Rukovět tlmočnickov posunkovej reči II. ATLPRENES, Bratislava 2002.
- Kraft, B.:** Tomorrow Dad Will Still Be Deaf and Other Stories. (Film, 90 min.). Dawn Sign Press, San Diego, CA 1997.
- Kratochvílová, K.:** Raná péče pro CODA děti. *Gong*, 33, 2004, č. 7-8, s. 17.
- Kuchler, K.:** Průzkum čtenářských dovedností na školách pro děti s vadami sluchu. *Info zpravodaj FRPSP* 6, 1998, č. 1, s. 22-23.
- Kyle, J.:** Společenství neslyšících: kultura, zvyky a tradice. In Homoláč, J.: *Komunikace Neslyšících*. FF UK, Praha 1998.
- Leonhardt, A.; Grüner, B.:** Vývin reči počujúcich detí, ktoré majú sluchovo postihnutých rodičov. *Effeta*, 10, 2000, č. 3, s. 11-13, č. 4, s. 13-14.
- Lotko, E.:** Slovník lingvistických terminů pro filology. 2. vydání. Univerzita Palackého, Olomouc 2001.
- Lorenz, K.:** Osm smrtelných hříchů. Academia, Praha 2000.
- Lucas C.; Valli, C.:** Jazyková komunikace v americkém společenství neslyšících. In: Homoláč, J.: *Komunikace Neslyšících*. FF UK, Praha 1998.
- Macurová, A. (1994):** Jazyk v komunikaci neslyšících (Předběžné poznámky). *SaS*, 55, 1994, s. 121-132.
- Macurová, A. (1998):** Naše řeč? Naše řeč, 81, 1998, č. 4, s.179-188.
- Macurová, A. (2000):** Předpoklady čtení. In *Četba sluchově postižených*. FRPSP, Praha 2000, s. 35-42.
- Macurová, A. (2001a):** Poznáváme český znakový jazyk (Úvodní poznámky). *Speciální pedagogika*, 11, 2001, č. 2, s. 69-75.
- Macurová, A. (2001b):** Jak dál se znakovým jazykem, jak s tlumočením? *Gong*, 30, 2001, č. 3, s. 30.
- Mahshie, S. N.:** *Educating Deaf Children Bilingually*. GU, Washington DC 1995.
- Matějček, Z.:** Co děti nejvíc potřebují: eseje z dětské psychologie. Portál, Praha 1995.
- Mázerová, R. (1999a):** Je lepší, když tlumočníci mají vyšší vzdělání, říká v rozhovoru tlumočnice Miroslava Kotvová. *Gong*, 28, 1999, č. 2, s. 35.
- Mázerová, R. (1999b):** Tlumočnice téměř od narození. *Gong*, 28, 1999, č. 10, s. 250-251.
- Metzger, M.:** *Interpreting. Deconstructing the Myth of Neutrality*. GU, Washington DC 2002.
- Miller, A.:** *Dětství je drama*. Lidové noviny, Praha 2001.
- Mrzilková, E. (Ed. O.J.):** Slyšící dítě v rodině neslyšících. *Gong*, 1988, č. 7, s. 128.
- Mühlová, K.:** Některé metody pro zjišťování porozumění při čtení. In *Četba sluchově postižených*. Praha 2000, s. 65-68.
- Nakonečný, M.:** *Základy psychologie osobnosti*. Management Press, Praha 1996.
- Nebeská, I.:** *Úvod do psycholingvistiky*. H & H, Jinočany 1992.
- Neisser, A.:** *The Other Side of Silence (Sign Language and the Deaf Community in America)*. GU, Wahington D.C. 2002.
- Padden, C.; Humphries, T.:** *Odišné centrum*. In: Homoláč, J.: *Komunikace Neslyšících*. FF UK, Praha 1998.
- Padden, C.; Humphries, T.:** *Deaf in America. Voices from a culture*. 9. vydání. Harvard College, USA 1996.

- Poláková, M.:** Čtení s porozuměním a čeští neslyšící. *Speciální pedagogika*, 11, 2001, č. 4, s. 207-219.
- Preston, P.:** *Mother Father Deaf: Living Between Sound and Silence*. 5. vydání. Harvard University Press, Cambridge 1994.
- Procházková, V. (2004a):** Psychologická poradna. Rodiče a děti. *Gong*, 33, 2004, č. 1, 2, 3, s. 17.
- Procházková, V. (2004b):** Psychologická poradna. Rodiče a děti. *Gong*, 33, 2004, č. 6, s. 17.
- Pulda, M.:** *Včasná sluchově - řečová výchova malých sluchově postižených dětí*. MU, Brno 1996.
- Rýdl, K.:** *Reformní praxe v současných školských systémech*. FFUK, Praha 1990.
- Salzmann, Z.:** *Jazyk, kultura a společnost. Úvod do lingvistické antropologie*. (ČL Supplement 83, 1996) Ústav pro etnografii a folkloristiku AV ČR, Praha 1997.
- Sinecká, J.:** Komunita neslyšících a limity jejich integrace do české společnosti (zpráva o výzkumu zdravotně handicapované skupiny). *Speciální pedagogika*, 13, 2003, č. 1, s. 33-41.
- Sinecká, J.; Hauzer, J.:** *Naše dítě je tu! Průvodce pro neslyšící rodiče*. Scientia (FRPSP), Praha 2003.
- Skutnabb – Kangas, T.:** *Jazyk, gramotnosť a menšiny*. Nadacia Minority Rights Group, Bratislava 1995.
- Šlédrová, J.:** K pojetí pozitivní komunikace. In *Psychosomatický základ veřejného vystupování (jeho studium a výzkum)*. Ed. E. Vyskočilová a E. Slavíková. AMU, Praha 2000, s. 30-33.
- Steiner, R.:** *Výchova dítěte a metodika vyučování*. Baltazar, Praha 1993, s. 45-57.
- Strnadová, V. (1998):** *Současné problémy české komunity neslyšících I. Hluchota a jazyková komunikace*. FF UK, Praha 1998.
- Strnadová, V. (2000):** *Také neslyšící rodiče potřebují pomoc*. *Gong*, 29, 2000, č. 1, s. 9.
- Strnadová, V. (2002):** *Specifické problémy neslyšících rodičů se slyšícími dětmi*. *Gong*, 31, 2002, s. 238, 262, 290, 318.
- Šebesta, K.:** *Od jazyka ke komunikaci*. UK Karolinum, Praha 1999.
- Šmehilová, A.:** Kto je vlastne tlmočník posunkovej reči? Otázky a odpovede. In Košútková, M.; Tarciová, D.: *Rukoväť tlmočníkov posunkovej reči II*. ATLPRENES, Bratislava 2002, s. 61-65.
- Šmídová, M.:** *Jak lze komunikovat s miminky*. *Info zpravodaj FRPSP*, 8, 2000, č. 4, s. 26-27
- Tarciová, D.:** *Zámery ATLPRENES v oblasti vzdelávania tlmočníkov posunkovej reči*. In Košútková, M.; Tarciová, D.: *Rukoväť tlmočníkov posunkovej reči II*. ATLPRENES, Bratislava 2002, s. 40-46
- Trpišovská, D.:** *Úvod do psychologie*. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Ústí nad Labem 1996.
- Ubár, L.:** *Z historie poskytovania tlmočnických služieb nepočujúcim občanom na území Slovenska*. In Košútková, M.; Tarciová, D.: *Rukoväť tlmočníkov posunkovej reči II*. ATLPRENES, Bratislava 2002, s. 35-39.
- Vaňková, I.:** *Dialog předchází jazyku*. In *Psychosomatický základ veřejného vystupování (jeho studium a výzkum)*. Ed. E. Vyskočilová a E. Slavíková. AMU, Praha 2000, s. 34-38.
- Vymětal, Š.:** *Sourozenecké vztahy a sluchové postižení v rodině*. *Info zpravodaj*, 9, 2001, č. 4, s. 17.
- Vysuček, P.:** *Neslyšícíma očima*. *ČDS*, 10, 2002, č. 2/3, s. 224-228.
- Vyskočil, I.:** *Úvodem*. In *Psychosomatický základ veřejného vystupování (jeho studium a výzkum)*. Ed. E. Vyskočilová a E. Slavíková. AMU, Praha 2000, s. 4-8.
- Walker, L. A.:** *A Loss for Words*. Harper and Row, New York 1986.
- Yule, G.:** *The Study of Language*. Cambridge 1996. (s. 175-189, 190-201)

