

Univerzita Palackého v Olomouci
Filozofická fakulta
Katedra psychologie

FEELING DIFFERENT FENOMÉN
U BILINGVNÍCH A BIKULTURNÍCH
JEDINCŮ

FEELING DIFFERENT PHENOMENON IN BILINGUAL
BICULTURALS



Magisterská diplomová práce

Autorka: **Bc. et Bc. Markéta Čajánková**
Vedoucí práce: **prof. PhDr. Panajotis Cakirpaloglu, DrSc.**

Olomouc
2020

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucímu své práce prof. Cakirpaloglu za podnětné rady, metodické vedení, nadšení pro téma a motivaci. Dále bych chtěla poděkovat svým respondentům za jejich ochotu a otevřenost. Velké díky patří také mým nejbližším, kteří mi byli oporou.

Místopřísežně prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma „Feeling different fenomén u bilingvních a bikulturních jedinců“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem vedoucího diplomové práce a uvedla jsem všechny použité podklady a literaturu.

V Olomouci dne 4.4.2020

Podpis

OBSAH

ÚVOD.....	5
TEORETICKÁ ČÁST.....	6
1 BILINGVISMUS	7
1.1 Postoj k bilingvistice z historického hlediska	8
1.2 Výzkumy bilingvistice v současnosti	9
1.3 Vymezení pojmu bilingvistice	13
2 BIKULTURALITA	22
2.1 Definice bikulturality	22
2.2 Proces stávání se biculturním	23
2.3 Bilingvní a monolingvní mód	25
2.4 Bikulturalita z psychologického hlediska	25
3 OSOBNOST V MEZIKULTURNÍM KONTEXTU	28
3.1 Definice osobnosti	28
3.2 Osobnost a kultura	28
3.3 Osobnost biculturního bilingvního jedince.....	31
4 ROLE JAZYKA.....	38
4.1 Jazykový relativismus a jazykový univerzalizmus	38
4.2 Specifika mateřského jazyka	41
4.3 Jazyk a emoce	41
4.4 Jazyk v romantických vztazích	42
4.5 Jazyk v rodině	43
4.6 Jazyková preference.....	44
5 FEELING DIFFERENT FENOMÉN	46
5.1 Příčiny pocitů jinakosti	46
VÝZKUMNÁ ČÁST	55
6 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍLE VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY	56
7 METODOLOGICKÝ RÁMEC VÝZKUMU	57
8 METODA TVORBY, ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZY DAT.....	59
8.1 Průběh rozhovorů.....	59
8.2 Reflexe vlastní zkušenosti	59
8.3 Etika výzkumu	60

8.4	Sběr dat	60
8.5	Postup analýzy a vyhodnocení dat.....	61
8.6	Pilotní výzkum.....	62
9	VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	63
9.1	Metoda a typ výběru výzkumného souboru.....	63
9.2	Popis výzkumného souboru	64
10	VÝSLEDKY	65
10.1	Případové studie.....	65
10.2	Výsledky vzhledem k výzkumným otázkám	96
11	DISKUZE	108
12	ZÁVĚR	115
	SOUHRN	117
	POUŽITÁ LITERATURA	120
	PŘÍLOHY	129

ÚVOD

Předchozí studium jazyků a dlouhodobý pobyt v zahraničí ve mně vzbudil zájem o oblast psycholingvistiky, zejména o propojenost jazyka, myšlení a lidské psychiky. V dnešní době, v souvislosti s globalizací, je navíc téma bilingvismu a bikulturality mimořádně aktuální. Věřím tomu, že mnoho z nás má ve svém okolí někoho, kdo přišel z jiné kultury, nebo kdo bilingvně vychovává své dítě. Drtivá většina z nás ovládá více než jeden jazyk, a někteří si dokonce vyzkoušeli, jaké to je žít v odlišné kultuře. Slyšíme-li na ulici cizí jazyk, často se už nad tím vůbec nepozastavíme. Propojování lidí z různých kultur a rozšiřující se jazyková varieta kolem nás se stává součástí naší každodenní reality.

Tato diplomová práce tematicky navazuje na předchozí, úspěšně obhájenou bakalářskou práci, v které jsme formou kvantitativního výzkumu sledovali vliv změny jazyka na proměnu osobnosti bilingvního bikulturního mluvčího. Výsledky výzkumu mimo jiné poukázaly na nutnost důkladnějšího prozkoumání určitých jevů, zejména pak tzv. *feeling different* fenoménu (FDF). Často se v bilingvním prostředí setkáme s postřehem, že když jedinec změní jazyk, stává se někým jiným. Změny se mohou týkat emočního prožívání, způsobu gestikulace, chování, ale i změn na úrovni osobnostních vlastností. Přestože FDF je mezi bilingvní populací často pozorovaný, v centru zájmů vědců, tedy zejména lingvistů, psycholingvistů, sociologů a antropologů, je teprve krátkou dobu. Na české scéně k tomuto tématu zatím neexistuje literatura.

Cílem této práce je proto hloubkově prozkoumat FDF. Teoretická část práce podává ucelený pohled na to, kdo je vlastně bilingvní, bikulturní jedinec a jak tyto pojmy souvisí s lidskou psychikou. Dále jsou čtenáři představeny vůdčí teorie a aktuální výzkumy z oblasti psycholingvistiky, sociolingvistiky a psychologie, které zkoumají problematiku bilingvismu a bikulturality a samotný FDF. Výzkumná část si klade za cíl hloubkově prozkoumat FDF na vzorku bilingvních bikulturních jedinců. Čtenář se bude moci seznámit s výsledky empirického šetření prostřednictvím případových studií a výsledných témat, získaných kvalitativní metodou interpretativní fenomenologické analýzy.

Vzhledem k tomu, že tematicky navazujeme na práci bakalářskou, převzali jsme z ní větší část první kapitoly věnující se bilingvismu, osnovu jsme částečně převzali také v podkapitolách zabývajících se kulturní podmíněností osobnosti a jazykovým relativismem.

Věříme, že naše práce má také praktický potenciál. Hlubší porozumění FDF umožní identifikovat proměnné, které sehrávají roli při vzniku fenoménu, což otevře dveře dalším výzkumům. Mnohé poznatky našeho výzkumu jsou také přenositelné do oblasti školství a vzdělávání, nebo na pole pracovní, sociální a interkulturní psychologie.

TEORETICKÁ ČÁST

1 BILINGVISMUS

Jak již bylo zmíněno v úvodu, tato kapitola byla částečně převzata z autorčiny bakalářské práce (Čajánková, 2018), přičemž text je rozšířen a přizpůsoben potřebám naší diplomové práce. Protože pojem bilingvismus, se kterým budeme pracovat, je značně široký, tato kapitola má za cíl porovnat různé definice bilingvismu, seznámit čtenáře s různými typy bilingvismu a také nastínit, proč je bilingvismus významný také z psychologického hlediska.

S bilingvismem se setkáme napříč všemi věkovými skupinami, ve všech společenských kruzích a v naprosté většině zemí (Grosjean, 2012). Ve světě se v současnosti v rámci přibližně 200 suverénních států hovoří zhruba 6900 jazyky (Cowles, 2011). Přirozeně existuje více jazyků než zemí: některé země mají i více oficiálních jazyků, nehledě na jazyky neoficiální a na dialekty, mnohojazyčné země mohou mít navíc i lingua franca (Grosjean, 2015). Až dvě třetiny světové populace vyrůstají ve dvojjazyčném prostředí, přinejmenším polovina světové populace může být považována za bilingvní – některé odhady hovoří dokonce o 70% populace – a mnoho dalších lidí je multilingvních. Tato skutečnost je přirozený důsledek lidského vývoje, neboť lidé odjakživa cestují za obchodem, zaměstnáním, z náboženských, politických a mnoha dalších důvodů (Cowles, 2011; Grosjean, 2015).

Neměli bychom zapomínat ani na to, že Česká republika má za sebou dlouhou bilingvní historii. Čeština a němčina na našem území zcela běžně koexistovaly až do roku 1947 a česko-slovenský bilingvismus byl záležitostí běžnou ještě v letech velmi nedávných. V posledních letech je navíc přirozený bilingvismus – jak na našem území, tak i jinde po světě – posílen v důsledku globalizace a volnějšího pohybu pracovních sil. Stoupá také počet jazykově smíšených manželství či partnerství a bilingvních rodin. Je běžnější pracovat v zahraničí, celé rodiny si tam často osvojují nový jazyk.

Ukazuje se, že bilingvismus má dopady na kognitivní vývoj člověka, jeho vzdělávání, sociální začlenění, psychický a emoční rozvoj, sebepojetí a na mnoho dalších sfér. Není proto divu, že zájem o jeho studium dávno překročil hranice lingvistických věd, ale stává se objektem zájmu také ve vědních disciplínách jako je sociolingvistika, sociologie, kulturní antropologie, psycholingvistika a psychologie.

1.1 Postoj k bilingvistu z historického hlediska

Od chvíle, kdy vstoupil bilingvistus do zřetele psychologie, vyvstaly otázky, jak vlastně bilingvistus ovlivňuje psychický vývoj člověka. Dewaele (2015) uvádí, že studium různých psychologických aspektů u bilingvní populace má historii dlouhou více než jedno století. Nejdiskutovanější, a zároveň také nejvíce prozkoumaná, je oblast osvojování si druhého jazyka malými dětmi. Především na tomto poli se zformovaly dva tábory: jeden obhajuje bilingvistus coby faktor pozitivně ovlivňující celkový kognitivní vývoj člověka, zastánci druhého tábora naopak poukazují na negativní aspekty bilingvistu.

Pro lepší pochopení obou pohledů je nutné seznámit se s vůdčími teoriemi a studii, které v této oblasti vznikaly již od počátku dvacátého století: První empirické studie pochází z roku 1910. V té době se bilingvistem zabývali především lingvisté: na bilingvních populacích v Severní Americe a Evropě zkoumali, zda existuje vztah mezi bilingvistem a výkonem v inteligenčních testech, vývojem řeči a akademickým úspěchem. Výzkumy byly prováděny převážně na imigrantech, případně na minoritních skupinách původních obyvatel, u kterých byla angličtina osvojena až jako druhý jazyk. Z raných výzkumů vyplývalo, že monolingvní jedinci dosahují lepších výsledků v testovaných oblastech, než ti bilingvní (Gönez, 2015).

Poukazovalo se především na to, že bilingvní děti (v porovnání s těmi monolingvními) skórují níže ve verbální inteligenci, vykazují menší schopnosti artikulace, mají chudší slovní zásobu, horší psanou kompozici, horší výsledky ve čtení a dopouštějí se většího počtu gramatických chyb (Bialystok, 2017). Macnamara (1966, in Gönez, 2015) popsal tento jev jako „balance effect“, tedy efekt vah. Zjednodušeně řečeno se jedná o předpoklad, že pro člověka je přirozené osvojit si pouze jeden jazyk. Osvojí-li si jich víc, bude to vždy na úkor druhého jazyka. S vyšší úrovní jednoho jazyka automaticky přichází úpadek jazyka druhého.¹

Přestože se nám tyto názory můžou z dnešní perspektivy zdát extrémní a založené na předsudcích, držely se v povědomí lidí v první polovině dvacátého století. Nutno dodat, že výsledky raných studií provedených na bilingvních jedincích jsou dnes kritizovány z metodologického pohledu. Rozdíly mezi mluvčími nemusely být způsobeny tolik bilingvistem, jako spíše jiným faktory: nesprávným hodnocením úrovně jazyka, rozdílným společenským statusem, třídou či úrovní vzdělání testovaných osob (Gönez, 2015).

¹ Pro úpadek jazykových kompetencí při osvojení více jazyků jedincem se v literatuře běžně používá pojem **semilingvistus** (Morgensternová, Šulová, & Schöll, 2011).

Nepochybně je však tyto faktory nutno brát v potaz už vzhledem k charakteru zkoumané populace: bilingvní děti imigrantů se s největší pravděpodobností v těchto faktorech lišily od monolingvních amerických dětí.

Zlomem v chápání bilingvismu se stala studie Peala a Lamberta z roku 1962 (in Lee & Kim, 2011). Podle této studie skórovali bilingvní jedinci lépe jak ve verbálních, tak v neverbálních IQ testech. Z jednotlivých subtestů odvodili, že strukturální inteligence u bilingvních jedinců je mnohem více diverzifikovaná, jedinci vykazují větší flexibilitu v myšlení, větší kreativitu a lepší schopnost divergentního myšlení. Peal a Lambert nicméně nezodpověděli otázku, zda má bilingvismus pozitivní efekt na inteligenci, či zda vyšší inteligence usnadňuje jedinci stát se bilingvním. Na tuto otázku po kauzalitě se pokusili odpovědět Hakuta a Diaz (1985, in Gönez, 2015), se závěrem, že bilingvismus pozitivně ovlivňuje kognitivní vývoj jedince, ne naopak.

Na Peala a Lamberta navázali další autoři, kteří poukazovali na pozitivní vliv bilingvismu na kognitivní vývoj. Otázka po přínosnosti bilingvismu však stále není uspokojivě zodpovězena, oba tábory mají své zastánce a své odpůrce a v posledních desetiletích se setkáme se studii, které mluví ve prospěch obou stanovisek.

1.2 Výzkumy bilingvismu v současnosti

V současné době jsou v centru zájmu zkoumání bilingvní děti. Drtivá většina bilingvních dětí byla původně monolingvní, s tím, že druhý jazyk si začaly osvojovat až při vstupu do školského systému. Jedná se doslova o miliony dětí. Mezi hlavní faktory, které vedou k osvojení si nového jazyka, je potřeba interakce s druhými, získání práce, možnost studia, zapojení se do sociálních aktivit (Grosjean, 2015).

Vedou se vášnivé debaty, zda je pro dítě bilingvismus spíše výhoda či nevýhoda, a to především z hlediska jeho školní úspěšnosti. Bilingvní děti se častěji dopouštějí chyb ve výslovnosti, kombinují slova z více jazyků, chybují v gramatických pravidlech a obecně mají menší představu o gramatickém uspořádání jazyků, kterými mluví. Učiteli jsou často posuzovány, že mají chudší slovní zásobu. Slovní zásoba u bilingvních dětí je však často poznamenána tím, že jejich první i druhý jazyk je typicky vázán k nějakému specifickému prostředí, např. mateřský jazyk užívají v rámci rodiny, druhý jazyk ve škole (Winsler, Díaz, Espinosa & Rodríguez, 1999). Musíme však brát v úvahu fakt, že učitelé mají možnost sledovat výkon dítěte pouze v jednom jazyce. Reálná slovní zásoba bilingvního dítěte však může být mnohem větší než u dítěte monolingvního, vezmeme-li v úvahu také druhý jazyk.

Nedávné výzkumy ukazují, že počáteční verbální zaostávání bilingvních dětí je přítomno jen z počátku školní docházky. Gönez (2015) uvádí, že okolo desátého roku dítěte se ve školách rozdíl smývajících a v neverbálních obecných testech inteligence dokonce bilingvní děti lehce převyšují děti monolingvní. Stejně tak Riggs a kol. (2014) ve svém výzkumu pozorovali, že děti mají lepší výsledky v testech na exekutivní funkce než jejich monolingvní vrstevníci, přičemž podle autorů se největší zlepšení začne projevovat mezi jedenáctým a dvanáctým rokem života. Také Bialystoková (2011) uvádí, že bilingvní jedinci jsou pohotovější v řešení konfliktních situací a mají lepší exekutivní funkce. Tento argument podporuje také skutečnost, že bilingvní jedinci lépe skórují v Simon-Stroopově testu barev.

Výzkumníci pro tento jev nacházejí shodné vysvětlení. Bilingvní děti, a samozřejmě i bilingvní dospělí, jsou zvyklí kontrolovat a inhibovat dva různé jazyky. Jejich řečová produkce proto vyžaduje mnohem vyšší aktivaci exekutivních funkcí, především větší schopnost kontroly a inhibice interferujících podnětů. Bilingvní mluvčí jsou nuceni uvědomit si pravidla dvou oddělených jazyků a musí proto vyvinout větší intelektové úsilí a také více aktivovat řečové funkce, což stimuluje obecný rozvoj intelektu jako takového (Bialystok, 2011; Riggs et al., 2014; Gönez, 2015).

Pechherschihová a Berkutovová (2013) předpokládají u bilingvních mluvčích větší schopnost sebekontroly. Bilingvní jedinec musí mít totiž vyvinutou schopnost „přepínání“, aby mohl volně přecházet z jednoho jazyka do druhého a nedocházelo k interferencím. Na myšlenku lepší sebekontroly navazují také Riggs a kol. (2014), kteří z výsledků svého experimentu vyvozují, že bilingvismus má potenciál pozitivně ovlivňovat vývoj mladistvých, a to nejen po stránce exekutivní, ale potencionálně i po stránce zlepšování problematického chování. Jejich výzkum byl prováděn v USA na latino dětech a snažil se poukázat na přínosnost jejich bilingvismu. Dalším zajímavým zjištěním jejich výzkumu, které stojí za zmínku, je fakt, že míra akulturace bilingvních dětí neměla na exekuci žádný efekt.²

Bilingvní děti mají lepší metalingvistické uvědomění a výzkumy ukazují, že lépe skórují v testech pracovní paměti (Adescope et al., 2010). Oproti monolingvním dětem jsou ty bilingvní lepší také v chápání perspektivy druhé osoby (Greenberg et al., 2013).

² Především ve vztahu k menšinám společnost očekává, že s akulturací se může zlepšit problematické chování. Akulturace se přitom většinou poměřuje tím, na kolik jedinec zvládl jazyk majoritní společnosti, i za cenu odmítnutí mateřského jazyka. Podle výzkumníků by však ke kontrole chování měl přispět hlavně fakt, že je jedinec „trénovanější“ v exekutivních úkonech inhibice a aktivace, a to při udržování obou jazyků. Téma je blízké výpovědi jednoho respondenta.

Ve prospěch dětského bilingvismu hovoří také výzkumy kreativity. Zkoumáním kreativity u dětí se podrobně zabývali Lee a Kim (2011) a již dříve také May, Hill a Tiakiwai (2004, in Gönez, 2015), pokaždé se shodným závěrem, že bilingvní děti vykazují větší kreativitu. Jako zvýhodňující faktor vnímají v současné době bilingvismus i mnozí rodiče, kteří v podporování bilingvismu svých dětí spatřují investici do dětského intelektuálního rozvoje, akademického úspěchu a do rozšíření příležitostí na trhu práce (Pavlenko, 2012).

Bilingvismem u dospělých jedinců se zabývá Valianová (2015), která porovnává různé současné studie na toto téma. Obzvláště za posledních 20 let přibylo výzkumů, které mluví o pozitivním efektu bilingvismu na lidskou kognici. Autorka upozorňuje na skutečnost, že současně s těmito výzkumy vznikají také jiné, které toto tvrzení vyvracejí a poukazují na to, že efekt na kognici není žádný nebo jen minimální. Výsledky však obecně svědčí spíše ve prospěch bilingvismu. Valianová je toho názoru, že byť by byl benefit minimální, stojí za to jej zkoumat. Navíc autorka postuluje, že aktivně udržovat dva jazyky je pro lidskou kognici velká výzva a zákonitě musí přinést své benefity. Úsilí vynaložené při osvojení si druhého jazyka se může odrazit v určitém druhu kognitivního zvýhodnění. Není pro nás těžké se k názoru badatelky, založeném na argumentaci „selského rozumu“, přiklonit.³

Kamat a kol. (2012) považuje bilingvismus za důležitý faktor při posuzování neuropsychologického výkonu jedince. Kolektiv autorů hovoří v této souvislosti o tzv. bilingvní výhodě a bilingvní nevýhodě. Bilingvní nevýhodou se myslí to, že testovaní bilingvní jedinci podávali oproti monolingvním jedincům slabší výkon ve verbálních položkách testu, konkrétně v řečové produkci, a dále u nich byla větší latence při pojmenování obrázků. Rovněž Bialystoková (2011) popisuje, že bilingvní dospělí podávají nižší výkon v úlohách zaměřených na rychlé vybavení si pojmů. Pro náš pozdější výzkum je důležité zjištění Kamata a kol. (2012), že čím lepší jazykovou úroveň měli testovaní bilingvní jedinci ve svých dvou jazycích, tím menší efekt bilingvní nevýhody se u nich projevoval.

Bilingvní výhoda naopak spočívá v tom, že bilingvní mluvčí podávají oproti monolingvním jedincům lepší výkon v položkách vyžadujících kontrolu pozornosti a řešení

³ Vzhledem k tomu, že u souběžného bilingvismu očekáváme jiné mechanismy osvojení si jazyka než u bilingvismu sekundárního (viz později v této kapitole), je otázkou, zda u těchto dvou typů bilingvismu nenalezneme rovněž rozdíl v dopadu na kognitivní funkce. Z logiky věci bychom mohli očekávat větší benefity u sekundárního bilingvismu, protože v tomto případě musí jedinci vynaložit při osvojování druhého jazyka větší úsilí.

problému. To, že jsou tito jedinci vystaveni více než jednomu jazyku, jim dává příležitost lépe rozvinout schopnost kontroly, inhibice a selektivní pozornosti. Museli se totiž naučit během komunikace s různými lidmi střídavě potlačovat jeden z jazykových systémů. Bilingvní výhoda se tedy týká zejména nelingvistických úkolů, které vyžadují kontrolu exekutivy (Kamat et al., 2012). Zjištění autorů je v souladu s dalšími současnými výzkumy prezentovanými dříve v této podkapitole.

Efekt bilingvní výhody a nevýhody (přestože v o něco menší míře) sledovali autoři také u populace, jejíž dva jazyky si byly velmi blízké, konkrétně u španělštiny a katalánštiny (Kamat et al., 2012). Z toho vyplývá, že bilingvismus má na jedince vliv i tehdy, pokud jsou si jazyky příbuzné. Toto zjištění je rovněž významné pro náš výzkum.

Pozitivní vliv bilingvismu na exekutivní funkce zkoumá současná psycholingvistika také v souvislosti s kognitivním stárnutím. Výzkumy naznačují, že bilingvní lidé netrpí s přibývajícím věkem takovým úpadkem exekutivních funkcí a jsou méně náchylní k senilitě a demenci (Bialystok, 2011). V průměru nastupuje u bilingvní populace demence až o 5 let později než u populace monolingvní (Craik et al., 2010)

Bilingvní jedinci se rovněž zdají být schopnější restrukturalizace úsudků, ukazuje se také, že jsou citlivější při komunikaci, především v tom smyslu, že dokáží lépe předjímat potřeby posluchače (Genesee, Tucker & Lambert, 1975; Ben Zeev, 1977). Bilingvní mluvčí také vykazují větší míru meta-lingvistického uvědomění, jsou si dříve vědomi arbitrární povahy jazyka. Raný bilingvismus pozitivně ovlivňuje schopnost naučit se číst (Gönez, 2015).

Současná psycholingvistika a neurolingvistika zkoumá bilingvismus také ve vztahu k paměti a emocím: Vzpomínky z dětství a dospívání, které se pojí k mateřskému jazyku, údajně mohou být doprovázeny větším emočním nábojem, pokud na ně v tomto jazyce jedinec vzpomíná (Schrauf, 2000).

Při zkoumání, jakým způsobem ovlivňuje bilingvismus kognitivní schopnosti, sociální a emoční rozvoj, úspěšnost vzdělávání a mnohé další aspekty, musíme brát zřetel na další interferující faktory, jako je například sociální situace, ve které se bilingvní jedinec vyvíjí, a celkové kompetence bilingvního jedince (Gönez, 2015). Možná právě vliv velkého množství interferujících faktorů nám může částečně vysvětlit, proč dosavadní studie přinášely tak různé až protichůdné výsledky. Empirické studie z posledních let už nicméně kladou větší důraz na metodologickou správnost a přináší s sebou i nové teoretické rámce. Jak jsme viděli na výzkumech prezentovaných v této kapitole, je zcela opodstatněné považovat bilingvismus za důležitý faktor v psychologickém vývoji a funkcích.

1.3 Vymezení pojmu bilingvismus

Bilingvismus je velmi široký pojem a každý si pod ním může představit něco jiného. Tato podkapitola si proto klade za cíl hlouběji prozkoumat tento koncept, porovnat mezi sebou některé definice, zvážit bilingvismus z perspektivy více vědních disciplín a zprostředkovat tak čtenáři komplexní a ucelený náhled na tuto problematiku.

1.3.1 Příbuzné pojmy

Dříve, než se pustíme do definování bilingvismu, bylo by vhodné tento pojem vymežit vůči ostatním příbuzným pojmům. Pojem bilingvismus se skládá ze dvou funkčně důležitých morfémů: „bi“ – prefix převzatý z latiny, znamenající dva, dvojitý; a „lingua“, znamenající jazyk. Bilingvismus je tedy pojem popisující schopnost mluvit dvěma jazyky. Setkáme se samozřejmě i se schopností hovořit více než dvěma jazyky. V literatuře můžeme narazit na dva různé pojmy: polylingvismus a multilingvismus. Tyto pojmy jsou v podstatě synonyma a můžeme je volně zaměňovat. Liší se pouze původem prefixů („poly-“ pochází z řečtiny, zatímco „multi-“ z latiny). O něco častěji se však setkáme s pojmem **multilingvismus** a také my budeme v této práci upřednostňovat tento termín. Pro označení schopnosti mluvit třemi jazyky se používá také termín **trilingvismus**.

Pechherskihová a Berkutovová (2013) definují multilingvismus jako používání několika různých jazyků v rámci určité sociální komunity. Rozlišují mezi dvěma typy multilingvismu: **individuálním** a **národním**.

V literatuře můžeme narazit též na termín **diglosie**, který popisuje situaci, kdy dva jazyky existují současně ve stejné geografické oblasti, ale každý z nich má svou funkci a oblast, ve které se typicky používá. Morgensternová, Šulová a Schöll (2011) uvádí jako příklad situaci ve Spojených státech, kdy se jazyk menšin (např. španělština, welština či baskičtina) užívá v užších sociálních kontaktech, zatímco jazyk většiny (angličtina) se užívá ve školách a v zaměstnání. Pro tento jev existuje také termín **společenský bilingvismus**.

Termín, který rovněž souvisí s naší tematikou, je **semilingvismus**. Jedná se o nedokonalé ovládnutí jazyka. V současnosti nabyl tento pojem pejorativní nádech, protože se začal používat v souvislosti s přistěhovalectvím, a je zatížen silným politickým podtextem. Setkáme se také s pojmem **semibilingvismus**, který popisuje situaci, kdy bilingvní jedinec dobře ovládá pouze jeden z jazyků. (Morgensternová et al., 2011).

1.3.2 Definice bilingvismu

V nejširším slova smyslu můžeme bilingvismus chápat jako synonymum pro výše zmíněný multilingvismus. Pechherskiha a Berkutova (2013) definují tento fenomén jako užívání několika jazyků v rámci specifického sociálního uspořádání (většinou v rámci státu), kdy každý z jazyků je upřednostňován v určité specifické komunikační situaci. Morgensternová et al. (2011) zase definují bilingvismus jako opak monolingvismu, tedy jako vícejazyčnost obecně.

Macnamara (1967, in Morgensternová et al., 2011) je ve své definici velice velkorysý, když popisuje bilingvismus jako jakoukoliv kompetenci v jiném než mateřském jazyce, byť by byla minimální. Podobně podle Scherby (1974, in Morgensternová et al., 2011) můžeme za bilingvismus považovat jakoukoliv formu znalosti či studia cizího jazyka.

Pokud bychom se však přiklonili k tomuto pojetí, byla by pak bilingvní většina lidí na planetě. Vnímáme však, že mezi pouhou znalostí cizího jazyka a pravým bilingvismem existuje rozdíl, který je potřeba zohlednit.

S Macnamarovou a Scherbovou benevolentní definicí kontrastuje Bloomfieldův (1933) požadavek, že bilingvní člověk musí ovládat dva jazyky na úrovni rodilého mluvčího (in Morgensternová et al., 2011). Podobně Černý (2008) popisuje bilingvismus jako dokonalou znalost dvou jazyků, kdy jedinec vedle svého mateřského jazyka ovládá také některý cizí jazyk. Tady je ale zase nutno namítnout, že takovýto jev je velmi ojedinělý a vzácný. Drželi-li bychom se této definice, za skutečně bilingvního člověka bychom nemohli označit takřka nikoho.

Grosjean (1982; 2015) se pokouší vymezit bilingvismus především s ohledem na frekvenci používání jazyka a na jejich „užitečnost“. Podmínkou bilingvismu je střídavé/pravidelné používání dvou a více jazyků v každodenním životě. Nutno dodat, že tato definice nezohledňuje míru osvojení si daných jazyků.

Pravidelné používání obou jazyků – v rovině psaní, čtení, poslouchání a mluvy – je obecný požadavek pro zvládnutí dvou jazyků, a při pravidelném užívání samozřejmě můžeme usuzovat na vyšší kompetenci. Nicméně, jak podotýkají Pechherskihová a Berkutovová (2013), ani vysoká kompetence v tom kterém jazyce nezajistí, že budeme v obou jazycích stejně schopni porozumět humoru, dialektům a slangu a že budeme stejně schopni diskutovat na politická témata, probírat rutinní záležitosti či vyjadřovat své emoce. I lidé s vysokou kompetencí v obou jazycích v některých oblastech upřednostňují jeden z jazyků.

Na jedné straně spektra je tedy tzv. pravý (nebo též čistý, dokonalý) bilingvismus (Grosjean, 2015). Ten se vyskytuje u jedinců, kteří si dokonale a rovnocenně osvojili více jazyků. Jak jistě tušíme, tato skupina je mimořádně vzácná. Na cestě k opačnému pólu bilingvního spektra se nachází jedinci, jejichž bilingvismus spočívá v pravidelném užívání dvou nebo více jazyků (popřípadě dialektů) v jejich každodenním životě, bez nutné podmínky dokonalého zvládnutí těchto jazyků na všech komunikačních doménách. Na samém konci kontinua jsou jedinci, kteří mají jen minimální znalosti cizího jazyka.

Hledání jakési „kompromisní“ definice mezi oběma extrémními póly se věnoval Mackey (1962, in Morgensternová et al., 2011), který navrhl, abychom se místo dichotomického posuzování „je/není“ bilingvní pokusili na bilingvismus pohlížet spíše jako na kontinuum a radši se snažili stanovit si „jak moc“ je daný jedinec bilingvní.

V posuzování míry bilingvismu nám může pomoci 5 různých aspektů, které popsali Baker a Jones (1998, in Morgensternová et al., 2011). U každého bilingvního jedince bychom si mohli všimnout 5 dílčích aspektů:

- 1) Rozlišit, nakolik bilingvní jedinec ovládá a používá dané jazyky.
- 2) Posoudit, do jaké míry jsou u jedince rozvinuty základní jazykové kompetence – porozumění, čtení, psaní, mluvení – u daných jazyků.
- 3) Posoudit, který jazyk je dominantní. Jen vzácně jsou rozvinuty oba na stejné úrovni.
- 4) Uvědomit si okolnosti užívání jazyka. Málokterý bilingvní jedinec má u obou jazyků stejnou kompetenci; případně se jazyky liší svými funkcemi a použitím, vážou se na určitý kontext.
- 5) Brát v potaz, že bilingvní jazyková kompetence se může měnit v čase. Za určitých okolností se slabší jazyk může stát silnějším.

Podobně jako Baker a Jones (1998, in Morgensternová et al., 2011) také Grosjean (2015) vnímá bilingvismus jako kontinuum a zároveň dynamický proces. Nové situace, noví komunikační partneři nebo nové jazykové funkce mohou vyvolat nové jazykové potřeby. V životě bilingvního jedince jsou období stability následovaná obdobími jazykové reorganizace, během které může být jeden jazyk posílen, druhý ztratit na významu a ve hře se může objevit zcela nový jazyk. Dokonce i dominance v jednom z jazyků je proměnná v čase, jazyk mateřský nemusí být trvale jazyk dominantní.

Grosjean (2015) reflektuje skutečnost, že naše plynulost v užívání jazyka se často mění v závislosti na oblasti, o které se mluví. Zavádí proto pojem **princip komplementarity**. Tento princip vychází z toho, že jedinci si své jazyky osvojují a následně

užívají s různými lidmi, v různých oblastech života a také za různými účely. Některé jazyky využíváme ve většině oblastí našeho života, některé jen na velmi specifické okruhy. Jen obtížně najdeme jedince, který by mohl ve všech oblastech svého života rovnocenně uplatnit oba své jazyky. Princip komplementarity tedy ve zkratce postuluje, že to, jak je bilingvní jedinec ve svých jazycích plynulý, se může měnit v závislosti na specifické oblasti života, přičemž i tehdy, pokud je jeden z jazyků celkově dominantní (J1), v určité konkrétní oblasti může být dominantnější druhý jazyk (J2).

Velmi opomíjené, leč stejně běžné jako učení se jazyku, je zapomínání jazyka. Tento fenomén bývá někdy pojmenován též jako jazyková ztráta nebo jazykové vyhasínání. Pro bilingvního jedince v tomto stádiu existuje v literatuře hezký pojem „spící bilingvní“ (dormant bilinguals). Spící bilingvní jedinec se už necítí jist ohledně znalosti svého jazyka, a protože nechce dělat chyby, může se dokonce vyhýbat jeho používání. Je si navíc velmi dobře vědom upadajícím stavem svých jazykových schopností a často se kvůli tomu dokonce cítí provinile (Grosjean, 2015).

1.3.3 Bilingvismus coby interdisciplinární pojem

Jak je patrné z předchozí kapitoly, bilingvismus je natolik komplexní a široký pojem, že se jen těžko hledá definice, která by postihla všechny jeho aspekty. Stejněmu úskalí čelíme při pokusu bilingvismus klasifikovat. Bilingvismem se zabývá celá řada vědeckých disciplín: psychologie, lingvistika, sociologie, ale i pedagogické disciplíny. Každá disciplína staví do popředí něco jiného a přináší nám různé klasifikace (Pechherschik & Berkutova, 2013).

Nejvíce studií a literatury týkající se bilingvismu najdeme na poli lingvistiky, která se bilingvismu věnuje nejdéle. Mnozí lingvisté se od začátku minulého století pokoušeli bilingvismus různými způsoby definovat a klasifikovat. Při vysvětlování pojmu bilingvismus, se však nemůžeme vázat výhradně na lingvistické definice. S přibývajícimi výzkumy je totiž stále zřejmější, že bilingvismus má velké dopady na jedince v oblasti kognitivních procesů, v oblasti školství a vzdělávání, ale i v oblasti sociálního začlenění a podobně. Stal se proto velkým tématem také na poli psycholingvistiky a sociolingvistiky. V následující kapitole se proto pokusíme shrnout poznatky, které nám o bilingvismu a bilingvních jedincích přinesly tyto tři disciplíny.

Lingvistika studuje bilingvismus především se zřetelem na způsob osvojení si a zvládnutí jazyka. Velkým tématem je osvojování si jazyka v různém období života a také rozdíly v pojmenovávání reality u dvou různých jazyků.

Psycholingvistika se zajímá zejména o vliv bilingvismu na kognitivní procesy. V současnosti vznikají studie zkoumající vztah bilingvismu a verbální paměti, vnímání času a prostoru a vztah bilingvismu a kognitivního stárnutí.

Sociolingvistika nahlíží na bilingvismus z pohledu komunikativního účelu. Spojuje jej s dalšími sociálními korelátory, jako je sociální index (sociální třída, věk, pohlaví apod.) a sociální procesy. V sociologických klasifikacích bilingvismu je brán zřetel zejména na vztah jazyka a okolí, schopnost přemýšlet v jazyce a schopnost přepínat kódy v závislosti na situaci.

Pro účely našeho výzkumu je nutné stanovit si, koho považujeme za bilingvního jedince. Námi zkoumaný fenomén feeling different prostupuje celou řadou oblastí života jedince, považujeme proto za nutné uvážit všechny aspekty bilingvismu, tedy jak jazykové, tak psychologické a sociální.

A. Lingvistická perspektiva

Na poli lingvistiky je vůdčí dělení Weinreicha, který klasifikoval 3 typy bilingvismu: **souběžný** (compound), **koordinátní** (coordinative) a **závislý** (subordinate). V případě souběžného bilingvismu si jedinec současně osvojuje dva rozlišné jazykové systémy. Z logiky věci tedy vyplývá, že se tak děje již v raném dětství. Typickým příkladem jsou proto děti vyrůstající v bilingvní rodině, kdy každý z rodičů mluví jiným jazykem. V případě koordinátního bilingvismu se nový jazykový systém osvojuje až dodatečně – jako příklad můžeme uvést imigranta, který si sice perfektně osvojí nový jazyk, ale až poté, když již má na dobré úrovni zvládnutý svůj mateřský jazyk. Závislý bilingvismus je například to, jak se učíme nový jazyk ve školách. Systém druhého jazyka se snažíme vystavět na zásadách fungování rodného jazyka (Pechhersiha & Berkutova, 2013).

Chenová a Bond (2010) dodávají, že u souběžného bilingvismu mluvčí získávají oba své jazyky ve stejném kulturním prostředí, zatímco v případě koordinátního bilingvismu mluvčí získávají a používají své jazyky v různých a oddělených kulturních prostředích. Na rozdíl od autorů zde ale nevidíme tak jasnou hranici. Dokonce i děti, které už se narodily v nové zemi, často vyrůstají v komunitách, kde se původní kultura udržuje a jazyky, které si od útlého věku osvojují, mohou být vázány na různé kulturní prostředí.

V reálném světě samozřejmě nedokážeme s určitostí zařadit jednotlivé typy bilingvismu do těchto 3 kategorií. Velký vliv na osvojení si jazyka jedincem mají rovněž individuální předpoklady k naučení se jazyku – i v případě, že jsou dodrženy optimální podmínky pro osvojení si obou jazyků, ne každý jedinec bude schopen naučit se je stejně dobře. A naopak, i v případě omezených možností komunikace jsou někteří jedinci schopni osvojit si jazyk na velmi dobré úrovni (Pechhersiha & Berkutova, 2013).

Bereme-li v potaz věk člověka při osvojení si druhého jazyka, pak můžeme bilingvismus rozdělit na **simultánní** (souběžný) a **sukcesivní** (též konsekutivní nebo následný). Simultánní bilingvismus označuje situaci, kdy si jedinec souběžně osvojuje dva jazyky od narození či raného věku. Pokud si jedinec osvojí druhý jazyk až po dosažení určitých kompetencí v jazyce prvním, hovoříme o konsekutivním bilingvismu (Morgensternová et al., 2011). Jedná se téměř o synonyma pro výše uvedený bilingvismus souběžný a koordinátní dle Weinreicha. Simultánní bilingvismus lze ještě rozdělit na **vyvážený** a **raný částečně simultánní**. V prvním jazyce se dítě učí oba jazyky současně od narození, ve druhém případě se začne druhý jazyk učit o něco později, ale stále v dětském věku, například při nástupu do školky (Thorová, 2015).

Černý (2008) rovněž dělí bilingvismus dle věku osvojení. Nicméně všímá si také hlavního úskalí sukcesivního bilingvismu: znalost mateřského jazyka může stěžovat zvládnutí jazyka druhého, protože jedinec má tendence zavádět prvky mateřského jazyka i do všech dalších nových jazyků. Děje se to na všech jazykových rovinách: na rovině výslovnosti, přízvuku, ale i gramatických struktur atd.

V závislosti na prostředí, ve kterém dochází k osvojení si druhého jazyka, rozlišujeme bilingvismus **přirozený** (primární), kdy si jedinec osvojí druhý jazyk přímo v prostředí domova nebo při dlouhodobém pobytu v zahraničí, a **umělý** (sekundární). Za sekundární bilingvismus považujeme ten, kdy se jedinec naučí cizí jazyk v rámci systematické výuky. Zvláštní případ, který stojí jakoby na pomezí obou těchto kategorií, je tzv. **intencionální** bilingvismus. O intencionálním bilingvismu mluvíme v případě rodičů se shodným mateřským jazykem, přičemž jeden z rodičů cíleně používá při komunikaci s dítětem jiný jazyk než mateřský (Morgensternová et al., 2011).

Další aspekt, který můžeme brát v zřetel, je rovnováha mezi dvěma jazyky. Jen ve velmi vzácných případech má bilingvní jedinec zcela vyvážené kompetence v obou jazycích. V takovém případě mluvíme o bilingvismu **vyváženém**. Mnohem častější je ale situace, kdy je jeden z jazyků – běžně mateřský – dominantní. Mluvíme pak o **nevyváženém** bilingvismu (Reber & Reber, 2001).

B. Psycholingvistická perspektiva

Mezi vůdčí psycholingvistické koncepce můžeme zařadit například klasifikaci Karlinskeho (2007, in Pechherskiha & Berkutova, 2013). Tato klasifikace vychází z teorie učení a rozlišuje bilingvismus **přirozený** a **umělý**. V prvním případě se jedná o osvojení jazyka coby výsledek učení se přímo v cizojazyčném prostředí. Tento proces typicky nastává v případě imigrace do zahraničí. Hlavním cílem je zde porozumět konverzaci, adekvátně odpovídat, domluvit se. Znalost gramatiky je zde spíše okrajová.

O umělém bilingvistu hovoříme v případě osvojení si jazyka v uměle vytvořených podmínkách pro učení se jazyku. Důraz je kladen na znalost gramatiky a formální správnost. Zvládnutí jazyka na této úrovni je například požadavek na učitele jazyka.

Dle jazykových kompetencí v nedominantním jazyce dělíme bilingvismus na **receptivní, reproduktivní a produktivní**. V prvním případě jedinec porozumí slyšenému, v druhém případě je schopen reprodukovat čtené a slyšené, na nejvyšší úrovni (produktivní bilingvismus) je jedinec schopen reprodukovat, ale i vytvořit správná a smysluplná tvrzení (Pechherskiha & Berkutova, 2013).

C. Sociolingvistická perspektiva

Sociolingvistiku zajímá zejména používání dvou nebo více jazyků ve velkých sociálních skupinách, nejčastěji v mezinárodních státech (Černý, 2008). Tato vědní disciplína nám přinesla pojmy **individuální a národní** (někdy též masový) bilingvismus (Pechherskiha & Berkutova, 2013). V prvním případě se jedná o jednotlivé členy společnosti, kteří ovládají jiný jazyk než společnost, zatímco v případě druhém mluvíme o celé populaci nebo regionu.

Setkáme se s různými bilingvními situacemi. Většinou záleží na sociálním prostředí, ve kterém se bilingvismus rozvíjí. Ze sociálního pohledu studujeme lidi, kteří jsou členy heterogenních komunit či skupin, ve kterých se vyskytuje různá hierarchie z hlediska jazyka, etnicity, kultury a náboženství (Gönez, 2015). Z tohoto pohledu můžeme rozlišit **aditivní a subtraktivní** bilingvismus.

V aditivních bilingvních situacích jsou národnosti, jazyk a kultury v heterogenních komunitách rovnocenně oceňované, a všechny požívají zhruba stejného statusu. Aditivní individuální bilingvismus vzniká v důsledku aditivní situace, ve které je osvojení si druhého jazyka žádoucí cíl. Druhý jazyk je osvojován až po osvojení si jazyka mateřského. Takovýto bilingvismus není typický jazykovým přepínáním (tzv. language shift). To znamená, že jeden jazyk není osvojován na úkor druhého. Druhý jazyk se rozvíjí jako doplněk k tomu

prvnímu, který je nadále udržován. Osobnostní rozvoj v prostředí aditivního bilingvismu je komplexnější než v čistě monolingvním prostředí, a navíc umožní jedinci hlubší rozvoj jeho osobních dispozic (Gönez, 2015).

Naproti tomu subtraktivní situace je taková, kdy prostředí upřednostňuje určitou etnicitu, jazyk či kulturu. V těchto případech je jazyk s nižším statusem často nahrazován preferovaným jazykem. Jazyk s vyšším statusem je často učen na úkor původního jazyka, což vyústí ve snížení schopnosti používání jazyka prvního (a to zejména v procesu přemýšlení) nebo to dokonce vede k nedostatečným kompetencím v obou jazycích, k tzv. dvojitému semilingvismu. Může to mít navíc následky i na dalších aspektech osobnosti, jako je intelektový, sociální či emocionální vývoj nebo studijní dovednosti (Gönez, 2015). Na tomto místě je nutné dodat, že aditivní a subtraktivní bilingvismus jsou dva extrémní protipóly, nikoli dvě vylučné kategorie, do kterých bychom mohli jednotlivé případy bilingvismu roztrždit. Většina případů se pohybuje na škále někde mezi těmito dvěma póly.

Sociolingvistika rovněž používá pojmy **koordinátní** a **závislý** (subordinátní) bilingvismus. Rozhodující kritérium je zde ale schopnost přemýšlet v jazyce. U závislého bilingvismu je jeden z jazyků dominantní a jedinec v tomto jazyce přemýšlí. Za koordinátní je považován ten případ bilingvismu, kdy je jedinec schopen přemýšlet v obou jazycích, podle toho, který zrovna používá (Pechhersiha & Berkutova, 2013).

