

Vlivem zkušeností a rozvíjející se schopnosti přenášet zkušenosti z gramatické stavby mateřského jazyka z jednoho slova či skupiny slov na další se utváří jazykový cit. Tento pojem se v české literatuře používá společně s označením jazyková nebo lingvistická kompetence. Pod pojmem jazykový cit rozumí Z. Žlab schopnost dítěte více či méně přesně zvládat gramatická pravidla bez jejich teoretického osvojení.

Jazyk je velmi složitý útvar a kromě logických vazeb se zde uplatňují i jiné faktory. Méně běžná vyjádření si dítě osvojuje až v průběhu školní docházky a mnohdy až na druhém stupni základní školy, kdy se nedostatky v oblasti jazykového citu negativně odraží v jazykovém vyučování.

Na odborných pracovištích se užívá Zkouška jazykového citu, jejímž autorem je Z. Žlab (1992). Tato zkouška je finančně dostupná a časově nepřilíš náročná. Byla vypracována pro předškolní věk a pro 1.–5. ročník základních škol. Zkušenosti ukazují, že v případě závažného defektu se obtíže v testu objeví také u žáků na druhém stupni. Sledované oblasti mohou být pro učitele vodítkem k utváření vlastních cvičení. Časově i finančně náročnější je Heidelberský test řečového vývoje (Grimm, Schöler, 1997), který pro český a slovenský jazyk upravila M. Mikulajová. (Heidelberský test vývoje řeči, H-S-E-T, lze objednat v Psychodiagnostice Brno.)

Na základě zkoušek jazykového citu Žlab s Baumrukovou zjistili, že u dyslektiků je tato složka řeči na nižší úrovni než u dětí kontrolní skupiny, přičemž opoždění činí přibližně dva roky. Dále byla zjištěna závislost mezi jazykovým citem a rychlostí čtení i prospěchem v českém jazyce.

Následující příklady sledují jednotlivé oblasti, kde děti nejčastěji chybují.

- Ukazuj na podstatná jména (*dům – ten, zmrzlina – ta, kalhoty – ty...*). Pokud dítě musí přemýšlet nad správným zájmenem, nemůže odpovídajícím způsobem zvládat učivo o podstatných jménech.
- Převáděj slova z jednotného čísla do množného a naopak.
- Hledej slovní základ slov: *běží, běžec, běžkyně, běžky, běžecký*.
- Hledej slova opačného rodu: *lékař – lékařka, zahradník – ...*
- Utvoř z podstatného jména jméno přídavné: *dřevo – dřevěný, mléko – mléčný...* Tento úkol výrazně diferencuje mezi běžnou populací a dětmi s dyslexií.

Děti s nižší úrovní jazykového citu často přecházejí od jazykového zdůvodnění gramatických jevů ke zdůvodnění logickému. Například: „Ulita napíšu s tvrdým y, protože je od slova hlemýžď, klíč napíšu y, protože s ním zamykáme.“

### **Mluvní pohotovost, vybavování slov (verbální fluence)**

Verbální fluence je schopnost jedince pohotově si vybavovat odpovídající slova. Není totožná s rozumovými schopnostmi. Předpokladem je, že dítě tato slova má ve své aktivní nebo aspoň pasivní slovní zásobě. Přestože je částečně vrozená, mluvními cvičeními lze dosáhnout určitých zlepšení.

- Říkej jakékoli slovo, které tě napadne: *stůl – ...* (židle, talíř, hrníček).
- Imenuj charakteristické vlastnosti předmětů: *pes – ...* (velký, malý, dlouhosrstý).
- Tvoř rychle holou větu: *Myš ...* (utíká, zalezla do díry).
- Vyprávěj pět minut na dané téma.

### **Tempo řeči, plynulost mluvního projevu**

Tempo i plynulost řeči jsou individuální charakteristiky, které lze změnit velmi obtížně. Pomalé tempo může být podmíněno nejen sníženou mluvní pohotovostí nebo malou slovní zásobou, ale také přílišnou sebekontrolou, sníženým sebehodnocením (abych neudělal chybu). Naopak příliš rychlé tempo až brebtavost jsou ovlivněny temperamentem, sníženou schopností sebekontroly, zvýšenou impulzivitou.