PŘÍLOHA

I. Příloha - Dotazník pro slyšící potomky hluchých rodičů (2 strany)

Získané informace se zavazují ponechat anonymní.

Poznámky (osnovu) použij pro sepsání „krátkého“ vyprávění o svém životě a svých názorech jako slyšícího dítěte hluchých rodičů. Tyto poznámky mohou sloužit také jako dotazník, nechám na tobě (vyznač odpověď, uveď ano/ne, doplň a rozveď odpověď pod otázky nebo dle potřeby na další list papíru atd.).

Použité zkratky:

S- slyšící

H- hluchý, hluchá (použij popřípadě zkratky: **N** jako **Neslyšící**, či **SP** jako sluchově postižený, nebo **Ne** jako nedoslýchavý/á)

ZJ- znakový jazyk

MJ – mluvený jazyk

Ty a tvoje rodina

- uveď svůj věk:
- rodiče (prosím vyber jednu zkratku pro každého z nich – H, N, SP, Ne)
 - maminka
 - tatínek
- sourozenci (počet, S, H, starší, mladší - o kolik let?):
 - bratr
 - sestra
- zvláštnosti (možné uvést například: babička ve společné domácnosti do mých 10 let, nebo od 7 let žiji pouze s tatínkem či maminkou atd.):

Přiblížení komunikace v tvé rodině

- ZJ jako jediný (dominantní) způsob dorozumění dítěte s rodiči a rodičů s dítětem (provázeno prstovou abecedou)
- MJ v komunikaci dítě - rodič je doprovázen znaky či jednoduchým ZJ a neverbálními projevy – mimikou, převažuje tak odezírání rodičů

Je tvé dorozumívání s oběma rodiči stejné? Jak vypadá, případně v čem se liší?

- ZJ mezi rodiči (nebo jiný způsob?)
- MJ mezi sourozenci / ZJ mezi sourozenci (pokud jeden z nich neslyší) – ZJ podporován odezíráním a provázen prstovou abecedou / MJ i ZJ mezi sourozenci
- jiné způsoby dorozumívání (např. písemná forma - kdo s kým?, aj.):

**Jaké jsou tvé zkušenosti z dětství s tlumočením tvým rodičům?
Máš na toto tlumočení dobré/špatné vzpomínky, proč?**

Věnuješ se dnes práci, která souvisí se „světem N“ (jsi tlumočnick, pracuješ v organizaci Neslyšících nebo v organizaci pro Neslyšící)? Prosim krátce charakterizuj.

**Co si myslíš o potřebě lidí, se stejnou životní zkušeností, setkávat se a společně vzpomínat na dětství?
Myslíš, že tak můžeme obohatit jeden druhého? Chtěl/a by ses setkat s jinými S dětmi H rodičů?**

Myslíš, že tvé zážitky (zkušenosti, názory) by mohly upozornit, ať už H rodiče, kteří mají S děti, nebo pedagogy dětí ve stejné životní situaci jako byla tvá, na specifické problémy spojené s výchovou a vzděláváním? Na jaké především?

Ocitneš-li se v situaci, kde jsou N a S ve vzájemné komunikaci jaký způsob dorozumívání zvolíš? Uvědomuji si, že je důležité na koho konkrétně mluvíš, či znakuješ. A také je-li tvé vyjadřování přímo sledováno N. Můžeš tvou komunikaci charakterizovat na základě zmíněných situací. Děkuji.

Možnosti: znakuji -
 mluvím -
 znakuji a mluvím současně –
 další způsoby (prstová abeceda, pantomima, psaní) – rozvěď dle potřeby:

Uved' slovně u každého způsobu přibližnou škálu častosti či preferovanosti (např. vždy, někdy, více, často, nikdy, málokdy atd.), děkuji.

Znáš etický kodex tlumočnicků ZJ?

Pokud ano, řídíš se některými body z kodexu (jakými), či naplňuješ jeho „myšlenku“ jako celek?

Co dále tě ještě napadá k tomuto tématu?

III. Příloha - Tlumočnický kodex České komory tlumočnicků znakového jazyka (1 strana)

Tento etický kodex určuje základní povinnosti a práva tlumočnicka znakového jazyka při výkonu a v souvislosti s výkonem tlumočnické profese. Etický kodex tlumočnicka znakového jazyka je vytvořen za účelem naplnění práva Neslyšících na plnohodnotnou komunikaci.

