

**Západočeská univerzita v Plzni**

**Fakulta filozofická**

Katedra sociologie

**Studijní program Sociologie**

**Studijní obor Sociologie**

**Bakalářská práce**

**Bilingvní děti a česká identita**

**Klára Červená**

Plzeň 2020

**Západočeská univerzita v Plzni**

**Fakulta filozofická**

Katedra sociologie

**Studijní program Sociologie**

**Studijní obor Sociologie**

**Bakalářská práce**

**Bilingvní děti a česká identita**

**Klára Červená**

*Vedoucí práce:*

Mgr. Alena Pařízková, Ph.D.

Katedra sociologie

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2020

Prohlašuji, že jsem práci zpracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

*Plzeň, červenec 2020*

.....

## Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat vedoucí bakalářské práce Mgr. Aleně Pařízkové Ph.D. za pomoc a vstřícné jednání. Dále své první informátorce, díky které jsem získala cenné kontakty a v neposlední řadě děkuji své rodině za podporu.

<b>1. ÚVOD .....</b>	<b>2</b>
<b>2. TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>3</b>
<b>2.1. Identita .....</b>	<b>3</b>
2.1.1. Obecné vymezení identity .....	3
2.1.2. Druhá generace.....	6
2.1.3. Banánové děti.....	7
2.1.4. Multikulturalita.....	11
<b>2.2. Bilingvismus .....</b>	<b>12</b>
2.2.1. Typy bilingvismu .....	14
<b>3. PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>	<b>16</b>
<b>3.1. Zvolená metodologie .....</b>	<b>16</b>
3.1.1. Výzkumný vzorek .....	17
3.1.2. Sběr dat.....	17
3.1.3. Analýza.....	19
3.1.4. Etická stránka výzkumu.....	20
<b>3.2. Výsledky výzkumu .....</b>	<b>20</b>
3.2.1. Identita respondentek .....	20
3.2.2. Bilingvismus.....	23
3.2.3. Rozdíly ve společnosti.....	25
<b>4. ZÁVĚR.....</b>	<b>28</b>
<b>5. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>30</b>
<b>6. SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>38</b>
<b>7. RESUMÉ .....</b>	<b>39</b>

## 1. ÚVOD

Tématem této bakalářské práce jsou bilingvní děti a česká identita. Práce je zaměřena na druhou generaci vietnamských migrantů žijících v České republice. Nejprve v teoretické části popisují identitu především pomocí autorů jako jsou Charles Horton Cooley a George Herbert Mead. Ve spojení s identitou popisují vietnamskou kulturu a uvádím několik faktorů, které ovlivňují utváření identity. Zde jsem se také snažila podrobně vylíčit druhou generaci dětí žijící v České republice. Praktická část obsahuje výsledky vlastního kvalitativního výzkumu, který mi poskytl hlubší pohled do této problematiky. Pro hledání participantů byla využita metoda sněhové koule a jako metoda sběru dat byl zvolen narativní přístup.

Dle ČSÚ [2012] žije v dnešní době v České republice téměř 60,5 tis. Vietnamců, jejichž děti zde tvoří druhou generaci, ty bývají označovány labelem „banánové děti“. Ten je metaforou k tomu, že tito jedinci jsou na povrchu žlutí jako banán a uvnitř bílí, což znamená, že vypadají jako Asiati, ale chovají se jako Evropané [Martínková 2008]. Tento label vysvětluje jejich identitu, která je ovlivněna jak jejich asijským vzhledem, tak jejich osobností, která je výrazně formována evropským prostředím [Černík 2006].

Ve své práci jsem se zaměřila především na fakt, jak se bilingvní děti cítí a jak svou dvojjazyčnost vnímají ony samy. Zároveň bych tak chtěla poukázat na pozitiva či negativa, jež tato výchova skýtá, a to skrze subjektivní pohled samotných dětí. Mým zájmem je zjistit, jak konstruují svou identitu a k jaké kultuře inklinují, případně zda ve společnosti vnímají nějaké rozdíly či pociťují diskriminaci. Cílem této práce je proto zjistit, jak se vzájemně ovlivňují bilingvismus a konstruování identity v období dětství a dospívání.

## 2. TEORETICKÁ ČÁST

### 2.1. Identita

#### 2.1.1. Obecné vymezení identity

V literatuře narazíme na několik vymezení identity, která jsou odlišná podle oboru, ve kterém se pohybujeme. Identitu popisuje rozdílně psychologie, pedagogika či sociologie. V sociologické teorii též neexistuje pouze jedno vymezení identity, ale vždy ji chápeme jako ztotožnění se se skupinou, ideou či hodnotou. Zároveň je identita tvořena skrze jednání a chování, které je spojené s autenticitou a souladem s osobností [Nakonečný 2009:135].

Pro koncept identity je klíčový symbolický interakcionalismus, protože „*je tento myšlenkový směr chápán jako průvodce sociologické tradice teorie identity*“ [Outhwaite 2003:281 in Holubová 2016:37]. Díky symbolickému interakcionalismu je na poli sociologické teorie přistupováno k identitě jako k nestálé a nekonečně znovu utvářené, „*a to na základě předpokladu, že neexistuje žádný biologicky neměnný (...) základ lidské identity*“ [Mlynář 2014], ale pouze procesy, ve kterých je identita opakovaně tvořena na základě vnímání sociální reality a následné reflexe [tamtéž]. Zkoumáním identity se také zabýval Sigmund Freud a další jeho následovníci. V jejich pracích k popisu subjektivní socializace jedince používali ale pojem identifikace [Kučera, Power 2012 in Holubová 2016:32]. Později sociální vědy pracovaly s pojmy kolektivní vědomí, individuum a já. Ty byly ale nedostačující, protože nedokázaly „*nějak komplexně pojmut a vysvětlit koexistenci, pluralitu a nestálost sebeprojeckce skupin a jednotlivců*“ [Řezníková 2014 in Holubová 2016:33].

Za hlavní představitele symbolického interakcionalismu jsou považováni George Herbert Mead a Charles Horton Cooley. Teorie Charlese H. Cooleyho je klíčová pro sociologické pojetí identity [Holubová 2016:37-38]. Právě z jeho teorie budu čerpat pro svou práci, protože je mi bližší než kterákoliv jiná. Považuji ji za adekvátní k mému tématu a za nejlepší možnou. Svou „*Looking glass self*“ neboli „*Teorii zrcadlového já*“ rozvinul Cooley na počátku 20. století. Tato teorie je postavena na tvrzení, že nedílnou součástí sebepojetí je zpětná vazba, kterou dostáváme od okolí, protože reakce na naše chování jsou

základním kamenem pro to, jak sami sebe vnímáme. Zároveň ale závisí na třech bodech, a to:

1. Jak si myslíme, že nás vidí ostatní.
2. Jak si myslíme, že nás druzí soudí.
3. Jak vnímáme reakce druhých a jak je prožíváme [Hayes 2007:21].

Pocity, které v nás vyvolávají reakce druhých, Charles H. Cooley nazývá sebepožíváním. Jedná se o propojení vnímání sama sebe jako nezajímavého či atraktivního, zábavného či nudného apod. [Cooley 1902 in Jedlička et al. 2018:77]. Na teorii Charlese H. Cooleyho navázal americký sociální psycholog George H. Mead. Ten, jak ho představuje Hayes [2007:21], byl přesvědčen, že reakce okolí a interakce jsou významnými faktory, jež ovlivňují sebepojetí. Jeho teorie spočívá v tvrzení, že lidé se učí normám společnosti, které přetvářejí na normy přijatelné a následně se jimi řídí, jak ve společnosti, tak o samotě. Dle něj hraje podstatnou roli ve vývoji jedince jazyk, protože skrze něj si lidé sdělují sociální významy a jazyk je tak nástrojem zvnitřnění sociálních významů.

Výzkumem identity se též zabýval Arne B. Mann či Anthony Giddens. Mann zavedl pojem etnická identita a vzhledem k mému tématu práce považuji za důležité uvést jeho definici a vysvětlit, v čem etnická identita spočívá. Dle Manna [2006:64] je formou skupinové identity, kterou nespojuje společný jazyk, společné území či dějiny, ale „*jediným determinantem etnicity je (...) vědomí příslušnosti k jistému etnickému společenství (národu)*“. Etnická identita je sociálním konstruktem, který vychází z domněny, že se skupina svými vlastnostmi odlišuje od jiné. Budování etnické identity lze dosáhnout skrze využívání etnických stereotypů, což jsou ustálené představy o vlastní etnické skupině. Ačkoliv jsou sociálním produktem, mnohdy nevycházejí z osobní zkušenosti, ale jsou produktem sociálního prostředí. Dle mého názoru je na místě poznamenat, že etnická identita nikterak nevypovídá o našem charakteru či inteligenci a patří do skupiny identity, která nám je připsaná už od narození [tamtéž].

V mé práci se budu primárně zajímat o identitu druhé generace Vietnamských migrantů žijících v České republice. Identita menšinového etnika,



kterým Vietnamci v České republice zcela jistě stále jsou, je tvořena většinovou společností. Cizinci v zemi nejsou cizí kvůli tomu, že mají odlišnou kulturu a pocházejí z jiné země, ale protože jim je status cizince připsán většinovou společností [Rýdl 2006:91]. Člověk je charakterizován a zařazován do určité skupiny na základě shod nebo odlišností od ostatních. „*Příslušníci takové skupiny se považují za kulturně rozdílné od jiných skupin ve společnosti a ta je tak rovněž vnímá*“ [Giddens 1999:228]. Nejčastěji se jedná o náboženství, jazyk, dějiny, původ či styl oblékání [tamtéž].

Sebepojetí mladých studujících Vietnamců ukazuje, že vietnamská identita stále existuje bez ohledu na to, kde žijí. Výzkum Martiny Jirasové [2005] zaměřený na identitu a sebepojetí mladých Vietnamců ukázal, že nepochybují o svém „nečešství“. Sebepojetí se váže na individuální identitu, která je tvořena přístupem k sobě samému a k vnímání sebe jako hodnoty [Heřmanová 2006]. Ačkoliv žijí v České republice, jejich přátelé jsou také spíše Češi, nikdy je nenapadlo o sobě mluvit jako o Čechovi/Češce, nanejvýš jako o českém občanu [Jirasová 2005].