Bilingvismus se dá také posoudit z hlediska kontaktu jazyka a myšlenkových procesů. Z tohoto pohledu rozlišuje literatura bilingvismus **čistý** a **smíšený** (Scherba, 1974, in Pechhersiha & Berkutova, 2013). U Hamerse a Blanca (2000) se setkáme s názvy **komplexní** a **korelovaný**. Verechagin (1969, in Pechhersiha & Berkutova, 2013) pro stejný jev používá termíny **přímý** a **nepřímý**. V případě komplexního (čistého či přímého) bilingvismu existují pro oba jazyka dva oddělené systémy. Řeč přímo odráží myšlenkový proces a jedinec pro komunikaci v jednom jazyce nevychází ze znalostí o jazyce druhém. Volba užití jednoho z jazyků závisí čistě na situaci. Smíšený (korelovaný či nepřímý) bilingvismus se projevuje tím, že zde chybí přímá návaznost na myšlenku a zapojují se sekundární mechanismy. To znamená, že při komunikaci v cizím jazyce jedinec neustále překládá ze svého mateřského jazyka, případně prokládá mluvu výrazy z mateřského jazyka. Druhý jazyk se učí tak, že jej staví na základech mateřského jazyka a oba jazykové systémy jsou proto propojené. K dosažení komunikačního záměru v jedné situaci jsou použity oba jazyky (Hamers & Blanc, 2000). V takovém případě ale rodný jazyk neustále poznamenává jazyk druhý, jelikož zůstává zachována kategorizace reality z rodného jazyka.

Černý (2008) si všímá, že pokud se snažíme zvládnout cizí jazyk, velmi často nám chybí nutnost používat jej soustavně v každodenních situacích, jako tomu bylo u jazyka mateřského. Talent se podle Černého značně přeceňuje, jelikož mateřský jazyk zvládne každý člověk bez výjimky a je-li v lingvisticky příznivých podmínkách (např. pobývá-li v zahraničí a je odkázán výhradně na komunikaci v cizím jazyce), může si stejně dobře osvojit i jazyk cizí.

Hamers a Blanc (2000) dále klasifikují bilingvismus v závislosti na věku, kdy došlo k osvojení si druhého jazyka. Dělí bilingvismus na **časný**, **mladický** a **dospělý**, přičemž do časného bilingvismu spadá bilingvismus **synchronní** (oba jazyky jsou považovány za rodný) a **následný** (druhý jazyk osvojen do 10. roku života).

2 BIKULTURALITA

Bilingvismus a bikulturalita spolu úzce souvisí, velmi často se tato slova vyskytují bok po boku ve vědeckých člancích. Přesto mezi nimi stále existuje určitá bariéra a pojem bikulturní bilingvní člověk zatím není v našich myslích příliš zaveden. Je tomu možná i proto, že každý z termínů zkoumá jiná akademická oblast. Bilingvismem se zabývají lingvisté, psycholingvisté, sociolingvisté a kognitivní psychologové, zatímco bikulturalita je zkoumána sociálními a kulturními psychology nebo také psychology osobnosti.

Přestože v mnoha případech se k bikulturalitě váže také bilingvnost (a naopak), tyto pojmy se nemusí vždy překrývat.⁴ Jedinec může být bikulturní a bilingvní, ale také bikulturní a monolingvní, monokulturní a bilingvní nebo monokulturní a monolingvní (Grosjean, 2015). Jako příklad jedinců, kteří jsou bikulturní, aniž by nutně byli bilingvní, si představme Angličana, který se přestěhuje do jiné anglicky mluvící země nebo Roma, udržujícího určité aspekty své kultury, který už se však naučil mluvit pouze česky.

Bikulturní bilingvní jedinec není pouze suma více různých jazyků a více různých kultur. Má své vlastní, velmi specifické jazykové i kulturní kompetence, které se odlišují od bilingvních monokulturních a monolingvních bikulturních jedinců (Grosjean, 2015).

2.1 Definice bikulturality

Za bikulturního můžeme považovat takového člověka, který byl vystaven dvěma kulturám, které internalizoval (LaFromboise, Coleman & Gerton, 1993). Tyto kultury usměrňují jeho myšlenky, pocity a akce (Ramírez-Esparza et al., 2006). Bikulturní jedinci se zpravidla velmi dobře dokáží adaptovat na kulturní situaci, ve které se nachází. Typicky tito jedinci různé aspekty svých kultur kombinují dohromady: některé postoje a vzorce mohou převzít z určité kultury, jiné jsou výsledkem mísení kultur (Grosjean, 2015). U bikulturních jedinců tedy dochází k syntéze kulturních norem dvou různých skupin v jediný repertoár chování, ale může zde být zachována schopnost přepínat mezi kulturními schémata, normami a chováním, a to v reakci na vodítka vlastní určité kultury (Nguyen & Benet-Martinez, 2007).

Podobně jako v případě bilingvismu se Grosjean (2015) snaží nahlížet jako na kontinuum také na bikulturalitu. Vymezuje se proti extrémní definici, že bikulturní jedinci mají rozlišné a kompletní sety vědomostí o každé ze svých kultur. Autor preferuje

⁴ V případě koordinátního a souběžného bilingvismu je však jedincova bikulturalita velmi pravděpodobná

vnímat bikulturního člověka jako jedince, který se různou měrou účastní na životě dvou či více kultur, alespoň částečně se adaptuje na postoje, vzorce chování, hodnoty, jazyk atd. vlastní pro tyto kultury.

Stejně, jako tomu je u jazyka, je velmi vzácné, aby měly kultury v životě jedince stejnou významnost. Jedna kultura vždy hraje větší roli než druhá. Tak, jako jsme v předchozí kapitole mluvili o dominantním jazyku, můžeme zde hovořit o **dominantní kultuře**. Neplatí nicméně, že se jedinci dokáží plně identifikovat s oběma kulturami. Mnoho bikulturních jedinců se identifikuje jen s jednou ze svých kultur, nebo se dokonce nemusí identifikovat s žádnou (Grosjean, 2015). V takovém případě je předmětem diskuze, zda stále naplňuje požadavky na bikulturního jedince.

2.2 Proces stávání se bikulturním

Grosjean (2015) zastává stanovisko, že bikulturním (i bilingvním) se může jedinec stát kdykoliv v průběhu svého života. Nemusí pro to nutně vyrůstat v obou kulturách. Podmínkou však je, že jsou v kontaktu s novou kulturou a jsou motivováni stát se, byť jen částečně, její součástí. V procesu vytváření si své bikulturní identity jedinec integruje poznatky o příslušných kulturách, svou osobní historii, znalost jazyků a historie, své potřeby.

Xie a Galliher (2018) hovoří o tom, že lidé, kteří se pohybují mezi dvěma kulturami musí vyvinout určitou „bikulturní adaptaci“, když se snaží integrovat svou primární kulturu s dominantní kulturou většinové společnosti, ve které žijí. Úroveň integrace bikulturní identity pak posuzují podle toho, jak moc se jedinec cítí členem nové kultury, jak moc prožívá odstup od určité kultury, případně jestli prožívá kulturní konflikt. Klíčovou roli hraje také jedincova schopnost copingu a jeho tolerance vůči nejednoznačnosti. Rigidní jedinci častěji tíhnou k tomu identifikovat se pouze s jednou kulturou a druhou opustit (Grosjean, 2015).

Bikulturní jedinec vlastně prochází procesem akulturace, tedy „vrůstání“ do nové kultury (Grosjean, 2015). K dispozici máme dva modely, na kterých lze lépe pochopit způsoby, jakými člověk reaguje na kontakt s novými kulturami.

V prvním modelu Berry (1990, in Chen et al., 2008) dělí akulturační postoje na **asimilaci, integraci, separaci a marginalizaci**. **Integraci** lze chápat jako včlenění jedince nebo skupiny do většího společenského celku, aniž by jedinec či skupina ztratili svou identitu. Integrace bývá proto považována za nejlepší možné řešení multikulturní situace (Preissová Krejčí, Cichá & Gulová, 2012). U integrace je přítomna vysoká identifikace

s oběma kulturami: člověk přijme obě kultury a cítí se, že k oběma náleží (Grosjean, 2015). Chen a kol. (2008) proto považují za bikulturní výhradně ty jedince, kteří se přikloní ke strategii integrace a hlásí se k oběma kulturám. V případě **asimilace** dochází k identifikaci s novou, přijímající kulturou, zatímco při **separaci** dochází k identifikaci s původní kulturou a zamítnutí kultury nové. V těchto případech, kdy se jedinec od jedné kultury distancuje a hlásí se pouze k jedné, tomu dle Grosjeana (2015) velmi často předchází nátlak okolí, kdy jedinec jedná v přesvědčení, že si „musí vybrat“. **Marginalizace** je typická jen nízkou nebo žádnou identifikací s oběma kulturami. Zamítnutí obou kultur však často vede k pocitům vykořeněnosti, ambivalence a vyloučení (Grosjean, 2015).

V druhém modelu se LaFromboise a kol. (1993) snaží odpovědět na otázku v čem vlastně spočívá internalizace kultury a vymezuje pět modelů osvojení si sekundární kultury: **asimilace**, **akulturace**, **alternace**, **multikulturalismus** a **fúze**. Pokud jedinec, jeho potomci nebo jeho kulturní skupina ztrácí identifikaci s kulturou původní a je absorbován dominantní kulturou, mluvíme o **asimilaci**. V případě **akulturace** jedinec zachovává členství ve své minoritní kultuře, a navíc získává kompetence vlastní majoritní kultuře. V modelu **alternace** se jedinec pohybuje v obou kulturách a mění své chování, aby se přizpůsobil patřičnému sociálnímu kontextu. **Multikulturalismus** znamená, že si jedinec zachovává pozitivní postoj ke své vlastní kultuře a jejímu kulturnímu odkazu, ale zároveň rozvíjí sdílenou identitu s širší společností sestávající z dalších kulturních skupin. O **fúzi** hovoříme tehdy, když si jedinci pocházející z různých skupin vytvářejí novou, unifikovanou kulturní identitu, přičemž ani jedna kultura nezískává převahu nad ostatními. Jako příklad kulturní fúze bývá uváděn takzvaný „melting pot“ Severní Ameriky (LaFromboise, et al., 1993).

Stejně jako bilingvismus je i bikulturalita kontinuum. Někdy se obě komponenty rozvinou současně, jindy bikulturalita přichází později, někdy je jedna z komponent ve svém rozvoji opožděna za tou druhou. Proměna v bikulturního člověka je dynamický proces, který se vyvíjí v čase. Dominantní kultura může dokonce ustoupit a být nahrazena jinou. V takovém případě mluvíme o **vyhasínání** či **ztrátě kultury**. Tento proces většinou trvá dlouhou dobu, v jeho průběhu jedinci postupně přizpůsobují své postoje a chování v souladu s novou kulturou, která se následně stává dominantní (Grosjean, 2015).

2.3 Bilingvní a monolingvní mód

Bikulturní jedinci se nachází na různých místech situačního kontinua, které od nich vyžaduje různé typy chování a postojů, vše v závislosti na konkrétní situaci. Na jednom extrémním bodu kontinua se nachází monolingvní mód. V tomto módu jsou schopni zcela potlačit jak jazyk, tak kulturní zvyklosti druhé kultury a perfektně se přizpůsobí zvyklostem jedné z kultur. Dokáží díky tomu bezchybně jednat s někým z této kultury, vybrat přílehavý způsob pozdravu, uzavřít obchod v souladu se zvyklostmi, vhodnou měrou udržovat oční kontakt a podobně (Grosjean, 2015).

Na druhém konci kontinua leží takzvaný bilingvní mód. Ten bikulturní jedinci používají ve společnosti lidí, kteří jsou na tom obdobně jako oni. Mohou si dovolit volně přepínat jazykový kód i chování a stále být pochopeni a působit adekvátně. Bikulturní bilingvní jedinci často uvádí, že za své nejbližší přátele si často volí „lidi, jako jsou oni“. Mohou se s nimi dokonale uvolnit a bez cenzury přecházet z jazyka do jazyka nebo z kultury do kultury (Grosjean, 2015).

2.4 Bikulturalita z psychologického hlediska

Stejně jako bilingvismus, také bikulturalita může značně ovlivňovat psychiku jedince. Dřívější studie považovaly bilingvismus a bikulturalitu za sociální hendikep a za významnou příčinu stresu, která vyvolává úzkost a depresi (Adler, 1977 in Chen et al., 2008). Odpovídá to dřívějšímu přesvědčení, že bilingvismus znesnadňuje dětem kognitivní vývoj a akademické úspěchy.

Dnešní psycholingvistika a kognitivní vědy naproti tomu shromažďují důkazy, že bikulturalita a bilingvismus mohou mít pozitivní vliv na intelektuální rozvoj, a dokonce i na subjektivní pohodu. Přestože výsledky výzkumu Riggsa a kol. (2014) našly pouze souvislost mezi zlepšením v exekutivních funkcích a bilingvismem, nikoli bikulturalitou, autoři se domnívají, že si problematika zaslouží další výzkum a je zcela na místě zabývat se v souvislosti s mentálním vývojem člověka také rolí multikulturalismu. Obhajují to argumentem, že úspěšně proplouvat mezi různými hodnotami a očekáváním dvou různých kultur je výzva i pro kognitivní schopnosti a je to další příležitost pro mladého člověka procvičovat exekutivní funkce (Riggs et al., 2014).

Vzdělávání je většinou nastaveno tak, že podporuje kulturní asimilaci, což vede také k postupné ztrátě jednoho z jazyků (Paris, 2012). Moll, Amanti, Neff a Gónzales (2005) se však domnívají, že bilingvní a bikulturní jedinec má mnohem širší jazykovou a kulturní

„vědomostní základnu“, ze které může těžit a na základě které si může vybudovat zdravou a sebevědomou bilingvní bikulturní identitu. Tento potenciál by se proto neměl zužovat, ale naopak cíleně podporovat a rozvíjet.

Výzkum provedený na bikulturních dětech ukázal, že žáci, kteří jsou hrdi na svou bilingvní a bikulturní identitu, jsou sebevědomější, velmi cílevědomí a motivovaní k dalšímu studiu. Jsou také schopni nahlížet na různé aspekty života z více úhlů (Paris, 2012). Další výzkumy ukazují, že multikulturní osobnost je rovněž prediktor pracovní úspěšnosti a životní spokojenosti (Sousa & Gonçalves, 2017). Učitelé, kteří jsou bilingvní a bikulturní, snáze navazují dobré vztahy s žáky z bilingvního prostředí (Worker, Carrasco, Soule & Janeiro, 2019)

Korolová (2018) spatřuje veliký přínos multikulturních jedinců v tom, že přispívají k celkově pozitivnímu postoji společnosti k jiným národnostem a kulturám. Multikulturní jedinci vytváří jakýsi most, který dokáže spojit dvě různá kulturní společenství nebo usnadnit kontakt mezi nimi. Výzkumy ukazují, že multikulturalita jedince je nejlepší prediktor otevřenosti a tolerance v mezikulturním kontextu (Korol, Gonçalves & Cabral, 2016).

Další výzkumy ukázaly, že multikulturní jedinci, ale také jedinci, kteří mají zkušenost s životem v zahraničí a udržují pravidelný interkulturní kontakt, mají vyšší míru tzv. kulturní inteligence. Kulturní inteligence jim umožňuje dosáhnout lepšího porozumění cizím kulturám, snáze se přizpůsobit novým situacím a adekvátně reagovat v různých kontextech (Sousa, Gonçalves & Santos, 2019).

Není tedy pravdou to, co se dříve tradovalo, totiž že bikulturní jedinci musí prožívat jazykové zmatení a konflikt identity. To platí pouze v případě, že si jedinec zvnitřní potenciální konflikt mezi dvěma kulturami. Kontakt s jinou kulturou však může být i prospěšný. Pro zdravý psychický vývoje bikulturního člověka je nicméně velmi důležité, aby vnímal obě své kulturní identity jako integrované a cítil se kompetentní v obou svých jazycích (Chen et al., 2008).

Proces přijímání bikulturní identity může být znesnadněn postojem některých členů společnosti. Okolí někdy neakceptuje skutečnost, že člověk může být bikulturní. Namísto toho je označují pojmy nomádi, chameleoni či dokonce zrádci a vyvíjí na jedince nátlak „aby si vybrali“. Tomuto fenoménu nepřijetí, který mohou bikulturní jedinci zažít, se říká **dvojitá exkluze** (Grosjean, 2015).

V předchozí kapitole jsme se seznámili s pojmy aditivní a subtraktivní bilingvismus. Na rozdíl od aditivního bilingvismu, kdy je získání druhého jazyka považováno za žádoucí cíl a oba jazyky mají stejný společenský status, u subtraktivního bilingvismu je druhý jazyk

často vnímán jako podřadný. Většinová společnost v těchto případech upřednostňuje určitý jazyk, kulturu a etnicitu. Má-li jeden z jazyků nižší společenský status nebo je dokonce stigmatizovaný, jedinec si to může interpretovat jako zprávu, že tento jazyk či kultura není ve společnosti žádoucí a chce-li dosáhnout úspěchu a ocenění, musí přijmout jazyk a kulturu upřednostňovanou společností a zbylé popřít (Gönez, 2015).

Cummins (1984 a 1994, in Gönez, 2015) varuje, že takovýto odmítavý přístup vede k pocitům studu a zahanbení za vlastní jazyk a kulturu, což vyvolává u jedinců konflikt a potenciálně to může přispět i k studijním nesnázím. Ve svém výzkumu porovnával školní úspěšnost u dětí, které se pohybují v aditivním bilingvním prostředí, s těmi, jejichž mateřský jazyk a kultura je znevažován školským systémem a širší společností. Výsledky jeho výzkumu ukázaly, že děti, které se pohybovaly v prostředí, kde byl jejich rodný jazyk ceněn a běžně s ním mluvily doma, dosahovaly ve škole lepších výsledků než děti, u kterých se rodiče rozhodli rodný jazyk popřít a nahradit jej společensky preferovaným jazykem.

Gönez (2015) dodává, že v extrémně subtraktivním bilingvním prostředí je mnohem větší výskyt frustrací, psychóz a sebevražd. Domnívá se, že aditivní bilingvní prostředí umožňuje jedinci širší osobnostní rozvoj než prostředí striktně monolingvní a monokulturní.

V této kapitole jsme viděli, že bikulturalita, stejně jako bilingvismus, může různými způsoby ovlivňovat jedincovy studijní dovednosti, jeho intelektový, sociální či emocionální vývoj. Bikulturalita hraje důležitou roli také v procesu formování identity. Stěžejní je, zda majoritní společnost, ale například i rodina jedince, považují bilingvismus a bikulturalitu za něco žádoucího a hodnotného, nebo naopak za zbytečný a znevýhodňující faktor.

3 OSOBNOST V MEZIKULTURNÍM KONTEXTU

Cílem této kapitoly je nastínit, jak psychologie chápe koncept osobnosti, jaké mechanismy hrají roli při utváření lidské osobnosti a jakým způsobem může tento proces ovlivnit vliv kultury a jazyka. Jak již bylo řečeno v úvodu této práce, segmenty této kapitoly byly převzaty z autorčiny bakalářské práce, rozšířeny a upraveny pro potřeby naší diplomové práce.

3.1 Definice osobnosti

Nakonečný (1995) definuje osobnost jako „*individuální celek dispozic k psychickým reakcím, který způsobuje, že v téže situaci reagují různí lidé různě a že tyto reakce vykazují určitou jednotu citění, myšlení, vnímání, představ a snah*“ (str. 9). V jeho pojetí je tedy osobnost člověka systém specifických dispozic, který sjednocuje jednotlivé dílčí funkce, a na jehož základě lze smysluplně interpretovat výsledné chování.

Podle Říčana (2010) je osobnost integrovaná souhra jednotlivých, relativně samostatných složek, z nichž každá plní určitou funkci. Výsledkem je jedinečná, neopakovatelná struktura, díky které jsou i jedinci stejného věku a patřící do stejné kultury zcela odlišní a osobití. Podobně Drapela (1997) vnímá osobnost jako „*dynamický zdroj chování, identity a jedinečnosti každé osoby*“ (str.14). Pojmem chování má autor na mysli procesy jako jsou například tělesné činnosti, myšlení, rozhodování, emoce a sociální interakce.

Se syntézou jednotlivých definic osobnosti přichází Cakirpaloglu (2012) a shrnuje, že osobnost pro psychology představuje jakýsi systém, který v sobě propojuje jedincův charakter, temperament, schopnosti a konstituční vlastnosti, přičemž tento systém jedinečných vlastností a projevů člověka je relativně stabilní. K tomuto souhrnnému pojetí navíc připojuje důležitý poznatek, totiž že „*osobnost vždy implikuje člověka zejména jako uvědomělé, socializované jsoucno*“ (str. 19). Autor tím vyzdvihuje ideu, že osobnost člověka musíme vnímat také ve vztahu k jeho okolí.

3.2 Osobnost a kultura

Nadále zůstává předmětem diskuze, zda je podstata lidské přirozenosti vrozená nebo získaná. Stále si nedokážeme odpovědět na otázku, jestli je naše osobnost určená spíše biologickými vlivy, nebo vlivy prostředí a kultury, která nás obklopuje (Blatný, 2010).

Určitý vliv kultury na osobnostní rozvoj jedince je však nepopiratelný. Vědomí, že naše okolí je zásadní faktor při formování lidské osobnosti je velmi významné také pro naši práci. V následujících podkapitolách se podíváme, jakou roli může mít sociální prostředí, kultura a jazyk při formování lidské osobnosti, jakým způsobem to může ovlivnit biculturní identitu a tím pádem i přispět k fenoménu feeling different.

Erich Fromm v kontextu lidské osobnosti rozlišuje temperament, který je vrozený, a charakter, který se utváří jedincovými hodnotovými volbami a je ovlivňován sociokulturním působením okolí (Drapela, 1997). Shodně s antropology Fromm věřil, že u příslušníků rozdílných kultur existuje rozdílná variabilita projevů. Pojmem „implicitní kultura“ popisuje jev, kdy vzájemná souhra kulturních tradic, norem, folklóru a zákonitostí jazyka vytvářejí u jedinců patřících k určité kultuře shodné charakteristiky osobnosti a chování.

Fromm je rovněž autorem pojmu „sociální charakter“, který označuje tu část charakteru každého člověka, která je sdílená s ostatními členy stejného etnického, kulturního či statusového prostoru. Sociální charakter sjednocuje příslušníky určité skupiny a odděluje je od členů jiných skupin, zabezpečuje důslednost individuálního a skupinového projevu a tím také stabilitu společnosti (Cakirpaloglu, 2012).

O sociálně-kulturní podmíněnosti osobnosti byla přesvědčena i celá řada významných psychologů. Erikson hovoří o sociokulturních činitelech, které mají vliv na osobnostní přizpůsobení člověka. Karen Horneyová si na základě poznatků dobové antropologie a na základě svého pozorování kulturně podmíněných projevů neurózy odvodila, že při vytváření osobnosti člověka (zdravé i patologické) mají hlavní vliv společenské hodnoty a kultura určité země. Horneyová pak spolu s H.S. Sullivanem přinesla do psychologie interpersonální teorii osobnosti, která klade důraz na vliv kultury při utváření osobnosti (Drapela, 1997).

Podle současné sociálně-kognitivní teorie osobnosti jsou veškeré psychologické mechanismy a struktury utvářeny a aktivovány sociálním prostředím, vyvíjejí se a rozvíjejí v sociálním a kulturním kontextu (Blatný, 2010).

Ve shodě s touto teorií Cakirpaloglu (2012) postuluje, že vývoj osobnosti je sociální proces: *„Osobnost se vždy utváří v rámci lidské situace. Sociální relace implikuje vztahy jedince s dalšími osobami, se skupinami lidí, s institucemi společnosti a se specifickou kulturou“* (str.52).

Dle Cattella na vývoj osobnosti působí vnější a vnitřní vlivy, které se společně podílí na řetězci dynamických souvislostí, které interagují s člověkem v procesu jeho vývoje. Vnitřními činiteli se rozumí vrozené, dědičné, kongenitální a konstituční vlivy. Vnější činitele naproti tomu tvoří právě fyzické prostředí, psychologické vlivy, společnost a kultura. Ty nám určují formu a obsah socializace. Konkrétní systém vědomostí, společenská pozice, role, normy a hodnotový systém, které si jedinec osvojuje skrze výchovu a vzdělávání, jsou determinovány právě specifickou kulturou a společností (Cakirpaloglu, 2012).⁵

Kulturní antropologie se jako první pokusila prozkoumat, jak se od sebe liší osobnosti typických příslušníků různých etnik. V souvislosti s tím zavádí termín „modální osobnost“ (Říčan, 2010). Pomocí modální osobnosti bychom teoreticky měli být schopni popsat, jaká je osobnost typického Čecha, typického Rusa, typického Itala apod., a rovněž být schopni říci, jak se od sebe liší. Toto téma převzala z kulturní antropologie rovněž oblast transkulturní (nebo také interkulturní) psychologie osobnosti. Říčan (2010) zdůrazňuje, že interkulturní psychologie osobnosti v poslední době nabývá na významu, vzhledem k tomu, že vlivem globalizace spolu v současné době stále více žijí a pracují jedinci z různých kultur.

3.2.1 Národní charakter

Lidé ve všech kulturách sdílí vnímání toho, jaké jsou typické osobnostní charakteristiky běžného člena jejich vlastní kultury a člena jiných kultur. V centru zájmu jejich výzkumu jsou množiny osobnostních profilů, které odrážejí jemné ale skutečné rozdíly mezi kulturami v průměrných osobnostních rysech. Zajímavé je, že tyto stereotypy ohledně charakteristiky osobnostních rysů se většinou shodují na úrovni in-group (hodnotí národ) a out group (hodnotí někdo zvenčí) (McCrae & Terracciano, 2006).

Toto sdílené vnímání osobnostních charakteristik typických pro příslušníky určité národnosti bylo popsáno antropology, sociology a psychology jako **národní charakter**. Termín se liší od pojmu **národní stereotyp**, kterým se zabývají sociální psychologové. Národní stereotypy vznikají přílišným zobecněním znalostí, které máme o příslušnících nějakého národa. Tyto znalosti mohou odrážet historii dané země a její zvyky, ale i mýty, legendy, šíří se vlivem výchovy, skrz média i skrz různé vtipy (Hřebíčková, 2011).

⁵ Mezi nejvýznamnější zprostředkovatele procesu socializace patří primární rodina, škola, vrstevníci, sekundární rodina či partneři, dále také přátelé, jedincova referenční skupina, masmédiá a další činitelé (Cakirpaloglu, 2012).

V případě národního stereotypu si všímáme pouze distinktivních charakteristik, např. Němci jsou dobří inženýři, Japonci mají hnědé oči. Národní charakter by se naopak měl týkat všech pozorovaných charakteristik osobnosti, o kterých lidé sdílí stejný názor – tedy čím vybočují i čím jsou v normě (McCrae & Terracciano, 2006).

Známý výzkum národního charakteru provedl McCrae (2001), který se snažil identifikovat výskyt určitých bazálních tendencí (osobnostních rysů) u specifických kultur. Rozsáhlá srovnávací studie provedena na více než 23 000 respondentech z 26 zemí světa potvrdila, že členové jednotlivých kultur se od sebe osobnostně liší, částečně potvrdili předpokládané „národní charaktery“, ale částečně se ukázal přesně opačný výsledek, než předpokládali.

Nutno říci, že studie národního charakteru mají mnohé kritiky, kteří takové úvahy považují za kolektivní pověry. Proti stereotypnímu vnímání se staví také současné sociální vědy. Mnoho sociálních vědců se zdráhá uznat pouhou možnost toho, že by existoval rozdíly v osobnostních rysech mezi kulturami (McCrae & Terracciano, 2006). Jako hlavní argument jim slouží nedostatek empirického opodstatnění podobných úvah (Blatný, 2010; Hřebíčková 2011).

McCrae a Terracciano (2006) se nicméně domnívají, že je tomu podobně, jako v případě nepopulárních genderových stereotypů: mohou být odmítány, ale skutečnost jejich existence musíme uznat. Autoři se proto snaží vyvarovat zjednodušujícímu pojetí národního stereotypu a hovoří o národním charakteru.

3.3 Osobnost bikulturního bilingvního jedince

3.3.1 Bikulturní self

Jevu, kdy se prožívané self může lišit v závislosti na prostředí, ve kterém se jedinec nachází, si všiml již Allport (1937, in Markus & Kitayama, 1991), který hovoří o tzv. **ekologickém self** – jedná se o self, které je jedincem prožíváno v kontextu určitého fyzického prostředí (např. místo a aktivita, ve které se jedinec nachází). Markus a Kitayama (1991) na toto pojetí navazují pozorováním, že způsob, jakým si jedinec vybuduje své self, se může lišit napříč různými kulturami. Autoři uznávají, že mnohé aspekty self jsou univerzální, ale zdůrazňují, že jsou zde i takové, které jsou specifické určité kultuře: Lidé z různých kultur mají velmi odlišně vystavěné vnímání nejen vlastního self, ale také self ostatních a jejich vzájemné závislosti. Tyto self-konstrukty přitom hrají hlavní roli při regulaci různých psychologických procesů: mohou ovlivnit a mnohdy také předurčit

samotnou povahu individuální zkušenosti, včetně kognice, emocí a motivace. Rozdílné prožívání a projevy můžeme pozorovat na úrovni **vnitřního self** (inner self), stejně jako na úrovni **vnějšího/veřejného self** (outer/public). Velmi zjednodušeně řečeno, podle toho, jak byli lidé vychováni, si sami o sobě mohou myslet celou varietu roztodivných věcí a podle toho se také chovat.

Čím větší rozdíl v kultuře, tím větší rozdíly můžeme pozorovat na úrovni self konstruktů. Právě proto se Markus a Kitayama (1991) zaměřují především na porovnání self-konstruktů jedinců z individualistických a z kolektivistických kultur. Na základě příslušnosti k zmíněnému typu kultury rozlišují **self nezávislé** (independent) – vycházející z individualismu, a **self vzájemné** (interdependent) – vycházející z kolektivismu. Pochopitelně se jedinci liší v tom, jak „dobří“ kulturní reprezentanti jsou a jestli vytváří self v souladu s požadavky dané kultury.

V souvislosti s bilingvismem Wilsonová (2013) zmiňuje **ideální self**. Právě dosažení „ideálního já“ je často důvod, proč jsou lidé motivováni učit se nové jazyky. Z jedincova uvědomění si svého ideálního self pak také vychází jeho změny v sebevyjádření.

3.3.2 Současné výzkumy bilingvní bikulturní osobnosti

Postoj ke vlivu biculturality a jazyka na lidskou osobnost prošel značným vývojem. V raně psychologickém přístupu byly podobné fenomény označovány za schizoidní nebo za nebezpečné známky rozštěpené osobnosti (Grosjean, 2015). Předpoklad, že jazyk má vliv na lidskou osobnost, u mnohých stále vyvolává nedůvěru a označují tyto psycholinguvistické pokusy za pseudovědu. Skutečný vědecký zájem o tuto problematiku se výrazně vyvinul teprve v posledních 20 letech (Mijatović & Tytus, 2016). Výzkumy se týkají zejména změn na úrovni osobnosti, různého prožívání sebepojetí a vlastních kompetencí, prožívání sebeúcty, dále je také zkoumána proměna sociálního úsudku a sociálních rolí a v neposlední řadě také potenciální variabilita postojů k sexualitě.

V šedesátých letech Ervinová (1964, in Grosjean, 2015) experimentálně dokázala změny v osobnosti u bilingvních bikulturních jedinců pomocí TAT. Odpovědi respondentů se značně lišily v závislosti na tom, jakým jazykem byli testováni. Ervinová (1968, in Grosjean, 2015) dosáhla stejného závěru i ve svém dalším experimentu, když dala svým participantům test nedokončených vět ve dvou jazykových provedeních. Obzvláště výrazně se jí dařilo pozorovat rozdíly v myšlení (a potažmo v osobnosti) u bikulturních jedinců, kteří přepínali mezi kolektivistickou a individualistickou kulturou.

Chenová a kol. (2008) zkoumali, jaký má bilingvismus, bikulturalita a sociální kontext vliv na identitu a celkovou psychologickou proměnu jedince. Mnoho bilingvních jedinců totiž udává, že mění své postoje a chování, když mění jazyk: například jsou agresivnější a napjatější v jednom, rezervovanější a jemnější v druhém (Grosjean, 2015)

Vliv jazyka na osobnost potvrdila navazující studie provedená opět na bilingvních bikulturních jedincích. Výzkumníci vycházeli jednak z osobní sebereflexe zkoumaných bilingvních jedinců, jednak z objektivního hodnocení pozorovatelů. Oba zdroje pozorování potvrdily změny hned na několika různých osobnostních dimenzích participantů. Autoři ve svém výzkumu došli k závěru, že efekt na osobnostní změny mají 1) vnímané kulturní normy daného jazyka, 2) jazykový priming a 3) etnicita osoby, ke které se bilingvní mluvčí vztahoval (Chen & Bond, 2010).

Empirický výzkum dokázal, že se u bilingvních a bikulturních jedinců liší percepce vlastní kompetence. Autoři tvrdí, že je tomu tak v důsledku aktivace různých kulturních významových systémů: aby jedinci dosáhli cílů předepsaných určitou kulturou, musí přiléhavě interagovat s okolím a připisovat význam konkrétním situacím určitým způsobem (Chen, Lam, Buchtel & Bond, 2014).

Hetts, Sakuma a Pelham (1999, in Ross, Xun, & Wilson, 2002) pozorovali kulturní rozdíly v prožívané sebeúctě. Na jejich výzkum navazuje Ross a kol. (2002), který u bikulturních jedinců předpokládal nejednotné sebepojetí. Bikulturní jedinci totiž v procesu vytváření si sebepojetí vychází ze dvou odlišných socializačních praktik dvou různých kultur, v jejich sebepojetí proto může dojít k nesouladu. Výzkumníci empiricky dokázali, že použití určitého jazyka ovlivnilo u bikulturního bilingvního participanta jeho výpověď o náladě, popis sebe sama i to, jak skóroval na škálách měřících sebeúctu. Autoři z toho vyvozují, že bikulturní bilingvní jedinci mohou vlastnit dva různé a možná dokonce konfliktní self-systémy, které jsou aktivovány jazykem. Jazyk se ukázal být dostatečně silným prostředkem pro aktivaci příslušných kulturních konstruktů.

Bikulturalita a bilingvismus mohou mít dle některých autorů vliv na proměnlivost sociálního úsudku. Teorie sociální kognice předpokládá, že lidský úsudek a chování jsou ovlivněny tím, jaké informace, vědomosti a zkušenosti máme ve chvíli tvoření si úsudku v mysli dostupné. To určuje, jakým způsobem pak bude obsah mysli interpretován. Jazyk může ovlivnit sociální úsudek respondentů, což znamená procesy percepce druhých, sociální srovnávání a sebe-prezentaci (McCrae et al., 1998). Ross a kol. (2002) tím vysvětlují tvárnost sebepojetí, které se vskutku může lišit situací od situace. Dodávají, že tvárnost sebepojetí sice není záležitost pouze bikulturních jedinců, ale může u nich být zesílena: To,

jak moc budou ovlivněny úsudky a kognice jedinců vlivy určité kultury záleží na tom, jak moc jsou takovým vlivům vystaveni. Nejvíce to proto budeme pozorovat u bikulturních jedinců, kteří mají oba kulturní systémy integrované.

Osobnostními proměnami bilingvních bikulturních jedinců se do jisté míry zabývá teorie akulturace a teorie sociální role, podle kterých mohou být pozorovatelné rozdíly v osobnosti bilingvních jedinců přiřazeny efektu akulturace. Například už jen faktor fyzické relokace z jedné kultury do druhé může vyvolat změny v imigrantově osobnostních projevech a v chování – je to spojeno s novými sociálními rolami a vývojovými stádii předpokládanými v kultuře druhého jazyka (Chen & Bond, 2010).

V kontextech, které jsou spojeny se sociální rolí, se hovoří o tzv. **kontextualizované osobnosti**, kdy jsou změny v osobnosti považovány za funkce změn v sociálních rolích. Zjednodušeně řečeno, implicitní standardy nastavené normami jejich host kultury a jejich vlastní etnické komunity mohou vést imigranty k tomu, že sami sebe posuzují ve svých dvou kulturách dle norem těchto kultur, tedy popisují sami sebe různými způsoby, leč kulturně přiléhavě. Navíc jejich rozdíly napříč jazyky mohou reflektovat různé projevy osobnosti spojené se sociálními rolami, které jsou spojené s daným jazykem (Heller, Watson, Komar, Min & Perunovic, 2007).

Xie a Galliher (2018) se domnívají, že bilingvní bikulturní jedinci mohou prožívat také změny v tom, jak se staví k otázkám sexuality. V závislosti na určité kultuře a jazyce mohou být různě tradiční či liberální.

3.3.3 Bikulturní identita

Identita je dána vědomím sebe sama, reflexí a znalostí sebe. Přestože se osobnost mění a vyvíjí, identita umožňuje, aby člověk zůstal napříč změnami tímž člověkem (Kern et al., 1999). Dá se předpokládat, že spolu s jazykem přijímáme také odlišné kultury a učíme se orientaci v různých sociálních kontextech. Identita se formuje právě skrz jazyk a interakci (Newcomer, 2019). Základy své identity si člověk tvoří již od raného dětství. Postupně si uvědomujeme svou příslušnost k určité kultuře, k určitému společenství a také očekávání, která z toho plynou. Velmi specifická situace pak nastává u jedince, který vyrůstá v kontextu dvou či více kultur – vzniká u něj požadavek, aby si vyvinul jakousi multikulturní identitu (Morgensternová et al. 2011). Předmětem diskuze zůstává, jakou bude mít tato specifická identita podobu.

„Jsme-li vystaveni kulturně cizímu prostředí a vyžaduje-li se od nás, abychom se v něm adaptovali a integrovali, dost dobře nebudeme ani ochotni, ani schopni libovolně a stoprocentně přecházet mezi dvěma kulturně danými identitami nebo prostě vyměnit tu první za druhou. V našich silách bude „pouze“ nadále kultivovat to, čím jsme, a pak nabalovat, zpracovávat a zapracovávat nové zkušenosti.“ (Erdösová, 2019, 220)

Citát nás přivádí významným otázkám. Přepíná bikulturní člověk mezi dvěma identitami? Vykazuje dvě různé osobnosti? Nebo bychom se měli oprostít od myšlenky, že biculturalita a bilingvismus sebou přináší také „bi-identitu“? Není pravděpodobnější, že bikulturní jedinec má sice specifickou, ale jedinou a neměnnou identitu? Také u této problematiky získáme z literatury protichůdné názory. V následujících řádcích se podíváme na úvahy, které hovoří pro i proti možné existenci dvojité identity u bilingvních bikulturních jedinců.

A. Grosjeanova výhrada

Řada autorů, mezi nimi zejména Luna, Ringberg a Peracchio (2008) a Chen a kol. (2014), se domnívají, že bilingvní jedinec může mít dvě identity. Grosjean (2015) však namítá, že takovou úvahu lze aplikovat pouze (a pokud vůbec) na bikulturní bilingvní jedince, nikoli však na monokulturní. Podle Grosjeana (2015) není pro jedince, který je pouze bilingvní, otázka bilingvní identity významná. Argumentuje tím, že dokonce i ti lidé, kteří jsou dle našich definic bilingvní, tak o sobě vůbec nemusí uvažovat. Mohou se považovat za monolingvní jedince, kteří nějakou měrou ovládají jiný jazyk. Konfliktu z rozhodování „kam se zařadit“ tedy vůbec nemusí být vystaveni.

Na rozdíl od řady svých kolegů na poli psycholingvistiky je Grosjean (2015) přesvědčen, že identita je na faktoru jako je bilingvismus do značné míry nezávislá. Přiznává, že ve věci identity může hrát nějakou roli biculturalita, určitě to však není centrální určující charakteristika biculturality.

Dle Grosjeana (2015) to, co vidíme jako změnu osobnosti, je jednoduše posun v postojích a chování odpovídající posunu v situačním kontextu, nezávisle na jazyce. V podstatě se dá říci, že bikulturní bilingvní jedinci se během testování jednoduše chovali „bikulturně“, to znamená adaptovali se na kontext, do kterého byli uvedeni.

B. Výzkum M. Kovenové

Originálním způsobem se identitu biculturního bilingvního jedince rozhodla prozkoumat Kovenová (2001). Badatelka se ve svých výzkumech zaměřuje na prozkoumávání vztahu mezi identitou a užíváním jazyka v komunitách imigrantů. Došla k závěru, že bilingvní mluvčí vykazují mnohočetnou a kulturně podmíněnou identitu, kterou můžeme pozorovat skrz analýzu jejich výpravného diskurzu.

Ve studii Kovenové (2001) bilingvní jedinci vyprávěli stejný příběh ze svého osobního života ve svém prvním (J1) a druhém (J2) jazyce (konkrétně se jednalo o portugálštinu a francouzštinu). Neprokázal se žádný z prvoplánově očekávaných trendů, totiž že by se vyprávění mělo lišit v rozsahu, v barvitosti slovníku či v množství použité přímé řeči. Ani se nepotvrdila hypotéza, že budou respondenti příhodu, která se odehrála v J1, barvitěji popisovat v J1. Jediná oblast, ve které se vyprávění pravidelně odlišovalo v závislosti na použitém jazyce, byl *registr* (Koven, 2001).

Registrem se zabývá sociolingvistika, stylistika a pragmatika. Definují jej jako specifické stylistické variace lidského projevu, které se mohou odrazit ve výběru slov, v míře formálnosti projevu, ale i v nonverbálním a paraverbálním projevu. Zjednodušeně můžeme registr pochopit jako typický styl jazykového projevu, který použijeme v určité komunikační situaci nebo z nějakého důvodu. Dá se říci, že právě v registru se může odrazit například kulturní nebo sociální příslušnost daného člověka (Halliday & Matthiessen, 2004).

Autorka výzkumu se zaměřila zejména na to, jak je skrze přímou řeč zpodobněno self vypravěče a druhých lidí. Mluvčí totiž při svém vyprávění dbá na to, aby vykreslil *personu* (tento termín používá Kovenová), která by byla nějak sociálně zařaditelná. Pro tyto účely si mluvčí pro konstrukci dialogu v J1 a v J2 vypomáhají jinými sociolingvistickými zdroji a tím pádem při vyprávění mění svůj registr – tedy samozřejmě pouze v rozmezí vlastního repertoáru.

Zjednodušeně bychom mohli říci, že vypravěč dokáže předat stejnou věc různými slovy: vypráví sice stejný příběh, ale podává přímou řeč různými způsoby, tak, aby vyvolal vjem skutečných slov, která mohla zaznít, a také aby vyvolal obraz osoby (v našem případě francouzské nebo portugalské), která by byla kulturně uvěřitelná (Koven, 2001).⁶

⁶ Jako příklad nám může posloužit seriál Simpsonovi, kde v díle Grade School Confidential děti z různých kulturních a sociálních zázemí popisují aférku mezi ředitelem Skinnerem a učitelkou Ednou

Kovenová (2001) hovoří v případě bilingvních jedinců o tzv. **mnohočetných identitách** (multiple identities). Autorka se domnívá, že tyto rozdílné identity jsou u mluvčího zakotveny v jeho dvou (či více) jazycích. Svou narací tedy v každém jazyce vytváří nějakou (pro danou kulturu) uvěřitelnou verzi blížící se pravdě. Přímá řeč zpravidla není ikona skutečných slov skutečných mluvčích, ale spíše ikonou pravděpodobných, uvěřitelných výpovědí kulturně zařaditelných person. Díky tomu je vypravěč schopen v každém jazyce vytvořit postavám svého vyprávění jinou identitu (s ohledem na „uvěřitelnost“ a na posluchače), a co je pro nás ještě zajímavější, vypravěč vytváří různé identity i sám sobě.

Kromě analýzy diskurzu se výzkumnice opírá také o objektivní hodnocení projevů svých respondentů: dvojice nahrávek vyprávění byly přehrány nezávislým posluchačům. Jejich úkolem bylo posoudit, zda se jedná o stejného či jiného vypravěče. Projevy se však posuzovatelům zdály být natolik odlišné, že v drtivé většině případů určovali, že se jedná o dvě rozdílné osoby (Koven, 2001).

4 ROLE JAZYKA

V předchozích kapitolách jsme nastínili, jakým způsobem může bilingvismus a bikulturalita zasahovat do života jedince, ať už po stránkách vývoje kognitivního, sociálního či osobnostního. Lze tedy předpokládat, že jazyk jako takový má vliv na psychiku člověka. V této kapitole se proto pokusíme prozkoumat, jaký je vztah jazyka a myšlení, jakou roli sehrává jazyk při vyjadřování emocí a co předurčuje jazykovou volbu bilingvních jedinců. Vzhledem k tomu, že bilingvní bikulturní jedinci vyrůstají a pohybují se ve specifickém prostředí, považujeme za nezbytné prozkoumat specifika osvojování si jazyka, užívání jazyka a jazykové preference v rodinném a partnerském životě. Cílem této kapitoly je seznámit čtenáře s vůdčími teoriemi, které zkoumají vztah jazyka a myšlení, ale také získat lepší vhléd do specifík každodenního života zkoumaných jedinců. Domníváme se, že důkladné porozumění roli různých jazyků v životě bilingvních jedinců je pro účely našeho výzkumu zásadní.