Česká komora tlumočnicků znakového jazyka stanovila tyto základní principy etického chování k ochraně tlumočnicků znakového jazyka a jejich klientů, slyšících i neslyšících:

- Profesionální tlumočnick je osoba, která za úplatu převádí jednoznačně smysl sdělení z výchozího jazyka do jazyka cílového. Je mostem mezi slyšícím a neslyšícím účastníkem komunikace a jejich dvěma odlišnými jazyky a kulturami. Sám nic nevysvětluje, nepřidává ani neubírá. Tlumočí věrně způsob vyjádření, nemění význam ani obsah sdělení. Tlumočnick se nesnaží být aktivním účastníkem komunikace.
- Tlumočnick následuje způsob komunikace preferovaný neslyšícím klientem.
- Tlumočnick přijímá zásadně jen takové závazky, které odpovídají jeho schopnostem, kvalifikaci a přípravě. Nese plnou zodpovědnost za kvalitu své práce. Pokud tlumočnick zjistí, že komunikace s daným neslyšícím klientem je nad jeho možnosti a schopnosti, tlumočení odmítne.
- Tlumočnick přizpůsobuje své chování a oděv přiměřeně situaci, v jejímž rámci tlumočí.
- Tlumočnick je vázán mlčenlivostí, která se týká všeho, co se dozví během tlumočení neveřejných jednání.
- Tlumočnick neodmítne klienta pro jeho národnost, rasu, náboženské vyznání, politickou příslušnost, sociální postavení, sexuální orientaci, věk, rozumovou úroveň a pověst.
- Tlumočnick má právo odmítnout výkon své profese z důvodu pro něj špatných pracovních podmínek, nebo v případě, že by nedokázal být neutrální vůči tlumočenému sdělení, a poškodil tak klienta, svou osobu nebo profesi.
- Tlumočnick sleduje vývoj své profese a její náplně u nás i ve světě, učí se znát kulturu Neslyšících, doplňuje své vědomosti týkající se problematiky sluchově postižených a cíleně zvyšuje svou profesionální úroveň.
- Tlumočnick ctí svou profesi, usiluje o spolupráci s ostatními tlumočnickými při prosazování a obhajobě společných profesionálních zájmů.
- Česká komora tlumočnicků znakového jazyka a její členové se vzájemně respektují.
- Tlumočnick zná etický kodex a dodržuje ho.

IV. Příloha - Zákon č.155/1998 o znakové řeči, příloha časopisu Gong 27, 1998, č. 6, s. IV., V. (na s. II., III. je zaznamenán průběh jeho přípravy a jednání o tomto zákoně ve vládě ČR (2 strany)

Parlament se usnesl na tomto zákoně České republiky:

Část první - Úvodní ustanovení

§ 1

Účel zákona

Zákon upravuje používání znakové řeči jako prostředku dorozumívání neslyšících.

Část druhá - Definice základních pojmů

§ 2

Neslyšící

Za neslyšící se pro účely tohoto zákona považují osoby, které ohluchly před rozvinutím mluvené řeči a velikost a charakter jejich vady sluchu neumožňuje plnohodnotný rozvoj mluvené řeči, a dále osoby později ohluchlé a nedoslýchavé, které samy považují znakovou řeč za primární formu své komunikace.

§3

Znaková řeč

Znakovou řečí se pro účely tohoto zákona rozumí český znakový jazyk a znakovaná čeština.

§4

Český znakový jazyk

(1) český znakový jazyk je základním dorozumívacím jazykem neslyšících v České republice.

(2) český znakový jazyk je přirozený a plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálně - pohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní částí trupu. Český znakový jazyk má základní atributy jazyka, tj. znakovost, systémovost, dvojí členění, produktivnost, svébytnost a historický rozměr, a je ustálen po stránce lexikální i gramatické.

§ 5

Znakovaná čeština

(1) Znakovaná čeština je umělý jazykový systém, který usnadňuje dorozumívání mezi slyšícími a neslyšícími.

(2) Znakovaná čeština využívá gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulována. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány odpovídající znaky českého znakového jazyka.

§ 5

Prstová abeceda

(1) Prstová abeceda využívá formalizovaných a ustálených postavení prstů a dlaně jedné ruky k zobrazování jednotlivých písmen české abecedy.

(2) Prstová abeceda je integrální součástí českého znakového jazyka a znakované češtiny, kde se využívá k odhláskování cizích slov, odborných termínů a pojmů, pro které dosud nejsou ustáleny znaky českého znakového jazyka.

Část třetí - Používání znakové řeči

§7

Neslyšící mají právo na

- a) používání znakové řeči,
- b) vzdělávání s využitím znakové řeči,
- c) výuku znakové řeči.

§8

(1) Neslyšící mají při řešení základních životních problémů, ve styku s orgány státní správy, orgány územní samosprávy a jinými právníckými a fyzickými osobami právo na tlumočnická znakové řeči; tlumočnická služba se poskytne bezplatně za podmínek a v rozsahu stanoveném v § 86a zákona č.100/1988 Sb.. o sociálním zabezpečení, ve znění zákona č. .../1998 Sb.

(2) Neslyšícím, kterým byly z důvodu úplné nebo praktické hluchoty přiznány mimořádné

výhody II. stupně (průkaz ZTP) nebo III. stupně (průkaz ZTP/P), jsou tlumočnické služby při soudním řízení poskytovány bezplatně.

(3) Neslyšícím studentům studujícím na středních a vysokých školách běžného typu, kterým byly z důvodu úplné nebo praktické hluchoty přiznány mimořádné výhody II. stupně (průkaz ZTP) nebo III. stupně (průkaz ZTP/P), jsou tlumočnické služby poskytovány bezplatně za podmínek a v rozsahu stanovených Ministerstvem Školství, mládeže a tělovýchovy.

§9

Rodiče dětí, u kterých byla diagnostikována praktická nebo úplná hluchota, mají právo na bezplatnou výuku v kursech znakové řeči.

Část čtvrtá - Změny souvisejících zákonů

§10

Zákon Č.100/1988 Sb., o sociálním zabezpečení, ve znění ve znění zákona č.110/1990 Sb., zákona č.180/1990 Sb., zákona Č.1/1991 Sb., zákona č.46/1991 Sb., zákona č.306/1991 Sb., zákona České národní rady č.482/1991 Sb., zákona č.578/1991 Sb., zákona České národní rady č.582/1991 Sb., zákona č.235/1992 Sb., zákona České národní rady č.589/1992 Sb., zákona České národní rady č.37/1993 Sb., zákona č.84/1993 Sb., zákona č.160/1993 Sb., zákona č.266/1993 Sb., zákona č.307/1993 Sb., zákona č.182/1994 Sb., zákona Č.241/1994 Sb., zákona Č.118/1995 Sb., zákona č.155/1995 Sb., zákona č.160/1995 Sb. a zákona č.133/1997 Sb., se doplňuje takto:

1. Za § 86 se vkládá nový § 86a, který zní:

„§ 86a

Občan, jemuž byly z důvodu úplné nebo praktické hluchoty přiznány mimořádné výhody II. stupně (průkaz ZTP) nebo III. stupně (průkaz ZTP/P), má nárok na bezplatné poskytnutí tlumočnické služby formou úkonu pečovatelské služby při návštěvě lékaře, vyřizování úředních záležitostí a při zajišťování dalších nezbytných potřeb, a to v rozsahu nejvýše 24 hodin za kalendářní rok."