Jedincova identita je též utvářena skrze kapitál. Ten byl v minulosti definován jako „*zdroj, který může časem vytvářet možnost užitku*“ [OECD 2001 in Šubrt et al. 2010]. Původně se pojem „kapitál“ využíval pouze v ekonomii, ale od toho, jak jej pojímá sociologie, se zásadně liší. Lidský, sociální či kulturní kapitál není možné prodat či vyměnit. Ekonomický kapitál má vždy jednoho vlastníka, naopak u lidského, kulturního a sociálního kapitálu tomu tak není a vlastníkem může být instituce, region či organizace. Další odlišností je, že do těchto kapitálů není možné přímo investovat. Výjimkou je lidský kapitál, do kterého dle Theodora William Schultze lze investovat vzděláním. Vyšší vzdělání a jedincovy dovednosti budou v budoucnu odměněny vyšší mzdou, zároveň jej motivují k vyšší produktivitě a mohou přispět k vývoji pokroků, které budou užitečné pro celou společnost [Melton 1965]. Instituce může podnikat kroky, které povedou ke zvýšení důvěry klientů, ale není možné si důvěru klientů koupit za finanční obnos. Nejedná se tedy o finanční investici, která by dále produkovala peníze a dala by se změřit. Lidský, sociální nebo kulturní kapitál

sílí pouze užíváním. Skrze zvýšení sociálního, lidského nebo kulturního kapitálu lze uspokojit potřeby jedince [Šubrt et al. 2010]. Ve výzkumu Mary Watters [1994] vyšlo najevo, že sociální kapitál je schopen nahradit finanční a lidský díky vysokým nárokům na vzdělání. Watters etnicitou rozumí zvláštní formu sociálního kapitálu. Ten je charakteristický tím, že ho tvoří dobré vztahy mezi lidmi a skrze ně jsou lidé schopni dosahovat stanovených cílů, kterých by samostatně dosáhli jen těžko nebo vůbec [Šubrt et al. 2010]. V tomto případě je sociální kapitál posilován skrze vietnamskou komunitu, ve které mají děti oporu.

### **2.1.2. Druhá generace**

Termín druhá generace technicky odkazuje na děti současných přistěhovalců [Zhou 1997:65]. Původně se druhou generací označovaly pouze ty děti, které byly v dané zemi narozeny, ale v závislosti na společenských a historických procesech imigrace a jednotlivých studovaných národnostních skupinách se toto rozmezí změnilo. Nyní je druhá generace někdy rozšířena tak, aby zahrnula děti v předškolním věku (0-4 roky), protože mají mnoho jazykových a kulturních zkušeností podobné těm, které mají přistěhovalci, tj. jejich rodiče [Zhou, Bankston 1994].

V českém kontextu není příliš jasné, co lze považovat za druhou generaci. Tereza Freidingerová [2014:98] hovoří o druhé generaci jako o té, která se v České republice narodila vietnamským migrantům. Zároveň se ale zmiňuje i o jedenapůlté generaci, kam jsou řazeny děti, které se přistěhovaly dokonce v době, kdy už navštěvovaly první stupeň základní školy. Mně osobně je nejbližší pojetí druhé generace sociologů Min Zhou a Carla Bankstona [1994], a proto i ve své práci budu pracovat s lidmi, kteří se do České republiky přistěhovali do 4 let věku.

*„Po příchodu imigrantů do cílové země dochází k jejich usazování a postupné akulturaci“* [Janská, Průšvicová, Čermák 2011]. Jsou to právě děti, na které působí vrstevníci ve škole a zároveň vlastní komunita a jsou tak nejvíce zasažené. Nežádoucím důsledkem jejich příliš rychlé asimilace může být neporozumění, které by mohlo vést až k mezigeneračnímu konfliktu. Na

důsledek rychlé asimilace upozorňuje Zhou [2001] a hovoří, o tzv. amerikanizaci dětí, kdy dochází k tomu, že odmítají autoritu rodičů. Mezigeneračním konfliktem rozumíme akulturační trhlinu, jinak generační neshodu či shodu, která je založena na odlišné nebo stejné akulturaci dětí a rodičů.

### **2.1.3. Banánové děti**

Důvodem vzniku druhé generace Vietnamců v České republice je migrace obyvatel z Vietnamu. První vietnamští migranti se do České republiky přistěhovali již ve 40. letech minulého století. V následujících desetiletích migrovali do České republiky vietnamští studenti na základě Dohody o kulturní spolupráci a také učni, jejichž zaměření bylo na obor strojírenství [Kocourek 2007]. V období 1980-1983 žilo v České republice až třicet tisíc Vietnamců, ale v dalších letech byl jejich počet snižován kvůli vypršení platnosti smlouvy. Nejčastější volbou Vietnamců, kteří zde chtěli nadále setrvat, bylo založení společnosti s ručením omezeným ve spolupráci s československými občany [Brouček 2005]. V dnešní době je jedním z hlavních důvodů migrace významný rozdíl mezi ekonomickou a životní úrovní v České republice a ve Vietnamu. Ačkoliv se snaží Vietnam snížit chudobu, je vidina lepšího života důvodem k migraci [Pechová 2007]. Ve Vietnamu je rozšířen mýtus, že zahraniční práce zajistí rodině životní štěstí. Vietnamci do České republiky tak nemigrují za novým poznáním, ale obětují se pro materiální zisk v blízké budoucnosti. „*Smysl svých ekonomických aktivit formují do tří zásad: užít na dobré úrovni rodinu, finančně zabezpečit děti a postarat se o rodiče, kteří jsou ve Vietnamu*“ [Cichá in Barešová 2010].

Děti vietnamských migrantů bývají označovány labelem „banánové děti“. Ten metaforicky popisuje, že tito jedinci jsou na povrchu žlutí jako banán a uvnitř bílí, což znamená, že vypadají jako Asiati, ale chovají se jako Evropané [Martínková 2008]. Tento label vysvětluje jejich identitu, ta je ovlivněna jak jejich asijským vzhledem, tak jejich osobností, která je výrazně formována evropským prostředím [Černík 2006]. K názornému vysvětlení banánových dětí použijí blog a knihu Banánové dítě (Vietnamka v české džungli) Duong Nguyen Jiráskové, která je sama jedním z nich. Popisuje, že v České republice tito jedinci vedou

jakýsi dvojitý život a že být z druhé generace s sebou přináší několik problémů či zvláštností. První z nich je jméno. My je většinou známe pod českými jmény jako jsou Míša, Maruška či Tonda, která jsou odvozená od počátečního písmena jejich skutečného jména. Důvodem je těžká výslovnost ve vietnamštině. Další zvláštností je jazyk, který banánové děti používají. Protože žijí v České republice, z větší části mluví česky, doma však sledují vietnamské kanály a čtou vietnamské noviny, aby nezapomněly svůj mateřský jazyk. Přesto jim je čeština blíží a stává se pro ně mnohdy lépe ovládaným jazykem, s vietnamštinou často ztrácí vazbu a nemají chuť se jí učit. Banánové děti jsou v každodenním kontaktu jak s vietnamskou, tak s českou kulturou, které se od sebe ale zásadně liší. Vietnamští rodiče si z 99 % přejí, aby si jejich dcera či syn vybrali za svého životního partnera také Vietnamce. Duong Nguyen Jirásková [2008] ale dodává, že *„když si jejich dcera přivede domů českého přítele, většina rodičů to časem asi přijme, ale na začátek to pro ně není jednoduchý“*. Mezi rodiči a dětmi však funguje tichá dohoda, že vážný vztah mají jen se členy vietnamské komunity. Oproti Čechům mají rozdílné myšlení, hodnoty i postoje k životu a závazek mezi mužem a ženou berou mnohem vážněji [tamtéž].

Pro většinu jedinců z druhé generace platí, že jako svou rodnou zem či domov, v mém případě, nevnímají Vietnam, ale Českou republiku. Většina z nich se zde i narodila nebo se do České republiky přistěhovala ve velmi raném věku. Přes fakt, že je pro jedince druhé generace Česká republika domovem spíše než Vietnam, česká společnost je ještě zcela nepřijala a jsou i po právní stránce stále vnímáni jako cizinci. Příkladem nepřijetí českou společností může být to, že ačkoliv na základních a středních školách Vietnamci vynikají a jsou často nazýváni geniálními studenty, na vysokých školách a vyšších pozicích je téměř nenajdeme. Důvodů je několik, a to například, že s odstěhováním na internát či vysokoškolskou kolej souvisí i to, že na děti už rodiče nemají takový vliv a upadá tak jejich studijní disciplína. Dalším výrazným faktorem je ekonomická situace rodiny, děti druhé generace na vysokou školu nenastoupí už jen z ekonomických důvodů, ačkoliv by na vysoké škole byly schopné studovat. Jiným příkladem nepřijetí je diskriminace v oblasti pracovního trhu,

kdy je Vietnamcům nabízený nízký plat i za práci ve větších firmách. Uplatnění nachází povětšinou ve firmách či organizacích, které úzce spolupracují s Vietnamskou komunitou nebo jsou s ní přímo spojené. Pracovní pozice, které jim pak bývají nabízené, jsou telefonní operátoři či pozice v bankách. Ve výsledku je pro ně výhodnější, když budou pokračovat v rodinném podnikání a pomáhat rodičům, k čemuž nepotřebují vysokou školu, která je pro rodiče finančně nákladná [Hofírek, Nekrojak 2009].

Dle výzkumu, který prováděli autoři Hofírek a Nekrojak [2009:162] lze říci, že Vietnamci jsou do české společnosti relativně dobře integrováni, a to i přes to, že je vietnamská komunita spíše uzavřená. Důvodem je právě druhá generace, která v posledních letech podporuje integraci a napomáhá k otevření se české společnosti [Sequensová 2011]. Co se týče znalosti českého jazyka druhou generací, nemají s jazykem problém díky tomu, že jsou součástí vzdělávacího systému. Často tak pomáhají s překlady či s vyřizováním úředních záležitostí, protože sami rodiče si nejsou toto schopni zařídit z důvodu jazykové bariéry. To má dopad i na jejich motivaci učit se český jazyk, protože mohou využívat kulturní kapitál svých dětí. Ačkoliv čeština používá stejně jako vietnamština latinskou abecedu, je výrazně odlišná v gramatice, syntaxi, ale i výslovnosti. Děti druhé generace pomáhají svým rodičům. Problém, který se u některých z druhé generace objevuje, je ten, že zapomínají vietnamštinu [Hofírek, Nekrojak 2009]. Ačkoliv děti z druhé generace často mluví vietnamsky plynule, už neovládají ve vietnamštině čtení a psaní [Freidingerová 2014:98]. Pro Vietnamce představuje zapomínání vietnamštiny problém hlavně kvůli rodinným návštěvám Vietnamu, kdy mají děti možnost mluvit se svými prarodiči a bohužel toho pak nejsou schopné. V souvislosti s tím jsou v Praze a Brně pořádány kurzy Vietnamci, které vyučují Vietnamce jejich jazyk, což je výrazná pomoc v procesu „znovu začlenění se“ [Hofírek, Nekrojak 2009:182]. To, že děti zapomínají vietnamštinu je problém, který plyne z několika faktorů, které jsou vzájemně propojené. Jedná se o pobyt v kolektivu českých vrstevníků a zároveň využívání hlídání dětí, protože s nimi nemohou rodiče být tak často díky vysokému pracovnímu nasazení. Hlídání zajišťují zejména Češky a děti se tak