4.1 Jazykový relativismus a jazykový univerzalizmus

Naše slova a větné konstrukce odhalují koncepty ze světa fyzických objektů a sociálních vztahů, které jsou podobné napříč všemi kulturami. Mají své kořeny ve vývoji nás coby jedinců, ale odráží také historii vývoje jazyka a historii vývoje lidí coby druhu (Pinker, 2007). V následujících řádcích se snažíme zodpovědět na otázku, jakým způsobem spolu souvisí jazyk a myšlení. Z toho vyplývají i důležité otázky pro náš výzkum, totiž jestli rozličné jazyky dokáží pozměnit způsoby našeho myšlení, přeneseně pak i naše postoje, názory a možná i osobnostní vlastnosti. Struktura této podkapitoly je částečně převzata z autorčiny bakalářské práce a rozšířena.

Vygotskij popisuje, že myšlení existuje u dítěte ještě před rozvinutím jazyka ve formě jakési „orientace ve světě“, nicméně velmi brzy přichází fáze egocentrické řeči, kdy se jazyk stává internalizovaným regulátorem chování a je od myšlení neoddělitelný (Pinxten, 1976). Piaget uvádí, že jazyk představuje systém symbolů, který je důležitý pro myšlení v reprezentacích (Herriot, 1970). Pinker (2009) se naopak domnívá, že myšlenka je na jazyku nezávislá. Lidé podle něj přemýšlí v jakémisi meta-jazyku, který je mimo jakýkoliv přirozený jazyk.

Jak můžeme vidět, ve věci jazyka a myšlení sledujeme v literatuře dva proti sobě stojící myšlenkové proudy. Ten první, který se domnívá, že myšlení je na jazyku zcela závislé, nazýváme **jazykový relativismus**. Druhý myšlenkový proud, který naopak prosazuje myšlenku, že jazyk myšlení neovlivňuje, známe pod pojmem **jazykový univerzalismus**. V literatuře nalezneme argumenty, které mluví ve prospěch obou těchto teorií, setkáme se s výzkumy, které přináší přesvědčivé důkazy i protiargumenty pro oba myšlenkové proudy.

Nejslavnější teorií relativistického postoje je tzv. Sapir-Whorfova hypotéza. Podle této hypotézy gramatická struktura a lingvistické kategorie určitého jazyka dokážou předurčit, jakým způsobem si budeme utvářet kognitivní reprezentace světa kolem nás (Chen, Lam & Ng, 2013). Mezi jednotlivými jazyky existují velké rozdíly. Podle Whorfa nejsou různá jen slovíčka, ale i způsob myšlení, což můžeme pozorovat ve stavbě vět a specifickém způsobu vyjadřování, které se liší napříč národy (Kern, Mehl, Nolz, Peter & Wintersperger, 1999). Velmi zjednodušeně řečeno, to, jak jsme zvyklí pojmenovávat realitu, dokáže ovlivnit také to, jakým způsobem o ní budeme uvažovat.

V pozdějším kritickém období padesátých let pak vznikla silná a slabá forma této hypotézy. Podle silné formy, tzv. **jazykového determinismu**, jsou naše poznání a myšlenkové procesy zcela předurčeny strukturou našeho mateřského jazyka. Slabší forma, tzv. **jazyková relativita**, předpokládá, že struktura jazyka, gramatika a slovní zásoba ovlivňují naše myšlení a způsob kategorizace, ale jen do určité míry (Pinxten, 1976).

Kromě Whorfa se k jazykové relativitě kloní řada dalších antropologů, lingvistů ale i psychologů, mezi nimi například Piaget a Vygotskij. Tito vycházejí ze skutečnosti, že lidská řeč se vždy zabývá různými důležitými vztahy v našem prostředí. Vzhledem k tomu, že každý jazyk popisuje realitu jinak, bilingvní mluvčí jsou schopni uvědomit si více aspektů reality (in Gönez, 2015).

Vůdčí osobností tábora univerzalistů je lingvista Noam Chomsky. Jeho univerzalistická teorie předpokládá, že každý člověk se rodí vybaven plánem, jakousi univerzální gramatikou, která je společná všem gramatikám všech jazyků. Lingvistické struktury napříč jazyky by proto neměly nijak ovlivňovat základní kognitivní pochody, které jsou vlastní všem lidem (Pinker, 2009).

Stoupencem universalismu je také Pinker (2009), který nás nabádá, abychom lidský jazyk vnímali jako instinkt, jako biologickou adaptaci na potřebu sdělovat informace. Prostou argumentací se nás snaží přesvědčit, že jazyk nelze považovat za kulturní nástroj. *„Univerzalita složitého jazyka je objevem, který lingvisty naplňuje úžasem, a je to první*

důvod pro vznik podezření, že jazyk není jen nějakým kulturním vynálezem, ale že je to produkt speciálního lidského instinktu (...) existují společnosti doby kamenné, ale neexistuje nic takového, jako jazyk doby kamenné.“ (p. 27)

Ve prospěch univerzalistické teorie mluví tzv. teorie **CUP** (Common Underlying Language Proficiency), ve které Cummins (1984, 2000, in Gönez, 2015) formuloval svou představu o vztahu mezi jazykem a myšlením. Cummins popisuje, že když se dítě učí jazyk, osvojuje si spolu s tím i dovednosti, myšlenky a pojmy, které pak může využít i v jiném jazyce. Pod pojmem CUP si autor představuje jakýsi integrovaný zdroj všech jazykových pravidel, myšlenek a poznatků týkajících se jazyka, přičemž tato „základna“ je společná pro všechny jazyky. Proto pokud rozšíříme znalosti jednoho jazyka, obohatíme tím také tuto základnu, což se může pozitivně promítnout také ve druhém jazyce. Pro názorné vysvětlení používá Cummins obrázek dvou ledovců, které mají společnou základnu, přestože nad hladinou vypadají jako dvě oddělené jednotky. Základna symbolizuje CUP a vrcholky jazyků představují dva různé jazyky. Přestože viditelná, povrchová struktura obou jazyků (v praxi například výslovnost nebo slovní zásoba) může být na velmi různé úrovni, určité například sémantické znalosti jsou napříč jazyky stejné a jedinec může mít hluboké porozumění implicitní gramatice a fungování jazyka. Je to jedno z možných vysvětlení, proč je pro bilingvní jedince údajně lehčí učit se další jazyky.

4.1.1 Vnitřní řeč

S tématem myšlení úzce souvisí vnitřní řeč. Vnitřní řeč je souvislý komentář ohledně nás a našeho světa. Slouží k sebe-regulaci, řešení problémů a paměťovým funkcím (Dewaele, 2015). Nás samozřejmě zajímá, jakými pravidly se bude řídit vnitřní řeč u bilingvních bikulturních jedinců.

Dewaele (2015) zkoumal jazykové preference 1454 dospělých multilingvních jedinců pro jejich emoční vnitřní řeč. Jeho kvantitativní analýza odhalila, že jazyky, které se člověk naučil později v životě, jsou signifikantně méně často používány pro emoční vnitřní řeč než pro jiné druhy vnitřní řeči (například počty apod.). S častějším užíváním určitého jazyka za účely emoční vnitřní řeči se pojí osobní vnímání vysoké kompetence v daném jazyce, široké používání jazyka (tzn. jazyk je používán ve celé řadě oblastí života) a úroveň socializace v daném jazyce. Dále to souviselo s kontextem, v jakém byl jazyk získán, subjektivně prožívaná emotivita jazyka a věk při osvojení si druhého jazyka. Věk, pohlaví a vzdělání měly zanedbatelný efekt. O souvislosti preference jazyka dle kontextu osvojení svědčí i fakt, že lidé počítají v tom jazyce, ve kterém se učili aritmetiku.

4.2 Specifika mateřského jazyka

Xie a Galliher (2018) se domnívají, že mateřský jazyk bude pro jedince vždy emotivnější než jakýkoliv další jazyk. Stejný názor zastává Pavlenková (2012), která zavedla teorii „jazykového ztělesnění“. V této teorii vysvětluje, že malé děti získávají svůj první jazyk v rámci afektivní socializace: integrují fonologické formy slova a fráze společně s informacemi zrakovými, sluchovými, hmatovými, kinestetickými, a viscerálními, spolu s autobiografickými vzpomínkami a s pocity. Jazyky naučené v kontextu formálních institucí se proto jen sotva stanou jazyky emočními a lidé v nich také zpravidla budou vykazovat vyšší míru komunikační úzkosti.

Paradis (1994, in Pavlenko, 2004) uvádí, že jelikož je první jazyk vždy získán v přirozeném prostředí, a to skrze vjemové a afektivní kanály, bývá integrován do limbického systému, který je mimo jiné zodpovědný za emoce, pudy, touhy a motivaci. V procesu úplně první jazykové socializace slova a fráze z mateřského jazyka získávají afektivní konotace a integrují se s emočně nabitými vzpomínkami. Naproti tomu v jazyce osvojeném v dospělosti, byť by to bylo v přirozeném prostředí, už mluvčí neprojde socializací přítomnou při osvojení si mateřského jazyka, a proto bude mluvčí ve druhém jazyce zažívat menší „nabuzení“.

Někteří badatelé se domnívají, že v důsledku toho můžou být nadávky nebo vyprávění o traumatické události ve druhém jazyce jednodušší, protože nevyvolávají tak silné emoce (Aragno & Schlachet, 1996, in Pavlenko, 2004).

Zajímavou otázkou pro náš výzkum je, jak je tomu s emotivitou v případě jedinců s přirozeným souběžným bilingvismem. U tohoto typu bilingvismu totiž předpokládáme, že oba jazyky mohou být vnímány jako mateřské. Tuto problematiku se pokusíme hlouběji probádat v následujících rádcích této kapitoly.

4.3 Jazyk a emoce

Jsou různé způsoby, jak posuzujeme emotivitu jazyků. Může to být z perspektivy chronologie, kdy vycházíme z toho, který jazyk je mateřský a který později naučený, přičemž větší emotivitu předpokládáme u jazyka mateřského. Další hledisko je jazyková typologie (italština a španělština coby emotivní, vřelé jazyky a němčina a holandština zase jako zástupci chladných a strohých jazyků). Některé jazyky totiž umožní dělat širší variace zdvořilých a něžných názvů, jiné umožňují použít frázi „miluji tě“ klidně desetkrát za den (Pavlenko, 2012).

Emoce jsou v komunikaci klíčové a jsou ovlivněny jazykem, který člověk použil k jejich vyjádření. Multilingvní lidé většinou mají jasno v tom, který jazyk je pro ně nejlepší pro vyjadřování emocí. Jazyková volba u nich ovlivňuje to, jak se budou cítit a skrze to ovlivňuje také jejich vztahy (Dewaele & Salomidou, 2017).

Wood (2016, in Dewaele & Salomidou, 2017) se domnívá, že emoce jsou ovlivňovány jednak tím, co říkáme, jednak tím co si myslíme, případně co si sami sobě říkáme skrz naši vnitřní řeč. Mezikulturní komunikace v různých jazycích celý proces znesnadňuje, jelikož jemné odstíny emocí, které jsou skrze slova vyjádřeny a následně dekodovány se mohou ztratit. Emoční slovník je bohatý na konotace a způsob, jakým se různá slova, věty či dlouhá mlčení užívají, se může lišit napříč jazyky i napříč kulturami. Různé kultury jsou dva různé světy, mezi kterými některé emoce a pocity nejsou přenositelné.

Dewaele (2008) zkoumal intenzitu emočního prožívání při vyslovování fráze „miluji tě“ v různých jazycích. Na rozsáhlém souboru multilingvních jedinců odhalil, že 45 % z nich pociťuje největší emoční váhu ve svém mateřském jazyce, 30 % respondentů nevnímá rozdíl v závislosti na jazyce a 25 % jedinců prožívá silněji v jejich druhém jazyce. Neplatí tedy pravidlo, že mateřský jazyk má vždy silnější emoční rezonanci.

Například japonští participanti trefně okomentovali, že láska přeci musí být komunikována především beze slov, fráze miluji tě tedy v Japonsku de facto není používána, protože z jejich perspektivy je prázdná (Dewaele, 2008). O intenzitě emočního vyjádření skrze slova tedy nerozhoduje jen vztah, který má jedinec k danému jazyku (tedy jedná-li se o jazyk mateřský, dominantní nebo později osvojený), ale také širší kulturní kontext.

Vše naznačuje tomu, že stejný vzorec jako u slov vyjadřujících vřelé city můžeme pozorovat také u nadávek (Dewaele, 2008). Jak jsme viděli, navzdory prvotním očekáváním výzkumy naznačují, že mateřský jazyk nemusí být vždy zároveň emotivnější. Nejlépe se na tom přesvědčíme na příkladu multikulturních párů, kterým se věnujeme v následující podkapitole.

4.4 Jazyk v romantických vztazích

Při výběru partnera dnešní člověk klade menší důraz na to najít si „dobrého živitele“ nebo „dobrou hospodyni“, ale hledá spíše dobrého společníka a „dobrého komunikátora“ (Dewaele & Salomidou, 2017). V romantických vztazích je zásadní být schopen bez potíží vyjádřit emoce. Jelikož emoce je mnohdy obtížné vyjádřit i v dominantním jazyce,

v multilingvním kontextu zákonitě vyvstává otázka, jak se to má v dalších jazycích. Moderní bilingvní pár si musí ustanovit společný jazyk (jazyky) a kulturní hodnoty. Jaké faktory se podílí na této volbě? Jakým způsobem lidé volí jazyk pro vyjadřování emocí?

Emoční komunikaci a jazykovou volbou u mezikulturních párů se zabývali Dewaele a Salomidou (2017), kteří si kladli otázku, zda jazykové a kulturní rozdíly činí emoční komunikaci složitější. Výzkum přinesl následující závěry: třetina participantů nepocítovala obtíže, polovina pocítovala v cizím jazyce limitace a nedostatek „emoční rezonance“ a malá část respondentů zaznamenala také nedostatek autentičnosti a upřímnosti na začátku vztahu. Nicméně, tyto popisované překážky měly tendenci vymizet v průběhu několika měsíců vztahu. Výsledky rozhodně nejsou jednoznačné. Přestože polovina respondentů zmiňovala překážky v méně dominantním jazyce na počátcích vztahu, dobrá čtvrtina naopak hovořila o emočním osvobození v tomto jazyce.

Výzkum potvrdil, že neexistuje nic jako permanentní „jazyk srdce“. Nový jazyk může postupně nahradit původní. Autoři tento jev popisují jako tzv. **afektivní socializaci**. Jak rychle a jak hluboce k této afektivní socializaci dojde souvisí s multikulturními osobnostními rysy a s pohlavím. Ženy obecně zaznamenávají častěji a delší dobu nesnáze při sdělování emocí a delší dobu se cítí méně autentické v později osvojeném jazyce. Výzkum rovněž ukázal, že multikulturní osobnostní rysy jako je otevřenost, sociální iniciativa a emoční stabilita mají pozitivní efekt při afektivní socializaci. V dlouhodobých romantických vztazích nezbytně dochází nejen k restrukturalizaci jazyka, ale také kulturních zvyklostí, a v souvislosti s tím dochází k pozvolné přeměně vzorců emoční zkušenosti a emočního vyjádření. Autoři pro to zavádí termín **emoční akulturace** (Dewaele & Salomidou, 2017).

4.5 Jazyk v rodině

Ve dvojjazyčném prostředí jsou rodičovské strategie (ne)udržování obou jazyků utvářeny jejich vlastním přesvědčením o jazyce. Jejich přístup je značně ovlivněn vahou daného jazyka na trhu práce, ať už v současném nebo v budoucím životě dětí. Ve hře je tedy obecné povědomí o „tržní hodnotě jazyka“ a uvědomování si i jeho socioekonomického a politického statusu (Macalister & Mirvahedi, 2017). Autoři zkoumali, jak malé děti vnímají různé sociální kontexty, jak rozumí zákonitostem užívání různých jazyků doma a mimo domov.

Bilingvní děti vnímají svůj bilingvismus jako něco normálního, a za normální považují i širokou diversitu lingvistických repertoárů každého člena své rodiny. Děti si velmi rychle a snadno uvědomí pravidla používání jazyka a mají jasné, který kam patří. Navíc jsou plynulé v přepínání jazyků a dokáží také určit, který zdroj jazyka je nejvhodnější v určitých sociálních kontextech, což se například projevilo v tom, jak snadno přepínaly jazyky v závislosti na tom, jestli promlouvaly k rodiči nebo k přítomné výzkumnici. Děti zároveň dokáží oba jazyky strategicky používat, když například chtějí navázat vztah, oslovit kamaráda apod. (Macalister & Mirvahedi, 2017).

Pavlenková (2012) zkoumá jazykové volby ve vícejazyčných rodinách, a to zejména se zaměřením na komunikaci mezi rodiči a dětmi. Nejvíce ovlivňuje jazykovou volbu komunikační účel, jazyková kompetence a dominance účastníků komunikace, kontext interakce, normy komunity. V komunikaci rodičů s dětmi hraje zvláštní roli také status rodičovského jazyka, subjektivně vnímaná jazyková emotivita a emoční repertoár daného jazyka.

Tomu odpovídá pozorování Macalistera a Mirvahediho (2017), že se děti liší svými jazykovými schopnostmi a preferencemi. Dokonce i u sourozenců z bilingvních rodin, kteří měli stejnou jazykovou výchovu, můžeme pozorovat jiné preference určitých jazyků a jinou jazykovou zdatnost.

4.6 Jazyková preference

Sociologové shrnuli základní důvody, proč bilingvní jedinci přepínají mezi jazykovými kódy. Chtějí 1) naplnit jazykovou potřebu, 2) pokračovat v naposledy použitém jazyce, 3) někoho věrně citovat, 4) upřesnit, kdo je adresát sdělení, 5) vyřadit někoho z konverzace, 6) upřesnit sdělení, 7) zkonkretizovat roli mluvícího, 8) vyjádřit skupinovou identitu, 9) předat emoci, 10) změnit roli mluvícího (Grosjean, 2015).

Xie a Galliher (2018) uvádí, že nejlepším prediktorem jazykové preference je úroveň osvojení si jazyka. Na tématu a kontextu konverzace podle nich tolik nezáleží. Pro bilingvní jedince má užívání jazyka také intencionální rozměr. Bilingvní jedinci mohou kalkulovat s tím, který jazyk lépe předá zprávu, kterou chtějí vyslat.

Autoři zkoumali jazykovou preferenci v sexuálních a romantických bilingvních vztazích. Jejich respondenti uvedli, že s jazykem nakládají strategicky, a to dle zamýšleného cíle v romantickém vztahu. Ukazuje se například, že čínsko-angličtí bilingvní jedinci mohou v sexuálním vztahu upřednostnit angličtinu, protože ji vnímají jako jazyk s širší „sexuální

slovní zásobou“. Při vyjadřování negativních pocitů naopak zpravidla raději volí čínštinu, protože ta jim skýtá prostředky pro vyjádření a prožití intenzivnějších emocí (Xie & Galliher, 2018).

Pavlenková (2012) dochází k závěru, že u emočních řečových aktů je jazyková volba ovlivněna jazykovou dominancí, sociálním kontextem, jazykovou kompetencí účastníků komunikace a subjektivně vnímanou emotivitou jazyků a také afektivní výbavou jazyků. Přepínání mezi jazyky mnohdy souvisí s vyjádřením emočního postoje: do mateřského jazyka bilingvní mluvčí přepínají, aby vyjádřili důvěrnost, sounáležitost nebo aby lépe vyjádřili své emoce. Do svého druhého jazyka naopak mohou přepnout tehdy, když chtějí vyjádřit postoj odlišný od skupiny, nebo aby vyjádřili své emoce a naznačili zachování odstupu.

5 FEELING DIFFERENT FENOMÉN

Pozornost současné psycholingvistiky je stále častěji přitahována k zajímavému fenoménu, pro který se v literatuře zavedl trefný název „**feeling different**“. Jak už samotný název naznačuje, fenomén feeling different popisuje pocity „jinakosti“, které mohou bilingvní (popř. multilingvní) mluvčí pociťovat v situacích, kdy začnou mluvit jiným jazykem. Kromě pocitů jinakosti si lidé často všimají, že se i chovají jinak, případně u nich jiné chování pozoruje jejich okolí.

V online dotazníku Dewaelea a Pavlenkové (2001-2003) na otázku „*Cítíte se někdy jako jiná osoba, když mluvíte jiným jazykem?*“ („*Do you feel like a different person sometimes when you use your different languages?*“) odpovědělo kladně 65 % z 1039 zkoumaných bilingvních mluvčích. Co si představit pod slovem „jinak“ nebo „jiná osoba“ záměrně nebylo specifikováno.

Navazující výzkumy se snažily prozkoumat, jak konkrétně tyto pocity jinakosti mohou vypadat. Dewaele a Nakano (2013) pozorovali pocity jinakosti u bilingvních jedinců v případě, že mluvili jiným jazykem. Participanti se při komunikaci v jazycích, které si osvojili později v životě, cítili méně logičtí, méně emotivní, méně vážní a často také neupřímní. Udávali také, že se jim hůře popisují jejich emoce. Paniacci & Dewaele (2018) zaznamenali u svých bilingvních respondentů prožívání až mnohočetného self a pocity, že se v různých jazycích dočasně stávají někým jiným.

Mluvení v cizím jazyce může mít pozitivní až vzrušující vliv na cítění a chování bilingvních jedinců (Wilsonová, 2008). V navazujícím výzkumu Wilsonová (2013) vysledovala, že změnu jazyka nejčastěji provází pocity úzkosti nebo naopak pocity osvobození či inhibice. Pocity osvobození zaznamenali rovněž Mijatović a Tytusová (2016).

5.1 Příčiny pocitů jinakosti

Vidíme, že pocity jinakosti se mohou projevit různými způsoby. Jaké jsou však hlavní příčiny těchto pocitů? Nevíme, zda za FDF stojí osobnostní charakteristiky a dispozice nebo nějaké jiné, spíše kontextuální faktory. Mijatović a Tytusová (2016) jsou přesvědčeni, že neexistuje jeden exkluzivní důvod, proč bilingvní jedinci zažívají pocit jinakosti. V následujících řádcích se seznámíme s výzkumy, které podrobněji prozkoumávaly FDF a snažily se odhalit příčiny, které vedou ke vzniku tohoto fenoménu. Pro větší přehlednost jsme se pokusili roztřídit možné vlivy do několika kategorií. Nutno

však dodat, že mnohé fenomény prezentované níže se prolínají a různou měrou spolu souvisí. V některých případech se spíše jedná o otázku rozdílného názvosloví různých autorů než o dva rozdílné jevy, zejména v případě efektu cultural frame switching a fenoménu změny kulturního mentálního nastavení.

5.1.1 Jazyková kompetence

Jeden z faktorů, který může souviset s feeling different fenoménem, je úroveň jazykové kompetence v příslušných jazycích. Ve výzkumu Dewaelea a Nakana (2013) se dříve zmíněné pocity nelogičnosti, neupřímnosti a neschopnosti přiléhavě vyjádřit své emoce vyskytovaly v později osvojených jazycích (konkrétně ve třetím a čtvrtém jazyce), které obecně byly u participantů na mnohem menší úrovni než velmi dobře zvládnutý první a druhý jazyk. Autoři proto dochází k závěru, že nižší jazyková úroveň může vyvolat pocity jinakosti. Dále dodávají, že schopnost uspokojivě popsat emoce v určitém jazyce, je možná jen tehdy, pokud je ten jazyk zvládnut relativně dobře.

Wilsonová (2013) a Mijatović a Tytusová (2016) se shodují na tom, že mluvčí může při komunikaci v jazyce, který nemá dokonale osvojen, zažívat negativní pocity. Především se jedná o pocity úzkosti. Úzkost může pocházet z požadavku mluvit cizím jazykem a z přidružených pocitů bezmoci při neschopnosti spolehnout se na známé lingvistické zdroje (Wilson, 2013). Výzkumy rovněž ukazují, že lidé, kteří svůj druhý jazyk neovládali dokonale, pocítují větší limity svého jazyka, a tedy větší pocity nepohody tehdy, když mluví s rodilými mluvčími daného jazyka (Mijatović & Tytus, 2016). Negativní pocity lze vysvětlit také efektem sociálního srovnávání. Mnozí lidé se cítí neadekvátně a méně kompetentní, pokud jejich protějšek ovládá jazyk výrazně lépe (zejména jedná-li se o jejich jazyk mateřský), což může u těchto lidí potlačit spontánní expresi jejich interpersonálních dispozic (Chen & Bond, 2010).

Nižší jazyková kompetence však nemusí vždy vyvolávat negativní pocity. Schopnost fungovat v cizím jazyce může některým mluvčím dodat pocit svobody a umožnit jim mluvit a chovat se způsobem, který je odlišný od jejich běžných projevů (Wilson, 2013).

Kapitánová v této souvislosti hovoří o aspektu tzv. „komunikativní radosti“, který často mají možnost pozorovat učitelé jazyků. Jedná se o pocity, které může prožívat člověk, který při studiu nového jazyka překročil určitou úroveň a s radostí zjišťuje, že „se domluví“. S tímto vědomím se pojí určitá euforie, díky pozorovatelnému úspěchu stoupá motivace se v jazyce nadále zlepšovat a tendence používat ho kdykoliv to bude možné (sdělení

J. Kapitánové při soutěži Student a věda – lingvistika, 2. května 2019). Domníváme se, že komunikativní radost se může projevit i na úrovni určité desinhibice v projevech chování.

Zásadní zjištění výzkumu Dewaele a Nakana (2013) bylo, že pro jedince s vysokými kompetencemi v ovládaných jazycích bývá obtížnější identifikovat pocity jinakosti. Tito jedinci si navíc v průběhu komunikace občas plně neuvědomí, že přejdou do jiného jazykového systému.

Chenová a Bond (2010) prokázali, že přítomnost pozorovaných změn v osobnosti bilingvního jedince se snižuje s výší jeho jazykové kompetence. Bilingvní jedinci, kteří nejsou plynulí v užívání svého méně dominantního jazyka, se mohou cítit inhibováni kvůli své omezené schopnosti vyjádřit se, a to možná stojí za pozměněním jejich osobnosti. Plynulí bilingvní mluvčí přepínají jak jazyky, tak jejich komunikační chování bez obtíží.

Na základě těchto zjištění bychom mohli usuzovat, že feeling different fenomén je vyvolán pocity spojenými s nedostatečnou kompetencí v jednom z jazyků. Při podrobnějším zkoumání se nám však ukazuje, že situace není tak jednoznačná. Paniacci a Dewaele (2018) odhalují, že feeling different fenomén je přítomen také u časného a dokonalého bilingvismu. To znamená, že nesouvisí pouze s mírou dokonalosti osvojení si jazyků, jak ostatně ukázal i výzkum Pavlenkové (2006, in Paniacci & Dewaele, 2018).

5.1.2 Osobnostní charakteristiky

Empirické důkazy z nedávných výzkumu dokládají, že s prožíváním FDF můžou souviset osobnostní charakteristiky jedince. Ozańska-Ponikwiová (2012) se domnívá, že FDF může souviset s rysy „nižšího řádu“, jmenovitě s emoční inteligencí a se schopností sebereflexe.

Mijatović a Tytusová (2016) hledali souvislost mezi osobnostními rysy a přítomností pocitů jinakosti u anglicko-německých bilingvních mluvčích. Výzkumníci vycházeli z rysového přístupu Big Five. Konkrétně autoři pozorovali signifikantní pozitivní korelaci mezi skórováním na škále Přívětivosti a přítomností pocitů změněného self při změně jazyka. Bilingvní mluvčí s vysokým skórem na škále přívětivosti jsou citlivější na zpětnou vazbu komunikačních partnerů a značně se jí přizpůsobují. Kvantitativní analýza byla podložena také kvalitativní analýzou – výpověďmi jedinců, které byly v souladu s pozorovaným měřením.

To, že osobnost jedince může souviset s prožíváním FDF, je v souladu s dřívějšími výzkumy. Mijatović a Tytusová (2016) potvrdili domněnku Wilsonové (2008, in Mijatović & Tytus, 2016), že výše extravertze negativně koreluje se změnou pocitů při změně jazyků: Wilsonová hledala souvislost mezi FDF a osobností a došla k závěru, že například participanti s nízkou úrovní Extravertze mohou používat jejich druhý jazyk jako masku, která jim umožní zbavit se studu, a nebýt tak inhibováni.

5.1.3 Pocit osvobození se

Zdá se, že významnou roli při změně jazyka hraje pocit „osvobození se“ od osobnosti spojované s dominantním jazykem. Někteří participanti udávali, že v druhém jazyce si člověk může dovolit větší osobní svobodu a nové způsoby vyjádření (Mijatović & Tytus, 2016). Toto pozorování je v souladu s dřívějším zjištěním Wilsonové (2008), že jazyk může posloužit jako maska. Cizí jazyk navíc může jedinci pomoci překonat jeho inhibici a možná mu dokonce pomoci rozvinout aspekty sebe sama, které jsou jindy skryté, vyjádřit a prozkoumat ty části osobnosti, o kterých dřív neměl tušení, že existují (Wilson, 2013).

Vycházíme-li z předpokladu, že lidská osobnost je stálá v čase a konzistentní napříč situacemi, pak žádný kontextuální faktor, dokonce ani jazyk, nemůže přepnout osobnost bilingvního jedince. Jazyk však může být nástroj, který nám dovolí vyjádřit rysy, které jsou skryté (Chen & Bond, 2010).

5.1.4 Kontext a komunikační partner

Výzkumníci si kladou otázku, jestli pocit „přeměny“ v někoho jiného není spíše výsledek toho, že se jedinec setká se specifickým komunikačním partnerem nebo toho, že se v určitém jazyce spíše bude bavit o určitém tématu (a uznajme, že různá témata v nás mnohdy vyvolají různé pocity). Bilingvní jedinci totiž používají své jazyky pro jiné účely, s jinými lidmi a v jiných oblastech života. Výzkumníci se proto domnívají, že FDF souvisí ne tak s jazykem jako takovým, ale především se situační změnou (Paniacci & Dewaele, 2018). Změny v osobnosti bychom proto měli připisovat spíše změnám v prostředí a změnám komunikačních partnerů než změnám v jazyce (Grosjean, 2015). Vycházejme tedy z toho, že na FDF mají vliv kontextuální faktory, a možná dokonce většinovým dílem.

Panicacci a Dewaele (2018) realizovali svůj výzkum na italských imigrantech. Zkoumali u nich přítomnost pocitů jinakosti (FDF) v různých situacích. Zaprvé, vystavovali zkoumané jedince různým tématům: osobním, neutrálním i emočním. Zadruhé, pozorovali respondenty v kontextu různých komunikačních partnerů, tedy jedná-li se o člověka cizího

či blízkého. Jejich výsledky ukazují, že pocity jinakosti jsou vázány především na kontext. FDF je vyšší tehdy, pokud jedinec mluví s cizincem. Naopak jedinci nezaznamenali, že by se cítili jinak v komunikaci s rodinou, nehledě na jazyku, který spolu používali nebo na diskutovaném tématu. Autoři to vysvětlují tím, že při komunikaci s cizincem může být přítomen vyšší prožitek stresu. Vyšší míru jazykové úzkosti při komunikaci s cizincem zaznamenali ve svém výzkumu také Mijatović a Tytusová (2016).

Méně jednoznačné je prožívání při probírání emočních, intimních témat. Zřídka se bavíme o něčem osobním s cizincem, prožitky jinakosti proto v důsledku působení stresu rostou. Na druhou stranu nutně neplatí předpoklad, že bilingvní jedinci si pro intimní témata radši zvolí svůj dominantní jazyk. Naopak, druhý jazyk jim může posloužit jako jakási maska, bariéra, díky které se jim lépe mluví o věcech, který by v nich jinak vyvolávaly stud či úzkost. Jak vidíme, abychom porozuměli FDF vždy musíme zvážit širší jazykový kontext (Paniacci & Dewaele, 2018).

Byl pozorován signifikantní efekt jazyka při komunikaci s jedincem z určité etnicity. Částečně to lze vysvětlit pomocí teorie komunikace a akomodace, podle které je při komunikaci cílem mluvčího (mimo jiné) usnadnit porozumění. Proto se mluvčí může cíleně přizpůsobit charakteristikám mluvy přijímajícího. Kognitivní organizace jazyků, percepce, očekávání a cíle pak vedou bilingvního mluvčího k vyjadřování určitých rysů během sociální interakce napříč jazyky (Chen & Bond, 2010).

Ervinová (1964, in Grosjean, 2015) se domnívá, že přepnutí jazyka je spojováno se změnou v sociální roli a v emočních postojích. Vysvětluje, že jelikož je každý jazyk osvojován a obvykle i používán s různými lidmi v různých kontextech (viz Grosjeanův princip komplementarity), užití každého jazyka může být spojováno s posunem v širokém spektru chování.

Ke stejnému závěru dochází Chenová a Bond (2010), kteří rovněž kladou důraz na to, že bilingvní jedinci si osvojují své jazyky zpravidla ve dvou velmi odlišných prostředích. Mohou se tedy lišit i v tom, na jaké konkrétní lingvistické a sociální faktory budou citlivěji reagovat. V důsledku toho mohou pozorované osobnostní změny vyvstat z lišících se sociálních rolí korespondujících pro daný jazyk.

Zjednodušeně řečeno, bilingvní jedinci často přizpůsobují své chování kontextu a jsou vnímáni „jinak“, protože vykonávají jednu roli v rámci svého prvního jazyka a jinou roli v kontextu svého druhého jazyka (např. rodina vs. domov). Je nicméně velmi těžké odtrhnout od sebe efekty jazyka, kultury a sociální role.

5.1.5 Kulturní mentální nastavení

Kulturním mentálním nastavením rozumíme jedincovy mentální reprezentace či kognitivní schémata zahrnující kulturně kongruentní obsahy, postupy, hodnoty a způsoby myšlení, které zajišťují, že bude dosaženo patřičných kulturních cílů (Chen et al., 2014; Xie & Galliher, 2018).

Mentální nastavení kolektivistických kultur se například značně liší od kultur individualistických (Xie & Galliher, 2018). Individualismus i kolektivismus se totiž snaží dosáhnout jiných kulturních cílů, a tomu také odpovídají hodnoty a způsob myšlení vlastní těmto dvěma typům kulturního kontextu:

V individualismu je jádrovou jednotkou jedinec. Společnost existuje pro to, aby zajišťovala jeho pohodu a umožnila mu prospívat. Jsou odděleni od jiných a jsou samostatnými jednotkami zkoumání. V kolektivismu je jádrovou jednotkou skupina. Povinností jedince je zařadit se do společnosti. Jedinci jsou vnímáni jako propojení vzájemnými vztahy a skupinovou příslušností (Oyserman & Lee, 2008).

Vnímání bikulturního člověka je usměrňované kulturním mentálním nastavením, které je zrovna v danou chvíli „aktivní“. Výzkum na bikulturních jedincích, kteří se hlásí jak k východní kultuře Číny (tedy kolektivistické), tak ke kultuře západoamerické (tedy individualistické) ukazují, že individualistické i kolektivistické mentální nastavení může být zaktivizováno kulturním primingem, přičemž účinný a dostatečný způsob primingu je změna jazyka (Chen et al., 2014). Používání jazyka, a skrze něj i jeho myšlenkového, kulturního odkazu, může vést k aktivaci příslušného kulturního mentálního nastavení, a to má zase vliv na ovlivnění jedincových hodnot, vnímání sebe sama a vyjadřování emocí (Xie & Galliher, 2018).

Řada výzkumů se zejména v posledních dvaceti letech snaží empiricky prokázat účinky rozdílného kulturního mentálního nastavení. Oysermanová a Lee (2008) naznačují, že rozdíly v individualistických a kolektivistických kulturách ovlivňují hodnoty, sebepojetí, a kognitivní styl u jedince, který náleží k oběma typům kultur. Xie a Galliher (2018) svým výzkumem potvrdili, že kulturní mentální nastavení ovlivňuje také sexuální postoje a genderové role.

5.1.6 Cultural Frame Switching efekt

S teorií změny kulturního mentálního nastavení operuje také tzv. cultural frame switching efekt (CFS) neboli změna kulturního rámce. Tento jev může nastat u jedinců, kteří mají internalizované alespoň dvě různé kultury. Přítomnost kulturně specifických vodítek

aktivuje u biculturních jedinců rozdílné kulturní významové systémy. U biculturního jedince může proto v reakci na různá kulturní prostředí dojít k alteraci kognitivních obsahů a procesů, ke změně jeho hodnot a atribucí (Chen & Bond, 2010), dále ke změnám ve vnímání sebe sama (Wilson, 2013), k přepínání vzorců reagování (Hong, Morris, Chiu & Benet-Martínez, 2000) a jedinec může dokonce pociťovat, že se mění jeho osobnost (Ramírez-Esparza et al., 2006; Chen & Bond, 2010). Změny ve jedincově chování a vnímání mohou být částečně vysvětleny tím, že se jedinec v daném okamžiku snaží prezentovat v kontextu určité kultury (Wilson, 2013).

K popisovaným psychickým a behaviorálním změnám dochází v reakci na kulturně relevantní stimul – badatelé jsou přesvědčeni, že tímto stimulem může být například jazyk vlastní určité kultury (Ramírez-Esparza et al., 2006; Chen & Bond, 2010; Wilson, 2013). Autoři jsou stoupcem názoru, že jazyk může fungovat jako priming.

Používání určitého jazyka zpřístupňuje vnímané kulturní normy skupiny, která je nejvíce spojovaná s daným jazykem. Jedinci jsou tedy skrze jazyk zpřístupněny prototypní rysové profily určité kulturní skupiny, čímž se u něj aktivují ty styly chování osobnosti, které jsou přílehavé v daném lingvisticko-sociálním kontextu (Chen & Bond, 2010).

Autoři dochází k závěru, že jazyk aktivuje CFS pro ty osobnostní dimenze, které jsou žádoucí nebo očekávané pro komunity, které daným jazykem hovoří. Subjektivně prožívané pocity jinakosti, ani ty objektivně měřené na škálách Big Five, nejsou proto výsledkem efektu překladu nebo tendence „přehrávat“, ale jsou výsledkem kulturního posunu (Chen & Bond, 2010).

5.1.7 Kulturní akomodace

Teorie kulturní akomodace předpokládá, že jazyk aktivuje u bilingvního jedince vnímání rozdílností v kulturních normách, které následně vedou jejich chování a ovlivňují způsoby vyjádření jejich osobnosti. Tedy jedním z mechanismů, které stojí za efektem jazyka na osobnost jsou jedincem vnímané normy pro prototypní osobnostní charakteristiky v odpovídající kulturní skupině. Když bilingvní mluvčí interagují s jedinci z jiných kultur, ukazují se u nich charakteristiky korespondující s jejich představou o normativní osobnosti v kultuře jejich komunikačního partnera. Jazyk představuje kulturní vodítka k aktivaci očekávání a cílů pro vytvoření kulturně kongruentních odpovědí a motivují bilingvní jedince, aby se v projevu řídili svou percepcí kulturních norem (Chen & Bond, 2010).

Teorie kulturní akomodace je velmi blízká teorii CFS, klade však mnohem větší důraz na moment interakce s dalším člověkem z určité kulturní skupiny. Tato teorie již neklade podmínku internalizace obou kultur a pracuje s tím, že jedinec má o normách další kultury určitou *představu*. Jedná se tedy spíše o přizpůsobování se svému komunikačnímu partnerovi na základě představ o typickém chování příslušníka určité kultury. Touto problematikou se zabývají rovněž výzkumy národního charakteru.

Výzkumy rovněž ukazují, že bilingvní bikulturní jedinci se ve snaze vytvořit kulturně kongruentní výpovědi přizpůsobují vnímaným kulturním normám svého komunikačního partnera. To se může projevit na úrovni jedincova výrazu, hodnot, přesvědčení a prezentovaných osobnostních charakteristik. Bilingvní bikulturní lidé se při tom často řídí svou představou o prototypních osobnostních charakteristikách komunikačního partnera. Na základě příslušnosti k určité kulturní skupině u svého komunikačního partnera očekává určité dispozice. Podle toho s ním pak specifickým způsobem interaguje (Chen & Bond, 2010).

5.1.8 Jazykový priming

Myšlenku, že jazyk slouží jako priming k určitému kulturnímu nastavení, rozvíjí Chenová a kol. (2014). Badatelka pozorovala vliv jazykového primingu na osobnostní projevy, a stejně tak subjektivně prožívanou tendenci k příklonu k sociálním normám kultury spojované s jazykem. Dokazuje tím, že efekt jazyk je dostatečným kulturním primingem.

Priming aktivuje mentální reprezentace, které pak slouží jako interpretační rámec pro následující informace. Pokud je primingem aktivován nějaký koncept, tak jsou zároveň aktivovány další koncepty, které jsou s ním v paměti asociovány. Priming mentálního nastavení zahrnuje nevědomé přenášení dříve uložených mentálních procesů na následné úkoly. Jinými slovy, pokud je „primován“ kognitivní styl nebo mentální nastavení, tak to aktivuje určitý způsob myšlení nebo specifické mentální operace (Oyserman & Lee, 2008).

Oysermanová a Lee (2008) věří, že pomocí primingu lze vytvořit experimentální situaci pro pozorování rozdílů mezi společnostmi, a to tím, že se dočasně zaměří jedincova pozornost na obsahy vlastní určité kultuře: tedy hodnoty, normy, přesvědčení, postoje, na kulturní cíle a kulturní kognitivní styly.

Studie kulturního primingu doložily efekt jazyka na hodnoty, sebepojetí, vztahovost a kognici, bilingvní jedinci dokonce na základě jazykového primingu vykazovali rozdíly v osobnosti (Chen & Bond, 2010). Priming mentálního nastavení má dle nedávného

výzkumu silný a okamžitý efekt na sebe-percepci a vnímání vlastní kompetence (Chen et al., 2014). Jazykový priming údajně dokáže mít vliv i na to, jak tradiční nebo naopak liberální budou jedinci ve svých sexuálních názorech a aktivitách (Xie & Galliher, 2018).

5.1.9 Vzdělání a pohlaví:

Wilsonová (2008) znovu analyzovala data z výzkumu Dewaelea a Pavlenkové (2001-2003) a zjistila, že signifikantně častěji odpovídali kladně na výše zmíněnou otázku na pocity jinakosti účastníci s vyšším vzděláním a ženy. Nutno dodat, že následným výzkumům se nepodařilo toto potvrdit stejnými výsledky. V bakalářské práci (Čajánková, 2018) se nám rovněž nepotvrdil vztah mezi přítomností feeling different fenoménu a pohlavím respondenta. V souladu s výsledky Wilsonové (2008) se nám v bakalářské práci prokázal vliv výše dosaženého vzdělání na uvědomování si pocitů jinakosti. Tuto skutečnost jsme interpretovali tak, že pro lidi s vysokoškolským vzděláním je možná běžnější přemýšlet nad abstraktními koncepty a potenciálně mají i větší metalingvistické uvědomění.

Závěrem této kapitoly můžeme konstatovat, že nelze předpokládat jedinou a výlučnou příčinu, proč bilingvní jedinci zažívají pocity jinakosti. Porovnáním několika různých studií na toto téma jsme nicméně identifikovali několik hlavních faktorů, které mohou přispět k fenoménu feeling different. Zásadní roli může sehrávat úroveň jazykové kompetence, osobnostní charakteristiky jedince, pocit „osovobození se“ od osobnosti v dominantním jazyce, vliv specifického kontextu a komunikačního partnera, změna kulturního mentálního nastavení, efekt přepínání mezi kulturními rámci (CFS), jazykový priming, fenomén kulturní akomodace a konečně také vliv vzdělání a pohlaví jedince.

VÝZKUMNÁ ČÁST

6 VÝZKUMNÝ PROBLÉM, CÍLE VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Život ve světě ovlivněném globalizací s sebou stále častěji přináší témata jako je multikulturní svět, kulturní asimilace, integrace více kultur, mezikulturní manželství, bilingvní výchova dětí, bilingvismus, multilingvismus a jejich role v lidském životě. Mnoho z nás se již setkalo s názorem, že změna jazyka může vést i ke změně prožívání, mnoho z nás s tím má dokonce osobní zkušenost. Autorka této práce se o tematiku bilingvismu a feeling different fenoménu (FDF) dlouhodobě zajímá a svou diplomovou prací tematicky navazuje na výzkum provedený v rámci bakalářské práce, který se snažil odhalit, zda je jazyk skutečně dostatečně silným stimulem na to, aby změnil lidskou osobnost. Součástí výzkumu byl také rozhovor obsahující otázku na přítomnost FDF. Samotné rozhovory s respondenty však ukázaly, jak těžko se jejich odpovědi redukuje na ano/ne, protože problematika se ukázala jako mimořádně bohatá, komplexní, provázaná s celou řadou dalších faktorů. V závěru své bakalářské práce autorka došla k poznatku, že FDF by si zasloužil samostatný výzkum.

Cílem praktické části diplomové práce je proto prozkoumat zkušenost bilingvních, bikulturních lidí s ohledem na možný výskyt prožitků jinakosti při používání různých jazyků. Naším cílem je ověřit, zda je u zmíněných jedinců FDF přítomen, a hloubkově prozkoumat charakter prožitků jinakosti. Dalším cílem je zjistit, jakým způsobem tito bilingvní bikulturní lidé o své jedinečnosti uvažují, a prozkoumat, které faktory mohou přispívat k intenzivnějším prožitkům tohoto fenoménu.

Jelikož se nám jedná o hloubkové prozkoumání tohoto fenoménu, zvolili jsme pro naši práci kvalitativní přístup. Pro naplnění výzkumných cílů této práce byla zvolena interpretativní fenomenologická analýza (IPA).