2. Za § 94 se vkládá nový § 94a, který zní:
„§ 94a

Nárok na poskytnutí pečovatelské služby podle § 86a vzniká dnem splnění podmínek stanovených tímto zákonem, nejdříve však od počátku měsíce, ve kterém bylo zahájeno řízení o jejím poskytnutí."

§11

Zákon české národní rady č.114/1988 Sb., o působnosti orgánů České socialistické republiky v sociálním zabezpečení, ve znění zákona České národní rady č.125/1990 Sb., zákona České národní rady č.210/1990 Sb., zákona České národní rady č.425/1990 Sb., zákona České národní rady č.459/1990 Sb., zákona České národní rady č. 9/1991 Sb., zákona České národní rady č.144/1991 Sb., zákona České národní rady č.582/1991 Sb., zákona č.84/1993 Sb., zákona č.307/1993 Sb., nálezu Ústavního soudu č.72/1995 Sb., zákona č.118/1995 Sb., zákona č.238/1995 Sb. a zákona č.289/1997 Sb., se doplňuje takto:

V § 34 se dosavadní text označuje jako odstavce 1 a doplňuje se odstavce 2, který zní: „(2) Okresní úřad zabezpečuje pečovatelskou službu podle § 86a zákona č.100/1988 Sb., o sociálním zabezpečení, ve znění zákona č..../1998 Sb., a rozhoduje o jejím poskytnutí."

Část pátá - Zmocňovací ustanovení

§12

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy upraví obecně závazným právním předpisem:

- rozsah a obsah přípravy a způsob ověřování znalosti znakové řeči učitelů neslyšících,
- podmínky a rozsah tlumočnických služeb poskytovaných bezplatně neslyšícím studentům podle odst. (3) § 8 a způsob jejich úhrady,
- obsah, rozsah a způsob úhrady kursů pro rodiče podle § 9.

Účinnost

§13

Tento zákon nabývá účinnosti dnem vyhlášení, s výjimkou § 8 až 11, které nabývají účinnosti dnem 1. ledna 1999.

Okresní úřad
referát sociálních věcí

...

Č.J.:
Rodné číslo:
Datum vydání:
Vyřizuje:

Rozhodnutí

Referát sociálních věcí okresního úřadu ... na základě žádosti ze dne ... rozhodl dle ustanovení § 73 odst. pís. h) a § 86a zákona č. 100/1988 Sb. o sociálním zabezpečení ve znění pozdějších změn a doplňků, dle § 39 pís. b) zákona ČNR č. 114/1988 Sb. o působnosti orgánů v sociálním zabezpečení v platném znění a zákona č. 155/1998 a dle §§ 49 a 59 vyhlášky č. 182/1991.

poskytovat

Vám s účinností ode dne ... pečovatelskou službu v tomto rozsahu:

Úkony:

Tlumočnická služba pro neslyšící

Toto rozhodnutí se vydává na dobu neurčitou.

Pečovatelská služba vám bude poskytována bezplatně do maximální výše 24 hod. tlumočení ročně.

Odůvodnění:

Pečovatelská služba se Vám poskytuje na Vaši žádost proto, že vzhledem ke svému zdravotnímu stavu potřebujete pomoc nebo ošetření jinou osobou a potřebnou péči Vám nemohou poskytnout rodinní příslušníci.

Poučení o odvolání:

Proti tomuto rozhodnutí si můžete podat odvolání do 15 dnů ode dne doručení rozhodnutí k MPSV ČR prostřednictvím okresního úřadu ..., který toto rozhodnutí vydal.

vedoucí referátu, sociálních věcí

Upozornění pro žadatele:

Podle § 106 zákona č. 100/1988 Sb. je Vaší povinností ohlásit písemně do 8 dnů pečovatelské službě každou změnu, která by mohla mít vliv na trvání nároku na službu sociální péče, případně pro výši úhrady za poskytnutou službu.

VII. Příloha – Bull, T. H. (2005) - literatura a další zdroje pojednávající o CODA, čerpáno i z knihy Bull, T. H. (1998):
On the Edge of Deaf Culture: Hearing Children/Deaf Parents Annotated Bibliography.
 Alexandria, VA: Deaf Family Research Press. (9 stran)

CODA FACT SHEET

(HEARING) OFFSPRING OF DEAF PARENTS

Revised March/2005

MISSION OF CODA INTERNATIONAL - MEMBERSHIP & NEWSLETTER

"CODA [Children of Deaf Adults, Inc.] is an organization that focuses on hearing children of deaf adults. Membership is primarily but not exclusively composed of hearing children of deaf parents. CODA addresses our bicultural identity through conferences, support groups and resource development." CODA Inc. is an international organization. Membership is \$25.00 a year (U.S. Funds) for hearing adults who have a deaf parent(s) (voting) and \$20.00 a year for non-codas who want to be supporting members (non-voting). Both memberships include a one-year subscription to the quarterly newsletter *CODA Connection*. An application is available on the website or send to CODA, c/o Emily Dorman, P.O. Box 620398, Littleton, CO 80162-0398 Questions: codamembers@codas-international.org

CODA CHAPTERS IN THE UNITED STATES & INTERNATIONAL CONTACTS

State/ regional CODA contacts/chapters are listed on the CODA website. Illinois CODA: <http://www.geocities.com/illinoiscoda/> ; Australia: Carmel Batson, carmecoda@bigpond.com ; Austria: isabella_rausch@yahoo.de ; Denmark: Born af Dove (Children of Deaf), c/o Danish Deaf Association, Fensmarkgade 1, Postbox 704, DK-2200 Copenhagen N, Denmark; Finland: Raili Ojala, Raili.Ojala-signell@kl-deaf.fi; England: Linda Linnett, lil@safeteazone.demon.co.uk; Germany: Manuela Moeller, manu.moeller@gmx.de ; Ireland: catherine.white04@hotmail.com ; Holland: Gerdinand Wagenaar, gerdinandwagenaar@talkinghands.nl ; Japan: Maki Miyamoto: maqui@mvg.biglobe.ne.jp ; Sweden: Olga Svensson-Richter, OlgaSvenrichter@hotmail.com

CODA AND KODA IN CYBERSPACE - <http://codas-international.org/>

To join the Mother Father Deaf listserv (for adult codas only) send an email to Mother_Father_Deaf-subscribe@yahoogroups.com or contact Art Smith at Smith_ASLI@msn.com Deaf parents with hearing children have formed Kids of Deaf Adults. Contact the Maryland KODA group at <http://www.mmkoda.org/> and the KODA Resource Desk at <http://www.kodainfo.com/index.htm> For a discussion group that Deaf parents with hearing children and professionals can join on-line, send an email to deafparenting-subscribe@yahoogroups.com