### **Modulační faktory**

Modulační faktory jsou důležitým prvkem ve vývoji řeči i ve struktuře řeči dospělých. Patří k nim melodie, dynamika, přízvuk a rytmus řeči. Hrají významnou roli v mluvené řeči i ve čtení. Dítě, které nemluví, dokáže modulačními faktory vyjádřit svá přání. V běžné řeči představují modulační faktory citovou složku, která doplňuje, zdůrazňuje nebo zcela mění obsah sdělení (Sovák, 1978, s. 182). Dokážou také udělat i obsahově zajímavou řeč téměř neposlouchatelnou, plochou. U dětí, jejichž řeč je chudá z hlediska modulačních faktorů, lze dosáhnout určitého zlepšení. Čtete společně s dítětem, říkáme říkadla, básničky, pokud dítě není stresováno nahráváním, používáme diktafon.

## **14.4 Poruchy řeči**

Učitel se ve třídě setkává s celou řadou poruch řeči různé nápadnosti a závažnosti. Nejčastějšími z nich jsou: dyslalie, balbuties, opožděný vývoj řeči a specifické poruchy řeči při lehkých mozkových dysfunkcích. Méně se vyskytuje mutismus, elektivní mutismus a autismus.

### **Dyslalie (nesprávná výslovnost, patlavost)**

Dyslalie je označení nesprávné výslovnosti jedné nebo více hlásek. Fyziologická patlavost je nesprávná výslovnost hlásek v dětském věku podmíněná nedostatečnou zralostí. Nejčastěji děti vyslovují nesprávně *r* a *ř*, popř. *l*. Je-li mnoho hlásek vyslovováno nesprávně a řeč je nesrozumitelná ve věku kolem čtyř let, měli by rodiče vyhledat logopeda, který na základě diagnózy odhalí příčiny a doporučí vhodná cvičení. Amatérské vyvozování správné výslovnosti může dítě poškodit. Některé anatomicko-fyziologické příčiny nesprávné výslovnosti laik nepozná, popř. může u dítěte fixovat případné chyby v nácviu.

Pokud dítě navštěvuje logopeda, je třeba provádět denně doporučená cvičení, protože pouze tak se může vytvářet návyk správné výslovnosti a používání nově vytvořené hlásky v řeči se automatizuje. Občasné návštěvy problém nevyřeší. Logoped správnou výslovnost hlásky vyvodí, ale na zafixování se musejí podílet především rodiče, popř. i škola.

## Balbuties (kuktavost)

Kuktavost postihuje plynulost mluvení a patří k nejtěžším poruchám řeči. Má výrazný vliv na psychiku postiženého. Projevuje se při dýchání, tvorbě hlasu i výslovnosti, řeč je často monotónní. Dítě buď opakuje první slabiku ve slově, nebo jeho mluvný výkon doprovází napětí mluvidel. Příčin je mnoho a ošetření je výhradně záležitostí odborného pracovníka. V některých případech si dítě pomáhá tím, že používá v řeči různé vsuvky (ano, že), grimasy, pohyby rtů, manipulace s prsty, je celkově neklidné nebo provádí aktivity (přerovnání knihy, shoení knihy na zem), kterými překonává křeče mluvidel. Dítě s touto poruchou řeči nesmí být vystavováno stresovým situacím, které by poruchu ještě zhoršovaly. (Peutelschmiedová, 1994)

## Opožděný vývoj řeči

Diagnóza opožděný vývoj řeči vychází ze znalosti vývoje řeči běžné populace. Důležitými mezníky jsou první slova, která dítě vyslovuje kolem prvního roku, ve 20. měsíci říká přibližně 150 slov, ve 2 letech okolo 200 slov. Mezi 16. a 24. měsícem nastává období dvouslovných spojení, mezi 28. a 30. měsícem tvoří věty (Mikulajová, 1996). Je pravdou, že mezi dětmi jsou interindividuální rozdíly, výrazné odchýlení by však mělo být signálem ke sledování dítěte. Výrazným prediktorem, který se objevuje již kolem 3. roku dítěte, je porozumění řeči, které je minimálně stejně významné jako počet slov, jež dítě vyslovuje. Dalším důležitým ukazatelem je častý výskyt zánětů středního ucha, které postihují pravé ucho.