Výzkumné cíle nás dovedly k následujícím výzkumným otázkám:

- Jaká je zkušenost bilingvních bikulturních jedinců s fenoménem feeling different?
- Které faktory přispívají k intenzifikaci prožitků jinakosti?
- Jaké prožívají bilingvní bikulturní jedinci pozitiva vyplývající z jejich jedinečnosti?
- Jaké prožívají bilingvní bikulturní jedinci negativa vyplývající z jejich jedinečnosti?
- Jakým způsobem jim jejich jedinečnost zasahuje do života?

7 METODOLOGICKÝ RÁMEC VÝZKUMU

Vzhledem k tomu, že cílem naší práce je hloubkově probádat fenomén feeling different a porozumět jedinečnému prožívání bilingvních bikulturních jedinců, zvolili jsme pro výzkum kvalitativní přístup. Kvalitativnímu přístupu je často vytýkáno, že prezentuje subjektivní dojmy a je velmi málo transparentní. Tyto nedostatky jsou však bohatě vyváženy jeho pozitivy. V kvalitativním přístupu výzkumník nezůstává na povrchu, ale zkoumá fenomén do hloubky. Při analýze dat je schopen zohlednit působení kontextu a situační podmínky a tímto způsobem značně přispívá k hodnověrnosti výsledků. Kvalitativní výzkum nám navíc dokáže přinést podrobné informace, proč se zkoumaný fenomén objevil (Hendl, 2005).

Pro účely našeho výzkumu jsme si ke kvalitativnímu zpracování vybrali metodu interpretativní fenomenologické analýzy (IPA), která vychází z fenomenologie, hermeneutiky a ideografického přístupu (Řiháček, Čermák, & Hytych, 2013). Fenomenologická perspektiva usiluje o objektivní poznání smyslu věci. Pro výzkumníka to znamená zabývat se konstruktivními procesy, které lidé uplatňují v každodenním životě, aby dávali světu smysl (Hendl, 2005). IPA proto pracuje s významy, které jedinci přiřazují k určitým zkušenostem, událostem a stavům. Tato metoda usiluje o hloubkové prozkoumání jedincova osobního světa, soustředí se hlavně na jedincovu osobní, subjektivní zkušenost a nesnaží se o získání objektivního pohledu na událost/jev (Smith & Shinebourne, 2012). Druhým pilířem metody IPA je hermeneutika, jejímž základním principem je tzv. hermeneutický kruh, tedy jakýsi kruhový výklad dat. Začíná se základní znalostí textu, na jejímž základě můžeme jemněji analyzovat menší části a díky porozumění částem lze pak opět o něco lépe pochopit celek (Hendl, 2005). Třetí pilíř IPA, idiografický přístup, se zaměřuje na konkrétního jedince se zřetelem na jedinečnost jeho prožívání vzhledem k neopakovatelným specifikům jeho života (Řiháček et al., 2013).

IPA staví na tom, že proces provádění výzkumu je dynamický a výzkumník v něm zaujímá aktivní roli. Tím je myšleno také to, že výzkumník se aktivně snaží přiblížit se co nejvíce světu particpanta a získat „pohled jeho očima“. Ovšem s vědomím, že se to nikdy nepovede úplně. Autoři hovoří o dvoufázovém interpretačním procesu, nebo též o dvojité hermeneutice: Jedinec přiřazuje význam svým zkušenostem a výzkumník se snaží porozumět tomu, jakým způsobem se tak děje (Smith & Shinebourne, 2012).

IPA jako metoda tvoří most mezi fenomenologií a hermeneutikou. Výzkumníkovy prekoncepce nemusí být nutně eliminovány, ale jsou považovány za něco nutného k interpretaci (Řiháček et al., 2013). IPA si klade za cíl především teoretickou transferabilitu, což znamená nalézt propojení výsledků vlastního výzkumu s již existující literaturou. Cílem není empirická zobecnitelnost (Smith, Flowers & Larkin, 2009).

8 METODA TVORBY, ZPRACOVÁNÍ A ANALÝZY DAT

8.1 Průběh rozhovorů

Setkání s respondenty probíhala v Olomouci, Brně, Ostravě a Praze. Před samotným setkáním byl každý z participantů telefonicky nebo emailem seznámen s tématem našeho výzkumu a s průběhem rozhovoru, s možností dotázat se na nejasnosti. Stejně informace mu byly zopakovány při osobním setkání bezprostředně před zahájením samotného rozhovoru, participanti byli seznámeni se způsobem, jak bude nadále nakládáno s daty a jak bude zajištěno jejich soukromí. Následoval samotný rozhovor, jehož obsahem byly otázky zaměřující se na jedincovu zkušenost s FDF a na způsoby, jakými mu jeho bilingvismus a bikulturalita ovlivňují život. Celý rozhovor trval 25–75 minut, dle potřeby každého participanta. Jednotlivé rozhovory byly nahrávány na diktafon a následně přepsány.

8.2 Reflexe vlastní zkušenosti

Samotnému výzkumu by měla předcházet reflexe výzkumníka. Ta nám usnadní pracovat z fenomenologické perspektivy a usměrní naši interpretativní roli, čímž přispěje k validitě analýzy. Reflexe by měla vést k uvědomění si vlastních prekonceptů, vztahu k výzkumu a výzkumníkově motivaci pro zkoumání daného tématu. Jedním z doporučení je vést vnitřní dialog sám se sebou a hlavní body své sebereflexe si poznamenat. (Řiháček et al., 2013). Formou vnitřního dialogu provedla autorka této práce reflexi, která jí pomohla uvědomit si vlastní motivaci jejího zkoumání, jaký má doposud se zkoumanou problematikou zkušenost a jaký zaujímá ke konkrétním tématům postoj. Tato sebereflexe se ukázala jako velmi užitečná, protože přispěla k fenomenologické perspektivě a objektivnějšímu přístupu k datům, ať již při jejich získávání, analýze či interpretaci:

Předchozí studium jazyků a lingvistických věd mě ovlivnil v budoucím směřování. Byl to mimo jiné můj zájem o psycholingvistiku, který mě přivedl ke studiu psychologie. Opakované zahraniční výměnné nebo studijní programy mně umožnily žít v nových kulturách, setkat se s lidmi, kteří jsou vícejazyční a mnohdy i multikulturní. To vše podnítilo můj zájem o tuto tematiku. Ač sama nespádám do kategorie souběžného, přirozeného bilingvismu, měla jsem možnost vyzkoušet si na vlastní kůži, jaké je to být plně vystavena druhému jazyku a kultuře, jaké to je začít snít v novém jazyce a lovit v paměti dříve tak známá a běžná slova v mateřském jazyce. Možná také odsud pramení má touha hlouběji prozkoumat, co bilingvní a bikulturní lidé prožívají a dozvědět se více o jejich jedinečné zkušenosti s životem ve dvou jazycích, potažmo „ve dvou světech“.

8.3 Etika výzkumu

Všichni respondenti byli již při prvním kontaktu seznámeni s tématem výzkumu, charakteru otázek, byli informováni o průběhu a předpokládané délce rozhovoru a také o skutečnosti, že rozhovor bude nahráván na diktafon. Respondenti byli seznámeni se způsobem, jak budou data zpracována v průběhu analýzy a kdo k nim bude mít přístup, byli poučeni, že jejich účast je dobrovolná a mohou z výzkumu kdykoliv odstoupit. Informovaný souhlas spolu se souhlasem, že rozhovor bude nahráván na diktafon, proběhl slovně a je nahrán společně s rozhovorem.

V rámci zachování anonymity byla respondentům změněna jména, s přihlédnutím k jejich vlastnímu přání při výběru falešného jména. Malá část respondentů si přála vystupovat pod vlastním jménem. Vzhledem k tomu, že se jedná o velmi specifickou populaci, i přes změnu jmen existuje riziko, že jednotliví respondenti mohou být skrze údaje z rozhovoru rozpoznáni. Během rozhovoru jim nicméně nebyly pokládány žádné intimní otázky. Účast respondentů na rozhovoru nebyla nijak finančně ohodnocena, nicméně vzhledem k tomu, že rozhovory probíhaly v kavárnách, respondenti byli výzkumníci alespoň pozváni na nápoj.

8.4 Sběr dat

Pro náš výzkum jsme zvolili kvalitativní přístup a metodu interpretativní fenomenologické analýzy. Jako vhodnou metodu sběru dat pro IPA doporučují autoři polostrukturovaný rozhovor, který umožňuje respondentovi volně mluvit o tématu, zprostředkovat příběhy, myšlenky a pocity spojené se zkoumaným fenoménem. Tím je docíleno toho, že se vynoří témata pro respondenta významná. Tato metoda však zároveň dává prostor výzkumníkovi rozhovor usměrňovat a držet u tématu. Výzkumník přistupuje k respondentovi jako k expertovi na zkoumaný fenomén (Smith et al., 2009). Polostrukturovaný rozhovor jsme koncipovali do 5 hlavních tematických okruhů, z nichž každé ještě měly podtémata. Seznam okruhů a podtémat je součástí přílohy. Rozhovory probíhaly v období září 2019–leden 2020.

8.5 Postup analýzy a vyhodnocení dat

Rozhovory byly nahrávány na diktafon na mobilním telefonu a následně přepsány do dokumentu Microsoft Word. Smith a kol. (2009) považují doslovný přepis za zásadní, především však kvůli stránce obsahové. Prozodický a neverbální doprovod je dle autorů nutno zaznamenat jen v těch případech, kdy mohou ovlivnit nuance ve významu, řídili jsme se proto tímto doporučením. Dokument byl následně formátován tak, aby měl široké okraje pro vpisování kódů a poznámek výzkumnice. Řádky byly očíslovány, což velmi usnadnilo následnou práci a dohledávání konkrétních pasáží. Pracovali jsme s tištěnou verzí.

Již v průběhu rozhovoru si výzkumnice dělala poznámky na arch s tematickými okruhy. S jednotlivými rozhovory se autorka důkladně seznámila při opakovaném poslechu v rámci přepisu a následném opakovaném čtení. Pasáže týkající se přímo popisu prožívání zkoumaného fenoménu autorka zvýraznila, další podstatné nebo překvapivé výpovědi podtrhla. Vlastní postřehy, poznámky a komentáře autorka vpisovala do pravého okraje stránky. Při opakovaném čtení byly pozměňovány a doplňovány naše postřehy v souladu s tím, jak se rozšiřovalo a prohlubovalo naše porozumění výpovědi respondenta. Tento proces se opakoval, dokud jsme při čtení již neobjevovali nová témata a nepřibyly nové poznámky.

V další fázi jsme již pracovali zejména s vlastními poznámkami a postřehy. Osvědčilo se nám jednotlivá témata a kódy vepsat do dokumentu Excel. Následovalo třídění a zobecňování kódů do nadřazených kategorií. Vystupující významná témata byla zapisována na závěsnou tabuli. Tento způsob vizualizace nám pomohl nacházet souvislosti mezi jednotlivými tematickými okruhy a k identifikaci hlavních témat. Při tomto procesu jsme dbali na to, aby se vynořující se dílčí témata stále vztahovala k celku a k cílům naší práce. Konzistentnost identifikovaných témat a nalezených souvislostí jsme si v této fázi ověřovali návratem k originálnímu textu. Stejným způsobem jsme pracovali se všemi dokumenty, přičemž v případech, kdy se objevilo shodné téma, využili jsme pro něj již dříve použitého názvu. V některých případech jsme se vraceli k dřívějším rozhovorům a zpřesňovali názvy některých kódů s ohledem na nově získané poznatky.

Po těchto krocích následovala tvorba samotné případové studie konkrétního respondenta. Novou případovou studii jsme začali tvořit vždy až po dokončení té předchozí, protože IPA doporučuje detailní prozkoumání jednoho případu a až poté prozkoumání dalšího (Řiháček et al., 2013).

Dle Miovského (2006) práce na úrovni případových studií klade důraz na komplexní povahu zkoumaných fenoménů. Důležité je proto také historicko-biografické pozadí a celkové zohlednění souvislostí jednotlivých oblastí, kterých se zkoumaný fenomén může dotýkat.

Při tvorbě jednotlivých případových studií jsme se snažili o triangulaci dat. Pracovali jsme s přepisem výpovědi respondenta o vlastní zkušenosti a s našimi poznámkami, postřehy a tématy, které vznikly v průběhu sběru a analýzy dat. Dále jsme pracovali s výpověďmi třetích osob, které byly zprostředkovány skrze vyprávění respondenta, a které se týkaly jejich pozorování zkoumaného jevu u respondenta. Nakonec jsme při tvorbě případové studie využili také dřívější poznatky a oporu v teoretickém rámci.

Výsledné případové studie prezentují jedinečnou zkušenost a témata významná pro konkrétního participanta, s ohledem na vztažnost k našim výzkumným otázkám. Na konci každé případové studie je připojen seznam příslušných témat vzniklých kódováním a následnou kategorizací.

V závěrečné fázi jsme pracovali se všemi případovými studii a hledali jsme mezi nimi propojení, významné shody i rozdíly. Řiháček a kol. (2013) stanovují, že výsledná témata by měla zachytit esenci zkoumaného fenoménu. Při tvorbě hlavních témat jsme proto identifikovaná významná témata opět vztahovali k dříve stanoveným výzkumným otázkám. Výsledky jsme prezentovali ve snaze ukázat vzájemné propojení a se záměrem interpretovat pozorované jevy na základě teoretického rámce zpracovaného v teoretické části této práce.

8.6 Pilotní výzkum

Po sestavení tematických okruhů a otázek pro polostrukturovaný rozhovor jsme se rozhodli otestovat je při pilotním výzkumu. Pilotní interview proběhlo v září roku 2019. Připravené otázky dostatečně pokryly problematiku a přinesly dostatečné množství dat k jednotlivým výzkumným otázkám. Sebraná data se dokonce ukázala být natolik výtěžná, že jsme na základě získaných postřehů obohatili stávající set otázek o několik dalších a rozhodli jsme se zařadit respondentku do výzkumu. Jedná se o rozhovor s respondentkou, která v naší práci vystupuje pod jménem Beáta.

9 VÝZKUMNÝ SOUBOR

9.1 Metoda a typ výběru výzkumného souboru

Pro metodu IPA je při výběru respondentů stěžejní, aby dobře reprezentovali fenomén, který chce výzkumník probádat. Žádoucí je ovšem také homogenita vzorku. O velikosti vzorku rozhoduje především bohatost dat. Z IPA perspektivy je práce s velkým vzorkem problematická, autoři považují za vhodné zařazení 3-10 případů (Smith et al., 2009).

Pro kvalitativní výzkum je logický výběr nepravděpodobnostními metodami, konkrétně se jednalo o záměrný výběr a výběr metodou sněhové koule. Za účelem provedení pilotní studie autorka této práce oslovila ženu ze svého okolí. Dalších 7 participantů bylo osloveno a získáno díky autorčiným kontaktům, z toho jeden participant před rozhovorem odřekl účast. Jedna respondentka zprostředkovala kontakt na další vhodnou participantku.

Do výzkumného souboru jsme vybrali participanty, kteří splňovali kritéria na to, koho považujeme pro účely našeho výzkumu za bilingvního a biculturního. Pod označením biculturní jedinec máme v našem případě na mysli, že má osobní zkušenost a kontakt s oběma kulturami, jejichž jazykem hovoří. Neklademe si podmínku, jak moc musí respondenti prožívat, že mají obě mateřské kultury integrované. Hledali jsme proto jedince, kteří vyrostli v mezikulturní rodině, nebo jedince, kteří jsou potomci imigrantů. V obou těchto případech bylo žádoucí, aby nadále udržovali kontakt s oběma mateřskými kulturami, například formou rodinných styků nebo kontaktem s komunitou.

Co se týče bilingvismu našich respondentů, hledali jsme přirozený a souběžný (vyvážený i raný částečně simultánní) typ bilingvismu s vysokou mírou kompetence v obou jazycích. A to zejména proto, abychom se vyhnuli nedostatkům dřívějších studií, které jsou kritizovány za to, že spíše než pocity jinakosti v jazyce, zjišťují limity způsobené malou kompetencí v jazyce. Zúžili jsme výběr na ty jedince, kteří si oba jazyky osvojovali od útlého dětství (nejpozději pak s nástupem do školky) v přirozeném prostředí, a v autoevaluační škále ohodnotili své jazykové kompetence vysokými skóry, ideálně překrývajícími se s kompetencí rodilých mluvčích. Pro snadnou komunikaci a dobré porozumění mezi respondentem a výzkumníci jsme požadovali, aby jeden z hlavních jazyků byla čeština nebo slovenština. Vzhledem k výše uvedeným poznatkům ze studie Kamata a kol. (2012) jsme do studie zahrnuly i respondenty, jejichž druhý jazyk je s češtinou či slovenštinou příbuzný (jmenovitě polština a ruština).

Cíleně jsme zachovali pestrost jazykových kombinací a nelimitovali jsme se na výzkum jedinců pouze z určité komunity, například česko-vietnamské nebo česko-italské, byť se toto řešení původně jevílo nasnadě a z hlediska získávání respondentů by potenciálně bylo snazší. Rozhodli jsme se však pro jazykovou a kulturní pestrost, a to zejména s přihlédnutím k tomu, že cílem této práce není zkoumat rozdíly mezi dvěma specifickými kulturami, ale snažíme se zaměřit zejména na feeling different fenomén jako takový, s obzvláštním důrazem na roli jazyka, ne toliko na kulturní rozdíly. Jinými slovy, zajímá nás, co mají bilingvní a bikulturní jedinci společného nehledě na kulturní příslušnost.

Předchozí výzkumy naznačily, že je zde možná souvislost mezi přítomností pocitů jinakosti a výší dosaženého vzdělání. Považovali jsme proto za žádoucí mít ve výzkumném souboru jedince s různými úrovněmi vzdělání. Jelikož pohlaví ani věk by neměly mít na přítomnost FDF vliv, necítili jsme se vázání z této strany jakkoliv omezit soubor. Jedinou podmínkou proto byla plnoletost účastníka.

9.2 Popis výzkumného souboru

Do výzkumu bylo zahrnuto celkem 8 participantů, z toho 5 žen a 3 muži. Nejmladší participantce bylo 19 let, nejstaršímu participantovi 56 let, přičemž průměrný věk respondentů byl 27,38 let. Mezi participanty byli absolventi vysokých škol, aktuálně studující vysokoškoláci i respondenti se středoškolským vzděláním.

Tabulka 1: Představení respondentů

	věk	vzdělání	povolání	jazyková kombinace	dominantní jazyk
Beáta	28	VŠ	obchodní zástupce	čeština polština	čeština
Anatol	28	VŠ	komerční reality	čeština ruština	čeština
Julie	23	SŠ s mat.	servírka	čeština španělština	čeština
Milan	56	SŠ s mat.	pedagog a student	čeština romština	oba
Šárka	19	SŠ s mat.	studentka	čeština italština	čeština
Bohuš	23	SŠ s mat.	holič	čeština řečtina	řečtina
Lucka	21	SŠ s mat.	studentka	čeština vietnamština	čeština
Kiara	21	SŠ s mat.	studentka	slovenština maďarština	oba

10 VÝSLEDKY

V následujících podkapitolách budou nejdříve prezentovány jednotlivé případové studie spolu se seznamem hlavních témat pro každého respondenta. Následují závěry učiněné na základě společné analýzy všech případových studií. Výsledkem je 5 hlavních témat, která odpovídají na výzkumné otázky a shrnují jak výpovědi, které byly společné většině respondentů, tak témata s nízkou prevalencí nebo dokonce „protipříklady“, které jsme však považovali za důležité pro doplnění tematiky a pro vytvoření komplexního pohledu. Kapitulu uzavírá stručné představení témat, která se sice přímo nevztahovala k výzkumným otázkám, ale která figurovala jako významná u většiny respondentů a, jak se domníváme, pomohou čtenáři ještě hlouběji porozumět světu bilingvních bikulturních jedinců.

Pojmy, se kterými často operujeme, se v textu mohou vyskytovat ve zkrácené podobě. Jazyk, který je v současné chvíli pro jedince dominantní (a nemusí být nutně jedincem považován za jazyk mateřský), označujeme J1. Druhý jazyk, který si jedinec osvojoval od dětství, označujeme J2. K ostatním jazykům se odkazujeme podle toho, jak byly dále chronologicky získány, tedy J3, J4 atd.

10.1 Případové studie

10.1.1 Beáta

Beátě je 28 let, má vysokoškolské vzdělání a pracuje jako obchodní zástupkyně a lektorka jógy. Za svůj mateřský jazyk považuje polštinu, za svůj dominantní pak češtinu, dále aktivně používá angličtinu a učí se rusky. Beátina matka je Polka, její otec byl Čech, zemřel, když jí byl jeden rok. Od dětství žije v České republice, ale každé léto trávila na polském venkově u rodiny, v dětství navštěvovala Polsko hojně, nyní už méně. Doma s matkou mluvila pouze polsky, češtině byla vystavena díky styku s okolím a s českými prarodiči, a dobře proto rozuměla pasívně. Při nástupu do školky (ve třech letech) si začala češtinu osvojovat aktivně. Zásadní zlom nastal při nástupu do školy, kdy se i doma postupně začalo mluvit česky. Do Polska pak Beáta jela dvakrát na jeden semestr v rámci studijního programu. Již sedm let je ve vztahu s partnerem ze střední Asie, z toho tři roky v manželství. Žijí v Česku a jejich komunikačním jazykem je čeština a angličtina.

Beáta u sebe pozoruje změny v prožívání v závislosti na tom, jakým jazykem zrovna mluví, ale není pro ni snadné tyto změny popsat. V češtině se cítí „*spořádanější, oficiálnější*“ a „*více civilizovaná*“. V polštině se naopak cítí „*taková východní*“, „*hrdá*,

patriotická, občas necivilizovaná, většinou, teda ... a divoká“. Změna jazyka u Beáty vyvolá pocit sounáležitosti s určitou kulturou, což můžeme interpretovat jako přítomnost cultural frame switching efektu (tedy efektu změny kulturního rámce): „... *který jazyk mluvím, tak se cítím. Protože já jsem vyrůstala jakoby ve dvou kulturách, takže tam mám obě. (...) Prostě když mluvím polsky, tak se cítím jako Polka. (...) Když mluvím česky, tak se víc cítím jako Češka.*“

Beáta má současně tendenci přizpůsobovat své vnímání a projev v souladu s tím, jakou má zkušenost s oběma kulturami: „*A moje představa o Polácích je jiná než moje představa o Čechách (...) já jsem tam z té vesnice, a proto i já osobně to vnímám jako méně civilizovaně, protože rodinu, moje nářečí, to je ... to je z méně civilizovaného světa než tady třeba Ostrava.*“ Jazykový projev se váže na kontext osvojení.

Beáta popisuje, že každý jazyk má pro ni svou vlastní „*osobnost*“, která se odvíjí od vnímané osobnosti „*učitele*“, tedy osoby, kontextu či instituce, které byly stěžejní při osvojování si určitého jazyka: „*Takže pro mě je ta osobnost té polštiny osobnost mojí matky [smích] to je divné! Ty vole [smích] ... Takže češtinu mám právě jako civilizovanou právě protože jsem s ní začala mluvit v místech jako ve školce ve škole, takže pro mě je osobnost češtiny [smích] to je fakt divné mluvit o jazyku jako o osobnosti, ale ... spojená s tím oficiálním prostředím a pak třeba ti spolužáci, že jo, kamarádi, takže přátelská a civilizovaná. A polštinu mám spojenou jenom s matkou a babičkou necivilizovanou [zasmání], takže to pak dělá i ta osobnost, jak to vnímáš, no.*“

Současně se Beáta domnívá, že i jazyk jako takový může stát za změnou v jejím prožívání na úrovni až osobnostní změny: „*Já si myslím, že jazyk ... mhm ... odráží nějakou charakteristiku toho národa, jak oni to třeba ten svět popisují, jaká slova volí, i třeba frazeologismy, jo. (...) já si myslím, že každý národ přemýšlí jinak trošku, předávají si to z generace na generaci a ten jazyk to odráží.*“ Beátina myšlenka podporuje ideu jazykového relativismu.

Beáta rovněž prožívá v polštině pocity nejistoty a pokles sebevědomí. Tyto pocity jsou však přítomny pouze tehdy, pokud mluví s cizím člověkem. Při komunikaci s blízkými však nejistotu a strach z chyby neprožívá: „*když mluvím s rodinou tak ten jazyk je pohodlnější pro mě, a jistější, protože vím, že oni už znají ty moje české výrazy*“.

Pokles sebevědomí Beáta paradoxně neprožívá při komunikaci ve svém J3, angličtině: „*Ale v angličtině se cítím celkem pohodlně, protože ... tam ... tam neztrácím sebevědomí. Protože vím, že nejsem rodilá mluvčí, neočekává se ode mě, že tam budu mluvit skvěle, takže tam ... tam prostě když plantám a mluvím a používám slovník tak mám větší*

sebevědomí než v polštině, kterou mám stokrát lepší, tyvogo.“ Fakt, že není v J3 rodilá mluvčí z ní snímá tlak na perfektní výkon. V J3 se cítí sebevědomější, přestože v ní má mnohem menší kompetence než ve svém J2.

V souvislosti s mateřským jazykem – polštinou – Beáta popisuje větší nátlak a pocity nedostatečnosti a selhávání. S tím může souviset také její ambivalentní postoj k mateřskému jazyku: *„Já proti polštině začínám mít nějaký problém, prostě, psychický. Že, já vím, že když mám mluvit, tak já ... já se domluví. Já mám jen pocit, že se nedomluví, prostě. (...) Prostě tím, že ji nepoužívám, a že to byl rodný jazyk...“* Beáta dále popisuje, že pocity selhávání v mateřském jazyce ji demotivují a nemá chuť jej tak často používat. Několik pokusů o to, aby se její mateřský jazyk opět stal jejím jazykem dominantním nepřineslo ovoce, což ji vedlo až k pocitům rezignace. Jako důvod, proč se jí zvýšení kompetence v polštině nedaří, uvádí to, že už s jazykem nemá tak každý kontakt a požívá jej pouze v kontextu rodiny, kde vnímá určitou omezenost témat a slovní zásoby. *„Kdybych každý den mluvila, tak vím, že zase úplně v pohodě. Ten jazyk spí, protože není používaný.“* Pocit „usínajícího“ jazyka a s tím spojený ambivalentní postoj k tomuto jazyku dobře demonstruje dříve pospaný spící bilingvismus.

Fakt, že je bilingvní, vnímá Beáta veskrze pozitivně. Vnímá to tak, že měla od malička *„ty dva jazyky zadarmo“*, což jí dalo výhodu nad ostatními: *„Právě díky tomu, že jsem měla ty dva jazyky, tak jsem slyšela všechny ty rozdíly, i ty malé. Já jsem v životě neměla chyby v měkkém tvrdém i. (...) A dodneška, když mi někdo řekne nějaké nové slovo, písmeno z jiného jazyka, třeba takové to [zvuk] z gruzínštiny, tak já to párkrát zkusím a hned mi to jde.“* Širší fonetická základna jí umožňuje rozlišit jemnější nuance: *„mám teď dobrý sluch. I na hudbu.“* Kromě většího citu pro jazyk a pro hudbu přičítá Beáta bilingvismu také svou schopnost rychle se naučit další jazyky, zejména slovanské. Od malička si také byla vědoma své výjimečnosti a kompetence, když například tlumočila učitelkám.

Beáta chce v budoucnu bilingvně vychovávat také své potomky. Je přesvědčená o tom, že být vystaven dvěma jazykům je pro malé dítě přínosné. Kromě češtiny si přeje, aby se od jejího manžela naučily děti persky. Myslí si, že její matka bude trvat na tom, že vnoučata naučí také polsky, ale vyjadřuje obavu, jestli tři jazyky už nebudou moc.

Díky své jazykové výhodě konstatuje, že *„mnohem větší území je mým domovem.“* Beáta prožívá, že je skrze znalost dvou jazyků a dvou zemí také bikulturní. *„... ten jazyk, já, když ho používám, tak mám pocit, že jsem součástí té kultury. (...) Takže ten jazyk mi dal prostě tu národní sounáležitost, k dějinám i ke kultuře.“* Podobně jako se vyvíjel Beátin vztah k polštině, vyvíjelo se také její vědomí sounáležitosti s polskou kulturou. Beáta líčí,

že po období idealizace a absolutnímu ztotožnění se s identitou „Polky“ v dětství následovalo období deziluze, když v Polsku v dospělosti žila. *„Ta polština mi dala takové něco, na co jsem strašně hrdá, hrdá Polka, co jsem bývala a pořád to tam je, že jo. Překryté třeba po nějaké zkušenosti, která to trochu utlumila, ale pořád to tam je. Že mi to dalo takovou hrdost, národní.“*

Schopnost přemýšlet v jazycích popisuje Beáta nejen v J1 a v J2, ale také ve svém J3, což je angličtina. Náhlé zlepšení angličtiny, schopnost v ní přemýšlet a spontánně do ní přepínat nastalo u Beáty poté, co se v důsledku afektivní socializace angličtina stala jejím „*jazykem srdce*“, tedy jazyk pro komunikaci s partnerem.

Při přepínání mezi jazyky (J1, J2 a J3) Beáta nepocituje větší těžkosti, většinou jí stačí jen pár vět aby „*přepla*“. Dokonce i vyjadřování emocí je pro ni v podstatě stejně uspokojivé v jakémkoli jazyce. Nadávky například používá podle toho, v jakém prostředí se zrovna pohybuje a jaký jazyk má v tu chvíli „*aktivní*“.

Při komunikaci s dalšími bilingvními jedinci převážně volí ten jazyk, který vyhodnotí, že je příjemnější pro druhou stranu, přestože ona osobně se cítí nejvíc suverénní v češtině. A to i ve chvílích, které jsou pro ni velmi emotivní, jako například hádka s manželem. *„Často přepnu do angličtiny. Záleží, o čem se hádáme. Já už tak podvědomě vím, která témata anglicky a která česky, kterým rozumí, kde má ten jako slovník. Začnu vždycky česky.“*

Hlavní témata u Beáty jsou: prožívané osobnostní změny, změny vlastností, efekt přepínání mezi kulturními rámci, vliv nedostatečné kompetence v jazyce, vliv komunikačního partnera, vliv okolností osvojení si jazyka, vliv osobnosti učitele, dva jazyky zadarmo, výhoda do života, snazší učení se jazykům, osobnostní obohacení, otevřené dveře, pozitivní postoj k bilingvní výchově dětí, efektivní způsob učení se jazykům, vliv na budoucí studium, myšlení a snění ve více jazycích, volba jazyka s ohledem na komunikačního partnera, jazykový priming, afektivní socializace v jazyce, jazykový relativismus

10.1.2 Anatol

Anatol má 28 let a pracuje jako odhadce nemovitostí. Narodil se v Kazachstánu do ruské rodiny, ale od 3 let žije s rodiči v České republice. Za svůj mateřský jazyk považuje ruštinu, jeho dominantním jazykem je čeština. Doma se vždy bavili rusky, v Praze má mnoho přátel Rusů a Rusko v průběhu života navštěvoval. Jeho školní kariéra započala ve třech letech, kdy nastoupil do anglické školky, do svých sedmi let byl vzděláván ve školách pro

cizince. Až do desáté třídy každý rok měnil školu, protože se s rodiči často stěhovali. V češtině začal být vzděláván od druhé třídy, v té době už ale češtině dobře pasivně rozuměl. V šesté třídě přestoupil na rakouskou školu, kde byla veškerá výuka v němčině. Vysokoškolské vzdělání získal Anatol v Anglii, kde žil čtyři roky, angličtinu navíc používá denně v práci a při sebevzdělávání. Dále se zájmově učí španělsky, nizozemsky a japonsky.

Pocity jinakosti při změně jazyka Anatol běžně prožívá. Má pocit, že se mění „*jako osoba uvnitř (...) máš pocit jako by se ti měnil charakter a vlastně v některých případech i to, jak reaguješ na některý situace.*“ V ruštině se cítí být „*agresivnější*“, „*dominantnější*“ a „*sprostější*“, v angličtině „*hodně pasivní*“, „*víc korektní*“ a „*zdvořilejší*“. V japonštině si u sebe všímá tvrdší až agresivnější intonace a zároveň zdvořilosti a z jazyka cítí hodně „*respektu.*“ V češtině se Anatol cítí „*asi nejvíc komfortně, jako doma*“, na rozdíl od ostatních jazyků, kde Anatol cítí, že něco mění nebo hraje, v češtině se cítí sám sebou: „*u češtiny si nepřipadám, že bych to měl měnit nebo hrát nějakou jakoby českou masku (...) u tý češtiny řekněme ... tam jsem asi nejvíc já*“.

To, jak moc „jinak“ se cítí, záleží jazyk od jazyka. Největší „*kontrast*“ prožívá u jazyků, které tolik neumí, konkrétně u španělštiny, japonštiny a nizozemštiny. Anatol si výraznější pocity jinakosti v těchto jazycích vysvětluje jako „*pokus o co největší asimilaci toho jazyka. To, co nedotáhnu gramaticky tak se snažím dotáhnout tím že ... jako zapadnout mezi ... do tý formule, jak to má být, v mé hlavě, a ... přiblížit se jakoby tomu ideálu.*“

Rovněž Anatolovo okolí u něj pozoruje změny, v závislosti na tom, v jakém jazyce hovoří, a to hned na několika rovinách. Rodina a přátelé u něj pozorují změny v intonaci, hloubce hlasu, v chování, a dokonce i v názorech. „*Jsou lidi, hlavně v mojí nejbližší rodině, který prostě mě znají jako úplně jinou osobu (...) máma si všímá že já se měním, když jdu jako do češtiny a zase jak se chovám jakoby s ní.*“ Přestože Anatolova rodina zastává názor, že právě v češtině se stává někým jiným, Anatol sám vnímá, že české prostředí na něj mělo zásadní formující vliv a je to právě český kulturní rámec a čeština, kde se cítí nejvíce sám sebou, bez nutnosti se „*měnit*“.

Jak Anatolova matka, tak respondent sám u sebe v ruštině pozoruje až určitý názorový posun, který on sám nevnímá pozitivně: „*Bohužel, cítím, že jsou tam změny, za který se trochu i ... jiný chování k ženám jako i... je to dost zvláštní*“.

Anatol si tyto změny vysvětluje tím, že každý jazyk se mu váže k určité kulturní zkušenosti: „*já mám ty dva jazyky strašně moc propojený s tím, v jakým prostředí jsem je získával*“, což pak vede k aktivaci jiného kulturního rámce při použití příslušného jazyka.

O tom, že jazyk je zároveň nositel kulturních významů, je Anatol přesvědčen: *„hodnota té kultury se nasává do toho jazyka (...) a ten jazyk je pro mě cesta k poznání ... nejlepší cesta k poznání kultury.“*

Svou řečovou produkci, intonaci a „manýry“ se Anatol vždy snaží přizpůsobit tomu, o čem se domnívá, že je adekvátní v příslušné kultuře. Změny v jeho chování popisuje jako převzetí kulturních zvyklostí, jako „*naučený chování*“, které odpozoval při kontaktu s příslušníky daných kultur. Zdrojem jeho pozorování jsou filmy, cestování, a především kontakt s rodilými mluvčími.

V případě, že určitý jazyk neovládá, popisuje, že i tak má potřebu se maximálně přizpůsobit svému komunikačnímu partnerovi. *„Zajímavý je, že když jedu třeba do Itálie, tak, a to vůbec nechápu, proč se mi to stává, ale když se bavím s Italama, tak anglicky, Italsky neumím vůbec, tak mluvím s italským přízvukem anglicky, jestli to dává smysl. Protože oni anglicky třeba moc nerozumí a já třeba víc, tak svoji angličtinu úplně zprimitivizuju, že dělám chyby, schválně.“* Tato Anatolova snaha přiblížit se verbálním projevem by se dala chápat také jako určitá kulturní akomodace.

Anatol si je vědom toho, že dokáže přemýšlet ve svých třech nejdominantnějších jazycích: češtině, ruštině a angličtině. V těchto jazycích je zvyklý také počítat a mluvit si sám pro sebe. Dřívější schopnost přemýšlet v němčině již ztratil, protože dlouho německy nemluvil. Bez předchozího jazykového primingu (tedy zejména když je sám doma) je pro něj běžné provádět myšlenkové operace v češtině, méně často v ruštině. Pokud je ale Anatol vystaven konkrétnímu jazyku, hovoří o něm jako o „*kotvě*“, která „*určuje ten směr toho uvažování*.“ Sny si sice Anatol nepamatuje, ale protože mluví ze spaní, od svého okolí se dozvěděl, že ze spánku mluví hned v několika jazycích.

Anatol má zkušenost s tím, že do něj jazyk jeho komunikačního partnera/skupiny „*nasákne*“ a bez obtíží v něm pak dokáže hovořit i přemýšlet. Těžkosti pociťuje, pokud už je jednou do jazyka „*ponořenej*“ a je v tu chvíli nucen jej přepnout. Přepínání vnímá jako něco unavujícího, co ho „*zpomaluje*“.

Volba jazyka u Anatola závisí na několika faktorech. V případě, že má jeho komunikační partner některý jazyk silnější, přizpůsobí se Anatol jeho potřebám. Výjimku tvoří emoční komunikace, jako je například konflikt v rodině. Tam Anatol spontánně volí ten jazyk, ve kterém cítí výhodu: *„v tu chvíli já se vrátím na to místo, kde jsem nejkomfortnější, což je, co se týče vyjadřování pro mě čeština“*. Rovněž při nadávání je pro Anatola jazyk první volby čeština, případně ruština. V ostatních jazycích nadává pouze tehdy, pokud byl před tím jazyku vystaven a je v něm proto „*ukotven*“.

Jeho jazyková preference se dále odvíjí od kontextu. Angličtina je pro něj „*pohodlněj, administrativní jazyk*“, který vyžaduje jako výchozí jazyk na všech svých technologických zařízeních, a zároveň je to jazyk, ve kterém by nejlépe dokázal napsat akademickou práci. „*Zásobník terminologie je nejdominantnější v angličtině. Popis pocitů a emocí je nejdominantnější v češtině.*“ Tento rozdíl Anatol připisuje okolnostem a kontextu, ve kterém si jazyk osvojoval.

V některých případech používá Anatol jazyk strategicky, například aby splynul s davem a nepřitahoval pozornost: „*ti lidi, co mají češtinu a ruštinu, tam se vždycky přikláníme k tý češtině, jenom aby se zbytečně neotáčeli lidi na ulici*“. Někdy naopak při komunikaci s rovněž bilingvním protějškem zvolí takový jazyk, aby jim okolí neporozumělo.

Anatol nenachází jedinou nevýhodu, která by vyplývala z toho, že je bilingvní bikulturní jedinec. Na základní škole sice „*musel samozřejmě dohánět*“ a tu a tam slovo „*překomolil jinak, než to mělo být*“, ale nikdy to neprožíval jako problém. „*Naopak bych řekl, kolik jazyků umíš, tolikrát jsi ...* [gesto „však víš“]. *Hele asi, asi souhlasím s tím výrazem. Je to pro mě doplněk života, kterej mi dává něco...*“ Anatol se skrze svůj bilingvismus cítí osobnostně obohacen.

Anatol popisuje celou řadu přínosů, vyplývajících z jeho jedinečnosti. Je si vědom vlastní kompetence v jazycích, schopnosti tlumočit nebo poradit ostatním. Anatol hodnotí, že díky své bilingvalitě také získal hlubší „*vnímání jazyka a chápání kontextu*“, což mu usnadnilo učení se dalším jazykům. Osvojování si nových jazyků se navíc stalo jeho koníčkem a „*životním snem*“, touží po tom být polyglotem, učení se novému jazyku prožívá pozitivně, až dobrodružně: „*tohleto miluju na tom, být vystavenej, skočit do toho bazénu a naučit se plavat.*“

Jazyk Anatol rovněž vnímá jako „*jeden z nejefektivnějších způsobů, jak se sblížit s tím člověkem (...)* no a až přes ten jazyk vlastně poznáváš ty lidi a cítíš ten kontakt.“ Jako bilingvní jedinec proto prožívá sblížení se s lidmi z více kultur. Při setkání s dalším bilingvním člověkem dokonce cítí „*s tím člověkem mnohem větší ... spojitost, jakoby až skoro pokrevní*“. Příjemné pocity, které Anatol prožívá při kontaktu s dalšími bilingvními jedinci, známe z literatury jako benefity tzv. bilingvního módu.

Svůj bilingvismus, respektive multilingvismus, Anatol hodnotí rovněž jako zdroj zábavy: „*lidi mě pomlouvaj a já tomu rozumím [smích]. Ale to mám rád. (...)* Baví mě, že tomu rozumím.“

Na základě svých dosavadních zkušeností s učením se jazyku má Anatol velké výhrady k tradičnímu systému výuky jazyků, které mu mnoho nepřinesly. Jazyky se vždy učil, pokud možno, v přirozeném prostředí – přímo v zahraničí – nebo alespoň s rodilým mluvčím. Má svůj vlastní „hybridní“ styl, ve kterém klade důraz na kreativitu, velmi intenzivní „vystavení se“ jazyku a propojení vizualizace, asociace a audice.

Anatol by si přál, aby také jeho budoucí děti byly bilingvní. Domnívá se, že pokud u dítěte není diagnostikovaná nějaká „porucha a tak dále“, tak by „od dvou do tří jazyků měly zvládnout“, bilingvní děti má ve svém okolí a nikdy nezaznamenal problém.

Hlavní témata pro Anataola jsou: změny pozorované okolím, změny vlastností, prožívané osobnostní změny, být sám sebou x hrát roli, efekt přepínání mezi kulturními rámci, vliv nedostatečné kompetence v jazyce, vliv komunikačního partnera, snazší učení se jazykům, bilingvismus jako prostředek sblížení se s lidmi, prospěšnost ostatním, jazyk jako prostředek poznání kultury, větší možnosti porozumění a vyjádření, otevřené dveře, těžkosti v přepínání, pozitivní postoj k bilingvní výchově dětí, efektivní způsob učení se jazykům, vliv na budoucí směřování – koníček, polyglosie, myšlení, počítání a snění ve více jazycích, volba jazyka s ohledem na komunikačního partnera, jazykový priming, nepřenositelnost humoru, bilingvismus jako zdroj zábavy, výhrady k tradičním formám vzdělávání

10.1.3 Julie

Julii je 23 let, pracuje v kavárně jako servírka. Narodila se v České republice do smíšeného manželství Argentinky a Čecha. Za svůj mateřský jazyk považuje Julie jak češtinu, tak španělštinu, v současné době je však jejím dominantním jazykem čeština. Rodina žila 3 roky v Argentině, když bylo Julii 3–6 let. Chodila do argentinské školky. Pak se s rodiči vrátila zpátky do České republiky a její vzdělávání pokračovalo na české škole. Ve třinácti letech nastoupila na mezinárodní školu, kde byla výuka v angličtině. S matkou a argentinskou částí rodiny mluví vždy španělsky. Do Argentiny jezdí zhruba jednou ročně. S otcem dřív mluvila výhradně česky, ve společnosti jeho druhé ženy s ním nyní mluví i anglicky. V minulosti pracovala v mezinárodních společnostech, kde denně používala angličtinu a španělštinu. V současné chvíli pracuje v kavárně s latinskoamerickou a anglickou klientelou. Svě tři hlavní jazyky – češtinu, španělštinu a angličtinu – proto nadále používá denně.

Na otázku, jestli se cítí jinak v závislosti na jazyku, kterým mluví, nedokáže Julie jednoznačně odpovědět. Popisuje, že někdy má pocit, že s jiným jazykem má i jinou osobnost. Tento pocit však prožívá zejména při komunikaci ve španělštině, jak přesně změna vypadá však nedokáže popsat. Nejcitelněji to prožívá na rovině humoru. Při přepínání mezi češtinou a angličtinou Julie změnu neprožívá. Vysvětluje si to tím, že je její „česká osobnost“ do angličtiny snadno přenositelná: *„protože ten typ humoru to se dá ... to, jak jsem si vybuodovala osobnost v češtině, dejme tomu, tak se to dá hodně jakoby přenést do angličtiny.“* Český styl humoru už ale do španělštiny přenositelný není (a naopak).

Při komunikaci ve španělštině navíc Julie zažívá na rozdíl od jiných jazyků větší míru stresu. Ten vyplývá z toho, že má na sebe ve svém mateřském jazyce velmi vysoké nároky. *„Já jsem ve stresu, když mluvím ten jazyk, protože já v tom chcu být úplně jako perfektní (...) A já tím hrozně jako trpím, je to takovej defekt“.*

Ve svém J3, tedy v angličtině, už tyto vysoké nároky sama na sebe Julie neprožívá: *„V angličtině zas tak ve stresu nejsem, tam mám totiž pocit, že si to nemusím jako tolik osvojoovat. A přitom ten projev je pak mnohem lepší, protože nejsem tak ve stresu.“* To vlastně paradoxně vede k tomu, že svůj anglický projev subjektivně posuzuje jako kvalitnější.

