

# Vzdělávací funkce jazyka v místní komunitě

**Karolína Burešová**

## **Abstrakt**

Cílem textu je poukázat na funkce a role jazyka, které zastává v místních komunitách na pozadí výchovně vzdělávacích aktivit. V úvodu jsou představena rozdílná paradigmata v uchopení termínu jazyk a gramotnost, ze kterých dále vychází analýza tématu. Pozornost je věnována jazyku ve vztahu ke globální biodiverzitě, a to zejména na pozadí iniciativ OSN. Jazyk je v tomto smyslu vnímán jako nositel lokálních informací v daném sociokulturním kontextu, což přímo ovlivňuje rozvoj regionů a činnosti komunit. Dále je rozveden význam dostupnosti informací v mateřském, případně lokálním jazyce, bilingvismus a plurilingvismus u členů komunity a jazyk jako nástroj komunitní identity.

**Klíčová slova:** regionální jazyk, minoritní jazyk, autochtonní jazyk, komunitní jazyk, komunitní vzdělávání, regionální rozvoj, gramotnost, bilingvismus a plurilingvismus, biodiverzita, komunitní identita.

## **The Educational Function of Language in a Regional Community**

### **Abstract**

The aim of the text is to present functions and roles of language in local communities on the background of educational activities. Firstly, various paradigms of language and literacies are introduced, which creates the basis for the further analysis of the

theme. The attention is paid to language in relation to global diversity, especially in the perspective of the United Nations initiatives. Language is in this sense viewed as an instrument providing local information in particular social and cultural context, which directly influences the development of regions and community activities. Other issues outlined in the text are the significance of information availability in mother or local language, bilingualism and plurilingualism of community members and language as a provider of community identity.

**Keywords:** regional language, minority language, autochthonous language, community language, community education, regional development, literacy, bilingualism and plurilingualism, biodiversity, community identity.

## Úvod

Jazyk a jeho praktická aplikace v každodenním životě člověka jsou v současnosti transformovány do nových kontextů. Jazyk je nahlížen nejen jako dorozumívací prostředek, ale také jako vzdělávací obsah, vyjádření národní identity nebo jako příležitost uchovat tradiční znalosti lokální komunity v mateřském jazyce. Má tedy mimo jiné také vzdělávací funkci, která je v multikulturních evropských zemích stále častěji diskutována, ať už jde o mateřský jazyk nebo cizí jazyk. V kontextu mezinárodní pedagogiky znalost cizího jazyka umožňuje participaci dětí i dospělých na zahraničních vzdělávacích projektech. Na národní i mezinárodní úrovni pedagogické vědy je v posledních dvou dekáдах vyzdvihována úloha integrace vzdělávacího obsahu, kooperace v rámci studentských i učitelských sítí a v neposlední řadě také spolupráce školy a komunity. Ve všech těchto uvedených souvislostech hraje fenomén jazyka významnou roli. Jeho prostřednictvím lze sdílet informace, navazovat nové kontakty, uchovávat tradice místních komunit a přispívat tak k regionálnímu rozvoji.

## 1 Regionální, minoritní, autochtonní a komunitní jazyk

Vývoj jazyka v socioekonomických podmínkách současné globalizované společnosti determinuje komplexnost pojmání jeho klasifikace, ale také stereotypní náhled na něj. V perspektivě komunitního vzdělávání vyzdvihneme důležitost autochtonních, minoritních a regionálních jazyků.

Autochtonní jazyky jsou původními jazyky (např. gaelština, velština) historicky užívané v konkrétním regionu a jeho komunitní kultuře. Někdy jsou vzhledem k omezenému počtu uživatelů chápány jako minoritní jazyky. Minorita však nevyplývá pouze z příslušnosti ke konkrétnímu geografickému teritoriu. Lze ji vztahovat k etnitě, národ-

nosti, náboženství apod. Nemělo by se proto zapomínat na minoritní jazyk na pozadí těchto kulturních aspektů. Minoritní jazyk není vždy primárně podmíněn historicky nebo geograficky jako jazyk autochtonní. U regionálního jazyka jde o podmíněnost teritoriální, nikoliv čistě historickou. Regionálním jazykem hovoří v daném regionu většina jeho obyvatel, ale nejedná se o původní dorozumívací prostředek. Často se jím hovoří v hraničních či multikulturních oblastech a městech, jejichž území se změnilo následkem hospodářského a politického vývoje.