CODA: Must Introduce (DVD format - CODA Fund Raising Project)

Produced by CODA International & Sherry Hicks from interviews at the 2003 international conference in Buffalo, New York. This exciting 12-minute introduction to & about CODA is not to be missed. Available for a contribution plus \$3.00 S/H for each DVD ordered. Make check out to CODA International & indicate for "CODA Must Introduce DVD." Send to Emily Dorman, P.O. Box 620398, Littleton, CO 80162-0398 Questions: contact Ann Joy Lieberman at Annjoy@comcast.net or Kathleen Hemelt at kath_hemelt@hotmail.com

ANNUAL INTERNATIONAL CODA CONFERENCES

Since 1986, conferences have been held in Australia, California, Colorado, Florida, Hawaii, Illinois, Louisiana, Maryland, Michigan, New York, North Carolina, Texas, Virginia, Washington state and Wisconsin. The following countries have been represented: Argentina; Australia; Belgium; Brazil; Canada; England; Finland; Germany; Holland; Ireland; Israel; Japan; The Netherlands; Sweden and the United States. Additional gatherings of codas have occurred in Austria, Canada, England, Finland, Germany, Greece, Ireland, Israel, Italy, Japan, Sweden and elsewhere. Next conferences: Las Vegas, Nevada, July 30-Aug 4, 2005; Minnesota, 2006; Spain, 2007; Michigan, 2008. Details on the CODA website and in the newsletter.

THE MILLIE BROTHER SCHOLARSHIP

Established in 1990 and named to honor the American founder of CODA International. Two college scholarships of \$2,000.00 each are awarded annually. Winning essays are published in the CODA newsletter and are available on-line. Over \$49,000.00 has been awarded since 1990. Contact Dr. Robert J. Hoffmeister, CODA Scholarship Committee, Programs in Deaf Studies, Boston University, 605 Commonwealth Avenue, Boston, MA 02215 E-mail: Rhoff@bu.edu Ph: 617-355-3205 (v/tty)

ON THE EDGE OF DEAF CULTURE: HEARING CHILDREN/DEAF PARENTS ANNOTATED BIBLIOGRAPHY

Edited by coda Tom Bull with over 2,200 references and more than 800 annotations. (360 pages, \$30.00 & \$5.00 postage/handling [U.S. only - U.S. Funds], 1998) Deaf Family Research Press, P.O. Box 8417, Alexandria, VA 22306-8417 Order from thomas.bull@gallaudet.edu Credit card orders <http://www.amazon.com> or <http://www.deafbuy.com> Reviews at <http://www.aslaccess.org/edge.htm> and <http://homepage.gallaudet.edu/Harry.Markowicz/coda.html>

MOTHER FATHER DEAF: LIVING BETWEEN SOUND AND SILENCE

Coda Paul Preston's book is "Based on interviews with 150 adult hearing children of deaf parents throughout the United States [and] is rich in anecdote and analysis, remarkable for its insights into a family life normally closed to outsiders." Published by Harvard University Press, 1994 (paperback)

MOTHER FATHER DEAF DAY CELEBRATION

Established by CODA in 1996. On the last Sunday in April we honor our Deaf parents and recognize the gifts of culture and language we received from them. Contact person is Tomi Teske at teske2724@aol.com

VIDEO: TOMORROW DAD WILL STILL BE DEAF AND OTHER STORIES

"The wise and witty Bonnie Kraft will captivate you with true stories of her life as a coda, the hearing child of deaf adults." With an interview by Dr. Ben Bahan, Department of Deaf Studies, Gallaudet University. (90 minutes - VHS - 1997) From DawnSignPress, 6130 Nancy Ridge Drive, San Diego, CA 92121 <http://dawnsign.com>

THE MEMORIAL FUND

The Eli Savanick and Ronald Coffey Funds have been combined into The Memorial Fund. Eli Savanick was a coda and director of the International Center on Deafness at Gallaudet University for many years. An early and ardent supporter of CODA, Eli is beloved for his dedication, humanity and many years of service. CODA founder Millie Brother says "Eli was a man who tread lightly upon all parts of the earth, yet left indelible marks." Ron Coffey lived with AIDS for more than nine years and died at the age of 33 on June 27, 1994. Ron was an extremely competent and highly-respected American Sign Language interpreter.

INFORMATION FOR DEAF PARENTS AND VIDEO RESOURCE ABOUT CODAS

Parenting Skills: Bringing Together Two Worlds (1992) is a set of two 90-minute videotapes (ASL interviews with 21 deaf parents and two codas) and an 8-lesson manual. Contact Jenny Witteborg at witof7@erols.com "Deaf Parents and their Hearing Children Information Packet" (13 pages) is available at the CODA website: click on ALL ABOUT and then INFO PACKET. Summer camp experiences for 9-16 year old kodas are available at Camp Mark Seven in New York <http://www.campmark7.org> *Passport Without a Country* (1992) is about the "hearing children of deaf parents who are born into a unique culture, and often learn sign language before they learn to speak." This documentary "provides an intimate glimpse into the lives" of 7 Australians who have Deaf parents. Proceeds support The Memorial Fund. (\$50.00 U.S.) Order from A. Marcus, 2805 Fountain Grove Terrace, Olney, MD 20832

GALLAUDET UNIVERSITY LIBRARY "PATHFINDERS" FOR FURTHER RESEARCH

These are available at <http://library.gallaudet.edu/dr/guid-dpohc.html> & <http://library.gallaudet.edu/dr/guid-hcodp.html>

CODA AUTOBIOGRAPHIES (* Paperback)