často pohybují spíše v česky než vietnamsky mluvícím prostředí. Velmi známým typem hlídání jsou tzv. české babičky a tetičky, které si rodiče najímají mimo jiné také kvůli doučování, protože sami jim nemohou nabídnout znalosti v takovém rozsahu, ve kterém je děti nutně potřebují [tamtéž]. Vietnamské děti berou své hlídací babičky a tetičky často jako součást jejich vlastní rodiny. Do Thu Trang [2019] sama takovou babičku měla a ve svém článku píše, že mnohdy za hlídání nechtěla žádnou finanční odměnu. Babičky jim ukazují svět kolem a vaří jim česká jídla. Bez pochyb je hlídání českými babičkami dalším důvodem, proč vietnamské děti umí lépe česky než vietnamsky. O téma českých babiček se zajímala i v jedné ze svých prací socioložka Adéla Suralová, a to zejména o vztah mezi českou babičkou a dítětem. Vztah označuje za „české vnukovství“, který obsahuje dva aspekty. *„Na jedné straně je to soubor charakteristik, které děti přisuzují českým rodinným vztahům a obecně češství. Být vnoučetem české babičky znamená společně s ní vytvářet cestu k české kultuře a tradicím – a ty zakoušet bezprostředně v rodinném prostředí. Na straně druhé vztah s českými babičkami poskytuje dětem zázemí v zemi, která není domovinou jejich rodičů. České babičky tak mohou zprostředkovat dětem (...) pocit přináležení k ČR“* [Suralová 2015].

Na závěr této kapitoly bych ráda uvedla několik faktů o vietnamské kultuře. Ta má v České republice výrazné a charakteristické znaky, a těmi jsou její izolovanost a uzavřenost. *„Je způsobena velkou kulturní odlišností a jazykovou neznalostí a téměř permanentním pracovním nasazením. Pro zdejší život Vietnamců je charakteristický stav provizoria v oblasti bydlení“* [Cichá in Barešová 2010]. Dle Ciché [2010] u nich fenomén provizoria přetrvává i přesto, že se zde rozhodli trvale žít. Za překážku pro tvoření si života dle vlastních zvyků můžeme považovat i to, že každým rokem jsou Vietnamci nuceni žádat o povolení k pobytu. Pro ty jedince, kteří nemluví česky, jsou tu Vietnamci tzv. Dich Vu [zik vu]. Ti pomáhají za finanční obnos s papíry na úřadech těm migrantům, kteří si je potřebují vyřídit pro to, aby zde mohli nadále pobývat a bez cizí pomoci to nezvládnou [Hofírek, Nekrojak 2009:181-182]. K roku 2010 jim patřila pomyslná třetí příčka v počtu obyvatel, celkem 60,3 tisíc

Vietnamských migrantů v České republice, prvenství mají v délce pobytu. Žijí zde dlouhodobě, v průměru 8 let [ČSÚ 2012]. Vietnamci se, podobně jako většina cizinců žijící v České republice, usazují ve velkých městech, ale někteří z nich se koncentrují také v pohraničních městech, zejména pak na hranicích s Německem či Rakouskem, a to především kvůli zahraniční klientele [Hofírek, Nekrojak 2009:161].

#### **2.1.4. Multikulturalita**

Vzhledem k mému tématu považuji za důležité pojem multikulturality alespoň zmínit, a to i přesto, že jsem se její znaky už výše snažila nastínit. Zároveň bych ráda uvedla několik základních tradic vietnamské kultury, se kterými budu pracovat v praktické části své práce a které jsou odlišné od těch českých.

Za multikulturalitu je považován stav, kdy uvnitř jedné společnosti koexistují lidé různých kultur [Šimková, Zajíc 2010]. Biculturní jedinci jsou v kontaktu jak s kulturou původní, tj. kultura, do které se buď narodili nebo kultura jejich rodičů, tak s kulturou země, do které migrovali, tj. kulturou dominantní. [Hofrová 2012]. V praxi se multikulturalita projevuje tak, že jedinec přijímá hodnoty a návyky obou kultur a je schopný přecházet z norem jedné kultury do druhé s ohledem na kontext, který je pro něj v dané situaci přínosnější. Dle Nahara [2008:47] *„může být biculturalismus spojován s pocity hrdosti, jedinečnosti a bohatým smyslem pro komunitu (...), ale zároveň přináší myslí konflikt identity, duální očekávání a hodnotové spory“*. Vysvětlení koexistence obou kultur lze ukázat na pojetí Harding Esh a Rileyho [2008:64-65]. Pro ně je představa o tom, že by mohl být člověk Němcem v Německu a zároveň Francouzem ve Francii beze zbytku, nereálná, protože každý člověk má jeden život a jednu identitu. Lidé, kteří prožívají život ve dvou komunitách, jsou v podstatě složeni z návyků a není výjimkou, že v jejich chování se objevují vzorce obou kultur.

Vietnamská kultura vychází ze zásad tradičního konfucianismu. Rodiče děti učí smyslu pro poctivost, spravedlnost a skromnost, ale také štědrosti a nelpění na materiálních věcech. Ty jsou pro ně méně cenné než vzdělání, které jim

poskytne lepší sociální status a tvoří pro ně vstup do společnosti, kde mají přístup k získání dobře placeného zaměstnání [Huynh Dinh Te 1989]. Vzdělání dětí je pro vietnamské rodiče na prvním místě, proto upřednostňují formální vzdělávání před neformálním [Šimková, Zajíc 2010].

Svátky a tradice vietnamské kultury jsou migrujícími z Vietnamu stále v jisté míře dodržované, nicméně některé z nich jsou přizpůsobeny těm českým. Z tradic, které si Vietnamci do určité míry ponechali, je nejsilnější tradiční vietnamská kuchyně. Na přípravu jídla si vymezují až tři hodiny, tradičně se u něj schází celá rodina a diskutují o vzdělání dětí, obchodu a řeší také nejdůležitější otázky domácnosti. Tradice, která v českém prostředí do určité míry upadá, je udržování vietnamských svátků. Významný vliv na tuto skutečnost měla praktičnost, protože je pro Vietnamce jednodušší vzít si volno tehdy, kdy mají volno všichni a nečerpat tak dovolenou na vlastní svátky. Zároveň zde hraje určitou roli i výzdoba v ulicích či sváteční nálada. Většina se tak přizpůsobila i českým Vánocům a slaví je tak, jak je známe my, s výjimkou toho, že k večeři mají tradiční vietnamské jídlo [Jirasová in Bittnerová, Moravcová 2005:381-382]. Nejdodržovanějším svátkem je oslava Nového roku, kterým zároveň oslavují i Vánoce. Tento svátek je pohyblivý a slaví se mezi 21.lednem a 21.únorem. „*Spojuje rodinnou pohodu českých Vánoc, bouřlivé slavení Silvestra a náboženskou tradici a posvátnost Velikonoc*“ [Černík 2006].

## **2.2. Bilingvismus**

V souvislosti s tímto pojmem můžeme v publikacích narazit na několik často matoucích definic, co to bilingvismus vlastně je. Většina publikací bilingvismus označuje jako dvojjazyčnost, ale také vícejazyčnost a používá tento pojem jako protiklad k monolingvistu. Vzhledem k mé práci se budu zabývat pouze bilingvistem jako dvojjazyčností, protože práce se zabývá česko - vietnamskými dětmi, které jsou bilingvní díky používání dvou jazyků, a to češtiny a vietnamštiny.

Pro pojem bilingvismus existuje několik definic. V první řadě se zaměřím na definici, která bilingvismus pojímá velmi zeširoka. Autorem je John Macnamara, pro něhož bilingvní jedinec je ten, „*který disponuje alespoň minimální*



*kompetencí v jiném než mateřském jazyce v nejméně jedné ze základních jazykových dovedností (porozumění, mluvení, čtení, psaní)*“ [Macnamara 1967 in Morgensternová 2011]. Podle této definice by byli bilingvními jedinci prakticky všichni, kteří ovládají jiný než mateřský jazyk na určité úrovni a to proto, že říká, že je v podstatě jedno, na jaké úrovni jazykové znalosti se nacházíme.

Další definice pojmá, dle mého názoru, bilingvismus naopak tak striktně, že je téměř nemožné, aby bylo ovládání dvou jazyků zcela vyvážené a perfektní. Jedná se o tzv. Bloomfieldovu definici, která říká, že *„bilingvismus je schopnost ovládat dva jazyky na úrovni rodilého mluvčího“* [Bloomfield 1933 in Morgensternová 2011]. Dle jednoho z pěti aspektů, které definovali Baker a Jones [1998], existuje jen málo bilingvních jedinců, kteří by měli stejnou znalost obou jazyků. Častěji dochází k tomu, že je jeden z nich silnější a je nazýván dominantním jazykem.

Profesor Francois Grosjean tvrdí, že *„celostní pojetí bilingvismu považuje bilingvního člověka za integrovaný celek, který nelze nijak snadno rozdělit na dvě samostatné části“* [Grosjean 1992 in Harding-Esch, Riley 2008:40] Přičemž jeho nejzákladnější definicí bilingvismu je, že bilingvní je jedinec ve chvíli, kdy v každodenním životě používá dva nebo více jazyků [Grosjean 2010:4].

Ačkoliv se domnívám, že banánové děti jsou schopny vyjadřovat se jak vietnamsky, tak česky na stejné úrovni, v mé práci se budu držet definice profesora Grosjeana. Definici Johna Macnamary nepovažuji za adekvátní k mému tématu, protože bilingvismus pojmá do jisté míry jinak, než mu sama rozumím. Bloomfieldova definice je příliš striktní, ačkoliv by se pro mou práci zdála jako vhodná. S Grosjeanovo pojetím budu pracovat zejména pro to, že tyto děti jsou v každodenním kontaktu s oběma jazyky, ale ne vždy se jedná jak o psanou, tak mluvenou formu.

Existence několika definic nás nutí rozlišit mezi bilingvními společnostmi a bilingvními jedinci. Je možné, že v monolingvní společnosti se budou vyskytovat bilingvní jedinci a zároveň, že se ve dvojjazyčné společnosti budou objevovat jedinci, kteří mluví pouze mateřským jazykem. Světová populace je z více než poloviny bilingvní [tamtéž]. Toto tvrzení se mnohdy dostává do rozporu s

národní identitou a s přesvědčením, že obyvatelé jedné země musí mluvit jedním jazykem. Dle Harding Esch a Rileyho [2008] je bilingvismus ve světě nevyhnutelný už jen díky tomu, že ve světě existuje šest tisíc jazyků, ale pouze 150 zemí.