Na světě nyní existuje přibližně 6900 živých jazyků. Z nich zhruba 500 hrozí v blízké budoucnosti zánik. Některé předpovědi dokonce tvrdí, že za 150 let budou na světě pouze tři aktivní jazyky, a to angličtina, španělština a čínština ([www.jazykovalaborator.cz](http://www.jazykovalaborator.cz)). Jazyková diverzita, resp. mnohojazyčnost v Evropě je jedním ze základních předpokladů kvalitní výchovy a vzdělávání stejně jako podpora rovnocenných příležitostí ve vzdělávání. V tomto kontextu máme na mysli zejména právo na gramotnost a její úlohu v rámci koedukované výuky na úrovni základního školství.

## 2 Gramotnost v komunitním kontextu

Gramotnost, tedy schopnost číst a psát, stále bohužel není v globálním měřítku samozřejmostí. O její plošné navýšení usiluje například mezinárodní program UNESCO nazvaný Vzdělávání pro všechny (Education for all, EFA). S tím také na poli humanitární, rozvojové a osvětové politiky OSN významně souvisí podpora venkovských sídel, různé regionální rozvojové programy, či podpora urbanismu. Právě kvalitní zázemí v rámci místní komunity, má rozhodující vliv při budování škol, komunitních, mateřských nebo volnočasových center. U venkovských sídel je nejčastěji řešena problematika přístupu k pitné vodě, čerstvým potravinám, ambulantní lékařské péči apod. V městských oblastech je potom pozornost více směřována na bezdomovectví, slamy, sirotky, žebrající děti apod. Na venkově i ve městě dále nelze opomenout téma nelegální dětské práce a zapojení dětí do válečných konfliktů.

Každodenní život nás stále ujišťuje o tom, že gramotnost, resp. vzdělání a osvěta, není jen přípravou na profesní život a záruka obživy, ale především jistá forma prevence sociálních patologií v širším společenském kontextu. V 21. století navíc hovoříme o dalších typech gramotnosti, které jsou pro jedince nezbytným odrazovým můstkem pro téměř každou pracovní činnost. Jedná se o funkční gramotnost a počítačovou gramotnost. Tím se opět dostáváme k rozhodujícímu vlivu jazyka, čemuž se věnují projekty EU, Rady Evropy nebo OSN vycházející zejména z politiky mnohojazyčnosti. Jde tu tedy nejen o ambici hovořit v dnešní multikulturní společnosti více jazyky, ale také o schopnost realizovat studijní i pracovní činnost ve virtuálním prostředí současného internetu.

Jmenujme například Program Informace pro všechny (Information for All Programme, IFAP) (unesco.org: Ifap) nebo program B@bel, díky kterému je podporováno užívání mateřského jazyka v rámci elektronických zdrojů (unesco.org: Babel) Funkční gramotnost je testována a sledována zejména v rámci nejrůznějších mezinárodních srovnání vzdělávacích výsledků studentské populace. I zde je nezbytné chápat práci s informacemi a jejich kritické posouzení na pozadí dané kultury, případně komunity. Způsob klasifikace informací, povaha jejich šíření, ale i jejich význam je vždy zatížen sociokulturními stereotypy.