- * **Abrams, C. (1996).** The Silents. Washington, DC: Gallaudet University Press. <http://gupress.gallaudet.edu>
- * **Allan, J. (2002).** Because I Love You: The Silent Shadow of Child Sexual Abuse. Charlottesville, VA: Virginia Foundation for the Humanities Press. (<http://timetospeak.com/>)
- * **Barash, H. L., and Barash-Dicker, E. (1991).** Our Father Abe: The Story of a Deaf Shoe Repairman. Madison, WI: Abar Press.
- * **Chism, S.C. (2002).** A Search for Identity: The Unfolding of an Unknown Past. Philadelphia, PA: Xlibris Corporation. (Available in hardback, paper and as an e-book <http://www.xlibris.com>)
- * **Clark, G. (2000).** Sounds From Silence: Graeme Clark and the Bionic Ear Story. St. Leonards, NSW, Australia: Allen & Unwin.
- * **Corfmat, P. (1990).** "Please Sign Here": The World of the Deaf. Worthing, West Sussex, England: Churchman Publishing Limited.
- Crowe, D. I. (1993).** Dummy's Little Girl. New York: Carlton Press, Inc. (Out of print)
- Davis, L. J. (2000).** My Sense of Silence: Memoirs of a Childhood with Deafness. Urbana & Chicago: University of Illinois Press. <http://www.press.uillinois.edu/s00/davis.html>
- * **Perez, J. E. (1985).** A Sign of Love. Glenn, CA: Janet Enos Perez.
- * **Miller, R. H. (2004).** Deaf Hearing Boy: A Memoir. Washington, DC: Gallaudet University Press. <http://gupress.gallaudet.edu>
- Miller-Hall, M (1994).** Deaf, Dumb and BLACK: An Account of an Actual Life of a Family. New York: Carlton Press Corp. (Out of print)
- * **Sidransky, R. (1990).** In Silence: Growing up Hearing in a Deaf World. New York: St. Martin's Press. (Out of print)
- * **Slocombe, A. (1996).** My Parents' Voice. Surrey, England: A. Slocombe.
- * **Vivo, P. (1991/1996).** Turn Right at the Next Corner. Granville, OH: Trudy Knox Publisher.
- * **Walker, L. A. (1986).** A Loss for Words. New York: Harper and Row.
- * **Worzel-Miller, L. (2000).** The Best of Both Worlds (a-not-so-silent life). San Jose, CA: Writers Club Press.

ADDITIONAL RESOURCES FOR REFERENCE (+ Fiction * Paperback)

- * **Bull, T. H. (Ed.). (1998).** On the Edge of Deaf Culture: Hearing Children/Deaf Parents Annotated Bibliography. Alexandria, VA: Deaf Family Research Press.
- * **Conrad, P. (2004).** Gentle into the Darkness: A Deaf Mother's Journey into Alzheimer's. Edmonton, Alberta, Canada: Spotted Cow Press. http://nwpassages.com/profile_book.asp?ISBN=0973386436
- Davis, L. J. (Ed.). (1999).** Shall I Say a Kiss?: The Courtship Letters of a Deaf Couple 1936-1938. Washington, DC: Gallaudet University Press. <http://gupress.gallaudet.edu/SISAK.html>
- + **Ferris, J. (2001).** Of Sound Mind. NY: Farrar Straus Giroux. (children's story designed for those who can read grade 8 & above)
- Filer, R. D. & Filer, P. A. (2000, Winter).** Practical Considerations for Counselors Working with Hearing Children of Deaf Parents. Journal of Counseling and Development, 78 (1), 38-43.
- + **Glickfeld, C. L. (1989).** Useful Gifts: Stories by Carole L. Glickfeld. Athens, GA: The University of Georgia Press.
- * + **Greenberg, J. (1970).** In This Sign. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- * + **Jeffers, A. (1995/1998).** Safe as Houses. London: Gay Men's Press.
- * **Preston, P. M. (1994/1996).** Mother Father Deaf: Living Between Sound and Silence. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Shultz-Myers, S., Myers, R. R., & Marcus, A. L. (1999).** Hearing Children of Deaf Parents: Issues and Interventions within a Bicultural Context. In I. W. Leigh (Ed.), Psychotherapy with Deaf Clients from Diverse Groups (pp. 121-148). Washington, DC: Gallaudet University Press.
- Singleton, J. L. & Tittle, M. D. (2000, Summer).** Deaf Parents and their Hearing Children. Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 5 (3), 221-236.
- Uhlberg, M. (2005).** Dad, Jackie and Me. Atlanta, GA: Peachtree Publishers. (Children's book for 9-12 year-old reading level - illustrated)
- Uhlberg, M. (2003).** The Printer. Atlanta, GA: Peachtree Publishers. (Children's book for 4-8 year olds, by a coda, beautifully illustrated) <http://www.peachtree-online.com/Adults/Catalog/printer.htm>

More information: <http://coda-international.org/>
or E-Mail National CODA Outreach contact thomas.bull@gallaudet.edu

AMERICAN CODA STORIES I REFERENCES

(compiled by Tom Bull - Nov/2000 - tom.bull@gallaudet.edu)

BOOKS AND ARTICLES

Bell, A. G. (1884/1969). Memoir upon the formation of a deaf variety of the human race. Washington, DC: Alexander Graham Bell Association for the Deaf. (49 pages - A paper presented to the National Academy of Sciences at New Haven, Connecticut, November 12, 1883. First published in 1884: "Upon the formation of a deaf variety of the human race, "National Academy of Sciences Memoirs, 2 (4), 179-262.)

Bull, T. H. (1998). On the edge of deaf culture: Hearing children/deaf parents annotated bibliography. Alexandria, VA: Deaf Family Research Press. Write DFR Press, P.O. Box 8417, Alexandria, VA 22306-8417.

Cloud, J. H. (1918, April). Public opinion [Column]. The Silent Worker, 30 (7), 23-24. {Includes an amazing quote from Amy Elisa Tanner's book, The Child, where she speaks of the causes of degeneracy.

Gannon, J. R. (1981). Deaf heritage: A narrative history of Deaf America. Silver Spring, MD: NAD Press, National Association of the Deaf.

Greenberg, J. (1970). In this sign. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Greenberg, J. (1988). Of such small differences. New York: Holt, Rinehart and Winston. {About deaf-blindness}

Long, E. F. (1905, February). Typical Children of Deaf Parents [Letter to the Editor]. The Silent Worker. 17 (5), 76. (The letter is from E. Florence Long and is dated December 27, 1904)

Preston, P. M. (1994). Mother father deaf: Living between sound and silence. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Tanner, A. E. (1904). The child: His thinking, feeling, and doing. Chicago: Rand, McNally & Co.

CUSTODY CASES

California: Deaf justice. (1966, October 17). Newsweek, 68 (16), 37-38. {Wayne and Madeline Christensen of Torrance, California, and their efforts to adopt a 13-month-old boy, Scotty. Judge A. A. Scott decided they would fail as parents because their home "is not a normal home...."}

Felton, D. (1966, August 2). Baby again ordered taken from deaf couple: Infant becomes pawn in legal battle between Judge and Court. The Los Angeles Times (part 2), p. 1. (Los Angeles, California - Another reference to the same article is from the San Fernando Valley News) {About the Christensen custody case}

Justice returns a child [Editorial]. (1978, March 3). The Los Angeles Times (part 2), p. 4. (Los Angeles, California) {Ray and Patricia Riley are deaf and their 5-year-old hearing daughter was taken from them because, as the social work report noted, they "were both deaf and had difficulty communicating with the girl, who, as a result, lagged far behind the verbal skills that are normal for a child of her age" and because "the mother had a history of emotional problems" and because "they were unable to provide proper care for" her. The Southern California Center for the Law and Deaf in Los Angeles helped them regain custody. This was in San Bernardino County, California}