### **2.2.1. Typy bilingvismu**

Bilingvismus lze rozdělit dle několika faktorů. Rozlišujeme bilingvismus umělý a přirozený, simultánní a sukcesivní, vyvážený a dominantní.

Rozdíl mezi přirozeným a umělým bilingvismem spočívá v tom, kdy se jedinec dostává k druhému jazyku. Za přirozený bilingvismus považujeme ten, kdy se jedinec učí jazyky v přirozené komunikaci a pochází z bilingvní rodiny. Umělý, neboli školní, bilingvismus vzniká v důsledku výuky ve škole. Dítě si tak osvojuje jazyk v uměle vytvořeném prostředí, jako jsou školní kroužky či jazyková škola, přičemž druhý (nemateřský) jazyk využívá méně často [Doskočilová 2002].

Skrze období, kdy si dítě osvojuje druhý jazyk, rozlišujeme simultánní a sukcesivní bilingvismus. Pokud si dítě osvojuje jazyky ve stejnou dobu (matka mluví na dítě česky, otec např. anglicky), mluvíme o bilingvistu simultánním. Sukcesivní, tzv. následný, bilingvismus označuje období, kdy si jedinec osvojuje druhý jazyk až po získání určité jazykové znalosti [Bradáčová 2001].

Bilingvismus lze dále rozdělit podle rovnováhy mezi jazyky na vyvážený nebo dominantní. O vyváženém bilingvistu mluvíme tehdy, pokud jedinec bez rozdílu ovládá dva nebo více jazyků. Tento typ je velmi ojedinělý a setkáme se s ním zřídka. Ve většině případů se jedná o bilingvistu dominantní, tzn. že jeden jazyk u bilingvního jedince převládá [Morgensternová 2011:31].

Pojem bilingvismus jako takový povětšinou označuje bilingvistu individuální, tzn. že jedinec používá odlišný jazyk než okolní společnost. Může se jednat pouze o bilingvní rodinu, ale také o bilingvní menšinu. Společenský bilingvismus je často označován termínem diglosie. Tento termín vyznačuje používání dvou jazyků, které koexistují v jednom geografickém území, ale každý se využívá k jiným účelům a mají rozdílné funkce. Jazyk menšiny se využívá v domácím prostředí a v užším okruhu společnosti, zatímco druhý jazyk, který je

jazykem většiny, je užíván ve vzdělávacích institucích či např. v zaměstnání. Mezi individuálním a společenským bilingvismem může dojít ke dvěma situacím:

1. Pokud jsou na jednom geografickém území společností střídavě užívány dva odlišné jazyky, pak se jedná o koexistenci diglosie a individuálního bilingvismu. Tyto jazyky mají rozdílné funkce – jeden je využíván k formálním účelům a k psanému projevu, zatímco druhý jazyk slouží k běžné komunikaci.
2. Pokud obyvatelé několika geografických oblastí jedné země hovoří několika různými jazyky, jedná se o diglosii bez individuálního bilingvismu [tamtéž].

### 3. PRAKTICKÁ ČÁST

#### 3.1. Zvolená metodologie

Pro provedení tohoto výzkumu byla zvolena kvalitativní metoda, která mi poskytne hlubší vhled do zkoumané problematiky a zároveň odpovědi na otázky ohledně bilingvismu a identity druhé generace, tzv. banánových dětí, které žijí v České republice.

Jako metoda dotazování byla použita metoda narativních rozhovorů, vycházející z pozic narativního konstruktivismu. Tato teorie je založená na narativní struktuře, do které lidé uspořádávají události ve svém životě a dávají jim tak smysl. Lidé konstruují svůj život v příbězích, kde události řadí do struktury, a tím je srozumitelný. V životě lidí pak události a vztahy dostávají určitou roli. Podle narativního konstruktivismu se začátky, středy i konce příběhů tvoří skrze vyprávění, nikoli ve chvíli, kdy je lidé prožívají [Fay 2002]. Narativní či biografický rozhovor patří mezi nestandardizované kvalitativní dotazování. Základní charakteristikou je, že respondent volně vypráví na dané téma bez toho, aniž by mu byly kladeny přímé otázky. Respondent vypráví o části nebo celku jeho biografie. „*Tento typ rozhovoru je založen na předpokladu, že volné vyprávění odhalí subjektivní zkušenosti, které by prostřednictvím přímého dotazování zůstaly skryté*“ [Toušek 2014].

Pomocí zvolené metodologie bych ráda dostala odpovědi na následující výzkumné otázky. „Když se prolínají dvě kultury, prolínají se také jazyky?“, „Jaké komunity se respondentky cítí být příslušníky?“, „Potýkají se informátorky s diskriminací?“ Dle mého názoru je možné, že se bilingvní jedinci mohou setkávat s diskriminací, která není založena na tom, že by byli bilingvní, ale spíše, že jsou odlišní od ostatních dětí. V mém případě se jedná o rasu, tj. děti vietnamských migrantů se mohly potýkat s diskriminací díky svému vzhledu. Na základě toho vyvstává poslední výzkumná otázka, která zní „Vnímají tito jedinci nějaké rozdíly v jejich postavení ve společnosti oproti Čechům?“ Touto otázkou se dotazuji na sebepojetí a vnímání sebe samého jako Vietnamce či Čecha. Beru v potaz, že jedinci, kteří se zde narodili či přijeli do České republiky ve velmi raném věku, se mohou cítit Čechy a ne pouze obyvateli České republiky,

jak bylo ukázáno ve výzkumu Martiny Jirasové [Jirasová in Bittnerová, Moravcová 2005].

### **3.1.1. Výzkumný vzorek**

Výzkumný vzorek pro tuto práci se skládá z jedinců druhé generace migrantů. Dle Zhoua [1997:65], jak již bylo avizováno dříve, pojem druhá generace odkazuje na děti současných přistěhovalců, ale také na děti, které migrovaly před dosažením dospělosti a do země přišly v době, kdy jim byly maximálně čtyři roky. Výzkumu se zúčastnilo celkem 6 respondentek a jejich věkové rozmezí se pohybovalo od 18 do 25 let. Konkrétněji se jednalo o dvě ženy ve věku 18 let, následně o ženy ve věku 20 let, 22 let, 23 let, 25 let. Primárním kritériem výběru participantek byl věk, kdy začaly být v kontaktu s druhým jazykem, a to maximálně do 3 let. Další podmínkou bylo, že v době rozhovorů jsou studenty středních nebo vysokých škol. Ačkoliv primárním kritériem byl věk, od kterého byly respondentky v kontaktu s druhým jazykem, záleželo na tom a bylo potřeba najít jedince, kteří už v České republice prošli školským systémem a jsou ve věku, kdy jsou schopni reflektovat sami sebe a poskytnout tak pohled na danou problematiku. Pro to, aby mi respondentky poskytly ujasněný vhled, bylo nutné, aby ony samy byly vyrovnané, co se jejich identity týče. Šárka Martínková [2010] ve své práci upozorňuje, že období krize, kdy mladý člověk neví, kam patří, je zejména při přestupu ze základní školy na střední a s tím spojené i období puberty a hledání sám sebe. Všechny respondentky z výzkumného vzorku žijí ve větších městech, k čemuž je nutno přihlídnout, protože vytváření a formování identity by mohlo probíhat odlišně než u respondentek, které by pocházely z menších měst či vesnic. Dle mého názoru jsou lidé z větších měst zvyklí na koncentraci cizinců, a proto je tam pro Vietnamce integrace do společnosti snazší než na maloměstě.

### **3.1.2. Sběr dat**

Díky tomu, že žijeme v době online sociálních sítí, nebylo složité získat první respondentku, která byla tzv. klíčovým informátorem, skrze kterou jsem se dostala ke kontaktům na mé zbývající informátorky. Ačkoliv podle Martiny Ciché [2010] je vietnamská komunita charakteristická svou uzavřeností a

nedůvěřivosti, s oslovením dalších respondentek jsem neměla žádný problém. Naopak byly ochotné a snažily se pomoci.

Hledání participantek probíhalo metodou snowball sampling, tzv. sněhové koule nebo-li výběr nabalováním. Tato metoda je vhodná pro vyhledávání jedinců, kteří nejsou vedeni v žádném seznamu, jako jsou např. sběratelé poštovních známek, a pro výzkumníky jsou neznámí. Z dostupných kontaktů je na počátku výzkumu osloveno několik informátorů, kteří osloví další, většinou 3-5 potencionálních respondentů. Na konci je z kontaktů velký okruh, ve kterém se kontakty začínají opakovat, což vede k ukončení sběru kontaktů. [Reichel 2009:83]. Výběr nabalováním slouží spíše pro větší výzkumy, ale v mém případě šlo o nejjednodušší metodu, jak získat neznámé respondentky skrze vlastní sociální kontakt. Moje první respondentka informovala ostatní, že se jedná čistě o anonymní rozhovor a jejich jména se ve spojení s uvedenými informacemi v rozhovoru nikde neobjeví.

Sběr dat probíhal v období zimních měsíců roku 2019 s respondentkami, které jsem získala, jak již bylo výše zmíněno, metodou tzv. sněhové koule skrze vlastní sociální kontakt. Pro účely mé práce mi rozhovor poskytl celkem šest participantů. Rozhovory probíhaly v kavárně, kde byl dostatečný klid, aby se mohl rozhovor uskutečnit. Místo uskutečnění rozhovoru jsem nechala vybrat participantky, aby se cítily komfortně a neměly problém se otevřít a rozprávět. Všechny rozhovory byly nahrávány na dva mobilní telefony zároveň. K uskutečnění rozhovorů jsem vyhledávala zejména ženy, důvodem není zaujatost proti mužům, ale to, že předpokládám, že ženy jsou více mluvny a ochotné rozhovor poskytnout. Nutno přihlídnout i k faktu, že moje první informátorka kontaktovala své přítelky, které tvoří zejména ženy.

Při rozhovorech jsem se nepotkala s problémem mluvit o sebepojetí respondentek, případné diskriminaci či hodnocení české společnosti a toho, jak vnímají pohled Čechů na vietnamskou komunitu. Rozhovory probíhaly narativní metodou, respondentky jsem nejprve seznámila s tématem mé práce, následně je nechala vyprávět o jejich životě a po skončení jejich vyprávění se doptávala na otázky, které mi do té doby nebyly zodpovězeny. Ze začátku rozhovoru jsem

se vždy obávala nesympatie nebo okamžiku, kdy nebudou respondentky ochotné zacházet do detailů a poskytnout mi např. vhléd do vietnamské kultury. Naštěstí jsem se s tímto problémem nesešla a k prolomení komunikačních bariér došlo vždy brzy po seznámení. Otázky, na které jsem se následně doptávala se týkaly míchaní jazyků, diskriminace a jejich identity, ze kterých se dalo vyčíst, zda se cítí být více Čechy nebo Vietnamci. Většina mých respondentek se při otázkách týkajících se vnímání ve společnosti a možné diskriminaci českou společností značně rozmluvila. Doplnující otázky byly vždy formovány pomocí příslovce „Proč?“ či „Jak?“, a to zejména proto, že vybízí k podrobnějšímu vyprávění či vysvětlení.