Gramotnost je dnes vztahována k novým kompetencím primárně nesouvisejícím s jejím původním významem. Je chápána jako soubor kompetencí v dané vzdělávací oblasti. Jestliže chápeme kompetence v daném sociokulturním kontextu místní komunity, mohli bychom hovořit o jisté predispozici orientovat se v neformálních sociálních strukturách dané komunity, místních tradicích a zvyklostech, či schopnosti rozumět komunitnímu jazyku jako o „komunitní gramotnosti“. Ta by vždy měla být rozvíjena v souladu s regionální a národní vzdělávací politikou dané země.

Komunitní vzdělávání a jeho cíle je však globalizované společnosti důležité nahlížet také v evropské perspektivě. V jazyce evropské vzdělávací politiky se nejčastěji hovoří o následujících osmi klíčovách kompetencích Evropského referenčního rámce:

- komunikace v mateřském jazyce
- komunikace v cizích jazycích
- matematická kompetence a základní kompetence v oblasti vědy
- kompetence k práci s digitálními technologiemi
- kompetence k učení
- kompetence sociální a občanské
- smysl pro iniciativu a podnikavost
- kulturní povědomí a chápání uměleckého vyjádření (Doporučení Evropského parlamentu a Rady EU, 2006).

Ke komunitnímu vzdělávání mají zřejmě nejbližší kompetence sociální a občanské a dále smysl pro iniciativu a podnikavost. Nelze je totiž nijak odtrhnout od lokálních charakteristik daného teritoria a života v něm. Komunikace v mateřském a cizím jazyce také do jisté míry souvisí s komunitním životem, ale znatelně méně než užívání autochtonních a regionálních jazyků, které jsou spjaty s každodenním komunitním životem.

Pokusme se nyní jazyk, který je vlastní dané komunitě (dále komunitní jazyk) vztáhnout k cílům evropského strategického rámce Vzdělávání a odborná příprava 2020. Tyto cíle mají přispět k rozvoji znalostní společnosti a celoživotního učení v Evropě a jsou vymezeny následovně:

Tab. 1

Aplikace cílů evropského strategického rámce Vzdelávání a odborná příprava 2020 do kontextu komunitního vzdělávání

Cíle evropského strategického rámce Vzdelávání a odborná příprava 2020	Aplikace cílů v kontextu komunitního vzdělávání
<i>realizovat celoživotní učení a mobilitu</i>	realizace a vývoj programů celoživotního vzdělávání v prostředí komunity (např. komunitní škola/centrum)
<i>zlepšit kvalitu a efektivitu vzdělávání a odborné přípravy</i>	podpora odborné přípravy s využitím komunitních zdrojů (praxe v místních podnicích, exkurze, odborné poradenství apod.)
<i>podporovat spravedlivost, sociální soudržnost a aktivní občanství</i>	komunitní projekty podporující minority, rozvíjející mezigenerační a mezinárodní spolupráci a posilující aktivní participaci na společenském životě
<i>zlepšit kreativitu a inovace, včetně podnikatelských schopností, na všech úrovních vzdělávání a odborné přípravy</i>	zprostředkovávání podnikatelské zkušenosti a kariérního poradenství pomocí inovativních odborných stáží a kurzů adekvátních možnostem daného regionu

Evropské strategické cíle v levém sloupci tabulky jsou převzaty ze zdroje: Závěry Rady EU ze dne 12. května 2009 o strategickém rámci evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy (ET 2020).

Vzhledem k četným regionálním, národním i evropským fondům, grantům, projektům a dalším iniciativám podporujícím rozvoj komunit lze s komunitním jazykem zacházet jako s nástrojem evokujícím všechny výše uvedené strategické cíle. Jestliže jsou v praxi výchovné a vzdělávací komunitní aktivity realizovány v komunitním jazyce, který je jazykem autochtonním nebo regionálním (není tedy úředním jazykem), není jazyk pouze prostředkem umožňujícím dosažení konkrétního cíle, ale také vzdělávacím obsahem. Komunitní centrum či komunitní škola mohou vytvořit svým klientům bezpečné a přátelské zázemí, kde lze svůj komunitní jazyk využívat, rozvíjet jeho znalost a sdílet jej jako kulturní dědictví místní komunity. V evropských multikulturních zemích, jako je Velká Británie nebo Německo, postupně vznikají komunitní školy fungující obvykle na úrovni základního vzdělávání, jejichž hlavní filozofií je každodenní komunikace v mateřském jazyce dítěte, který je odlišný od jazyka majority.