Kennedy, H. (1966, July 27). Deaf couple win 1 st round in adoption fight. The Los Angeles Times (part 2, Editorials), p. 1. (See same article in the San Fernando Valley News) {Mr. and Mrs. Wayne Christensen of Torrance, California, have cared for their 9-month-old foster baby since he was a few days old. He was taken away from them even after the County Bureau of Adoptions approved their adoption application. Superior Court Judge A. A. Scott denied their application saying "the couple's home is not 'normal' because the parents do not communicate in the customary way." The Second District Court of Appeals ordered the child returned to them}

Lilliston, L.(1968,June 5). Normal child fitting into deaf household [Photo and caption]. The Los Angeles Times, pp. 1, 8. (Los Angeles, California) {About the Christensen adoption case}

Nelson, H. (1966, July 7). Deaf couple's child-raising ability questioned. The Los Angeles Times, 85 (part 2), p. 1. (Also see San Fernando Valley News) {About the Christensen adoption case}

Nuernberger, N. (1968, January). The Christensen adoption story. The Deaf American, 20 (5), 7-8.

Reunion [Photo and caption]. (1978, March 3). San Francisco Chronicle. (California) {Story about 6-year-old Ruth Riley reunited with her deaf parents a year after a San Bernardino county judge placed her "in a foster home after deciding she was 'verbally retarded.'" The Riley's are African-American}

Suit: Deafness cost couple children. (1994, September). The Silent News, 26 (9), 1. (Reprinted from the Associated Press, August 4,1994) {Gerald and Keri Webb are suing the Jackson County and the Michigan state Department of Social Services for 18 million dollars. Their daughter, Angie, was put up for adoption}

Together again [Photo and caption]. (1978, March 3). The Los Angeles Times (part 2), p. 1. (Los Angeles, California) {"Six-year-old Ruth Riley as she was reunited with her parents, Ray and Patricia Riley, both of whom are deaf, in San Bernardino. A judge had ordered the child returned to the Rileys from a foster home where she was placed a year ago because the parents couldn't speak and offer verbal stimulation." To my knowledge, the only record of a Black Deaf family involved in a custody battle}

LON CHANEY

Ackerman, F. J. (1983). Lon of 1000 faces! Beverly Hills, CA: Morrison, Raven-Hill Company.

Anderson, R. G. (1971). Faces, forms, films: The artistry of Lon Chaney. New York: A. S. Barnes and Company.

Blake, M. F. (1993). Lon Chaney: The man behind the thousand faces. Vestal, NY: Vestal Press, Ltd.

Blake, M. F. (1995). A thousand faces: Lon Chaney's unique artistry in motion pictures. Vestal, NY: Vestal Press, Ltd.

Brundidge, H. T. (1930/1977). Lon Chancy (1883-1930). In Twinkle, twinkle, movie star! (pp. 220-230). New York: Garland Publishing, Inc.

Champlin, C., & Klinger, L. (1994). Lon Chaney. In Legends of the silent screen: A collection of U.S. postage stamps (pp. 24-27). Washington, DC: U.S. Postal Service.

Chaney, L. (1924). What is characterization. In L. A. Hughes (Ed.), The truth about the movies by the stars (pp. 198-199). Los Angeles, CA: Hollywood Publishers.

Chaney, L. (1929a). Make-up. In The Encyclopaedia Britannica, 14th edition: A New Survey of Universal Knowledge. Vol. 15 (Mary Duchess of Burgundy to Musket Steel) (pp. 864-865). New York: Encyclopaedia Britannica, Inc.

Chaney, L. (1929b). Methods of make-up. In The Encyclopaedia Britannica, 14th edition: A New Survey of Universal Knowledge. Vol. 15 Mary Duchess of Burgundy to Musket Steel (p. 865). New York: Encyclopaedia Britannica, Inc.

Chaney, L. (1983a). My darkest hour (as told to Maude Cheatham). In F. J. Ackerman (Ed.), Lon of 1000 faces (p. 209). Beverly Hills, CA: Morrison, Raven-Hill Company.

Chaney, L. (1983b). Why I prefer grotesque characters. In F. J. Ackerman (Ed.), Lon of 1000 faces (p. 47-48). Beverly Hills, CA: Morrison, Raven-Hill Company.

Chaney, L., Jr. (1983c). My father Lon Chaney. In F. J. Ackerman (Ed.), Lon of 1000 faces (p. 237). Beverly Hills, CA: Morrison, Raven-Hill Company.

Death takes Lon Chaney, movie star: Master of makeup succumbs to pneumonia in Los Angeles. (1930, August 26). Buffalo Times, p. 1. (Buffalo, New York)

Dempsey, M. (1995, May/June). Lon Chaney: A thousand and one faces. Film Comment, 31, 62-67.

Everitt, D. (1986). Lon Chaney, 1883-1930, American silent film actor, particularly in horror roles requiring complex makeup. In J. Sullivan (Ed.), The Penguin encyclopedia of horror and the supernatural (pp. 76-77). New York: Viking.

The Great Grotesque [Editorial]. (1930, August 27). The Cleveland Press. No. 16318, p. 8. (Cleveland, Ohio) {About Lon Chaney who had just died}

Henderson, S. (1988, Sept./Oct.). A man of a thousand faces: Colorado's Lon Chaney. Colorado Homes and Lifestyles, 48-51.

James Cagney star of the forthcoming movie on the life of Lon Chaney [Photo and caption]. (1957, January 10). The Johnson County Democrat. (Olathe, Kansas) {Photo is of James Cagney with Marjorie Ramsey who is formerly of Olathe, Kansas and serves as technical advisor on the film Cagney stars in: *Man of a Thousand Faces*. Her parents, Mr. and Mrs. C. N. Ramsey, are deaf and have retired from the faculty of the Kansas School for the Deaf. The text of a letter from Cagney to her parents accompanies the photo. This follows: "Marjorie, in a letter to her parents, says of the sign language used in the picture, 'The deaf may think all the actors sign too slowly but we did it deliberately [sic]...for a feeling of pantomime to tie in with his [Chaney's] career later on as a silent, pantomime actor.'"} }

Lights out for Lon Chaney. (1930, September). The Literary Digest. 106. 37, 40, 42, 44. {Quotes heavily from the chapter on Chaney in Twinkle, twinkle, movie star! by Harry T. Brundidge}

Lon Chaney: April 1, 1883-August 26, 1930. (1968). Who was who in America with world notables. Vol. 4: 1961-1968. 166. Chicago: Marquis-Who's Who, Inc.