Příčin opožděného vývoje řeči je mnoho. Patří mezi ně kromě zdravotních obtíží také nižší rozumové schopnosti, poruchy sluchu, nepodnětné rodinné prostředí, citová deprivace nebo poruchy centrální nervové soustavy.

Zvláštní typem opožděného vývoje řeči je vývojová dysfázie, která vzniká na podkladě narušení CNS. (Definování této poruchy je nejednotné, více viz Mikulajová, 1993.) Řeč je narušena po stránce expresivní i percepční. Kolektivní terapie se účastní foniatr, neurolog, logoped, psycholog, popř. další odborníci.

Pro učitele je velmi důležitý fakt, že úroveň řeči odpovídá mladšímu věku. Dítě má obtíže v českém jazyce, ale také v dalších předmětech, kde jde o porozumění řeči či vyjadřování. Velmi často je vývojová dysfázie podkladem, na němž se projevují specifické poruchy čtení a psaní.

Eva Škodová používá pojem **dysfatický** syndrom, který označuje komplex vzájemně provázaných řečových poruch. Patří sem malá slovní zásoba, těžkopádné vyjadřování, záměny pojmů, nepřesné chápání slov a sdělení, neschopnost chápat a aplikovat gramatická pravidla (Škodová, Jedlička a kol., 2003).

## Specifický logopedický nález – artikulační dyspraxie

Poruchy řeči a jejího vývoje byly jedním ze symptomů lehkých mozkových dysfunkcí. Již v šedesátých letech 20. století prokázal Z. Žlab poruchy řeči u 52 % ze vzorku 700 dětí s LMD ve věku 6–14 let. Z. Třesohlavá našla opožděný vývoj řeči u dětí s LMD dokonce v 86 % případů (Černá a kol., 1999). Specifické poruchy řeči v tomto pojetí se objevovaly u dětí s LMD a dyslexií, zatímco u běžné populace dosahoval výskyt přibližně 2 % (tamtéž, s. 206).

### Specifický logopedický nález zahrnuje:

1. artikulační neobratnost,
2. specifické asimilace.

Artikulační neobratnost je taková vada řeči, kdy dítě umí správně tvořit jednotlivé hlásky i celá slova, artikulace je však namáhavá, těžkopádná, nápadně neobratná, a je proto někdy i těžko srozumitelná. (Žlab, 1982)

Příčinou je postižení řečové motoriky, tj. artikulace a koordinace mluvidel, u některých dětí také poruchy sluchové percepce. Dítě obtížně vyslovuje slova typu paroplavba, nejnebezpečnější, nosorožec.

Dalším typem jsou specifické asimilace, které postihují sykavky (*cvrci, čvrtci* místo *cvrcci, šušenky* místo *sušenky, čvičenci* místo *cvičenci*) nebo tvrdé a měkké hlásky *d, t, n – d, t, ň* (*práznini* místo *prázdny, nini, nyny* místo *nyni*). Při sykavkové asimilaci dítě izolované hlásky vysloví, ale ve slovech neumí zvládnout rozdílnou artikulaci sykavek ostrých a tupých a používá pouze jednu z nich (*susenky, šušenky, šešity*). Není schopno opakovat věty: *Cvičenci cvičí ve čtyřstupech. Štáva zažene žizeň. Saša suší švestky*. O specifických poruchách výslovnosti nemůžeme mluvit před ukončením vývoje řeči, tj. asi do sedmi let (Žlab in Černá a kol., 1999).

U žáka na druhém stupni překvapí, když má problémy s vyslovováním pojmů jako *mnohouhelník, meteorologický, polyvinylchlorid*, ale i *sušené švestky*. Může vzniknout dojem, že si dělá legraci, šaškuje apod. Není tomu tak, jde o obtíž, o které žák ví, ale není schopen ji překonat. Pomocí ze strany učitele může být ignorování obtíží (pokyn rukou k pokračování), popř. když žák pomalu slovo znovu zopakuje.

Specifické logopedické nálezy se odrážejí v psaní. Oba typy chyb patří mezi specifické dysortografické chyby.