V Londýně se na primárních a sekundárních školách mluví více než tři sta jazyky. Na více než jedné desetíně škol v Anglii je angličtina vyučována jako další jazyk (angl. English as an additional language, EAL). Pro více než třetinu bilingvní mládeže není angličtina jazykem, kterým hovoří doma (Wood, 2005). Uvedená jazyková pluralita není pouze doménou západní Evropy. Jedná se o situaci stále častější v zemích, které nejsou historicky otevřené multikulturnímu společenskému konceptu. Komunitní školy mohou být provozovány jako alternativa určitého typu školy nebo jako centrum otevřené všem členům komunity, a to zejména v jejich volném čase. Ideální je kombinace obou těchto přístupů, která je však méně obvyklá.

## 2.1 Regionální rozvoj v globální rovině

Každodenní komunikace v komunitním jazyce v prostředí komunitní školy posiluje u jeho uživatelů jazykovou a komunitní identitu, ale také sounáležitost. Aktivita, které implikují časté užívání daného jazyka v běžném životě, nepřímo souvisí s rozvojem konkrétního regionu. Komunitní jazyk by neměl být uměle a plánovaně využíván pouze pro vzdělávací účely jako obsah vzdělávání. Jako ideální se v praxi ukazuje, když má své místo v rodině, škole i pracovní sféře. To ale není vždy možné. Iniciování dlouhodobých, krátkodobých nebo jednorázových projektů podporujících celoživotní učení, odbornou přípravu, **mezigenerační a mezinárodní spolupráci, aktivní občanství a podnikání v daném regionu je jedinou cestou jak posílit roli komunity a její vliv. Pevně ukotvená komunitní identita a aktivní participace jejích členů na veřejném životě mohou velmi efektivně a nenásilně podpořit regionální rozvoj a jeho udržitelnost. K tomuto je k dispozici Evropský regionální rozvojový fond (European Regional Development Fund, ERDF), který věnuje pozornost regionálním specifickým a asistuje při řešení hospodářských, environmentálních a sociálních problémů ve městech i geograficky odlehlých oblastech. Jedná se o jeden z nejvýznamnějších evropských strukturálních fondů, který si klade za cíl snižování meziregionálních nerovností (ec.europa.eu)**

## 2.2 Biodiverzita a jazyk jako zdroj

Výše uvedenému regionálnímu rozvoji a jeho udržitelnosti se věnují také některé programy OSN. Program OSN pro životní prostředí (United Nations Environmental Programme, UNEP) podporuje partnerskou spolupráci v oblasti ochrany životního prostředí a hledání způsobů zvedání životní úrovně svých obyvatel. Rozvojový program OSN (United Nations Development Programme, UNDP) asistuje při řešení globálních i místních rozvojových problémů a iniciuje výměnu informací, zdrojů a zkušeností mezi státy. Představitelé členských států OSN se v roce 2000 zavázali plnit tzv. Rozvojové cíle tisíciletí (Millennium Development Goals, MDGs). UNDP je hlavním koordinátorem pro aktivity na národní a globální úrovni. (Fakta a čísla OSN, s. 33–34)

Četné evropské projekty zaměřené na spolupráci partnerských evropských měst potvrzují, že je v posledních desetiletích věnována velká pozornost také různým aspektům regionalismu ve vztahu k urbanismu. Problematikou urbanismu a jeho důsledky se prostřednictvím svých projektů zabývá Organizace OSN pro lidská sídla (UN-Habitat). Střednědobý strategický plán UN – Habitat 2013 byl vyvinut s vizí zastavit růst slamů a redukovat počet obyvatel, kteří v nich žijí (podle un-habitat.org). Zmíněné programy se pokouší v terénu řešit aktuální problémy způsoby respektujícími typický charakter regionů a jejich komunit. V tomto smyslu se jedná o zachování přirozené biodiverzity v lokálním kontextu.