Lon Chaney famous son of deaf parents: Actor a genius at pantomime, learned from speech with deaf. (n.d.). Ephpheta Newsletter. (A Catholic monthly for the deaf. A publication of the New York Xavier Ephpheta Society) {About the origins of Chaney's acting genius: his mother's bedside. Lon Chaney cared for his mother after she became an invalid and her hands were silenced from rheumatism. He was in the fourth grade. "His care of his mother, there in the bed...was his laboratory and classroom in a great workday school of acting."}

Marrero, R. (1993). Vintage monster movies. Key West, FL: Fantasma Books. {About Lon Chaney}

Ross, N. L. (1981,1988). Lon Chaney - master craftsman of make believe. Los Angeles: Quality RJ Publishers.

INTERNET RESOURCES

KODA: Kids of Deaf Adults. Seattle, Washington, Deaf parents organization. <http://www.koda.org> >

CODA International. Santa Barbara, California. Adult hearing children of deaf parents organization. <http://www.coda-international.org> >

LOUISE FLETCHER

Christy, M. (1982a, May 20). Conversations: Louise Fletcher's growth through parents' courage. The Boston Globe, pp. 65-66.

***Cuckoo's Nest* sweeps top Oscars.(1976, March 30).** Review Journal. (Las Vegas, Nevada-From The Washington Post)

Daughter of deaf parents... Louise Fletcher shows promise as dramatic actress, attributes much of her talent to lifetime of familiarity with the Sign Language... has appeared in recent Television shows. (1959, March). The Silent Worker, 11 (7), 3-5, cover. {Includes a reprint of an article by Erskine Johnson ("Deaf parents 'made' star") from the Los Angeles Daily Mirror, January 6, 1959}

Deaf parents aided actress. (1976, March 31). Cincinnati Enquirer. {Cincinnati, Ohio}

Deaf parents watch Louise accept Oscar. (1976, March 31). Journal. (Atlanta, Georgia)

Johnson, E. (1959, January 6). Deaf parents "made" star. Los Angeles Daily Mirror. (Los Angeles, California -Reprinted in the March, 1959 edition of The Silent Worker, 11 (7), 3-5: "Daughter of deaf parents...Louise Fletcher shows promise as dramatic actress, attributes much of her talent to lifetime of familiarity with the Sign language...has appeared in recent television shows." {About Louise Fletcher, called "Hollywood's Cinderella girl of 1959."}

Kernan, M. (1976, May 16). Louise Fletcher: Heeding the call of a family tradition of service. The Washington Post, p. M3. (Washington, D. C.)

Lewis, P. (1976, April 29). Kids growing up unheard can tear a family. The Washington Star, pp. B1-B2. (Washington, D. C.) {Story about Louise Fletcher, Robert and Estelle Fletcher, her deaf, parents, and hearing siblings Georgianna and John}

Lather, M. (1976, April 11). Deaf parents see dream come true: Used Sign Language on TV to talk to mother, father. Gazette. (Kalamazoo, Michigan)

Robertson, N. (1976a, April 5). The Fletchers, family that heard the silent thanks. The New York Times (Family/Style section), p. 36. {About Louise Fletcher}

Shaw, T. (1976, July). Louise Fletcher's own story: "I never cried when I was a child, because there was no one to hear me"... but now the world listens! Motion Picture Magazine, 65 (785), 26-27, 37.

VIDEOTAPES

Academy Awards ceremonies. (1976, March 29). 3 minutes. Color. Sound. VHS. Beverly Hills, CA: The Academy of Motion Picture Arts and Sciences, 8949 Wilshire Blvd., Beverly Hills, CA 90211 -1972 (310) 247-3000 (Internet: <<http://www.ampas.org>>) (Louise Fletcher accepts the 1975 Academy Award for Best Actress for her role as Nurse Ratched in the 1975 movie, *One Flew Over the Cuckoo's Nest*, and signs her thanks to her deaf parents at the 48th Annual Academy Awards ceremonies. The film won four Oscars: Best Actor (Jack Nicholson), Best Actress (Louise Fletcher), Best Picture and Best Directing (Milos Forman))

Biography: Lon Chaney Jr., son of a thousand faces. (1995). 50 minutes. Color. Sound. VHS. Produced by the Art and Entertainment Television Networks. Order AAE-14057 from Art and Entertainment Television Networks, (800) 344-6336. {"He was a stillborn baby whose father shocked him into life by plunging him in an icy lake. As a famous actor he shocked movie audiences worldwide with his classic portrayals of monsters like the Wolf Man. Lon Chaney, Jr., inherited more than his father's name. The son of the silent-era 'Man of a Thousand Faces' was a gifted performer in his own right...For the first time since his death, family members share their memories of the troubled actor - from his strained relationship with his father to the problems with alcoholism and self-doubt that marked the last years of his career...."} - Biography shop}

Dateline: Hear no evil (NBC-TV). (1997, July 14). 21 minutes. Color. Sound. VHS. Closed captioned. Reporter, Sara James. Producer, Lisa Freed. Write Dateline NBC, 30 Rockefeller Plaza, New York, NY 10112 (800) 420-2626 <dateline@nbc.com> {Keri Knickerbocker Webb and her Canadian husband, Gerald Webb, have sought and lost custody of their hearing daughter, Angie Genevieve. The court allowed Keri's step mother-in-law, Diane Knickerbocker, to adopt her. The Webbs have not seen their daughter for six years and have two other children, one of whom was taken away from them for a short period of time. This case involves the Department of Social Services in Jackson County, Michigan}

Love is never silent. (1985, December 1). 90 Minutes. Color. (Based on the 1970 novel [In this sign](#) by Joanne Greenberg, this Emmy Award winning Hallmark Hall of Fame production aired on NBC Television, December 9, 1985) Phone: 1-800-Hallmark.

Man of a thousand faces: The story of Lon Chaney, Hollywood's master of disguise. (1957/1992). 122 minutes. Black and white. Hi-fi sound, VHS. Closed captioned. Starring James Cagney. Dorothy Malone, Jane Greer, Marjorie Rambeau, Jim Backus, Roger Smith and Robert Evans. Distributed by MCA/Universal Home Video, Inc. (MCA #80706), 70 Universal City Plaza, Suite 435, Los Angeles, CA 91608. {Autobiography of Lon Chaney, Sr.}

One flew over the cuckoo's nest. (1975/1993). 129 minutes. Color. Sound. VHS. Closed captioned. Directed by Milos Forman. Producers: Saul Zaentz and Michael Douglas. Starring Jack Nicholson and Louise Fletcher both in Academy Award winning performances. Available from Republic Pictures, 12636 Beatrice Street, Los Angeles, CA 90066-0930 (VHS #5922) {Based on the novel by Ken Kesey: Set in a mental ward, the story revolves around McMurphy, whose rebelliousness pits him against Nurse Ratched and the full spectrum of institutional repression}