U přátel se setkala se zpětnou vazbou, že ve španělštině „hrozně křičí“. Na základě svého pozorování Julie reflektuje, že skutečně mluví víc nahlas ve španělštině. Julie se domnívá, že je to z její strany „výkřik po pozornosti.“ Svou nejistotu si možná kompenzuje výraznějším projevem, když se dále doptávám, dochází k závěru, že tam zřejmě figurují i kulturní vlivy: v Argentině je projev expresivnější, někteří Argentinci, včetně její rodiny, jsou potomci Italů. *„My máme tý italštině i podobnej akcent, že křičíme a podobně.“*

Co se týče myšlení v jazyce, u Julie funguje to, co bychom popsali jako jazykový priming. *„Ve kterým přemýšlím tak to vím, že se řadí hlavně podle toho, s kým zrovna jsem mluvila naposled.“* To se vztahuje i na myšlenkové operace, jako je počítání. Pro vyjádření emocí se Julie častěji uchyluje k češtině, ale odůvodňuje to tím, že se většinu času pohybuje v českém kontextu. Při vyjadřování emocí ve španělštině se však cítí stejně komfortně, jako v češtině. Rovněž volba jazyku v situacích rozrušení a při nadávkách se řídí předchozím primingem: *„Záleží, v jakým jazyce zrovna mluvím nebo v jakým jsem mluvila naposledy.“*

V situacích, kdy si Julie může zvolit komunikační jazyk, to znamená při komunikaci s dalšími bilingvními lidmi, se Julie rozhoduje s ohledem na komunikačního partnera. Při komunikaci s dětmi volí ten jazyk, který vnímá, že je u nich potřeba podpořit.

Skutečnost, že je bilingvní, považuje za „*strašnou výhodu*“, svou jedinečnost líčí jako vzácný dar, který získala do života: „*Vždyť to je jedna z nejcennějších věcí, co mám*“. Julie popisuje, že byla „*obdarovaná*“ a „*měla štěstí*“. Prožívá pocity hrdosti, zároveň svou jedinečnost vnímá jako danost, za kterou se nijak nezasloužila. „*To není něco, za co bych měla být na sebe pyšná, mně jako skládali lidi komplimenty celej můj život (...) To je, jak když se naroďš s tím, že máš zelený voči. Prostě nepřemýšlíš nad tím, že máš zelený voči, nebo že bys měla mít v nějakou chvíli nějaký jiný. To je prostě něco už vrozených vyloženě.*“

Bilingvismus jí přinesl schopnost chápat více významů, což oceňuje hlavně na poli humoru: „*Hodně jsem si uvědomila že typ humoru dejme tomu jakej je rozdílnej v češtině a ve španělštině. Dejme tomu, že to může znít pro mě vtípně v obou jazycích, a to je prostě bomba.*“ Někdy ji ale mrzí, že toto potěšení nemá s kým sdílet, protože monolingvní lidi nechápují významy stejně, jako ona.

Ze skutečnosti, že je bikulturní, vyplývají pro Julii také negativa. Vnímá konflikt v tom, že dva světy, ve kterých se pohybuje, jsou od sebe místem i kulturou velice vzdálené. Reflektuje to vyprávěním o svém pokusu začít žít v Argentině. „*Už ten den, co jsem přiletěla, mě to deprimovalo, a já jsem cítila, že tam nemám ten svůj život.*“ Po měsíci se proto Julie vrátila zpátky do České republiky. Ještě hůře nese fyzickou vzdálenost obou kultur: „*To, že jedna kultura, část můj rodiny, je strašně daleko. To je to negativum, to, co je na tom úplně to nejhorší (...) Mít ty lidi tak ráda a nevědět, kdy je zase uvidím.*“

Drobné nesnáze s pletením si jazyků zažila Julie v dětství. Vzpomíná si, že nějakou dobu trvalo, než se dokázala zorientovat v tom, kdy správně použít který jazyk: „*... taková věc, kterou jsem dělala, když jsem byla malá, nevím v kolika letech to bylo, třeba tři čtyři roky, tak jsem prý mluvila na ženy, jako všechny, ve španělštině a na muže v češtině, a všichni se mi za to smějou.*“ Po návratu z Argentiny, když jí bylo 6 let, „*pletla oba ty jazyky dohromady*“. Všimá si toho i u bilingvních dětí ve svém okolí: „*všechny v nějakým tom věku pletou slova.*“ Z Juliiny zkušenosti je to ale dočasný stav, „*tím se hlava toho dítěte jako nezmate.*“

Julie vnímá, že se odlišuje od ostatních, ať už chováním nebo přístupem k životu. Nedomnívá se ale, že by to souviselo s vlivem kultur, ve kterých vyrůstala, připisuje to spíše výchově a osobnosti svých rodičů: „*Samozřejmě je to hlavně tím, jací moji rodiče jsou. Není to tím, že bych měla tu mentalitu jako vod tam a vodsad' taky, je to spíš výchovou a tím, kým jsem se stýkala. Neřekla bych, že je to úplně vliv kultury.*“ Julie hodnotí, že její mentalita je spíš Evropská, resp. Západoevropská, přičemž se velmi dobře orientuje v argentinské kultuře.

Její silná touha poznat argentinskou kulturu, vzdělávat se v historii a být v obraze o současném dění v Argentině pramení z potřeby cítit se částí kultury: „*potřebuju, aby to bylo moje (...) Jo, abych nebyla jenom, že mám mamku od tam a narodila jsem se tady a že mám jen nějaký kořeny dejme tomu. To ne, to já právě takhle nechcu. Já chcu, aby to bylo vyloženě moje, abych si to osvojila na tý úrovni, že to bude ... že to budu já. Ten jazyk a ta kultura a to všechno.*“

To, že je v něčem jiná a že do Argentiny nezapadá, bylo pro ni vždy citlivé téma. Vybavuje si, jak ji pokaždé zasáhlo, když její argentinská teta poukazovala na její nedokonalý přízvuk ve španělštině. Julie to prožívala tak, jako by to implikovalo, že je jiná, že tam nepatří. „*Dodneška si to pamatuju a já jsem právě nechtěla se lišit.* Julie také nelibě snáší, pokud je roditelým mluvčím v jazyce často opravována a učí se proti tomu vymezovat. „*Mě furt někdo opravoval vždycky, v té španělštině. A já až teďka umím říct hele* [gesto „stop“], *ty už tam žiješ 30 let.*“ Julie vnímá, že jí chybí kontext, ve kterém by si specifickou slovní zásobu osvojila: „*...a je to jako tím, že já jsem nikdy nechodila tam do školy, jenom do tý školky...*“.

Julie proto začala intenzivně pracovat na tom, aby ovládla „*klasický argentinský akcent*“. Dosáhla toho, že podle jejího přízvuku ani rodilí mluvčí nepoznají, že většinu života prožila v Česku. Osvojení si argentinského přízvuku však hodnotí jako svou „*pózu*“. Stále se občas zasekává nebo hledá slova a není s jazykem úplně spokojená.

V minulosti se pokoušela o zvýšení své jazykové kompetence a spolu s tím i svého „*jazykového sebevědomí*“, když cíleně zvolila práci ve španělské sekci obchodního oddělení. Obchodní evropská španělština jí však dělala problém a její pokus rozšířit kompetence ve španělštině skončil neúspěchem, který Julie hodnotí slovy „*byla to úplná katastrofa*“.

Julie si vždy pevně stojí za svým názorem. To, že je biculturní, jí ale umožňuje nahlížet na jednu problematiku z mnohem širší perspektivy. Zmiňuje situaci, kdy příslušnost ke dvěma kulturám způsobila, že „*tápala*“. V Argentině je nyní například na poli feminismus velmi živé téma o tzv. *micromachismos*. Když toto téma probírala Julie ve španělštině, jasně zastávala svůj názor. Avšak v českém kulturním kontextu přemýšlela „*jestli je to opravdu takovej velkej deal*“. V Česku dle jejích slov nemáme zkušenost s tak extrémními případy útlaku žen a ani takovou tendenci hledat v mužských projevech náznaky machismu. A právě tento pohled dvojí kultury jí znesnadňoval zaujmout jednoznačné stanovisko: „*věci, který jsou tam špatně, jsou i tady špatně, samozřejmě. Ale byly nějaký maličkosti, který si říkám toto fakt nevím. Tápala jsem. Protože mám furt tu mentalitu Evropskou, západoevropskou...*“

Na základě vlastní zkušenosti je Julie přesvědčená, že nejefektivnější způsob osvojení si jazyka je být pod tlakem, cítit nutnost si jazyk osvojit a být mu neustále vystavená: „*je potřeba tlačit (...) někam jed', dívej se na seriály, mluv s těma lidma, pohybuješ se v tom prostředí...*“. Tato zkušenost jí pomohla naučit se anglicky, protože jinak to hodnotí, že jazyky jí moc nejdu: „*Já měla akorát štěstí, takhle já to беру. Obdivuju lidi, co jsou ochotni učit se jazyk, mně to moc nejde.*“

Díky své vlastní zkušenosti je Julie vášnivá zastánkyně bilingvní výchovy. Je pro ni překvapivé zjištění, že někdo může mít k bilingvní výchově negativní postoj. Odpůrcům by vzkázala, „*at' si strčí svoje ego někam a možná začnou přemýšlet tak, že možná tyhle děti budou mít mnohem větší zkušenosti, než má ten člověk sám. Že už v šesti letech je lepší v jazycích než on.*“ Ona sama by si přála, aby její děti jednou byly bilingvní a bikulturní. S přítelem se už bavili o tom, že až jednou budou mít děti, chtěli by to udělat stejně, jako Juliini rodiče, a do Argentiny s celou rodinou pravidelně létat. Bere to dokonce jako své poslání: „*já musím svoje dítě naučit španělsky, já mám vlastně povinnost. Protože když to neudělám, tak to úplně ty kořeny a všechno, to bude jakoby pryč, že jo. A já potřebuju, když já budu mít nějaký odkaz tak aby to šlo dál.*“

Hlavní témata pro Julii jsou: změny chování pozorované okolím, prožívaná změna osobnosti, negativní emoce při změně jazyka, nuance v názorech, uvolněnost v J3, změna chování jako kompenzace nedostatků, pocity selhávání v J2, změna v paraverbálním projevu, vliv přepínání mezi kulturními rámci, vliv nedostatečné kompetence v jazyce, strach z chyby, dar do života, vědomí vlastní kompetence, větší možnosti humoru, výhoda do života, pletení si jazyků v dětství, vzdálenost dvou světů, vzdálenost blízkých lidí, pozitivní postoj k bilingvní výchově dětí, efektivní způsob učení se jazykům, vliv na budoucí koníčky, odkaz, myšlení a počítání ve více jazycích, volba jazyka s ohledem na komunikačního partnera, afektivní socializace v jazyce, nepřenositelnost humoru, jazykový priming, chybějící pocit sounáležitosti s kulturou

10.1.4 Milan

Milanovi je 56 let, jeho mateřským jazykem je olašská romština, jeho druhým jazykem je čeština. Milan pracuje jako pedagog volného času a v současnosti také studuje teologii a filosofii na vysoké škole. Narodil se do Romské rodiny, vyrůstal a žil v olašské komunitě. Celá jeho rodina, sousedé a přátelé proto mluvili romsky, s češtinou přicházel do kontaktu pouze pasivně. Češtině sice dobře rozuměl, ale neměl důvod česky mluvit. Aktivně češtinu začal používat s nástupem do školy, zhruba v šesti letech.

V češtině se Milan cítí „*takový klidnější. Jsem vážnější, rozváznější*“. V romštině se cítí „*sám sebou, protože tam jsou mé kořeny*.“ K romštině se má rovněž Milan tendenci se uchýlovat v emotivních chvílích, například při potřebě klít nebo zvolat k Bohu. Velmi často se také setkává s názorem okolí, že u něj dochází ke změně v chování v závislosti na jazyce, kterým mluví, a to zejména ze strany romské komunity: „*slýchám, že jsem jiný člověk, když mluvím česky*.“

Tyto změny v prožívání a v chování si Milan vysvětluje vlivem samotného jazyka. Svým vyjádřením podporuje myšlenku jazykového relativismu: „*V jazyku je přece vyjádřena kultura, to, jak určitá kultura smýšlí ...*“

Učení se druhému jazyku popisuje Milan jako bezproblémové, také díky tomu, že od raného dětství češtinu slýchal kolem sebe a pasivně jí rozuměl: „*... já jsem se česky naučil velmi rychle, po pár měsících první třídy už jsem uměl, a ve druhé, třetí třídě už jsem česky uměl perfektně*.“ Přesto si vybavuje i školní neúspěchy spojené s prvotním limitem v českém jazyce. Významná je pro něj vzpomínka na nedávné setkání se svou třídní učitelkou: „*ona všem dala z češtiny jedničky a já jsem měl trojku. A ona mi říkala, jak jsem tam stál a slzy se mi koulely. Že pak zpětně věděla, že to neudělala dobře. Protože já jsem se začal učit česky od nuly, a nemohla mě hodnotit tak jak ostatní*.“

Ve své bilingvalitě spatřuje Milan mnohé výhody, zejména vnímá, že ho zvýhodňuje při studiu: „*Když studuji, a studuji mimo jiné hebrejštinu, mnohdy mi pomáhá romština. To, že si můžu tu větu říct česky i romsky*.“ Jako přínos vnímá, že znalost jazyků mu umožňuje hlubší porozumění textů, protože každý jazyk mu pomáhá odkrýt nějaký nový význam: „*Ty jazyky mi pomáhají pochopit ten smysl, a někdy třeba trochu jinak (...)* Když se člověk naučí nový jazyk, dokáže lépe porozumět novým významům, novým způsobům uvažování.“

Kromě výhod pociťuje Milan také negativa spojená se skutečností, že je bilingvní bikulturní jedinec. Popisuje, že tím, že se naučil česky a v současné chvíli používá převážně češtinu, se odlišil, změnilo ho to. Setkává se také s negativní zpětnou vazbou od některých jedinců ze svého okolí: „*Olašští Romové to neradi vidí, když Rom mluví česky. I mně říkali, proč se učím česky, proč tak mluvím česky. (...) Některým to vadí, že opouštím naši kulturu, že mluvím jak gadžo*.“ Sám Milan v této záležitosti prožívá určitý konflikt. Svou změnu při přijetí majoritní české kultury vnímá jako nevratnou, a češtinu popisuje jako narušující, cizí faktor. „*Čeština je pro mě jazyk majoritní společnosti (...)* Ale neměl jsem důvod ani touhu ji používat, nebylo proč (před nástupem do školy).“ Přesto, dnes je to právě čeština, kterou Milan denně používá při práci a při studiu na české vysoké škole.

Jazyk vnímá Milan rovněž jako prostředek k poznání a osvojení si kultury: „*Jedině skrze ten jazyk dokáže poznat i kulturu.*“ Na rozdíl od jiných respondentů v tom však Milan vidí i potenciální nebezpečí pro mateřskou kulturu: „*Paní učitelka šla za mojí mamou a říkala jí, ať doma mluvíme česky, že nám to pomůže, ale oni to nikdy nedělali. Protože rodiče to moc dobře vědí, že je to nebezpečné, že když vpustí češtinu, tak to ohrozí naši kulturu.*“

Milan popisuje subtraktivní bilingvní prostředí, ve kterém vyrůstal. V jeho případě o to silnějším, protože jak české, tak romské prostředí se stavělo ke druhému jazyku odmítavě: „*Odjakživa byl v romských komunitách odpor, aby se děti učily česky, většinou se opravdu začaly učit až ve škole.*“

O prospěšnosti aditivního bilingvního prostředí je přesvědčen, díky vlastní zkušenosti a také historické zkušenosti, kterou máme s česko-polskými školami: „*Vidím ohromný rozdíl v tom, jak fungovaly třeba školy v pohraničí, v Těšíně. Kdy se polština udržovala, a dítě mohlo chodit do polské školy.*“ Milan vnímá, že subtraktivní prostředí se může negativně podepsat na jedincově kulturní identitě: „*Když byla diskuze o romských školách, tak se namítalo, že i samy romské rodiny chtějí posílat děti do českých škol, aby se naučily jazyk. Tohle uvažování ale vede k rozvratu kultury a k vykořeněnosti.*“

Pro zdravý vývoj jedince považuje Milan stěžejní udržení kontaktu s jazykem své mateřské kultury. Ztráta jazyka totiž podle něj vede ke ztrátě kontaktu s příslušnou kulturou a následně k pocitům vykořeněnosti: „*... díky jazyka udržujeme kořeny, s tím, kým jsme a odkud pocházíme. Hodně Romů už vůbec neumí romsky, a to podle mě stojí za všemi problémy, které jsou. Jsou vykořenění. Chtějí se hlásit k romské kultuře, ale jak, když neumí jazyk?*“ Odráží se zde znovu Milanovo přesvědčení, že jazyk je nositelem kultury, bez něj nelze určité aspekty kultury uchopit. Tato myšlenka je v souladu s teorií jazykového relativismu.

Jazyk vnímá Milan rovněž jako prostředek ke sblížení se s lidmi: „*Když jsme přišli s nabídkou učit romštinu, tak kdo projevil zájem, tak nebyli Romové, ale sociální pracovníci. Protože ony pochopily něco moc důležitého, že cesta k pochopení vede přes jazyk, tak může člověk poznat kulturu a přiblížit se lidem, z jiné kultury. A to je myslím moc důležité, v jejich práci, pokud pracují s Romy.*“ Znalost jazyka je podle Milana nejlepší prostředek, jak dosáhnout integrace více kultur v multikulturní společnosti.

Hlavní témata pro Milana jsou: změny chování pozorované okolím, prožívané změny vlastností, prožívané změny osobnosti, „být sám sebou“ v jazyce, vliv přepínání mezi kulturními rámci, vliv emočního doprovodu při osvojování si jazyka, jazyk jako prostředek poznání kultury, jazykový relativismus, jazyk a nový způsob uvažování, výhoda při studiu, bilingvismus jako prostředek sblížení se s lidmi, znevýhodnění ve škole, druhý jazyk jako narušitel mateřské kultury, pozitivní postoj k bilingvní výchově dětí, nezvratná změna, konflikt v kulturní identitě, vykořeněnost

10.1.5 Šárka

Šárce je 19 let a studuje španělštinu na VŠ. Její matka je Češka, otec je Ital a většinu dětství prožila v Itálii, ale českou část rodiny pravidelně navštěvovala. Šárka chodila jak do italské, tak do české školky. Její matka vždy dbala na to, aby Šárka neztratila kontakt s češtinou. Když byly doma samy, bavila se s ní česky a pouštěla jí české pohádky. V Itálii žila Šárka zhruba do svých 8 let, pak se přestěhovala do Česka a nastoupila do české školy. Zhruba o pět let se její rodiče rozvedli, její kontakt s otcem se dost omezil a od té doby je s italštinou stále v menším kontaktu. Nadále se ale pravidelně navštěvují s italskou částí rodiny. Za svůj mateřský jazyk považuje italštinu i češtinu, protože oba jazyky si osvojovala od útlého dětství. Dokud žila v Itálii, byla jejím dominantním jazykem italština, v současné době je to čeština.

Při přepínání mezi jazyky Šárka neprožívá, že by se cítila jinak na úrovni osobnostní. Jsou nicméně oblasti, ve kterých vyzorovala rozdíly. V italštině například občas prožívá pocit nervozity. Ty se ale vážou pouze na chvíle, kdy se probírá téma z oblasti, ve které si je vědoma omezenosti své slovní zásoby. Další oblastí je paraverbální projev. Například jí její vlastní hlas zní hezky, když zpívá nebo mluví italsky, zatímco v češtině ne.

Pokud Šárka například potká po delším pobytu v Česku Itala, tak při změně jazyka prožívá náhlou radost. Popisuje to však jako radost z něčeho známého, radost z použití svého druhého mateřského jazyka, „*radost, že si můžu jako pokecat*“. Mohli bychom to chápat jako fenomén komunikační radosti. To stejné se děje, pokud v Itálii potká Čecha.

Šárka a její rovněž bilingvní bikulturní sestřenice vyzorovaly, že lidé z okolí si všimají jejich odlišnosti: „*že třeba když jsme v Itálii, tak strašně moc lidí nám řeklo (...) že jako právě si všimli, že jsme odjinud a jako tak...a my jako jsme nechápaly čím to je, že fakt jako vypadáme jinak?*“ Pro dívky bylo těžko pochopitelné, proč je jejich odlišnost tak očividná, když přitom od dětství žijí v Itálii. Došly k závěru, že na nich zanechal stopu právě český kulturní vliv: „*my jsme si řekly, že když jsme v Itálii, tak působíme tam na ty lidi tak*

jako utlumeně, a tak jakože...žejo, oni tam jsou prostě takoví, že furt mluví a jsou hluční a toto my prostě nějak nemáme úplně zapotřebí, a tak že na ně tak působíme na ty lidi, že prostě jde vidět, že asi jsme trošku v něčem jiný.“ Stopu na nich zanechal i život v Itálii, jak zase slýchají od svého okolí v České republice: *„no a v Česku právě že naopak, že tady působíme strašně jako ... nevím, mně prostě tady strašně moc lidí řeklo, že jsem takovej ten temperamentní Ital.“*

Jedná se ale spíš o specifický styl projevu, který si Šárka vybuodovala, když vyrůstala v bilingvní rodině. Nedomnívá se, že by to byl jazyk jako takový, který by způsoboval nějaké změny v jejím chování. Rodina, která má možnost pozorovat ji v obou jazycích, jí nikdy na žádné změny v chování neupozornila. Šárka se proto nedomnívá, že by měla dvě různé identity, její osobnost je pouze obohacena o dva různé kulturní vlivy.

Přestože ona sama FDF neprožívá, domnívá se, že takové pocity mohou být u bilingvních lidí ve specifických případech přítomné. Domnívá se, že mohou nastat v případech, kdy jedinec přísluší ke dvěma velmi rozdílným kulturám, z nichž každá má od jedince velmi odlišná očekávání. Takový člověk se tím *„může cítit ovlivňován“* a v různých kontextech se proto chovat jinak. Šárka své pozorování zakládá na své zkušenosti, protože má ve svém okolí mnoho bilingvních a bilingvních lidí. Jako příklad uvádí česko-vietnamské dívky, které *„mají ty přísný rodiny, že jako fakt se musí snažit prostě být podle jejich představ a tak, a přitom nechcou.“* Konflikt v kulturní identitě může podle Šárky pramenit z požadavku rodin, aby se jedinec choval v souladu s mateřskou kulturou a odmítl vliv druhé kultury. Rodina zde vytváří jakési subtraktivní bilingvní prostředí.

Emoce Šárka vyjadřuje častěji v češtině, protože v současné chvíli je to její dominantní jazyk. Nicméně není pro ni o nic méně uspokojivé vyjádřit je v italštině. Někdy si z italštiny vypůjčuje nadávky, protože jsou přiléhavější: *„oni mají takový dobrý nadávky a oni fakt někdy jako sedí na tu věc, že v češtině na to třeba není výraz a já úplně vím, že potřebuju prostě si říct tady to v té italštině.“*

Přemýšlet dokáže Šárka jak v češtině, tak v italštině. O tom, jaký jazyk si vybere, rozhoduje předchozí *„spouštěč“*. Funguje zde tedy priming. Při snění záleží na tom, o kom se jí zdá. Je-li to někdo z italského prostředí, mluví italsky, většina snů se ale odehrává v češtině.

Šárka vnímá, že v italštině dobře ovládá *„praktický jazyk“* pro *„každodenní život“*. Chybí jí formálnější a *„úřední“* slovní zásoba, protože se nepohybovala v situacích, kde by si ji mohla osvojit. Šárka prožívá, že kvůli menšímu kontaktu s italštinou jazyk *„prostě tak ztrácím“*. Je si také vědoma, že má v italštině omezenou slovní zásobu, což v ní při

komunikaci vyvolává pocity stresu: „*Takže tím pádem, když třeba s někým něco řeším dyl tak už mně začne bejt jako nepříjemný, že si říkám panebože já ted' nebudu vědět co říct.*“ Úbytek slovní zásoby přitom není nijak dramatický a rozhodně není překážkou natolik, aby se Šárka nedokázala uspokojivě vyjádřit: „*ale přitom jako nemám pocit, že bych úplně ztratila jako ty slova natolik, abych jako nevěděla, jak to obejít třeba, jo, takže prostě, to jsou takový moje zbytečný stresující myšlenky*“. Rovněž přízvuk má Šárka jako rodilá mluvčí: „*z mý italštiny by nepoznali, že ji nepoužívám (...) prostě dobře mluvím. Učila jsem se to od malička*“. Protože se ale jedná o její mateřský jazyk, prožívá na sebe mnohem větší nároky, z čehož pramení i její pocity stresu, studu nebo selhání. Tyto negativní pocity Šárka neprožívá ve svém J3, angličtině, protože v ní na sebe nemá tak vysoké nároky: „*tam nemám takovej strach, jako, co se týče té angličtiny. Jo, že prostě tam si řeknu tam je prostě přirozený chybovat, není to můj rodilej jazyk ... ale v tý italštině je to takový trapný. Že kdybych věděla třeba, že udělám nějakou chybu, tak bych si říkala panebože, to je hrozně divný ... a přitom je to přirozený.*“

Při komunikaci se svou italsko-českou bilingvní sestřenicí volí jazyk podle toho, co je pro ni „*přirozenější*“, pohodlnější. V Šárčině případě je to v tuto chvíli čeština: „*třeba kolikrát prostě pro mě je přirozenější jí něco říct v češtině a pro ni zase v italštině, takže já třeba něco řeknu česky a ona odpoví italsky, jako normálně.*“ Přepínání jazyka se děje spontánně: „*někdy to fakt přijde samo, ale jako uvědomím si to.*“

Jazyk vybírá Šárka také strategicky, například aby jí nebylo rozuměno: „*ted' bysme něco potřebovaly řešit, jako aby to ostatní neslyšeli, tak přepnem, že jo*“, případně jako zdroj zábavy: „*Anebo jako prostě si děláme srandu (...) kolikrát aj doma když jako jsme a nic neděláme, tak jednu větu řeknem tak a druhou větu řeknem jiným jazykem.*“ Šárka obzvláště oceňuje, že může mít „*dvojnásobnou srandu*“, protože při komunikaci se svou bilingvní rodinou dokáže využít italský i český styl humoru.

Šárka vnímá, že jí její jedinečnost přinesla řadu výhod. Jako hlavní pozitivum uvádí, že má „*nadáni na ty jazyky*“. Jazyky se jí „*hrozně jednoduše učí*“, „*...nemusím to nějak hrotit nebo šprtat se, ale že to jde samo.*“ Šárka se domnívá, že je to způsobeno tím, „*jak jsem měla ten život tak jako na půl, tak jsem se musela jako naučit přizpůsobit.*“ Vnímá se jako flexibilnější, trénovanější. Pozitivně prožívá také kontakt se dvěma kulturami: „*Pak jako další výhoda, že jsem mohla jezdit tam do Itálie, kdy chci, to samý jako oni semka, to mi přijde super, že mám tím přiblíženou tu jejich kulturu,*“ uvědomovala si díky tomu výhodu nad svými vrstevníky: „*normální děcka to tak jako nemaj.*“ Život v Itálii jí také umožnil prožít ideální dětství na vesnici, kde „*jsme mohli s kamarády chodit kdykoliv ven, kdy se nám*

zachtělo a nikdo to neřešil ... tady by byli všichni vystresovaní.“ Šárka má zkušenosti s toskánskými tradicemi, které se jí „*strašně líbí*“, „*tam to bylo takový rodinný (...) že jsme měli třeba každou neděli společný oběd.*“ Na Česku se jí zase líbilo, „*že tady ta kultura Česká je úplně odlišná*“.

Jako negativum vyplývající z její výjimečnosti jmenuje stres spojený s přejížděním z jedné země do druhé a vědomí, že bude muset „*přepnout*“. Tyto pocity však vždy trvaly jen krátce. „*Bylo to nepříjemný ze začátku, ale ze mě to hned opadlo.*“ Přepínání mezi jazyky jí v časném dětství údajně nikdy problém nedělalo, drobné obtíže zaznamenala na základní škole: „*čím jsem byla starší tak tím víc to pro mě bylo takový náročný, jako že jsem třeba, nevím, že prostě mě učitelka vyvolala a já jsem spustila česky třeba.*“

Žádná další negativa osobně neprožila, ale díky tomu, že má kontakt s dalšími bilingvními lidmi, je si vědoma toho, že existují. Negativní postoje okolí podle Šárky vyplývají z nevědomosti: „*To jsou takový ty lidi, co to nezažili a neznaj to.*“ Ve škole bilingvní a bikulturní lidé děti mohou slýchat „*takový až zcestný narážky nebo vtípky.*“ I později se takový jedinci setkávají s tím, že „*furt je tam vypichováno, že jsou od jinud, i když třeba absolutně se tak nemusí cítit, jo.*“ Podle Šárky přínos bilingvismu a bikulturality „*ne každéj chápe*“.

Její kontakt s oběma kulturami na ní měl formující vliv. Šárka se identifikuje s oběma kulturami, popisuje se, že je „*tak napůl*“, k oběma zemím se vztahuje, jako by byly její domov, když říká „*my tady v Česku*“ nebo „*my Italové*“. „*A mám to ráda, aj o tom mluvit, je to jiný a je to pěkný, obojí mám ráda a nedokážu ani říct, co mám radši, protože vono je to tak odlišný.*“ I po delším pobytu v České republice u ní přetrvává vřelý vztah k Itálii a italštině, její jazyková výhoda jí rovněž nasměrovala k budoucímu studiu jazyků, cítí se více otevřená světu, má lásku k jazykům a novým kulturám. „*Obohatilo mě to.*“

Šárka mluví o potřebě zdokonalit se v italštině, protože ji mrzí, že ji „*postupně ztrácí*“, a dále v angličtině, protože „*tu budu potřebovat pořád, i do budoucna.*“ Ideální způsob, jak se učit nebo si udržet jazyk je podle Šárky komunikací „*v terénu*“. Vedené lekce by jí moc neobohatily, „*spíš třeba kdybych si tady našla nějaký italský kamarády. Bylo by super se prostě sejít a mluvit italsky, to je to, co potřebuju.*“

K bilingvní výchově dětí má Šárka veskrze pozitivní postoj. Pokud bude mít v budoucnu děti, chtěla by, „*aby aspoň věděly, odkud jsem a taky jim to nějak předat (...) ono jako fakt do budoucna je to strašná výhoda.*“ Potřebu předat odkaz reflektuje sdělením, že „*by byla strašná škoda to zahodit*“. Šárka si všímá, že bilingvní výchova je v dnešní době „*trend*“ a „*i lidi, co nejsou jakoby bilingvní, tak prostě mluví doma anglicky, aby to děcko to umělo líp, prostě aby to líp vstřebalo.*“

Hlavní témata pro Šárku: změna emocí – strach a radost, uvolněnost v J3, změny v paraverbálním projevu, vliv nedostatečné kompetence v jazyce, strach z chyby, absence FDF při komunikaci v rodině, změny v emocích vázány na téma, bilingvismus a větší flexibilita, blízkost dvou kultur, možnost těžit z obou kultur, větší možnosti humoru, výhoda při studiu, nadání na jazyky, bilingvismus jako prostředek utajení, stres z přepínání, pozitivní postoj k bilingvní výchově dětí, efektivní způsob učení se jazykům, vliv na budoucí studium, odkaz, specifický projev

10.1.6 Bohuš

Bohušovi je 23 let, pracuje jako holič. Narodil se v Řecku, jeho matka je Češka, jeho otec je řeckého původu, ale prvních 16 let svého života prožil v České republice a mluví proto perfektně česky. V dětství mluvili rodiče na Bohuše a jeho bratra výhradně česky. Celá rodina navíc pravidelně sezónně jezdila do Česka, za prarodiči. Bohuš chodil do řecké školky, kde si začal aktivně osvojovat řečtinu. Do té doby jí byl vystaven jen pasivně, bez potřeby v ní mluvit. Po nástupu do školy se Bohuš začal s otcem bavit střídavě řecky a česky, s matkou nadále udržují komunikaci v češtině. V 18 letech se Bohuš přestěhoval do České republiky, kde od té doby žije. Co půl roku se vrací za rodinou do Řecka. Za svůj mateřský jazyk považuje češtinu, v současnosti je ale jeho dominantním jazykem řečtina. Na komunikační úrovni má také angličtinu.

Komunikace v řečtině je pro Bohuše „*příjemnější*“, „*jsem takový víc v klidu, dá se říct*“. Bohuš však nevidí souvislost mezi těmito pocity a jazykem. Popisuje, že je to dáno tím, že v Řecku se obecně cítí jistější a uvolněnější. Vzhledem k tomu, že tam prožil většinu svého života, řecká kultura je pro něj „*čitelnější*“, lépe se orientuje v sociálních situacích, spolehlivě rozpozná ironii, „*mnohem líp chápu ty lidi (...) prostě rozumím tomu všemu, co se tam děje*“. V češtině mu někdy dělá problém rozpoznat, kdy jde například o ironii.

Další specifická situace, při kterých Bohuš identifikoval, že se mění jeho prožívání v závislosti na používaném jazyce, jsou chvíle přechodu z jedné země do druhé po delším pobytu. Bohušovi pokaždé trvá adaptace zhruba týden. „*Většinou, když se vracím z Česka*

do Řecka, tak než si zvyknu na ten jazyk, na řečtinu, tak mi to trvá tak ten týden (...). Ale pak jak přepnu, tak to jenom tu řečtinu a pak mi to zas trvá, když se vrátím do Česka, tak než přepnu ten jazyk zase zpátky, tak mi to trvá zase tak ten týden.“ Během tohoto období adaptace prožívá Bohuš v jednom z jazyků (na který zrovna přivyká) pocity nejistoty, studu a odcizení: *„Cizí. Cítím se cizí. Ale na ten týden, než si zvyknu na ten jazyk. Protože ono to jde poznat, když mluvím třeba s kamarádama, ten první týden, tak se ... stydím se hodně. Protože nejsem na to zvyklej a když řeknu něco špatně, tak jsem úplně cizí člověk.*“ Bohuš prožívá, jako by chybování v jazyce narušovalo jeho příslušnost k danému společenství. Tyto pocity jsou u něj intenzivnější při přechodu z češtiny do řečtiny, protože subjektivně prožívá chybování v řečtině jako méně přijatelné.

Kromě těchto pocitů, které si Bohuš vysvětluje náročnějším obdobím adaptace při přechodu z jedné kultury do druhé pocity jinakosti vázané na jazyk nezažívá. Nedomnívá se, že jazyk sám o sobě by u něj dokázal vyvolat jiné prožívání nebo jiné nazírání na svět. Pozoruje jediný rozdíl a to ten, že v Řecku mnohem více gestikuluje než v Česku. Svůj projev přizpůsobuje kulturním zvyklostem: *„Máváme tam rukama, a nohama klidně [smích] (...) V češtině dělám to, že mávnu rukou, ale jinak nic.*“

Od svého okolí nikdy neslyšel, že by se pozměnilo jeho chování v závislosti na tom, jakým jazykem hovoří. Slychá pouze, že v posledních letech mu do řečtiny prosakuje česká výslovnost: *„No, já to táhnu z tý češtiny“*, a občas šišlá.

Bohuš se domnívá, že dokonce i v České republice převážně přemýšlí řecky. Protože mluví ze spaní, ví, že sny mívá většinou v řečtině, ale i česky. To, že stále přemýšlí v řečtině, vnímá jako problém. Setkává se s tím, že pokud v česku aplikuje řecký styl myšlení, a to zejména v oblasti humoru, dochází až k nepochopení.

V češtině se měl Bohuš vždy snahu aktivně se zdokonalovat. Ať už formou lekcí a doučování, tak sledováním českých filmů a čtením knih. Už od dětství nelibě snášel narážky na nedokonalost v češtině: *„strejda si ze mě vždycky dělal srandu, že místo ř říkám ž, tak jsem si řekl tak a konec (...) To jsem trénoval strašně dlouho! Každou noc, jak jsem šel spát. Během měsíce jsem se to naučil.*“ Přestože podle jeho přízvuku lidé nepoznají, že nevyrostal v Česku, uznává, že mu dělají problém některé jazykové nuance a konotativní významy: *„například my jsme slyšeli slovo čumět. Co čumiš. Ale tady je to blbý to slovo použít. No ale my jsme to slyšeli jako malí. No a potom jsme jednou byli venku s tetou a my jsme jí to řekli, teto, co čumiš, a ona se na nás podívala, jako jak to myslíme a bylo to takový divný.*“

Pro vyjadřování emocí nebo nadávky nemá jazykovou preferenci, jeho jazyková volba se odvíjí podle toho, s kým hovoří a v jaké zemi se nachází: „*Jo, když jsem v Česku, tak čeština no a v Řecku řečtina.*“ Vnímá ale, že oba jazyky ho v této oblasti uspokojí stejně: „*Hm, tam mně to je v podstatě jedno, protože umím oba jazyky, domluví se ... a nedělá mi to prostě problém ... nebo rozdíl tam nemám žádnéj.*“

Co se týče jazykové preference při komunikaci s dalším bilingvním jedincem, který vládne řečtinou i češtinou, zvolí řečtinu svůj dominantnější jazyk, řečtinu. V jeho případě je to komunikace s bratrem. Jazyková volba je u Bohuše vědomá i nevědomá.

Vliv prostředí na volbu jeho jazyka, tedy jazykový priming, je natolik silný, že se mu nedaří přepnout jazyk ani v situacích, kdy by se mu to hodilo: „*chtěl bych třeba nadávat řecky, aby mi nikdo nerozuměl, jo, třeba když hrajeme, tak při zápase, aby mi rozhodčí nerozuměl. Ale nejde mi to. Nevím, nevím, nejde mi to, jak jsem zvyklej tady, tak mluvím prostě česky.*“

Ze skutečnosti, že je bilingvní, vyplývají pro Bohuše pouze pozitiva: „*Ale je to velký plus, že se umím domluvit v obou jazycích ... no a je to jazyk navíc, prostě. Jenom plus. Minusy tam žádný nejsou.*“ Rovněž bilingvní výchovu dětí vnímá pozitivně a sám by chtěl jednou své dítě učit oba jazyky.

Na druhou stranu se Bohuš domnívá, že co se týče osvojování si dalších jazyků, výhodu žádnou nemá, dokonce naopak: „*myslím, že ted' by to bylo vlastně těžší, naučit se úplně nový jazyk.*“ Zvykl si totiž mít jazyk „*zadarmo*“.

Přestože jeho rodiče měli strach, že bilingvní výchova způsobí Bohušovi nesnáze ve škole, jejich obavy se nenaplnily: „*Takže mamka připravila ty paní učitelky, které nás měly na starost, že prostě bude to trošku těžší s náma. Ale ... ale že prej jsme to zvládli úplně dobře, že během nevím dvou, třech měsíců.*“ Bohuš si všímá, že principy učení se jazyku u dětí fungují jinak: „*protože ty děcka se učí rychle, tak je to jednodušší.*“

Hlavní témata pro Bohuše jsou: změna emocí, změny v gestikulaci, vliv přepínání mezi kulturními rámci, vliv nedostatečné kompetence v jazyce, strach z chyby, vliv (ne)čitelnosti kultury, dva jazyky zadarmo, stres z přepínání, dlouhá adaptace na jazyk, nevýhoda při osvojování si dalších jazyků, pozitivní postoj k bilingvní výchově dětí, dítě–génus, vliv na budoucnost – aktivní studium J2, nepřenositelnost humoru, jazyk a příslušnost ke společenství

10.1.7 Lucka

Lucce je 21 let, studuje Čínskou filologii na vysoké škole. Narodila se v České republice rodičům vietnamského původu. Rodiče češtinu příliš neovládají a od narození na ni mluvili výhradně vietnamsky. Češtinu vstřebávala pouze pasivně poslechem ze svého okolí. Zhruba ve třech letech nastoupila Lucka do české školky, zásadní zlom pak nastal nástupem na základní školu, kdy se čeština postupně začala stávat jejím dominantním jazykem. Do Vietnamu za rodinou jezdí Lucka vždy jednou za 5 let. Přestože češtinu se nenaučila od rodičů, uvažuje o ní jako o svém druhém mateřském jazyce.

V souvislosti s přepínáním mezi jazyky hovoří Lucka o několika pocitech, které se v některých situacích objevují, když mluví Vietnamsky. Jsou jimi stud, nejistota a strach. *„Protože se bojím, třeba, že řeknu něco špatně.“* Tyto pocity ale podle Lucky nezpůsobuje jazyk jako takový, spíš specifická témata, o kterých se má bavit: *„Ale možná spíš jako pocitově, že se možná víc stydím v té vietnamštině ... ale to bude možná tím, že jsou někdy nějaký témata, o kterých neumím mluvit, kde nemám dostatečnou slovní zásobu.“* Případně se pocity nejistoty a studu vážou na to, s jakými lidmi hovoří. V okruhu lidí, které dobře zná, nepocituje při komunikaci ve Vietnamčině zmiňované nepříjemné pocity: *„když vím, že ty lidi by mě za to neukamenovali, když se nevyjádřím přesně, prostě když to začnu říkat opisem, tak to se třeba nebojím, to prostě mluvím ...“*. Při komunikaci s rodinou ve Vietnamu, se kterou se vídá jen vzácně, se Lucka cítí stažená, nejistá, není sama sebou *„nechtěla jsem moc reagovat, ani jsem se nesnažila být vtipná (...) nechci se ztrapnit před těma lidma.“*

Učení se jazykům u Lucky probíhalo bezproblémově. Nepamatuje si, že by kdy měla kvůli své bilingvnosti nějaký problém. Všimá si, že u malých dětí existují jiné principy, jak se naučit jazyk. *„děti se ty jazyky učí trošku jinak (...) vůbec nechápu, jak to funguje, že na mě od malička doma mluví vietnamsky, pak jdu do českýho prostředí a najednou vlastně rozumím oběma jazykům.“*

Přemýšlet dokáže Lucka v obou jazycích, týká se to i počítání. Častěji se to děje v češtině, to samé platí pro samomluvu. V jakém jazyce sní, nedokáže identifikovat: *„Protože jak těm jazykům rozumím, tak já je nerozeznám někdy.“* Přepínání se u ní často děje spontánně, nevědomě, a uvědomí si to až zpětně.

Co se týče přepínání mezi kulturními rámci, není v případě Lucky jednoznačné. Potvrzuje, že se v různých kulturních kontextech občas chová jinak. Například při komunikaci s vietnamskou rodinou nevyjadřuje tolik emoce „... a ne pro to, že bych to nevěděla, ale protože to je asi dáno tou kulturou, že oni ti Asiati v dospělosti mezi sebou moc nevyjadřují ty pocity.“ Ve vietnamštině své emoce sdělovat dokáže, ale nedělá to „... mně to přijde takové ... trapné“. Na tomto příkladu vidíme, že jazyk Lucku vede ke kulturní akomodaci.

Na druhou stranu tyto kontexty neexistují odděleně, ve většině případů spíš dochází k tomu, že prvky jedné kultury se prolínají do druhé. Ve vietnamské společnosti například existuje větší hierarchie a tomu odpovídá také systém oslovování „...a mně se to promítá i do toho českého postoje, ta pokora k těm lidem. Že si na ně nedovoluju, někdy se dokonce podivuju nad tím, co si lidé dovolí ke starším nebo k lidem, kteří jsou sociálně výše postavení.“

Nesnáze vyjádřit pocity pro Lucku zpočátku existovaly i v českém kulturním prostředí, protože se chovala podle své mateřské vietnamské kultury: „Ale ono je to i kulturně dané, jak tak často nevyjadřujeme doma city, tak i to je pro mě těžké, mě to ty kamarádky řekněme naučily, se jako víc otevřít.“

Pro vyjadřování negativních emocí a pro hádky je pro Lucku komfortnější čeština. Vysvětluje to tím, že je to její dominantní jazyk: „Jsem si v ní asi jistější, protože bych v ní dokázala lépe argumentovat, lépe se obhájit.“

Lucka nemá moc ráda neustálé přepínání mezi jazyky v rámci komunikace s jednou osobou: „já jako všemu rozumím, ale vždycky jsem z toho taková překvapená.“ Celkově jí však přepínání problém nedělá: „Pokud jsou to základní konverzace a nemusím nad tím moc přemýšlet, tak s tím problém nemám.“

V případě, kdy Lucka hovoří s bilingvními Čecho-Vietnamci a může si proto vybrat libovolný jazyk, nemá vysledovanou žádnou pravidelnost: „je to vždycky jinak.“ Mnohdy se přizpůsobí svému komunikačnímu partnerovi: „To já na ně spíš jenom reaguju“, i když v poslední době se jí stává, že i na vietnamštinu odpovídá česky „protože mě to zrovna tak napadne“. Pokud má ona sama zvolit jazyk konverzace, tak preferuje češtinu. Jsou ale například oblasti, ve kterých čeština není dostačující, například popisování chutí, v tu chvíli sáhne po vietnamštině: „česky nedokážu popsat chuť másla (...) Třeba jak je avokádo, tak tady bys třeba řekla, že má stejnou příchut' jako máslo, něco ve smyslu tučná příchut'. Tady v česku mám pocit, že tolik slov pro chuť jídla není.“

Schopnost dorozumět se dvěma jazyky Luce přináší do života řadu výhod. Prolínání jazyků jí například umožňuje přesnější nebo vtipnější vyjádření: „někdy když se bavíme s těma kamarádkama, tak tam občas hodíme nějaké vietnamské slovo nebo celou větu, protože jinak by to nebylo tak ... přesné, a třeba tak vtipné.“ Jazyk občas přepíná také ze strategických důvodů, aby jí okolí nerozumělo: „je výhoda mluvit česky, protože mi lidi nerozumí [zasmání] anebo naopak, tady v česku vietnamsky (...) třeba o nějakém osobním tématu.“ Další pozitiva své bilingvnosti spatřuje Lucka v tom, že dostala dva jazyky zdarma. Přestože vietnamština v současnosti ustoupila do pozadí, vnímá, že v ní má pevný „základ“ a kdykoliv si ji snadno obnoví. Myslí si, že má díky své bilingvnosti usnadněné učení se dalším jazykům, což byla její silná stránka od počátku nástupu do školy, týkalo se to češtiny, angličtiny, francouzštiny a teď i čínštiny: „třeba to bylo i tím, že už jsem měla nějak tu vietnamštinu naposlouchanou, že třeba v tom mozku už se to nastavilo nějak jinak, že později jsem se už dokázala učit rychleji ty jazyky.“ Lucka vždy pozorovala, že v tom měla náskok před svými spolužáky. Není si ale jistá, zda to nepřipisat potenciálnímu vrozenému nadání na jazyky. Nejefektivnější způsob učení se jazyku je podle ní přímo komunikací „v terénu“.