Iniciativy konkrétního regionu obvykle vychází z historických a kulturních tradic a mají podobu slavností, výročí, festivalů apod. Dané téma hraje významnou roli na poli evropském i globálním. Organizace spojených národů mnohými strategiemi a akčními programy podporuje ochranu kulturního dědictví UNESCO. Ochrana památek kulturních, přírodních, smíšených, ale také nemateriálních je dokladem toho, jak komplexně je chápáno téma biodiverzity v globálním kontextu. Téma kulturního dědictví je obsahem několika výukových manuálů obsahujících aktivity vhodné pro nejrůznější humanitní předměty a projekty. Jmenujme například World Heritage Kit, který vydalo UNESCO (npu.cz).

Významnou úlohu ve vztahu k biodiverzitě má dále také jazyková pluralita. Ta nahlíží na jazyk jako na nástroj uchovávající tradiční znalost o konkrétním geografickém území. Původní, resp. autochtonní jazyk umožňuje v plném obsahu zachovávat nejrůznější klasifikační systémy a deskriptory nutné pro studium lokálních specifík životního prostředí, ale také původní názvy, orální tradice a taxonomie. Překladem do jiného jazyka dochází k ohrožení těchto unikátních informací (unesco.org: Biodiversity and linguistic diversity).

Biodiverzita v této perspektivě akcentuje sociálně-lingvistický rámec významu jazyka pro jeho uživatele. Podle Ruize můžeme vnímat jazyk jako problém, právo a zdroj (Ruiz, 1984 in García, Blackwell, 2009, s. 13–14). Tato koncepce nastiňuje sociálně-kulturní, ale i geopolitické vlivy, které přímo souvisí s jazykovým vzděláváním a mezinárodními vztahy. Příslušníci jazykových minorit vnímají jazyk primárně jako své právo. Umělé využívání jazyka na pozadí politických a mocenských procesů například po druhé světové válce poukazuje na jazyk představující sociální problém. V neposlední řadě je jazyk v postmoderní akcelerované společnosti zdrojem nekonečného množství informací různého druhu a kvality.

### 3 Jazyk jako nástroj komunitní identity

V kontextu komunitního života a komunitního vzdělávání je jazyk vnímán nejen jako element pomáhající uchovat tradiční znalosti a informace často dostupné jen prostřednictvím výpovědí pamětníků. Jazyk je jedním z nástrojů pomáhajícím budovat a udržovat komunitní identitu. Komunitní vzdělávací instituce poskytuje pro tento proces vhodné zázemí. Komunitu můžeme v tomto smyslu chápat jako příklad učící se společnosti, tedy „*prostor, který poskytuje rovný přístup ke vzdělávání bez diskriminace kterékoli z jejích sociálních skupin*.“ (Janíková, 2011, s. 162). Komunitní život by měl implikovat zdravou formu kulturní plurality jako teoretického principu, podle něhož se uznává, že jednotlivá společenství (národy, etnika, kmeny, rasy, náboženské skupiny) mají své specifické kultury, které je nutno považovat za zcela rovnocenné (Průcha, 2007, s. 46). Jinými slovy je vhodné v komunitě, bezpečném prostoru pro její členy pocházející z kul-

turně odlišného prostředí, realizovat v komunitním jazyce aktivity za účelem posilování soudržnosti a pospolitosti.