V průběhu všech rozhovorů byly vedené drobné poznámky, které sloužily k následnému přepisu rozhovorů a pro upřesnění informací. Poznámky byly pořizovány tak, aby příliš nenarušily chod rozhovoru, protože jsem si byla vědoma, že částečné odklonění pozornosti od rozhovoru by mohla respondentka vnímat negativně. Po ukončení rozhovoru byly tyto poznámky upřesněné a doplněné o vlastní reflexi.

### **3.1.3. Analýza**

K dobrému zanalyzování dat je třeba vyvarovat se slabinám, které by rozhovory mohly značně ovlivnit. Jedná se např. o „*nebezpečí zkreslení vlivem špatně položených otázek nebo zkreslení odpovědí jejich autory*“ [Hendl 2017]. Provedené rozhovory byly přepsány technikou doslovné transkripce, díky které vznikly rozhovory v písemné podobě. Rozhovory byly později doplněny o poznámky, které jsem si během jednotlivých rozhovorů zaznamenala.

Jako metoda analýzy dat byla zvolena tematická analýza, které předcházelo podrobné čtení přepsaných rozhovorů. Vzniklo několik okruhů, které bylo možné smysluplně popsat a přiřadit k nim charakteristiku, následně byly tyto okruhy slučovány do menších a docházelo tak k lepší identifikaci témat, která sloužila k orientaci. Konečnými tématy jsou identita respondentek, bilingvismus a rozdíly ve společnosti.

### **3.1.4. Etická stránka výzkumu**

Během výzkumu nebyly porušeny žádné etické zásady. Z mé strany byla striktně dodržena všechna dohodnutá pravidla, jejichž porušení by vedlo k poškození respondentek. Celý výzkum probíhal anonymně a jejich jména nejsou nikde zveřejněna, taktéž informace o jejich bydlišti či citlivé informace o rodině, přátelích či zaměstnání. Od respondentek jsem dostala pouze ústní souhlas, který byl dostačující vzhledem k jejich věku (18-25 let), písemný souhlas nebyl mnou ani mými respondentkami vyžadován.

### **3.2. Výsledky výzkumu**

Díky tematické analýze a následnému otevřenému kódování jsem získala již výše zmíněné okruhy, které byly dále předmětem analýzy ve vztahu k identitě banánových dětí:

1. Identita respondentek
2. Bilingvismus
3. Rozdíly ve společnosti

#### **3.2.1. Identita respondentek**

V této podkapitole bych ráda uvedla výsledky výzkumu, které se týkají identity, kultury a náboženství. S identitou je spojen i jazyk, který každodenně používáme, tomu bych se ráda věnovala až v následující podkapitole.

Po skončení volného vyprávění respondentek jsem se jich, v případě, že již odpověď nebyla obsažena v jejich vyprávění, doptala na pár otázek, abych měla jistotu, že u každé z nich budu mít data, které pak budu moci porovnat. Jejich znění bylo „Jaké komunity se cítíš být příslušníkem?“, „Když se Ti prolínají dva jazyky, prolínají se Ti také kultury?“. Odpovědi ve většině výpovědí nebyly nijak výrazně rozdílné, jednalo se pouze o malé odlišnosti. Při analýze odpovědí na jejich identitu jsem narazila na to, že lze respondentky rozdělit do dvou kategorií. Na ty, které se cítí být Češkami a na ty, které se nachází na pomezí mezi Vietnamkou a Češkou.

První skupinu, na kterou se zaměřím, tvoří respondentky, které se cítí být Češkami, jsou čtyři z celkem šesti. Tři tyto respondentky se narodily v České republice a jedné z nich byl jen rok, když se sem přistěhovala. Z výpovědí je



zřejmé, že místo narození u jedné z respondentek má vliv na vnímání sebe samé. Zároveň jako důvod toho, že se vnímá jako Češka uvedla, že *„Mí kamarádi jsou už většinou Češi, vietnamsky mluvím zřídka kdy, většinou už pouze s rodiči. Přítel jsem taky českého, takže se už cítím více jako Češka.“* (žena, 22 let). Ačkoliv některé děti druhé generace se cítí být Čechy, stále je tvoří česká a vietnamská kultura a její hodnoty, které jsou pro ně významné. *„Považuji se za Češku, ale moje rodiče vyrostli ve Vietnamu, takže tam mám vlastně kořeny a to taky tvoří moji osobnost. Ale úplně k tomu netíhnu.“* (žena 25). Zároveň jsou ale hrdí na to, odkud pocházejí a nijak se za svůj původ nestydí. Tyto mé čtyři respondentky nepotvrdily výsledky Martiny Jirasové [2005], a to sice, že by je nikdy nenapadlo mluvit o sobě jako o Češce. Zároveň se ale shodují ve zjištění, že pokud se vrací z cest do Prahy, cítí to tak, jakoby se vraceli domů [tamtéž].

Druhou skupinu tvoří dvě respondentky, které se neidentifikují jako Češky, ale na druhou stranu ani jako Vietnamky. Jedna z nich uvedla, že záleží na tom, jak moc byl člověk v raném dětství ovlivněn vietnamskou kulturou. *„Já osobně se necítím jako Češka a vlastně ani jako 100% Vietnamec. Našla jsem si zlatou střední cestu a беру výchovu dvou kultur jako velkou výhodu.“* (žena, 18 let). I přesto, že se necítí být úplnými Češkami, vnímají Českou republiku jako svůj domov a do budoucna se nechtějí nikam stěhovat. *„Vyrostla jsem tu a žije se mi tady dobře, takže zatím neplánuju nikam odjíždět nebo se třeba stěhovat do Vietnamu, i když jsem se tam narodila. Mam tady přátelé a je to muj domov.“* (žena, 23 let).

Děti druhé generace se ve škole setkávají s tradicemi a zvyky a právě tam na ně česká kultura působí nejvíce a tvaruje tak jejich identitu. To, že jsou děti vietnamských migrantů ovlivněné českou kulturou a dodržováním tradic je zřejmé i z několika výzkumů. Na druhou stranu ale jejich vietnamští rodiče, kteří imigrovali do České republiky, v sobě mají silně zakořeněnou vietnamskou kulturu a s ní spojené normy. Dodržování těchto tradičních hodnot a norem pak požadují po svých dětech. Díky tomu, že jsou děti ovlivněné českou společností a výrazně odlišnými hodnotami, se jen těžko vietnamským rodičům daří dětem

jejich hodnoty zcela vštípit. Česká kultura je pro ně každodenně prožívaná, ale není dovolená a vietnamská kultura je ze strany jejich rodičů v podstatě přikázaná, ale už není tolik prožívaná [Černík 2006]. To, že je česká kultura každodenně prožívaná potvrzuje i výpověď mé respondentky, která mluvila o tom, že česká kultura v jejich životě převažuje, protože jejich přátelé jsou převážně Češi a s vietnamskou kulturou se mimo domov téměř nesetkávají. Zároveň jsou s českou kulturou v každodenním kontaktu díky studiu, tam se většinu z české kultury naučili už jako děti. Pro jejich integraci jsou pak dle ní také důležité české „babičky“ a chůvy. „*S těmi vyrůstáme a ty nám postupem předávají zvyky české kultury.*“ (žena, 18 let). Zároveň dalších z mých respondentek se zmínila, že jsou si rodiče samozřejmě vědomi toho, že na jejich děti působí česká kultura, a proto „*(...) i přesto, že ve školách jsme se učili českým tradicím, jsme doma vychováváni podle vietnamských zvyků, abychom nepřišli úplně o naše kořeny.*“ (žena, 23 let). Co se týče vánočních svátků, všechny moje respondentky a jejich rodiny je slaví stejně jako ty české. Ve Vietnamu se Vánoce a Nový rok slaví společně. Jedna z mých respondentek uvedla, že ačkoliv Vánoce doma slaví, nijak výrazně je neprožívají. „*V mojí rodině si dárky nedáváme, protože muj táta zastává názor, že je to jen o penězích. Pro nás je to spíš o tom, že jsme spolu všichni.*“ (žena, 20 let). Dle mého názoru tato výpověď potvrzuje to, že vietnamští rodiče učí své děti, aby nelpěly na materiálních věcech [Šimková, Zajíc 2010]. V rodině jiné respondentky dodržují tradice obou kultur téměř na stejné úrovni. „*Tím, že tu žijeme přes desítky let, dodržujeme a ctíme obě kultury tak, že např. slavíme dvakrát nový rok* (žena, 18 let). Oslavy Nového roku se v obou zemích liší, nicméně zajímavostí je, že stejně jako my, „*Vietnamci věří, (...), že začátek nového roku je mimořádně důležitý pro celý jeho zdárný průběh; i ve Vietnamu se říká „Jak na Nový rok, tak po celý rok.“*“ [Černík 2006]. *Vietnamské děti se naučily ve školách, že o Vánocích nosí dárky Ježíšek, takže chtějí slavit Vánoce jako české děti a zas o Velikonocích barvíme vajíčka. Den dětí se slaví jak český v červnu, tak i vietnamský den dětí na podzim.* (žena, 18 let). Vietnamský den dětí se slaví 15. den v 8. lunárním měsíci. Slaví se odlišně než ten český, děti

jsou oblečené ve veselém oblečení a od rodičů dostávají dárky v podobě lampiónů nebo papírových hraček. K jídlu mají děti tradiční koláčky, které „jsou plněné kombinací masa a ovoce, ale pro Vietnamce svou výživovou hodnotou symbolizují dostatek a dobrou úrodu“ [tamtéž]. Dříve byl tento den oslavován právě pro dobrou úrodu, dnes už náleží dětským oslavám [tamtéž]. Respondentky oslavovaly den dětí jako malé také průvodem, vyráběním lampiónů, zpíváním vietnamských písniček, dokonce bylo zvykem udělovat diplomy za jejich prospěch ve škole. Děti to tak prý motivuje k dosažení lepších výsledků. České svátky a tradice jsou vietnamskými rodiči dodržovány zejména kvůli dětem, protože to vůči nim pokládají za povinnost, aby se neodlišovaly od svých vrstevníků [Pechová, Phan Kien Cuong, Winter 2011].