Pro Lucku je důležité udržet si vietnamštinu a celkově více integrovat vietnamskou kulturu do svého života. Vnímá, že v tomto prošla vývojem. Nikdy dříve neprožívala, že by byla jiná: „celkově jsem to nikdy nevnímala, že bych byla nějak odlišná.“ Jediné, co ji na to upozorňovalo, bylo její nezvyklé jméno a poznámky okolí, ty se jí ale nikdy moc nedotýkaly: „třeba takový ty posměšky, co bývají na Asiaty a Vietnamce, to možná, ale já jsem měla štěstí, že jsem si to nikdy nebrala osobně, mně to bylo ukradený.“ Po vstupu do školy, na základě zpětné vazby okolí a vlivu svých přátel se začala kulturně identifikovat jako Češka: „Kamarádi mi pořád říkají, vždyť ty ses Češka, ty ses tady narodila, mluvíš plynule česky (...) možná jsem se přikláněla víc k tomu, že jsem Češka. Jak jsem chodila do té školy, všichni moji kamarádi byli Češi“. Lucčino zkušenost bychom mohli uvést jako příklad tzv. emoční akulturace. Lucčino vnímání její vlastní kulturní identity však prošlo v poslední době vývojem: „Ale čím jsem starší, tak se snažím ... nebo chtěla bych to vyrovnávat. Že už nepřijímám jenom tu českou, ale přijímám už i tu vietnamskou.“

Stejně jako je pro ni problematické určit, který jazyk je pro ni mateřský, prožívá zmatenost nad tím, jak sama sebe zařadit kulturně: „A jsem čím dál zmatenější, třeba i co se týče vyplňování formulářů, jako národnost ... stýkám se jak s tou vietnamskou, tak s tou českou kulturou, vlastně nevím.“ Přestože má dvojí občanství, dříve by „pocitově“ napsala, že je Češka, dnes už úplně neví.

Lucka se snaží z každé kultury vzít „od každého něco, hlavně to dobré“, přesto však realisticky vnímá, že to nelze takto zjednodušit: „ono samozřejmě nejde vzít jen to dobré, přijdou i nějaké ty záporné té kultury, ale snažím se. (...) Jsem i kritická opravdu k těm kulturám. Ona ta vietnamská kultura je třeba hezká tady v tom ohledu, ale na druhou stranu v tomhle to moc silné není ... a to samé mám třeba v české kultuře. Že nejsem vyhraněná vůči některé kultuře nebo že bych jedné nadřezovala [smích]“. Vietnamská kultura jí přinesla úctu a pokoru ke starším lidem, hodnotu tradiční rodiny, česká kultura zase větší otevřenost ve vyjadřování pocitů a větší toleranci.

I v dalších aspektech Lucka vnímá, že skutečnost, že je bilingvní bikulturní jedinec, ji ovlivnila život. Třeba samotná volba studijního oboru: „třeba to, jak jsem na tý čínštině, tak já jsem si ji vlastně vybrala na základě toho, že je podobná té vietnamštině a chtěla jsem najít nějaké souvislosti s tím jazykem.“ V Lucce totiž existuje dvojí „kulturní cítění“ a touha integrovat obě kultury. „... jsem taky řekněme napůl Vietnamka, takže bych se měla tím více zabývat.“

Ovlivnilo ji to také stran směřování do budoucna: „možná v budoucím povolání, že bych se chtěla věnovat jazykům.“ Lucka se touží zdokonalovat v angličtině „z praktických důvodů“ a ve vietnamštině „hlavně z toho kulturního cítění“.

Lucka by si přála, aby její dítě „aspoň pasivně umělo vietnamsky, aby se aspoň domluvilo s prarodiči a s rodinou.“ Chtěla by, „aby to dítě mělo spojení s tou vietnamskou kulturou.“ Lucka prožívá předání jazyka jako předání cenného odkazu. Bylo by jí líto, kdyby její dítě vůbec neumělo vietnamsky, vnímala by to jako ochuzení: „Přišlo by mi, že to dítě o něco připravuju“.

Na rozdíl od ostatních respondentů si však dokáže představit, že multilingvní výchova může mít na dítě i negativní vliv: „znám holku, která na svoje dítě mluví hned třemi jazyky, a nevím, jestli to má na to dítě nějaký vliv, ale von je takovej... tichej, takovej uťáplej a vůbec nemluví.“

Bilingvnost (konkrétně češtinu a vietnamštinu) by ocenila i u svého budoucího partnera, a to hlavně z důvodu zachování kontaktu s rodinou. „Chtěla bych nechat si tu vietnamštině v životě.“ Aspoň pasivní znalost vietnamštiny by dítěti ráda předala, „ale zas asi bych ho nemátla“.

Hlavní témata pro Lucku jsou: změna emocí, změna chování, efekt přepínání mezi kulturními rámci, vliv nedostatečné kompetence v jazyce, strach z chyby, absence FDF při komunikaci s rodinou, vliv komunikačního partnera, důležitost tématu, bilingvismus jako

dar, možnost těžit z obou kultur, větší možnosti humoru, větší možnosti vyjádření, snazší učení se jazykům, bilingvismus jako možnost utajení, dva jazyky zadarmo, ambivalentní postoj k bilingvní výchově dětí, dítě–génus, vliv na budoucí studium, afektivní socializace v jazyce, nejasnost v kulturní identitě, prolínání kulturních postojů

10.1.8 Kiara

Kiara má 19 let a studuje na vysoké škole v Olomouci. Narodila se do rodiny slovenských Maďarů, doma se převážně mluvilo maďarsky, ale aby se naučila i druhý jazyk, rodiče na ni občas mluvili slovensky a pouštěli jí slovenské pohádky. Kiara díky tomu slovenštině od dětství dobře pasivně rozuměla. Chodila do maďarské školky a maďarské základní školy, kde se slovenština vyučovala jako předmět. Ve škole si perfektně osvojila slovenskou gramatiku, nikdy ale nebyla moc motivovaná, aby slovensky mluvila. Změna nastala, když nastoupila na bilingvní slovensko-anglické gymnázium, kde po ní byla slovenština aktivně vyžadována. Zásadní zlom pro Kiaru nastal, když ještě na gymnáziu začala chodit se svým přítelem. Slovenština se začala stávat čím dál dominantnější. Intenzivně se učila anglicky, věnovala se také švédštině a němčině, v současné chvíli studuje čínštinu. Kiara považuje oba jazyky, slovenštinu i maďarštinu, za mateřské. Nedokáže posoudit, který jazyk je dominantnější. Každý je totiž dominantní v určité oblasti, podle toho, v jakém kontextu si jazyk osvojovala. Ve věcech každodenního života a v oblastech rodinné komunikace je pro ni dominantní maďarština, ve věcech společensko-akademických je naopak dominantní slovenština.

Kiara potvrzuje, že u ní dochází k proměně pocitů na základě změny jazyka: „*Tak ja si myslím, že trošku ma to mení, naozaj.*“ Ve slovenštině se Kiara cítí „*vážnejšia*“ a mluví „*na vyššie úrovni*“. Dokáže v ní lépe vykat, cítí se odměřenější a více si drží hranice. Maďarština je pro ni naopak pohodlná, „*domovská*“ a cítí se „*vtipnejšia*“. Ohledně své proměny v závislosti na jazyce, kterým mluví, dostala zpětnou vazbu od okolí: „*na strednej povedali, že som trošku hlučnejšia po maďarsky, a rýchlejšia sa rozprávam. A v slovenčine naozaj musím trochu pomalšie, rozmýšľam pri tom a tak.*“

Potvrzuje mou úvahu, že ve slovenštině se možná cítí klidnější a pomalejší, protože zažívá větší pocity nejistoty, když přemýšlí nad gramatikou. V maďarštině ji strach z chybování nesvazuje a projev je spontánnější: „*a maďarčina je tš tš tš [gesto rukou], proste tam to len tak ide a ... lebo nerozmýšľam, či robím chyby alebo nie.*“

Kiara si opakovaně všimá toho, že to, jak se v jazyce cítí, je spíše vázáno na kontext, v jakém si jazyk osvojila a v jakém jej používá. Slovenština pro ni byl od dětství jazyk

spojován s úřady, s obchody, „*a vždy tam bola taká vzdialenosť, nebola moc blízka*“, vnímala ji jako „informační médium“ z „*akademickejšieho sveta*“. To, že se cítí vtipnější v maďarštině, vysvětluje tím, že vtipy doma slýchala v maďarštině a zvykla si na maďarský styl humoru, který pro ni není do slovenštiny přenositelný.

Svou roli sehrálo nejen specifické prostředí, ale také okolnosti osvojení si jazyka a emoční doprovod. Kiara si vzpomíná na zkušenost z druhé třídy, kdy měli na slovenštinu pedantskou učitelku, která po nich křičela při sebemenší chybě. Negativní postoj ke slovenštině předávali i někteří učitelé: „*na maďarských školách nás učili tak trošku ... nenávidieť tu slovenčinu? (...) Keď napríklad môj učiteľ sa dozvedel, že idem na tu školu, tak rozhlásil, že nie som hrdá Maďarka, a že čo si myslím o sebe.*“ Kiara se ve škole setkávala se subtraktivním bilingvním prostředím.

Tyto zážitky vyústili v Kiařiny obavy jazyk aktivně používat v komunikaci, cítila se ve slovenštině chladnější, odměřenější: „*Viem že keď som začala naozaj aktívne rozprávať po Slovensky, tak som nebola veľa priateľská k ľuďom, alebo nechcela som byť taká otvorená (...) ale nechcela som sa rozprávať s nikým, lebo som sa bála.*“ Pocity nejistoty a odměřenosti jsou ale již na ústupu: „*Ale napríklad už sa cítim líp v tej slovenčine, už je to také že som si na to zvykla.*“ Proměna nastala jednak díky zvýšení kompetence ve slovenštině a rozšíření slovní zásoby, jednak v průběhu afektivní socializace v jazyce: „*ale keď už mám ty priateľa, tak ti ma donútili byť trošku priateľskejšia.*“

Změny prožívání v závislosti na jazyce jsou zřejmě vázány také na komunikačního partnera. Při komunikaci s přáteli Kiara žádné pocity jinakosti neprožívá: „*No keď som napríklad s priateľmi tak je mi to úplne jedno, jak sa rozprávajú, hlavne že je tam ten človek.*“ O tom, že pocity v jazyce se odvíjí od audience, svědčí i fakt, že doma Kiara nikdy neměla problém mluvit slovensky. To samé platí v afektivní komunikaci v romantickém vztahu: „*Necítim vôbec nič, je mi to úplne jedno. A ani tam ... keď som sa dala dokopy s priateľom tak mi bolo úplne jedno, či je to Slovak alebo Maďar, len či je to hodny človek. Takže ani tam.*“

Kiara někdy díky změně jazyka prožívá komunikační radost a pozitivní pocity v reakci na známý jazyk: „*keď som tu v Česku, a stretnem Maďara, ja som úplne šťastná, alebo naozaj nemam kolem sebe ... ale keď som v Maďarsku a počujem akési slovenské slovo, a už som tam dele, dva týždne, tak úplne aj vtedy som šťastná.*“ Pozitivní pocity prožívá v obou jazycích, nevyplývají tedy z vlastností jazyka samotného nebo ze specifického kulturního rámce, ale jedná se spíše o reakci na situaci.

Kiara mi popisuje, jak vypadá její jazykové chování v situacích spojených se silnými emocemi. Ve chvílích rozhořčení je pro Kiaru uspokojivější nadávat v maďarštině, protože pro tyto účely vnímá maďarštinu jako slovně lépe vybavenou. Nicméně co se týče řešení konfliktů, Kiara popisuje, že v emočním rozčilení z ní opadá stud, stoupá jí sebevědomí a v takových chvílích je pro ni slovenština stejně komfortním jazykem, jako maďarština: „*vtedy keď nadávam na niekoho lebo sa hádam s niekým, tak vtedy mam úplne perfektnú slovenčinu. Ja tomu nerozumiem, ale vtedy sa cítim dobre. Cítim sa taká seabedomá ... no, naozaj.*“ Prožitky stoupajícího sebevědomí při bezchybném užití jazyka jsou pro ni dokonce natolik příjemné, že pokud by si mohla vybrat, hádala by se „*radši po slovensky.*“

Kiara popisuje, že myšlení je u ní vázáno na jazyk. Dokládá to na příkladu, kdy přestoupila z maďarské na slovenskou školu a vše se musela přeučit „*aj matiku, aj fyziku, všetko.*“ Počty preferuje provádět v maďarštině, protože se počítat naučila v maďarské škole. Pro studium na vysoké škole už upřednostňuje slovenštinu: „*je ako ľahšie študovať po slovensky ... akože nie je to zle ani v maďarčine, ale už sa neviem tak vyjadrovať ako že v akademické úrovni.*“ Opět vidíme vazbu jazyka na kontext, ve kterém byl osvojován. Roli zřejmě hraje také jazykový priming, protože tím, že většina studijních textů je ve slovenštině „*už nie je treba čakať keď mi prepne mozog z maďarčiny na Slovenčinu.*“ V době aktivního užívání všech tří jazyků měla sny v maďarštině, slovenštině i angličtině. V současné době už sní jen v prvních dvou uvedených jazycích.

Pokud Kiara komunikuje s dalšími bilingvními lidmi se stejnou jazykovou kombinací, jazyk volí s ohledem na jejich pohodlí: „*závisí na tom, jakým jazykem oni hovori lepšie.*“ Pokud by volba spočívala na ní, „*určite by to bola maďarčina*“, protože se v jazyku cítí lépe: „*Tam sú ty výrazy a slovíčka bližšie ku mne.*“

Volbu jazyka může ovlivnit také prostředí, ve kterém se pohybuje. „*Keď sme v meste, kde každý sa rozpráva po slovensky, tak zvyčajne po slovensky.*“ To si můžeme vyložit jednak jazykovým a kulturním primingem okolí, v případě Kiary ale také potřebou nebudit pozornost. Jak uvidíme později, slovenské obyvatelstvo ne vždy dobře reaguje na maďarštinu.

Dále se jazyková volba odvíjí od toho, o jakém tématu se mluví. Maďarština u ní dominuje na poli běžného, každodenního života: „*keď sú to bežné témy akože jedlo a tak,*“ a na poli komunikace s rodinou, „*kedy sa chceme rýchlo vyrozprávať.*“ Slovenština je zase jazyk, který dominuje na poli akademického světa, vzdělávání, politiky a sociálních problémů, „*lebo pre mňa také veci nie sú známe v maďarčine. Ja som to všetko preberala vo slovenčine a všetko som načítala po slovensky.*“

Kiara někdy zvolí jazyk čistě strategicky, například když nechce, aby jí bylo rozuměno. To se týká například osobních telefonátů s rodinou nebo nadávek a této možnosti využívá ve slovenském, českém i maďarském prostředí.

Kiaře její bilingvnost a bikulturnost přináší do života mnoho pozitiv. Tím, že maďarštině i slovenštině byla vystavena od malička, získala dva jazyky zadarmo, bez nutnosti učit se složitou gramatiku. Ze zahraničí má zkušenost s tím, že každý, kdo umí maďarsky, je velmi ochotně přijímán do maďarské komunity. Dále spatřuje výhodu v tom, že se dokáže za jazyk schovat a utajit před okolím, o čem mluví: *„to je úplne super pocit že nikto nerozumie o čom sa rozprávam.“*

Kiara popisuje, že se jí díky ovládnutí jazyka majoritní společnosti otevřela širší kulturní scéna: *„keď už sa jedná o nejaké kultúrne udalosti, mne už je to úplne jedno že či je to po slovensky po maďarsky, ale jen to, ok, to chcem vidieť, tak nech je to jazykom ktorému rozumiem.“* Získala tím velkou výhodu nad svými kamarády, kteří zavrhlí slovenštinu: *„Mam také kamarátky ktoré to stále robia a je to strašne zle lebo všetky filmy sú vo slovenčine a päťdesiat kilometrov cestovať aby sme pozreli filmy v maďarčine? To je nič moč.“* Znalost více jazyků jí umožnilo lepší a hlubší porozumění knihám. Tím, že nevyžaduje překlad, cítí se *„naozaj bližšie k tomu, čo mi chceli povedať.“* Velmi oceňuje, že může číst knihy v maďarštině, ve slovenštině a nyní i v češtině.

Díky své bilingvnosti má možnost sblížit se s větším okruhem lidí: *„[ja] som poznala naozaj toľko úžasných ľudí, s ktorými bych nemohla rozprávateľ po maďarsky.“* Kiara chápe jazyk jako prostředek, skrz který lze poznat kulturu. Díky tomu, že pronikla do obou kultur a slyšela rozličné názory, rozšířily se jí obzory, obohatilo to její život. Vzpomíná si při té souvislosti na přísloví *Kolik jazyků umíš, tolikrát jsi člověkem*. Protože jazyk rozšiřuje obzory, chápe ho též jako prostředek osobnostního růstu.

Kiara nicméně prožívá i určitá negativa vyplývající z její jedinečnosti. Líčí například těžkosti při přepínání mezi jazyky. Přejod ze slovenštiny do maďarštiny jí nikdy nedělal nejmenší problém, těžkosti pociťuje, když je to naopak: *„môj mozog vôbec nechápe.“* Kiara popisuje, že se v takových chvílích zasekne a vypadnou jí všechna slova: *„To mi trvalo kľudne aj desať minút.“* Pokud nemusí, tak jazyky nemíchá.

Velmi negativně prožívá Kiara společenský konflikt mezi oběma svými kulturami: *„v deväťdesiatych a na začiatku storočia tam boli veľké problémy s Maďari na Slovensku, a hlavne z politického hľadiska, lebo oni stále vyťahovali Maďarsku otázku, takže Slováci nasnímali, že my sme koreň problému.“* Situace byla velmi vyhrocená, Kiara vzpomíná na incident, kdy byla napadena mladá dívka poté, co šla na maďarské státnice. Exkluzi zažívala

také Kiařina sestra, která toho času chodila na slovenskou školu. Kiara hovořĩ o pocitech nepřijetĩ ve společnosti: „*ma to zaráža že ľudia ešte stále vnímajú nás Maďarov ako iných (...) že i kedyže tam žijeme, ja neviem, sto rokov, tak stále nás neprijali.*“ Nutno říci, že stejné vyloučení zažívá i v Maďarsku: „*A keď sme v Maďarsku, to bolo tiež také ... aha, ty si zo Slovenska [s despektem].*“ Výsledkem je vyčlenění z obou mateřských kultur: „*Takže my to tak pociťujeme, že aj keď vieme všetko po Slovensky, aj keď vieme všetko po Maďarsky, tak nás nevnímajú ani ako Maďarov ani ako Slovákov.*“

Kiara reflektuje, že mnoho slovenských Maďarů už své děti ani nechce učit maďarsky a mnoho mladých lidí radši skrývá svůj maďarský původ. V tomto kontextu pro ni nebylo jednoduché zaujmout jednoznačný postoj ke své kulturní identitě.

Záporně vnímá Kiara to, že je obtížné její dva světy propojit, zejména kvůli jazykové bariěře. Zmiňuje například neochotu přátel vystoupit z jejich komfortní zóny a bavit se slovensky v přítomnosti jejího přítele.

To, že se narodila do bilingvního a bikulturního prostředí měla zásadní formující vliv také na její život a budoucí směřování. Kiara popisuje, že její záliba v cizích jazycích ji v jistém slova smyslu dávala svobodu, byla to maska, za kterou se mohla schovávat: „*Pre mňa boli jazyky vždycky také áno, keď budem vedieť po anglicky, tak budem sa rozprávať aj s inými ľuďmi a oni nebudú povedať ty si Maďarka lebo ty si Slovenka, ale ty si Kiara. Tak isto bola nemčina, švédčina, čínština ...*“ „*Takže naozaj ty jazyky boli niekedy aj únik.*“

Příslušnost ke dvěma kulturám a více či méně citelné nepřátelství některých Slováků vůči Maďarům ji vedlo ke studiu v zahraničí: „*...a ma už to iritovalo tak strašne, že už som z toho chcela vystúpiť.*“ Pobyt v české republice ji v tomto směru přinesl úlevu: „*A keď napríklad prídem sem, tak nikoho to nezaujima, že či som Maďarka či som Slovenka. Ty si Slovenka, dobré. Hej, ale viem po maďarsky. Ty vieš po maďarsky [nadšeně], to je supér!*“

Fakt, že bilingvní přispěla také k volbě studijního oboru: „*asi by som nebola tak jazykovo zameraná, keby som nemala tých dvoch (...) lebo ma strašne zaujima matematika, tak asi by som išla na inú cestu.*“

To, jak Kiara chápe svou kulturní identitu, prošlo v průběhu jejího života vývojem. Kiara se původně hlásila k tomu, že je „*hrdá Maďarka*“, značně ji ovlivnili její učitelé a pro-maďarsky nastavené okolí. V určité fázi svého života – na Slovensku, které považuje za svou vlast, a s rostoucími kompetencemi ve slovenštině – začala prožívala zmatek v tom, jak se zařadit, například jestli může slovenštinu prohlásit za svůj mateřský jazyk, když její matka není Slovenka.

Nejasnost jí byla nepříjemná: „*trápila som sa s tým, čo s tým robiť*“, prožívala ambivalenci a vnitřní konflikt: „*Takže to bol naozaj taký dvojité pocity. Že predsa žijem na Slovensku a prečo sa nemám učiť po Slovensky keď žijeme tu? (...) Prečo by som sa neotvárala svetu keď môžem, keď naozaj mám tu voľbu.*“

Podpora rodičů ve vzdělávání ve slovenštině a později i kontakty se slovenskými přáteli Kiaře pomohly ambivalenci překonat a vydat se cestou integrace obou kultur. Dnes už uvádí oba jazyky jako své mateřské a naznačuje, že se cítí součástí obou kultur: „*teraz by som to tak povedala, že ja nie som Maďarka, ja nie som Slovenka, ja som slovenská Maďarka, ja som obe! A toto ma nikto nemôže odberať.*“

Ideální stav líčí jako ten „*keď som doma, a mam kamarátov aj rodinu a počujem oboch tých jazykoch. Naozaj, nechcem to stratiť, vôbec. Už je to časť mňa.*“

Pro Kiaru je důležité, aby její dítě, až jednou nějaké bude mít, také umělo oba jazyky. Pokud by nepředala oba jazyky, měla by pocit, že dítě o něco okrádá. Její postoj k bilingvní výchově je veskrze pozitivní, nicméně setkala se i s negativními názory na bilingvní výchovu. Nachází pro tento pohled pochopení, ale snaží se vysvětlit jeho neopodstatněnost. Bilingvní lidé mohou podle Kiary působit, že „*sú taký pomalšia*“, protože třeba déle přemýšlí, chybují nebo neznají nějaké slovo. Kiara však bilingvismus obhájí, s tím, že po těchto lidech přeci nemůžeme vyžadovat dokonalost v obou jazycích: „*áno, nebudú perfektný ani v tom ani v tom, ale to ani oni nie sú, ktorí sa učili len jeden jazyk, ani ten nie je perfektný.*“

Hlavní témata pro Kiaru jsou: změny chování pozorované okolím, změny vlastností, změny emocí, uvolněnost v J3, vliv nedostatečné kompetence v jazyce, strach z chyby, vliv komunikačního partnera, vliv kontextu osvojení si jazyka, vliv emočního doprovodu při osvojování si jazyka, bilingvismus jako prostředek osobnostního rozvoje, jazyk jako prostředek poznání kultury, širší kulturní scéna, schopnost hlubšího porozumění, otevřené dveře, dva jazyky zdarma, těžkosti v přepínání, těžkosti v propojení „dvou světů“, jazyk jako bariéra, konflikt v kulturní identitě, integrace obou kultur, vliv na budoucí studium, pozitivní postoj k bilingvní výchově dětí, efektivní způsob učení se jazykům, jazyková volba s ohledem na komunikačního partnera, afektivní socializace v jazyce

10.2 Výsledky vzhledem k výzkumným otázkám

V předchozí podkapitole byli formou případových studií představeni účastníci a témata, která vzešla z analýzy jednotlivých případových studií. Cílem této podkapitoly je jednotlivé případové studie propojit a představit hlavní témata, která se vztahují k našim výzkumným otázkám, a která se nejčastěji opakovala napříč jednotlivými případy. Pro přehlednost níže opět uvádíme naše výzkumné otázky, tentokrát obohacené o vyplývající témata. Následují tabulky, které zobrazují výskyt témat u konkrétních účastníků.

10.2.1 Hlavní témata vyplývající z výzkumných otázek

Jaká je zkušenost bilingvních bikulturních jedinců s fenoménem feeling different?

- změny pozorované okolím
- změny pocíťované na úrovni osobnosti/vlastností/emocí
- uvědomované změny chování/projevu

Které faktory přispívají k intenzifikaci prožitků jinakosti?

- přepínání mezi kulturními rámci
- nedostatečná kompetence v jazyce
- komunikační partner
- kontext/okolnosti osvojení si jazyka

Jaké prožívají bilingvní bikulturní jedinci pozitiva vyplývající z jejich jedinečnosti?

- dva jazyky zadarmo
- výhoda do života
- snazší učení se jazykům
- možnost utajení
- osobnostní obohacení
- kulturní obohacení
- větší možnosti porozumění a vyjádření
- „otevřené dveře“

Jaké prožívají bilingvní bikulturní jedinci negativa vyplývající z jejich jedinečnosti?

- zmatek/těžkosti v dětství
- těžkosti v přepínání
- vzdálenost dvou světů

Jakým způsobem jim jejich jedinečnost zasahuje do života?

- pozitivní postoj k bilingvní výchově dětí
- efektivní způsob učení se jazykům
- vliv na budoucnost – studium/sebevzdělávání/povolání/koníčky
- konflikt v kulturní identitě
- myšlení, počítání a/nebo snění ve více jazycích

Tabulka 2 Společná témata: Feeling different fenomén

téma	Beáta	Anatol	Julie	Milan	Šárka	Bohuš	Lucka	Kiara	celkem
změny pozorované okolím		✓	✓	✓				✓	4
změny pociťované na úrovni osobnosti/vlastností/emocí	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	8
uvědomované změny chování/projevu		✓	✓		✓	✓	✓		5

Tabulka 3 Společná témata: Intenzifikující faktory

téma	Beáta	Anatol	Julie	Milan	Šárka	Bohuš	Lucka	Kiara	celkem
přepínání mezi kulturními rámci	✓	✓	✓	✓		✓	✓		6
nedostatečná kompetence v jazyce	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	7
komunikační partner	✓	✓			✓		✓	✓	5
kontext/okolnosti osvojení si jazyka	✓			✓	✓	✓	✓	✓	6

Tabulka 4 Společná témata: Pozitiva

téma	Beáta	Anatol	Julie	Milan	Šárka	Bohuš	Lucka	Kiara	celkem
dva jazyky zadarmo	✓					✓	✓	✓	4
výhoda do života	✓		✓	✓	✓		✓		5
snazší učení se jazykům	✓	✓			✓		✓		4
možnost utajení		✓			✓		✓	✓	4
osobnostní obohacení	✓	✓	✓		✓		✓	✓	6
kulturní obohacení		✓		✓	✓		✓	✓	5
větší možnosti porozumění a vyjádření		✓	✓	✓	✓		✓	✓	6
"otevřené dveře"	✓	✓		✓				✓	4

Tabulka 5 Společná témata: Negativa

téma	Beáta	Anatol	Julie	Milan	Šárka	Bohuš	Lucka	Kiara	celkem
zmatek/těžkosti v dětství			✓	✓	✓				3
těžkosti v přepínání		✓			✓	✓		✓	4
vzdálenost dvou světů			✓					✓	2

Tabulka 6 Společná témata: Vliv na život

téma	Beáta	Anatol	Julie	Milan	Šárka	Bohuš	Lucka	Kiara	celkem
pozitivní postoj k bilingvní výchově dětí	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	8
efektivní způsob učení se jazykům	✓	✓	✓		✓			✓	5
vliv na budoucnost	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	7
konflikt v kulturní identitě			✓	✓			✓	✓	4
myšlení, počítání a/nebo snění ve více jazycích	✓	✓	✓		✓	✓	✓	✓	7

Tabulka 7 Další významná témata

téma	Beáta	Anatol	Julie	Milan	Šárka	Bohuš	Lucka	Kiara	celkem
volba jazyka s ohledem na komunikačního partnera	✓	✓	✓					✓	4
jazykový priming	✓	✓	✓		✓	✓			5
afektivní socializace v jazyce	✓		✓				✓	✓	4
nepřenositelnost humoru		✓	✓			✓		✓	4
vazba jazyka na kontext osvojení	✓	✓	✓		✓		✓	✓	6
nástup do školy jako milník	✓	✓		✓			✓	✓	5
kulturní akomodace	✓	✓		✓			✓		4

10.2.2 Feeling different fenomén

Všech 8 respondentů má zkušenost s tím, že při změně jazyka u nich někdy dochází také ke změně v tom, jak se cítí nebo chovají. Polovina z nich už se navíc setkala s tím, že je na změny upozorňují i jedinci z jejich okolí, (nutno dodat, že jsou to většinou další bilingvní jedinci) kteří mají možnost vidět je interagovat v obou jazycích. Na základě jednotlivých individuálních zkušeností jsme pozorovali, jak různorodě může u jedinců tento fenomén „jinakosti“ vypadat. Pomocí analýzy jsme nicméně identifikovali ta témata, která jsou obzvláště významná a společná většině respondentů.

Beáta, Anatol, Julie a Milan při změně jazyka někdy pociťují, jako by se stávali někým jiným. Anatol změnu popisuje jako změnu své osobnosti a charakteru. Anatol, Milan, Beáta a Kiara popisují, že v jednom z jazyků jsou „více sami sebou“, na rozdíl od dalšího jazyka či jazyků, kde se například Anatol cítí, jako by hrál nějakou roli.

O tom, ve kterém jazyce se jedinec bude cítit nejvíce „sám sebou“, překvapivě nerozhoduje ani to, který jazyk je dominantní, ani to, který jazyk je mateřský, přestože i toto může být v některých případech určující. Jeden z důležitých faktorů je proces afektivní socializace v jazyce. K té může přispět například přijímající okolní kultura, jako jsme to viděli v případě Lucky, nebo intenzivní přátelské či romantické vztahy, jak jsme viděli v případě Kiary a Beáty.

Beáta, Anatol, Milan a Kiara identifikují, že s každým jazykem se jim asociují některé jejich povahové vlastnosti. V případě těchto respondentů jsme slyšeli o jejich „akademičtější“ nebo „spořádanější“ sebe prezentaci v jazyce, který si primárně začali osvojovat se vstupem do školského systému. Naproti nim stojí „divokost“, „agresivita“, „domáckost“ nebo větší autenticita v jazyce druhém. Respondenti tyto proměny interpretují tak, že každý z jazyků si osvojili s určitými lidmi, v určitém prostředí a rovněž jejich užívání se váže na specifický kontext. Při změně jazyka proto většinou dochází také ke změně registru, což jedinci umožní prezentovat jiné osobnostní vlastnosti, které jsou v konkrétní sociální situaci více žádoucí.

Respondenti také často hovoří o tom, že konkrétní jazyk používají s příslušníky určité kultury. Podvědomě se ve svém projevu přizpůsobují zásadám a očekáváním této kultury, při komunikaci berou ohled na svého komunikačního partnera a snaží se vyjadřovat tak, aby jim bylo co nejlépe porozuměno. K tomu se mnohdy vážou určité změny v projevu, potažmo pak v tom, jak se člověk cítí.

Julie, Šárka, Bohuš, Lucka a Kiara popisují, že někdy při změně jazyka prožívají nepříjemné pocity, jako inhibici, úzkost, nejistotu nebo strach. Tyto pocity se běžně vyskytují v obou (či více) hlavních jazycích od respondentů, a nejsou proto pravidelně vázány na jeden jazyk, jako spíše na téma, o kterém se hovoří. Šárka a Kiara nicméně zmiňují i radostné, euforizující pocity při změně jazyka. Daly by se interpretovat jako reakce na známý jazyk po jeho delší absenci nebo, v některých případech, jako fenomén komunikační radosti.

Anatol, Julie, Šárka, Bohuš a Lucka jsou si vědomi toho, že se u nich při změně jazyka mění také jejich chování a nonverbální či paraverbální projev. Anatol, Šárka a Julie u sebe zaznamenali změnu na úrovni hloubky, příjemnosti či intenzity jejich hlasu. Lucka se někdy stává inhibovaná a málomluvná, zatímco Bohuš v řečtině výrazně více gestikuluje. Anatol popisuje, že změna jazyka spojená se změnou kulturního rámce může mít určitý vliv také na jeho názory, Julii se v jiném jazyce nemění názor, ale to, jak radikální v něm bude.

10.2.3 Intenzifikující faktory

Analýza ukázala, že to, jak silně (nebo zda vůbec) respondenti prožívají pocity jinakosti při změně jazyka, závisí zejména na 4 hlavních faktorech, které jsou prezentovány v Tab. 2. Prvním z nich je skutečnost, zda spolu se změnou jazyka jedinec cítí nutnost změnit kulturní rámec a způsob vyjadřování. V tomto případě pak velmi záleží na tom, na kolik vnímá jedinec odlišnost mezi jednotlivými kulturami. Anatol například prožívá výrazněji svou „osobnostní změnu“ při přechodu z českého do ruského kulturního rámce než při přechodu z českého do anglického kulturního rámce. Změna kulturního rámce má zásadní vliv také na Beátu, která hovoří o tom, že u ní v důsledku změny dochází k akcentaci jiných osobnostních vlastností. Svou roli sehrává přepínání mezi kulturami také v případě Julie, Milana, Bohuše a Lucky. Přechod mezi kulturními rámci naopak nefiguruje v případě Kiary, která vnímá obě své mateřské kultury jako vzájemně si podobné, a v případě Šárky, která sice vnímá rozdílnost svých dvou kultur, nicméně domnívá se, že nikdy neměla nutnost „přepínat“. Šárka vnímá samu sebe „tak napůl“, tedy že její osobnost a specifický projev jsou jakýmsi kompromisním a neměnným výsledkem působení dvou kultur.

S výjimkou Milana identifikovali všichni respondenti nedostatečnou kompetenci v jazyce jako faktor, který nejčastěji umocňuje nebo dává vzniknout pocitům jinakosti při změně jazyka. V tomto případě se u respondentů dostavují pocity nejistoty, inhibice. Tyto emoce respondenti odůvodňují například tím, že jim v konkrétním tematickém okruhu chybí slovní zásoba. Bohuš mluví o tom, že se nechce ztrapnit, Lucka má zase obavu, aby neřekla

něco nevhodného v sociální situaci, ve které nemá zkušenost s jazykovými pravidly a hierarchií oslovování. Milan oproti tomu nemá pocit, že by byl v jednom z jazyků limitovaný natolik, aby se nemohl uspokojivě vyjádřit.

Pocity jinakosti u respondentů také dokáže zesílit nebo vyvolat přítomnost specifického komunikačního partnera. Beáta, Anatol, Lucka a Kiara popisují, že zmíněné pocity jinakosti se při změně jazyka dostaví často s ohledem na to, s kým v daném jazyce mluví. Anatol si například všimá, že své chování přizpůsobuje předpokládaným potřebám komunikačního partnera a hlavní roli hraje Anatolova představa o normách v komunikaci s člověkem z dané kultury. Proto se s Rusy stává agresivnější, s Angličany je konformní a korektní, s Japonci uctivý. Beáta, Šárka, Lucka a Kiara se shodují na tom, že při komunikaci s užší rodinou nebo opravdu blízkými lidmi se u nich při přepínání mezi jazyky žádné pocity jinakosti nebo změny chování nevyskytují.

Na přítomnost fenoménu feeling different může mít vliv také kontext a okolnosti, za kterých byl jazyk osvojován. Beáta připisuje jazyku osobnost člověka či instituce, kteří figurovali jako učitelé. Polština má například „osobnost“ její matky. Kiara si všimá, že byl pro ni velmi důležitý emoční doprovod, za jakého si osvojovala jazyk. Počáteční rozporuplný vztah ke slovenštině byl zřejmě výsledkem negativního přístupu učitelů a vědomí, že pod drobnohledem majoritní společnosti a chybování v jazyce je u ní přísněji posuzováno. Ve společnosti přátel a zejména svého přítele prošla Kiara afektivní socializací v jazyce a dřívější pocity uzavřenosti až nepřátelskosti ve slovenštině vymizely. Podobný ambivalentní postoj k jazyku jako Kiara prožil a stále prožívá Milan. Čeština je pro něj zejména jazykem majoritní společnosti, ke které se navíc jeho mateřská kultura staví poněkud odmítavě. Beáta, Šárka Lucka i Bohuš hovoří o tom, že jazyk je vázán na kontext, ve kterém byl osvojován. Od toho se také odvíjí, v jakém kontextu a v jakých tématech se člověk bude cítit komfortně a jaká ho budou naopak znejišťovat v tom kterém jazyce.

10.2.4 Pozitiva

Všichni bilingvní bikulturní respondenti pocítují, že jim jejich jedinečnost přinesla do života mnohá pozitiva. Beáta, Anatol, Julie, Šárka, Lucka a Kiara hovoří o osobnostním obohacení. Beáta a Anatol si jsou vědomi své vlastní kompetence a možnosti být prospěšní i ostatním, například díky tomu, že jsou schopni tlumočit. Julie a Lucka vnímají bilingvismus jako obohacení života, hovoří o něm jako o daru. Šárka si všimá, že fakt, že je bilingvní bikulturní jedinec jí do života vnesl schopnost větší flexibility, protože je od dětství „trénovaná“ k tomu přizpůsobovat se rozlišným jazykovým a kulturním podmínkám.

O kulturním obohacení hovoří v souvislosti se svým bilingvismem a bikulturalitou Anatol, Milan, Šárka, Lucka a Kiara. Anatol, Milan a Kiara považují jazyk za prostředek, skrze který lze poznat kulturu. Jednak pro to, že v souladu s myšlenkou jazykového relativismu je jazyk nositelem kulturních významů, jednak pro to, že umožňuje snazší kontakt s lidmi příslušné kultury. Šárka a Lucka se shodují, že jim jejich jedinečné postavení umožňuje mít na blízku obě kultury a těžit z nich. Kiara zase oceňuje, že se jí díky jazykům otevírá širší kulturní scéna v podobě knih, přednášek, kinematografie a divadel.

Většina respondentů spatřuje ve své jedinečnosti výhodu do života, Beáta, Bohuš, Lucka a Kiara uvádějí, že získali „dva jazyky zadarmo“. Pro Milana a Šárku představoval jejich bilingvismus značnou výhodu při studiu. Beáta, Anatol, Šárka a Lucka dávají do souvislosti bilingvismus a své nadání na jazyky, a shodují se, že díky jejich jazykové výbavě se jim vždy snáze učil jakýkoliv další jazyk.

Pro Beátu, Anatola, Milana a Kiaru představuje jejich jedinečnost dveře otevřené do světa. Svůj bilingvismus vnímají jako prostředek snazšího sblížení se s lidmi, případně cítí, že, slovy Beáty, „větší území je jejich domovem“.

Pro Anatola, Šárku, Lucku a Kiaru představuje jejich bilingvismus rovněž možnost utajení se. A to buď při osobních tématech, nebo potřebě si zanádat, kdy volí jazyk okolí neznámý, nebo v případě, když chtějí jednoduše splynout s davem a sáhnou po jazyce okolní společnosti, jak jsme viděli v případě Anatola a Kiary.

Celkem 6 respondentů popisuje, že jim jejich bilingvismus a bikulturalita přináší širší možnosti porozumění a vyjádření se. Anatol, Milan a Kiara hovoří o novém způsobu uvažování při změně jazyka a o hlubším porozumění významům. Julii, Šárce a Lucce poskytuje jejich jedinečnost větší možnosti humoru. Lucka oceňuje, že její bilingvismus jí umožňuje větší možnosti vyjádření, alespoň v okruhu jejich bilingvních přátel, pokud například v jednom jazyce nenachází uspokojivé slovo.

10.2.5 Negativa

O tom, že z jejich výjimečnosti vyplývají i nějaká negativa, hovoří Julie, Milan, Šárka, Bohuš a Kiara. Zmatek nebo těžkosti v dětství spojené s vystavením dvěma jazykům si do různé míry prožili Julie, Milan a Šárka. Milan vzpomíná i na určité počáteční znevýhodnění ve škole, které ale brzy překlenul. Na rozdíl od ostatních respondentů se Bohuš domnívá, že bilingvismus mu neusnadnil učení se dalších jazyků, naopak mu celý proces ztížil. Je totiž zvyklý mít jazyky „zadarmo“ od dětství a není motivovaný vynakládat velké úsilí.

Polovina respondentů negativně prožívá okolnosti spojené s přepínáním mezi jazyky (potažmo mezi kulturami). Anatola časté přepínání zpomaluje, Kiara má dokonce zkušenost, že se na několik minut zcela „zasekne“, Lucka prožívá zmatek. Šárka a Bohuš mluví o stresu, který provází změnu prostředí a nutnost „přepnout“. Také Bohuš popisuje těžkosti při přepínání jazyků a dlouhou adaptaci na jazyk, která následuje po změně jazykového a kulturního prostředí. Během tohoto období adaptace je Bohuš zamlklý a cítí se nejistý.

Julie a Kiara prožívají negativně vzdálenost svých dvou kulturních světů. U Julie se jedná především o vzdálenost fyzickou a nemožnost být v častém kontaktu s blízkými lidmi. Kiara oproti tomu žije v každodenním kontaktu s oběma kulturami, ale vnímá nesnáze v tom oba své světy propojit. Rozdílný jazyk představuje bariéru, nehledě na přetrvávající napětí mezi oběma kulturami, dané historickými a politickými důvody. Milan vnímá přijetí jazyka majoritní kultury jako problematické, protože může vést k postupné ztrátě kontaktu s kulturou mateřskou a k pocitům „vykořeněnosti“. Julie a Šárka si vzpomínají na příběhy bilingvních bikulturních lidí ve svém okolí, kteří kvůli své jinakosti zažívají nepochopení ze strany svého monokulturního okolí.

10.2.6 Vliv na život

Všech 8 respondentů se shoduje na tom, že jejich bilingvnost a život ve dvou kulturách měla zásadní vliv na jejich život. Jejich jedinečnost například ovlivnila některé jejich postoje a názory. Na základě vlastní zkušenosti a příkladů ze svého okolí jsou všichni respondenti zastánci bilingvní výchovy dětí. Milanova dcera je rovněž bilingvní a ostatní respondenti se vyjádřili, že pokud budou mít děti, rádi by je vychovávali bilingvně. Na rozdíl od ostatních respondentů hovoří Lucka i o možnosti, že vícejazyčná výchova může mít na dítě negativní dopad a může vést ke zmatku a k inhibici řečové produkce u dítěte.

Jejich osobní zkušenost jim také přinesla do života návod na efektivní učení se jazykům. Respondenti hovoří o nutnosti úplnému vystavení se jazyku v reálném životě a o učení se pod tlakem nutnosti.

Většina respondentů udává, že jejich jedinečnost ovlivnila jejich budoucí směřování, ať už na poli volby studia či povolání, sebevzdělávání či koníčků. Anatola jeho jazyková výhoda vedl k touze stát se polyglotem a ve svém volném čase si aktivně osvojuje další jazyky. Šárku, Lucku a Kiaru jejich jazyková výbava ovlivnila při volbě studijního oboru a profesního směřování. Julie a Bohuš se samostudiem aktivně zlepšují ve svém J2, přičemž u Julie se rozvinul zájem o argentinské realie.

Beáta, Anatol, Julie, Šárka, Lucka a Kiara vyzorovali, že přemýšlí v obou svých dominantních jazycích, Beáta a Anatol jsou kromě toho zvyklí přemýšlet i ve svém třetím významném jazyce, tedy v angličtině. O tom, v jakém jazyce provádí své myšlenkové operace, nejčastěji rozhoduje předchozí jazykový priming – tedy v jakém jazyce naposledy komunikovali, něco slyšeli nebo něco četli. Efekt jazykového primingu popisuje i Bohuš. Efekt je podle něj natolik silný, že se mu mnohdy nedaří jazyk přepnout ani ve chvílích, kdy by si to přál. Jazyková volba se odvíjí také od konkrétního tématu. Pro určité oblasti respondenti preferují ten jazyk, který v dané oblasti nejčastěji používali. Kiara se například učila počítat v maďarské škole, popisuje, že její myšlení bylo na jazyku natolik závislé, že po přechodu na slovenskou školu se musela „do slovenštiny“ přeučit i matematiku. Dodnes však pro běžné počty preferuje maďarštinu, zejména pro násobilku. Na rozdíl od ní Julii, Luce a Anatolovi nečiní počítání ve více jazycích žádný problém. Zda ve více jazycích také sní, bylo pro některé respondenty obtížné posoudit. Že se jim zdají sny ve více jazycích, potvrdili Anatol, Šárka, Bohuš a Kiara.