Žlab se svými spolupracovníky zjistil vztah artikulační neobratnosti a specifických asimilací ke zkouškám rytmické reprodukce, sluchové analýzy, syntézy a diferenciaci (Žlab a kol., 1983).

Pojem LMD se v posledních letech v souladu s vývojem v zahraničí rozpadá na pojmy ADHD (porucha koncentrace, hyperaktivita a impulzivita), dyspraxie a další poruchy. S využitím této terminologie bychom mohli použít označení **artikulační dyspraxie**. Tento termín používal již v roce 1995 Z. Matějček.

## Mutismus

Mutismus je ztráta schopnosti mluvit většinou na neurotickém nebo psychotickém podkladě. Pokud se vztahuje pouze na určitou situaci nebo osobu (třída, učitelka), jde o elektivní mutismus, který je zpravidla vázán na dětský věk. Terapie vyžaduje kolektivní práci psychiatra, neurologa, psychologa, foniatra a logopeda. Elektivní mutismus může odeznít za několik dní, ale i let. Prevence se týká především učitelek mateřských škol, elementaristek a rodičů. Je třeba vytvářet příznivou atmosféru, nestrašit děti školou a vylučovat stresové situace.

## Autismus

Autismus se vyskytuje ojediněle. Jedním z jeho projevů jsou problémy v komunikaci. Je to neschopnost vytvářet emocionálně podmíněné vztahy k lidem. Dítě si neuvědomuje osobní identitu, zabývá se zvláštními předměty, stereotypně si s nimi hraje. Vývoj řeči je narušen nebo se řeč nevyvíjí, ustrne v nápodobě. Chybí stadium žvatlání, dítě může mluvit v celých větách, ale vyjádření jsou stereotypní, řeč nemá sdělovací funkci (Nesnídalová, 1995).

## KAPITOLA 15

# Vyučování cizím jazykům

*Musí se dítě s dyslexií učit cizí jazyk? Jaký jazyk je pro něj nejvhodnější? Jak může učitel postupovat? Existují obecně platné principy? Jak mám hodnotit z jazyka žáka, který nezná téměř nic? Reeducace prováděná v cizím jazyce?*

Vyučování cizím jazykům je obtížně řešitelným problémem při hledání optimálních cest vzdělávání jedinců se SPU. Z logiky věci vyplývá, že žák, který si obtížně osvojuje mateřský jazyk, bude mít mnohem závažnější obtíže při výuce např. angličtiny. Zkušenosti však ukazují, že to nemusí být pravidlem. Opak je pravdou u dětí, kde se porucha učení utvářela převážně na podkladě percepční nezralosti, popř. opoždění ve vývoji řeči. Prováděná reeducace vedla k vývoji postižených funkcí a osvojování cizího jazyka probíhalo dále na dostatečně připraveném základě.

Většina dětí se SPU se na nový předmět těší. Nadšení převažuje v období, kdy vyučování má audiovizuální charakter, v hodinách se střídají říkadla, písničky, užívá se pohyb, kresba, obrázky. Obtíže narůstají v době, kdy se učitel opět vrací k tradičním způsobům výuky a zvyšují se nároky na žáka.

## 15.1 Musí se dítě s dyslexií učit cizí jazyk?

Osvobození od výuky cizího jazyka lze provést výjimečně v souladu s Metodickým pokynem č. j. 13 711/2001-24, a to v případech hodných zvláštního zřetele z důvodu mimořádné závažnosti postižení žáka, kdy nelze zajistit výuku daného vyučovacího předmětu alternativním způsobem respektujícím charakter a stupeň postižení žáka a jeho budoucí profesní orientaci.

Proti osvobození od výuky jazyka však existuje mnoho argumentů. **Úmluva o právech dítěte** vstoupila v platnost 2. 9. 1990. V č. 13, odst. 1 se uvádí: Dítě má právo na svobodu projevu, toto právo zahrnuje svobodu vyhledávat, přijímat a rozšiřovat myšlenky všeho druhu, bez ohledu na hranice, ať ústně, písemně, nebo tiskem, prostřednictvím umění, nebo jakýmkoli jinými prostředky podle volby dítěte.