V poslední části této podkapitoly se zaměřím na integraci ve spojení s náboženstvím. Rodiče banánových dětí, kteří vyrostli ve Vietnamu, pocházejí ze země, kde jsou obyvatelé převážně buddhistického vyznání, nachází se tam ale i méně početná skupina obyvatel, jež vyznávají římskokatolickou církev, asi 7 % [Člověk v tísní 2002]. Dle výpovědí respondentek se dá říci, že je jejich rodiče v duchu buddhistického náboženství také vychovávali. Nicméně, čtyři z respondentek jsou nyní nevěřící a zvyklosti, které v rodině dodržují jsou spíše tradicí. „Když jsem byla malá, tak mě rodiče k náboženství sice vedli, ale teď v nic nevěřím. Buddhismus pro mě znamená spíš životní styl.. Má to takhle i pár mých kamarádů, ale někteří jsou i křesťani a chodí do kostela.“ (žena, 22 let). To je případ dvou mých respondentek, které se hlásí ke křesťanství. V jejich rodinách je křesťanství tradicí a zároveň tyto respondentky, pocházejí z rodin, ve kterých se slaví vánoční svátky stejně jako u nás v České republice. Integrace do společnosti skrze náboženství proběhla u druhé generace lépe než u jejich rodičů. Z výsledků lze říct, že většina z nich se zařadila mezi nevěřící, což je v České republice nejpočetnější skupina, zbytek se řadí ke křesťanství [ČSÚ 2011].

### **3.2.2. Bilingvismus**

Zde bych ráda nastínila, jak vnímají mé respondentky bilingvismus, zda zvládají v obou jazycích mluvit a psát na stejné úrovni.

V této práci jsem se držela definice profesora Françoise Grosjeana, jehož nejzákladnější definicí bilingvismu je, že bilingvní je jedinec ve chvíli, kdy v každodenním životě používá dva nebo více jazyků [Grosjean 2010:4]. Zároveň bilingvismus pojímá tak, že člověk je jeden celek a je nemožné ho rozdělit na dvě oddělené části [Grosjean 1992 in Harding-Esch, Riley 2008:40]. S touto definicí jsem se rozhodla pracovat zejména proto, že u dětí druhé generace občas dochází k tomu, že ačkoliv jsou schopné se ve vietnamštině domluvit, jejich psaný projev je horší, ale i přesto jsou považované za bilingvní. Definici Françoise Grosjeana vyhovovaly všechny mé respondentky, dvě z nich mají dokonce stejně dobrý psaný projev jako verbální.

Všechny mé respondentky vnímají bilinguálnost jako velkou výhodu. Jedna z mých respondentek jako výhodu uvedla, dle mého názoru s trochou nadsázky, že *„(...) když před Čechy mluvíme spolu vietnamsky a oni nám nerozumí, takže si v klidu můžeme říct cokoliv. Stejně tak, když nepoznají Vietnamci, že také umím vietnamsky a začnou se o mě bavit, výhoda je, že jim rozumím.“* (žena 20 let). Ostatní uváděly, že ačkoliv se některé z nich narodily v České republice, je pro ně přínosné mluvit vietnamsky už jen z toho důvodu, že se dorozumí se svými příbuznými na návštěvě ve Vietnamu nebo mají jen zájem na udržení kořenů svých rodičů. Duong Nguyen Jirásková [2008], která sama je banánovým dítětem, ale zmiňuje, že u nich zaniká užší vazba s vietnamštinou z toho důvodu, že jsou převážně v kontaktu s češtinou. Někteří berou učení se vietnamskému jazyku jako trest. *„Vietnamsky se domluvíme, protože tak mluvíme doma, ale když píšu mail svým příbuzným do Vietnamu, tak potřebuju pomoc.“* (žena, 18 let). V podstatě to samé zmiňuje výzkumná zpráva Terezy Kušnirákové, Anny Plačkové a Tran Vu Van Anh [2013] a jako důvod uvádějí, že *„vzhledem k pracovní vytíženosti svých rodičů jako malé děti trávil hodně času v českém kulturním prostředí.“*

Mnohdy se vyskytujícím jevem u bilingvních jedinců je míchání jazyků. *„K míchání jazyků u nás dochází velmi často, čím déle tu žijeme, tím více jazyky při používání mícháme a občas se nám pletou.“* (žena, 25 let). Občas výrazy, které jsou z druhého jazyka, používají i záměrně, protože v daném jazyce buď

neznají výraz, který by tu danou věc vyjadřoval nebo neexistuje přesný překlad. To potvrzuje i Grosjean [2010] ve své knize *Bilingualism: Life and Reality*, kde říká, že „řadu výrazů a obrátů lze lépe vyjádřit v jednom či druhém jazyce a míchání umožňuje použít ten správný výraz bez nutnosti překladu nebo opisu“. K tomu dochází i v rodinách respondentek, kdy v komunikaci s rodiči, používají české výrazy ve vietnamštině. *Míchají je i naši rodiče, často si to ani neuvědomují.*“ (žena, 25 let).

Za zajímavost, kterou jsem v průběhu rozhovorů zjistila, považuji, že když respondentky navštěvovaly základní a střední školu, byly jakýmsi „prostředníkem“ během třídních schůzek. „*Moji rodiče všemu úplně nerozuměli, takže jsem ve škole dělala takovýho tlumočnicka. Občas jsem si na třídní schůzce byla i sama sobě.*“ (žena, 23 let). Jiná respondentka se zmínila, že na její třídní schůzky chodila převážně její česká babička, která ji pak informace předala. Ty jsou většinou v důchodu a nahrazují v rodině prarodiče, které zde děti druhé generace nemají. Rodina ji často přijme za skutečného člena rodiny a je například přítomna na všech oslavách [Souralová 2013]. Stejně výsledky vyplynuly i z výzkumu Evy Jánské, Aleny Průšovicové a Zdeňka Čermáka [2011], kteří vedli rozhovory s učiteli. Ti dokonce uvedli, že bývají přítomni také profesionální tlumočníci, kteří, stejně jako děti, zaujímají funkci prostředníků.

### **3.2.3. Rozdíly ve společnosti**

V rozhovorech s mými respondentkami jsem narazila na témata, které bych zde ráda uvedla. Důvodem není jen to, že jsou dle mého názoru zajímavá, ale zejména kvůli tomu, že je ve výpovědích dobře vidět, jaké rozdíly jsou mezi českou a vietnamskou rodinou či komunitou a jejím fungováním. Toho se týká zejména téma rodiny a komunity. V poslední části se zaměřím na diskriminaci, protože ačkoliv se česká společnost nejeví jako xenofobní vůči vietnamské menšině, o čemž vypovídají i výsledky Hofírka a Nekrojaka [2009], výpovědi dvou z mých respondentek vypovídají zcela odlišně.

Dle mého názoru, výpovědi o přístupu rodičů ke studiu svých dětí svědčí o tom, proč jsou děti druhé generace při studiu tak úspěšné. O tom, že jsou tyto děti ve škole považovány až za geniální také vypovídají výsledky výzkumu

Hofírka a Nekrojaka [2009], na které jsem odkazovala již dříve. Vietnamská rodina se od české liší už jen z té podstaty, že se řídí jinou kulturou. Ve Vietnamské rodině se řídí autoritářským stylem výchovy a „diktuje“ dětem, co mají dělat [Nguyen 2008]. *„Když jsem byla malá, neexistovala s rodiči domluva. Prostě mi přikázali, abych se šla učit, tak jsem šla. Nárok na volnej čas jsem měla až potom. Byli přísný, ale teď už asi pochopili, že to takhle v český společnosti nefunguje.“* (žena, 22 let). Lze říci, že postupem času jsou ovlivněny i přístupy a styl výchovy ve vietnamské rodině. V našich rodinách je povětšinou kladen důraz na svobodu, samostatnost a individualismus [Nguyen 2008]. Na druhou stranu, Vietnamci vnímají svoji rodinu jako několikagenerační, proto není neobvyklé, když děti žijí se svými rodiči například i v době, kdy už jsou na vysoké škole. U nás se většinou děti částečně osamostatňují a domů občas dojíždí. Z mého pohledu to vypovídá hlavně o tom, že vietnamské rodiny jsou velmi spjaté a je pro ně důležitá soudržnost. Tu utužují také při vypomáhání v práci. Vietnamská rodina se nerozhoduje dle toho, co chce jedinec, ale dle toho, co potřebuje rodina [Rosenthal 1996].

Poslední část se věnuje případné diskriminaci, se kterou by se Vietnamci žijící v České republice mohli potýkat. Osobně vnímám českou společnost jako uzavřenou a lehce xenofobní. Na druhou stranu, z výzkumu Hofírka a Nekrojaka [2009] vyšlo najevo, že Vietnamci Čechy vnímají jako slušné a tolerantní.

Tyto výsledky jsou ale v rozporu s mými zjištěními, ke kterým jsem ve své práci došla. Dozvěděla jsem se, že Češi Vietnamcům ve večerkách často tykají. Osobně jsem toho byla párkrát svědky a vnímám to jako projev neúcty a neslušnosti. Má respondentka právě v tomto pocituje rozdíl ve společnosti. *„(...) Když pomáhám rodičům v prodejně s potravinami, skoro všichni zákazníci nám v ní tykají.. myslím, že už je to pomalu českým zvykem, jelikož jim to přijde normální. Na oplátku jim hned vykám, abych jim naznačila a dala najevo, že se tím projevuje nějaká úcta.“* (žena, 22 let). Podle jiné informátorky dochází k tomu, že se ve společnosti, ve které se pohybuje vždy najde skupina lidí, kteří mají vůči Vietnamcům předsudky a dávají jasně najevo, že jsou od majoritní společnosti odlišní.

Původně mne zajímalo, zda se mé respondentky potkaly s diskriminací kvůli bilinguálnosti. Za jeden z faktorů, který by na diskriminaci mohl mít vliv, jsem považovala míchání jazyků. Vyšlo najevo, že kvůli bilinguálnosti ani jedna z respondentek diskriminována nebyla a nevšimla si nikdy nějakých narážek. Naopak uváděly, že vnímají svou bilinguálnost jako výhodu a tak je to hodnoceno i jejich okolím. Jedna z mých respondentek se s diskriminací ale bohužel setkala ve škole i v širší společnosti. *„Osobně se s diskriminací kvůli dvojjazyčnosti určitě nepotýkám, ale kvůli vzhledu se s ní potýkám pořád.“* (žena, 23 let). Mé respondentky hodnotí Českou republiku jako poměrně xenofobní a někdy až rasistickou. Zajímavostí je, že českou společnost vidí uzavřenou stejně tak, jako my považujeme za uzavřenou vietnamskou komunitu. Na to poukazuje i Tereza Kušniráková [2013] a zároveň zastává názor, že *„nepřehodnotné přijetí mezi Čechy, pocit vykořenění ze země původu a představa o zemích západu jako multikulturních a tolerantních k jinakosti je recept na odchod z Česka. Nicméně jejich rodinné vazby a emoční pouta na tuto zemi jsou natolik silné, že opustit Česko jenom tak není možné.“* To také potvrzují výpovědi mých respondentek, když o České republice mluví jako o svém domovu.