Polovina respondentů v určité fázi svého biculturního života prožila nebo stále prožívá konflikt ve své kulturní identitě. Nejistotu stran sounáležitosti s určitou kulturní skupinou popisují Julie, Lucka a Kiara. O konfliktním vztahu s kulturou až o vykořeněnosti hovoří Milan, podobně jako on zmiňuje mezikulturní konflikt Kiara, která na své cestě k integraci obou kultur prožila i období, kdy se cítila z obou mateřských kultur vyčleněná.

10.2.7 Další společná témata

V průběhu analýzy vyvstalo množství dalších zajímavých témat i nad rámec výzkumných otázek. Považujeme za přínosné ta nejvýznamnější z nich alespoň stručně zmínit v této podkapitole, protože přispějí k hlubšímu pochopení některých oblastí života našich bilingvních biculturních respondentů.

Polovina respondentů shodně uváděla, že při komunikaci s dalšími bilingvními jedinci přizpůsobují jazykovou volbu především potřebám a preferencím komunikačního partnera. Téma jazykové flexibility, přizpůsobivosti kulturním očekáváním a citlivého reagování na své okolí se vynořovalo v průběhu většiny rozhovorů a jeví se nám jako další silná stránka bilingvních biculturních jedinců.

Beáta, Julie, Lucka a Kiara popisují pozvolný vývoj vztahu k jednomu ze svých jazyků, který postupně nabíral na dominanci, a to díky tomu, že se stal hlavním jazykem ve významném přátelském nebo romantickém vztahu. Tento proces chápeme jako příklad afektivní socializace v jazyce.

Významným tématem pro Anatola, Julii, Bohuše a Kiaru bylo nepřenositelnost humoru, na kterém respondenti demonstrovali rozdílnost kultur a způsobu uvažování. Beáta, Anatol, Milan a Lucka se domnívají, že změna jazyka u nich automaticky vyvolává také změnu kulturního rámce. To, že přítomnost určitého jazyka může fungovat jako priming, a ovlivnit tak jejich jazykovou volbu nebo chování, pociťují Beáta, Anatol, Julie Šárka a Bohuš. Beáta, Anatol, Milan, Lucka a Kiara považují nástup do školy za milník, kdy u nich jeden z jazyků začal přebírat dominanci.

11 DISKUZE

Všichni respondenti potvrdili, že se někdy ve svém životě setkali s jevem, který literatura popisuje jako feeling different fenomén. Potvrdilo se nám proto očekávání, že FDF je přítomen také u časného a dokonalého bilingvismu, jak postulují Paniacci a Dewaele (2018). Pocity jinakosti respondenti popisovali na úrovni emocí, změny osobnostních rysů, vlastností názorů nebo dokonce jako celkovou změnu osobnosti. Většina respondentů zaznamenala, že změnu jazyka u nich provází také změna chování nebo způsobu projevu. Převážně se jednalo o změnu v nonverbálním chování, jako je gestikulace, případně na úrovni paraverbálního projevu, tedy výšky či intenzity hlasu. Polovina respondentů uvedla, že je už dříve někdo z okolí upozornil na to, že se při změně jazyka chovají jinak. Naše výsledky jsou tedy v souladu s tím, co popisují badatelé Dewaele a Pavlenková (2001-2003), Wilsonová (2008), Dewael a Nakano (2013) a Paniacci a Dewaele (2018).

Rovněž hlavní identifikovaná témata vysvětlující FDF velkou měrou korespondují s dosavadními výzkumy, jejichž souhrn byl prezentován ve čtvrté kapitole. V souladu s očekáváním působily jako silné faktory zapříčiňující pocity jinakosti úroveň kompetence v jazyce, komunikační partner, celkový kontext promluvy a efekt přepínání mezi kulturními rámci.

Z výpovědí respondentů vyplývá, že každý jazyk je vázán na určitý kontext a specifické tematické okruhy. U různých kontextů může mít bilingvní bikulturní jedinec dominantní jiný jazyk. Situace, ve kterých jazyková volba v určitém kontextu neodpovídá jedincově jazykové dominanci, můžou u jedince vyvolávat pocity stresu, úzkosti a nejistoty. Prožívaná nejistota či úzkost přitom pramení z pocitů bezmoci při neschopnosti spolehnout se na známé lingvistické zdroje. Tento bod zjištění je v souladu s pozorováním Wilsonové (2013) a Mijatoviće a Tytusové (2016), že mluvčí může zažívat negativní pocity při komunikaci v jazyce, který nemá dokonale osvojen.

Výsledky naší analýzy však ukazují, že problematika je daleko komplexnější. Přestože respondenti udávali, že pociťují větší úzkost ve svém méně dominantním jazyce, tedy J2, toto už neplatilo u J3 a dalších jazyků. Z rozhovorů vyplývá, že pocity selhání v J1 nebo v J2 jsou snášeny hůře než chybování v J3, J4 apod. A to i navzdory tomu, že respondenti si uvědomují, že jejich kompetence v J1 nebo v J2 mnohonásobně převyšují kompetence v dalších jazycích.

Toto naše zjištění je v přímém rozporu s výsledky studie Dewaele a Nakana (2013), kteří pozorovali, že pocity jinakosti, a zejména pak negativní pocity, se mnohem silněji projeví v J3 a v J4, ve kterých je nižší kompetence, než u dobře zvládnutých J1 a J2. Co je také zajímavé, velkou roli hrálo, jestli se jednalo o jazyk, který respondenti zároveň považovali za jazyk mateřský. V takovém případě byly negativní pocity obzvláště akcentovány. Vysvětlujeme si to tak, že pro biculturní jedince je sebemenší selhávání v jednom z hlavních jazyků zásah do sebepojetí. Obzvláště při nedostatcích v mateřském jazyce člověk prožívá své selhávání mnohem dramatičtěji. Předpokládáme, že pro bilingvní biculturní jedince je zdatnost v obou jazycích významná složka jejich sebepojetí.

Podobná úvaha o komplikovaném postoji k mateřskému jazyku provází Grosjeanův (2015) fenomén spícího bilingvismu, kdy je zapomínání jazyka prožíváno jako selhání a zásah do sebepojetí. To, že je pocit selhávání zesílen, jedná-li se o mateřský jazyk koresponduje i s druhým pólem výpovědi, kdy respondenti naopak mluvili o uvolněnosti při chybování v J3 a J4, protože na sebe neměli tak vysoké nároky a cítili, že mají „právo chybovat“. Domníváme se, že toto naše pozorování dokazuje, nakolik bilingvismus a biculturalita hrají roli při formování lidské osobnosti, sebepojetí a zejména pak při utváření identity.

Potvrdila se nám opodstatněnost úvah o existenci rozdílného kulturním mentálního nastavení. Přítomnost dvou různých mentálních nastavení se odrazila ve schopnosti respondentů nahlížet na určitou situaci ze dvou kulturních perspektiv, dále v jejich schopnosti více či méně vědomého „přepínání“, kdy se v závislosti na kontextu chovají a jednají v souladu s příslušnými kulturními normami. Ve shodě s teorií kulturní akomodace od Chenové a Bonda (2010) jsme u našich respondentů zaznamenali že se mají ve zvyku řídit kulturní příslušností svého komunikačního partnera a své chování přizpůsobují na základě předchozí zkušenosti s jedinci z dané kultury.

Zajímavé je, že u dvojice respondentek jsme se setkali s odmítnutím možnosti, že za změnami v prožívání doprovázenými změnami jazyka stojí kultura a možný efekt přechodu mezi dvěma kulturními rámci. Respondentky se neztotožňovaly s myšlenkou, že by přítomnost jedné z kultur mohla nějak ovlivnit to, jak se budou chovat. Prožívaly totiž, že obě jejich kultury jsou součástí jejich specifické jednotné identity, nemají proto potřebu přepínat. Tato výpověď respondentek koresponduje s úvahou Erdösová (2019), že biculturní člověk nemusí nutně přecházet mezi dvěma kulturními rámci a vlastnit dvě „oddělené“ kulturní identity. Radši, než o dvojí identitě bychom u těchto jedinců mohli mluvit o specifické identitě obohacené o vlivy dvou kultur.

Otázkou zůstává, jaké vlivy určí to, zda bude bilingvní bikulturní jedinec prožívat svou identitu jako jednotnou nebo zda bude více vnímat, že má dvě oddělené identity. Domníváme se, že stěžejní může být, jakým způsobem u jedince proběhl akulturační proces. Absenci vnímání oddělenosti dvou kultur předpokládáme u fúze kultur. Usuzujeme, že svou roli by mohlo sehrávat i to, na kolik je od sebe mentální nastavení dvou kultury vzdálené. Mohli bychom předpokládat, že náleží-li jedinec jak k individualistické, tak ke kolektivistické kultuře, spíše u něj bude platný efekt přepínání mezi dvěma kulturními rámci, protože proces fúze je u dvou velmi odlišných kultur prakticky nemožný. Ověřit platnost této úvahy by mohlo být předmětem dalšího výzkumu.

Vliv komunikačního partnera jsme pozorovali na více rovinách. Z výpovědí respondentů vyplývá, že kulturní příslušnost komunikačního partnera může zafungovat jako priming a změnit u respondenta kulturní mentální nastavení (a tím pádem CFS efekt). Jsme si však vědomi, že od sebe lze jen těžko určit, zda jako priming primárně zafungovala kulturní příslušnost komunikačního partnera nebo příslušný jazyk.

Vliv komunikačního partnera na pocity jinakosti jsme pozorovali i z dalšího hlediska. Nerozhoduje jen jeho kulturní příslušnost, ale také blízkost vztahu, který má k respondentovi. Pocity jinakosti při změně jazyka jsou intenzivnější při komunikaci s neznámými lidmi, a naopak pocity jinakosti respondenti neprožívají při změně jazyků při komunikaci s opravdu blízkými lidmi. Toto pozorování je v souladu se zjištěním Panicacciho a Dewaelea (2018) a Mijatoviće a Tytusové (2016).

V kontrastu s výše uvedeným je však případ jednoho z participantů, který udává, že je právě v prostředí domova nejvíce upozorňován na změny v projevu, chování, a dokonce i názorech. Vysvětlení na tuto problematiku nacházíme skrz Grosjeanovu (2015) teorii bilingvního a monolingvního módu. Vzhledem k tomu, že část respondentovy rodiny neprošla v pravém slova smyslu akulturací, žijí monokulturně a respondent se při komunikaci s nimi stále nachází v monolingvním módu. Prvky druhého jazyka a druhé kultury proto působí rušivě. Oproti tomu, většina participantů se se svými blízkými může pohybovat v bilingvním módu, kdy na změně jazyka nezáleží.

Jak bylo naznačeno v úvodu čtvrté kapitoly a jak se nám potvrdilo při analýze rozhovorů, faktory, které přispívají ke vzniku FDF nebo k jeho intenzifikaci nepůsobí izolovaně, ale jsou vzájemně propojené, a je těžké jejich efekty od sebe oddělit. Úzce spolu souvisí například témata nedostatečné kompetence v jazyce a vliv kontextu osvojení si jazyka. Úzce propojené jsou také faktory jako kontext a komunikační partner, protože určitý

typ komunikačních partnerů se zákonitě bude vyskytovat ve specifickém kontextu. V neposlední řadě vnímáme také silnou roli, kterou může mít kulturní příslušnost komunikačního partnera, při přepínání mezi kulturními rámci. Otázkou zůstává, nakolik funguje jako priming jazyk a na kolik osobnost komunikačního partnera.

Výhody vyplývající z bilingvismu a bikulturality u našich respondentů dalece převyšují nevýhody. Jako významné téma v oblasti výhod jsme identifikovali schopnost lepšího porozumění a vyjádření. Respondenti vnímali, že jim schopnost přemýšlet ve dvou jazycích dává možnost lépe a komplexněji porozumět významům – jako by každý jazyk umožnil interpretovat realitu trochu jiným způsobem. Dalším zásadním tématem bylo osobnostní obohacení. Respondenti vnímali, že jim jejich jedinečnost rozšiřuje obzory, dává možnosti k dalšímu osobnostnímu růstu. Toto poznání je již dlouho vyjádřeno v krásném českém přísloví „*kolik umíš jazyků, tolikrát jsi člověkem*“.

Nejvýznamnější téma v oblasti negativ byly těžkosti prožívané při přepínání mezi jazyky. Únavu při přepínání prožívají také profesionální tlumočníci, protože jsou při této činnosti kladeny velké nároky na exekutivu, zejména schopnost inhibice a aktivace (Bialystok, 2011; Riggs et al., 2014; Gönez, 2015). Bilingvní bikulturní jedinci se pohybují ve specifickém prostředí, které klade nároky na časté přepínání. Zdá se však, že i schopnost přepínání se dá do jisté míry „trénovat“. Zajímavým zjištěním je, že těžkosti byly zmiňovány hlavně po delším pobytu v jednom kulturním a jazykovém prostředí. Naopak respondentka, která v rámci jediného dne střídá 3 jazyky, už těžkosti při přepínání neprožívá.

Kontakt se dvěma jazyky a dvěma kulturami mělo dle očekávání značný vliv na životy našich respondentů. Pro tvorbu názorů a postojů ke kontroverznějším otázkám týkajících se bilingvismu a bikulturality je samozřejmě pro jedince zásadní jejich vlastní zkušenost. Na základě vlastní zkušenosti jsou všichni respondenti zastánci bilingvní výchovy dětí. Negativní postoj některých členů společnosti dle respondentů vyplývá z nepochopení, nedostatku zkušeností, strachu z něčeho, co není zcela běžné.

Respondenti se většinou shodují, že jejich bilingvismus jim nyní usnadňuje učení se dalším jazykům. Pociťují, jako by díky své bilingvní výhodě byli trénovanější, otevřenější, měli lepší sluch a nadání na jazyky. To je podpůrný argument pro Cumminsovu (1984, 2000) teorii CUP. Proti teorii CUP nacházíme i protiargument ve výpovědi jednoho z respondentů, který uvádí, že kvůli jeho bilingvní výhodě se mu další jazyky učí hůř. Při hlubším prozkoumání souvislostí však zjistíme, že v případě respondenta se jedná spíše o otázku motivace: dosud nebyl zvyklý vynaložit pro osvojení si jazyka tolik úsilí.

Výpovědi některých respondentů jsou v souladu s teorií jazykového relativismu. Respondenti popisují, že každý jazyk má jiné prostředky, jakým mohou popisovat svět okolo, každý jazyk jim umožňuje přemýšlet o světě a významech trochu jiným způsobem. Nacházíme také potvrzení teorií Whorfa, Piageta či Vygotskeho, že myšlení je vázáno na jazyk.

Respondenti si uvědomují, že jsou schopni myslet, počítat i snít v obou (případně více) jazycích. Zajímavé je, že jedna respondentka pro počítání volí ten jazyk, ve kterém se ve škole učila aritmetiku. Aby dokázala stejně dobře počítat v druhém jazyce, mluví o nutnosti „přeučit“ se celou matematiku. Toto pozorování je v souladu s výzkumem Dewaelea (2015).

Většina respondentů uvedla, že jejich bilingvismus a bikulturalita měly také dopad na jejich budoucí směřování, ať už se jednalo o volbu studia, samostudia, zaměstnání nebo volnočasových aktivit. Interpretujeme si to tak, že respondenti jsou si vědomi své jedinečnosti, výhody a odlišnosti od většinové populace. Toto uvědomění je motivuje k tomu svou jedinečnost uchovat a nadále rozvíjet. Domníváme se, že je to další z příkladů svědčících o tom, jak úzce jsou bilingvismus a bikulturalita propojeny se self, identitou a sebepojetím.

Téma kulturní identity ostatně vyvstalo také jako jedno z hlavních témat při analýze. Respondenti o ní mluvili jak v souvislosti s obohacením a integrací, tak ve věcech subjektivně prožívaného konfliktu. Z analýzy výpovědí vyplývá, že kulturní identita se v průběhu života vyvíjí, přičemž rozhodující faktory jsou dosavadní zkušenosti s kulturou a s jazykem, emoční doprovod při osvojování si jazyka, aditivní nebo subtraktivní prostředí. Na základě případových studií jsme vyvodili, že aditivní prostředí a pozitivní emoční doprovod při osvojování si určitého jazyka jsou důležité pro zdravý a nekonfliktní vývoj bikulturní identity jedince. Případný konflikt v identitě nebo k postoji k jednomu z jazyků může být zmírněn procesem afektivní socializace v jazyce, která je jakýmsi protipólem subtraktivního bilingvismu. Dovolujeme si vyjádřit domněnku, že negativní jevy spojované s bilingvismem a bikulturalitou, jako je například naším respondentem zmiňovaná „vykořeněnost“ nejsou zapříčiněny bilingvismem a bikulturalitou jako takovými, ale spíše negativními postoji okolí, tedy subtraktivním bilingvním prostředím.

Limity výzkumu

Uvědomujeme si, že také naše práce má své limity. Přestože jsme se důkladným výběrem respondentů snažili předejít jednak efektu bilingvní nevýhody, a dále tomu, aby za pozorovanými pocity jinakosti stály změny v prožívání související s nedostatečnou kompetencí v jednom z jazyků, nepodařilo se nám této proměnné předejít. Jak jsme však nastínili v teoretické části, jev, kdy by bilingvní mluvčí stejnoměrně ovládal oba své jazyky ve všech doménách je vzácný, ne-li nemožný (Grosjean, 2015).

Pravdou je, že nedostatečná kompetence v jednom z jazyků je nejčastěji se vyskytující faktor vysvětlující FDF. Na druhou stranu, je to zjištění, které bychom měli mít na paměti při jakémkoliv dalším zkoumání vlivu jazyku na prožívání či na osobnost. To, že je jazyková kompetence rozložena nerovnoměrně v závislosti na kontextu, ve kterém byl jazyk osvojován a ve kterém je používán, je přirozený jev a nevyhneme se mu ani při precizním výběru respondentů s velmi vysokými kompetencemi v obou jazycích. Domníváme se, že jsme věnovali velký důraz na výběr respondentů a na to, aby se co nejvíce blížili definici dokonalého bilingvismu. Nutno dodat, že několik respondentů považuje oba své jazyky za jazyky mateřské a v některých případech pro respondenty nebylo zcela jednoznačné, který jazyk je dominantní, což svědčí o vysoké míře kompetence a blízkém kontaktu s oběma jazyky.

Původně bylo jako součást výzkumu zamýšleno i zahrnutí třetích osob. Měli jsme v úmyslu oslovit pomocí krátkého online dotazníku blízké osoby našich respondentů, kteří mají možnost pozorovat je při interakci v obou jazycích. Dotazník se ptal na možné pozorované změny v chování/projevu našich respondentů při změně jazyka. Touto cestou jsme chtěli obohatit data a snad i zvýšit validitu našeho výzkumu. Návratnost dotazníků však byla příliš nízká, vzhledem k tomu, že pohled třetí strany se nám nepodařil získat u poloviny respondentů, tato data jsme nezařadili do výzkumu. Vycházeli jsme nicméně ze sdělení našich respondentů, kteří byli dotazováni, zda je na případné změny v chování, projevu či postojích někdy upozornilo jejich okolí.

Náš vzorek by mohl být homogennější také z hlediska věku respondentů. Naším primárním cílem však bylo zajistit co nejlepší reprezentanty zkoumaného fenoménu, v našem případě to obnášelo jedince, kteří by naplnili přísná kritéria pro zařazení do výzkumného souboru. Navíc jsme nepředpokládali, že faktor jako je věk by mohl mít vliv na výskyt zkoumaného fenoménu, což ostatně potvrzují také výsledky výzkumu Wilsonové (2008) a závěry autorčiny bakalářské práce (Čajánková, 2018) – ani v jednom případě nebyla pozorována souvislost mezi věkem respondenta a výskytem fenoménu.

Prostor k dalšímu zkoumání

Otázka bilingvní bikulturní identity v našem výzkumu prostupovala hned několika zkoumanými tématy a domníváme se, že by si zasloužila být předmětem budoucích výzkumů. Ve věcech bilingvní bikulturní identity zřejmě hraje velkou roli vliv aditivního nebo subtraktivního prostředí a efekt afektivní socializace v jazyce. Domníváme se, že tyto koncepty mohou v různých směrech ovlivnit prožívaný konflikt v kulturní identitě jedince.

Otázkou pro další výzkum také zůstává nakolik může prostředí aditivního a subtraktivního bilingvismu a celkový emoční doprovod při osvojování si jazyků přispět ke změnám prožívání při přepínání mezi jazyky.

Další výzkum by také mohl ověřit náš předpoklad, že bikulturní jedinci, jejichž dvě kultury jsou velmi odlišné (například jedna kolektivistická, druhá individualistická), budou spíše tíhnout k tomu, aby si vytvořili dvě oddělené identity, což zapříčiní také silnější FDF.

V našem výzkumu se několikrát zopakovalo téma vstřícnosti k okolí, snaha přizpůsobit se, předjímat potřeby komunikačního partnera, zvýšená schopnost flexibility. To nás přivedlo k předpokladu, že bilingvní bikulturní jedinci mohou být trénovanější nejen v kognitivních schopnostech, jako je exekuce a inhibice, ale možná předčí své monolingvní okolí také na poli emoční inteligence a soft skills. Věříme, že i tato domněnka by si zasloužila empirického ověření.

Veškeré další výzkumy bilingvní bikulturní problematiky se nám nicméně jeví jako velká metodologická výzva. Naš výzkum nám umožnil důkladněji nahlédnout do problematiky a seznámit se s nesmírným množstvím vzájemně propojených faktorů, které mohou stát za FDF, a které hrají roli při utváření bilingvní bikulturní osobnosti, identity. Jednotlivé faktory jsou spolu většinou natolik provázány, že je nelze studovat izolovaně. V budoucích výzkumech také musíme brát v potaz skutečnost, že některým interferujícím faktorům, například efektu nedostatečné jazykové kompetence, se zřejmě nelze vyvarovat.

12 ZÁVĚR

V této závěrečné kapitole stručně představíme výsledky naší práce, a to s vědomím, že vzhledem k charakteru našeho výzkumu nemohou být zobecňovány. Výsledná témata extrahovaná na základě našich případových studií ukazují, že všichni naši bilingvní biculturní participanti někdy prožívají při změně jazyka tzv. feeling different fenomén. Participanti se však liší v intenzitě a způsobu prožívání tohoto fenoménu. U všech participantů jsou pocity jinakosti přítomny buď ve formě změny emočního prožívání, přičemž nejčastější emoce bývají strach, úzkost nebo radost, nebo formou změny jejich osobnostních rysů, vlastností a názorů, nebo dokonce formou celkové změny osobnosti, kdy participanti popisovali, jako by se s jiným jazykem stávali někým jiným.

Většina participantů už někdy zaznamenala, že změnu jazyka provází také změna v jejich chování nebo ve způsobu nonverbálního a paraverbálního projevu. Participanti popisují změny v gestikulaci, ve výšce a intenzitě hlasu. Polovina respondentů už byla někdy dříve svým okolím upozorněna na to, že se při změně jazyka také chovají jinak.

Analýzou dat jsme identifikovali nejvýznamnější faktory, které zapříčiňují u respondentů pocity jinakosti. Jedná se o efekt přepínání mezi kulturními rámci, vliv nedostatečné kompetence v jazyce, vliv komunikačního partnera a vliv kontextu, ve kterém byl jazyk osvojován.

Bilingvní biculturní jedinci se shodují, že jim jejich jedinečnost do života přinesla řadu výhod. Nejčastěji oceňují fakt, že výborně ovládají dva jazyky, aniž by museli vyvinout úsilí při jejich osvojování. Část respondentů se domnívá, že se jim díky jejich výhodě nyní lépe učí všechny další jazyky. Bilingvismus a přepínání jazyků jim dává možnost strategického využití jazyka, mohou utajit osobní témata, mají širší možnosti vyjádření i porozumění. Respondenti vnímají, že je jejich jedinečnost obohatila osobnostně a umožnila jim těžit hned ze dvou kultur. Jazyková výhoda jim otevírá dveře do světa, umožňuje pohyb na větším teritoriu a snazší navázání kontaktu s širším okruhem lidí.

Negativně vnímali někteří jedinci zmatek v jazycích v dětství a počáteční těžkosti ve škole. Nepříjemné a unavující je pro některé nutnost častého jazykového přepínání. Zdrojem nepohody může být u bilingvních biculturních jedinců také vzdálenost dvou kulturních světů, což zejména obnáší vzdálenost rodiny a blízkých lidí.

Z analýzy výpovědí respondentů vyplynulo, že jejich jedinečnost měla v mnoha případech vliv na jejich budoucí směřování. Touha dále rozvíjet jazyky a rozšiřovat své kulturní znalosti se odrazila ve volbě jejich studia, zaměstnání i ve způsobu, jak tráví volný

čas. Jejich osobní zkušenost jim poskytla nástroj k efektivnímu způsobu učení se jazykům a všichni respondenti se staví kladně k bilingvní výchově dětí. Jedinci si uvědomují svou jedinečnost i skrze schopnost myslet, počítat a snít ve více jazycích. Specifickým způsobem uvažují také o své identitě. Mohou se cítit jako příslušníci obou kultur, jako specifický produkt působení dvou kultur, který se nachází „někde mezi“, nebo mohou prožívat zmatenost a konflikt ve své kulturní identitě.

Výsledky našeho výzkumu nám značně prohloubily porozumění fenoménu. Domníváme se, že naše hloubková analýza pomohla poodhalit faktory, které ovlivňují pocity jinakosti a na které je potřeba brát zřetel ve všech dalších výzkumech vztahu jazyka a osobnosti, zejména pak v těch kvantitativních. V závěrečné diskuzi jsme upozornili na témata, která by si zasloužila podrobnější výzkum.

SOUHRN

Diplomová práce měla za cíl prozkoumat feeling different fenomén (FDF), který ve svém výzkumu představila Wilsonová (a další) a který nyní vzbuzuje zájem výzkumníků v oblasti psycholingvistiky. FDF ve zkratce obnáší to, že multilingvní jedinci často popisují, že se v každém jazyce cítí, a občas dokonce i chovají, jinak (Dewaele & Nakano, 2013; Wilson, 2008; Dewaele & Pavlenko, 2001-2003).

Teoretická část práce podává ucelený pohled na to, kdo je vlastně bilingvní, bikulturní jedinec, jakou roli sehraává jazyk a kultura při formování osobnosti člověka a seznamuje čtenáře s vřídčými teoriemi z oblasti psychologie, psycholingvistiky, sociolingvistiky a kulturní antropologie, které souvisí s tematikou vzájemného propojení, jazyka, kultury a lidské osobnosti. Teoretická část také prezentuje nejaktuálnější výzkumy vztahující se k námi zkoumané problematice.

První kapitola nás seznamuje s různými definicemi bilingvismu, přičemž propojuje poznatky lingvistiky, sociologie a psychologie. Čtenář je seznámen se stručnou historií výzkumů bilingvismu, podrobněji jsou představeny současné výzkumy, které studují bilingvismus ve vztahu s exekutivou, kognitivními funkcemi, školní úspěšností, emocemi a pamětí. Vymezujeme pojem bilingvismus vůči dalším příbuzným tématům a shrnujeme kritéria, ke kterým je nutno přihlédnout při výběru bilingvních jedinců pro účely našeho výzkumu.

Druhá kapitola definuje bikulturního jedince a popisuje proces stávání se bikulturním. Představeny jsou akulturační modely Berryho (1990) a LaFromboise (1993), Grosjeanova (2015) teorie bilingvního a monolingvního módu a v závěru kapitola shromažďuje poznatky o možném psychologickém dopadu bikulturality na člověka, zejména pak ve věcech jeho sebepojetí a identity.

Třetí kapitola se snaží prozkoumat jakou roli má kultura a jazyk při utváření lidské osobnosti. Čtenář je seznámen s hlavními koncepcemi z psychologie osobnosti, které tento vztah zohledňují. Představeny jsou výzkumy národního charakteru (McCrae & Terracciano, 2006) a McCrae (2001). V kapitole jsou dále stručně prezentovány současné výzkumy bilingvní bikulturní osobnosti, které zkoumají možný vliv bilingvismu a bikulturality na osobnostní proměnu (Chenová, Benet-Martinezová a Bond (2008), (Chen & Bond, 2010), prožívanou sebeúctu a sebepojetí, pocity vlastní kompetence, sociální úsudek a liberálnost v sexualitě. Zvláštní pozornost je věnována bikulturnímu self a bikulturní identitě.

V závěrečné kapitole je čtenář podrobně seznámen se současnými poznatky o fenoménu feeling different a s výzkumy, které se mu věnují. Kapitola se dále snaží odpovědět na otázku, jaké jsou pravděpodobné příčiny tohoto fenoménu, tedy pocitů jinakosti při změně jazyka. Čtenář je v této části práce seznámen s teoriemi kulturního mentálního nastavení, efektu přepínání mezi kulturními rámci (CFS), kulturní akomodace a jazykového primingu a dále se současnými výzkumy vlivu jazykové kompetence, kontextu, komunikačního partnera, osobnostních charakteristik, vzdělání a pohlaví. Kapitola je pro nás odrazovým můstkem pro provedení vlastního výzkumu.

Výzkumná část se snaží nalézt odpověď na naše výzkumné otázky, tedy: Jaká je zkušenost bilingvních bikulturních jedinců s fenoménem feeling different? Které faktory přispívají k intenzifikaci prožitků jinakosti? Jaké prožívají bilingvní bikulturní jedinci pozitiva vyplývající z jejich jedinečnosti? Jaké prožívají bilingvní bikulturní jedinci negativa vyplývající z jejich jedinečnosti? Jakým způsobem jim jejich jedinečnost zasahuje do života?

Záměrným výběrem a metodou sněhové koule bylo do našeho výzkumného souboru zařazeno celkem 8 participantů, kteří naplnili naše předem stanovená kritéria toho, kdo je bilingvní a bikulturní jedinec. Participanti byli zástupci přirozeného, souběžného bilingvismu a vyrůstali a udržovali pravidelný kontakt se svými dvěma „mateřskými“ kulturami. Jedním z jejich jazyků byla čeština nebo slovenština pro snadnou komunikaci s výzkumníkem.

Vzhledem k charakteru zkoumaného problému a k našim výzkumným otázkám byl zvolen kvalitativní přístup, konkrétně metoda interpretativní fenomenologické analýzy (IPA). Data byla sbírána formou polostrukturovaného rozhovoru, nahrávána na diktafon, přepisována a pak v souladu se stanovami IPA kódována a tříděna. Z analýzy vzešly jednotlivé případové studie s výčtem hlavních témat pro každého respondenta. Společná analýza všech případových studií nám pak umožnila vytyčit hlavní společná témata, která se vztahovala k výzkumným otázkám. Na základě této analýzy jsme došli k následujícím závěrům.

Všichni bilingvní bikulturní respondenti mají zkušenost s fenoménem feeling different. Změny spojené se změnou jazyka se u nich projevují na úrovni chování, emočního prožívání, osobnostních vlastností, názorů nebo subjektivně prožívané celkové proměny osobnosti. Na změny v chování byli respondenti upozorňováni také svým okolím.

Jako hlavní příčiny vyvolávající pocity jinakosti při změně jazyka byly identifikovány 1) efekt přepínání mezi kulturními rámci, 2) nedostatečná kompetence v jazyce, 3) vliv komunikačního partnera a 4) vliv specifického kontextu.

Pozitivně bilingvní bikulturní jedinci vnímají, že jejich jedinečnost jim přinesla výhody do života, mají „dva jazyky zdarma“, lépe se jim učí další jazyky, mohou užívat jazyk strategicky a například utajit obsah konverzace, mají širší možnosti vyjádření i porozumění, prožívají osobnostní i kulturní obohacení, mají dveře otevřené do světa. Za negativa považují zmatek v jazycích v dětství a počáteční těžkosti ve škole, nutnost častého jazykového přepínání a vzdálenost dvou kulturních světů a blízkých lidí.

Analýza výpovědí našich respondentů ukázala, že jejich jedinečnost měla stěžejní vliv na jejich budoucí směřování. Díky své osobní zkušenosti vlastní „know-how“ efektivního způsobu učení se jazykům, díky tomu se pozitivně staví k bilingvní výchově dětí. Jedinci jsou schopni myslet, počítat a snít ve více jazycích. Specifickým způsobem uvažují také o své identitě a kulturní sounáležitosti, přičemž velkou roli sehrává to, že jsou bikulturní. Jejich kulturní identita se v průběhu života vyvíjela a nezdá se, že v ní docházelo ke konfliktům.

V diskuzi propojujeme výsledky naší analýzy s poznatky z teoretické části práce a pokoušíme se je interpretovat na základě dříve popsanych teoretických rámců. Upozorňujeme na překvapivá témata nebo paradoxní jevy, které vyvstaly během analýzy, a nabízíme možnost věnovat se jim v průběhu dalšího výzkumu.

POUŽITÁ LITERATURA

- Adesope, O. O., Lavin, T., Thompson, T., & Ungerleider, C. (2010). A Systematic Review and Meta-Analysis of the Cognitive Correlates of Bilingualism. *Review of Educational Research, 80*(2), 207. Získáno 6. ledna 2020 z JSTOR database.
- Arnett, J. J. (2002). The psychology of globalization. *American Psychologist, 57*(10), 774–783. doi:10.1037/0003-066X.57.10.774
- Ben-Zeev, S. (1977). The influence of bilingualism on cognitive strategy and cognitive development. *Child Development, 48*, 1009–118. doi:10.2307/1128353
- Bialystok, E. (2011). Reshaping the mind: The benefits of bilingualism. *Canadian Journal of Experimental Psychology, 60*(4), 229–235. Získáno 5. ledna 2018 z PsycARTICLES database.
- Bialytsok, E. (2017). The Bilingual Adaptation: How Minds Accommodate Experience. *American Psychological Association. Psychological Bulletin, 143*(3), 233–262. doi:10.1037/bul0000099
- Blatný, M. (2010). *Psychologie osobnosti: hlavní témata, současné přístupy*. Praha: Grada Publishing.
- Cakirpaloglu, P. (2012) *Úvod do psychologie osobnosti*. Praha: Grada Publishing.
- Cowles, H. W. (2011). *Psycholinguistics 101*. New York, N.Y.: Springer Publishing Company.
- Craik, F. I. M., Bialystok, E., & Freedman, M., (2010). Delaying the onset of Alzheimer disease: Bilingualism as a form of cognitive reserve. *Neurology, 75*(19), 1726–1729. doi:10.1212/WNL.0b013e3181fc2a1c
- Čajánková, M. (2018). *Bilingvismus a osobnost*. (Bakalářská práce). Univerzita Palackého v Olomouci
- Černý, J. (2008). *Úvod do studia jazyka*. Olomouc: Rubico.
- Dewaele, J.-M. (2015). From obscure echo to language of the heart: Multilinguals' language choices for (emotional) inner speech. *Journal of Pragmatics, 87*, 1–17. doi:10.1016/j.pragma.2015.06.014

- Dewaele, J.-M. (2008). The emotional weight of *I love you* in multilinguals' languages. *Journal of Pragmatics*, 40(10), 1753–1780. doi:10.1016/j.pragma.2008.03.002
- Dewaele, J.-M., & Nakano, S. (2013). Multilinguals' perceptions of feeling different when switching languages. *Journal of Multilingual & Multicultural Development*, 34(2), 107–120. doi:10.1080/01434632.2012.712133
- Dewaele, J.-M., & Pavlenko, A. (2001-2003) Web questionnaire *Bilingualism and Emotions*. University of London. Získáno 16. ledna 2017 z https://www.academia.edu/2134800/Web_questionnaire_bilingualism_and_emotions
- Dewaele, J.-M., & Salomidou, L. (2017). Loving a partner in a Foreign Language. *Journal of Pragmatics*, 108, 116–130. doi:10.1016/j.pragma.2016.12.009
- Drapela, V.J. (1997). *Přehled teorií osobnosti*. Praha: Portál.
- Erdösová, Z. (2019). *Sinapsis checo-mexicanas. Encuentros y desencuentros de mentalidades. Česko-mexické synapse. Soucestí a rozcestí mentalit*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Genesee, F., Tucker, G. R., & Lambert, W. E. (1975). Communicatin Skills of Bilingual Children. *Child Development*, 46(4), 1010–1014. Získáno 5. ledna 2018 z JSTOR database.
- Greenberg, A., Bellana, B., & Bialystok, E. (2013). Perspective-taking ability in bilingual children: Extending advantages in executive control to spatial reasoning. *Cognitive Development*, 28(1), 41–50. doi:10.1016/j.cogdev.2012.10.002
- Gönez, L. (2015). Bilingualism and development: a psychological approach. *Annual Review of the Faculty of philosophy*, 40(1). Získáno 16 dubna 2017 z Academic Search Ultimate database.
- Grosjean, F. (2012). Bilingualism: A short introduction. In Grosjean, F & Li, P. (Eds.), *The psycholinguistics of bilingualism* (pp. 5–25). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons. Získáno 12.1. 2020 z <https://www.wiley.com/en-us/The+Psycholinguistics+of+Bilingualism-p-9781444332797>
- Grosjean, F. (2015). Bicultural bilinguals. *International Journal of Bilingualism*, 19(5), 572–586. doi:10.1177/1367006914526297

- Grosjean, F. (1982). *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Halliday, M. A. K., Matthiessen, C. M. I. M. (Ed.). (2004). *An introduction to functional grammar*. London: Arnold.
- Hamers, J. F., & Blanc, M. H. A. (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press. Ziskáno 5. ledna 2018 z <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam032/99012600.pdf>
- Heller, D., Watson, D., Komar, J., Min, J., & Perunovic, W. Q. E. (2007). Contextualized Personality: Traditional and New Assessment Procedures. *Journal of Personality*, 75(6), 1229–1254. doi:10.1111/j.1467-6494.2007.00474.x
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál.
- Herriot, P. (1970). *An Introduction to the Psychology of Language*. Londýn: Butler and Tanner Ltd.
- Hong, Y., Morris, M. W., Chiu, C., & Benet-Martínez, V. (2000). Multicultural minds: A dynamic constructivist approach to culture and cognition. *American Psychologist*, 55(7), 709–720. doi:10.1037/0003-066X.55.7.709
- Hřebíčková, M. (2011) *Pětifaktorový model v psychologii osobnosti. Přístupy, diagnostika, uplatnění*. Praha: Grada.
- Chen, S. X., & Bond, M. H. (2010). Two languages, two personalities? examining language effects on the expression of personality in a bilingual context. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 36(11), 1514–1528. doi:10.1177/0146167210385360
- Chen, S. X., Benet-Martínez, V., & Bond, M. H. (2008). Bicultural Identity, Bilingualism, and Psychological Adjustment in Multicultural Societies: Immigration-Based and Globalization-Based Acculturation. *Journal of Personality*, 76(4), 803–838. doi:10.1111/j.1467-6494.2008.00505.x
- Chen, S. X., Benet-Martínez, V., & Ng, J. C. K (2013). Does Language Affect Personality Perception? A Functional Approach to Testing the Whorfian Hypothesis. *Journal of Personality*, 82(2). doi: 10.1111/jopy.12040

- Chen, S. X., Lam, B. C. P., Buchtel, E. E., & Bond, M. H. (2014). The Conscientiousness Paradox: Cultural Mindset Shapes Competence Perception. *European Journal of Personality*, 28(5), 425–436. doi:10.1002/per.1923
- Kamat, R., Ghate, M., Gollan, T. H., Meyer, R., Vaida, F., Heaton, R. K., ... Marcotte, T. D. (2012). Effects of Marathi-Hindi Bilingualism on neuropsychological performance. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 18(2), 305–313. doi:10.1017/S1355617711001731
- Kern, H., Mehl, Ch., Nolz, H., Peter, M., & Wintersperger, R. (1999). *Přehled psychologie*. Praha: Portál.
- Korol, L. (2019). Does multicultural personality moderate the relationship between cross-group friendship and allophilia? *Journal of Social Psychology*, 159(6), 649–663.
- Korol, L., Gonçalves, G. & Cabral, G. G. M. (2016). The impact of multicultural personality on tolerance of diversity in a sample of portuguese university students / O impacto da personalidade multicultural na tolerância à diversidade em alunos de uma universidade portuguesa / El impacto de la personalidad multicultural en la tolerancia al diversidad en estudiantes de una universidad portuguesa. *Psicologia: Teoria e Prática*, 18(2), 57–74. doi:10.15348/1980-6906/psicologia.v18n2p57-74
- Koven, M. (2001). Comparing Bilinguals' Quoted Performances of Self and Others in Tellings of the Same Experience in Two Languages. *Language in Society*, 30(4), 513. Získáno z <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=ip,url,uid&db=edsjrsr&AN=edsjrsr.4169135&lang=cs&site=eds-live>
- LaFromboise, T., Coleman, H. L. K., & Gerton, J. (1993). Psychological impact of biculturalism: evidence and theory. *Psychological Bulletin*, 114(3), 395–412. doi: 10.1037/0033-2909.114.3.395
- Lee, H., & Kim, K. H. (2011). Can speaking more languages enhance your creativity? Relationship between bilingualism and creative potential among Koeran American students with multicultural link. *Personality and Individual Differences*, 50(8), 1186–1190. Získáno 5. ledna 2018 ze ScienceDirect database.

- Luna, D., Ringberg, T., & Peracchio, L. (2008). One individual, two identities: Frame switching among biculturals. *Journal of Consumer Research*, 35, 279–293. doi:10.1086/586914
- Macalister, J., & Mirvahedi, S. H. (2017). *Family language policies in a multilingual world: Opportunities, challenges, and consequences*. Taylor and Francis. doi:10.4324/9781315619552
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (1991). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. *Psychological Review*, 98(2), 224–253. doi:10.1037/0033-295X.98.2.224
- McCrae, R. R. (2001). Trait Psychology and Culture: Exploring Intercultural Comparisons. *Journal of Personality*, 69(6), 819–846. Ziskáno 5. ledna z SocINDEX database.
- McCrae, R. R., & Terracciano, A. (2006). National Character and Personality. *Current Directions in Psychological Science*, 15(4), 156–161. doi: 10.1111/j.1467-8721.2006.00427.x
- McCrae, R. R., Yik, M. S. M., Trapnell, P. D., Bond, M. H., & Paulhus, D. L. (1998). Interpreting personality profiles across cultures: Bilingual, acculturation, and peer rating studies of Chinese undergraduates. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(4), 1041–1055. doi: 10.1037/0022-3514.74.4.1041
- Mijatović, M., & Tytus, A. E. (2016.). The bi-personal bilingual: a study of the perceived feeling of a changed self. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 22(2), 224–236. doi: 10.1080/13670050.2016.1248373
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing.
- Moll, L., Amanti, C., Neff, D., & González, N. (2005). *Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms*. In N. González, L. Moll, & C. Amanti (Eds.), *Funds of knowledge: Theorizing practices in households, communities, and classrooms* (pp. 71–88). New York, NY: Routledge.
- Morgensternová, M., Šulová, L., & Schöll, L. (2011). *Bilingvismus a interkulturní komunikace*. Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s.
- Nakonečný, M. (1995). *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia

- Newcomer, S. N. (2019.). Who We Are Today? Latinx Youth Perspectives on the Possibilities of Being Bilingual and Bicultural. *Journal of Language, Identity and Education*. doi: 10.1080/15348458.2019.1655426
- Nguyen, A.-M. D., & Benet-Martínez, V. (2007). Biculturalism unpacked: Components, measurement, individual differences, and outcomes. *Social and Personality Psychology Compass*, 1(1), 101–114. doi: 10.1111/j.1751-9004.2007.00029.x
- Oyserman, D., & Lee, S. W. S. (2008). Does culture influence what and how we think? Effects of priming individualism and collectivism. *Psychological Bulletin*, 134(2), 311–342. doi: 10.1037/0033-2909.134.2.311
- Ozańska-Ponikwia, K. (2012). What has personality and emotional intelligence to do with “feeling different” while using a foreign language? *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(2), 217–234. doi: 10.1080/13670050.2011.616185
- Panicacci, A., & Dewaele, J.-M. (2018). Do interlocutors or conversation topics affect migrants’ sense of feeling different when switching languages? *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 39(3), 240–255. doi: 10.1080/01434632.2017.1361962
- Paris, D. (2012). Culturally sustaining pedagogy: A needed change in stance, terminology, and practice. *Educational Researcher*, 41, 93–97. doi:10.3102/0013189X12441244
- Pavlenko, A. (2012). Affective processing in bilingual speakers: Disembodied cognition? *International Journal of Psychology*, 47(6), 405–428. doi: 10.1080/00207594.2012.743665
- Pavlenko, A. (2004). “Stop doing that, ia komu skazala!”: Language choice and emotions in parent-child communication. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 25(2–3), 179–203. doi: 1080/01434630408666528
- Pechhersiha, T., & Berkutova, N. (2013). Non-traditional Classification of Bilingualism Notion as a Radial Category Involved into Formation of Multicultural Personality. *European Research*, 44(3-2), 712–718. Získáno 4. února 2018 z Academic Search Ultimate database.
- Pinxten, R. (1976). *Universalism versus relativism in language and thought: proceeding of a colloquium on the Sapir-Whorf hypotheses*. Hague: Mouton.
- Pinker, S. (2007). *Do que é feito o pensamento*. São Paulo: Companhia das Letras.