Na povahu školního i komunitního vzdělávání mají stále větší vliv interkulturní společenské faktory, což dokazuje kurikulární orientace na vzdělávací oblasti jako multikulturní výchova, interkulturní komunikace, globální výchova, europeizace vzdělávání apod. Tato témata jsou primárně zacílena na svět kolem nás v mezinárodním, resp. globálním měřítku a na první pohled implikují spíše znalost světových jazyků. Ve skutečnosti je však v rámci evropské jazykové politiky posilována diverzita ve vzdělávání, jazyková pluralita a občanská příslušnost k lokální občanské společnosti založená mimo jiné na komunikaci v jazyce dané komunity.

Komunitní jazyk je v každodenním životě alternativou úředního jazyka. I komunitní škola může být chápána jako alternativní koncepce tradiční školy. *„Termínem alternativní školy se mohou označovat všechny druhy škol, které fungují mimo sektor veřejných škol, ale souběžně s nimi. Alternativními jsou tedy všechny školy církevní, školy zřizované a provozované soukromým subjektem, kulturními a jinými institucemi, sdruženími učitelů, rodičů aj. ...“* (Průcha, 2001, s. 19). V praxi dítě vždy nenavštěvuje školu, která umožňuje výuku alespoň některých předmětů v komunitním jazyce. V případech, kdy formalizované komunitní vzdělávání v určitém regionu z různých důvodů abscentuje, by se měli členové této komunity pokoušet vyvíjet projekty, kde by byla úloha komunitního jazyka dominantním prvkem. I když má komunitní jazyk své místo pouze v neformálním a informálním vzdělávání, je pro občany hodnotou, kterou sdílí a mohou jí později za určitých podmínek institucionalizovat.

Komunitní jazyk je často hlavním dorozumívacím prostředkem v rodině, přímo souvisí s ukotvováním osobní identity a posléze i komunitní identity nejen v raném dětském věku. Měl by mít tedy své místo ve školním i mimoškolním vzdělávání. Život každého jedince do jisté míry determinuje balancování mezi skupinovou identitou a osobní identitou. Tyto identity jsou komplementární. Zatímco *„sociální identita vyjadřuje to, že cítíme podobnost v rámci určité skupiny, osobní identita odráží rozdíly uvnitř této skupiny.“* (sec. cit. Deschamps, Devos, 1998 in Tesař, 2007, s. 53)

Tyto rozdíly jsou jistě lépe vyjádřitelné v jazyce, který je kulturně a historicky blíže komunitním tradicím a mentalitě. Studium komunitního jazyka podporuje vědomí komunitní i osobní identity. V dnešní redukcionistické uniformní společnosti plně stereotypních nálepek a dogmat je tento jazyk fenoménem, který posiluje jedinečnost individuálního projevu. Vzdělávání v komunitě podléhá dvěma způsobům, jakými je vzdělávání personalizováno. Jednak jde o zosobnění prožitku ze vzdělávání prostřednictvím poskytnutí komunitního pohledu a dále jde o samotnou individuální vzdělávací zkušenost, kterou doprovází učitel, rodina a ostatní členové komunity.



### 3.1 Komunitní bilingvismus a plurilingvismus

Jazykovou, osobní i komunitní identitu zásadně předurčuje volba dominantního jazyka. Jestliže je mateřský jazyk dítěte odlišný od jazyka, ve kterém v rámci školního vzdělávání probíhá jeho výchova, hovoříme zde podle stupně osvojení obou jazyků o částečném či plném bilingvistu. Bilingvismus je obvykle definován z pohledu teritoriálního, tedy podle jazyků náležících danému území. Druhým hlediskem je volba samotného mluvčího, kdy vycházíme z osobních znalostí a zkušeností, resp. určení konkrétního jazyka jako vhodného nástroje pro danou sociální interakci. Odborná literatura pracuje s termínem diglosivní prostředí, který je významově nadřazený bilingvistu a je chápán jako sociální podmínky podporující a evokující multilingvní sociální interakce.