#### 4. Závěr

V této bakalářské práci byly popsány děti migrujících z Vietnamu, tzv. druhá generace nebo banánové děti a jejich základní charakteristiky. Primárním zájmem bylo zjistit, jak konstruují svojí identitu ve spojení s dvojjazyčností. Ve výzkumu jsem se zajímala o vietnamskou kulturu, do jaké míry je respondentkami prožívaná a která z kultur je jim bližší.

Hned v úvodu je mou povinností zmínit slabinu výzkumu, a sice, že výzkum byl prováděn pouze s respondentkami – ženami, a proto jej do určité míry nelze generalizovat na celou druhou generaci dětí žijících v České republice. Z toho důvodu nelze práci plně použít jako zdroj pro obecnou představu toho, jak děti druhé generace vnímají samy sebe. Na druhou stranu bych ráda podotkla, že některé výsledky mého výzkumu se shodovaly s výsledky výzkumu např. Terezy Kušnirákové či Evy Jánské, naopak v rozporu byly do jisté míry s výsledky výzkumu Martiny Jirasové.

Prvním tématem výzkumu byla identita respondentek, kde jsem byla schopna identifikovat dvě kategorie. Pracovala jsem celkem se šesti respondentkami a čtyři z nich se cítí být Češkami. Na to, proč se respondentky cítí být Češkami, mají do jisté míry vliv jejich přátelé či partneři, česká kultura nebo i místo jejich narození. Tyto respondentky jsou si vědomé toho, že rodiče vyrůstali v jiné kultuře, samy k ní netíhnou, ale některé vietnamské tradice stále dodržují. Naopak zbývající dvě informátorky se necítí být ani 100% Vietnamkami, ale ani 100% Češkami. Naznačily, že si vybraly „zlatou střední cestu“ a to, že oscilují mezi vietnamskou a českou kulturou, vnímají spíše jako výhodu. Z výpovědí lze usoudit, že české kultuře se do jisté míry přizpůsobili i jejich rodiče, protože rodiny všech mých respondentek např. oslavují Vánoce ve stejný čas jako je slavíme v České republice. České svátky a tradice jsou vietnamskými rodiči dodržovány zejména kvůli dětem, protože to vůči nim pokládají za povinnost, aby se neodlišovaly od svých vrstevníků [Pechová, Phan Kien Cuong, Winter 2011]. Všechny respondentky mluví o České republice jako o svém domovu.



Druhým tématem byl bilingvismus, který hraje důležitou roli při vytváření identity jedince. V práci jsem se držela definice profesora Françoise Grosjeana, a sice, že bilingvní je jedinec ve chvíli, kdy v každodenním životě používá dva nebo více jazyků [Grosjean 2010:4]. S touto definicí jsem se rozhodla pracovat zejména proto, že u dětí druhé generace občas dochází k tomu, že ačkoliv jsou schopné se ve vietnamštině domluvit, jejich psaný projev je horší, ale i přesto jsou považované za bilingvní. Definici Françoise Grosjeana vyhovovaly všechny mé respondentky, dvě z nich mají dokonce stejně dobrý psaný projev jako verbální. Došla jsem k závěru, že všechny mé respondentky vnímají dvojjazyčnost jako velkou výhodu. Také uvedly, že je pro ně přínosné mluvit vietnamsky už jen z toho důvodu, že se dorozumí se svými příbuznými na návštěvě ve Vietnamu nebo mají jen zájem na udržení kořenů svých rodičů.

Posledním z témat byly rozdíly ve společnosti, kde jsem se zaměřovala na diskriminaci. Pracovala jsem s faktem, že česká společnost se nejeví jako xenofobní vůči vietnamské menšině, o čemž vypovídaly i výsledky Hofírka a Nekrojaka [2009], ale výpovědi dvou respondentek byly zcela odlišné. Jedna z nich se s diskriminací setkala nejen ve škole, ale i v širší společnosti. Druhá z nich hovořila o tom, že jí i rodičům Češi běžně tykají, když přijdou nakoupit do jejich večerky. Mé respondentky hodnotí Českou republiku jako poměrně xenofobní, někdy až rasistickou. Zajímavostí je, že českou společnost vidí uzavřenou stejně tak, jako my považujeme za uzavřenou vietnamskou komunitu.

Závěrem je třeba podotknout, že žijeme v multikulturním světě, kde bychom se měli navzájem respektovat a vnímat soužití národnostních menšin s majoritní společností jako obohacující pro obě strany.

## 5. Seznam použité literatury

### Tištěné zdroje

Baker, C., S. Prys Jones. 1998. *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon, Philadelphia: Multilingual Matters.

Bloomfield, L. 1933. Language. in Morgensternová, M., L. Šulová, L. Schöll. 2011. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s.

Cichá, M. Integrace Vietnamců do české společnosti v teorii a praxi in Barešová, I. (ed.) 2010. *Současná problematika východoasijských menšin v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Cooley, Ch.H. 1902. Human Nature and Social Order in Jedlička, R., Kořa, J., Slavík, J. 2018. *Pedagogická psychologie pro učitele: Psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada.

Černík, J. (ed.). 2006. *S vietnamskými dětmi na českých školách*. Jinočany: H & H Vyšehradská.

Fay, B. 2002. *Současná filozofie sociálních věd*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON.

Freidingerová, T. 2014. *Vietnamci v Česku i ve světě*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON.

Giddens, A. 1999. *Sociologie*. Praha: Argo.

Grosjean, F. 1992. Another view of bilingualism in Harding Esch, E., Riley, P. 2008. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál.

Grosjean, F. 2010. *Bilingual: Life and Reality*. Harvard University Press.

Harding Esch, E., Riley, P. 2008. *Bilingvní rodina*. Praha: Portál.

Hayes, N. 2007. *Základy sociální psychologie*. Praha: Portál.

Hendl, J., J. Remr. 2017. *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál.

Heřmanová, Vladislava. 2006. Identita a psychologie. Pp. 93-98 in *Balvín, J. (eds.) Identita ve vztahu k národnostním menšinám. Mezinárodní konference: 5. setkání národnostních menšin, 24. setkání Hnutí R*. Praha, 10.-11. 11. 2005.

Hofírek, O., M. Nekorjak 2009. Vietnamští imigranti v českých velkoměstech – Integrace přistěhovalců z Vietnamu Pp. 161-194 in Rákoczyová, M., R. Trbola (eds.). 2009. *Sociální integrace přistěhovalců v České republice*. Praha: Sociologické nakladatelství.

Jirasová, M. Vietnamští vysokoškoláci v Praze Pp. 371-388 in Bittnerová, D., M. Moravcová. 2005. *Kdo jsem a kam patřím? Identita národnostních menšin a etnických komunit na území České republiky*. Praha: Sofis.

Kocourek, J. 2007. Vietnamci v ČR in *Sociologické studie*. Praha: SOÚ AV ČR.

Macnamara J. 1967. The bilingual's linguistic performance: A psychological overview in Morgensternová, M., L. Šulová, L. Schöll. 2011. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s.

Mann, B. Arne. 2006. Etnická identita – životná nevyhnutnosť. Pp. 62-67 in *Balvín, J. (eds.) Identita ve vztahu k národnostním menšinám. Mezinárodní konference: 5. setkání národnostních menšin, 24. setkání Hnutí R*. Praha, 10.-11. 11. 2005.

Martínková, Šárka. 2010. *Vietnamská komunita v Praze*. Praha: Muzeum hlavního města Prahy.

Morgensternová, M., L. Šulová, L. Schöll. 2011. *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s.

Nakonečný, M. 2009. *Sociální psychologie*. Praha: Nakladatelství Academia.

OECD. 2001. The well being of nations: the role of human and social capital in Šubrt, J. (eds.). 2010. *Soudobá sociologie IV.: Aktuální a každodenní*. Praha: Karolinum.

Reichel, J. 2009. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada.

Rosenthal, D. 1996. *Vietnamese adolescents in Australia: Relationships between perceptions of self and parental values, intergenerational conflict, and gender dissatisfaction*. *International Journal of Psychology*, 31(2), 81-92.

Rýdl, Karel. 2006. Identita z hlediska pedagogiky. Pp. 90-93 in Balvín, J. (ed.) *Identita ve vztahu k národnostním menšinám. Mezinárodní konference: 5. setkání národnostních menšin, 24. setkání Hnutí R*. Praha, 10.-11. 11. 2005.

Souralová, A. 2013. *She Gave Us Family Life. Vietnamese Immigrant Families and Their Czech Nannies Redefining Relatedness*. *Lidé města* 15: 2.

Šubrt, J. (eds.). 2010. *Soudobá sociologie IV.: Aktuální a každodenní*. Praha: Karolinum.

#### Elektronické zdroje

Bradáčová, Z. 2001. *Bilingvismus z pohledu rodičů*. [online], [cit. 10.12.2019].

Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/186-bilingvismus-z-pohledu-rodicu>

Brouček, S. 2005. *Historie imigrace z Vietnamu do českých zemí*. [online], [cit. 23.9. 2019]. Dostupné z:

<http://www.klubhanoi.cz/view.php?cislocclanku=2005040901>

Člověk v tísní. 2002. *Projekt Varianty – Vietnamci*. [online], [cit. 23.3.2020].

Dostupné z:

<https://www.pf.jcu.cz/stru/katedry/pgps/ikvz/podkapitoly/b05cizinci/b0501vietnamci.pdf>

ČSÚ. 2011. *Náboženská víra obyvatel podle výsledků sčítání lidu – 2011*.

[online], [cit. 22.3.2020]. Dostupné z:

<https://www.czso.cz/csu/czso/nabozenska-vira-obyvatel-podle-vysledku-scitani-lidu-2011-61wegp46fl>

ČSÚ. 2012. *Cizinci v ČR: Vietnamci u nás zakořenili*. [online], [cit. 20.9.2019].

Dostupné z:

[https://www.czso.cz/csu/czso/cizinci\\_v\\_cr\\_vietnamci\\_u\\_nas\\_zakorenili20120214](https://www.czso.cz/csu/czso/cizinci_v_cr_vietnamci_u_nas_zakorenili20120214)

Doskočilová, K. 2002. *Co je to bilingvismus*. [online], [cit. 4.12.2019]. Dostupné z: <http://ruce.cz/clanky/46-co-je-to-bilingvismus>

Do Thu, T. 2019. *Naše české babičky*. [online], [cit. 21.10. 2019]. Dostupné z:

<https://asijatka.cz/2019/01/04/nase-ceske-babicky/>

Hofrová, M. 2012. *Akulturační afghánských imigrantů a její dopad na vytváření rodinných svazků*. Diplomová práce. Univerzita Pardubice. Fakulta filozofická.