- Pinker, S. (2009). *Jazykový instinkt: jak mysl vytváří jazyk*. Praha: Dybbuk.
- Preissová Krejčí, A., Cichá, M., & Gulová, L. (2012). *Jinakost, předsudky, multikulturalismus: Možnosti a limity multikulturní výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Ramírez-Esparza, N., Gosling, S. D., Benet-Martínez, V., Potter, J. P., & Pennebaker, J. W. (2006). Do bilinguals have two personalities? A special case of cultural frame switching. *Journal of Research in Personality*, 40(2), 99–120. doi: 10.1016/j.jrp.2004.09.001
- Riggs, N., Shin, H.-S., Unger, J., Spruijt-Metz, D., & Pentz, M. (2014). Prospective Associations between Bilingualism and Executive Function in Latino Children: Sustained Effects While Controlling for Biculturalism. *Journal of Immigrant & Minority Health*, 16(5), 914–921. doi: 10.1007/s10903-013-9838-0
- Ross, M., Xun, W. Q. E., & Wilson, A. E. (2002). Language and the bicultural self. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(8), 1040–1050. doi: 10.1177/01461672022811003
- Říčan, P. (2010). *Psychologie osobnosti, obor v pohybu*. Praha: Grada
- Řiháček, T., Čermák, I., & Hytych, R. (2013). *Kvalitativní analýza textů: čtyři přístupy*. Brno: Masarykova univerzita.
- Schrauf, R. W. (2000). Bilingual autobiographical memory. Experimental studies and clinical cases. *Culture and Psychology*, 6, 387–417. doi:10.1177/1354067X0064001
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis. Theory, Method and Research*. London: Sage Publications.
- Smith, J. A., & Shinebourne, P. (2012). *Interpretative phenomenological analysis. American Psychological Association*. Získáno z https://med-fom-familymed-research.sites.olt.ubc.ca/files/2012/03/IPA_Smith_Osborne21632.pdf
- Sousa, C., & Gonçalves, G. (2017). Expatriates and Non-Expatriates: Effects of Cultural Intelligence and Multicultural Personality on Passion for Work and Satisfaction With Life. *Psychological Thought*, 1, 90. doi: 10.5964/psyc.v10i1.197

- Sousa, C., Gonçalves, G., & Santos, J. (2019). Intercultural Contact as a Predictor of Cultural Intelligence. *Universitas Psychologica, 18*(2), 1–12. doi: 10.11144/Javeriana.upsy18-2.icpc
- Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.
- Valian, V. (2015). Bilingualism and cognition: A focus on mechanisms. *Bilingualism: Language and Cognition, 18*(1), 47–50. doi: 10.1017/S1366728914000698
- Wilson, R. (2013). Another language is another soul. *Language and Intercultural Communication, 13*(3), 298–309. doi: 10.1080/14708477.2013.804534
- Wilson, R.J. (2008). *Another language is another soul: Individual differences in the presentation of self in a foreign language*. Nepublikovaná diplomová práce. Londýn: University of London.
- Winsler, A., Díaz, R. M., Espinosa, L., & Rodríguez, J. L. (1999). When Learning a Second Language Does Not Mean Losing the First Bilingual Language Development in Low-Income, Spanish-Speaking Children Attending Bilingual Preschool. *Child Development, 70*(2), 349–362. Získáno 5. ledna 2018 z JSTOR database.
- Worker, S. M., Carrasco, C. P.D, Soule, K. E., & Fábregas Janeiro, M. G. (2019). University of California 4-H Latino initiative: Experiences of bicultural and bilingual staff. *Journal of Youth Development, 14*(3), 31–44. doi: 10.5195/jyd.2019.667
- Xie, T., & Galliher, R. V. (2018). Acculturation and language use in intimate and sexual relationships among Chinese bilinguals. *Asian American Journal of Psychology, 9*(3), 227–236. doi: 10.1037/aap0000116

Seznam tabulek

Tabulka 1: Představení respondentů	64
Tabulka 2 Společná témata: Feeling different fenomén	98
Tabulka 3 Společná témata: Intenzifikující faktory	98
Tabulka 4 Společná témata: Pozitiva	99
Tabulka 5 Společná témata: Negativa	99
Tabulka 6 Společná témata: Vliv na život	100
Tabulka 7 Další významná témata	100

Seznam příloh

- Příloha č. 1: Český a cizojazyčný abstrakt práce
- Příloha č. 2: Okruhy polostrukturovaného rozhovoru
- Příloha č. 3: Přepis rozhovoru – Beáta
- Příloha č. 4: Ukázka práce s daty – vynořující se témata

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Český a cizojazyčný abstrakt práce

ABSTRAKT DIPLOMOVÉ PRÁCE

Název práce: Feeling different fenomén u bilingvních a bikulturních jedinců

Autor práce: Bc. et Bc. Markéta Čajánková

Vedoucí práce: prof. PhDr. Panajotis Cakirpaloglu, DrSc.

Počet stran a znaků: 127, 263 807

Počet příloh: 4

Počet titulů použité literatury: 83

Abstrakt: Předmětem diplomové práce je feeling different fenomén (FDF), který odkazuje k jevu, kdy bilingvní mluvčí popisují, že se při změně jazyka stávají někým jiným. Teoretická část práce porovnává různé definice bilingvismu a bikulturality, věnuje se vztahu mezi jazykem, kulturou a jejich potenciálnímu vlivu na lidskou osobnost a seznamuje čtenáře se současnými výzkumy FDF. Hlavním cílem práce je prozkoumat charakteristiky FDF a odhalit možné příčiny tohoto fenoménu. Výzkumný soubor je tvořen 8 jedinci, kteří splňují požadavky souběžného přirozeného bilingvismu a jsou proto zároveň bikulturní. Data získaná prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru jsou zpracována kvalitativní metodou fenomenologické interpretativní analýzy a prezentována formou případových studií a hlavních vystupujících témat. Analýza ukázala, že respondenti prožívají FDF na úrovni změny chování, prožívání a osobnostních vlastností. Nejvýznamnější faktory, které zapříčiňují u respondentů pocity jinakosti, jsou efekt přepínání mezi kulturními rámci, vliv nedostatečné kompetence v jazyce, vliv komunikačního partnera a vliv kontextu, ve kterém byl jazyk osvojován. Bilingvní bikulturní jedinci usuzují, že jim jejich jedinečnost významně ovlivnila život, přičemž přinesla převážně pozitiva.

Klíčová slova: feeling different fenomén, bilingvismus, bikulturalita, přepínání mezi kulturními rámci, osobnost

ABSTRACT OF THESIS

Title: Feeling different phenomenon in bilingual biculturals

Author: Bc. et Bc. Markéta Čajánková

Supervisor: prof. PhDr. Panajotis Cakirpaloglu, DrSc.

Number of pages and characters: 127, 263 807

Number of appendices: 4

Number of references: 83

Abstract: The subject of this thesis is a feeling different phenomenon (FDF), which refers to an event, when bilingual speakers describe that when they change their language they become someone else. The theoretical part compares various definitions of bilingualism and biculturalism, it deals with the relationship between language, culture and their potential impact on human personality, and it acquaints readers with current researches of FDF. The main aim of this thesis is to investigate the characteristics of FDF and to discover possible causes of this phenomenon. The research group consists of 8 individuals who are simultaneous, natural bilinguals and biculturals. The data obtained through a semi-structured interview are processed by a qualitative method of phenomenological interpretative analysis and presented in the form of case studies and main emerging topics. The analysis showed that the participants experience FDF at the level of behaviour, emotions and personality traits. The most important factors that cause the participants to feel different are cultural frame switching effect, lack of competence in language, influence of interlocutor and context in which language was learned. Bilingual biculturals conclude that their uniqueness has had a significant and mostly positive impact on their lives.

Key words: feeling different phenomenon, bilingualism, biculturalism, cultural frame switching, personality

Příloha č. 2: Okruhy polostrukturovaného rozhovoru

1) Jazyková historie a jazyková úroveň

- jazyk mateřský a jazyk dominantní
- okolnosti osvojení si hlavních jazyků
- jazyk rodičů, jazyk(y) používané doma, jazyk(y) rodiny
- školka, vstup do školy
- snění/myšlení v různých jazycích

2) Feeling different fenomén

- jsou přítomny a jak vypadají
- chvíle, kdy prožívány nejsou
- osobní teorie vysvětlující pocity jinakosti
- změny osobnosti či identity a jak takové identity vypadají
- zpětná vazba od okolí (pozorují změny?)
- souvislost s kulturou, CFS, kulturní akomodace

3) Intenzifikující faktory

- emoce, hádky, nadávky, něžnosti
- kontexty: rodinné prostředí x cizí lidé, formální x hovorový jazyk, rozhovor se starším x mladším člověkem, Česko x zahraničí
- situace, kdy upřednostní jeden z jazyků
- limity (co konkrétně je limituje) x výhody jednotlivých jazyků
- rozhovor s dalším BL jedincem: volba jazyka, přepínání (vědomé nebo ne)

4) Postoje k vlastnímu bilingvistu a bikulturalitě

- vnímaná pozitivita a vnímaná negativita (škola, domácnost, slovní zásoba ...)
- vliv na život
- upřednostňovaný(é) jazyk(y) v partnerství a v rodině
- názor na bilingvní výchovu dětí
- touha zdokonalit se v některém J

Příloha č. 3: Přepis rozhovoru – Beáta

V = výzkumník, R = respondent

V: Nejdříve budu potřebovat, abys vyplnila tady tuhle škálu a ohodnotila se, jak ovládáš, nebo lépe, jak se cítíš ve svých jazycích. 10 je jako roditel mluví, 1 znamená nejde mi to vůbec.

R: Takže první mám uvést ten mateřský nebo dominantní? Mým mateřským jazykem je polština. Za mateřský totiž považuju ten, se kterým mluvíš jako první, s matkou, že jo. Ale mým dominantním jazykem je rozhodně čeština. Ohodnotit to je taky těžké. Když si otevřu polskou knížku, tak prvních pět stránek je těžkých. Ale pak už to jede stejně jak česky. V tom pasivním jsem lepší než v aktivním používání. Mně se třeba v angličtině přemýšlí lépe než v polštině. Přitom znám v angličtině mnohem méně slovíček, víš co. Ale my máme s K. (manželem) takový svůj ... (gesto).

V: Žiješ v tom jazyce.

R: No.

V: Jak sis začala osvojovat své hlavní jazyky?

R: Od narození do školky polština s mamkou, protože já jsem vyrůstala jenom s mamkou. Ve školce jsem se setkala s češtinou, ale mluvila jsem polsky, protože to pro mě bylo jednodušší, příjemnější. A když mi učitelky nerozuměly, tak jsem jim to prý překládala (zasmání). A vím, že tam byla ukrajinská holka, tak jsem vždycky překládala jí, protože jsem vždycky odhadla, o co jí jde. Tím že jsem měla tyhle dva... Já jsem šla do školky hodně brzy, už ve dvou a půl letech. Takže ve čtyřech, v pěti, už jsme mluvila česky. A hm... kdy my jsme začaly s mamkou doma mluvit ... Já si pamatuju, že my jsme se bavily o tom, že bychom měly doma začít mluvit česky. A tam se to pak hodně změnilo, právě. To bylo, když jsem šla do školy? Počkej, já si pokusím si vzpomenout, to byl totiž takový velký zlom, protože to jsem postupně od té polštiny začala odcházet. Já nevím, šest, sedm, osm let jsem přestala mluvit jakoby každý den. Ale vždycky, když jsme jely do Polska, na měsíc, dva, tři, tak jsme zase přeplý a trvalo, než jsme se vrátily do češtiny. Takže to bylo takové hodně míchané, řekněme. Takže do těch deseti let, asi, a pak už jen čeština a ta polština šla jakby dolů. A pak jsem šla na polonistiku, ale to mi moc nedalo. Pak už jsem i mluvila anglicky, v Polsku, s kámoši z Erasmu. Měla jsem kontakt s tím jazykem, tak mě to tak podrželo a asi

i zvedlo úroveň, protože ve škole jsme se bavili už víc akademičtěji, což jsem v domácím prostředí nezažila. Ale pocitově asi nemůžu říct, že bych se zlepšila.

V: Můžeš mi říct, v jakém prostředí jsi používala ty určité jazyky?

R: Tak ve školce to byla polština, protože to bylo pohodlnější. Ale když jsem věděla, že mi učitelky nerozumí, tak jsem jim to překládala. Ke konci už jsem mluvila jenom česky. Kolem 4 let už jsem asi věděla, že ve školce se mluví jenom česky. Jako vždycky jsem věděla, kam patří, který jazyk. Někdy se mi nechtělo mluvit, tak jsem zatvrzele mluvila polsky i ve školce, ale věděla jsem, že to tam nepatří.

V: A pletly se ti někdy jazyky? Třeba při diktátech ve škole?

R: Ne, nikdy. Mamka si vždycky říkala, že budu mít problém, hlavně co se týče diktátů a tvrdých měkkých i/y, ale právě že absolutně ne. Já jsem pak už měla sluch na to. Právě díky tomu, že jsem měla ty dva jazyky, tak jsem slyšela všechny ty rozdíly, i ty malé. Já jsem v životě neměla chyby v měkkém tvrdém i. Jak to učitelka řekla, tak jsem to hned slyšela. Já jsem právě nechápala, proč ty děcka, Češi, to jako neslyší. A dodneška, když mi někdo řekne nějaké nové slovo, písmeno z jiného jazyka, třeba takové to (udělá zvuk) z gruzínštiny, tak já to párkrát zkusím a hned mi to jde. Naopak si myslím, že tím, že jsem měla dva jazyky, tak mám teď dobrý sluch. I na hudbu.

V: Jako že jsi byla od dětství trénovaná?

R: Jo, na ty rozdíly v přízvuku.

V: Máš přízvuk v polštině?

R: Prý ne (úsměv). Ale občas řeknu české slovo s polským přízvukem (smích). Ale Poláci si většinou myslí, že jsem jen z jiného regionu, nepoznají, že jsem Čech. Myslí si, že takhle se mluví tam u nás na (...).

V: Máš nějaké oblasti, ve kterých si nejsi v tom méně dominantním jazyce jistá?

R: Mluvení, no. Hledám slova, ale většinou mi naskočí. Spí ten jazyk. Víím, že kdybych tam na rok jela nebo si našla polského kluka, tak kecám. Kdybych každý den mluvila, tak víím, že zase úplně v pohodě. Ten jazyk spí, protože není používaný.

V: A jak jsi na tom hovorově, a jak po stránce formální... šla bys na úřad?

R: No, formální je špatná. Spíš mluvím hovorově, jak jsem mluvila s babičkou na vesnici. Jako poznám to. A občas používám lepší slova než mamka v polštině. To, co jsem se naučila na výšce, protože jsem tam měla mezeru, věděla jsem, že ta slova neznám, tak jsem se snažila se na ně soustředit. Neměla bych nervy z úřadu. Víím, že bych se domluvila.

V: Když máš mluvit s někým mladým nebo naopak starým, dělá ti problém třeba měnit styl mluvy? Myslím podle toho, s jakou mluvíš generací?

R: Já mám asi jen jeden svůj styl.

V: A když to porovnáš s češtinou?

R: Já asi s každým mluvím podobně. Mám svůj projev... Spíš mám rozdíl doma, rodina a lidi venku.

V: Takže čeština od polštiny se tady v tom neliší?

R: Ne, to asi ne.

V: Jsi si vědoma nějakých limitů?

R: To mluvení v polštině.

V: Cítíš potřebu se v nějakém z těch jazyků zdokonalovat?

R: V ruštině a v angličtině (smích). Já polštinu už nesnáším (směje se, schová obličej do dlaní). Já proti polštině začínám mít nějaký problém, prostě psychický. Že, já vím, že když mám mluvit, tak já ... já se domluvím. Já mám jen pocit, že se nedomluvím, prostě. Já nevím, jak to mám popsat. Prostě tím, že ji nepoužívám, a že to byl rodný jazyk, tak já úplně... teďka už asi ne, no. Já, když jsem jela do Polska, tak jsem se právě chtěla zdokonalovat, proto jsem šla na polštinu a chtěla jsem si tam najít i kluka, abych si ji zlepšila. Měla jsem takové období, že jsem ji chtěla zvednout, ale pak jak se to nepovedlo, tak už jsem to vzdala. Aktuálně asi ... spíš mě nenapadá, jak bych se mohla zlepšovat v té polštině, když s ní nejsem v kontaktu. Víím, že kdybych ji potřebovala, kdybych se tam měla nastěhovat, tak se to hnedlepší. Já bych potřebovala tam jen být, prostě, a mluvit.

V: Jsou situace, kdy bys upřednostnila nějaký jazyk? Třeba i tu polštinu?

R: Už ne. Ale když chci číst Harryho Pottera, tak si vyberu polštinu, ať si ten jazyk cvičím. Angličtinu nebo polštinu. Každý díl mám v jiném jazyce, ale ... Teďka čtu knížky akorát všechny anglicky. No, proč si to vlastně nestahuju v polštině?

V: Takže ať si to cvičíš? Nebo protože jsi na něj zvyklá?

R: Jo. Když mám prostor, tak si to cvičím, jo. Určitě. Ale spíš teda si stahuju anglicky, protože angličtina je to, v čem se chci aktivně zlepšovat, nebo ruština, polština ne. Ale třeba, když mám díl Harryho Pottera ve třech různých jazycích, tak si vyberu polštinu, ať to cvičím, no.

V: V jakém jazyce bys, v ideálním světě, který si můžeš vymyslet, komunikovala se svým partnerem?

R: Kdyby byl K. Angličan, tak bych byla úplně šťastná, že se můžu zlepšovat v angličtině. Já se fakt chci zlepšovat v angličtině, baví mě to, líbí se mi ten zvuk, dívám se na filmy v angličtině... ale teďka... teďka už spolu mluvíme česky. Přemýšlím proč, vlastně ... Protože já chci, ať se naučí česky. Asi anglicky bych chtěla mluvit. Já i když přemýšlím, že

bych napsala nějakou knížku, tak si dělám ty scény v hlavě anglicky, přemýšlím o tom v angličtině. Což je srandovná vzhledem k mojí angličtině, ale ... ale asi anglicky bych chtěla.

V: Takže anglicky se ti líp přemýšlí. A jak to vzniklo?

R: Asi s K. Byli jsme nuceni mluvit každý den anglicky. Ví, m že poprvé, jak jsme spolu ještě nebyli, tak když jsme spolu mluvili poprvé, já jsem nebyla schopná dát dohromady jednu větu a ... od té doby jsem se neučila anglicky. Ale ... rozmluvila jsem se. My jsme komunikovali jenom v angličtině, že jsem to právě každý den používala jenom tu angličtinu. A když jsem si pak říkala že napíšu nějakou knížku, tak jsem si to dělala v hlavě, ty rozhovory, jenom anglicky. A pak jsem si vždycky říkala, proč ne česky? Ta čeština je přece jenom lepší. Asi tím, jak každý den se koukám na filmy, čtu knížky, tak mám zaplout angličtinu docela dost v hlavě. V polštině ... jo, kdybych měla partnera polského, tak bych chtěla mluvit polsky a zlepšit se, ale tím, že se v ní teďka necítím, tak asi bych v ní nechtěla mluvit.

V: V jedné studii píšou, že jazyk, se kterým mluvíme s partnerem nebo s někým hodně blízkým se nám stává „jazyk srdce“. A tento jazyk se prý pro nás stává emotivnější.

R: Jo, jo, je to možná proto proč je ta angličtina teď tak nahoře, protože jsem ... víc než čeština v určitých ohledech ... teda, kdybych psala tu knížku, tak určitě v češtině (smích) že jo. Teď už asi dva roky mluvíme s K. česky, někdy, když nerozumí, a já mu to potřebuju říct, tak mu to překládám do angličtiny, takže pořád v takových těch vypjatějších situacích, když se hádáme, tak přepínám do angličtiny. Takové ty jednodušší věci mu říkám česky. Takže ... asi teď jazyk srdce bude angličtina (zasmání). A jazyk tajemství a co bych se chtěla učit, tak je ruština. Protože vzestup rychlý. To když jsem byla v Krakově, ale teďka to spí, tak to nechávám stranou.

V: Přála by sis, aby tvé děti byly také bilingvní?

R: Jo, určitě (smích).

V: A kolik jazyků?

R: Já mám pocit, že úplně jsem měla ty dva jazyky zadarmo, že mě to nějak nemátlo, že občas někteří říkají, že to může to dítě být zmatené, plést. Ale já jsem si nikdy nic nepletla a nic mě nemátlo. Nevím, kolik je možné, poznala jsem lidi, co měli třeba 3 jazyky, ale měli to takové trošku pomíchané. Asi dva nebo tři. Ale nevím, jestli už tři není moc, děcko, aby umělo třemi jazyky. Nevím.

V: A jaké?

R: No... česky, jestli bychom žili tady. A já bych chtěla, aby ho K. učil persky, ale nevím, jestli by ho učil. A když ne, tak polštinu nebo angličtinu (smích). Já nevím. No, já se bojím, že to bude tak, že já na to dítě budu mluvit česky, budu ho učit básničky, písničky, K. persky a moje mamka ho bude muset učit polsky a učit ho patriotické písničky, takže nakonec to dopadne, že bude asi trilingvní (zasmání). Ještě mezi sebou, když nás zaslechne mluvit anglicky, možná ještě pochytlí něco z angličtiny, takže jako jestli s K., tak to budou tři jazyky určitě. Moje mamka se nám plete do života hodně (smích). Ta tam polštinu propašuje.

V: Když jsi s člověkem, který je na tom stejně, jak ty, co upřednostníte za jazyk, kdy zrovna takový, kdy jiný a proč?

R: Když jsem byla v Česku s bilingvníma, tak jsme mluvili česky mezi sebou, a když jsme studovali v Polsku, tak jsme s těma bilingvníma Polákama mluvili polsky, prostě, i když ... já nevím, asi podle situace, podle toho, co je pro toho člověka dominantní, kterým mluví. Prostě, když cítím, že třeba, i s těmi Poláky, že pro ně byla lepší ta polština, tak mluvím polsky, abych se jim přizpůsobila. Anebo, dost často se nám stává, že já mluvím česky a oni odpovídají polsky, takže každý svým jazykem.

V: Všimneš si toho, že přepneš?

R: Jo. Mamka ne, ona ... ona se naučila až ve dvaceti čtyřech česky, ona to má úplně jinak. Mamka je navíc mizerná na jazyky, ona se učí anglicky, ale není schopná to zopakovat, to, co slyší, správně.

V: V jakém jazyce by ses nejradši pohádala, aby ses fakt cítila, jakože ...

R: (smích) anglicky. S Čechy česky, s K. anglicky. Abych cítila, že mi fakt rozumí. I když on, jako, všemu v angličtině nerozumí, tak já mám spíš pocit, že mi rozumí lépe než česky.

V: Takže když se s K. hádáte, tak ...

R: Často přepnu do angličtiny. Záleží, o čem se hádáme. Já už tak podvědomě vím, která témata anglicky a která česky, kterým rozumí, kde má ten jako slovník. Začnu vždycky česky.

V: Takže vždy na základě toho, aby ten druhý ti

R: ... mi rozuměl. mhm. To vždycky tak ... když to, tak přepínám.

V: Takže to není na základě toho, abys ty se v tom cítila co nejlíp a co nejrázněji, ale aby ten druhý ...

R: U Komila, s partnerem jo. A když bych mluvila s bilingvním Čechem nebo Polákem, tak tam bych zvolila češtinu, ať mi rozumí, protože tam vím, že já se lépe vyjádřím. Ale zase záleží s kým, že jo. Pro mě... protože vím, že by mi rozuměli, že jo, takže bych zvolila to, s čím já se lépe cítím, a když vím, že nerozumí, tak zvolím to, v čem mi porozumí.

V: Hmm, a když tě něco opravu naštvě, tak v jakém jazyce tě napadne nadávka?

R: Shit! (zasmání). Anglicky asi. (ticho). Aj česky. Polsky kurva, ale to je bilingvní (smích).

V: Měla jsi období, kdy to bylo jinak?

R: Asi když jsem byla v Polsku, tak jsem víc nadávala polsky. Ale já se snažím moc nenadávat. Já mám spíš takové období, že vůbec to, a pak se dostanu do takové společnosti, že mě to trošku ovlivní a pak zas ... se sníží. Ale tak třeba když jsem u rodiny v Polsku tak nadávám polsky, to je jasné (smích). To automaticky přepnu. To mluvím i nadávám. A potom když jsem tam třeba dva týdny tak mluvím polsky a už si to táhnu zas nějakou chvíli s mamkou.

V: To jsem taky četla, že když jsou lidi rozohnění a fakt ta slova nevolí, tak z nich většinou vyjede právě ten jejich primární dominantní jazyk.

R: U mě se to strašně mění, tyjo. Já fakt v té polštině nadávám polsky, v Polsku polsky, v Česku česky, občas, když se hodně dívám na filmy a mám hodně času a čtu hodně v angličtině, tak anglicky, a když pak zase s angličtinou nejsem v kontaktu tak zase česky. Když jsem byla v Anglii, tak jsem nadávala česky. Takže to je takové ... podle toho, který jazyk, a mě se fakt mění, za ten měsíc je schopno se mi to změnit, který je, jako, aktivnější.

V: Teď se dostáváme k té oblasti feeling different fenoménu, což je teda ten fenomén, kdy bilingvní lidé, nebo trilingvní, se někteří při používání toho jazyka cítí jinak, než když použijí jiný jazyk. A někteří možná ne...

R: Jo, rozumím.

V: Takže, jak to máš?

R: (delší chvíle ticha, zasmání) Když mluvím polsky, třeba, jo? Jak se cítím? V čem cítím rozdíl, jo?

V: Mhm. Jestli vůbec nějaký cítíš.

R: Je to velký rozdíl ale nevím, jak ho mám popsat, já jsem nad tím nikdy nepřemýšlela. Asi když mluvím česky, tak se jako, připadám taková, já nevím, spořádanější, oficiálnější (zasmání), já nevím, jak to mám ... vysvětlit, ale v té polštině (zasmání, delší chvíle ticha) ... prostě když mluvím polsky, tak se cítím jako Polka. A moje představa o Polácích je jiná než moje představa o Češích. Když mluvím česky, tak se víc cítím jako Češka a jakoby, ježíš, jak já to mám říct...

V: Jakože se chceš víc chovat jako Čech?

R: To nevím... to asi není o tom, jak se chcu chovat, to spíš... který jazyk mluvím, tak se cítím. Protože já jsem vyrůstala jakoby ve dvou kulturách, takže tam mám obě, však víc (smích). Tak třeba mamka se mě snažila s tou polštinou, dokud jsem sama nejela do Polska,

tak Polsko pro mě bylo svaté, a když jsem mluvila polsky tak prostě země mých předků, a tak a teďka se mi to úplně změnilo, po tom, co jsem tam byla a co jsem viděla, že jsou na tom hůř a že jsou vlastně primitivnější a blbí a mají... no a tak (dlouhý smích). No a teďka mám pocit, že vlastně Poláci jsou ... takoví východní, já nevím. Kde se dá něco podvést, ošidit, tak ... tak to je Polák ... tak já, když mluvím polsky tak už si připadám, že (zasmání) že tam trošku jsem (smích). Ale když mluvím česky tak Češi jsou takoví, já nevím ... civilizovaní (smích). Jo, to je asi ono, se cítím víc civilizovaně, když mluvím česky (dlouho smích). Ježiš, chudák mamka, ona se tak snažila... (smích).

V: A máš nějakou svou osobní teorii, kromě toho, cos mi řekla, pomocí které si vysvětluješ, že se cítíš jinak. Jestli je třeba i něco v tom jazyku nebo je to jen tím prostředím a jak to vypadá na té polské vesnici...

R: Já si myslím, že jazyk ... mhm ... odráží nějakou charakteristiku toho národa, jak oni to třeba ten svět popisují, jaká slova volí, i třeba frazeologismy, jo. Teďka mě zrovna nic nenapadá, jako příklad, ale že, však víš, co myslím. Stane se něco a ten řekne takovou frází, ale tam to popíšu úplně jinak, jinými slovy stejnou skutečnost, takže to je prostě, já si myslím, že každý národ přemýšlí jinak trošku, předávají si to z generace na generaci a ten jazyk to odráží, takže ... určitě, určitě Poláci ten jazyk mají jinde. Ale já jsem tam z té vesnice, a proto i já osobně to vnímám jako méně civilizovaně, protože rodinu, moje nářečí to je, to je z méně civilizovaného světa než tady třeba.

V: Takže je to tím kontextem taky?

R: Je to tím kontextem, je to i prostě osobností mamky (smích). Ona je prostě taková ... divočejší, já nevím, jak to mám... Ona je taky z toho venkova. Mám to hodně s tou osobností mamky spojeno. A dost často vidím podobné charakteristiky mamky u K., tak tomu můžu říkat východ prostě. Často říkám vy tam na východě a my tady v Česku, civilizovaní (smích). Ale dřív to bylo, že já jsem byla taky, já si to pamatuju ze školy, že jsem se více řadila k Polákům a byla jsem na to hrdější, teďka už na to nejsem tak hrdá, jak kdysi, mě se to hodně změnilo v poslední době, no.

V: Jsou chvíle, kdy to nepocítuješ, jako ty pocity jinakosti, v češtině a polštině?

R: Vždycky to cítím trošku jinak. Když používám ten jazyk.

V: Takže třeba když jste se bavili s těmi bilingvními v Olomouci a pak v Polsku, měla jsi pocit, že to bylo jiné?

R: Jo, když jsme se bavili polsky, tak to bylo víc takové, ach, ta naše země předků, že jo. A ... a vždycky jsme se cítili, tak jako, nevím. Ta čeština byla tak jakože normální, protože oni všichni žili v Česku, že jo, takže to bylo takové jako obyčejný jazyk a ta polština byla pro

nás zase ... i když je to, jak jsem říkala, mám pocit, že někdy je to třeba naopak, tak jsme k tomu měli úplně jiný vztah, tak jako s láskou jsme mluvili, tou polštinou. Takže jako ten vztah s polštinou není jednoduchý. Nemůžu říct, že ta polština za něco může, to rozhodně ne, to ... (povzdech). Já doufám, že ti odpovídám na ty otázky (odmlčí se a přemýšlí). Ale jo, když jsme na tom byli stejně, že jsme vyrůstali v Česku, ale měli jsme ty matky, které nás to učily, protože skoro všichni jsme měli tu matku. Jeden spolužák, ten měl otce, a ten měl tu polštinu horší. Takže ty matky mnohem víc mluví s těmi dětmi, víc to předají, a kdo jsme měli matky, tak pak jak jsme spolu mluvili v polštině, tak jsme tu polštinu tak více hýčkali, s láskou a úplně tak hrdě, že jsme ti Poláci a tak. A vždycky jsem to tak mívala, že jsem byla hrozně hrdá na to, právě kvůli mamce, ale, je to něco jiného pak, když, nevím (povzdech, rozhodí rukama). To prostě ta mamka tam strašně moc dělá, ten můj vztah s polštinou je hodně tou osobností mamky, fakt.

V: A cítíš se jinak s mamkou, když mluvíte polsky a když česky?

R: (delší pauza) S mamkou? (protáhne) ... Já se s každým cítím úplně jinak, tyvogo (zasmání), když mluvím polsky. No, je to méně pohodlnější, asi, ale s mamkou asi ne, s mamkou se cítím vždycky stejně, ať už mluvím česky nebo polsky. Oba dva jazyky. Ale třeba jinak se cítím, když mluvím v Polsku s nějakými sousedy, s babičkou, a když mluvím s tetou, která je ... která má mnohem vyšší tu kulturu, která vystudovala výšku, tak s ní se cítím... (dlouhý nádech) civilizovaněji (zasmání). Záleží, s kým mluvíš asi hodně. Já fakt nevím, ty jo, to je těžké (zasmání).

V: A s K. se cítíš jinak když mluvíte česky nebo anglicky?

R: (dlouhé ticho, přemýšlí)

V: To je právě zajímavé, kolik dělá jazyk a kolik dělá ...

R: ... ten člověk. Tyjo. Teď už asi ne, teď už je čeština i angličtina tak asi nastejno. I s mamkou. Protože oni jsou mi blízcí, takže my už máme ten společný, spíš už i ten mix z těch jazyků a svůj jazyk a mícháme si je, takže tam už nevidím moc rozdíl. Ale když bych měla přemýšlet o polštině, si nějak představit, jaká je polština, tak bych si ji představila jako svoji mamku právě. Takže občas civilizovaná, občas zase hrdá, patriotická, občas necivilizovaná, většinou, teda. A divoká, takže pro mě je ta osobnost té polštiny osobnost mojí matky (smích) to je divné! Ty vole (smích). (odmlka, přemýšlí) Já mám ten problém, že jsem nevyrostala i s otcem, že bych ti pak asi i řekla, jak vidím osobnost polštiny a osobnost češtiny, že bych to pak vlastně promítla do osobnosti svých rodičů, že jo. Takže češtinu mám právě jako civilizovanou právě protože jsem s ní začala mluvit v místech, jako ve školce, ve škole, takže pro mě je osobnost češtiny (smích), to je fakt divné mluvit o jazyku

jako o osobnosti, ale ... spojená s tím oficiálním prostředím. A pak třeba ti spolužáci, že jo, kamarádi. Takže přátelská a civilizovaná. A polštinu mám spojenou jenom s matkou a babičkou necivilizovanou (zasmání), takže to pak dělá i ta osobnost, jak to vnímáš, no. Ty jo. To je zajímavé.

V: Když se cítíš jinak, přirovnala bys to až k tomu, že máš jakby jinou identitu nebo jinou osobnost?

R: Trošku ... trošku jo. Osobnost asi úplně ne, ale identitu. A taky asi záleží, s kým mluvím. Když mluvím prostě ...mhm... s někým cizím polsky, tak se cítím úplně jakože si nejsem jistá, že vím, že budu dělat chyby a ... připadám si jako... já nevím, jak to mám říct. ne něco méně, to ne. Trdlo ... ne. Já nevím. A něco jiného je, když mluvím se svou rodinou, která mě zná, prostě, a které to vždycky přijde vtipné a pak si ta slovíčka zapisujeme a děláme si z toho srandu, tak je to úplně něco jiného, než když mluvím s někým cizím. Takže tam mám i identitu podle toho, s kým mluvím, zase. Že jo, když mluvím s rodinou tak ten jazyk je pohodlnější pro mě, a jistější, protože vím, že oni už znají ty moje české výrazy, a když mluvím s někým, třeba, vím já, na ulici nebo na úřadě, tak tam se cítím hodně nejistá a ta moje identita ... a sebevědomí mi hodně klesne, určitě ... a co ještě ...

V: Jak bys ty svoje identity popsala?

R: Prostě, když polština je méně aktivní jazyk, tak třeba na úřadě mi klesne sebevědomí. A... to není sebevědomí, ale Beáta. A s rodinou jsem sebevědomější, protože to jsem prostě já, v pohodě řeknu všechno, co potřebuju, ubráním se a tak. A hodně sebevědomí tam hraje ...

V: A v angličtině?

R: Fuf. Tak tím, že anglicky prostě jenom poslouchám, čtu a mluvím s K., ale ne s cizíma lidma ... I když je fakt že na airbnb ... Ale v angličtině se cítím celkem pohodlně, protože ... tam ... tam neztrácím sebevědomí. Protože vím, že nejsem rodilá mluvčí, neočekává se ode mě, že tam budu mluvit skvěle, takže tam ... tam prostě, když plantám a mluvím a používám slovník, tak mám větší sebevědomí než v polštině, kterou mám stokrát lepší, tyvogo (smích).

V: Jaké to je být bilingvní a vlastně i bikulturní člověk? A jak si myslíš, že to ovlivnilo tvůj život? V tom negativním i v tom pozitivním. Můžeš si vzpomínat klidně i na dětství, na všechny výhody i nevýhody ...

R: Tak určitě rozhodně jsem strašně vděčná za to, že ty dva jazyky mám, vlastně zdarma, protože mám pocit, že mnohem větší území je mým domovem. Že když jedu do Polska, tak se tam pořád cítím více méně jako doma. Taky záleží, jak dlouho jsem v Česku, a po jak

dlouhé době jedu do Polska. A když jsem v Polsku, a pak se vracím do Česka, vždycky mám nějaký jiný pocit z toho. Zás, kdybych neměla... ale to je otázka. Zase ta osobnost matky. Ta polština mi dala takové něco, na co jsem strašně hrdá, hrdá Polka, co jsem bývala, a pořád to tam je, že jo. Překryté třeba po nějaké zkušenosti, která to trochu utlumila, ale pořád to tam je. Že mi to dalo takovou hrdost, národní. Že, my jsme válčili... ale, já nevím, jak je tohle spojené s jazykem. Ale zas ten jazyk, já, když ho používám, tak mám pocit, že jsem součástí té kultury.

V: Takže kdyby na tebe mamka nikdy nemluvila polsky, jenom by ti o tom Polsku vyprávěla tak ...

R: ... tak by to tak nebylo. No, necítila bych se jako součást té kultury. Toho Polska. Takže ten jazyk mi dal prostě tu národní sounáležitost, k dějinám i ke kultuře. A ... ještě jednou tu otázku (smích).

V: Jak to ovlivnilo tvůj život, ať už pozitivně nebo negativně, jaké to je být bilingvním, bikulturním člověkem.

R: No ovlivnilo mě to hodně, že jo, já jsem to pak šla studovat a poznala jsem K., ale to není asi to, co ten jazyk ovlivnil, jako takový, že? Nevím. (odmlka). Cítila jsem se tak nějak pohodlněji, já nevím, že víc rozumím, třeba to, co jiní lidé nerozuměli, tak jsem si, že jo, polské pohádky úplně v pohodě ...

V: A cítila jsi v tom někdy nějakou nevýhodu?

R: Ne, nikdy právě. Jenom samé výhody. Takže jsem za to strašně vděčná, právě. Asi nejvíce, co jsem tak vnímala, tak tu národní hrdost. Protože k Česku jsem ji nikdy neměla tak vytvořenou, ani matkou, ale ani ... já mám pocit, že ani Češi nejsou tak strašně hrdí, jak Poláci. Prostě, že Poláci jsou mnohem hrdější národ a ... a vždycky jak jsem tam mluvila i s cizíma lidma, tak oni tě přijmou jako takovou ztracenou dceru, z jednoho národa, mají prostě jenom kulturu trošku jinou. No jo, prostě ovlivnilo, určitě, rozumím mnohem většímu teritoriu (zasmání).

V: A třeba ve studiu dalších jazyků?

R: Jo, určitě, ten sluch mám lepší na jazyky, že to prostě slyším, ty rozdíly, hlásky a já nevím, takové věci, prostě. A i proto třeba ruština, tak já jsem se za ... za vlastně 3 měsíce jsem se dostala možná i na B1, takže strašně rychle, už další slovanské jazyky jdou rychle, protože máš už ty dva slovanské jazyky. Zás by bylo něco jiného, kdybych měla ... němčinu a češtinu. Tak by to bylo jiné, že jo. Ale tím, že mám dva slovanské jazyky, které jsou podobné tak už ... už se ti to tak spojí do toho slovanského, že si dáš tam ty puzzle a děláš si to z těch slovanských jazyků, takže jsem fakt ráda, že byly dva slovanské. Prostě, i když třeba, lidi,

kteří třeba nejsou bilingvní, tak by si vybrali něco, aby to bylo úplně odjinud, aby to bylo strategické, tak já jsem vděčná že mám právě dva slovanské.

V: K tomu mě napadá, stává se ti někdy, že by se ti hodilo použít gramatickou konstrukci z jiného jazyka?

R: Jo, určitě, v polštině mám gramatické konstrukce z češtiny.

V: Já myslím vědomě, ne, že se ti to stane, ale že si úplně řekneš, teď by se mi to hodilo říct takhle...

R: Ne, já asi chápu, ale ne. Já, když už mluvím tím jazykem, tak víc přemýšlím tím... tou mentalitou toho jazyka? Nebo jak to mám říct. občas udělám chybu v polštině, protože tam nejsem zas tak doma, v těch konstrukcích. Takže to, co jsem se naučila na výšce, používám polsky a zní mi to lépe, že jo, než jak bych to řekla kdysi, ale nechtěla bych ty konstrukce tahat. Určitě, třeba v angličtině tvořím české konstrukce.

V: Napadá tě ještě něco, co bys mi chtěla říct k tomuhle tématu?

R: Mně přišlo nejzajímavější, jak ten člověk vnímá ten jazyk skrze tu osobu toho, který mu ten jazyk dal. Fakt jsem si uvědomila, že ta čeština a ta polština, že jo. Tu polštinu si představuju všechny charakteristiky své matky, to je polština, a češtinu charakteristiky instituce školy, kamarádů a tak, takže tohle to je fakt zajímavé, jak ta osobnost toho rodiče ti ... ti utvoří vlastně vnímání toho jazyka a ... a všeho. A jak ten jazyk utváří vnímání světa, tak taky ... ale to úplně nevím, jak to uchopit, jak to popsat. Protože určitě, když mluvím polsky, tak ten svět vnímám trochu jinak, ale nevím, jak to mám vůbec vyjádřit.

Příloha č. 4: Ukázka práce s daty – vynořující se témata

kód	Beáta	Anatol	Julie	Milan	Šárka	Bohuš	Lucka	Kiara	výskyt celkem
FEELING DIFFERENT FENOMÉN									
fdf - pozorováno okolím			1	1	1			1	4
fdf a zpětná vazba okolí – jiné chování			1	1	1			1	4
fdf - prožívané změny na úrovni osobnosti, vlastností,	1	1	1	1	1	1	1	1	8
fdf - jiné vlastnosti/rysy	1	1			1			1	4
fdf - změna emocí při změně jazyka (strach a radost)				1		1		1	5
fdf - jiná osobnost	1	1		1					4
fdf - změna charakteru									1
fdf - „být sám sebou“ v jazyce					1				2
fdf - „hraní rolí“ v jazycích			1						1
fdf - změna názorů			1	1					2
fdf - uvolněnost v J3				1		1		1	3
fdf - uvolněnost při chybování v J3				1		1			2
fdf - uvědomované změny chování			1	1		1	1	1	5
fdf - změna chování jako kompenzace nedostatků v jazyce			1	1					2
fdf - změny v paraverbálním projevu,			1	1		1			3
fdf - změny v nonverbálním projevu (gestikulace)							1		1
fdf - změna reakcí/chování								1	1

kód	Beáta	Anatol	Julie	Milan	Šárka	Bohuš	Lucka	Kiara	výskyt celkem
INTENZIFIKUJÍCÍ FAKTORY									
přepínání mezi kulturními rámci		1	1	1	1		1	1	6
fdf - přizpůsobení se kulturním normám komunikačního partnera			1						1
fdf v důsledku přepínání mezi kulturními rámci	1	1	1		1		1	1	6
nedostatečná kompetence v jazyce	1	1	1	1		1	1	1	7
fdf v důsledku nedostatečné kompetence v jazyce	1	1	1	1		1	1	1	7
fdf vázaný na nejistotu v jazyce				1		1	1	1	5
fdf - stres a strach z chyby				1		1	1	1	5
fdf - změna chování jako kompenzace nedostatků v jazyce			1	1					2
komunikační partner	1	1				1		1	5
fdf - vázaný na komunikačního partnera	1	1						1	4
absence fdf a/nebo chování při komunikaci s rodinou, :	1					1		1	4
kontext/okolnosti osvojení si jazyka	1				1	1	1	1	6
fdf vázaný na kontext osvojení si jazyka	1							1	2
fdf - „osobnost jazyka“ dle „osobnosti učitele“	1								1
fdf vázaný na emoční doprovod při osvojení si jazyka					1			1	2
fdf a „(ne)čitelnost kultury“							1		1
fdf vázaný na specifická témata						1		1	2

kód	Beáta	Anatol	Julie	Milan	Šárka	Bohuš	Lucka	Kiara	výskyt celkem
VILV NA ŽIVOT									
vliv vlastní zkušenosti na postoj k tématu BL a BK	1	1	1	1	1	1	1	1	8
negativní postoj k bilingvní výchově dětí								1	1
pozitivní postoj k bilingvní výchově dětí	1	1	1	1	1	1	1	1	8
efektivní způsob učení se jazykům	1	1	1			1		1	5
výhrady k tradičním formám vzdělávání			1						1
vliv na budoucnost - studium/sebevzdělávání/povolání	1	1	1	1		1	1	1	7
jazyky = koníček			1						1
polyglosie			1						1
snaha zlepšit se v J2				1			1		2
zájem o K2				1					1
vliv na budoucnost - studium/povolání	1					1		1	4
další									
pohled z perspektivy dvou kultur – rozšíření i nejistota				1					1
nezvratná změna					1				1
bilingvismus a odlišení se					1				1
specifický styl projevu – výsledek působení obou kultur						1			1
potřeba předat odkaz				1		1			2