Jestliže je rodina pocházející z jiného jazykového a kulturního prostředí plně asimilována do nové komunity, může dojít u jejích členů k výraznému útlumu v prožívání a uvědomování si své původní národní identity, resp. k celkovému přeorientování na novou kulturu. Děti se obvykle pod vlivem každodenního života v novém prostředí velmi rychle začlení do nového kolektivu, ale v otázkách osobní a jazykové identity může nastat dlouhodobě přetrvávající nejasnosti. Zvláště v rodinách, kde příbuzenstvo pochází z různých zemí a kde je rodinná kultura tradičně silně multikulturní může docházet ke složitým situacím souvisejícím s přetížením dětí paralelním studiem více jazyků, pasivitou v ústním i písemném projevu či zhoršením prospěchu. Tato situace klade zvýšené nároky na děti, rodiče i učitele. Zkušenost dítěte žijícího v bilingvní či plurilingvní rodině s sebou ale přináší také přínos v podobě širokého kulturního přehledu, socioekonomických výhod nebo navýšení kontaktů v globálním prostoru.

Nejrůznější srovnání a studie vycházející z psychologických, neurolingvistických nebo pedagogických výzkumů od šedesátých let poukazují na výhody bilingvní výchovy vycházející z tzv. dvojité možnosti volby studijního a profesního uplatnění. To v tomto případě zahrnuje i přístup ke dvěma kulturám. Dále je vyzdvihována možnost komunikovat v rámci vícenárodnostní rodiny napříč generacemi. Důraz je kladen i na revitalizaci původních lokálních jazyků posilující kulturně-sociální občanskou příslušnost domorodých obyvatel k jazyku, jako k jednomu z instrumentů kultury a komunitního života. Bilingvismus také v jistém smyslu podporuje pocit národní identity a toleranci vůči ostatním societám.

Bilingvní komunikace má kromě rodinného prostředí dále přímou vazbu na školní vzdělávání a prostor, kde dítě tráví volný čas. Bilingvismus, případně plurilingvismus se tedy stává komunitní záležitostí, přičemž zde důležitou roli hrají interkulturní rozdíly v komunikaci. „*Konkrétní projevy interkulturní komunikace ve sféře vzdělávání se objevují v komunikaci mezi učiteli a žáky, v komunikaci mezi žáky většinové společnosti a žáky-cizinci nebo žáky menšinového etnika, v komunikaci mezi učiteli i jinými pracovníky škol a rodiči žáků cizinců nebo žáků odlišného etnika*“ (Průcha, 2010, s. 172).

Jestliže jsou rozdíly v interkulturní komunikaci mezi učiteli, žáky a rodiči považovány spíše jako problém, než jako jistá forma výzvy, mohou být potom vztahy mezi těmito

členy komunity velmi komplikované. Vztahy mezi rodiči a školou mají významný vliv na obsah i metody výuky. V Evropě jsou rodiče dětí stále více součástí dění ve škole. Např. ve Velké Británii byla v roce 1991 vydaná Charta rodičů pro Anglii a Wales (Parents' Charter for England and Wales). Ta popisuje práva rodičů ohledně jejich spolupráce při vzdělávání dětí. V USA například existuje hnutí přesahujících škol (schools reaching out), které je orientováno na vzájemnou kooperaci školy, rodičů a místní komunity (Průcha, s. 249, 1999).

Mnoho komunitních iniciativ získalo větší podporu díky intenzivním aktivitám spolu s rodiči bilingvních dětí a komunitních škol, kde jsou téměř každodenně řešeny otázky dvojazyčného vzdělávání a výchovy.

## Závěr

Cílem tohoto textu bylo analyzovat vzdělávací funkci jazyka v místní komunitě. Jednotlivá analyzovaná podtémata ukazují, o jak komplexní téma se jedná a s kolika sociokulturními faktory souvisí. Forma a míra podpory komunitního jazyka přímo předurčuje kvalitu vzdělávání a výchovy v místní komunitě. Minoritní, autochtonní a regionální jazyky jsou jazyky komunit, které umožňují uchovat tradiční znalosti a rituály pro příští generace, což má pozitivní dopad na komunitní i osobní identitu jedince. Jazyk je sdíleným zdrojem, obsahem a hodnotou komunitního života, a proto i základním stavebním kamenem komunitního vzdělávání.