Vedoucí práce: PaedDr. Hana Horáková, Ph. D. [online], [cit. 20.3.2020].

Dostupné z:

[https://dk.upce.cz/bitstream/handle/10195/48986/HofrovaM\\_AkulturačníAfghánských\\_HH\\_2012.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://dk.upce.cz/bitstream/handle/10195/48986/HofrovaM_AkulturačníAfghánských_HH_2012.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

Holubová, K. 2016. *Koncept identity na poli sociologické teorie*. [online], [cit. 10.10.2019]. Dostupné z: [https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/742399/mod\\_resource/content/1/Holubova\\_2016\\_Koncept\\_identity.pdf](https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/742399/mod_resource/content/1/Holubova_2016_Koncept_identity.pdf)

Huynh Dinh Te. 1989. *The Vietnamese Value System* [online], [cit. 24.3.2020]. Dostupné na: <http://www.vietspring.org/values/valsystem.html>

Janská, E.,A. Průšvicová, Z. Čermák. 2011. *Možnosti výzkumu integrace dětí Vietnamců v Česku: Příklad základní školy Praha – Kunratice*. [online], [cit. 9.3.2020]. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1432571066.pdf>

Jirásková, D.N. 2008. *Dvojí život banánových dětí*. [online], [cit. 23.10.2019]. Dostupné z: <http://blog.aktualne.cz/blogy/nguyen-thi-thuy-duong.php?itemid=2602>

Kučera, R., M. Power. 2012. Úvod: Kategorie identity v současné histografii in Holubová, K. 2016. *Koncept identity na poli sociologické teorie*. [online], [cit. 10.10.2019]. Dostupné z: [https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/742399/mod\\_resource/content/1/Holubova\\_2016\\_Koncept\\_identity.pdf](https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/742399/mod_resource/content/1/Holubova_2016_Koncept_identity.pdf)

Kušniráková, T. 2013. *Čeští Vietnamci, nebo Vietnamští Češi?* [online], [cit. 25.3.2020]. Dostupné z: <http://www.geomigrace.cz/?q=cs/node/142>

Kušniráková, T., A. Plačková, Tran Vu Van Anh. 2013. *Vnitřní diferenciaci Vietnamců*. [online], [cit. 26.3.2020]. Dostupné z: [https://migraceonline.cz/doc/Vnitri\\_diferenciace.pdf](https://migraceonline.cz/doc/Vnitri_diferenciace.pdf)

Martínková, Š. 2008. *Banánové děti*. [online], [cit. 17.10.2019]. Dostupné z: <http://www.klubhanoi.cz/view.php?cisloclanku=2008102001>

Melton, R.B. 1965. *Schultz's Theory of "Human Capital"*. [online], [cit. 20.3.2020]. Dostupné z: [https://www.istor.org/stable/pdf/42880285.pdf?ab\\_segments=0%252Fbasic\\_SYC-5055%252Fcontrol&refreqid=excelsior%3Ad5c28ff790017e8171f2c0900bb1dc\\_d3](https://www.istor.org/stable/pdf/42880285.pdf?ab_segments=0%252Fbasic_SYC-5055%252Fcontrol&refreqid=excelsior%3Ad5c28ff790017e8171f2c0900bb1dc_d3)

Mlynář, J. 2014. *Vztah paměti a identity v soudobé sociologii*. [online], [cit. 15.10.2019]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/319328930\\_Vztah\\_pameti\\_a\\_identity\\_v\\_soudobe\\_sociologii\\_The\\_Relationship\\_of\\_Memory\\_and\\_Identity\\_in\\_Contemporary\\_Sociology](https://www.researchgate.net/publication/319328930_Vztah_pameti_a_identity_v_soudobe_sociologii_The_Relationship_of_Memory_and_Identity_in_Contemporary_Sociology)

Nahar, N. 2008. *Gender and Biculturalism: Ethnic Identity and Choice of Marital Partner among Second Generation Bangladeshi Woman in the USA and Sweden*. [online], [cit. 21.3.2020]. Dostupné z: <https://lup.lub.lu.se/student-papers/search/publication/1316680>

Nguyen, H. T. 2008. *Conceptions of teaching by five Vietnamese American preservice teachers*. [online], [cit. 22.3.2020]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/15348450801970654>

Outhwaite, W. 2003. *The Blackwell Dictionary of Modern Social Thought*  
Holubová, K. 2016. *Koncept identity na poli sociologické teorie*. [online], [cit. 10.10.2019]. Dostupné z: [https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/742399/mod\\_resource/content/1/Holubova\\_2016\\_Koncept\\_identity.pdf](https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/742399/mod_resource/content/1/Holubova_2016_Koncept_identity.pdf)

Pechová, E. 2007. *Migrace z Vietnamu do České republiky v kontextu problematiky obchodu s lidmi a vykořisťování*. [online], [cit. 29.10.2019]. Dostupné z:

[https://aa.ecn.cz/img\\_upload/224c0704b7b7746e8a07df9a8b20c098/Zprava\\_migrace\\_Vietnam.pdf](https://aa.ecn.cz/img_upload/224c0704b7b7746e8a07df9a8b20c098/Zprava_migrace_Vietnam.pdf)

Pechová, E., Phan Kien Cuong, M. Winter. 2011. *Vietnamské Vánoce a svátek Tet*. [online]. [cit. 22.3.2020]. Dostupné z: <https://prehravac.rozhlas.cz/audio/2517817>

Řezníková, L. 2014. Identita/alterita in Holubová, K.2016. *Koncept identity na poli sociologické teorie*. [online], [cit. 11.10.2019]. Dostupné z: [https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/742399/mod\\_resource/content/1/Holubova\\_2016\\_Koncept\\_identity.pdf](https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/742399/mod_resource/content/1/Holubova_2016_Koncept_identity.pdf)

Souralová, A. 2015. „Můžeš prostě říct, že máš babičku“: *Vietnamské děti, české babičky a význam prarodičovství v jejich biografiích*. [online], [cit. 4.7.2020]. Dostupné z: <https://sreview.soc.cas.cz/pdfs/csr/2015/05/05.pdf>

Sequensová, K. 2011. *Vietnamští imigranti v České republice – 2. generace*. Praha. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Filozofická fakulta. Vedoucí práce: prof. PhDr. Leoš Šatava CSc. [online], [cit. 9.3.2020]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/49166>

Šimková, S., J. Zajíc. 2010. *Na křižovatce kultur*. [online], [cit. 20.3.2020]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/1848917-Na-krizovatce-kultur-aneb-romove-vietnamci-a-cinane-mezi-nami.html>

Toušek, L. 2014. *Narativní (biografické) interview*. [online], [cit. 10.1.2020]. Dostupné z: <http://www.antropologie.org/cs/metodologie/narativni-biograficke-interview>

Watters, M. C. 1994. *Ethnic and racial identities of second generation black immigrants in New York City*. [online], [cit. 5.11.2019]. Dostupné z:



[https://dash.harvard.edu/bitstream/handle/1/3686134/Waters\\_EthnicRacial.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://dash.harvard.edu/bitstream/handle/1/3686134/Waters_EthnicRacial.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

Zhou, M., C. L. Bankston III. 1994. *Social Capital and the Adaptation of the Second Generation: The Case of Vietnamese Youth in New Orleans*. [online], [cit. 6.10.2019]. Dostupné z:

[https://www.researchgate.net/publication/234838497\\_Growing\\_Up\\_American\\_The\\_Challenge\\_Confronting\\_Immigrant\\_Children\\_and\\_Children\\_of\\_Immigrants](https://www.researchgate.net/publication/234838497_Growing_Up_American_The_Challenge_Confronting_Immigrant_Children_and_Children_of_Immigrants)

Zhou, M. 1997. *Growing Up American: The Challenge Confronting Immigrant Children and Children of Immigrants*. [online], [cit. 5.10.2019]. Dostupné z:

[https://www.sscnet.ucla.edu/soc/faculty/zhou/pubs/Zhou\\_GrowingUpAmerican.pdf](https://www.sscnet.ucla.edu/soc/faculty/zhou/pubs/Zhou_GrowingUpAmerican.pdf)

Zhou, M. 2001. Straddling different worlds: The aculturation of Vietnamese refugee children in Janská, E., A. Průšvicová, Z. Čermák. 2011. *Možnosti výzkumu integrace dětí Vietnamců v Česku: Příklad základní školy Praha – Kunratice*. [online], [cit. 9.3.2020]. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/zprava/1432571066.pdf>

## 6. Seznam příloh

Příloha č. 1: Tabulka přehledu pohlaví, věku, vzdělání či profese a věku respondentek, kdy migrovaly do České republiky nebo zda se v České republice narodily.

Pohlaví	Věk	Vzdělání/profese	Věk v době příchodu do České republiky
Žena	18 let	studentka gymnázia	2 roky
Žena	18 let	studentka střední odborné školy	1 rok
Žena	20 let	studentka vysoké školy	Narozena v České republice.
Žena	22 let	studentka vysoké školy	Narozena v České republice.
Žena	23 let	studentka lékařské fakulty	3 roky
Žena	25 let	absolventka vysoké školy/ zaměstnaná v oblasti marketingu	Narozena v České republice.

## 7. Resumé

Subject of this bachelor thesis are bilingual children and Czech identity. Thesis focuses on the second generation of Vietnamese migrants living in the Czech Republic. Firstly, the theoretical part describes the concept of identity based on teachings of Charles Horton Cooley and George Herbert Mead. I am giving a detailed description of vietnamese culture in context of identity and state few factors which effects forming of identity. In this part I have also tried to portray the second generation of children living in the Czech Republic in detail. The practical part includes the results of the qualitative research. They provided me with an in depth look at this issue. In search of research participants the Snowball method has been employed and narrative approach as data collection method has been chosen.

In accordance with CZSO , almost sixty thousand Vietnamese live in the Czech Republic whose children, being the second generation, are labeled as the "Banana children". The term is used as a metaphor of them being yellow as a banana on the outside and white on the inside. This means that they look Asian but they behave as Europeans. This label explains their identity which is affected both by their asian look and personality which is greatly formed by european environment.

In my thesis I would like to show how bilingual children percieve their own bilingualism and how they feel about it. At the same time, by children´s own subjective point of view at bilingual upbringing I would like to point out its both positive and negative factors. My interest is to find out how they construct their identity and to which culture they incline to, and alternatively if they percieve any differences in the society or experience discrimination. Main goal of this thesis is to find out how bilingualism affects construction of identity in the childhood and coming of age period.