Ať jsme již zastánci výhod či nevýhod komunitního vzdělávání zahrnujícího plurilingvní formy výuky, měli bychom se jako rodiče, pedagogové a vědci zamyslet nad tím, jakým směrem fenomén bilingvismu a plurilingvismu posouvá sociální kontext současného komunitního vzdělávání. Jednotlivá podtémata textu si zaslouží další pozornost, protože edukační realita je stále více multikulturní, a jazykové vzdělávání se stává zásadním tématem evropského pedagogického výzkumu. Danou problematiku je třeba podrobněji sledovat za účelem zpřístupnění empirických dat, které evropské společnosti umožní se na přednosti i slabiny jazykového vzdělávání v kontextu místní komunity dostatečně připravit.

## Literatura

- García, O. & Baetens Beardsmore, H. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell Pub.
- Informační centrum OSN v Praze. (2005). *Fakta a čísla OSN*. Praha: Informační centrum OSN v Praze.
- Janíková, V. (2011). *Výuka cizích jazyků*. 1. vyd. Praha: Portál.
- Jazyková laboratoř. *Jazykové zajímavosti*. [cit. 2013-02-09]. Dostupné z: <<http://www.jazykonalaborator.cz/zajimavosti/>>

- Peer Review Panel. (2011). *Peer Review of the Implementation of UN-HABITAT's Medium-term Strategic and Institutional Plan* (2008–2013). Nairobi: UNON Conference Services. [cit. 2013-15-09]. Dostupné z: <<http://unhabitat.org/books/peer-review-of-the-implementation-of-un-habitats-medium-term-strategic-and-institutional-plan-2008-2013/>>
- Průcha, J. (2001). *Alternativní školy a inovace ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2010). *Interkulturní komunikace*. 1. vyd. Praha: Portál.
- Průcha, J. (2007). *Interkulturní psychologie*. 2. vyd. Praha: Portál.
- Průcha, J. (1999). *Vzdělávání a školství ve světě*. 1. vyd. Praha: Portál.
- Tesař, F. (2007). *Etnické konflikty*. Praha: Portál.
- UNESCO. *Biodiversity and linguistic diversity*. [cit. 2013-20-09]. Dostupné z: <<http://www.unesco.org/new/en/unesco/themes/languages-and-multilingualism/endangered-languages/biodiversity-and-linguistic-diversity/>>.
- UNESCO. (1972). *Convention concerning the protection of the world cultural and natural heritage*. Paris. [cit. 2013-16-09]. Dostupné z: <<http://whc.unesco.org/archive/convention-en.pdf>>.
- UNESCO. *Information for All Programme. (Program Informace pro všechny)*. [cit. 2013-24-09]. Dostupné z: <<http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/intergovernmental-programmes/information-for-all-programme-ifap/>>.
- UNESCO. (2005). *Initiative B@bel*. [cit. 2013-21-09]. Dostupné z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001398/139844e.pdf>.
- Úřední věstník Evropské unie. (2006). *Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. prosince 2006 o klíčových schopnostech pro celoživotní učení*. [cit. 2013-03-08]. Dostupné z: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:cs:PDF>.
- Úřední věstník Evropské unie. (2009). *Závěry Rady ze dne 12. května 2009 o strategickém rámci evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy („ET 2020“)*. [cit. 2015-19-10]. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:cs:PDF>.
- Wood, M. (2006). Raising the achievement of bilingual learners. *LANGUAGE ISSUES*. 18, 21–24.

**Kontakt:**

PhDr. Karolína Burešová, Ph.D.  
Katedra pedagogiky FF UK v Praze  
Celetná 20  
116 38 Praha 1  
[karolina.buresova@ff.cuni.cz](mailto:karolina.buresova@ff.cuni.cz)